

# **МИР ЧЕЛОВЕКА**

**Выпуск 1 (49)**



**Красноярск  
2021**

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации  
Сибирский государственный университет науки и технологий  
имени академика М. Ф. Решетнева

# **МИР ЧЕЛОВЕКА**

*Материалы ежегодной конференции*

**Выпуск 1 (49)**

Электронное издание

Красноярск 2021

© СибГУ им. М. Ф. Решетнева, 2021

---

УДК 159.9+37.013  
ББК Ч30/49+Ю94  
М63

Под общей редакцией  
доктора педагогических наук, профессора  
В. В. Игнатовой

**Редакционная коллегия:**  
А. А. Смирная, Е. А. Мухамедвалеева, Н. А. Красноперова

**Издается с января 1998 г.**

М63 **Мир человека** [Электронный ресурс] : материалы ежегод. конф. Вып. 1 (49). Электрон. текстовые дан. (1 файл: 3,2 МБ). – Систем. требования : Internet Explorer; Acrobat Reader 7.0 (или аналогичный продукт для чтения файлов формата .pdf) / под общ. ред. В. В. Игнатовой ; СибГУ им. М. Ф. Решетнева. – Красноярск, 2021. – Режим доступа: <https://www.sibsau.ru/scientific-publication/>. – Загл. с экрана.

Сборник содержит статьи участников научного психолого-педагогического мероприятия – ежегодной Межвузовской научно-практической конференции «Мир человека: интеграция психологии и педагогики в современном обществе», проводимой в Сибирском государственном университете науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, в котором представлены результаты теоретической работы опытных исследователей; направления научного поиска магистрантов и аспирантов, докторантов; практиками описан опыт инновационной работы; студентами представлены первые «научные пробы».

Издание рассчитано на научных сотрудников, преподавателей, аспирантов и студентов высших учебных заведений.

*Информация для пользователя:* в программе просмотра навигация осуществляется с помощью панели закладок слева; содержание в файле активное.

В статьях сохранен авторский стиль изложения.

**УДК 159.9+37.013  
ББК Ч30/49+Ю94**

Подписано к использованию: 28.06.2021. Объем: 3,2 МБ. С 154/21.

Макет и компьютерная верстка *Л. В. Звонаревой, М. А. Светлаковой*

Редакционно-издательский отдел СибГУ им. М. Ф. Решетнева.  
660037, г. Красноярск, просп. им. газ. «Красноярский рабочий», 31.  
E-mail: [rio@mail.sibsau.ru](mailto:rio@mail.sibsau.ru). Тел. (391) 201-50-99.

---

---

---

## СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие .....	8
-------------------	---

### Раздел 1. «НАУКА И СОВРЕМЕННОСТЬ – 2021»

<b>Абишева И. В.</b> Диагностический инструментарий проектных умений младших школьников .....	9
<b>Гюнтер О. А.</b> Характеристика источниковой базы для исследований в области становления и развития национального образования в Приенисейском крае во второй половине XIX – начале XX века .....	12
<b>Лебедева Н. И., Фуряева Т. В.</b> Отношение современных родителей к детской игре .....	15
<b>Литке С. Г.</b> Ксиология как научная система познания высшего .....	18
<b>Максимов А. А.</b> Подготовка будущего бакалавра к деятельности в условиях многозадачности .....	21
<b>Мандранов А. М., Игнатова В. В.</b> Критерии и показатели ориентированности обучающихся вуза на командную работу .....	24
<b>Никонова З. В., Игнатова В. В.</b> Формирование игровой компетенции будущего педагога-старт к новым возможностям .....	27
<b>Пименова Е. Ю.</b> Творческая самореализация преподавателя дополнительного образования в контексте его самообразовательной деятельности .....	32
<b>Пролыгина Н. В.</b> Подготовка будущих воспитателей дошкольного образования к формированию основ инженерного мышления детей дошкольного возраста .....	37
<b>Яхман Ю. А.</b> О самостоятельном освоении новой информации обучающимися вузов .....	40

### Раздел 2. «ЧЕЛОВЕК В ЗЕРКАЛЕ ПСИХОЛОГИИ»

<b>Аликин М. И.</b> Понятие карьеры в контексте проблемы готовности студентов к карьерному самоопределению .....	43
<b>Бойко Н. В., Гудовский И. В.</b> Психолого-педагогическая поддержка преодоления эмоционального выгорания сотрудников медицинских учреждений .....	48
<b>Воробьева М. А.</b> Деформация в профессиональной деятельности и её профилактика .....	52
<b>Гильяно А. С., Мирончук Д. С.</b> Средства массовой информации как фактор социализации подростка .....	58
<b>Еронько К. И.</b> Совладание со стрессом сотрудников МЧС России .....	61
<b>Золоева Е. А.</b> Агрессивность дошкольников в контексте информационных технологий .....	64
<b>Исаенкова О. А.</b> Перспективы развития психологии в условиях профориентации в техническом профиле общеобразовательной школы .....	69
<b>Калинина В. В., Смирная А. А.</b> Синдром выученной беспомощности: проблемы и методы решения .....	74

---

---

<b>Калинина В. В., Астапов В. В.</b> Особенности механизмов психологической защиты личности человека .....	78
<b>Колпакова Т. В., Рафейчик С. Е.</b> Особенности мотивации лиц предпенсионного возраста при выборе новой профессиональной деятельности .....	82
<b>Видлацкая Е. И., Красноперова Н. А.</b> Психологические особенности личности ландшафтного архитектора в контексте типологий личности и характера .....	85
<b>Кривцова А. С., Акишева О. А.</b> Психологические особенности влияния стилей семейного воспитания на самооценку младших школьников .....	89
<b>Кузьмина Т. А.</b> Профессиональные цели, ценности и смыслы педагога .....	92
<b>Кукулите Т. Г., Курзина А. М.</b> Социально-психологический климат в организации и межличностные отношения .....	96
<b>Лещенко Д. И., Астапов В. В.</b> Особенности работы с молодежью .....	100
<b>Маскаева О. В., Гудовский И. В.</b> Психолого-педагогические условия адаптации детей к дошкольным образовательным учреждениям .....	104
<b>Николаева О. Н.</b> Стресс и стрессоустойчивость подростков .....	107
<b>Павленко А. И., Колпакова Т. В.</b> Психологические аспекты гендерной идентичности в подростковом возрасте .....	111
<b>Панова С. А., Смирная А. А.</b> Социально-психологические аспекты общения в социальной работе как механизм активации внутренних ресурсов клиента .....	114
<b>Рогова Е. Н., Яницкий Л. С.</b> Осмысление понятия творчества студентами-журналистами в процессе обучения .....	120
<b>Рудзянская Е. А., Кривцова А. С.</b> Фототерапия как метод работы с ресурсным состоянием .....	124
<b>Сацук Н. В.</b> Влияние когнитивных способностей человека на успех и профессиональное развитие .....	127
<b>Хузяязнова Д. Р.</b> Воздействие аффирмаций на человека в повседневности .....	130
<b>Шувалова Ю. Б.</b> Студент как субъект педагогического процесса: особенности социально-психологических свойств личности студента негуманитарного вуза .....	134

### **Раздел 3. «ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МИРЫ – МИРЫ НЕРАВНОДУШНЫХ И ПОНИМАЮЩИХ»**

<b>Байгулова Н. В., Анабердиева О. Н.</b> Определение уровня развития социально-бытовой ориентации, представления о себе и коммуникативности младших школьников со сложной структурой дефекта в условиях общеобразовательного учреждения .....	138
<b>Бочкова А. Г.</b> Отношение к жизненным ценностям и особенности нравственной самооценки у современных старшеклассников .....	145
<b>Бузина И. А., Токарева О. А.</b> Социально-педагогическое сопровождение подростков с девиантным поведением в учреждениях среднего профессионального образования .....	150
<b>Волова М. Р., Игнатова В. В.</b> Критерии и уровни ориентированности студента младших курсов университета на самоорганизацию познавательной деятельности .....	154

<b>Воронцов А. М.</b> Особенности развития профессионального образования в условиях глобализационных и интеграционных процессов .....	158
<b>Высокос К. Э., Степанова И. Ю.</b> К проблеме развития самостоятельности как качества личности младших школьников во внеурочной деятельности .....	161
<b>Горнаева О. М.</b> Готовность педагогического коллектива к преодолению школьной неуспешности, на примере малых городов Красноярского края .....	164
<b>Долгих А. А., Юртаева Л. В.</b> Реализация компетентностного подхода .....	169
<b>Евдокимова А. А.</b> Идеи о воспитании в педагогическом наследии В. А. Сухомлинского .....	173
<b>Есенова А. О.</b> Особенности физической реабилитации сколиоза у детей 12–14 лет с применением дистанционных технологий .....	176
<b>Тимченко Е. С., Затонская А. В.</b> Организация волонтерской деятельности в сфере сопровождения обучающихся с ОВЗ .....	179
<b>Исаенкова О. А.</b> Психолого-педагогические условия профориентации в школе .....	182
<b>Кагермазова Л. Ц., Абакумова И. В., Масаева З. В.</b> Теоретические аспекты профилактики экстремизма и терроризма в молодежной среде вуза .....	187
<b>Кутергина В. А., Юртаева Л. В.</b> Метод проектов в профессиональной ориентации обучающихся .....	191
<b>Маслюкова У. Н., Кожухова Н. Ю.</b> Научно-практическая конференция как форма исследовательской работы в дистанционном образовательном процессе .....	195
<b>Маханькова Е. В.</b> Использование цифровых технологий в инклюзивном образовательном процессе для детей с расстройствами аутистического спектра .....	198
<b>Минич С. А.</b> Институт образования как важнейшая основа патриотического воспитания в Российской Федерации .....	202
<b>Мирошниченко А. В., Шаталова И. В., Мухамедвалеева Е. А.</b> Становление личности в условиях организованной трудовой деятельности .....	206
<b>Мухаметзянова И. И.</b> Психолого-педагогическое наследие Марии Монтессори .....	210
<b>Мысливцева А. Д., Байгулова Н. В.</b> Особенности взаимодействия обучающихся разного возраста в условиях внеурочной деятельности .....	214
<b>Нурғалиев А., Байгулова Н. В.</b> Изучение уровня развития коммуникативной компетенции обучающихся технических специальностей учреждений среднего профессионального образования .....	219
<b>Петрова Л. Г., Сун Чжихао.</b> К вопросу о повышении эффективности образовательного процесса: обращение к произведениям русских классиков при обучении иностранных студентов РКИ .....	224
<b>Петрова Ю. В.</b> Развитие учебной мотивации детей с нарушением слуха посредством цифрового чтения .....	228
<b>Пигунова И. С.</b> Психологические закономерности развития ценностных ориентаций личности .....	231
<b>Пилипчевская Н. В.</b> Стратегии взаимодействия в процессе профессиональной подготовки педагогов .....	236
<b>Плаксина Л. Т.</b> Особенности организации обучения и воспитания в корпоративном учебном центре .....	240
<b>Пожаркова С. А., Полежаева А. А., Юртаева Л. В.</b> Роль педагогических технологий в образовательном процессе .....	244
<b>Пономарева А. О., Юртаева Л. В.</b> Олимпиада как технология профориентационной работы в образовании .....	248

<b>Рахманова А. Р., Ахтариева Р. Ф., Салимуллина Е. В., Шапирова Р. Р.</b> азвитие мягких компетенций классного руководителя .....	251
<b>Руденко А. А.</b> Использование метода проблемных ситуаций в работе по патриотическому воспитанию младших школьников .....	255
<b>Самусева А. Р.</b> Уровни сформированности умений совместной деятельности у детей с ограниченными возможностями здоровья .....	258
<b>Симонова Е. С., Кожухова Н. Ю.</b> Студенческое конструкторское бюро как современная образовательная технология .....	266
<b>Сладкова О. Б., Суслина А. А.</b> Информационные ресурсы как средство самообразовательной профессиональной подготовки студентов .....	269
<b>Спирина М. А., Миронов А. Г.</b> О готовности обучающихся к инклюзивному взаимодействию .....	273
<b>Степанова И. Ю., Никитенко Ю. А., Горамьева В. Н.</b> Идентичность как целевой ориентир в образовании .....	277
<b>Цапко М. М.</b> Значение инклюзивной культуры в образовательном процессе .....	281
<b>Шафикова З. Ф.</b> К вопросу о влиянии работы с книгой на эмоциональное состояние учащегося среднего звена .....	284
<b>Чернеева Е. А., Мухамедвалеева Е. А.</b> Патриотическое воспитание младших школьников .....	287

---

## ПРЕДИСЛОВИЕ



*Это – особый год, когда каждый из нас сможет по-новому увидеть и оценить развитие научной мысли и технологический прогресс в России.*

Современная наука претерпевает изменения, определяемые особенностями современного социального развития и реалиями времени: научно-технический прогресс, информационное развитие, расширение дистанционного образования, приоритет личности и ее развития во всех областях деятельности. Наша страна всегда славилась учеными и великими научными достижениями. Поэтому не удивительно, что желание молодых людей участвовать в научных исследованиях проявляется в их причастности к данной конференции. Выбор направлений научного поиска достаточно разнообразен, но, несомненно, осмыслен и актуален. Выделено несколько разделов сборника: **«НАУКА И СОВРЕМЕННОСТЬ»** – раздел, где представлены результаты научных исследований обучающихся в аспирантуре, соискателей, преподавателей; **«ЧЕЛОВЕК В ЗЕРКАЛЕ ПСИХОЛОГИИ»** – раздел, в котором отражены наиболее актуальные вопросы современной психологии и различные аспекты развития личности; **«ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МИРЫ: МИРЫ НЕРАВНОДУШНЫХ И ПОНИМАЮЩИХ»** – раздел, освещающий исследования, посвященные социальной педагогике, педагогике личности, педагогическим технологиям, психопедагогике.

В данном сборнике представлены направления, которые актуализируют востребованность современных универсальных и профессиональных компетенций: переосмысливаются целевые ориентиры образования на его различных уровнях; обосновывается необходимость конструирования деятельностного и личностного содержания образования, развития у обучающихся высших форм мыслительной деятельности в единстве с практической деятельностью; обсуждаются инклюзивные аспекты организации образовательного процесса; актуализируются вопросы самоорганизации, самореализации, значение командных форм работы, приобщение обучающихся к проектной деятельности; исследуются различные аспекты воспитания; описывается многообразие практико-ориентированных форм образовательной деятельности, имеющих личное и общественное значение; изучается и описывается освоение обучающимися культурных норм познания, общения и поведения в совместной деятельности и другие.

Сборник составлен по материалам Всероссийской научно-практической конференции «Мир человека: интеграция психологии и педагогики в современном обществе» (23–24 мая 2021 г.). В статьях отражается общая тенденция российского образования: «Человеческая личность – высшая ценность образовательной системы», что определило и название данного сборника «Мир человека».

**Благодарим всех,** кто принял участие в конференции и представил в данный сборник результаты собственного исследования, обобщил опыт практической деятельности.

*Доктор педагогических наук,  
профессор В. В. ИГНАТОВА*

---



---

# Раздел 1

## «НАУКА И СОВРЕМЕННОСТЬ – 2021»

УДК 372.4

### ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ПРОЕКТНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**Абишева Ирина Владимировна**

Красноярский государственный педагогический университет  
имени В. П. Астафьева, г. Красноярск

*Статья содержит характеристику проектных умений младших школьников, критерии и уровни их сформированности.*

*Ключевые слова: проектная деятельность, проектные умения, целеполагание, проблематизация, планирование, кооперация, рефлексия, презентация.*

### DIAGNOSTIC TOOLKIT OF PROJEKT SKILLS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

**Abisheva Irina Vladimirovna**

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, Krasnoyarsk

*The article contains a description of the design skills of primary schoolchildren, criteria and levels of their formation.*

*Keywords: project activity, project skills, goal setting, problematization, planning, cooperation, reflection, presentation.*

Необходимость организации и введение проектной деятельности в образовательный процесс продиктована запросами современного общества и государства на результат обучения в общеобразовательной школе. Обучающиеся должны стать активными участниками преобразования окружающей среды, уметь ориентироваться в информационном потоке, обладать метапредметными умениями, стать активными производителями на основе имеющейся информации. Для соответствия данным запросам необходимо формирование умений в деятельности, как учебной, так и в проектной. Однако, согласно данным отчета по итогам выполнения группового проекта обучающимися в 2019 году опубликованного Красноярским ЦОКО, «формулирование задачи, планирование работы и контроль по-прежнему трудны для большинства детей, поскольку все эти функции на уроке и вне урока, как правило, остаются за учителем. Более половины детей (61 %) этой большой группы ни на одном этапе не проявили инициативу, не предложили идею. Они привычно ждали, что им поставят задачу другие. Доля безынициативных в группе учеников, достигших базового уровня подготовки, растет. Это свидетельствует о том, что в начальной школе по-прежнему доминирует авторитарная педагогика, которая выращивает не тех, кто принимает решение и пробует искать новое, а старательных исполнителей. В исполнительских умениях демонстрируются самые высокие результаты» [1, с. 3].

Введение в учебную и внеучебную деятельность проектной деятельности значительно обогатит образовательный процесс и позволит сформировать проектные умения. Проектная деятельность регламентирована ФГОС НОО. Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования (ФГОС НОО) пункт 22 содержит формулировку: «В целях обеспечения реализации основной образовательной программы начального общего образования в организации, осуществляющей образовательную деятельность, для участников образовательных отношений должны создаваться условия, обеспечивающие возможность: работы с одаренными детьми, организации интеллектуальных и творческих соревнований, научно-технического творчества и проектно-исследовательской деятельности; ноющей деятельности современных образовательных технологий деятельностного типа; включения обучающихся в процессы понимания и преобразования внешкольной социальной среды (населенного пункта, района, города) для приобретения опыта реального управления и действия» [3].

В качестве критериев сформированности проектных умений можно выделить следующие: проблемно-целевой, операционно-практический, кооперационный, рефлексивный, презентационный. Проблемно-целевой критерий свидетельствует о сформированности умения выявления проблемы, формулировки проблемы, постановки цели, выдвижения идеи, удержания цели. Операционно-практический критерий свидетельствует о способности определять последовательность действий, планировать в соответствии с временными затратами. Кооперационный критерий указывает на наличие навыка кооперации, умения договариваться, принимать роль в группе, участвовать в распределении ролей. Рефлексивный критерий свидетельствует о проявлении умения оценить свою деятельность по определённым критериям, выявить свои успехи и недостатки, соотнести результат с целью и проблемой. Презентационный критерий демонстрирует умение представить результат работы в выигрышном свете в соответствии с оговоренными требованиями.

Каждый из критериев может проявляться в определенной степени, что соответствует различным уровням: продвинутому, базовому, недостаточному. Сущностные характеристики проектных умений, их привязанность к этапам проектной деятельности позволили нам сформулировать уровни их сформированности и представить их в таблице.

**Критерии и уровни сформированности проектных умений младших школьников**

Критерии	Проектные умения	Уровни сформированности			Методы
		Продвинутый	Базовый	Недостаточный	
Проблемно-целевой	Проблематизация Целеполагание	Выдвижение идеи, проблематизация, целеполагание осуществляет самостоятельно	С помощью подводящих вопросов определяет цель будущего проекта на основе созданной учителем проблемной ситуации	В определении цели, проблемы не участвует	Наблюдение, «Шкала выраженности учебно-познавательного интереса» по Г. Ю. Ксензовой, интервью
Операционно-практический	Планирование	Самостоятельно определяет последовательность задач с учетом конечного результата, составляет план и последовательность действий, необходимых для достижения цели проекта, определяет временные рамки, распределяет роли, фиксирует с помощью схем, таблиц, списка распределение ролей и задач	С помощью подводящих вопросов учителя определяет последовательность задач с учетом конечного результата; составляет план и последовательность действий с опорой на шаблон, контроль за временными рамками осуществляет учитель, готов взять на себя роль	Является наблюдателем в группе при планировании задач, план и последовательность действий возможен лишь в готовом виде; не осуществляет контроль за временными рамками, отказ от деятельности	Наблюдение, опрос, Методика «Островитянское письмо» (По Элькинину Д. Б., Воронцову А. Б.), А. А. Зак «Ход конем»

Критерии	Проектные умения	Уровни сформированности			Методы
		Продвинутый	Базовый	Недостаточный	
Кооперационный	Кооперация	Самостоятельно договаривается о распределении ролей и действий для выполнения поставленной задачи	Работает в группе в соответствии с ролью и заданиями, определенными учителем	Отказывается от предложенной роли, но взять ответственность либо предложить свою помощь не пытается	Наблюдение, задание «Рукавички» (Г. А. Цукерман)
Рефлексивный	Рефлексия	Оценивает результаты проекта по самостоятельно выбранным критериям, которые совпадают с эталоном	Оценивает результаты проекта по критериям, предложенным взрослым	Отсутствует оценка, либо не соответствует эталону, предложенному взрослым	Наблюдение, анализ продуктов деятельности
Презентационный	Презентация	Самостоятельно может рассказать о своих действиях в ходе проекта и результатах проекта	С помощью подводящих вопросов взрослого может рассказать о своих действиях в ходе проекта и результатах проекта	Не способен представить результаты своей деятельности	Наблюдение, анализ продуктов деятельности

Таким образом, наличие существенных характеристик проектных умений позволит более целенаправленно организовывать проектную деятельность младших школьников.

### Библиографические ссылки

1. «Как выпускники начальной школы 2019 года выполнили краевую диагностическую работу «Групповой проект» (информация для педагогов)» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://coko24.ru/wp-content/uploads/2019/08/%D0%9E-%D0%93%D0%9F-2019-%D0%B4%D0%BB%D1%8F-%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D0%BE%D0%B2.pdf> (дата обращения: 07.03.2021).
2. Дубова М. В. Организация проектной деятельности младших школьников с позиций компетентностного подхода // Начальная школа плюс До и После. 2010. № 1. С. 62–68.
3. ФГОС НОО [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://fgos.ru> (дата обращения: 07.03.2021).

© Абишев И. В., 2021

УДК 371

**ХАРАКТЕРИСТИКА ИСТОЧНИКОВОЙ БАЗЫ ДЛЯ ИССЛЕДОВАНИЙ  
В ОБЛАСТИ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
В ПРИЕНИСЕЙСКОМ КРАЕ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА**

**Гюнтер Олеся Александровна**

Сибирский государственный университет науки и технологий  
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

*Данная публикация представляет собой обзорное исследование, посвящённое характеристике источниковой базы (архивных документов) для исследований в области становления и развития системы национального образования Енисейской губернии во второй половине XIX – первой трети XX вв.*

*Ключевые слова: национальное образование, переводческая деятельность, национальная школа, педагогика, архивный документ, исторический источник.*

**CHARACTERISTIC OF HISTORICAL SOURCES FOR RESEARCH IN THE  
FORMATION AND DEVELOPMENT OF NATIONAL EDUCATION IN THE YENISEI  
REGION IN THE SECOND HALF OF THE XIX – FIRST HALF OF THE XX CENTURY**

**Gunter Olesya Alexandrovna**

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

*This publication is an overview study devoted to the characteristics of the sources of the database (archival documents) for research in the field of the formation and system of national education of the Yenisei province in the second half of the 19th – first third of the 20th centuries.*

*Keywords: Ethnic education, translational activity, ethnic school, pedagogy, archival documents, historical sources*

В настоящее время национальное образование, как самостоятельная сфера педагогики, является объектом пристального изучения. Эта тема актуальна в современном обществе, где национальный вопрос приобрел особую остроту.

Трансформация любой социальной системы невозможна без анализа исторических условий ее зарождения, развития и результатов. Изучение и сравнение практического опыта предыдущих поколений педагогов может обогатить современную педагогическую практику в вопросах национального образования и сделать ее более эффективной. Также анализ историко-педагогической литературы подтверждает, что на сегодняшний день существует масса исследований, посвященных различным аспектам национального образования на территории Енисейской губернии – Красноярского края в разные исторические периоды. Однако комплексного исследования, освещающего теоретические, организационно-правовые и методические особенности, характеризующего практическую реализацию концепции национального образования для всех без исключения народностей, населяющих Енисейскую губернию (как коренных, так и пришлых), не обнаружено. Эта проблема не подвергалась целенаправленному, комплексному историко-педагогическому исследованию. В данной статье предложена попытка охарактеризовать источниковую базу для изучения исторического контекста национального образования в Приенисейском регионе.

Обсуждение вопросов национального образования систематически возникало в трудах досоветских и современных классиков отечественной педагогики. Однако самым полным, точным и беспристрастным источником для историко-педагогического исследования является архивный документ. Благодаря архивным документам удалось комплексно изучить особенности становления, развития и трансформации нормативно-правовых и методических основ национального образования, проследить формирование системы органов управления образованием и сети национальных образовательных учреждений в регионе.

Историческим первоисточником для исследований в области национального образования можно считать документы фондов КГКУ «Государственный архив Красноярского края» – крупнейшего архивохранилища на территории Красноярского края. Для изучения досоветского периода наиболее подходящими можно считать документы фондов церковных учреждений (консисторий, духовных правлений, различных комитетов и отдельных церквей), в советский период – документы органов власти и управления, партийных органов, отдельных учреждений образования.

Все вышеназванные учреждения в своей повседневной деятельности напрямую или косвенно касались вопросов национального образования – являлись проводниками государственной политики, занимались вопросами управления в сфере образования, организацией образовательных учреждений, методическим сопровождением педагогической деятельности. И эта деятельность нашла отражение в архивных документах.

Национальное образование в дореволюционный период никогда не являлось отдельной отраслью народного образования, оно носило сугубо ассимилятивный характер. Не существовало специальных методик, учитывающих национальные особенности обучающихся, фактически отсутствовал практический педагогический опыт, профессиональные педагоги, учебно-методическая литература. Более того, у большинства народностей отсутствовала национальная письменность.

На территории Енисейской губернии инициативу в деле просвещения местных коренных народов взяла в свои руки русская православная церковь. Енисейская духовная консистория, духовные правления занимались вопросами управления, координации деятельности различных конфессий, церковным судом, различными направлениями социальной и просветительской работы, вопросами образования. Поэтому в фондах данных учреждений сохранилась информация об организации деятельности по просвещению коренного инородческого населения (в основном посредством миссионерской деятельности), строительстве и деятельности церковно-приходских школ и катехизаторских училищ, подготовке педагогических кадров и разработке учебно-методической литературы. Точечно подобная информация также отложилась в фондах благочиний, отдельных церковных приходов и Епархиального училищного совета.

Отдельного внимания заслуживают документы фонда Енисейского епархиального миссионерского комитета. Без преувеличения они являются основой для изучения становления национального образования на территории Енисейской губернии в досоветский период. Именно миссионеры, которые трудились непосредственно в инородческой среде, осознали и открыто заявили о неэффективности, а порой – и пагубности ассимилятивной политики, они впервые подняли вопрос о выделении национальной педагоги в отдельное направление. Помимо всего прочего, миссионеры были инициаторами создания церковно-приходских школ в своих приходах, миссионерских инородческих училищ, занимались переводческой деятельностью, разрабатывали основы национальной письменности [1, с. 240].

Что касается изучаемого отрезка советского этапа (20-е гг. XX века), то здесь сложилась особая специфика деятельности в области просвещения инородческого населения. Провозглашенные в 1917 г. новые принципы государственного и социального устройства напрямую коснулись системы народного образования. Оно стало важнейшим инструментом реализации государственной национальной политики, от того изменило свой базовый принцип – на смену ассимиляции пришла коренизация. Изменились принципы, формы организации и управ-

---

ления, методика, конечные цели образования. Образование объявлялось доступным – вне зависимости от пола, вероисповедания, национальности. Была создана система национальных школ, в которых обучение велось на родном языке, с учетом национальных особенностей, традиций, быта и хозяйственного уклада. Создавалась новая методическая основа национальной педагогики, формировалась письменность.

Львиная доля информации, описывающая вышестоящие особенности отразилась в распорядительной, планово-отчетной и информационной документации Енисейского губернского, уездного и окружного отделов народного образования, Красноярского комитета содействия малым народностям окраин Сибири. В этих документах много частного, порой – личного, много жизненных ситуаций, много сведений о специалистах, оставивших неизгладимый след в невероятно сложном деле создания новой педагогической системы фактически с чистого листа

В документах фондов Енисейского ревкома и исполкома, Красноярского городского совета, губернского и окружного статистических комитетов, партийных органов сохранились обширные сведения о реализации государственной политики в области национального образования, формировании нормативной базы, создании и деятельности системы национальных школ. Данные фонды тесно взаимосвязаны между собой, перекликаются по составу материалов и комплексно дополняют друга, создавая объективное представление об особенностях педагогического образования в Енисейской губернии.

В исследовании вопросов национального образования в Приенисейском регионе дополнительно могут быть использованы фонды городских и муниципальных архивов Красноярского края, а также документы государственных архивов республики Хакасия, Иркутской и Новосибирской областей. Поскольку в 20-е гг. XX века часть территорий современного Красноярского края входила в состав этих регионов или подчинялась в административном отношении.

### **Библиографические ссылки**

1. Полханова О. А. Дневники миссионеров Русской православной церкви как источник изучения этнографии коренных народов Енисейской губернии (середина XIX – начало XX в.) // Социокультурное освоение Сибири. Материалы Сибирского исторического форума (Красноярск, 2–5 декабря 2014 г.). Красноярск : Резонанс, 2014. С. 240–245.
2. ГАКК. Ф. 667. Оп. 1. Д. 14. Л. 62
3. ГАКК. Ф. П-1 .Оп. 1. Д. 98. Л. 4.
4. ГАКК. Ф. Р-93. Оп. 1. Д. 1.

© Гюнтер О. А., 2021

УДК 330

## ОТНОШЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ РОДИТЕЛЕЙ К ДЕТСКОЙ ИГРЕ

**Лебедева Нина Игоревна, Фуряева Татьяна Васильевна**

Красноярский государственный педагогический университет  
имени В. П. Астафьева, г. Красноярск

*В статье описываются традиционные и современные представления об игре, анализируются результаты опроса родителей старших дошкольников о детской игре. Описываются представления родителей об игре, её ценности, видах, способах поддержки.*

*Ключевые слова: игра в старшем дошкольном возрасте, представления родителей об игре, семейные ценности, совместная игра, формирование игры, сопровождение игры.*

## ATTITUDE OF MODERN PARENTS TO CHILDREN'S PLAY

**Lebedeva Nina Igorevna, Furyaeva Tatyana Vasilyevna**

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, Krasnoyarsk

*The article describes traditional and modern ideas about the game, analyzes the results of a survey of parents of older preschoolers about children's play. Parents' ideas about the game, its values, types, and ways of support are described.*

*Keywords: play in the senior preschool age, parents' ideas about the game, family values, joint play, game formation, game support.*

Игра – ведущий вид деятельности в дошкольном детстве. С точки зрения культурно-исторического подхода, игра передается от старших к младшим, т. е. нуждается в сопровождении взрослого [7, с. 217]. Л. С. Выготский подчеркивал: «Необходимо расширять опыт ребёнка, если мы хотим создать прочные основы для его творческой деятельности. Это становится возможным благодаря чужому или социальному опыту» [2, с. 8]. Н. Я. Михайленко рассматривает игру как элемент культуры общества [6, с. 22]. У педагогов детских садов игра, как ведущий вид деятельности, зафиксирована во ФГОС ДО, отражена в образовательных программах, одобренных ФИРО для дошкольных учреждений, на основе которых каждое ДОУ разрабатывает собственные программы. О необходимости педагогу владеть игрой говорят и современные исследователи Е. Г. Юдина, О. Шиян. Большую роль для формирования «играющего педагога-дошкольника» играют КПК и популярные профессиональные конкурсы таких проектов как «Школа Росатома», «Конкурс им. Л. С. Выготского», конкурс «Воспитатель года» и др.

А как обстоит дело со взрослыми в семье дошкольника, с современными родителями? С точки зрения установок для родителей, жестких регламентов нет, поэтому крайне важно формировать положительное отношение к детской игре у родителей, как с точки зрения представлений об игре, так и практического взаимодействия с ребенком в семье на тему игры. На наш взгляд, эффективными каналами для этого могут служить взаимодействие ДОУ и родительской общественной организации с родителями.

По мнению многих учёных: Е. Е. Кравцовой, Е. В. Зворыгиной, С. Л. Новоселовой, Е. О. Смирновой и других, родители не владеют умением развития и поддержки детской игры. Ю. А. Верхотурова и Ю. Н. Галагузова подчеркивают, необходимость разработки конкретных методик для развития игровых умений родителей, в основе которых лежит личностно-деятельностный подход [1]. Современные тенденции в работе с родителями говорят

об обучении «игровому взаимодействию» [5, с. 4], вводят родителей в мир современных игр и игрушек (проект «Игры и игрушки вашего ребенка», руководитель проекта Е. О. Смирнова) [Игры и игрушки], рассказывают об игре, как педагогическом взаимодействии родителя и ребёнка [3, с. 87] и др. Современные исследователи и практики фиксируют противоречие между потребностью сопровождения ребенка в игре для его полноценного развития и неспособностью современных родителей осуществить это сопровождение.

В 2021 году нами было проведено анкетирование родителей старших дошкольников, в которое были включены вопросы когнитивно-мотивационного характера. Цель анкетирования: узнать отношение родителей к детской игре, возможности включения родителей в игру с собственными детьми.

В анкетировании принял участие 81 родитель детей 5–7 лет, посещающих детский сад, некоторые входят в состав общественной организации Клуб многодетных семей «Семь Я». Возраст родителей от 25–48 лет, из них два опекуна. Пол анкетированных преимущественно, женский (85 %), пол ребенка (58 % мальчики, 42 % девочки). Анкета включала 12 вопросов, в данной статье затрагиваются вопросы, отражающие отношение родителей к игре.

Совместная игра родителя и ребёнка (за один раз) от одного часа до 2 часов. Примечательно, что разным детям требуется для игры разное время. 6 % родителей не ответили на вопрос. Что может сигнализировать о неготовности дать ответ в силу отсутствия наблюдения за ребенком либо отсутствия игровой деятельности в семье.

Вопрос: «*В какие игры вы играете с ребёнком?*» показал содержание совместной игры. Наиболее популярны игры «настольные» (шашки, морской бой, пазлы, бродилки и т. п.). Возможно, это связано с тем, что настольная игра предполагает следование правилам, что значительно облегчает организацию игрового процесса родителя с ребёнком. Игры с конструктором можно выделить во вторую группу предпочтений, они также особо выделяются на фоне других игр, вероятно, в силу понятности материала и наличия схем для сборки. В целом, в совместной игре с ребёнком родители используют большой арсенал игр. Парадоксально в данных ответах то, что под игрой родители понимают любую совместную деятельность с ребёнком (чтение книг, совместное приготовление еды и др.), что, в строгом смысле не является игрой.

Игра развивается в совместной деятельности со взрослым, требует времени. Ответы на вопрос «*Сколько времени вы тратите на игру с ребёнком в неделю?*» показал, что 32 % опрошенных тратят от 3–4 часов в неделю, 27 % от 2-х до 3-х часов, 19,5 % родителей тратят от 1–2 часов. Более 78 % родителей тратят время на совместную игру с ребёнком, что может говорить об их признании игры, как ценности в развитии ребёнка.

Представление родителей о сюжетной игре и их отношение к природе этой игры были выявлены в ответах на вопрос «*Нравится ли вам играть в игры, где нужно взаимодействовать с ребенком в воображаемом мире игры? Что вы при этом испытываете?*». На этом этапе родительские ответы приобрели полярность. Не ответили на вопрос 23,5 % опрошенных. Ответили на вопрос 76,5 % родителей, из них 63 % ответили положительно и обосновали свое отношение, 11 % ответили отрицательно, 2,5 % затруднились ответить.

Негативное отношение к игре, которая предполагает включение воображения родителя и ребёнка в игровом взаимодействии, разделило ответы на три равные группы: первая группа с ответами без аргументации, любопытно то, в нее входят два опекуна. Вторая группа опрошенных признает сложность участия в такой игре: «теряюсь, фантазии не хватает, неловкость», третья группа ответов проявляет сформированную негативную позицию в отношении фантазийной природы игры: «Мы в реальности!!! Нет, игры в основном реальные. Вопрос считаю некорректным». Из этого можно сделать вывод о незнании родителями природы детской сюжетно-ролевой игры.

Положительный ответ на вопрос дали 51 опрошенный родитель. Ответы можно разделить на четыре смысловые группы: лаконичный, неразвернутый ответ по формулировке (да, или нравится 23,5 %); ответы, отражающие эмоции родителей относительно себя (52,9 %); ощущения родителя по отношению к ребенку (17,6 %); прямая оценка ребенка (5,9 %). Эмоции и



ощущения родителей относительно себя характеризуются такими словами, как «удовольствие» – 2 ответа, улучшение настроения – 2, гордость – 1, веселие – 7 ответов, соответствие образу, проявление фантазии 2 ответа, возвращение в детство – 1, Чувство беззаботности 1, восторг 1, счастье – 2, положительные эмоции – 2, интерес – 4, что может испытывать родитель при общении с ребенком??? – 1 ответ, погружаюсь в игру – 2 ответа. Ощущения родителя по отношению к ребенку описываются фразами: «Очень нравится изучать ее фантазию» 2, «Это любопытно» – 1, «Интересно наблюдать» – 1, «с удовольствием вместе. Чудо. Сближение» – 2, «Много думаю, чтобы через игру ребенку объяснить какие-то важные, жизненные вещи» – 1, «Радость за своего ребенка» – 1. Оценка ребенка через наблюдения игровой деятельности: «Нравится, мой ребенок – фантазер» – 1, «Радость, что ребенку нравится» – 1, «Испытываем восторг от фантазии ребенка» – 1.

На вопрос «Считаете ли Вы важным, чтобы ребенок умел играть и почему?» положительно ответили все 81 опрошенных, 100 %. Причинами названы 97 вариантов. Преобладают ответы: без объяснения («да» – 19,5 %), игра как деятельность, развивающая фантазию («развитие воображения, фантазии» – 17,5 %), развивающая функция игры, в том числе, и во взаимодействии со взрослым («чтобы взрослый играл», «эффективное обучение», «саморазвитие», «общее всестороннее развитие ребенка», «индивидуальное развитие» – 16,5 %), развитие умственных способностей ребёнка («развитие ума и мышления, логики, памяти – 13,5 %). Родители также отмечают физическое развитие ребёнка в игре («физическая активность», «ловкость, моторика» – 7 %), познавательная и социально-коммуникативная составляющие игры, освоение ценностей и опыта жизни через игру («взаимодействие с окружающим миром», «способ познания мира», «ценностей», «проработка разных ситуаций» 7 %), игра, развивающая психофизические качества ребёнка («разные навыки, терпение и усидчивость находчивость, самостоятельность – 6 %), развитие в игре общения и речи – 6 %, игра как релаксирующая деятельность («чтобы не скучал, отдых – 4 %), игра как естественное состояние ребёнка («кроме игры нет ничего, интерес – 2 %).

Заключение. Современные родители понимают важность игры в развитии ребёнка, имеют представления о разнообразии детских игр, готовы выделять время для совместной деятельности, но часто не отличают игру от других видов деятельности ребёнка, сомневаются в поддержке фантазии и воображения ребёнка в игре, что дает нам основания ДОУ и общественным организациям разрабатывать программы для практического и теоретического погружения родителей в игровую деятельность с детьми.

### Библиографические ссылки

1. Верхотурова Ю. А., Галагузова Ю. Н. Методика развития игровых умений родителей, воспитывающих детей раннего возраста [Электронный ресурс] // Воспитание и обучение детей младшего возраста : сб. материалов Ежегод. междунар. науч.-практ. конф. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-razvitiya-igrovyyh-umeniy-roditeley-vospityvayuschih-detey-rannego-vozrasta> (дата обращения: 07.03.2021).
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологические очерки. М. : Просвещение, 1991. 93 с.
3. Захарова И. Ю., Моржина Е. В. Игровая педагогика: таблица развития, подбор и описание игр. М. : Теревинф, 2020. 152 с.
4. Игры и игрушки вашего ребёнка : метод. пособие / Е. О. Смирнова (рук. проекта), Е. А. Абдулаева, А. Ю. Кремлёва и др. М. : ООО «Русское слово-учебник», 2018. 112 с.
5. Кириллова Ю. В. Игровое взаимодействие родителей и детей раннего и дошкольного возраста в ДОО. СПб. : ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2016. 128 с.
6. Михайленко Н. Я., Короткова Н. А. Как играть с ребенком. М. : Обруч, 2012. 176 с.
7. Эльконин Д. Б. Психология игры. 2-е изд. М. : ВЛАДОС, 1999. 360 с.

УДК 130.3

## КСИОЛОГИЯ КАК НАУЧНАЯ СИСТЕМА ПОЗНАНИЯ ВЫСШЕГО

Литке Светлана Геннадьевна

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,  
г. Челябинск

*В статье представлено новое научно-философское направление – ксиология. Представлены понятия – экстраверсия и интроверсия, через которые раскрываются понятия дух, душа, воля, тело.*

*Ключевые слова: ксиология, реальность, экстраверсия, интроверсия, дух, душа, воля, тело.*

## XIOLOGYAS AS CIENTIFIC SYSTEMOF HIGHER COGNITION

Litke Svetlana Gennadyevna

South Ural State Humanitarian and Pedagogical University, Chelyabinsk

*The article presents a new scientific and philosophical direction – xiology. There are concepts – extroversion and introversion, through which the concepts of spirit, soul, will, body are revealed.*

*Keywords: xiology, reality, extroversion, introversion, spirit, soul, will, body.*

Ускорение развития цифровизации общества детерминирует новый этап познания земной цивилизации, существенно меняющий парадигмальную структуру научного знания, по правилам которой мы воспринимаем действительность (альность) посредством формирования субъективной РЕальности учёными в своих теориях (методологиях, научных концепциях и т. п.) и стремимся углубить ее понимание.

Возникают новые методы и технологии решения научных проблем, к числу которых относится интересующая нас проблема духа, духовного направления в философии, психологии, антропологии и т. д. С одной стороны, проблема духовного не нова, однако ее решение часто сводится к анализу дуальностей: соотношение духовного и телесного; ментального и физического; сознания и мозга; психического и физиологического; субъективной реальности и объективной реальности и т. п., что само по себе более усугубляет поиск истины в данном вопросе. На этой теме сконцентрирован постпозитивизм, который стремится интериоризировать в крайний гносеологизм логического позитивизма онтологическую и метафизическую проблематику науки. Интегрируется проблема субъективного и объективного. С точки зрения человеческого восприятия и создания картины мира объективность как таковая отсутствует априори, существует объективность интерперсональная (социальная). Введем определение данной категории.

Интерперсональная объективность – это истина, которую приняли в том или ином сообществе людей (в нашем случае – научно-исследовательском сообществе).

Альность – это действительность, существующая вне оценок субъективного персонального мировосприятия. Сразу же встаёт проблема соотношения исследования альности и реальности, и, того, как семантически представить альность в пространстве индивидуального свободного сознания каждого субъекта. Если понимание того или иного предмета, (явления) полностью совпадает у всех субъектов, то такой феномен можно считать объективным. На данный момент у авторов примеры отсутствуют.

Если возможность договориться в понимании того или иного предмета, (явления) высока, проверена устойчивым субъективным восприятием во временном континууме, то такой феномен договоримся считать условно объективным. Например, понятие «солнце», «мать», «весна», «1941–1945», «☺») и другие. Если возможность договориться в понимании того или иного предмета, (явления) сводится к невозможности, но присутствует как понятие в определённом временном и контекстуальном континууме, то такой феномен договоримся считать условно субъективным. Например, понятие «сладко», «красиво», «счастье», «смерть» и другие. Если понимание того или иного предмета, (явления) сводится к одному субъекту, не проверено устойчивым субъективным восприятием во временном континууме, то такой феномен договоримся считать субъективным. Например, «бормнавти», «164\*\*7»), или любой иной набор семантических единиц. Исходя из данных утверждений, определим уровень объективности понятия «Тело», «Душа», «Дух».

Нами проведен блиц-опрос в интернете. В опросе приняло участие 100 человек в возрасте 19–22 лет, 50 юношей и 50 девушек. Все ответы респондентов мы проанализировали и обобщили. 97 % опрошенных дали достаточно похожие определения понятию «тело», 9 % из них соотнесли это понятие с синонимом «сома». 3 % опрошенных ответили обобщенно, исходя из их понимания «тело – это часть человека, так же, как и разум, душа, дух». 100 % участников опроса сказали, что тело человека – это сфера научных знаний в области анатомии, медицины, фитнеса. 80 % респондентов сошлись во мнениях, что есть душа, обозначив синонимический ряд: психика, причём 55 % из них определили, что это область изучения психологии. 20 % респондентов дали определение понятию «душа» через сравнительные описания, например, «душа как бабочка легкая и красивая»; а также через фразеологизмы: «душа радуется (болит)», «душа ушла в пятки». 45 % респондентов считают, что душа не является предметом научного исследования. 78 % опрошенных соотнесли понятие «Дух» с понятиями-синонимами: «Бог», «воля», но родовое понятие в их определении отсутствует. 45 % респондентов дают описательные характеристики понятию «дух», используя семантические формы типа «что-то выше нас», «то, что мы не знаем, но его чувствуем, к чему мы стремимся». 15 % считают, что это часть Человека, которая необходима для «усиления процесса совершения какого-либо действия». 7 % не смогли определить данное понятие. Все респонденты сошлись во мнении, что понятие «дух» – прерогатива различных теологических и религиозных исследований.

Таким образом, исходя только из данного исследования, можно сказать, что определение понятия «тело» можно считать условно объективным. Понятия «душа» и «дух» можно отнести к условно-субъективным, если принять во внимание факт возможности дискутировать во время опроса и корректировать свою точку зрения. Однако, понятие «дух» в контексте данного исследования ближе к категории субъективности. Для определения понятий «душа» и «дух» введем категории «интроверсия» и «экстраверсия». Интроверсия, в нашем понимании, – это фокусировка индивидуального свободного сознания человека в мир собственного индивидуального пространства. Это состояние погружения в анализ и синтез своих ощущений, эмоций, чувств, мыслей, образов и других форм проявления сознания для обретения сбалансированного, гармоничного целостного «Я». Экстраверсия – это расфокусировка индивидуального свободного сознания человека в мир внешнего пространства. Способность интеграции с окружающим миром, сохраняя баланс внутренний и внешний, обеспечивая себе расширение не только зоны своего комфорта, но и стремление осознанно управлять внешними процессами для достижения жизненных целей и задач.

Душа – это интровертированная интеграционная система человека, стремящаяся к состоянию целостности, внутреннему балансу посредством синтеза интуитивных и мыслительных способов саморазвития и самоактуализации для наращивания новых адаптивных систем. Это, по сути, некая живая саморазвивающаяся субстанция субъекта. Дух – это единое и многопроявленное трансцендентное пространство, которое было, есть и будет.

Воля – это экстравертированная интеграционная система человека, определяющая степень его экспансии жизненного пространства для достижения и реализации жизненных и миссио-

---

нерских задач посредством синтеза всевозможных архетипических и других трансцендентных систем духа. Это субстанция, которая актуализируется и проявляется в пространстве конкретного индивидуального свободного сознания посредством опыта души, и впоследствии становится ее управляющей системой.

Тело – это материальная система, произведенная посредством воли для временного синтеза души с материальным пространством конкретной планетарной системы, способная обеспечить материализацию идей, мыслей в течение конкретной жизни.

Традиционно принято, что проблемой изучения Тела – сомы (от греч. soma тело) занимается анатомия. Разные проявления психе (от др.-греч. ψυχή – душа, от названия буквы «ψ» – пси – душа) – предмет психологии. Возьмем на себя смелость обозначить научное направление – КСИОЛОГИЯ (от названия буквы «κ» – кси – дух и логос – учение).

Если подойти к раскрытию понятия «ксиология» с научно-аналитической точки восприятия, то необходимо наполнить смыслом базовые научные категории, которые задают правила построения любой науки: объект исследования; предмет исследования; гипотеза исследования; методология исследования; теории.

Объектом исследования ксиологии является Дух – единое и многопроявленное трансцендентное пространство, которое было, есть и будет. Предметом исследования ксиологии будем считать структурно-функциональный и процессуальный аспект интеграции человека в пространстве духа, а также систему духовных проявлений посредством жизненной реализации человека.

Поскольку впервые взялись за создание нового научного направления, определим этапы формирования научной ксиологической базы и поставим первостепенные задачи. Во-первых, важно договориться о содержании понятия «дух». Во-вторых, сформировать систему методов исследования данного явления. В-третьих, обозначить структурно-функциональную организацию категории «дух».

### Библиографические ссылки

1. Берберян А. С., Литке С. Г. Психология времени. Осознанность хроногенеза как условие личной безопасности и решения экзистенциальных проблем // Вестник Российско-Армянского университета, серия: гуманитарные и общественные науки. Ереван, 2018. № 3(30). С. 194–225.

2. Литке С. Г. Интеоризация осознанности миссии в пространство жизнедеятельности человека как формообразующий фактор счастья // Проблемы развития личности в условиях глобализации: психолого-педагогические аспекты : сб. науч. тр. Междунар. науч.-практ. конференции Ереван, Российско-Армянский (Славянский) университет Ереван, 2019. С. 194–200.

3. Литке С. Г. Социально-психологическая компетентность как метасистемное новообразование профессионального образования // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы : сб. ст. по материалам Всерос. науч.-практ. конф. / под общ. ред. А. Г. Миронова. Красноярск, 2016. С. 198–203.

4. Литке С. Г. Онтология экологии экзистенций // Проблемы развития личности в условиях глобализации: психолого-педагогические аспекты : сб. науч. тр. по материалам II Междунар. конф. (26–27 октября 2019 г., Ереван). Ереван : Изд-во Российско-Армянского ун-та, 2020. С. 411–422.

5. Литке С. Г. Трансцендентно-социально-психологическая компетентность : Современные исследования социальных проблем. Электрон. науч. журн. № 2 (56). Красноярск, 2016. С. 122–132.

© Литке С. Г., 2021

УДК 378.046.2

## **ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО БАКАЛАВРА К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ МНОГОЗАДАЧНОСТИ**

**Максимов Андрей Александрович**

Сибирский государственный университет науки и технологий  
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

*Представлены особенности подготовки будущего бакалавра к деятельности в условиях многозадачности. Описана деятельность, подготовка и методы, используемые при подготовке будущего бакалавра к деятельности в условиях многозадачности. Дано описание понятий и определены проблемы при исследованиях в данной теме.*

*Ключевые слова: бакалавриат, подготовка, дистанционное обучение, многозадачность.*

## **FEATURES A FUTURE BACHELOR DEGREE FOR MULTITASKING ACTIVITIES**

**Maximov Andrey Aleksandrovich**

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

*The article presents the features of preparing a future bachelor for multitasking activities. The article describes the activities, training and methods used to prepare a future bachelor for multitasking activities. The concepts are described and the problems of research in this topic are identified.*

*Keywords: bachelor's degree, preparation, distance learning, multitasking.*

Подготовка будущего бакалавра в неоднозначных образовательных условиях меняется и предлагает всё более совершенные методики и форматы потребления и транслирования образовательного контента, включая конкретные форматы дистанционной работы, презентации, вебинары и другие формы работы со студентами в современных условиях. События 2020 года изменили классические подходы к высшему образованию. В связи с необходимостью решения социальных проблем были включены в образовательный процесс подготовки будущих бакалавров ранее дополнительные – методы дистанционного обучения. Данный формат предполагал в 2020 году поиск новых решений. Поэтому к дистанционному обучению были введены технические и цифровые методики работы со студентами. Но следует отметить несколько реперных точек, которые вызывают вопросы при организации подготовки будущих бакалавров в данных условиях.

Во-первых, следует подчеркнуть использование технологий в комплексе, то есть включая в процесс обучения студентов визуальные, аудиальные и тактильные процессы.

Во-вторых, будущий бакалавр усваивает информацию на расстоянии. Современные условия, связанные с пандемией, обязали использовать данный формат работы и обучения. В данном случае использование многих источников образовательной информации ведёт к потреблению информации только той, которая наиболее высоко оценивается самим студентом. Остальная информация является второстепенной, менее важной и малоиспользуемой. К такому выводу приходим через опрос студентов. Однако конкретный результат станет известен через непосредственный формат коммуникации со студентами, проявленность информированности в конкретной сфере при работе в практических условиях. Такая ситуа-

ция возникает при большом объеме данных и отсутствии фильтрации информации по различным направлениям: визуальная, аудиальная, тактильная.

В-третьих, многозадачность не является системным процессом. Обычно в студенческой деятельности или на производстве молодой человек сталкивается с проблемой выстраивания своей образовательной траектории или траектории построения своей карьеры. Частично такая ситуация складывается из-за того, что студент, будущий бакалавр или выпускник не готов потреблять информацию и определять ключевые направления деятельности одновременно. Навык к работе в рамках многозадачности отсутствует – его нужно «наработать», то есть создать условия, когда многозадачность станет системным процессом. Только тогда будущий бакалавр сможет использовать «многозадачность» в своей деятельности.

Для будущих бакалавров 2020 год стал собственным «наставником». Многие опрошенные студенты высказывались, что при дистанционном образовании приходится тратить гораздо больше времени на понимание и усвоение информации. Данная проблема могла также исходить из отсутствия опыта работы в подобных условиях, поскольку ранее занятия не проводились в онлайн-форматах. При этом отсутствовало и содержание, адаптированное под дистанционный формат. То есть структура занятий, цели, задачи и методика были использованы чаще всего для аудиторных занятий, когда в формате работы удаленно должны присутствовать особые методы и формы работы со студентами.

Для этого будущим бакалаврам были предложены многие сервисы, которые адаптируют задачи под дистанционную работу. Так как обучение чаще происходит без непосредственного участия преподавателя, то следует отметить ещё факторы, которые отсутствуют в полной степени, педагогическая поддержка, педагогическое сопровождение. Преподаватель в классической форме находится практически всегда в нескольких метрах от студента, а в той форме, в которую попали студенты 2020 года, – это явление уникальное, влияющее на технические и методические возможности образования и самого педагога.

Следует отметить, что будущие бакалавры благодаря дистанционному образованию и методам выполнения нескольких задач сразу смогли подготовиться к современным условиям, когда не только в образовательной среде, но и в других направлениях использовались смешанные форматы. Например, будущим бакалаврам пригодится в своей деятельности навык одновременной работы в одном инструменте и одновременной работе в совсем ином инструменте. То есть молодые люди смогут адаптироваться к тем условиям, в которые они попали за короткий период времени.

Что может входить в деятельность в условиях многозадачности? Например, использование музыкальных композиций и заполнения текстовых документов. Выполняется задачи две и сразу, но деятельность разная. Или другой случай: будущий бакалавр может заниматься учебной деятельностью в рабочей атмосфере. Такой пример имеет свои плюсы и минусы для данного студента, но этот факт является прямой формой выражения деятельности в условиях многозадачности. Фактически в процессе дистанционного обучения одновременно идет процесс познания, переработки информации и процесс рефлексии (это я могу сам найти и могу уточнить сейчас...). Ранее процесс познания соответствовал формуле: слушаю, думаю, конспектирую... Самому не надо искать новой информации.

С нашей точки зрения дистанционное образование стало основным аргументом для использования будущим бакалавром одновременных инструментов и для, например, коммуникации с преподавателем, и для аналитической деятельности в этот же момент. В современном понимании многозадачность – феномен, указывающий на возможность выполнения специалистом несколько процессов, решения задач одновременно. Вопрос состоит в том, насколько дистанционное обучение способствует, или препятствует решению названной проблемы. Если исходить из того, что дистанционное обучение – один из факторов усложнения процесса профессиональной подготовки, то данное обучение имеет некоторый потенциал для формирования у будущих бакалавров готовности к работе в условиях многозадачности. Однако это утверждение звучит как гипотетическое и требует специального изучения в контексте концепта развития готовности будущего бакалавра от полюса однозадачности к полюсу многозадачности. Возможно, следует говорить об «управляемой многозадачности» [1, с. 16].

---

Обсуждения вопросов и методов деятельности в рамках многозадачности обсуждаются уже не первый год. Среди учёных, которые занимались данной темой были также гипотезы, которые обосновывали проблемы студентов и будущих выпускников как проблемы, связанные с психологией и формированием структурированных мыслительных процессов, что приводило к ситуациям, когда молодые люди не могли сформулировать свои тезисы аргументированно, но при этом имели логичные выводы и следствия своих мыслительных процессов [2, с. 484].

Методы и формы деятельности в рамках многозадачности следует также отнести к проблемным поколенческим признакам. Например, часть исследователей отмечает, что у молодого поколения с каждым годом особенно выражается направленная тенденция «самостоятельная работа с информацией (я могу сам найти)». Традиционные методы сталкиваются со «стеной», сформированной клиповым мышлением. Благодаря этому для будущих бакалавров используются методики решения кейсов. Такой метод формирует привычки и особенные методы решения, которые в рамках многозадачной деятельности являются ключевым выходом при оперативном решении проблемных ситуаций. Поэтому и будущий бакалавр из-за клипового мышления может следовать шаблонам при решении определенных задач.

Но, как отмечают учёные, возможное снижение концентрации у студентов может компенсироваться объёмом потребляемой информации в условиях многозадачности [3, с. 157]. Таким образом, можно сделать вывод, что современные условия подготовки бакалавров требуют анализа и переосмысления результатов данного процесса. В качестве основных особенностей подготовки будущего бакалавра к деятельности в условиях многозадачности следует выделить следующие. Во-первых, многозадачность имеет основания для дальнейшего глубоко педагогического изучения, так как тема является малоизученной в условиях современных изменений. Во-вторых, дистанционный формат работы и обучения будущих бакалавров и специалистов является уже приемлемой формой для адаптации молодого человека в условиях изменений, которые произошли в 2020 году без прогнозирования специалистами. Будущие бакалавры должны осваивать методы и возможности при работе с многозадачностью. Это определенный формат, которые требует своего подхода и действий. В-третьих, в рамках изучаемой нами темы подготовки будущих бакалавров сферы рекламы и связей с общественностью следует отметить те возможности, которые появились в 2020 году, включая технологические и экспертные дистанционные форматы. Для специалистов данной сферы удаленная форма работы является на сегодняшний день одной из оптимальных, так как обычно представители сферы рекламы и связей с общественностью определяют свою карьерную деятельность в условиях удаленной работы. После 2020 года количество таких форм работы увеличилось. Это было связано с социальными ограничениями, которые вводили в различных регионах страны. В-четвёртых, дистанционное образование потенциально создает контент многозадачности. Из наших наблюдений и опыта работы следует, что высшая школа только находится на пути освоения дистанционных форм работы и их потенциала, в том числе включая определенные условия для организации обучения будущих бакалавров осуществления своей деятельности в рамках многозадачности.

### **Библиографические ссылки**

1. Солдатова Г. У., Никонова Е. Ю., Кошева А. Г., Трифонова А. В. Медиа многозадачность: от когнитивных функций к цифровой повседневности // Современная зарубежная психология. М. : МГППУ. 2020. № 4. Т. 9. С. 8–21.

2. Melina R. Uncapher, Monica K. Thieu, Anthony D. Wagner. Media multitasking and memory: Differences in working memory and long-term memory. *Psychon Bull Rev.* 2016. № 23. Vol. 2. P. 483–490.

3. Оберемко Т. В. Когнитивные особенности современных студентов – миф или реальность // Образование и право : науч.-правовой журн. М. : Юркомпани, 2020. № 5. С. 155–159.

УДК 37.013

**CRITERIA AND INDICATORS OF ORIENTATION OF STUDENTS  
OF THE UNIVERSITY FOR TEAM WORK**

**Mandranov Alexey Mikhailovich<sup>1,2</sup>, Ignatova Valentina Vladimirovna<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Siberian Federal University, Krasnoyarsk

<sup>2</sup>Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

*The article reveals the criterion characteristics of the orientation of university students to team activity as a result of the scientific analysis of the process under study, describes their level characteristics.*

*Keywords: teamwork, diagnostics, criterion, level.*

**КРИТЕРИИ И ПОКАЗАТЕЛИ ОРИЕНТИРОВАННОСТИ  
ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗА НА КОМАНДНУЮ РАБОТУ**

**Мандранов Алексей Михайлович<sup>1,2</sup>, Игнатова Валентина Владимировна<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Сибирский федеральный университет, г. Красноярск

<sup>2</sup>Сибирский государственный университет науки и технологий  
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

*В статье раскрываются критериальные характеристики ориентированности обучающихся вуза на командную деятельность как результат научного анализа исследуемого процесса, описываются их уровневые, характеристики.*

*Ключевые слова: командная работа, диагностика, критерий, уровень.*

Nowadays, the problem of orienting a future specialist to teamwork is increasingly being discussed in the pedagogical scientific community of communication systems, that the last version of the formulation of such a request is reflected in the Federal State Educational Standards of Higher Education in the form of a universal competence – the ability to carry out social interaction and realize one's role in a team. In order to correctly design the corresponding pedagogical activity, it is necessary to determine the meanings of the basic concepts: orienting point, orientation, orientation degree.

The term “orienting point” came from the Latin language and literally meant “sunrise (of the sun), east”. Finding orienting point means determining your location by sunrise. In modern Russian language, this term has acquired several meanings. One of them “to orient and be guided by something” means to direct someone or his activity in a certain direction, to aspire or aspire. In this sense, oriented is one who knows, familiar with the matter [8].

We consider orientation in the context of an interdisciplinary approach as a pedagogical strategy:

– the philosophical context of meaning is seen in the movement towards truth, the activity of the mind, revealing the connection between the world and man;

– in a psychological context, orientation determines how a person sees, understands and interprets reality. For example, in Jung’s typological model: for full orientation, all four functions – thinking, feeling, sensation, intuition – must cooperate on equal terms;

– the pedagogical context of the concept of “orientation”, in particular, is presented in the studies of the Krasnoyarsk scientific school (supervisor of studies, Doctor of Education, professor



V. V. Ignatova), where orientation is in earlier works [1; 2] is defined as a pedagogical strategy that affects the cognitive, emotional-motivational and activity spheres of a person and involves the implementation of a complex of educational activities of an introductory, recommendatory nature, aimed at achieving a certain result.

It should be noted that according to V. V. Ignatova and A. A. Smirnaya [3] “to orient” means to help find the right path, determine the direction of development, help to determine something. An oriented person is a person who is aware, knowledgeable, who is familiar with the matter, aimed at a goal, at an activity, striving to understand events, to determine in search of a path of development, to change a critical situation. To orientate means to prepare, to help find points of growth and development. On the other hand, orientation is a program of action to determine the direction of social development, outline future results, and indicate points of control. To orientate means to be able to understand the situation, the situation, to correctly understand the essence of what is happening, to determine one's place in the group, to make a choice [6]. We share the scientists point of view the orientation is a strategy that presupposes a complex of educational activities of an introductory, recommendatory, regulatory nature. As pedagogical ways of implementing this strategy, the following are considered: familiarization, activation of attention, focus on search activities, assistance, support, assistance, and others. Note that orientation through a set of orienting actions allows you to include a personality in the self-development of qualities, given personality traits.

For a special examination of the student's orientation towards teamwork, we were faced with the task, first of all, to identify the criteria and indicators of this activity, to reveal the degree of its manifestation and to determine the necessary usage.

The sociological dictionary defines the term “criterion” (from the Greek. Criterion – a feature that serves as the basis for evaluation) as a measure of evaluation, definition, comparison of a phenomenon or process; a feature that is the basis of the classification [5].

The defining dictionary of the Russian language gives an even more in-depth interpretation of this term. The criterion is a generalized indicator of the development of the system, the success of the activity, the basis for the classification. Basis for the assessment. It involves the selection of a number of features by which you can determine the criterion indicators. Criterion is a key feature of the observed object, on the basis of which it is assessed. Depending on the scale and complexity of the object, one criterion or their complex is selected, capable of comprehensively covering the object being assessed and providing its integral characteristic. The criterion can be broken down into indicators [6]. Thus, it can be argued that the criterion of orientation is a sign of a certain directed, conscious activity that can be classified.

Level – a degree that characterizes the quality, height, value of development of something [7]. Indicator – data that can be used to judge the development, progress, state of something [8]. An indicator is a measurable characteristic of one side of a “key” feature (criterion) of the object under study, which gives quantitative or qualitative information about its specific property [6].

In our study, the indicator reflects the data by which it is possible to judge the level of the student's orientation towards teamwork, which will determine the quality, the value of the criterion formation. In our opinion, cognitive-evaluative, regulatory-activity and reflexive-creative criteria for the preparedness of a future specialist, which reflect the following features, will be the defining characteristics of the orientation of a university student to teamwork, in our opinion [4]:

- cognitive-evaluative criterion – a person's understanding of the peculiarities of teamwork, understanding of the structure of the team as a system, awareness of the specifics of the organization of team activities, readiness to master new knowledge about the nature of teamwork;

- reflective-creative criterion – the ability of a person to recognize, analyze and rethink personal experience of working in a team, synthesize new knowledge based on studying his own experience and the experience of others, creatively approach the solution of team problems, be ready for co-creative activities;

- regulatory-activity criterion – the ability of an individual to independently organize teamwork in various situations, to distribute roles in the team according to the specifics of the goals of the

---

activity and to accept any of them for execution, the ability to resolve problems arising in teamwork.

In accordance with the selected criteria for the preparedness of future specialists for teamwork, the following levels of formation of each of the criteria are concretized and described: critical, permissible, constructive. Each level of the named criteria is characterized in accordance with the severity of its manifestation and reflects the signs of regulation (self-regulation) and the resulting effect.

Thus, this article presents the general characteristics of the assessment and diagnostic tools in relation to the orientation of future specialists to teamwork. Determination of the criterion characteristics of the orientation of university students to teamwork and the levels of their formation allows us to concretize the diagnostic tools in order to track the results of the influence of pedagogical conditions on the process under study by comparing the results of the ascertaining and forming stages of experimental work.

### **References**

1. Ignatova V. V., Shusherina O. A. Pedagogical strategies in the context of professional and cultural formation of the personality of a university student // *Siberian pedagogical journal*. 2014. No. 1. P. 105–113.
2. Pedagogical strategies of personality formation in the socio-cultural educational space: monograph / un. gen. ed. of Dr. Ped., prof. V.V. Ignatova / Sib. state technological un-t. Krasnoyarsk, 2015. 276 p.
3. Ignatova V. V., Smirnaya A. A. Orientation strategy in the context of the humanistic model of education development // *Actual problems of labor psychology: theory and practice: materials of the III Intern. scientific-practical conf.* 2019. P. 14–17.
4. Mandranov A. M., Ignatova V. V. Diagnostics of the orientation of university students to teamwork // *World of man. Materials of the annual conference*. Under the general editorship of V. V. Ignatova. 2020. P. 24–26.
5. *Sociological Dictionary* / exec. ed.: G. V. Osipov, L. N. Moskvichev. M. : Norma, 2008. 608 p.
6. *Pedagogical dictionary* / author-comp.: V. I. Zagvyazinsky and others; ed. V. I. Zagvyazinsky, A. F. Zakirova. Moscow : Academy, 2008. 343 p.
7. Efremova T. F. *New dictionary of the Russian language. Explanatory and word-formative*. M. : Russian language, 2000.
8. Ozhegov S. I., Shvedova N. Yu. *Explanatory dictionary of the Russian language*. Publishing house “Az”, 1992.

© Mandranov A. M., Ignatova V. V., 2021

УДК 377

## ФОРМИРОВАНИЕ ИГРОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА – СТАРТ К НОВЫМ ВОЗМОЖНОСТЯМ

Никонова Зинаида Валерьевна<sup>1,2</sup>, Игнатова Валентина Владимировна<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Красноярский педагогический колледж № 1 имени М. Горького, г. Красноярск

<sup>2</sup>Сибирский государственный университет науки и технологий  
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

*Основная проблема подготовки будущих учителей начальных классов к использованию учебно-игровых технологий в процессе профессионально-педагогической деятельности связана с формированием у студентов соответствующей игровой компетентности. На основе теоретического анализа в статье дано определение понятию «игровая компетентность», рассмотрены критерии, показатели и уровни развития игровой компетентности будущих учителей начальных классов.*

*Ключевые слова: игровая компетентность, учебно-игровые технологии, критерии оценки, уровни развития.*

## THE FORMATION OF THE FUTURE TEACHER'S GAMING COMPETENCE IS A START TO NEW OPPORTUNITIES

Nikonova Zinaida Valeryevna<sup>1,2</sup>, Ignatova Valentina Vladimirovna<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Krasnoyarsk Pedagogical College № 1 named after M. Gorky, Krasnoyarsk

<sup>2</sup>Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

*The main problem of preparing the formation of future primary school teachers for the use of educational and gaming technologies in the process of professional and pedagogical activity, that is, the formation of students' appropriate gaming competence. Based on the theoretical analysis, the article defines the concept of "game competence", considers the criteria and indicators of the level of development of game competence of future primary school teachers.*

*Keywords: game competence, educational and game technologies, evaluation criteria, levels of development.*

В настоящее время растет потребность в социально и профессионально активном, компетентном учителе, который готов к постоянному творческому поиску, использованию инновационных средств и технологий обучения, подготовке подрастающего поколения к глобальным вызовам информационного общества. Одновременно «новый» учитель должен оставаться носителем общечеловеческих ценностей, владеть глубокими и разнообразными знаниями, высоким уровнем культуры и интеллекта, а также должен постоянно совершенствовать комплекс личностных и профессиональных качеств, что определяет успешность его педагогической деятельности. В значительной степени это зависит от уровня профессиональной компетентности учителя, фундамент которой закладывается в педагогическом учебном заведении.

Наличие профессиональных и образовательных стандартов требует от будущего учителя повышения качества их профессиональной подготовки, пересмотра содержания, внедрение эффективных педагогических технологий, инновационных форм, методов и средств обуче-

ния. Естественно предположить, что приобретенный опыт инновационной практической деятельности, еще на этапе обучения в колледже, в частности, готовность к использованию учебно-игровых технологий, поможет ему стать более успешным в своей профессиональной деятельности.

Анализ психолого-педагогических исследований, изучение практической деятельности общеобразовательных учебных заведений, опыт работы в образовании свидетельствуют, что учителя в основном недостаточно подготовлены к выбору, и тем более, проектированию и грамотному использованию на уроках различных технологий обучающих игр. Проблемы использования инновационных технологий, в частности игровых технологий обучения, освещены в трудах многих ученых: А. Вербицкий, М. Левина, И. Подласый и другие которые основательно рассматривали вопросы разработки, совершенствования и внедрения новых педагогических технологий в учебный процесс школы; в трудах М. Богдановича, Г. Коберник и других исследовались проблемы обеспечения процесса обучения с использованием различных научно-методических подходов, в том числе игровых; игру как средство воспитания и форму коммуникации изучали Н. Кудыкина, Л. Варзацкая, Н. Скрипченко и другие; различные аспекты использования игровых технологий в учебном процессе рассматривали В. Савченко, В. Коваленко, Г. Селевко и другие; теоретические и практические особенности использования учебно-педагогических игр в процессе профессиональной подготовки раскрыты в трудах П. Щербань, Н. Демидовой и других. В исследованиях авторов представлены преимущественно общие аспекты использования учебно-игровых технологий в образовательном процессе. Отметим, что недостаточно исследованными остаются проблемы подготовки будущего учителя начальных классов к использованию учебно-игровых технологий.

Цель статьи заключается в теоретическом осмыслении процесса формирования готовности будущих учителей начальных классов к использованию учебно-игровых технологий в профессиональной деятельности, то есть формирование у студентов игровой компетентности. Прежде всего, обратимся к выяснению сущности дефиниции «игровая компетентность», которая является одной из составляющих понятийно-категориального аппарата для теоретического обоснования проблемы подготовки будущих учителей к использованию учебно-игровых технологий на уроках в начальной школе. Вполне логично, что игровая компетентность учителя на уроках взаимосвязана с более широкими понятиями – «профессиональная компетентность».

Рассмотрим эти понятия в трудах исследователей. Под профессиональной компетентностью ученые понимают систему знаний, умений и навыков, проявление профессионально значимых качеств личности, обеспечивающих возможность выполнения профессиональных обязанностей определенного уровня и толкует ее как целостную систему, содержащую аспекты философского, психологического, социологического, культурологического и личностного порядка [4, с. 102]. Профессиональная компетентность людей, работающих в системе «люди для людей» (педагоги, врачи, юристы, работники обслуживающего труда и другие), определяется не только базовыми (научными) знаниями и умениями, но и ценностными ориентациями специалиста, мотивами его деятельности, стилем взаимоотношений с людьми, с которыми он работает, его общей культурой, способностью к развитию собственного творческого потенциала. В профессии учителя к этому перечню прилагается: профессионально значимые качества личности педагога; способность понимать и влиять на духовный мир своих воспитанников; высокий уровень владения методикой преподавания предмета и другим, что связано с профессиональными компетенциями педагога – это его готовность и способность эффективно действовать в соответствии с требованиями и ходом образовательного процесса, самостоятельно и методически организованно решать учебные проблемы и задачи, а также давать объективную оценку собственным результатам педагогической деятельности [1, с. 35].

Анализируя определения, связанные с компетентностным подходом, понятие «игровая компетентность» нами трактуется как специфическая характеристика личности учителя,

свидетельствующая о готовности результативно использовать учебно-игровые технологии в образовательном процессе, в том числе при обучении младших школьников.

Игровая компетентность будущих учителей начальных классов рассматривается нами как структурное личностное образование, содержащее комплекс компонентов, которые соответственно характеризуют морально-психологическую, теоретическую и практическую составляющие готовности студентов к результативному использованию учебно-игровых технологий на уроках. Принимая во внимание важность и необходимость формирования этих компонентов игровой компетентности, базовыми для профессионально-педагогической подготовки будущего учителя применительно к современной образовательной ситуации, определяем компоненты и их признаки: потребностно-познавательный (потребность, знания), рефлексивно-оценочный (оценка, переосмысление) и операционно-деятельностный (умения и компетенции). Исследование предполагает определение для каждого из критериев уровней сформированности игровой компетенции будущих педагогов. Рассмотрим подробнее признаки и соответствующие уровни формирования данной компетенции (см. таблицу).

#### Критерии и уровни сформированности игровой компетенции у будущих педагогов начальных классов

Признаки игровой компетентности	Замеряемый показатель	Уровни сформированности игровой компетенции		
		низкий (репродуктивный)	средний (поисковый)	высокий (творческий)
Ориентированность на познание игровой теории	Знание теоретических основ игровой деятельности: понятия сюжетно-ролевой игры, происхождения игры, условий ее развития, структуры игры, уровней и этапов развития, закономерностей с учетом возраста ребенка	Знание студентов отличаются фрагментарностью, недостаточной осознанностью, систематичностью и прочностью	Студенты умеют интерпретировать информацию об игре, но имеют слабые не систематичные знания о теории игры	Студенты владеют правильными, точными, систематичными знаниями о теории игры, могут высказывать свою точку зрения о существующих теоретических аспектах игры
Уровень организации образовательного дизайна игры	Изменение и интеграция игрового пространства	Студенты применяют учебно-игровые технологии по готовому образцу, заданному алгоритмом; воспроизводят наиболее простые и знакомые варианты (игровые фрагменты, ситуации и т. д.)	Студенты применяют учебно-игровые технологии, учитывая существующие характеристики пространства, могут адаптировать их с учетом индивидуальных и возрастных особенности школьников, анализируя специфичную образовательную ситуацию и собственные возможности, и умения	Студенты свободно подбирают игровую технологию, преобразовывая и расширяя границы игрового пространства, могут удерживать несколько игровых смыслов
	Создание и интерпретация игровых кейсов			
Готовность к применению игры	Знание методических основ применения игры и их реализация в конкретных событиях	Отсутствует умение перехода от конкретных знаний об игре к конкретным действиям по реализации игры как руководителем в реальной ситуации	Испытывают затруднения при переходе от конкретных знаний об игре к конкретным действиям по реализации игры как руководителем в реальной ситуации	Осуществляют без затруднений переход от конкретных знаний об игре к конкретным действиям по реализации игры как руководителем в реальной ситуации

Признаки игровой компетентности	Замеряемый показатель	Уровни сформированности игровой компетенции		
		низкий (репродуктивный)	средний (поисковый)	высокий (творческий)
Личностные и профессиональные качества	Сформирована профессиональная и игровая компетенция, эмпатия, рефлексия, креативность, навыки актерской игры, интуиция	Наблюдается отсутствие умения подходить к решению творческих задач. Студент не может определить игровое состояние обучающихся. У студентов отсутствует умение самоанализа	Наблюдается затруднение при творческом решении профессиональных задач. Студент не может определить игровое состояние обучающихся. Умение к самоанализу проявляется в ситуациях поддержки	Ярко выражено умение творчески решать профессиональные задачи. Без трудностей определяет игровое состояние обучающихся. Сформировано умение самоанализа
Опыт организации игры.	Использование и развитие существующего пространства при реализации игровой цели	Не включаются в развитие пространства игры. Отсутствует опыт стимулирования субъектной позиции школьников, привлекая их к согласованию правил и хода игры. Не готов интерпретировать игровые игровые ситуации	Выступает субъектом организации и проведения игры, но имеют слабый опыт стимулирования субъектной позиции школьников, привлекая их к согласованию правил и хода игры. Готов интерпретировать игровые ситуации при поддержке других	Студент использует различные учебно-игровые технологии в учебно-профессиональной деятельности, адаптирует их к индивидуальным особенностям школьников и проектирует собственные авторские варианты развития пространства игр, осознанно интерпретирует игровые ситуации
	Преобразование хаотично организованной детской игры в заранее запланированном направлении сюжетной линии			
	Интерпретация придуманных ситуаций			

Говоря о студентах с низким уровнем развития игровой компетентности, отметим, что они не готовы к продуктивной профессиональной деятельности по осуществлению психолого-педагогического сопровождения игровой деятельности младших школьников. Наблюдения показали, что данные студенты демонстрируют вид репродуктивной деятельности. Они способны лишь воспроизводить, работать по образцу и копировать игровые сценарии. Студенты, имеющие средний уровень, способны демонстрировать умения при конструировании игры с учетом психологических и возрастных особенностей детей. Они способны подобрать игру и скорректировать ее содержание. Будущие педагоги, имеющие данный уровень, могут осознанно и целенаправленно сопровождать игровую деятельность младших школьников. Студенты с высоким уровнем сформированной профессиональной и игровой компетенции без труда могут, используя образовательное пространство конструировать игру, учитывая возрастные и психологические особенности детей, а также изменять образовательное пространство с учетом поставленных целей образовательной игры.

Эффективное внедрение в образовательный процесс колледжа игровых технологий через создание специальных профессиональных модулей и междисциплинарных курсов, позволит развить у будущих учителей начальных классов готовность к использованию в профессиональной деятельности данных технологий и, в частности, сформирует у них высокий (творческий) уровень игровой компетентности.

**Библиографические ссылки**

1. Зязюн И. А. Проективный анализ технологий педагогического воздействия // Педагогика и психология. Вестник АПН Украины. 2010. № 2 (67). С. 22–33.
2. Занюк С. С. Психология мотивации : учеб. пособие. К. : Лыбидь, 2002. 304 с.
3. Педагогическое мастерство / И. А. Зязюн, Л. В. Карамущенко, И. Ф. Кривонос и др. К. : Высшая школа, 1997. 349 с.
4. Щербань П. М. Учебно-педагогические игры в высших учебных заведениях : учеб. пособие. К. : Высшая школа, 2004. 207 с.

© Никонова З. В., Игнатова В. В., 2021

УДК 37.011

## ТВОРЧЕСКАЯ САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ЕГО САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Пименова Елена Юрьевна**

Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования  
«Детская музыкальная школа № 4 имени Д. А. Хворостовского», Красноярск  
Сибирский государственный университет науки и технологий  
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

*В статье рассмотрена структура творческой самореализации преподавателей дополнительного образования. Показаны структурные компоненты творческой самореализации и отражены в процессуальной модели, представлено исследование творческой самореализации преподавателей дополнительного образования.*

*Ключевые слова: творческий потенциал, творческая самореализация, педагог дополнительного образования, самоопределение, самоорганизация, самоутверждение.*

## CREATIVE SELF-REALIZATION OF A GYMNASIUM TEACHER IN THE CONTEXT OF HIS/ HER SELF-EDUCATIONAL ACTIVITY

**Pimenova Elena Yurievna**

MBIAE Children's Music School № 4 named after D. Hovorostovsky, Krasnoyarsk  
Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

*The article considers the structure of creative self-realization of teachers of additional education. The structural components of creative self-realization are shown and the study of creative self-realization of teachers of additional education is presented.*

*Keywords: creative potential, creative self-realization, teacher of additional education, self-determination, self-organization, self-affirmation.*

Традиционно качество кадрового потенциала оценивается с позиций, прежде всего его работоспособности и умения качественно выполнять свои должностные обязанности. В связи с этим, на задний план отходят личные интересы, потребности преподавателя в творческой самореализации. По оценке ученых, педагогическая реальность подчас такова, что существующий стиль управления персоналом в образовательном учреждении, характеризуется недостаточным использованием всех возможностей по поддержанию требуемого уровня кадрового потенциала, неэффективной социальной работой в интересах повышения удовлетворенности и мотивации работающих. В основе внутришкольного управления положена система руководства и контроля, практически лишенная ориентации на человека, что мешает и всячески препятствует развитию творческого потенциала преподавателя.

В Глобальном понимании учитель является носителем культуры и ее творцом, а также приемником и создателем педагогического опыта. По мировым стандартам современный учитель – это творческая индивидуальность, обладающая оригинальным проблемно-педагогическим мышлением, создатель многовариативных программ, опирающийся на передовой мировой опыт и новые технологии обучения, интерпретирующий их в конкретных



педагогических условиях на основе диагностического целеполагания и рефлексии [1]. Из чего видно, что творческое проявление является неотъемлемым условием самореализации педагога как личности. Тем самым в данном исследовании нами акцентируется внимание на творческой самореализации учителя дополнительного образования (ДО) на примере ДМШ им. Д. А. Хворостовского.

Л. М. Митина в своей концептуальной модели профессионального развития учителя выделяет: в качестве объекта развития интегральные характеристики личности (педагогическая направленность, педагогическая компетентность, педагогическая гибкость); в качестве фундаментального условия – переход на более высокий уровень профессионального самосознания; в качестве психолого-педагогического механизма – превращение собственной жизнедеятельности учителя в предмет его практического преобразования; в качестве движущих сил – противоречивое единство «Я-действующего», «Я-отраженного» и «Я-творческого»; в качестве результата развития – творческая самореализация учителя, достижение новых педагогических результатов [2]. Взяв эту модель за основу профессионального развития преподавателя, вполне возможно рассматривать творческую самореализацию учителя ДО, не только как результат его развития, но и как сложный, непрерывный динамичный процесс, включающий в себя: становление профессионально-педагогически-культурной личности (Н. Р. Битянова, И. Ф. Исаев, А. Маслоу, К. Юнг, Э. Фромм и др.); профессиональное развитие и совершенствование личности, в основе которого лежит творческая педагогическая деятельность (В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров); успешную профессиональную карьеру (П. Мучински); реализацию творческого потенциала учителя, ведущего к повышению личностной значимости, как основы полной творческой самореализации личности [Б. С. Гершунский, В. В. Игнатова, В. Г. Рындак].

Для начала необходимо определиться с таким понятием как «творческий потенциал», так как он является базовыми для описания процесса творческой самореализации педагога. По определению В. В. Игнатовой, потенциал представляет собой сущностную видовую характеристику человека, заключающуюся в совокупности врожденных и приобретенных способностей субъекта относиться к окружающей действительности, определяющих норму его возможного реагирования на социально-педагогические условия, имеющую объективную направленность в зависимости от потребностей личности и ценностных ориентаций и реализующуюся (развертывающуюся) в деятельности [3, с. 80].

Творческий потенциал рассматривается многими учеными (Е. А. Глуховской, С. Р. Евинзон, Н. В. Клоповой, В. Ф. Копосовой, Л. В. Мещеряковой, В. Ф. Овчинниковой, В. Г. Рындак и другими) как: синтетическое качество, характеризующее меру возможностей личности в осуществлении деятельности творческого характера; динамическое, интегративное личностное свойство, определяющее потребность, готовность и возможность творческой самореализации и саморазвития; совокупность реальных возможностей, умений и навыков; социально-психологическую установку на нетрадиционное разрешение противоречий объективной реальности; система личностных способностей, позволяющих оптимально менять приемы действий в соответствии с новыми условиями, в итоге побуждающих личность к самореализации, саморазвитию [3, с. 81].

Ввиду сложности и многоаспектности процесс творческой самореализации может исследоваться, как последовательный поэтапный процесс. По нашему мнению, это этапы самоопределения, самоорганизации, и самоутверждения. Этап творческого самоопределения, наиболее актуальный для преподавателей, которые только вступают на путь постижения педагогического опыта и адаптируются в профессиональной сфере. Сергеев И. С. отмечает, что на данном этапе им необходима поддержка в ситуации выбора между рефлексивным и адаптивным путем своего профессионального роста [4, с. 24] в пользу первого. На этапе творческого самоопределения зарождаются потребности в принятии на себя новой роли исследователя, учителя – творца и восприятие ее как желаемого результата, то есть осуществление намерений или притязаний. Творить себя – значит развивать и раскрывать свои творческие способ-

---

ности [5, с. 130–132], свой творческий потенциал. Следует отметить, что творческое самоопределение невозможно без осознания своего места в коллективе, без принятия четкой позиции в творческом взаимодействии. В процессе творческого самоопределения педагогом осознается выбор собственного пути, происходит становление личностно-профессиональной зрелости. Появление потребности в творческом самоопределении свидетельствует о достижении преподавателем довольно высокого уровня развития, для которого характерно стремление занять собственную, достаточно независимую творческую позицию в коллективе.

Самореализация определяется не только как ориентировочный, но и как проективный процесс, и связан с умением планировать собственную творческую деятельность в зависимости от личных способностей, интересов и социального заказа, что требует умения вести активный поиск возможностей развития и реализации собственного творческого потенциала в условиях обновления современного образования. В этом смысле творческое самоопределение рассматривается как педагогическая и личностная ценность.

Этап творческой самореализации преподавателя ДО нами связывается с актуализацией потребности в осмыслении творческой самореализации и личной стратегии самоорганизации, в основу которой была положена общепсихологическая теория деятельности и личности, разработанная Б. Г. Ананьевым, Л. С. Выготским, П. Я. Гальпериним, И. И. Ильясом, А. Н. Леонтьевым, Б. Ф. Ломовым, С. Л. Рубинштейном и другими.

В качестве базовых компонентов процесса самоорганизации А. Д. Ишков выделяет: целеполагание, анализ ситуации, планирование, самоконтроль, коррекция. Личностный компонент, как отмечает А. Д. Ишков, это компонент, характеризующий особенности мобилизации человеком своих возможностей и концентрации активности в нужном направлении, которые обеспечивают необходимое побуждение, иницирующее деятельность и поддерживающее ее по ходу осуществления, был назван «волевые усилия». Ученый подчеркивает, что многие исследователи, работающие в рамках личностного и интегрального подходов (К. А. Абульханова-Славская, Т. А. Егорова, Н. П. Попова, Е. В. Шорохова и другие), рассматривают волевую составляющую как один из важнейших компонентов самоорганизации.

К компонентам самоорганизации В. Т. Ганжилин и П. И. Сидоров относят способность к самоанализу, самоконтролю, саморегуляции, умение предвидеть, целеустремленность, решительность, самообладание, сдержанность, самокритичность, самодисциплину, терпение. К. М. Левитан подчеркивает, что занимаясь самообразованием, мы переводим личность на более высокий уровень самоорганизации, когда преобладающими становятся высшие духовные потребности и интересы [5].

Третий этап процесса творческой самореализации преподавателя связан с творческим самоутверждением, предполагающим осознание потребности в творческом самоутверждении, личностного смысла профессионального творчества, утверждение собственной позиции, что имеет личную и социальную значимость и выступает в формах адекватных педагогическим ценностям.

Так, в понимании Е. П. Никитина и Н. Е. Харламенковой сущность феномена человеческого самоутверждения заложена в потребности в самоутверждении, что является одной из универсальных и важнейших потребностей, которую ощущает каждый нормальный человек [6, с. 4]. В. Г. Маралов считает, что без самоутверждения невозможно совершенствоваться и актуализироваться. Именно это качество дает возможность заявить о себе как о личности, утвердиться в своих глазах и в глазах других [8, с. 81]. В его определении самоутверждение – это специфическая деятельность в рамках саморазвития по обнаружению, подтверждению своих определенных качеств личности, черт характера, способов поведения и деятельности.

Ниже на рисунке представлена процессуальная модель творческой самореализации, а также показаны критерии оценки творческой самореализации, выражающиеся в творческой активности, творческой самостоятельности и творческой самоэффективности.

Анализ творческой самореализации преподавателя ДО как последовательного поэтапного процесса показал, что для его успешности необходимо обратить внимание на пространство, в котором этот процесс осуществляется.

---

Пространство творческой самореализации учителя ДО представлено, как интегративное культурное пространство, идея организации которого объективно обусловлена не только все возрастающими требованиями общества к уровню профессионализма учителя, но и стремлением самого педагога к непрерывному профессиональному росту, самосовершенствованию.



Процессуальная модель творческой самореализации преподавателей ДО

Анализ результатов опроса учителей ДМШ № 4 им. Д. А. Хворостовского на начало исследования показал, что организационно-педагогические условия ориентирования преподавателя ДО на творческую самореализацию практически недостаточно результативны. Преподаватели (76,4 % из 62 опрошенных) отмечают, что получаемые ими знания в процессе повышения квалификации представляют большой познавательный интерес, но не отвечают в полной мере индивидуальным потребностям педагога, его стремлению к развитию своего творческого потенциала, и чаще сводятся к ознакомлению с инновациями в контексте частных методик преподавания и советам по организации воспитательной работы, нежели ориентируют учителя на самостоятельный творческий поиск и творческую самореализацию.

В качестве основного интегрирующего подпространства нами рассматриваются «Творческие лаборатории». Данный проект по оценке специалистов успешно работает в ДМШ № 4 им. Д. А. Хворостовского. Это хорошая возможность для преподавателя показать себя, поделиться своими идеями, применяемыми в работе, получить возможность пополнить информативный запас своих знаний. Стоит отметить, что только на уровне теоретических знаний, закрепить на практике, полученную информацию ранее не удавалось. Нами были предложены и внесены некоторые коррективы в деятельность лабораторий:

- увеличить временной отрезок проведения «Творческих лабораторий» (с одного дня до трех);
- привлечь к самопрезентациям как опытных преподавателей, так и начинающих;
- организовать тренинговые занятия, на которых преподаватели школы могут закрепить полученные знания и проработать новую информацию;
- проводить лекции-беседы для родителей, темы актуализируются по запросам родителей.

Данный формат проведения «Творческих лабораторий» отвечает запросу преподавателей, на что указали результаты опроса и ориентирует их на творческую самореализацию.

В заключение отметим, что творческая самореализация преподавателя ДО напрямую зависит от возможности проявить (раскрыть) свой творческий потенциал. Из вышесказанного следует вывод, что творческая самореализация – это поэтапный процесс, включающий в себя следующие этапы: самоопределение, самоорганизацию, и самоутверждение. Проведенные результаты опроса преподавателей показали, что одним из условий является творческая среда, которая способствует ориентированию преподавателя на творческую самореализацию.

### **Библиографические ссылки**

1. Данильченко В. М. Развитие индивидуального стиля педагогической деятельности в контексте глобального образования : монография. Комсомольск-на-Амуре : КНАГПУ, 2003. 235 с.
2. Игнатова В. В. Педагогические факторы духовно-творческого становления личности в образовательном процессе : монография / СибГТУ. Красноярск, 2000. 272 с.
3. Сергеев И. С. Основы педагогической деятельности : учеб. пособие. СПб. : Питер, 2004. 315 с.
4. Левитан К. М. Основы педагогической деонтологии. М. : Наука, 1994. 192 с.
5. Никитин Е. П., Харламенкова Н. Е. Феномен человеческого самоутверждения. СПб. : Алетей, 2000. 224 с.
6. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 2002. 256 с.

© Пименова Е. Ю., 2021

УДК 377.8

**ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
К ФОРМИРОВАНИЮ ОСНОВ ИНЖЕНЕРНОГО МЫШЛЕНИЯ  
ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Пролыгина Наталья Викторовна**

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка,  
г. Минск

*В статье рассмотрена актуальность разработки теоретико-методических основ подготовки будущего воспитателя дошкольного образования к формированию основ инженерного мышления детей дошкольного возраста, определена сущность прединженерного мышления детей дошкольного возраста, его характерные черты, дано описание педагогических условий реализации основных подходов к формированию инженерного мышления детей, определен перечень умений, которыми должен овладеть педагог для успешного управления процессом формирования основ инженерного мышления в единстве с другими видами деятельности.*

*Ключевые слова: прединженерное мышление, подготовка будущих воспитателей дошкольного образования, подходы к формированию основ инженерного мышления детей, перечень умений, управление процессом формирования основ инженерного мышления.*

**PREPARATION OF FUTURE PRE-SCHOOL EDUCATION TEACHERS  
FOR THE FORMATION OF THE BASIS OF ENGINEERING THINKING  
IN PRESCHOOL CHILDREN**

**Prolygina Natalia Viktorovna**

Belarusian State Pedagogical University named after Maksim Tank, Minsk

*The article considers the relevance of the development of theoretical and methodological foundations for the training of a future preschool teacher, defines the essence of pre-engineering thinking of preschool children, its characteristic features, describes the pedagogical conditions for the implementation of the main approaches to the formation of engineering thinking in children, defines a list of skills, the teacher must master for successful management the process of forming engineering thinking in unity with other activities.*

*Keywords: pre-engineering thinking, training of future preschool teachers, approaches to the formation of the basics of engineering thinking of children, the list of skills, management of the process of forming the basics of engineering thinking.*

Возрастает актуальность формирования основ инженерного мышления у детей старшего дошкольного возраста. Организация данного процесса возможна только квалифицированным педагогом-специалистом.

Однако разработка теоретико-методических основ подготовки будущего воспитателя дошкольного образования к формированию основ инженерного мышления детей дошкольного возраста является недостаточно изученной проблемой современной образовательной теории и практики.

Анализ теории и практики профессиональной подготовки будущих воспитателей дошкольного образования позволяет выявить ряд противоречий:

между потребностью подготовки будущего воспитателя дошкольного образования к формированию основ инженерного мышления детей дошкольного возраста и отсутствием теоре-

---

тического обоснования педагогических условий, научно обоснованной модели и научно-методического обеспечения данной подготовки;

между необходимостью обеспечения качества профессиональной подготовки молодого специалиста к формированию основ инженерного мышления детей дошкольного возраста в учреждении дошкольного образования и не разработанностью учебно-программного и методического обеспечения;

между необходимостью подготовки педагогов, готовых к реализации ИТК и LEGO-технологий: LEGO-конструирования и LEGO-программирования, робототехники в системе дошкольного образования, и недостаточно представленными (и реализованными) в содержании педагогического образования задачами инженерной подготовки будущего специалиста дошкольного образования, не разработанностью методики формирования основ инженерного мышления детей дошкольного возраста, которая будет включать в себя классификацию методов (технологий), единое понимание модели их внедрения в образовательный процесс.

Вопросы профессиональной подготовки будущих воспитателей к педагогической деятельности рассматриваются в работах О. А. Абдуллиной, Т. С. Комаровой, Н. В. Кузьминой, М. Л. Палавандашвили, Е. А. Панько, К. Е. Прахова, Л. В. Поздняк, П. Г. Саморуковой, Л. Г. Семушиной, В. И. Слостенина, Л. Ф. Спирина, Е. М. Таланчук, А. И. Щербакова, В. И. Ядэшко. Значимый интерес представляют работы ученых Республики Беларусь по подготовке специалистов дошкольного образования к эстетическому воспитанию (Е. В. Горбатова), речевому развитию детей дошкольного возраста (Н. С. Старжинская, Д. Н. Дубинина), физическому воспитанию (Н. В. Шебеко, В. А. Шишкина, Л. Д. Глазырина), экологическому образованию (А. А. Петрикевич), музыкальному воспитанию детей (О. Н. Анцыпирович, О. Н. Зыль, Л. С. Ходонович), интеллектуально-творческому развитию (Г. А. Никашина), формированию элементарных математических представлений (И. В. Житко).

Вместе с тем системного исследования по проблеме подготовки будущего воспитателя дошкольного образования к формированию основ инженерного мышления детей дошкольного возраста не проводилось. В психолого-педагогической литературе проблема так же недостаточно рассмотрена.

Анализ опыта подготовки будущего воспитателя к формированию основ инженерного мышления у детей дошкольного возраста определил значимость понимания сущности самого феномена основ инженерного мышления и целостного подхода подготовки будущих педагогов к формированию основ инженерного мышления уже с дошкольного возраста. Анализ существующей системы подготовки учащихся специальности 2-01 01 01 «Дошкольное образование» на уровне среднего специального педагогического образования в Республике Беларусь свидетельствует об отсутствии целостного подхода к формированию готовности осуществлять руководство процессом формирования основ инженерного мышления детей дошкольного возраста. Свидетельством этого является тот факт, что будущие воспитатели не осознают на достаточном уровне сущность процесса формирования инженерного мышления детей дошкольного возраста, зачастую не готовы к использованию технологий формирования основ инженерного мышления детей дошкольного возраста, несмотря на то, что в науке накоплены определенные сведения об этом процессе.

Процесс формирования основ инженерного мышления детей дошкольного возраста требует специальных условий, технологий, которые педагог использует, выстраивая систему педагогического взаимодействия с ребенком. Образовательным Стандартом Республики Беларусь Среднее специальное образование Специальность 2-01 01 01 Дошкольное образование Квалификация Воспитатель дошкольного образования определены требования к современному педагогу [1, с. 26–27]. В основу выстраиваемой системы подготовки будущих воспитателей дошкольного образования необходимо положить понимание самой сущности основ инженерного мышления и подходов к его формированию. На основании выявленных данных определен перечень умений, которыми должен овладеть педагог, чтобы успешно управлять процессом формирования основ инженерного мышления в единстве с другими видами деятельности.

---

Современное инженерное мышление глубоко научно, поэтому на уровне дошкольного образования актуализируется прединженерное, как основа инженерного мышления. *В образовательном процессе* по формированию основ инженерного мышления детей дошкольного возраста нами выделены следующие подходы: информационный (развитие информационно-коммуникационной компетенции детей посредством применения информационно-коммуникационных технологий); робототехнический (обучение элементарным основам инженерно-технического конструирования и программирования средствами образовательной робототехники); педагого-центрированный (подготовка квалифицированного специалиста для выстраивания системы педагогического взаимодействия с ребенком, стимулирующей развитие основ инженерного мышления).

Сегодня обеспечить качество профессиональной подготовки молодого специалиста, значит на высоком уровне сформировать профессиональные компетенции: информационно-коммуникационная компетентность (применение технологий SMARTnotebook, Windows Movie Maker, LegoEducationWedo); умения привязанные к специфике детской робототехники – легио-технологическая компетентность (легио-конструирование, легио-программирование); конструктивно-творческая компетентность (робототехника, детское архитектурное творчество, макетирования и пр.); применение интегрированного подхода в организации процесса. Данные умения позволят успешно управлять процессом формирования основ инженерного мышления в единстве с другими видами деятельности.

Таким образом, в статье дано обоснование актуальности разработки теоретико-методических основ подготовки будущего воспитателя дошкольного образования к формированию основ инженерного мышления детей дошкольного возраста, определена сущность прединженерного мышления детей дошкольного возраста и описаны его характерные черты. Основными подходами к формированию инженерного мышления детей являются: информационный, робототехнический, педагого-центрированный. Дано описание педагогических условий реализации данных подходов. Определен перечень умений, которыми должен овладеть педагог, чтобы успешно управлять процессом формирования основ инженерного мышления в единстве с другими видами деятельности

### **Библиографические ссылки**

1. Образовательный стандарт Республики Беларусь Среднее специальное образование Специальность 2-01 01 01 Дошкольное образование Квалификация Воспитатель дошкольного образования : Постановление М-ва образования Республики Беларусь 15.03.2019 г. № 24 / Национальный реестр правовых актов РБ 29 мая 2019 г. № 8/34198.
2. Миназова Л. И. Особенности развития инженерного мышления детей дошкольного возраста // Молодой ученый. 2015. № 17. С. 545–548. URL: <https://moluch.ru/archive/97/20543/> (дата обращения: 24.03.2021).
3. Кудрявцев Т. В. Психология технического мышления. М. : Педагогика, 1975. 304 с.
4. Малых Г. И., Осипов В. И. История и философия науки и техники : метод. пособие для аспирантов и студентов всех форм обучения. Иркутск : ИрГУПС, 2008. 91 с.
5. Харитоновна Т. Н. Исследовательская деятельность как основа развития инженерного мышления // Молодой ученый. 2017. № 22. С. 196–198. URL <https://moluch.ru/archive/156/44220/> (дата обращения: 24.03.2021).
6. Пономарев Я. А. Знания, мышление и умственное развитие. М., 1997.
7. Меерович М. И., Шрагина Л. И. Технология творческого мышления : практ. пособие // Библиотека практической психологии. Минск : Харвест, 2003. 432 с.

© Пролыгина Н. В., 2021

УДК 378.046.2

## О САМОСТОЯТЕЛЬНОМ ОСВОЕНИИ НОВОЙ ИНФОРМАЦИИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ ВУЗОВ

Яхман Юлия Александровна

Сибирский государственный университет науки и технологий  
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

*В статье раскрываются особенности самостоятельного освоения новой информации обучающимися вузов в современных условиях расширения формата дистанционного обучения. Показана взаимосвязь понятий «самостоятельность» и «самообразование», для чего представлен их краткий анализ.*

*Ключевые слова: информация, самостоятельность, обучающиеся вуза, освоение информации.*

## UNIVERSITY STUDENTS' SELF-DIRECTED LEARNING (SELF-EDUCATION)

Yakhman Yuliya Alexandrovna

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

*The article reveals the peculiarities of the independent mastering of new information by students of universities in modern conditions of extended distance learning form of education. Interrelation of two concepts – “independence” and “self-education” is shown the, a brief analysis is given.*

*Keywords: information, independence, university students, mastering information, self-education.*

Образовательная практика в России претерпела существенные изменения в условиях пандемии. К изменениям относится, прежде всего, то, что самостоятельное освоение обучающимися новой информации занимает все большую долю их подготовки в вузе. В условиях пандемии коронавируса, когда обучение приобрело дистанционный формат, обучающимся и преподавателям пришлось ориентироваться в новых ситуациях решения образовательных задач, которые не были ранее опробованы и стали реализовываться в условиях, совокупность которых можно назвать ситуацией неопределенности. Ситуация неопределенности – это ситуация, в которой прослеживаются: непонятность действий; неизвестность и случайность задач, неизвестность способов и средств их решения; хаотичность результатов; неустойчивость, неуверенность поведения ее участников; условность целенаправленной деятельности и другое. Ситуация неопределенности в вузе имеет субъективный контент, она воспринимается субъектами образования неоднозначно и преобразуется также исходя из личных ресурсов. Фиксируются определенные препятствия, которые усложняют освоение знаний обучающимися и особенно умений в конкретной области, на что нельзя не обратить внимание.

Практика образования применительно к данной проблеме показывает, что высшее образование учитывает характер сложившейся ситуации и прилагает все усилия для адаптации образовательной программы к формату дистанционного обучения и приобщению обучающихся к новому формату информационно-познавательной деятельности. Отметим, что для успешной профессиональной подготовки обучающихся данной деятельности требуются не только теоретические знания по предмету, но и готовность к самостоятельному освоению достаточ-



но большого объема новой, предметно ориентированной информации. Преподаватели должны учитывать их психологию, образовательный потенциал и готовность принять данную ситуацию как ситуацию преодоления негативных последствий сложившихся особенностей образовательного процесса и получения желаемых результатов. Следовательно, педагогам необходимо искать результативные подходы к обучению в интерактивных формах применительно к дистанционному формату обучения. С нашей точки зрения самостоятельность является тем качеством личности, которое позволяет действовать автономно и адекватно ситуации неопределенности применительно к дистанционному характеру образования

Прежде всего обратимся к понятию самостоятельность. Исследуя психологические аспекты самостоятельности С. Л. Рубинштейн отмечал, что вслед за инициативностью, характеризующей человека по тому, как у него совершается самый начальный этап волевого действия, необходимо отметить самостоятельность, независимость, как существенную особенность воли. Её прямой противоположностью является подверженность чужим влияниям, лёгкая внушаемость. Подлинная самостоятельность воли предполагает, как показывает анализ внушаемости, негативизма и упрямства, её сознательную мотивированность и обоснованность. Непо подверженность чужим влияниям и внушениям является не своеволием, а подлинным проявлением самостоятельной собственной воли, поскольку сам человек усматривает объективные основания для того, чтобы поступить так, а не иначе [1]. Эти идеи ученого указывают на волевой аспект самостоятельности.

В. Франкл пишет о самостоятельности как личностном качестве, которое связано со свободой воли. Его теория характеризуется тем, что самостоятельность ограничивается как внешними условиями, так и внутренними условиями, однако человек сам выбирает, как относиться к ним. В. Франкл следующим образом характеризует данное положение: человек свободен в поиске смысла своей жизни и в реализации смысла своей жизни, даже если его свобода представляется заметно ограниченной объективными условиями. Человек является не свободным от внешних условий и от внутренних условий, однако они не обуславливают его полностью. По его мнению, самостоятельность сосуществует с необходимостью, причем они являются локализованными в различных измерениях человеческого бытия [2]. Таким образом из вышесказанного следует, что самостоятельность, важная составляющая смысла жизни человека, а применительно к обучающимся, можно отметить самостоятельность как одну из важных характеристик смысла обучения.

А. Г. Асмолов, рассуждая о самоосуществлении индивидуальности, отмечает, что личность по-настоящему может проявиться только в сложной, проблемно-конфликтной ситуации, которую невозможно преодолеть с помощью ранее усвоенных, стереотипных средств. Можно предположить, что именно такие ситуации побуждают человека к проявлению самостоятельности, которая, в свою очередь, выражается в поведении, повышении инициативности, активности, творческом преобразовании самой ситуации. Именно такие ситуации, по его мнению, побуждают к саморазвитию личности, «в ситуациях свободного выбора личность особенно рельефно проявляется как субъект деятельности» [3].

Нет сомнения, что сложившиеся условия необходимости широкого внедрения дистанционного обучения побуждают обучающихся к самообразованию. Следовательно, наряду с понятием «самостоятельность» необходимо выделить понятие «самообразование». Самообразование – это самостоятельное освоение знаний, опыта деятельности. В научной литературе существует немало определений термина «самообразование», так и его характеристик. Приведем некоторые из них: «Самообразование – это целенаправленная познавательная деятельность, управляемая самой личностью; приобретение систематических знаний в какой-либо области науки, техники, культуры, политики, жизни и т. п. В основе самообразования – непосредственный личный интерес занимающегося в органическом сочетании с самостоятельностью изучения материала. Самообразование – одно из средств самовоспитания [4].

В качестве основных структурных компонентов самообразования В. В. Давыдов выделяет следующие составляющие: мотивационную, ориентационную, операциональную, эмоцио-

---

нально-волевую, оценочную, психомоторную [5]. Таким образом, важно, чтобы субъект был заинтересован в учебной деятельности, знал особенности и условия процесса обучения, владел методами и приемами самообразовательной деятельности, был уверен в себе, был способен проявлять активность и четко представлял образ предстоящих действий, а также владел методами самоконтроля.

В ходе опроса студентов были выявлены следующие, возникающие у них сложности. Во-первых, за счет отсутствия невербальной обратной связи от преподавателя, мотивация к обучению у студентов снижается. Энтузиазм преподавателей при выдаче задания, а также обсуждение сложностей при выполнении самостоятельной работы существенно подкрепляют мотивацию студентов. Во-вторых, удаленный формат обучения зачастую предполагает формальную проверку сформированных компетенций, в том числе знаний и умений. Для сокращения скорости проверки заданий стали чаще применяться тестирования, что не позволяет развернуто высказать свою мысль и вступить в дискуссию, отстояв свое мнение, либо расширив свой кругозор за счет мнения преподавателя. Студенты остаются наедине с литературой и получают оценку, в которой отсутствует развернутая обратная связь от преподавателя. В-третьих, обучающимся не хватает общения со сверстниками и преподавателем, отсутствуют привычные для обучающихся форматы социального взаимодействия на занятиях. Если рассматривать самостоятельность, как существенную особенность воли, независимость от чужого влияния, то данный фактор должен способствовать формированию самостоятельности, её развитию.

Отметим, что относительно успеваемости с точки зрения оценок существенных изменений не произошло, однако студенты отмечают, что новый подход к выдаче и проверке заданий, позволяет получить отметку проще, чем во времена учебы до пандемии. Однако студенты отмечают, что в самообразовании как в планомерной, целенаправленной деятельности (в связи с пониманием современного дистанционного обучения как некоей ситуации неопределенности), занимает существенное место самостоятельность. Эти явления не только взаимосвязаны, но и усиливают друг друга через состояние «само».

В целом, для того, чтобы понять влияние дистанционной формы обучения на развитие самостоятельности, требуется специальное исследование, контекст которого касается понимания сущности современного самообразования в связи с ситуацией неопределенности. Что же касается самостоятельного освоения новой информации, интерактивные формы занятий позволяют студенту не только формально добывать новую информацию и получать положительные оценки, но и осмысливать её по-своему, не всегда обсуждая с преподавателем и одноклассниками.

### **Библиографические ссылки**

1. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М., 1989. С. 581–585.
2. Франкл В. Основы логотерапии. СПб., 2000. С. 158–165.
3. Асмолов А. Г. Психология личности. М., 1990. С. 52–67.
4. Российская педагогическая энциклопедия. М., 1996.
5. Давыдов Н. А. Педагогика. М., 1997. С. 23.

---

## Раздел 2

### «ЧЕЛОВЕК В ЗЕРКАЛЕ ПСИХОЛОГИИ»

УДК 159.9:331.101.3

#### ПОНЯТИЕ КАРЬЕРЫ В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМЫ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНОВ К КАРЬЕРНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ

**Аликин Марк Игоревич**

Красноярский государственный педагогический университет  
имени В. П. Астафьева, г. Красноярск

*В статье определяется актуальность проблемы формирования у студентов вузов готовности к карьерному самоопределению. Рассматриваются подходы к определению карьеры и её типологии, основанные на характеристиках объективной и субъективной составляющих карьеры. Формулируются проблемные вопросы, связанные с необходимостью специальной работы по формированию карьерных ориентаций студентов во время обучения в вузе.*

*Ключевые слова: карьера, карьерные ориентации, студенчество.*

#### THE CONCEPT OF CAREER IN THE CONTEXT OF THE PROBLEM OF STUDENTS' READINESS FOR CAREER SELF-DETERMINATION

**Alikin Mark Igorevich**

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, Krasnoyarsk

*The article defines the relevance of the problem of formation of university students' readiness for career self-determination. Approaches to the definition of a career and its typology based on the characteristics of the objective and subjective components of a career are considered. The problematic issues related to the need for special work on the formation of career orientations of students during their studies at the university are formulated.*

*Keywords: career, career orientations, student life.*

Конкурентоспособность выпускников вузов обуславливается не только уровнем их компетентности, но и способностью к осознанному построению карьеры. Однако, как пишет Т. Н. Харланова, «значительная часть современной молодежи не имеет четких представлений о будущей профессиональной деятельности и реальной карьере, что создает значительные трудности на пути ее профессиональной социализации» [15]. Формирование у студентов готовности к карьерному самоопределению должно опираться на понимание сущности карьеры и её особенностей в современном мире.

В общественном сознании закрепилось представление о карьере прежде всего, как о продвижении по служебной лестнице, карьере руководителя. Однако со временем пришло её понимание как рабочего пути, основной формы реализации собственного потенциала.

Научная мысль также далеко неоднозначно трактует понятие карьеры. В настоящее время карьера как предмет научного рассмотрения имеет междисциплинарный и многоаспектный

характер. Общим стержнем является семантика продвижения, но разные исследователи дают авторскую конкретизацию его содержания и контекстов.

Д. Холл рассматривал карьеру как продвижение в организационной иерархии, представленное последовательностью выполняемых человеком работ в течение жизни, последовательностью установок и поведения, связанных с опытом работы. А для С. Барлея карьера – последовательный ролевой опыт. Определение, которое дал Д. Холл, частично включает определение С. Барлея, так как продвижение в организационной иерархии может сопровождаться накоплением ролевого опыта, но им не ограничивается. Однако С. Барлей расширил понятие карьеры за счет включения в него набор ролей, не только профессиональных. Э. Шейн, полагая, что сущностью определения карьеры является идея стадийности, дифференцирует карьеру на внутреннюю и внешнюю. Внутренняя карьера – это последовательность выборов индивидом направления движения в своей профессии. Внешняя карьера обусловлена объективными возможностями общества и организации для определения шагов продвижения во всех известных профессиях [2].

Д. Сьюпер выделил четыре типа карьеры, которые зависят от особенностей личности, образа жизни, отношений и ценностей человека. Основанием его классификации является показатель стабильности карьеры.

1. Устойчивая карьера, характеризуется движением, обучением и тренировками в единственной основной профессиональной деятельности.

2. Стандартная карьера, которая рассматривается как профессиональный рост с преодолением всех основных путей профессиональной жизни: выбор, разведка и проба сил, овладение профессией, укрепление положения в ней, сохранение и повышение квалификации, продолжение профессиональной занятости, спад. Эта карьера наиболее распространена и повторяет нормативные стадии жизненного пути человека, включая кризисы.

3. Неустойчивая карьера характеризуется двумя или несколькими пробами, учитывая, что смена профессиональной деятельности наступает после определенного периода постоянной работы в предыдущей профессиональной сфере (о чем свидетельствует такое явление как дауншифтинг). Изменение сферы деятельности может оказаться вынужденной мерой в случае потери работы или работоспособности, добровольной – при смене интересов, карьерных приоритетов, а также в результате переопределения в профессиональной среде без очевидных изменений интересов и приложения усилий.

4. Карьера с множественными пробами, так называемая комбинированная карьера, когда изменения профессиональных ориентаций происходят постепенно, в течение всей жизни. Вслед за Д. Сьюпером отечественный исследователь профессиональной деятельности Н. С. Пряжников характеризовал построение карьеры как процесс профессионального самоопределения, представляющий собой постоянно чередующиеся выборы и имеющий в качестве основы Я-концепцию личности как относительно целостное образование, постепенно изменяющееся по мере взросления человека [5].

Анализируя подходы к пониманию сущности карьеры, можно говорить о различии объективного и субъективного (психологического) аспектов карьеры. Так, Г. С. Никифоров, и М. А. Дмитриева, трактуют карьеру, как вид занятий, деятельности, а также путь к успехам в служебной деятельности [11], в то время как Д. М. Иванцевич представляет карьеру как индивидуально осознанную последовательность изменений во взглядах, позиции и поведении, связанных с опытом работы и деятельности в течение трудовой жизни [4].

Объективный аспект в свою очередь может быть дифференцирован. В широком смысле – это «профессиональное продвижение, профессиональный рост, этапы движения человека от выбора профессии к овладению ею, достижению мастерства». Результатом карьеры в таком понимании будет являться высокий профессионализм, достижение признанного профессионального статуса. Е. А. Климов, например, определил карьеру как продвижение по видам деятельности и по ступеням мастерства, которые различаются по характеру создаваемых результатов и предметной области приложения сил [9].

В узком смысле – это «должностное продвижение». В таком понимании первое место занимает достижение того или иного статуса в служебной иерархии. Рассматриваться при этом может не только традиционная вертикальная карьера, т. е. движение вверх по карьерной лестнице, но и горизонтальная карьера, т. е. развитие «профессиональной и личностной компетентности сотрудников, и диагональная карьера как соединение двух предыдущих вариантов».

Реализация личностного потенциала человека и его социальное продвижение могут не совпадать, но они часто идут рядом, дополняя друг друга. Личностное развитие обуславливает то, что для человека становится возможным занимать более высокие должности и успешно функционировать в них, а повышение в должности в свою очередь может стимулировать личностное и профессиональное саморазвитие [10].

Итак, карьера представляет историю социальной жизни индивида, выражающую его предпочтения в определенных жизненных целях, образовании и труде, а также результат деятельности в их достижении.

На основе анализа определений понятия «профессиональная карьера», которые представлены в научной литературе, можно выделить варианты его интерпретации, такие как:

- вид профессиональной деятельности на отдельных этапах трудового пути личности [6];
- последовательность профессий, должностей, позиций и мест на протяжении трудовой жизни личности, которая включает до- и послепрофессиональные позиции, такие как студенчество и выход на пенсию [3; 12];
- вид деятельности, который слит с образом жизни и, который включает различные сферы жизни;
- призвание как деятельность, наилучшим образом исполняемая и согласующаяся с жизненной задачей человека [8];
- профессиональный опыт, который не сводится к профессии или же к профессиональной роли, выражающийся через общественную активность [14];
- профессиональный путь человека, в котором происходит развитие субъекта [1; 9].

В современных реалиях все типологии карьеры следует дополнить ее незримой частью – виртуальной карьерой. Речь идет не об IT-специалистах, а том, что, если человек не представлен в пространстве Интернета (социальных сетях, блогах и пр.), то его профессиональный имидж, репутация и компетентность, способствующие карьерному росту, характеризуются низкими показателями и остаются невостребованными. Информационно-компьютерные технологии являются не только новыми средствами построения карьеры, они создают условия для иного – цифрового способа самоосуществления и самовыражения профессионала.

Л. Г. Почебут и В. А. Чикер полагают, что карьера – это один из показателей индивидуальной профессиональной жизни человека. В их понимании карьеры отмечается ориентация человека на реализацию личностного и профессионального потенциала. В понятии «карьера» обнаруживается многослойность: с одной точки зрения, ей присуща объективная, внешняя сторона как последовательность занимаемых человеком на профессиональной позиции, с другой же – субъективная, внутренняя сторона, отражающая восприятие человеком своей карьеры, его отношение к профессиональной жизни и своей роли в ней [13].

А. А. Бодалев и Л. А. Рудкевич в качестве психологического наполнения термина «карьера» указывали:

- на характер целей, которые ставит человек, включаясь в один из видов деятельности, значимых для государства, гражданином которого он выступает, и важных для общества, членом которого он является;
  - систему мотивов, побуждающих человека выполнять деятельность, в большей или меньшей степени полезной для государства и общества, а также стоящую за этими мотивами систему ценностей;
  - степень актуализации при осуществлении соответствующей деятельности способностей, проявляющихся в конкретных делах, свидетельствующих о достигнутом уровне профессионализма [5].
-

Мотивационные основания карьерных выборов получили терминологическое определение «карьерные ориентации», а в англоязычной версии – «якоря карьеры» («careeranchor» – термин, введенный Э.Шейном)[13].

Карьерная ориентация – это представление (во многом неосознанное) о своей личности, которое человек воплощает в карьерных решениях. Карьерные ориентации выражают направленность личности на определенные ценности в области карьеры и детерминируются множеством факторов, которые можно объединить в группы:

– психологические факторы, а именно потребности, интеллект, ценности, влияющие на достижения успеха в карьере;

– социальные факторы, а именно семейная ситуация, социально-экономический статус и уровень образования;

– общественные и экономические факторы, к которым относятся технологические изменения в производственной и экономической сфере, кризисы и войны мирового масштаба, а также природные стихийные бедствия [1].

Итак, карьера представляет историю социальной жизни индивида, выражающую его предпочтения в определенных жизненных целях, образовании и труде, а также результат деятельности в их достижении. Карьера сегодня является сложным комплексом личного самоопределения и самореализации, а не только общественным продвижением в работе. Тем более что развивающиеся технологические сферы закладывают новые ориентиры в построении карьеры. Например, сфера применения искусственного интеллекта выходит на массовое коммерческое использование, что дополнит и изменит функционал человека, и возможно переклочит его на более творческое применение во многих сферах.

Сложность и динамичность современного рынка труда выдвигает новые требования к системе профессионального образования, которая вносит значимый вклад в развитие профессиональной направленности личности и создание грамотного управления карьерой на ранних стадиях профессионализации. Современный вуз должен уделять внимание психологическому и организационному сопровождению карьеры будущих специалистов, что подразумевает реализацию органично включенных в общеобразовательный процесс программ развития карьерных ориентаций. Это определяет задачи разработки как в целом методологии формирования системы карьерных ориентаций будущих специалистов, так и конкретных методических и организационных форм («В рамках каких предметов будет формироваться карьерные ориентации студентов или для этого потребуется вводить отдельный предмет?», «Требуется ли построение динамического выстраивания по курсам или достаточно точно, например, тренингового воздействия?» и т. д.).

### **Библиографические ссылки**

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М. : Мысль, 1991. 160 с.
2. Верейкина Л. В., Морогин В. Г. Общественная и субъективная система ценностей. Томск : Вестн. Том. гос. пед. ун-та, 2006. 68 с.
3. Гаврилица О. А. Чувство вины у работающей женщины // Вопросы психологии. 1998. № 4. С. 65–70.
4. Иванцевич Д. М. Человеческие ресурсы управления. М. : Дело, 1993. 70 с.
5. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. М. : Академия, 2014. 304 с.
6. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. М. : Академия, 2014. 304 с.
7. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М. : Смысл, 2009. 511 с.
8. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб. : Прайм-Еврознак, 1999. 318 с.
9. Молл Е. Г. Управление карьерой менеджера. СПб. : Питер, 2012. 421 с.

10. Низовских Н. А., Шкурихина В. М. Взаимосвязь жизненных принципов и волевых качеств студентов // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2017. № 4. С. 113–116.
11. Никифоров Г. С., Дмитриев М. А. Психология профессиональной деятельности и менеджмента. СПб. : Питер, 2003. 24 с.
12. Обозов Н. Н. Психологическое консультирование. СПб. : Санкт-Петербургский государственный университет. Ассоциация лекторов. Центр прикладной психологии, 1993. 49 с.
13. Почебут Л. Г., Чикер В. А. Организационная социальная психология. СПб. : Речь, 2000. С. 15–26.
14. Пряжников Н. С. Профориентология : учебник и практикум для академического бакалавриата. М. : Юрайт, 2017. 405 с. : Библиогр.: с. 395–405.
15. Харланова Т. Н. Развитие карьерных ориентаций студенческой молодежи в процессе профессиональной подготовки : специальность 19.00.07 «Педагогическая психология» (психологические науки) : автореф. дис. ... канд. психол. наук ; Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова. М., 2015. 59 с.

© Аликин М. И., 2021

УДК 159.9

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ПРЕОДОЛЕНИЯ  
ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ СОТРУДНИКОВ  
МЕДИЦИНСКИХ УЧРЕЖДЕНИЙ**

**Бойко Надежда Владимировна, Гудовский Игорь Витальевич**

Сибирский государственный университет науки и технологий  
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

*В статье рассматриваются теоретические аспекты эмоционального выгорания сотрудников медицинских учреждений, анализируется специфика профессиональной деятельности медиков, обосновывается необходимость организации психолого-педагогической поддержки преодоления эмоционального выгорания медицинских сотрудников.*

*Ключевые слова: эмоциональное выгорание, психолого-педагогическая поддержка, преодоление.*

**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF OVERCOMING  
EMOTIONAL BURN OUT OF EMPLOYEES OF MEDICAL INSTITUTIONS**

**Boyko Nadezhda Vladimirovna, Gudovsky Igor Vitalievich**

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

*The article examines the theoretical aspects of the emotional burnout of employees of medical institutions, analyzes the specifics of the professional activity of doctors, substantiates the need to organize psychological and pedagogical support to overcome the emotional burnout of medical staff.*

*Keywords: emotional burnout, psychological and pedagogical support, overcoming.*

Проблема эмоционального выгорания в современной науке является одной из самых актуальных, в связи с тем, что последствия вышеуказанного психологического синдрома отражаются на жизнедеятельности человека. Особое внимание уделяется влиянию эмоционального выгорания на профессиональную деятельность.

Эмоциональное выгорание (сгорание) – это состояние человека, при котором у него срабатывает психологическая защита в ответ на конкретные психотравмирующие воздействия. Синдром эмоционального выгорания давно привлекает внимание ученых различных стран, и был впервые описан в 1974 году американским психологом Фрейденбергером. Он описывал деморализацию, разочарование и крайнюю усталость (он наблюдал у работников психиатрических учреждений). Разработанная им модель оказалась удобной для оценки этого состояния у медицинских работников. Ведь их рабочий день – это постоянное теснейшее общение с людьми, к тому же больными, требующими неусыпной заботы и внимания, сдержанности. Психическое выгорание понимается как профессиональный кризис, связанный с работой в целом, а не только с межличностными взаимоотношениями в процессе ее. Выгорание можно приравнять к дистрессу (тревога, депрессия, враждебность, гнев) в его крайнем проявлении и к третьей стадии общего синдрома дезадаптации – стадии истощения. Выгорание – не просто результат стресса, а следствие неуправляемого стресса. Человек начинает испытывать чувство внутренней эмоциональной опустошенности вследствие необходимости постоянных контактов с другими людьми.



В отечественной психологии синдром эмоционального выгорания как психологический феномен стал активно изучаться в последние десятилетия (В. В. Бойко, О. С. Лаврова, Г. А. Макарова, Т. Н. Мартынова, В. Е. Орел, Т. И. Ронгинская и др.). Не существует единой точки зрения на сущность эмоционального выгорания: некоторые авторы рассматривают его как разновидность стресса, другие – как результат влияния стрессогенных факторов, так как действительно затяжной стресс может стать одним из факторов развития эмоционального выгорания. По мнению Бойко В. В., эмоциональное выгорание представляют собой приобретенный функциональный стереотип эмоционального поведения, позволяющий человеку дозировать и экономно расходовать энергетические ресурсы [10]. В. В. Бойко в 1996 году разработал методику «Диагностики уровня эмоционального выгорания», которая представляет собой опросник, предназначенный для диагностики синдрома профессионального выгорания и позволяет диагностировать ведущие симптомы «эмоционального выгорания». Симптомы синдрома выгорания строго индивидуальны и не проявляются все одновременно. Развитие синдрома зависит от комбинации профессиональных, организационных и личностных факторов стресса. Важной отличительной чертой людей, устойчивых к профессиональному выгоранию, является их способность формировать и поддерживать в себе позитивные, оптимистичные установки и ценности, как в отношении самих себя, так и других людей, и жизни вообще [20]. Работа, которая не достаточно организована с коллегами и клиентами забирающая больше сил, времени, рано или поздно начинает сказываться на работоспособности персонала, и тогда наступает процесс постепенной утраты физической, эмоциональной и когнитивной энергии, утомления, умственного истощения, личной отстраненности и снижения удовлетворения от работы, а также в результате неразрешенного стресса.

Медицинский персонал является наиболее многочисленным по составу, и принимает на себя наибольшую нагрузку в ходе выполнения своих профессиональных обязанностей. Поэтому медицинский сотрудник должен обладать определенной эмпатией, терпением, умением общаться и создавать доверительные отношения, наблюдательностью, решительностью, целеустремленностью и многими другими положительными для человека качествами. Именно медицинские работники находятся в группе риска, как специалисты, наиболее подверженные данному синдрому. Работа медика предполагает большое количество контактов в течение рабочего дня, постоянное плотное общение с больными, которые к тому же могут быть негативно настроены (у врачей нет выбора пациентов), а также недостаток средств и времени для улучшения состояния здоровья пациентов. Они вынуждены работать в часто меняющихся условиях, и в рамках своей профессиональной деятельности, очень часто сталкиваются с непредсказуемыми обстоятельствами. Подвержены высокому профессиональному риску – заражение различными заболеваниями, нахождение в постоянном контакте с лекарственными и дезинфицирующими средствами, что создает опасность аллергических и токсико-химических поражений, а также воздействие различных излучений и других серьезных нарушений здоровья. Профессиональное – выгорание, – это не только высокая нагрузка, но и невысокая заработная плата, а кроме того связанные с этим неудовлетворительные качества жизни: социальная несправедливость и отсутствие защищенности, утрата престижности профессии.

Таким образом, стресс у работников здравоохранения оказывает негативное влияние на их профессиональную деятельность, возникает чувство эмоциональной опустошенности и усталости, вызванной собственной работой. И в первую очередь это связано с ошибками при назначении терапии (в назначении лекарственных средств, их дозировках, способах введения). Под воздействием постоянного профессионального стресса постепенно возникает неудовлетворение в профессии, нарастает желание прекратить работу. Они становятся пессимистичными, распространяется цинизм, негативизм, появляются различного рода расстройства и заболевания психики. Выгорание не является одномоментно возникающим процессом, оно развивается постепенно, динамично, имеет высокую цену, и довольно заразительно как для медицинского работника, так и для организации в целом, и может быстро усиливаться среди

---

сотрудников, что ведет к потере энергетического потенциала. Эти факторы и создают предпосылки для вырастания синдрома эмоционального выгорания. Сама проблема психологического состояния медперсонала является непростой для исследования, при ее решении возникает масса трудностей организационного характера. Основная трудность – неготовность самих врачей и медсестер, к психологической работе. Психологическая помощь очень часто воспринимается либо как недопустимая роскошь, либо как «ненужная болтовня, отнимающая время». В связи с этим следует, что без проработки всех организационных и материальных деталей качественное решение проблемы психологической помощи будет невозможным. Поэтому данная проблема достаточно актуальна для медицинской организации, и соответственно целью в данной статье, это изучение актуальности такой проблемы как преодоление эмоционального выгорания медиков, а также психолого-педагогическая поддержка.

Понимание феномена выгорания имеет большое значение для его профилактики. Перед тем, как проводить мероприятия по профилактике эмоционального выгорания, необходимо оценить, на какой стадии сотрудник находится, следует рекомендовать каждому из нас стать своим собственным высококвалифицированным специалистом по устранению стресса. Необходимо научиться переустанавливать приоритеты и думать об изменении образа жизни, внося перемены в нашу повседневную рутину, распределять нагрузки, уметь переключаться с одного вида деятельности на другой, проще относиться к конфликтам на работе – это должно помочь адекватно отнестись к появлению симптомов эмоционального выгорания и попытаться своевременно внести коррективы в свою жизнь. Принимая на себя ответственность за характер переживания стресса, вы начинаете обретать контроль над собой и при этом душевно переходите из положения жертвы к состоянию уцелевшего.

Врач или медицинская сестра должны получать необходимую информацию о причинах, проявления выгорания и эмоциональную поддержку для его преодоления, которые направлены на минимизацию синдрома профессионального выгорания, это поможет психологам, правильно провести работу в оказании психологической поддержки, реализовать психологическую коррекцию, ориентированную на устранение симптомов, найти фактор профессионального выгорания. С коллективом необходимо проводить профилактические программы и тренинги по антивыгоранию. Они способствуют восполнению психологических ресурсов персонала, предупреждению и преодолению выгорания. Также эффективным методом профилактики является использование методов саморегуляции и восстановления себя. Ее можно назвать еще «техникой безопасности» для человека, который в силу своих профессиональных обязанностей имеет частые и многочисленные контакты с людьми. Психологическое сопровождение врачебного и среднего медицинского персонала должно решать несколько задач и учитывать организационные трудности, связанные с режимом работы – повышение общей психологической грамотности медицинского персонала. Задача личностной психологической проработки. Она может решаться в виде целевых тренинговых программ, направленных на развитие навыков адаптации к рабочим ситуациям, на осмысление экзистенциальных проблем, актуализирующихся в процессе работы, в виде регулярных групп поддержки, где обсуждались бы психологически проблемные рабочие ситуации. Различные исследования для определения эффективности профилактических программ выгорания свидетельствуют об их эффективности. Также одной из ключевых задач по профилактике эмоционального выгорания должна быть заинтересованность руководителей медицинского учреждения по сохранению эмоционального самочувствия сотрудников, путем выработки комплекса мер по информированию, консультированию, диагностике и предупреждению «выгорания». Таким образом, мы видим, что профессия медика – одна из тех, которая в большей степени подвержена влиянию профессионального выгорания. Улучшение личного психологического состояния врачей и медицинских сестер, поможет избавиться в дальнейшем от многих проблем в коллективах, и в отношении медицинского персонала к больным и их родственникам.

Таким образом, эмоциональное выгорание – сложное психологическое образование, наносящий вред человеку и его профессиональной деятельности, исследование эмоционального

---

выгорания в медицинской сфере особенно актуально, в связи с особенностями указанной профессии. В науке созданы предпосылки для психолого-педагогической поддержки преодоления эмоционального выгорания сотрудников медицинских учреждений.

### **Библиографические ссылки**

1. Абдуллаева М. М., Качина А. А. Профессиональный стресс и развитие профессионально-личностных деформаций // Организационная психология ; под общ. ред. А. Б. Леоновой. М. : Москва, 2018. С. 151–157.
2. Бойко В. В. Энергия эмоций. СПб. : Питер, 2004. 474 с.
3. Березенцева Е. А. Профессиональный стресс как источник профессионального выгорания. Управление образованием: теория и практика. 2014. № 4.
4. Бодров В. А. Психологический стресс. Развитие и преодоление : учеб. пособие. М., 2012.
5. Кузнецова А. С., Лузянина М. С. Оптимизация условий профессиональной деятельности и поддержка психического здоровья персонала // Организационная психология : учебник / под общ. ред. А. Б. Леоновой. М. : Москва, 2019. С. 385–406.
6. Чутко Л. С., Козина Н. В. Синдром эмоционального выгорания. Клинические и психологические аспекты. 2-е изд. М. : МЕДпресс-информ, 2014. 256 с.
7. Щербатых Ю. В. Психология стресса и методы коррекции : учеб. пособие. СПб., 2008.
8. Юрьева Л. Н. Профессиональное выгорание у медицинских работников: формирование, профилактика, коррекция. К. : Сфера, 2004. 272 с.

© Бойко Н. В., Гудовский И. В., 2021

УДК 159.99

## ДЕФОРМАЦИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ЕЕ ПРОФИЛАКТИКА

**Воробьёва Марина Анатольевна**

Российский государственный профессионально-педагогический университет,  
г. Екатеринбург

*Данная статья посвящена теоретическому анализу проблемы деформации в профессиональной деятельности педагога в образовательной организации. Рассмотрены определение деформации, классификация и особенности содержания, а также профилактика изменений в профессиональной деятельности педагога для предупреждения деформации.*

*Ключевые слова: деформация, педагог, профессия, профессиональная деятельность, профилактика, рекомендации.*

## DEFORMATION IN PROFESSIONAL ACTIVITY AND ITS PREVENTION

**Vorobyeva Marina Anatolevna**

Russian State Vocational Pedagogical University, Yekaterinburg

*This article is devoted to theoretical analysis of the problem of deformation in the professional activities of the teacher in the educational organization. The deformation, classification and features of the content, as well as the prevention of changes in the professional activities of the teacher to prevent deformation are considered.*

*Keywords: deformation, teacher, profession, professional activity, prevention, recommendations.*

Большую часть жизни человек трудится, профессиональная деятельность у многих начинается сразу после школы, у некоторых позже. Затем в среднем треть суток мы проводим на работе, поэтому она значительно влияет на нашу жизнь. Мы можем осознанно или неосознанно переносить наши рабочие привычки, манеру поведения и общения с другими людьми, определенные стереотипы и даже стиль мышления в нашу личную жизнь.

Проблема влияния профессиональной деятельности на формирование сознания личности занимало умы ещё древних философов, но особенно часто эта проблема стала обсуждаться в конце XIX века, а в начале XX века известный социолог Питирим Сорокин для обозначения особого социально-психологического феномена ввел в научный оборот специальное выражение «профессиональная деформация» [3].

Одна из самых частых причин профессиональной деформации, как утверждают специалисты, – это специфика ближайшего окружения, с которым вынужден иметь общение специалист-профессионал, а также специфика его деятельности. Другой не менее важной причиной профессиональной деформации является разделение труда и все более узкая специализация профессионалов. Ежедневная работа, на протяжении многих лет, по решению типовых задач не только совершенствует профессиональные знания, но и формирует профессиональные привычки, стереотипы, определяет стиль мышления и стили общения [4].

Известно, что труд положительно влияет на психику человека. С другой стороны, исследователи отмечают также, что многолетнее выполнение одной и той же профессиональной деятельности приводит к появлению профессиональной усталости, возникновению психоло-

гических барьеров, обеднению репертуара способов выполнения деятельности, утрате профессиональных умений и навыков, снижению работоспособности. Можно констатировать, что на стадии профессионализации по многим видам профессий происходит развитие профессиональных деформаций.

На любом этапе профессионального становления педагога – допрофессионализм, профессионализм, суперпрофессионализм, непрофессионализм и послепрофессионализм педагог может деформироваться, это всё зависит от его индивидуально-личностных качеств. Деформация распространяется на все стороны физической и психической организации человека, которые находятся под влиянием профессии.

Что такое профессиональная деформация? Это неосознанная привычка человека измерять явления окружающего мира в соответствии с профессиональными стандартами. Определенная заикленность на том или ином аспекте профессиональной деятельности. Профессиональная деформация считается одним из отрицательных качеств профессионала. В научной и специальной литературе нет единого подхода к определению содержания понятия «профессиональная деформация». Трудности раскрытия ее природы обусловлены, прежде всего, сложностью структуры и многообразием связей между формами проявления деформации в процессе профессиональной деятельности и их личностной сущностью.

Профессиональные деформации – это изменения сложившейся структуры деятельности и личности, негативно сказывающиеся на продуктивности труда и взаимодействии с другими участниками этого процесса. Многолетнее выполнение одной и той же деятельности устоявшимися способами ведет к развитию профессионально нежелательных качеств и профессиональной дезадаптации педагога.

В узком смысле – это проявления в личности под влиянием некоторых особенностей профессиональной деятельности, такие психологические изменения, которые начинают негативно влиять на осуществление этой деятельности и на психологическую структуру самой личности [3].

В современном обществе меняется отношение людей к работе, люди теряют уверенность в стабильности своего социального и материального положения, в гарантированности рабочего места, обостряется конкуренция за престижную и высокооплачиваемую работу. Как следствие, растет психическое, эмоциональное напряжение, которое связано со стрессом на рабочем месте. Впервые термин «стресс» в физиологию и психологию ввел Уолтер Кэннон своих классических работах по универсальной реакции «бороться или бежать» (англ. fight-or-flight response).

В 1936 году в журнале от 4 июля в разделе «Письма к редактору» была напечатана краткая, состоящая всего из 74 строк, заметка молодого исследователя Ганса Селье под заглавием «Синдром, вызываемый разными повреждающими агентами», отсюда датируется начало концепции стресса. Выделяют различные виды стрессов: физиологический, психологический, эмоциональный и информационный. На сегодняшний день в связи с большими объемами информации, с различными видами коммуникаций – самый распространённый, вызывающий профессиональные деформации – это информационный стресс [6].

Симптомы стресса обнаруживаются во всех сферах психики: эмоциональной, когнитивной, мотивационной и поведенческой. В связи с испытываемым стрессом у людей появляется тревога, сопротивление и, конечно, истощение – а это в чистом виде – профессиональная деформация!

Наиболее подвержены профдеформации представители тех профессий, работа которых связана с людьми, в сфере «человек–человек», например, педагоги, воспитатели, работники правоохранительных органов, руководители, депутаты, социальные работники, педагоги, медики, продавцы, психологи. Для них профдеформация может выражаться в формальном, функциональном отношении к людям [5].

Например, *профессиональная деформация учителя* заключается в том, что на уроке он в определенный момент начинает искусственно, даже с некоей параноидальной манией

---

выискивать ошибки в работах учеников. Дома «деформированный» педагог начинает оценивать действия родственников, порой чересчур строго (мысленно измеряя все по 5-балльной шкале), анализирует приемлемость или неприемлемость действий незнакомых людей на улице, возмущается отсутствием культуры и т. п.

*Профессиональная деформация менеджера по продажам* туристических путевок заключается в том, что, услышав рассказ знакомого о поездке в Нью-Йорк, он вместо вопросов о впечатлениях начинает задавать профессиональные вопросы типа «летели через Франкфурт или Париж», «Американ Эрлайнз или Бритиш», «как с выдачей багажа в аэропорту Нью-Йорка» и т. п.

*Профессиональная деформация врача* заключается в том, что при обычном рукопожатии он мысленно оценивает Ваш пульс, степень влажности кожи и температуру тела. В нерабочей обстановке начинает прослеживать связь между внешним видом и возможными заболеваниями человека, возможно давать советы.

*Профессиональная деформация маркетолога* – это, например, просмотр телерекламы не в качестве потребителя, оценивающего товар, а в профессиональной перспективе – измеряя степень эффективности созданных образов рекламодателем, прослеживая маркетинговую стратегию и т. д.

К пониманию сущности и видов деформации учёные подходят с разных точек зрения и классифицируют от причин её возникновения. Э. Ф. Зеер [1; 2] даёт такую систематизацию:

1. *Общепрофессиональные деформации* – деформации, типичные для работников данной профессии. Например, для работников правоохранительных органов – синдром «асоциальной перцепции» (когда каждый воспринимается как потенциальный нарушитель).

2. *Специальные профессиональные деформации* – деформации, возникающие в процессе специализации. Например, в юридических и правозащитных профессиях: у следователя – правовая подозрительность; у оперативного работника – актуальная агрессивность; у адвоката – профессиональная изворотливость; у прокурора – обвинительность.

3. *Профессионально-типологические деформации* – деформации, обусловленные наложением индивидуально-психологических особенностей личности на психологическую структуру профессиональной деятельности. В результате – складываются профессионально и лично обусловленные комплексы:

1. *Деформации профессиональной направленности личности* – искажение мотивов деятельности, перестройка ценностных ориентаций, пессимизм, скептическое отношение к нововведениям

2. *Деформации, развивающиеся на основе каких-либо способностей* (организаторских, коммуникативных, интеллектуальных и других) – комплекс превосходства, гипертрофированный уровень притязаний, нарциссизм.

3. *Деформации, обусловленные чертами характера* – ролевая экспансия, властолюбие, «должностная интервенция», доминантность, индифферентность.

*Индивидуальные деформации* – деформации, обусловленные особенностями работников самых разных профессий, когда отдельные профессионально важные качества, как, впрочем, и нежелательные качества, чрезвычайно развиваются, что приводит к возникновению сверхкачеств, или акцентуации (сверхответственность, трудовой фанатизм, профессиональный энтузиазм, и другие).

В психологической литературе выделяют три группы факторов, ведущих к возникновению профессиональной деформации:

- факторы, обусловленные спецификой деятельности;
- факторы личностного свойства;
- факторы социально-психологического характера [6].

В общем, не профессиональном, словоупотреблении термин *профессиональная деформация* используется в более слабом смысле, указывая (нередко с иронией) лишь на некое влияние профессиональных привычек на поведение людей в частной жизни, перенос специфически профессиональных стереотипов и установок на поведение вне работы.

1. Стереотип «начальник должен быть жестким, твердым, настойчивым» меняет структуру управленческого взаимодействия, переводя ее на режим угрозы наказанием за проступок, приказное общение.

2. Стереотип «начальник всегда прав» отрицательно влияет на самостоятельность решений и суждений работника, формирует безынициативность, ожидание приказов и распоряжений со стороны руководства и т. д.

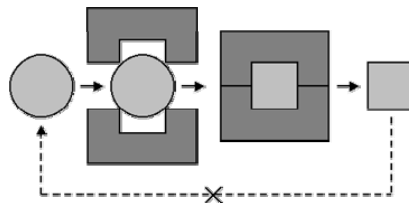
При профессиональной деформации воздействие профессиональных рамок и установок не ограничивается исключительно профессиональной сферой, то есть происходит проникновение «Я-профессионального» в «Я-человеческое». Можно сказать, что после выхода человека из профессиональной ситуации не происходит его естественного «выпрямления», поэтому даже в личной жизни человек продолжает нести на себе «деформирующий отпечаток» своей профессии [7].

В профессиональной деформации можно предположить два компонента:

1. Изначальные склонности, т.е. еще до соприкосновения со своей будущей работой у человека уже есть черты характера и особенности личности, присущие представителям этой профессии. Они могут осознаваться – приниматься как желательные и вызывать чувство гордости (например, желание помогать людям) или, напротив, быть неосознанными, подавляться и скрываться (например, интерес к частной жизни других людей).

2. И второй компонент – это сама профессиональная деформация, т. е. профессиональная деятельность развивает личностные особенности, очерчивает и рельефно выделяет их. Они представляют собой «благоприятную» почву, на которой в последующем разворачивает свою деформирующую деятельность профессия.

Грановская Р. М. и Хоминский В. А. считают, что профессиональные деформации проявляются в стереотипных действиях. Сперва стереотипы ускоряют и повышают эффективность работы, но, когда они начинают доминировать – восприятие ситуации становится упрощенным, а уверенность в непогрешимости используемых методов со своими возможностями – излишней, что понижает аналитические способности, гибкость мышления и умение взглянуть на вещи с другой позиции (см. рисунок).



Деформация – это изменение формы под влиянием внешних сил

Важно также понимать, что причина профессиональной деформации – это в первую очередь особенность отношения человека к своей деятельности, а не количество работы, например, можно работать долго и упорно и не деформироваться, если соблюдать профилактику.

Поэтому профессиональная деформация не должна ассоциироваться с такими феноменами, как работоголик или воркахолик (workaholic). Профессия педагога предполагает большой объём ежедневной работы, но не все (бывает, что педагоги в преклонном возрасте дают фору молодым) педагоги профессионально деформируются. Так же, как нельзя сказать, что кто-то является «деформированным» профессионалом только потому, что чересчур увлечен своей работой [7].

Для предупреждения деформаций необходимо знать, что профилактика профессиональной деформации представляет собой совокупность предупредительных мероприятий, ориентированных на снижение вероятности развития предпосылок и проявлений профессиональной деформации. Необходимо осваивать техники управления сознанием, развивать умение

переключаться с одного вида деятельности на другой, укреплять силу воли, а главное, не закидываться на стереотипах, стандартах, шаблонах и действовать по ситуации, в реальном времени, исходя из непосредственных условий.

Как сделать так, чтобы она не отравляла жизнь вам и вашим близким? В первую очередь, нужно четко разделять работу и личную жизнь. Постарайтесь все рабочие проблемы оставлять за дверями офиса и до следующего прихода на работу к ним не возвращаться. Старайтесь не брать работу на дом. Конечно, это тяжело делать учителям, которым нужно готовиться к урокам, или врачам и журналистам, которых порой могут «выдернуть» в любое время суток. Но все же по возможности старайтесь делать так, чтобы разные сферы вашей жизни не пересекались.

Второй способ борьбы с профессиональной деформацией – постоянный самоконтроль. Как только замечаете, что в вашем поведении появились «рабочие замашки» – пресекайте их на корню. Если вам тяжело делать это самостоятельно, попросите родных и близких делать вам замечания – и потом на эти замечания не обижайтесь. Часто негативный пример из жизни может помочь вам контролировать профессиональную деформацию. Скажем, ваш сосед тридцать лет проработал бухгалтером, и теперь он такой зануда, каких свет не видывал. Вы ведь не хотите в старости быть похожим на него? Вот и следите за собой.

Старайтесь на досуге выбирать хобби и увлечения, максимально далекие от сферы вашей профессиональной деятельности. Лучше, если хобби будет максимально «контрастным». Ваша работа связана с постоянным стрессом? Тогда хобби должно быть спокойным и умиротворяющим, например, рукоделие или кулинария. Если же ваша работа монотонная и однообразная – вам подойдет спорт, путешествия, хотя бы прогулки, в общем, любая смена впечатлений.

Профессиональная деформация часто связана со статусом на работе, поэтому попробуйте в личной жизни примерить на себя другую роль. Вы начальник и вам приходится постоянно руководить, отдавать приказы и планировать деятельность? Тогда в семье пальму первенства попробуйте отдать своей второй половинке, расслабьтесь и хотя бы дома не контролируйте все и вся. Если же ваша должность незначительная – дома берите на себя больше ответственности. Не обязательно быть главой семьи, но нужно почувствовать собственную значимость [4].

Профессиональная деформация – это не всегда плохо. Многие полезные профессиональные качества можно и нужно использовать в повседневной жизни. Но с негативными проявлениями профессиональной деформации следует бороться, если вы не хотите превратиться в стереотипного представителя своей профессии и стать заложником своей работы. Нашим детям нужны здоровые психически, физически и духовно-нравственные педагоги, умеющие зажечь детей своим мастерством, а не сгорающими на работе!

Вирджиния Сатир: «Есть люди, которые связывают профессиональную деятельность с тяжелой работой, с обеспечением своего существования, и не видят радостей. Как следствие страдают и компетентность, и самооценка, и, конечно же, наше отношение к жизни, пропадает желание узнавать что-то новое, создавать, творить».

### **Библиографические ссылки**

1. Зеер Э. Ф. Психология профессий. М. : Академ. проект ; Екатеринбург : Деловая книга, 2003. 280 с.
2. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования. М. : Изд-во МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2003. 250 с.
3. Климов Е. А. Пути в профессионализм (психологический взгляд). М. : МПСИ : Флинта, 2003. 320 с.
4. Пряжников Н. С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения. М. : Изд-во МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2002. 400 с.



5. Столяренко Л. Д. Психология делового общения и управления. Ростов н/Д. : Феникс, 2001. 240 с.
6. Сыманюк Э. Э. Профессионально обусловленные кризисы педагогов : монография. Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т ; УРО РАО. 2002. 254 с.
7. Воробьева М. А. Эмоциональное выгорание педагогов. Диагностика. Профилактика. Екатеринбург : Урал. гуманит. ин-т, 2006.

© Воробьева М. А., 2021

УДК 159.9

## СРЕДСТВА МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ КАК ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКА

Гильяно Альбина Сергеевна, Мирончук Даниил Сергеевич

Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К. А. Тимирязева,  
г. Москва

*В статье ставится проблема социализации подростка в современном мире. Особенности этого процесса связываются с воздействием средств массовой информации и средств массовой коммуникации, которые создают особую социальную ситуацию развития. Дается анализ зарубежных и отечественных исследований, связанных с изучением как положительного, так и отрицательного влияния СМИ на личность и социализацию подростка. Задан вектор развития осознанного отношения к воспринимаемой и перерабатываемой подростками информации для нейтрализации негативного воздействия СМИ, развития самостоятельности и ответственности личности.*

*Ключевые слова: социализация, средства массовой информации, средства массовой коммуникации, социальная ситуация развития.*

## MEDIA AS A FACTOR OF TEENAGER SOCIALIZATION

Gilyano Albina Sergeevna, Mironchuk Daniil Sergeevich

Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow

*The article puts frame the issue of the teenager's socialization in the modern world. The features of this process are related to the impact of media and mass media, which create a special social development situation. An analysis of foreign and domestic studies related to the study of both the positive and negative impact of the media on the identity and socialization of the teenager is given. The vector of the conscious relationship's development to the information perceived and processed information is given to neutralize the negative impact of the media, the development of independence and personality responsibility.*

*Keywords: socialization, media, mass media, social development situation.*

Процесс социализации личности в современном обществе имеет ряд характерных особенностей. Активное развитие средств массовой информации (СМИ) привело к высокой доступности разного рода информации подрастающему поколению. Сориентироваться в этом потоке, который обрушивается на нас через СМИ может не каждый взрослый. Дети и подростки относятся к наиболее уязвимой категории, поддающейся влиянию извне. В то же время, подростковый возраст является ключевым для развития теоретического мышления и становления таких личностных новообразований как Я-концепция и рефлексия. Формирование личности невозможно вне общества и ведущей деятельности подростка. Социальная ситуация развития сегодня такова, что общение подростка со сверстниками выходит за рамки непосредственного взаимодействия, оно выходит в интернет-пространство, где он активно использует средства массовой коммуникации (СМК). Перед наукой встает вопрос, касающийся уточнения силы и полюса воздействия СМИ на личность подростка, понимания особенностей его развития в связи с изменившимися условиями внешнего воздействия культурной

среды. Все это выводит нас на принципиально новый уровень осмысления проблемы социализации подростка. Как проходит данный процесс, какие механизмы включаются и занимают главенствующую позицию в XXI веке, является одним из актуальных вопросов, встающих перед психологией. Пока данный вопрос мало изучен, мы можем наблюдать самую разную картину социализации, от успешной, до возникновения суицидов в подростковой среде.

Вопросами влияния СМИ в разные годы занимались как зарубежные, так и отечественные психологи. Дж. Харрис [6] исследовал воздействие СМИ на когнитивную сферу личности. В своих исследованиях он выделял деструктивный характер такого воздействия. Д. Левин и Д. Килборн [5] также подчеркивают отрицательную сторону воздействия СМИ на неокрепшую личность подростка. Такое воздействие он видят в чрезмерной пропаганде секса и насилия, которые мешают адекватному формированию социальной идентичности. Социальная идентичность, по мнению авторов, подменяется стереотипами, навязанными СМИ. В то же время, Дж. Аннет [7] отмечала широкий спектр воздействия СМИ, в том числе положительное влияние на формирование самостоятельности и индивидуальности при совершении выбора. Она отмечала, что СМИ способствуют самосоциализации подростка, позволяя им самим выбирать, какую информацию выбрать. Отечественные ученые, А. В. Курбатов [4] и А. С. Злобина [3], также подчеркивают высокую роль СМИ в формировании социально-психологических качеств и установок личности, которые зачастую подменяют ценности, воспитанные ранее в семье и школе. Однако исследование влияния морально-инверсированных видеосюжетов на социально-психологические качества личности подростка показало, что сформированное осознанное отношение к воспринимаемой информации может препятствовать негативному воздействию СМИ.

Чтобы разобраться в данном вопросе, обратимся к теории культурного развития. Л. С. Выготский и вслед за ним В. В. Давыдов видели прямую связь между овладением школьником в процессе обучения теоретическим мышлением и развитием личностных новообразований не только в младшем школьном, но также в подростковом и юношеском возрасте. «Наличие у подростков способности к общению, элементов практического сознания общей ориентации в сфере нравственности и тяги к художественному творчеству служит хорошим основанием для осуществления ими таких сознательных действий, за которые подростки уже начинают нести моральную и дисциплинарную ответственность. Этот возраст – период формирования личности сознательного и ответственного за свои действия субъекта» [2, с. 141]. В младшем школьном возрасте учебная деятельность полноценно может выполняться ребенком только совместно с другими детьми, индивидуальная деятельность еще не сформирована. Однако в подростковом возрасте учебная деятельность может стать полноценной, индивидуальной. Это происходит за счет формирования способности к целеполаганию. Такая способность тесно связана с развитием теоретического мышления и рефлексии. Теоретическое мышление в свою очередь является частью более широкого психологического образования – теоретического сознания. Опираясь на положения Л. С. Выготского [1] и В. В. Давыдова [2] о необходимости развития теоретического мышления на предметном содержании уже в начальной школе, как основе, закладывающей развитие рефлексии, Я-концепции и других новообразований подросткового возраста, мы пришли к выводу, что формирование осознанного отношения к воспринимаемой извне информации может способствовать решению проблемы негативного воздействия СМИ, и в частности СМК, на социализацию подростка. Умение самостоятельно выбирать необходимую, отсеивать яркую, но бесполезную с точки зрения ценностного содержания, информацию является одной из основных характеристик зрелой личности в современном мире.

Для того чтобы минимизировать риски социализации подростка, общество в лице значимых взрослых должно создать условия для правильного формирования его психики. Развитие самостоятельности, ответственности, умения ставить перед собой цели при решении как учебных, так и жизненных задач, является если не центральной, то одной из основных линий развития подростка, условием его успешной социализации. Ключевой в данной ситуации

---

становится организация учебной деятельности как деятельности по формированию субъекта учения и, как следствие, субъекта собственной жизни к окончанию школы. В теории развивающего обучения, изложены основные подходы к построению учебного процесса, благодаря которому ученик не просто усваивает некоторую сумму знаний, но становится самостоятельным субъектом учебной деятельности. Такой ученик, заканчивая школу, становится субъектом не только учебной деятельности, но и собственной жизни. Это подразумевает его способность к осмысленному построению жизненных планов, постановке целей, развитую рефлексивность, самостоятельность в принятии решений и ответственность за свой выбор. Граница перехода от старшего подросткового возраста к ранней юности характеризуется кризисом, связанным с выбором будущей профессии, появлением новой ситуации развития, нового сообщества сверстников и т. п. Проблема выбора, которая встает перед старшим подростком может стать неразрешимой для инфантильной личности, не способной самостоятельно мыслить. Легко подтолкнуть к мнимому выбору могут и СМИ. В связи с этим, выстроить такие отношения между взрослым сообществом и подрастающим поколением, которые позволят через развитие необходимых новообразований в подростковом возрасте сформировать осознанное отношение к действительности, является основной задачей педагогов и психологов.

Подводя итоги проведенного анализа, можно сказать, что острота проблемы будет возрастать, поэтому решать ее необходимо уже сейчас. Мы планируем проведение исследования, направленного на определение условий успешной социализации подростка, выявление механизмов воздействия СМИ, препятствующих данному процессу.

В мае 2021 г. планируется провести пилотный эксперимент, в 2021–2022 учебном году полномасштабное исследование в школах г. Москвы.

### **Библиографические ссылки**

1. Выготский Л. С. История развития высших психических функций. М. : Юрайт, 2018. 336 с.
2. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. М. : ИНТОР, 1996. 544 с.
3. Злобина А. С. Влияние морально-инверсированных видеосюжетов на социально-психологические качества личности подростка : дис. ... канд. психол. наук. Самара, 2003.
4. Курбатов А. В. Социализация подростков в современном обществе // Педагогика. 2009. № 3. С. 62–65.
5. Левин К., Килборн Дж. Сексуальные, но еще не взрослые. Что делать родителям? М. : Ломоносовъ. 2010. 240 с.
6. Харрис Р. Психология массовых коммуникаций. СПб. : Прайм-Еврознак, 2001. 448 с.
7. Arnett Jeffrey Jensen. Adolescents' Uses of media for self-socialization // Journal of Youth and Adolescence; Oct 1995; 24, 5; PsycINFO®, p. 519–533.

© Гильяно А. С., Мирончук Д. С., 2021

УДК 159.944.4

## СОВЛАДАНИЕ СО СТРЕССОМ СОТРУДНИКОВ МЧС РОССИИ

**Еронько Кристина Игоревна**

Алтайский государственный университет, г. Барнаул

*Сегодня, жизнь и здоровье человека неразрывно связана с воздействием различных неблагоприятных факторов, которые сопровождаются возникновением и развитием негативных эмоций, стрессовых ситуаций и т. д. В статье говорится об том, что деятельность сотрудников МЧС сопряжена со стресс-факторами и возникновением различных стрессовых ситуаций.*

*Ключевые слова: стресс; совладание; МЧС России.*

## COPING WITH STRESS OF EMERCOM EMPLOEES

**Eronko Kristina Igorevna**

Altay State University, Barnaul

*Today, human life and health is inextricably linked with the impact of various adverse factors, which are accompanied by the emergence and development of negative emotions, stressful situations, etc. The article says that the activities of employees of the Ministry of Emergency Situations are associated with stress factors and the occurrence of various stressful situations.*

*Keywords: stress; coping; Ministry of Emergency Situations.*

Сегодня, в новых социально-экономических условиях, жизнь и здоровье современного человека неразрывно связана с воздействием социальных, профессиональных и экологических неблагоприятных факторов, которые сопровождаются возникновением и развитием негативных эмоций, психическим напряжением и сильными переживаниями.

В толковом словаре Ожегова определение «стресса» звучит как: «стресс – это вызванное каким-нибудь сильным воздействием состояние повышенного нервного напряжения, перенапряжения» [9].

Г. Селье, в 1936 году дал другое определение данного термина: «стресс – это состояния человека, неспецифические его реакции на физиологическом, психологическом и поведенческом уровнях, возникающие в ответ на чрезвычайно сильные экстремальные раздражители». Он выдвинул целую теорию стресса, назвав ее «общий адаптационный синдром» [11; 12].

Актуальность данной темы состоит в том, что деятельность сотрудников МЧС сопряжена со стресс-факторами и возникновением различных стрессовых ситуаций. Сотрудникам МЧС приходится действовать в условиях сложной оперативной обстановки, которая сопровождается высокой степенью ответственности за жизнь других людей. Частое присутствие угрозы для жизни и здоровья в процессе работы повышает уровень стресса сотрудников, им необходимо умение совладать со стрессовыми ситуациями, чтобы эффективно выполнять профессиональные задачи.

Стресс и его влияние на психическое здоровье изучали такие авторы, как Л. А. Китаев-Смык [4], Р. Лазарус [15], С. Фолкман [13], Л. В. Куликов [6], Дж. Эверли [14], Ю. С. Савенко [10], Н. И. Наенко [8] и многие другие. В своих работах авторы отражают немало оригинальных мыслей, а также, множество теоретических и экспериментальных разработок проблемы.

Объект исследования: копинг-поведение.

Предмет исследования: особенности копинг-стратегий сотрудников МЧС.

Цель исследования заключается в изучении стрессовых состояний и его влияние на копинг-поведение на примере сотрудников МЧС.

Задачи исследования:

- 1) анализ литературы по проблеме исследования;
- 2) практическое изучение стресса и его влияние на копинг-поведение;
- 3) анализ результатов исследования;
- 4) формирование выводов по проделанной работе.

Гипотеза исследования: предположим, что чем старше и опытнее становится сотрудник МЧС, тем больше он задействует различные стратегии копинг-поведения при стрессе.

Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы был применен комплекс методов, включающий анализ научной литературы; стандартизированные психодиагностические методики; описание и анализ результатов исследования.

Тестирование проводилось с помощью методики «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса и С. Фолкмана 1988 года, адаптирована Т. Л. Крюковой, Е. В. Куфтык, М. С. Замышляевой в 2004 году, дополнительно стандартизирована в НИПНИ им. Бехтерева Л. И. Вассерманом, Б. В. Иовлевым, Е. Р. Исаевой, Е. А. Трифионовой, О. Ю. Щелковой, М. Ю. Новожиловой.

Эмпирическая база исследования: 30 работников МЧС в возрасте от 20 до 40 лет (15 человек в возрасте 26–40 лет (стаж больше 2 лет); 15 – в возрасте 21–25 лет (стаж меньше года)).

После проведения эмпирического исследования были получены следующие данные:

Результаты исследования, основанные на возрасте исследуемых:

26,67 % – 22–23 года – используют только 1–2 из 8 стратегий копинг-поведения.

43,34 % – 24–28 лет – используется уже 2–4 стратегии копинг-поведения.

30 % – 30–38 лет – наблюдается увеличение стратегий копинг-поведения, используется 3–5 стратегий.

Результаты исследования, основанные на стаже работы:

50 % – 22–25 лет – стаж работы меньше 1 года – 80 % исследуемых использует 1–2 из 8 стратегий копинг-поведения; 20 % – до 4 стратегий.

50 % – 26–38 лет – стаж работы больше 2 лет – 46,67 % исследуемых используют 1–2 стратегии из 8; 53,33 % – задействуют от 3 до 5 стратегий.

Анализируя результаты исследования, мы приходим к выводу, что с возрастом у сотрудников МЧС увеличивается количество задействованных при стрессе стратегий копинг-поведения. При увеличении выслуги лет так же отмечается рост стратегий, которые сотрудник активизирует при стрессе.

Поскольку профессиональная деятельность работников МЧС сопровождается угрозой для жизни и здоровья самого сотрудника в процессе работы, высокой степенью ответственности за жизни других людей и характеризуется как значительное воздействие стрессоров и стресс-факторов, что повышает уровень стресса, появляется необходимость развития стратегий копинг-поведения и умение их использования, для эффективного выполнения профессиональных задач.

Для улучшения продуктивности трудовой деятельности может быть использована концепция индивидуальных стилей саморегуляции и совладания со стрессом В. И. Моросановой. Автор выделяет две формы индивидуального стиля: индивидуальный стиль реализации «действия», т. е. разных видов активности, и индивидуальный стиль функционирования «сознания», т. е. саморегуляции этой активности. Таким образом, методологической и исторической предпосылкой выделения двух форм индивидуального стиля – стиля активности и стиля саморегуляции – служит определение «сознания» и «действия» как двух специфических способов существования человека [7]. Второй вид совладания со стрессом – концепция осознанной саморегуляции Конопкина О. А. Под осознанной саморегуляцией автором пони-

мается системно-организованный процесс внутренней психической активности человека по инициации, построению, поддержанию и управлению разными видами и формами произвольной активности, непосредственно реализующей достижения принимаемых человеком целей. [5, с. 5–12].

### **Библиографические ссылки**

1. Василюк Ф. Е. Психологические переживания. Анализ преодоления критических ситуаций. МГУ, 1984. 200 с.
2. Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса. СПб. : Питер, 2009. 336 с.
3. Диагностика, профилактика и коррекция стрессовых расстройств среди сотрудников противопожарной службы МЧС России : метод. рекомендации. Изд. 2-е. М. : ВНИИПО, 2001. 256 с.
4. Китаев-Смык Л. А. Психология стресса. М., 1983. 368 с.
5. Конопкин О. А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект) // Вопросы психологии, 1995. № 1. С. 5–12.
6. Куликов Л. В. Психология личности в трудах отечественных психологов : хрестоматия. 2-е изд. 2009. 464 с.
7. Моросанова В. И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека. М., 2001. 192 с.
8. Наенко Н. И. Психическая напряженность. М. : Изд-во МГУ, 1976. 112 с.
9. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / под ред. проф. Л. И. Скворцова. 28-е изд. перераб. М. : Мир и образование, 2014. 1376 с.
10. Савенко Ю. С. введение в психиатрию: Критическая психопатология / под ред. проф. А. Г. Гофмана. М. : Логос, 2013. 450 с.
11. Селье Г. Стресс без дистресса. М. : Прогресс, 1979. С. 125.
12. Толковый словарь психиатрических терминов [Электронный ресурс]. URL: <https://gufo.me/> (дата обращения: 07.03.2021).
13. Фолкман Дж., Зенгер Дж., Стил Б. Выдающийся лидер. Как закрепить успех, развивая свои сильные стороны. 2017.
14. Эверли Дж. С., Розенфельд Р. Стресс. Природа и лечение. 1985.
15. Lazarus R., Folkman S. Stress, Appraisal, and Coping / Springer Publishing Company, 1984.

© Еронько К. И., 2021

УДК 159.99

## АГРЕССИВНОСТЬ ДОШКОЛЬНИКОВ В КОНТЕКСТЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Золоева Екатерина Артуровна

Самарский национальный исследовательский университет  
имени академика С. П. Королева, г. Самара

*В статье выделены проблемы негативного влияния информационных технологий на психику и сознание ребенка, проанализирована степень влияния компьютерных игр и медиа-продуктов на проявление агрессивности детей дошкольного возраста. В публикации рассмотрены причины возникновения агрессивного поведения детей дошкольного возраста и формы его проявления. Отмечено, что проблема агрессивного поведения детей дошкольного школьного возраста выступает одной из самых главных проблем нашего общества. Одним из факторов, который способствуют возникновению агрессивности детей и закрепляет агрессивные паттерны поведения является влияние средств массовой информации, компьютерных игр, просмотр фильмов, мультфильмов, которые провоцируют агрессию. Главная задача родителей в предупреждении агрессивного поведения дошкольников – организовать досуг ребенка таким образом, чтобы оградить его от негативного воздействия информационных технологий.*

*Ключевые слова: агрессия, агрессивность, агрессивное поведение, информационные технологии, компьютерные игры, дети дошкольного возраста.*

## AGGRESSIVENESS OF PRESCHOOL CHILDREN AND INFORMATION TECHNOLOGIES

Zoloeva Ekaterina Arturovna

Samara National Research University named after Academician S. P. Korolev, Samara

*The article identifies and analyzes the problems of the negative impact of information technologies on the child's psyche and consciousness, computer games and media products on the development of aggressiveness of preschool children. The article discusses the causes of aggressive behavior of preschool children and the forms of its manifestation. It is noted that the problem of aggressive behavior of preschool children is one of the most important problems of our society. According to most researchers, one of the factors that contribute to the development of aggression in children is the influence of the media, computer games, watching movies, cartoons that provoke aggression. The main task of parents in preventing aggressive behavior of preschoolers is to organize the child's leisure time in such a way as to protect him from the negative impact of information technologies.*

*Keywords: aggression, aggressiveness, aggressive behavior, information technologies, computer games, preschool children.*

Современное информационное пространство за последнее время становится одним из главных факторов возникновения у детей агрессивного поведения. Сегодня ребенок живет и формируется как личность в агрессивной среде. Социально-экономический кризис, политическая нестабильность, ситуации гражданских столкновений и конфликтов, а также отраже-



ние этих событий в средствах массовой информации, девальвация семейных ценностей, ослабление воспитательного влияния со стороны родителей способствуют повышению уровня детской агрессивности [11] и приводит в дальнейшем к закреплению конфликтного поведения [4]. Мощный поток новой информации, применение информационных технологий, а именно распространение компьютерных игр оказывает большое влияние на воспитательное пространство современных детей.

Анализ психологической и педагогической литературы свидетельствует, что проблема детской агрессивности является актуальной. Проблему детской агрессивности исследовали И. А. Фурманов, Р. Э. Бреслава, Э. Э. Алексеева, А. Р. Долгова и др.; разработкой путей преодоления агрессии занимались Л. И. Божович, М. М. Кольцова, В. С. Мухина, Т. А. Комиссаренко, М. И. Лисина и др. Однако большее количество исследований ученых посвящено изучению особенностей агрессивного поведения подростков, тогда как агрессивные реакции и необходимость коррекции агрессивного поведения детей дошкольного возраста, как правило, остаются вне поля зрения исследователей.

Детская агрессия как вид агрессивного поведения проявляется очень рано. Кроме того, несмотря на детский возраст, в отдельных случаях сопровождается чрезвычайной жестокостью. Особую роль в развитии ребенка играет дошкольный возраст.

В научной литературе до сих пор является неоднозначной трактовка понятий «агрессия» и «агрессивность». Слово «агрессия» происходит от латинского «*aggressio*», что означает «нападать». С точки зрения философии, агрессивность рассматривалась в контексте изучения человека как духовной ценности. Дж. Локк считал, что душа (психика) ребенка является «*tabularasa*» (чистой доской), на которой отражается жизнь. Так, своим примером родители могут поощрять жестокость в своих детях. Философы, изучая человека, его психику, делали акцент на том, что детей нужно воспитывать с детства, и влияние родителей, их стиль общения, агрессивность порождает «душу» ребенка. С точки зрения психологии, агрессивность трактуют как тенденцию, которая проявляется в реальном поведении, с целью подчинения себе других или доминирования над ними [11]. Г. Бэрн и Д. Ричардсон считают, что агрессия, несмотря на форму ее проявления, является поведением, которое направлено на причинение вреда или ущерба другому живому существу, которое имеет все основания избегать подобного обращения с собой. По мнению О.В. Кондратьевой, агрессия – это злобное, неприемлемое поведение, которое причиняет боль окружающим [8].

Агрессивность – свойство личности, выраженное в готовности к агрессивному поведению. Агрессивное поведение – это действие, которое побуждает агрессию и агрессивность. Е. А. Иванова, Д. В. Аксаментова отмечают, что агрессия может осуществляться реально, символически или в воображении. Примером символических агрессивных действий является разрывание бумаги, хлопанье дверью. Мнимая агрессия является условным проигрыванием сценария агрессивного поведения [6].

Агрессивное поведение – это целенаправленное и преднамеренное поведение, то есть это сознательное поведение человека. Понятия «агрессия» и «агрессивность» нетождественны. Если агрессия трактуется учеными как поведение или определенные действия, то агрессивность понимается как черта, свойство личности, которое характеризует готовность человека к агрессивным действиям [2; 6; 7]. Различие между этими понятиями заключается в том, что не все агрессивные действия обусловлены агрессивностью личности, а агрессивность человека не всегда приводит к агрессивным действиям. Трактовка многими авторами агрессивности как черты личности указывает на ее приобретенный характер, то есть вносит элемент социальной обусловленности ее формирования [7]. Агрессивность может являться и проявлением возрастного кризиса [3], и своеобразной формой самозащиты как среди ровесников, так и среди взрослых [11]. Поэтому агрессия – это преимущественно своеобразный «защитный механизм» против воздействий враждебного окружения. Однако в случаях, если агрессия проявляется в наиболее экстремальной и социально недопустимой форме, она перерастает в насилие.

---

В дошкольном возрасте самыми распространенными формами проявления агрессии являются: драчливость, упрямство, приступы ярости, гнева и возмущения, унижения и оскорбления других, разрушительные действия и тому подобное. Агрессивные проявления у детей обычно являются ситуативными, неустойчивыми по интенсивности [10]. Причины агрессии у детей могут быть разными. Это могут быть условия семейного воспитания; индивидуальные и возрастные особенности детей; взаимодействие с ровесниками; система и характер воспитания, которые способствуют превращению агрессивной поведения в привычное средство достижения ребенком собственных нужд; модели агрессивного поведения, транслированные в СМИ; ослабленное здоровье, соматическое неблагополучие, психические заболевания и др.; моральные поведенческие нормы, заданные определенными социальными условиями; политическое и социально-экономическое положение современного общества; физические условия среды, которые окружают ребенка (например, невозможность остаться в одиночестве и высокая концентрация людей в большом городе). Как пишут А. С. Пантюхов, Д. В. Видунова агрессивность у детей является следствием плохого отношения к ним (недостаток чуткости и уважения, чрезмерная строгость, злоупотребление наказаниями и т. д.) [9].

Одной из основных причин возникновения и проявления агрессивности детей дошкольного возраста являются информационные технологии [6]. Анализ работ, посвященных проблеме взаимосвязи «агрессивных» игр и агрессии детей и подростков, позволяет констатировать сильную поляризацию мнений их авторов: одни из авторов доказывают наличие такой связи, другие отрицают его. Есть данные о том, что у испытуемых, которые играли в виртуальные войны, наблюдалось повышение физиологического возбуждения и агрессивных мыслей [7]. Исследование пространства медиа-образования показали, что игры с агрессивным содержанием могут стимулировать агрессивность у детей 6–10 лет [2]. В таком возрасте игры, которые содержат даже неявную агрессию, влияют на формирование устойчивой психофизиологической модели поведения. Во время компьютерных игр ребенок получает возможность оставаться безнаказанным за определенные действия (особенно во время агрессивных игр), и он прививает такие качества, как безнаказанность, вседозволенность. Существует мнение, что некоторые компьютерные игры, в частности, военные стратегии, которые были созданы для развития специальных навыков у военных, могут формировать у ребенка жестокость. С одной стороны, игры помогают выходу агрессии и негативных эмоций, с другой же, наоборот, формируют определенные негативные стереотипы поведения.

Средства массовой информации, в частности телевидение, являются одним из влиятельнейших институтов социализации личности человека. В настоящее время не только компьютер является причиной изменения структуры досуга дошкольников, телевидение по-прежнему занимает большую часть времени в структуре свободного времени детей наряду с ослаблением родительского влияния и отчужденности в сфере родительско-детских отношений [4]. По мнению ученых, враждебность на экране телевизора делает детей более агрессивными по отношению к другим людям, они начинают воспринимать насилие как приемлемый способ разрешения конфликтов [1].

С целью выявления отношения родителей к влиянию информационных технологий на проявление агрессивности их детей, мы опросили 20 родителей старших дошкольников. Обработав полученные результаты, мы выяснили, что только 25 % взрослых обеспокоены тем, что их дети проводят в Интернете слишком много времени, 55 % считают информационные технологии реальной угрозой, и отмечают тот факт, что дети после просмотров мультфильмов или компьютерных игр становятся неуравновешенными, раздражительными, проявляют агрессию.

Большая часть взрослых (65 %) выражают озабоченность, что их дети играют в игры, часто выбирая роль «злых» героев. 75 % родителей не контролируют выбор мультимедийных фильмов, которые смотрят их дети и не проводят бесед с детьми о просмотренных мультфильмах.

Таким образом, в беседе с родителями выяснилось, что их дети из всех видов досуга выбирают просмотр мультфильмов и компьютерные игры агрессивного содержания. Большая

часть опрошенных родителей, ссылаясь на свою сильную занятость, предоставляют возможность детям самостоятельно выбирать, какие мультфильмы смотреть и в какие игры играть.

СМИ с элементами насилия негативно влияют на психику детей. Они становятся неуравновешенными. А постоянное созерцание насилия приводит к тому, что впоследствии оно уже воспринимается как вполне нормальное явление. Через дисбаланс во взаимоотношениях со сверстниками ребенок также может проявлять агрессию. Агрессия дошкольников выражается в упрямстве, крике, драке, в бросании вещей [9].

Наблюдая за социальным миром, ребенок самопроизвольно учится. В этом процессе обучения под влиянием медианасилия у него формируются особые структуры (собственные представления и убеждения): картины мира как враждебного, от которого нужно защищаться; агрессивные сценарии решения социальных проблем (по усвоенным шаблонам); нормативные представления (о приемлемости агрессии как определенной нормы в обществе). Дети в возрасте от семи лет считают физическое насилие в мультфильмах менее вероятным, а значит, не воспринимают его так серьезно, как насилие в фильмах с участием реальных людей. Осознание механизмов социального обучения (доступное старшим, но недостижимое маленьким детям) может кардинально изменить последствия медианасилия. Дружеское общение со взрослым по поводу увиденного может внести ключевые изменения в социокогнитивные новообразования и прервать действие нежелательных воздействий [11].

Поэтому необходимо проведение профилактических мероприятий по предупреждению технологических зависимостей у детей. Они должны включать широкое информирование родителей о рисках неконтрольного использования компьютера, сети Интернет, мобильных телефонов их детьми. Желательно включить данную тематику и в программу подготовки родителей к поступлению ребенка в школу [5]. Гармоничное развитие личности и высокий уровень психического здоровья будут обеспечены тогда, когда человек с детства будет жить и развиваться в условиях благоприятной психогигиенической информационной среды. Перед тем как включить ребенку мультики, родители должны задуматься над тем, стоит ли смотреть этот мультфильм ребенку, определить для себя чему он может его научить. Родители должны подходить к этому как к выбору игрушки для ребенка, главное чтобы она была полезна, выполняла воспитательную, познавательную функции. Мультики должны восприниматься ребенком максимально сознательно и родители должны помочь ему в этом, ведь уже с ранних лет для маленького человека важно уметь ориентироваться в большом потоке внешней информации и учиться пользоваться ею.

В большинстве мультфильмов, которые смотрят современные дети можно наблюдать проявления агрессии у персонажей или сюжет не имеет воспитательной или развивающей функции. Поэтому родители должны следовать рекомендациям по просмотру мультфильмов их детьми, которые заключаются в обсуждении увиденного, изображении героев на рисунке после мультфильма. Это поможет развивать воображение, мышление ребенка, формировать моральные нормы поведения.

Таким образом, единственным на настоящий момент проверенным способом не дать ребенку оказаться в зависимости от современных информационных технологий (в том числе и компьютерных) – это привлечь его в процессы, не связанные с компьютерами, чтобы игры не стали заменой реальности. Задача педагога и родителей – организовать досуг ребенка таким образом, чтобы оградить его от негативного воздействия информационных технологий, в том числе и от компьютера. Нет смысла игнорировать компьютерные возможности, их следует использовать по мере необходимости, а развлечения в виде компьютерных игр, необходимо связывать с активными действиями в реальном мире.

### **Библиографические ссылки**

1. Бакриева Р. Р., Сердюкова Е. Ф. Влияние современной информационной среды на развитие агрессивности и тревожности в дошкольном возрасте // Взгляд современной молодежи на актуальные проблемы гуманитарного знания. 2019. С. 6–9.

2. Видунова Д. В., Пантюхов А. С., Скуратова Н. А. Оценка агрессивности у детей в зависимости от увлеченности компьютерными играми // Сборник тезисов V Всерос. конф. молодых ученых и студентов с междунар. участием. 2019. С. 189–191.
3. Егорова У. Г. Исследование агрессивности в кризисный и докризисный возрастные периоды // Социальная педагогика в современных социальных практиках. сборник научных статей VII Международного симпозиума. 2017. С. 137–142.
4. Егорова У. Г. Просвещение родителей в вопросах профилактики отклоняющегося поведения подростков // Вестник Самар. гос. ун-та. 2014. № 9 (120). С. 232–236.
5. Егорова У. Г. Формирование психологической готовности родителей к изменению социального статуса ребенка в период подготовки к поступлению в школу. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Поволж. гос. соц.-гуманитар. акад. Самара, 2009. 25 с.
6. Иванова Е. А., Аксаментова Д. В. Взаимосвязь уровня агрессивности детей с их медиапредпочтениями // Развитие и образование личности в современном коммуникативном пространстве. 2019. С. 135–152.
7. Иванова М. К., Эверстова В. С. Компьютерная зависимость как причина возникновения агрессивности у детей старшего дошкольного возраста // Педагогика. Образование. Практика. 2019. С. 52–56.
8. Кондратьева О. В. Психологическая помощь агрессивным детям и их родителям // Аллея науки. 2020. Т. 1, № 8 (47). С. 510–512.
9. Пантюхов А. С., Видунова Д. В. Влияние увлеченности компьютерными играми на формирование агрессивности у детей // Forcipe. 2019. Т. 2, № 5. С. 1008.
10. Смирнова Е. О., Хузеева Г. Р. Агрессивные дети (психологический очерк) // Вопросы психического здоровья детей и подростков. 2020. Т. 20, № 1. С. 4–12.
11. Черентаева И. В. Агрессивность дошкольников // Наука молодых. 2020. С. 246–247.

© Золоева Е. А., 2021

УДК 1174

## ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ ПРОФОРИЕНТАЦИИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ПРОФИЛЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Исаенкова Елена Александровна

Томский государственный педагогический университет, г. Томск

*В целом есть необходимость рассмотреть совместную деятельность школьников и взрослых, которая включает знакомство детей с представителями различных профессий, посредством социального партнерства. Для этого уже сформирована хорошая база в образовательных заведениях физико-технической направленности. Это взаимодействие необходимо проводить в рамках социального партнерства: школа, вуз, предприятие – что позволит формировать более качественное профориентирование.*

*Ключевые слова: профориентация, сопровождение, новые технологии, технический профиль, профориентирование в современных условиях, перспектива развития, социальное партнерство.*

## PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF PSYCHOLOGY IN THE CONTEXT OF CAREER GUIDANCE IN THE TECHNICAL PROFILE OF A GENERAL EDUCATION SCHOOL

Isayenkova Olena Aleksandrovna

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk

*In general, there is a need to consider the joint activities of schoolchildren and adults, which includes introducing children to representatives of various professions, through social partnership. For this purpose, a good base has already been formed in educational institutions of physical and technical orientation. This interaction should be carried out within the framework of social partnership: school, university, enterprise – which will allow to form a better career guidance.*

*Keywords: career guidance, support, new technologies, technical profile, career guidance in modern conditions, development perspective, social partnership.*

Сегодня все больше становится ясно, что очень важно какой выбор сделает подросток в начале своего профессионального пути, тем более в стремительно изменяющемся мире, с новыми возможностями. Делая выбор на определенной специальности, чаще всего школьники ориентируются на личные интересы, на мнение друзей, и выбор часто связан с выбором своего дружеского окружением и очень часто в формате: «за компанию». Но при этом в основном школьники, не обращают внимания на не соответствие параметрам выбранного профессионального направления, без учета «подводных камней», это следствие недостаточного опыта. В этой ситуации, согласно психологическим особенностям развития необходима помощь и сопровождение психолога. Эта возможность позволит при согласованной профориентации старшеклассников, на всех возрастных этапах от дошкольного периода до периода старшеклассника получить правильное представление в выборе своей будущей профессии. Тем более при разделении в дальнейшем на профили в среднем звене школы, позволит не растерять интерес и мотивацию, благодаря верному пониманию и предоставленным специальным условий.

Подросток одновременно представляет собой принадлежность к миру взрослых и детей. И эта позиция субъективное представление о мире, где реальность и желаемое не совпадают, по причине отсутствия жизненного опыта.

С 11 до 14 лет происходит процесс полового созревания. Гормональный взрыв покоряет своим новым состоянием. И процесс самоконтроля не всегда в этом возрасте находится в норме, чаще всего молодые подростки проявляют чрезвычайную интроверсию, что влечет за собой внутренний дисбаланс, за счет того, что подросток заключен в самом себе.

В периоде до 14 лет состояние полового созревания почти завершено, и теперь подросток, как правило, готов сфокусироваться на окружающем мире, в этом случае интроверсия, заменяется экстраверсией. Как отмечают многие психологи, в этот период подросток является экспансивным, энергичным, общительным, уверенным в себе, в то же время у него повышенный интерес к внешнему миру, другим людям и у подростка проявляется желание сравнить себя с другими. И сейчас важный акцент сосредоточен у подростка на внешнем виде и мнении окружающих.

В современных социально-экономических условия, необходимо менять подход по профориентированию, для решения имеющихся проблем в системе современного образования в этом направлении. Актуальность новых подходов к организации профориентационной деятельности является решением проблемы стихийного характера профориентационной работы. Такая неустойчивость приводит к дисбалансу между запросами рынка труда и системой профессиональной подготовки в современном экономическом положении страны. Так как в настоящее время профессиональное образование выпускает специалистов, которые после обучения не готовы работать по полученному образованию.

Очень важно вовремя помочь школьникам сделать осознанный выбор профессии, активизировать механизмы профориентации призваны новые технологии. Они помогут решить эту сложную задачу, ведь не всегда родители и учителя достаточно компетентны в профессиональной ориентации. При неверном ориентировании подростков может формироваться неверное понимание и осознания полученного результата, могут формировать неоправданные ожидания и влиять на быстрое профессиональное выгорание в будущем, когда человек встречает подводный камень и не готов осознать данной ситуации. И к чему психологически не готов молодой человек, который входит в новую взрослую жизнь, это сказывается и на адаптации, в зависимости от гибкости его сознания. Важным пунктом становлением молодого человека как профессионала, это понимание и готовность к малому, ради приобретения опыта и правильного формирования молодого специалиста, создание основательного фундамента. Иначе трудоустройство после получения образования, может привести к разочарованию... Также очень важно понимать, если школьник находится в сомнении, нужно помочь в получении гибкого образования. Которое позволит в течение жизни трансформировать его в то направление, которое будет определено позже.

На данный момент в свете новых возможностей, важно учитывать психологические особенности периодов развития, с особенностями разделения по профилям.

В подростковом возрасте ведущая роль и деятельность акцентируется в большей степени с возможностью общения. Именно в этом возрасте важно развивать и подпитывать организационные и коммуникативные качества личности. В этот период существует высокая потребность в общении, поэтому необходимо развивать уровень общения у подростков. Для профилактики в дальнейшем, чтобы у подростка, не было дефицита общения.

Происходит максимальное стремление к полной независимости и отсутствию контроля, что сочетается с быстрым развитием самоконтроля и самоограничения. С этого момента подросток начинает обозначать перспективы и строить планы на будущее.

Профориентационные мероприятия, которые проводятся в школе, должны помочь уже старшеклассникам с выбором профессионального направления, как в соответствии с личностными особенностями, так и с ситуацией на рынке труда, чтобы выбранное направление могло принести как моральное удовлетворение, так и материальную пользу в будущем. Что

---

позволит быть профилактикой и уберечь от профессионального выгорания. Или позволит быть началом формирования универсального опыта и возможность преобразовать полученный его в хорошую основу для профессиональной карьеры.

В этот период существует сильное желание найти ваш идеал, применить его к себе, найти стиль поведения, соответствующий вашему мировоззрению. В этом случае часто подросток, не применяя свой идеал к себе, требует от других соответствия этому идеалу, но если этого не происходит, старшеклассник воспринимает нежелание или неспособность других людей удовлетворять его идею идеала, и в этот период, очень важно в какой среде он находится. Возможность примерить, и погрузится в мир взрослых, это достойное начало применения уже полученной теории на практике, которое было сформировано благодаря выбору технического профиля. В этом случае есть возможность стать примером для подражания и повышения своей самооценки и значимости. Что необходимо для старшеклассника в этот период. В случае погружения старшеклассника в решение практических вопросов производства, есть возможность оценить возможности увидеть своё будущее на практике. Получить понимание уверенности в своем будущем и уже на стадии проектной деятельности сделать правильный выбор вуза, образование которого получит возможность довершить гармонично целостную картину будущего. Это благодатная почва для профориентирования в современных условиях.

Благодаря желанию самоутверждения и как результат завоевать уважение и авторитет, у старшеклассника есть большое желание заявить о себе в обществе и это его основной движущий мотив.

Таким образом, старшеклассник 15–17 лет обладает высокой деятельностью и главной помощью взрослых в данный период будет своевременно обратить его внимание на те вопросы, которые помогут ему прийти к правильному решению и преодолеть многие проблемы и решить вопрос о верном самоопределении.

Очень важно, в какой среде будет происходить самоопределение старшеклассника и какие возможности сможет он использовать, в техническом профиле. Важно, что возможность погружения в профессиональную среду, и мнение практиков может послужить качественным катализатором, и самое важное, что старшеклассник уже готов прислушиваться к чужому мнению и анализировать предоставленную информацию. Есть необходимость, верно, распорядится с уже приобретенным опытом. Причем референтная группа сверстников в этом возрасте больше значит, чем родители, как референтные личности, и играют они совсем незначительную роль. В этой ситуации не стоит забывать, что на процесс социализации значительно влияет школа.

В рамках технического профиля есть необходимость взаимодействия школы и производства. При этом увеличивается понимание своего предназначения в процессе получения старшеклассником практического опыта. Кроме практической функции, в этом случае появляется функция формирования личности и выработки адекватного социального поведения. Очень важно для старшеклассника научиться вести себя в группе сверстников и взрослых. Решение каждой, даже незначительной жизненной проблемы вносит определенный вклад в достижение идентичности.

В работах А. Ватермана в большей степени обращено внимание на ценностно-волевом аспекте развития идентичности. Он полагает, что идентичность связана с наличием у человека точного самоопределения, наличие выбора цели, ценности и убеждения, которым человек следует в жизни, и ее исследование следует вести по двум направлениям, рассматривая процессуальную и содержательную стороны в их единстве и взаимосвязи.

Э. Эриксон выделил две стороны идентичности – Эго и более широкое ее понимание – «групповую идентичность». Он понимал развитие идентичности как взаимодействие трех процессов – биологических, социальных и эго-процессов, ответственных за интеграцию первых и вторых. Результатом интегративной работы Эго является некоторая конфигурация элементов идентичности, которая формируется в течение детства. В подростковом возрасте происходит изменение структуры совокупности детских идентификаций в новую конфигу-

---

рацию посредством отказа от некоторых из них и принятия других. На базе готового психологического опыта, можно выделить необходимость использовать эту возможность для верного самоопределения старшеклассника и создание модели профориентирования, которая позволит быть успешным и востребованным в своем профессиональном будущем, причем это необходимо, для достижения психосоциальной зрелости и адаптация в социуме, что являются главным итогом подростково-юношеского возраста.

Рассматривая психолого-педагогическую подготовку будущих специалистов производства, будем использовать понятия «инженер», «инженерная деятельность», «квалификация». Термин «инженер» имеет различные трактовки учёных, которые сходятся во мнении, что инженер – это компетентный технический специалист, обладающий необходимыми профессиональными и междисциплинарными научными знаниями и навыками, необходимыми для разработки и создания инновационной конкурентоспособной техники и технологий, качественной организации производства, выполнения управленческих функций, решения инженерных проблем и задач.

Инженерная профессия – это динамическая система взаимодействия инженера с инструментами, механизмами, структурами, которые должны быть искусственно построены на основе научных знаний, инженерных навыков, умений и навыков, обеспечивающая решение профессиональных задач исходя из сферы деятельности («инженеры, конструкторы-технологи и инженеры-исследователи»).

И. Галимзянова отмечает, что «специфика техники заключается в том, что, с одной стороны, она объективно практична (это знание свойств вещества природы, с которой имеет дело), а с другой – имеет практическую ценность. Социальный характер (обусловленный развитием производственных отношений в обществе и субъективным отражением этих отношений человеком).

Воспитание старшеклассников как инженеров будущего, необходимо проводить с учетом новых подходов, с учетом возможностей технического профиля. Особый акцент требует развитие мотивационного подхода, что потребует создание новых подходов к обучению, включающих в себя дополнительные формы и методы проведения лабораторных работ, деловых игр, тестирования с учетом новых технологий. Общеобразовательные школы-лицеи с техническим профилем, предоставляют возможность, предварительно изучить техническую направленность на базе школы. И взаимосвязь: школа, Вуз, производственное предприятие, при верном взаимодействии дают в будущем новую, качественную перспективу профориентирования для школьников, и представленная модель послужит качественным катализатором. Это долгосрочный процесс, в котором необходимо грамотное согласованное сопровождение школьников. Передавая качественные характеристики, согласно наклонностям и увлечениям детей, начиная с дошкольных учреждений.

В целом есть необходимость рассмотреть совместную деятельность школьников и взрослых, которая включает знакомство детей с представителями различных профессий, посредством социального партнерства. В этом взаимодействии в данный момент в образовательных заведениях физико-технической направленности, на базе которых, уже сформировано хорошие базовые знания. Социальное партнерство: школа, вуз, предприятие, уже в рамках школы, позволит формировать практическое понимание и более грамотное профориентирование. В педагогической деятельности благоприятно развивать взаимодействие школы и производства в рамках социально – педагогического партнёрства на базе проектной деятельности. Использовать методы ознакомления школьников с миром профессий в профориентационном контексте встреч с представителями производственных организаций, экскурсии, обсуждений, встреч с состоявшимися профессионалами.

Благодаря уже выборному ранее техническому профилю в обучении, а в это время уже сформировано техническое понимание на базе физико-технических общеобразовательных организаций, это дает возможность формировать проекты с привлечением производственных предприятий. В этом случае на базе проектной деятельности, и взаимодействия с практиче-

---



ским опытом, увеличивается потенциал мотивация к обучению, развитие благодаря высокой потребности в общении и коммуникаций старшеклассников.

В этой модели при верном сопровождении, получают хорошую перспективу все участники. Школьники – уверенность в будущем, вуз – мотивированных студентов, предприятия – качественных специалистов, причем обучение по целевому направлению это будет гораздо перспективней, при взаимодействии школьников с предприятием на базе взаимной проектной деятельности на протяжении 2–3 лет, и мотивация школьника (будущего студента) будет на высоком уровне, благодаря объединению теоретической и практической профориентации.

### **Библиографические ссылки**

1. Селиванова З. К. Ранняя профориентация как насущная задача государственной политики // *Власть*. 2013. № 4. С. 136–139.
2. Курбатова А. С., Пухова А. Г., Беляева Т. К. Изучение самооценки как актуальное направление психолого-педагогических исследований // *Перспективы науки и образования*. 2019. № 1 (37). С. 251–261.
3. Куликова Т. А., Пронина Н. А. Система профориентационных мер как средство повышения осознанности выбора профессионального пути // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2019. Т. 8, № 2 (27). С. 189–193.
4. Селиванова З. К. О жизненных целях и профессиональных предпочтениях старших подростков // *Социологические исследования*. 2017. № 5 (397). С. 51–56.

© Исаенкова О. А., 2021

УДК 740

## СИНДРОМ ВЫУЧЕННОЙ БЕСПОМОЩНОСТИ: ПРОБЛЕМЫ И МЕТОДЫ РЕШЕНИЯ

**Калинина Виолетта Владимировна, Смирная Анастасия Андреевна**

Сибирский государственный университет науки и технологий  
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

*В статье рассмотрено такое явление, как синдром выученной беспомощности, почему оно возникает и что нужно сделать. Чтобы справиться с ним.*

*Ключевые слова: синдром выученной беспомощности, мотивация, лень, эксперимент, психология человека, цели, желания.*

## LEARNED HELPLESSNESS SYNDROME: PROBLEMS AND SOLUTIONS

**Kalinina Violetta Vladimirovna, Smirnaya Anastasia Andreevna**

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

*The article discusses such a phenomenon as the learned helplessness syndrome, why it occurs and what needs to be done to overcome it.*

*Keywords: the learned helplessness syndrome, motivation, laziness, experiment, human psychology, goals, desires.*

Особенности исторического развития нашей страны и её общественного уклада серьёзно повлияли на менталитет нации, создав благоприятные условия для возникновения беспомощности и неуверенного поведения у людей, главными из которых являются непредсказуемость и неконтролируемость событий.

Возникло новое общество, которое предъявляет к человеку новые требования. В этом новом обществе ответственность за свою жизнь, за достижение успеха ложится на самого человека, что требует собственных усилий. Ожидание разрешения проблем кем-то извне, будь то государство, общество, предприятие, родители, родственники, оказывается непродуктивным.

Всё это обуславливает необходимость изучения феномена беспомощности. Так, в отечественной психологии, особое внимание данному вопросу уделяли такие ученые, как Девятковская И. В., Панченко Т. А., Долгих Н. П., Геранюшкина Г. П., Афраймович О. Э., Палеха С. А. В зарубежной психологии синдром выученной беспомощности изучали Джонсон К. Е., ДеМосс К., Селигман М., Майер С. и другие.

Данный феномен открыл американский психолог Мартин Селигман в 1967 году. Однажды он решил провести одно исследование, опираясь на схему Ивана Петровича Павлова, известного миру своим экспериментом над собаками. В качестве испытуемых у Селигмана также были собаки. Итак, с помощью специальной упряжки, животные были зафиксированы на одном месте и не имели возможности убежать от разрядов тока, которым периодически подвергались (напряжение шло от пола).

Так, в ходе эксперимента выделили 3 группы испытуемых. В первой собаки могли избежать ударов током, научившись нажимать носом на выключатель. Во второй животные были лишены такой возможности, а в третьей и вовсе не подвергались мучениям. Через некоторое время собак пересадили в клетки, где ток был только на одной стороне – у них была возмож-

ность перепрыгнуть через барьер, отделяющий две стороны клетки, и попасть на ту часть, где разряды тока отсутствуют.

В итоге испытуемые из второй группы оставались лежать на месте, периодически покусывая от боли при ударах тока, в то время как участники первой и третьей группы сразу же переместились в безопасное место на территории клетки. Также, следует отметить, что по завершении эксперимента те собаки, что предприняли попытки позаботиться о себе, пришли в норму быстро, как по психологическим, так и по физическим показателям.

А вот животные, которые проявляли полное подчинение неблагоприятным условиям, впадали в депрессию. Полученные травмы давали знать о себе на протяжении длительного времени, а их состояние оставляло желать лучшего. Даже через год после проведения эксперимента отличались низким уровнем здоровья на фоне посттравматического синдрома.

Благодаря результатам исследования можно смело утверждать, что беспомощность может быть приобретенной вследствие получения негативного опыта. Хотя один раз стоит сдаться, и, возможно, это скажется на дальнейшей жизни.

Теория Мартина противоречит представлениям бихевиористов о мотивации. Ведь они считали, что живое существо всегда сопротивляется страданиям и боли, и выбирает не столь травматические условия существования. В свою очередь, Селигман сделал вывод, что выученная беспомощность появляется в тех случаях, когда систематически приходится испытывать поражение, даже несмотря на усилия, которые довелось приложить для победы. Также при осознании, что принятые решения и желания совершенно не учитываются средой, а попытки проявить себя заканчиваются болью и наказанием.

Ученый в 1976 году получил премию Американской психологической ассоциации за это открытие. Примеры появления данного синдрома окружают каждого из нас в повседневной жизни.

Доводилось ли вам встречать в жизни людей, у которых часто происходят какие проблемы? Которые ничего «не могут» изменить к лучшему, которые даже пробовать не пытаются, оправдываясь тем, что у них ничего не получится, а пытаться – это лишь пустая трата времени? Думаю, что, так или иначе, все мы хоть раз пересекались с такими людьми. Одни не понимают их, другие считают их лентяями, ну а третьи и вовсе, что такие личности больны. Но все намного проще – скорее всего, у таких людей синдром выученной беспомощности.

Итак, что это такое и как проявляется? Под данным синдромом понимается состояние человека, при котором он не предпринимает никаких попыток к улучшению своего жизненного состояния, хотя вполне обладает такой возможностью [1, с. 1–2]. Так, человек не стремится избегать отрицательных стимулов, или же получать положительные. Самыми распространенными причинами появления синдрома выученной беспомощности считаются:

1) несколько неудачных попыток при воздействии на отрицательные обстоятельства окружающей среды, что характеризуется отказом от действия, пассивностью, нежеланием избегать враждебную среду или менять ее, даже когда такая возможность появляется;

2) значимая ситуация в детстве человека, в которой он прилагал определенные усилия для ее изменения, но результат не зависел от этого. По итогу человек теряет способность формировать навык того, что при возникновении похожих ситуаций его действия могут дать результат;

3) когда ребенку постоянно говорят, что у него ничего не получается, что он ничего не умеет, и что лучше не доверять ему какие-то важные поручения и не пытаться обучиться чему-то стоящему. Вырастая, такие люди теряют веру в себя и свои собственные силы.

Согласно ряду исследований у людей это сопровождается потерей чувства контроля и свободы, неверием в собственные силы и возможность изменений, депрессией, подавленность и даже ускорением наступления смерти. Такие люди обладают слабой мотивацией на достижение целей и стараются избегать ситуации, связанные с преодолением препятствий. Очень часто человек с таким синдромом не может понять, чем хочет заниматься, он не редко откладывает начало какой-то деятельности, даже той, которая связана с получением положи-

---

тельных эмоций. Он постоянно находится какие-то «но». Кроме этого, человеку сложно закончить и даже продолжить уже начатое дело по причине потери интереса, возникновения разных препятствий, ведь преодоление препятствий – это много новых отдельных дел, которые также требуется довести до конца.

Так, выученная беспомощность – это когда друг не увольняется и терпит требования руководителя оставаться сверхурочно и работать в законные выходные, ведь время идет, а проект сдавать надо. Выученная беспомощность – это неуспешность человека в какой-либо профессиональной деятельности, когда работник будто бы «топчется на одном месте», несмотря на достаточный опыт работы и наличие высоких профессиональных качеств, хотя, казалось бы, уже давно мог бы сделать карьеру и зарабатывать больше [2, с. 3].

Для того чтобы лучше разобраться, что же из себя представляет синдром невыученной беспомощности, следует обратиться к признакам данного феномена [3, с. 70–71]:

1) пассивность. Человек не стремится брать на себя ответственность за что-либо и также не проявляют инициативу; склонен плыть по течению, он инертен и пассивен. Иногда может казаться, что ему все равно даже на то, что происходит в его жизни, не говоря уже о происходящих событиях в мире;

2) терпеливость. Несмотря на дискомфорт, такой человек будет оставаться в прежних условиях, проявляя, устойчивость к фрустрации. Несмотря на то, что в некоторых моментах она помогает достичь желаемого результата и успеха, в случае с представителями данного синдрома, наоборот, лишает удовлетворенности и радости. Это можно объяснить одной метафорой. Это когда держишь палец над огнем и ждешь, что он потухнет сам по себе и станет не так больно, вместо того, чтобы отдернуть руку и сохранить кожу в целостности, как только возникли неприятные ощущения. Так, терпеливые люди даже не заявляют о дискомфорте и принимают решения выдерживать его до тех пор, пока есть силы, или же пока живы;

3) конформность. Здесь подразумевается склонность прислушиваться к мнению большинства, отказываясь от своих желаний, ценностей и от своей позиции. Такой человек считает, что интересы окружающих важнее его собственных, отчего легко идет на жертвы даже ради малознакомых людей;

4) прокрастинация. Склонность откладывать важные дела на последний момент. Человек волнуется, тревожится и обдумывает детали предстоящей работы, но не приступает к активным действиям. Это явление больше присуще студентам, которые обычно готовятся к экзаменам непосредственно накануне ночью, вместо того, чтобы изучать необходимый материал постепенно в течение лекционного периода обучения.

Нами было проведено небольшое исследование, в ходе которого студенты отвечали на вопросы теста о выученной беспомощности. В результате выяснилось, что 37 % ощущают на себе некоторые симптомы синдрома и имеют определенные проблемы из-за этого, а 63 % полностью свободны от данного феномена.

Со стороны нам кажется, что выход очевиден – сменить сферу деятельности, круг общения, просто жить и наслаждаться каждым мгновением. Однако, словно болото, выученная беспомощность постепенно лишает всякой уверенности в благоприятном исходе дела. Психология человека, обладающего данным синдромом такова, что он может понимать какие именно действия следует предпринять, чтобы избавиться от страданий, изменить свою жизнь к лучшему, но откладывает эту деятельность на неопределенный срок. Так, он может каждый день размышлять, но оставаться на прежнем месте.

Для того чтобы улучшить свое состояние и попытаться избавиться от выученной беспомощности, нужно сделать несколько шагов:

1) осознать свои истинные потребности и желания, чего хочется именно вам, а не окружающим людям, и начать делать это. Когда вы делаете что-либо для себя, то формируется самая сильная мотивация;

2) начать лучше с простых дел, поощрять и хвалить себя за каждый небольшой шаг, который человек делает на этом пути;

3) стараться поддерживать себя, верить в свои силы, вспомнить случаи, когда дело удалось завершить до конца и так далее;

4) перестать искать оправдания, почему вы не можете сделать то или иное дело, нужно преодолевать внутренние «не могу»;

5) составить план достижения цели и следовать ему, стараясь дойти до конца;

6) если все вышеперечисленное не помогает, то значит, причины выученной беспомощности глубокие и сформировались еще в детстве. Поэтому, рекомендуется обратиться к специалисту, например, психологу.

У собак Селигмана не было выбора, их заставляли испытывать на себе удары током. У нас же есть выбор, поэтому нужно сделать его. Перемены наступают только тогда, когда человек меняет свои мысли и действия. Если же живет по-старому – откуда им взяться?

### **Библиографические ссылки**

1. Харламов В. В. Откуда берется синдром выученной беспомощности и как с ним справиться? // Откуда берется синдром выученной беспомощности и как с ним справиться? Москва, 2020. С. 1–2.

2. Чикунова С. П. Выученная беспомощность // Выученная беспомощность. М., 2019. С. 3.

3. Майерс Д. Социальная психология. 7. СПб. : Питер, 2017. С. 70–71.

© Калинина В. В., Смирная А. А., 2021

УДК 740

## ОСОБЕННОСТИ МЕХАНИЗМОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ ЛИЧНОСТИ ЧЕЛОВЕКА

**Калинина Виолетта Владимировна, Астапов Виталий Валерьевич**

Сибирский государственный университет науки и технологий  
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

*В статье рассмотрены основные виды психологической защиты личности человека как предложенные еще Фрейдом, так и современные, добавленные к ранее существующему списку.*

*Ключевые слова: психологическая защита, проекция, вытеснение, рационализация, десакрализация, замещение.*

## FEATURES OF THE MECHANISMS OF PSYCHOLOGICAL PROTECTION OF A PERSON'S PERSONALITY

**Kalinina Violetta Vladimirovna, Astapov Vitaliy Valerevich**

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

*The article considers the main types of psychological protection of the human personality, including both the proposed by Freud, and modern, added to the earlier existing list.*

*Keywords: psychological defense, projection, displacement, rationalization, desacralization, substitution.*

Каждый человек подвержен влиянию различных факторов как внутренней, так и внешней среды, что оказывает отрицательное воздействие на психику людей. Когда у индивида появляется ощущение сильных, но при этом и противоположных стремлений, происходит внутренний конфликт. Так, человек всегда защищал и охранял свою психику от нагрузки с помощью разных механизмов психологической защиты. Психологическая защита является базовым понятием психологии, которое обозначает неосознаваемый психический процесс, главная цель которого – минимизация отрицательных переживаний, негативно сказывающихся на психо-эмоциональном состоянии личности. В основе процессов сопротивления всегда лежат защитные механизмы.

Впервые разные виды психологической защиты и их действие описал Зигмунд Фрейд. В его теории важное место занимает проблема конфликта между «Я» и «Оно», между социальным контролем сознания и подавленными или неосознанными желаниями. Невозможность удовлетворить все эти желания, их противоречие объективной реальности или нормам общества вызывает у человека тревогу, чувство дискомфорта, нередко и более сильные переживания. Нарастание внутреннего конфликта и неудовлетворенности может привести к серьезным психологическим проблемам, а также заболеваниям.

В такой ситуации в силу вступают средства психологической защиты, которые вырабатывались тысячелетиями эволюции. Это плохо контролируемая и неосознанная реакция на внутреннюю дестабилизацию. Защитное поведение часто выглядит нелогичным и странным даже для самого человека, не говоря уже об окружающих. Но на какое-то время оно помога-

ет блокировать внутренний конфликт, ослабить неприятные переживания и стабилизирует психику [1].

Стоит отметить, что помимо Фрейда, данный вопрос за рубежом изучали такие ученые, как Э. Эриксон, В. Франкл, К. Роджерс. Они полагали, что механизмы психологической защиты являются компонентом мировоззренческой теории, которая объясняет специфику личностного развития в системе отношений субъект–объект и субъект–субъект. Эриксон в своей концепции «идентичности» придает психологической защите статус сознательной регуляции и регулятивной структуры.

Отечественные психологи также изучались данный феномен, однако, психологи заменяли существующий сейчас термин такими понятиями, как смысловой барьер, защитная реакция, психологический барьер. Лишь после появления одной из работ Ф. В. Бассина, психологическую защиту приняли за предмет изучения. Однако чаще всего её рассматривали внутри различных других проблем, например, в рамках теории деятельности, теории установки, отношений личности, самооценки, а также в практике психотерапии.

Никогда психологическая защита не решает возникших проблем, она способствует лишь уходу от них, создает иллюзию того, что все хорошо. Однако для временно гармонизации отношений человека с самим собой и миром это подходит. И Зигмунд Фрейд описал восемь видов психологической защиты, которые проявляются в разных ситуациях и по-разному работают.

**Вытеснение.** Представляет собой одну из наиболее распространенных психологических защит. Если мысли кажутся непозволительными и пугают самого человека, а желания нельзя удовлетворить, то они подавляются и вытесняются на уровень бессознательного. Человек как бы показательно не хочет того, к чему он стремился, но не смог получить. Например, влюбленный юноша может часто и с удовольствием рассказывать своим друзьям про недостатки своей (как он считает, бывшей) возлюбленной [2].

Довольно часто эффект мнимого забывания сопровождает вытеснение. Так, человек, который оказался на месте катастрофы, может забыть детали такого травмирующего события, загнав на уровень бессознательного слишком тяжелые воспоминания. Однако вытеснение не бывает полным. Запертые желания и мысли, тяжелые воспоминания, стремятся преодолеть психологический барьер и вырваться на уровень сознания. Для того чтобы сдержать их, человеку приходится тратить много энергии, именно поэтому он часто страдает от разных заболеваний: гастритов, гипертонии, артритов, нейродермитов и так далее. Еще чаще вытеснение вызывает развитие неврозов.

**Замещение.** Данный механизм психологической защиты также довольно часто встречается. Напоминает вытеснение, но при замещении энергия неудовлетворенного желания переносится на другой объект, менее опасный и более доступный, а не подавляется. В поведении детей действие замещения особенно хорошо заметно. Ребенок, которого наказали родители, в раздражении кидает игрушки или толкает младшую сестру. Подросток, который получил плохую оценку, со злостью рвет свою тетрадь. Они обижены на учителей и родителей, но эти объекты недоступны для мести, именно поэтому для снятия раздражения выбирается другой объект и происходит замещение. Также ведут себя и взрослые, вымещающие неудовлетворенность работой и жизнью на своих близких.

Фрейд понимал «замещение» довольно широко и в качестве примера этого механизма психологической защиты приводил сны, в которых происходит актуализация подавленных желаний. Они исполняются, но в сновидениях, как бы иллюзорно.

Замещение также может проявляться и в другой форме, которая описана уже после Фрейда. Так, мужчина может перенести свою нереализованную потребность в любви и доверии жены на машину. Он с ней разговаривает, ухаживает, может дать ей имя. А одинокая женщина, окружая себя кошками (или другими животными), удовлетворяет свою потребность в семье.

**Проекция.** Когда желание слишком сильное, чтобы отказаться от него и слишком «неправильное», чтобы его удовлетворить, в силу вступает механизм проекции. Это желание про-

ещируется на других, и они предстают объектом порицания и критики. Как и в детстве, человек, словно говорит «это они плохие, а не я». К примеру, всем известна картина бабушек на скамейке, которые с пеной у рта осуждают «развратную молодежь». Пожилым женщинам это уже недоступно, поэтому они и снимают горечь воспоминаний об утраченных возможностях с помощью проекции. А изменивший муж вдруг становится подозрительным и ищет повод, чтобы обвинить в измене жену.

Нередко те качества личности (лживость, лень, непостоянство и другие), которые человек активно осуждает в других, присущи самому ему, только он не хочет признавать это. И для того, чтобы избавиться от тягостного чувства вины, проецирует свои «грехи» на других.

Рационализация. Очень часто люди, совершив неблагоприятный поступок, стараются найти ему всякое обоснование, пытаются объяснить логически, оправдать, приводя, казалось бы, довольно разумные доводы. Такой механизм психологической защиты называется рационализацией. К истинной причине эти «логические» обоснования поступка не имеют отношения, их человек придумал уже после того, как действие было совершено. Но ради справедливости нужно сказать, что обычно о настоящей причине человек не подозревает, настолько глубоко она скрыта на уровне бессознательного.

Рационализация может касаться не только проступков, но и неудач. Никто не хочет чувствовать себя неудачником, вот люди и пытаются найти рациональное объяснение этому. Низкооплачиваемая и нелюбимая работа оправдывается ее спокойствием, стабильностью, нетребовательным начальником, хорошим психологическим климатом, тем, что не нужно бегать в поисках чего-то более престижного. Да чем угодно, лишь бы не признавать себя лентяем или неудачником.

Инверсия. Результатом инверсии является желание-перевертыш. Если человек не может получить желаемое, то он подменяет его прямо противоположным и осуществляет его. Так создается иллюзия, что потребность удовлетворена. К примеру, инверсия часто встречается в ситуации безответной любви.

Осуществляется инверсия в два этапа, причем первым является вытеснение. Запретное, неудовлетворенное желание или травмирующая ситуация сначала скрывается на уровне бессознательного. Но и там они воздействуют на человека, вызывая неприятные эмоции. Поэтому происходит замена на прямо противоположное [3].

Изоляция. Человек, не в силах справиться с неблагоприятной, как бы отделяется себя от неё, выносит негатив за пределы личности. Это позволяет не переживать, сталкиваться с одной и той же проблемой ежедневно, но может привести к раздвоению личности. И позиция страуса, спрятавшего голову в песок, не помогает поиску выхода из сложной ситуации.

Сублимация. Можно сказать, что это первая форма психологической защиты, которая была описана Фрейдом. Она включает в себя признаки различных механизмов, именно поэтому ее трудно назвать отдельным видом. Сублимация подразумевает под собой преобразование энергии запретного или непостижимого в другие формы активности в различных областях жизни. Таким образом, сексуальные желания часто сублимируются в поэзии, творчестве, скульптуре, живописи. Но сфера общественной деятельности и политики также неплохая область для данного явления, поскольку требует от личности вложения сил и активности.

Сублимация помогает избавиться не только от навязчивых желаний, но и также препятствует отрицательному влиянию их на нереализованной энергии. В противоположном случае подавление инстинктов и потребностей проявляется в психозах, неврозах, комплексах, а также психосоматических заболеваниях, к примеру, сердечно-сосудистых.

Регрессия. В разных сложных ситуациях, когда человек не хочет решать неприятные вопросы, он нередко прибегает к примитивным формам общения и поведения, реагирует как ребенок: отказывается признавать логику, перекладывает вину на других, жалуется, обижается по пустякам, капризничает и скандалит.

К регрессивным формам поведения относятся и некоторые другие вредные привычки, например, курить, грызть ногти. В тяжелых случаях из-за психологической травмы человек

---



может «впасть» в детство, то есть, не только вести себя, словно маленький ребенок, но и ощущать себя им.

Зигмунд Фрейд выделял два уровня психологической защиты:

1) примитивный. Сюда относятся механизмы, которые основаны на скрытии, вытеснении, подавлении инстинктов и желаний. Часто они плохо влияют на состояние психики человека и на общее здоровье, поскольку требуют больших затрат энергии.

2) более высокий уровень, который основан на преобразовании энергии желаний и направлений её в другую сферу, что делает данную группу психологических защит более приемлемой. К этому уровню относится сублимация. И в ситуации, когда справиться с проблемой или желанием невозможно, предпочтительнее переводить психологическую защиту на этот уровень.

Стоит отметить, что при работе с клиентом, специалист по социальной работе может обратить внимание на имеющиеся у него защитные механизмы. Понимание и верное толкование таких реакций поможет лучше понять личность клиента, узнать и проанализировать его проблему, узнать, насколько человек открыт и честен в общении со специалистом. Также, вовремя заметив некоторые особенности в поведении человека, в его рассуждениях и мыслях, можно предотвратить совершения им какого-либо антиобщественного действия, посоветовать ему обратиться за помощью к квалифицированным профессионалам в области психологии. Так, помимо прочего, специалистам по социальной работе важно знать основы психологического поведения личности, уметь «читать» людей, обращать внимание и на, казалось бы, незначительные моменты в поведении своих клиентов, ведь только так можно добиться положительных результатов и действительно помочь человеку с решением его проблем.

Таким образом, психологические защиты представляют собой некий самообман. Он на самом деле может помочь человеку примириться с травмирующей психику действительностью, но лишь в определенных случаях и на непродолжительное время. Однако, как отмечал сам Фрейд, использование защитных механизмов в течение длительного времени, отрицательно сказывается на психике человека. Он не просто утрачивает связь с реальностью, но еще и начинает испытывать проблемы невротического характера. При этом урегулировать действие таких механизмов действительно бывает сложно, поэтому лучше всего обратиться к специалисту в данной сфере: психоаналитику или психотерапевту.

### **Библиографические ссылки**

1. Харламов В. В. Психологическая защиты человека // Психологическая защиты человека М., 2020. С. 3.
2. Голубева М. В. Психологическая защита: виды, типы, механизмы защиты личности // Психологическая защита: виды, типы, механизмы защиты личности. М., 2019. С. 1–2.
3. Ярин С. В. Механизм психологических защит // Механизм психологических защит. М., 2018. С. 1.

© Калинина В. В., Астапов В. В., 2021

УДК 316.628.29

## ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ ЛИЦ ПРЕДПЕНСИОННОГО ВОЗРАСТА ПРИ ВЫБОРЕ НОВОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Колпакова Татьяна Витальевна, Рафейчик Светлана Евгеньевна**

Сибирский институт бизнеса, управления и психологии, г. Красноярск

*В данной статье мы предприняли попытку понять, что же мотивирует людей предпенсионного возраста к обучению. Выявленные особенности мотивации позволяют сделать выводы о том, каким образом необходимо работать с людьми предпенсионного возраста, какие мотивирующие факторы следует задействовать в выборе новой профессиональной деятельности.*

*Ключевые слова: профессиональная деятельность, мотивация, предпенсионный возраст.*

## FEATURES OF MOTIVATION OF PERSONS OF PRE-RETIREMENT AGE WHEN CHOOSING A NEW PROFESSIONAL ACTIVITY

**Kolpakova Tatyana Vitalievna, Rafeichik Svetlana Evgenievna**

Siberian Institute of Business, Management and Psychology, Krasnoyarsk

*In this article, we made an attempt to understand what motivates people of pre-retirement age to learn. The revealed features of motivation allow us to draw conclusions about how it is necessary to work with people of pre-retirement age, what motivating factors should be used in choosing a new professional activity.*

*Keywords: professional activity, motivation, pre-retirement age.*

В настоящее время, с введением пенсионной реформы в России, встал вопрос для лиц предпенсионного возраста о продолжении профессиональной деятельности. Не все работающие люди могут продолжить свою трудовую деятельность в своей профессии, некоторые по состоянию здоровья должны сменить свою профессию и перейти на новое место работы, другие люди не хотят оставаться на прежнем месте, в силу других обстоятельств.

Профессиональная деятельность – это деятельность человека по профессии и специальности в определенной сфере и отрасли производства.

Для того чтобы сменить профессию, любому человеку необходимо приложить немало усилий, поскольку это очень серьезный шаг, тем более человеку, который находится в предпенсионном возрасте, нужна серьезная мотивация.

Мотивация – это система стимулов, созданных для достижения работником целей, поставленных перед ним, основанная на учете и использовании его потребностей и особенностей личности.

Человек мотивирован, когда у него есть желание двигаться в том направлении, которое ему интересно и которое стимулируется. А стимулы у всех разные [3].

Мотивация трудовой деятельности – это совокупность внешних и внутренних мотивов, побуждающих личность к трудовой деятельности и направляющих эту деятельность на достижение определенных целей.

Человек осознанно или неосознанно определяет реальность и успешность достижения своих целей. Обнаружив расхождение между своими запросами и возможностями их удовлетворения, он может изменить цели, искать наилучшие пути их достижения [2].

Но в молодом возрасте достигать своих целей гораздо проще, чем в предпенсионном. Это во многом связано со многими аспектами, как психологического характера, так и социального.

В обществе бытуют стереотипы, связанные с возрастными изменениями людей, хотя многие примеры известных людей показывают обратное. Некоторые люди и в преклонном возрасте способны достичь больших результатов во многих сферах жизни, и в профессиональной в том числе.

Предпенсионный возраст – устанавливаемый государством или условно выделяемый возраст на несколько лет ниже пенсионного возраста. Жизненная ситуация гражданина, достигшего предпенсионного возраста, обычно отличается сложностью осуществления профессиональных перемен и поиска новой работы, часто ухудшением здоровья [1].

К сожалению, данная категория людей предпенсионного возраста, проживающих в России, оказывается ущемленной в праве полноценного профессионального и социального самоопределения, работодатели стараются не брать на работу предпенсионеров, а государственные программы их социальной поддержки еще сильно отстают от опыта других цивилизованных стран [4].

В итоге многие, так и не найдя достойную работу, вновь уходят в депрессивные состояния. От этого страдают и близкие, и общество в целом. У таких людей накоплен огромный профессиональный опыт, который был бы полезен молодым.

Наше исследование проводилось в одном из учебных центров г. Красноярска, в нем принимало участие 50 респондентов, из которых 47 % женщин, 53 % мужчин.

Респондентам предлагалось заполнить анкету «Что мотивирует взрослых людей учиться?»



Что мотивирует взрослых людей учиться?

По результатам анкеты мы получили (см. рисунок):

– страх быть уволенным испытывают 70 % респондентов, поэтому это мотивирует их учиться;

– возможность остаться в своей профессии отметили 65 % респондентов;

– личные мотивы – желание учиться, узнавать новое – отметили 61 % респондентов;

– учиться, для того чтобы сменить профессию, хотели бы – 30 % респондентов;

- по требованию руководства учиться готовы – 25 % респондентов;
- материальные факторы – 14 % и нематериальные – 24 % респондентов.

Таким образом, наше исследование показало, что большинство респондентов боятся быть уволенными, в то же время часть из них хотели бы сменить профессию по личным мотивам, а не по желанию руководства. Лица предпенсионного возраста более уязвимы на рынке труда, так как изменения в стране сказываются и на людях данной возрастной категории.

В последнее время, с введением практически во всех профессиональных сферах IT-технологий заставило задуматься и людей предпенсионного возраста об обучении.

Время не стоит на месте, чтобы быть востребованным на рынке труда необходимо постоянно повышать свою квалификацию или переучиваться на новый вид профессиональной деятельности. В настоящее время Правительством РФ сделано все возможное для этого.

Успешность овладения профессиональной деятельностью зависит от мотива выбора данной профессии, профессиональной направленности и соответствия качеств личности работника выбранному им поприщу.

### **Библиографические ссылки**

1. Албегова И. Ф., Шаматонова Г. Л. Освоение пожилыми людьми онлайн-сервисов как условие их дистанционно-виртуального обучения // Дистанционное и виртуальное обучение. 2015. № 12 (102). С. 4–10.

2. Головей Л. А., Стрижицкая О. Ю., Криулина А. В. Позитивное функционирование личности в пожилом возрасте: комплексный подход [Электронный ресурс]. URL: <https://psystudy.ru/index.php/num/2014v7n36..golovey36.html> (дата обращения: 13.11.2019).

3. Дружилев С. А. Профессиональные деформации и деструкции: феноменология и подходы к изучению [Электронный ресурс] // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2013. № 12. С. 137–140. URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=4518> (дата обращения: 04.06.2020).

4. Комиссарова Т. Активная профессиональная жизнь при достижении пенсионного возраста [Электронный ресурс] // Город для людей. Фонд поддержки общественных проектов // URL: [https://isp.hse.ru/data/2018/01/24/1163176285/Komissarova%20Tatiana\\_HSE\\_22-01-2018\\_итог.pdf](https://isp.hse.ru/data/2018/01/24/1163176285/Komissarova%20Tatiana_HSE_22-01-2018_итог.pdf) (дата обращения: 24.02.2020).

© Колпакова Т. В., Рафейчик С. Е., 2021

УДК 159.9

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ЛАНДШАФТНОГО АРХИТЕКТОРА В КОНТЕКСТЕ ТИПОЛОГИЙ ЛИЧНОСТИ И ХАРАКТЕРА

**Видлацкая Евгения Ивановна, Красноперова Нина Анатольевна**

Сибирский государственный университет науки и технологий  
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

*В профессиональной деятельности ландшафтного архитектора особое значение приобретает наличие определенных личностных качеств, о которых студенту как будущему работнику в этой сфере особенно важно знать. Соответствие личностных качеств студента выбранной им профессии обеспечивает формирование у него такого отношения к своей будущей профессиональной деятельности, которое бы определило его ценностные ориентиры на личностное саморазвитие и самосовершенствование, продуктивную самореализацию в данной специальности.*

*Ключевые слова: студент, ландшафтный архитектор, дизайнер, компетенции, акцентуация, социотип.*

## PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE PERSONALITY OF A LANDSCAPE ARCHITECT IN THE CONTEXT OF TYPOLOGIES OF PERSONALITY AND CHARACTER

**Vidlatskaya Evgeniya Ivanovna. Krasnoperova Nina Anatolievna**

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

*In the professional activity of a landscape architect, the presence of certain personal qualities is of particular importance, which is especially important for a student as a future worker in this field to know. The correspondence of the student's personal qualities to the profession he has chosen ensures the formation of such an attitude towards his future professional activity, which would determine his value guidelines for personal self-development and self-improvement, productive self-realization in this specialty.*

*Keywords: student, landscape architect, designer, competencies, accentuation, sociotype.*

Современные профессии сложны и многофункциональны. Не всегда ту или иную профессию можно отнести к той или иной группе профессий по классификации Е. А. Климова [5]. Но это еще не значит, что данная классификация профессий «не работает» в современных условиях. Есть профессии, которые являются смежными и находятся «на стыке» различных профессиональных областей, и, следовательно, успех в таких профессиях связан с наличием у работника разносторонней одаренности.

Актуальной и востребованной среди молодых людей в настоящее время является специальность «Ландшафтная архитектура». Ее можно отнести к профессиям дизайнерской направленности, поскольку находится на пересечении различных профессиональных сфер. Дизайнер должен: иметь одаренность, знания, опыт и навыки, соответствующие профессиональной сфере «человек–художественный образ»; хорошо знать компьютер и его возможности, а также иметь технические знания (сфера «человек–техника»); уметь общаться с клиентами, имея навыки и умения, обеспечивающие успех в профессиональной области

«человек–человек»); обладать интуицией, способностью к вероятностному мышлению, умением строить прогноз относительно роста и развития живых объектов природы, способностью проявлять инициативу и самостоятельность, а также заботливость и высокую работоспособность, что соответствует сфере профессий «человек–природа» [6].

К любой профессии существуют определенные профессиональные и психологические требования и ландшафтная архитектура не исключение. Для того чтобы стать успешным в этой области, необходимо иметь предрасположенность к такой тонкой и ответственной работе. Желающим связать свою профессиональную деятельность с данной специальностью необходимо учитывать разнообразные требования и соотносить их со своими способностями и личностными особенностями.

Отсюда вытекают основные задачи данной работы: выявить профессионально значимые личностные характеристики специалиста ландшафтной архитектуры в контексте соответствия акцентуации характера и соционического типа; провести диагностическое исследование среди студентов 1 курса данного направления обучения.

ФГОС 3++ по направлению подготовки 35.03.10 «Ландшафтная архитектура» (бакалавриат), утвержденный приказом Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 01.08.2017 № 736, устанавливает ряд универсальных и общепрофессиональных компетенций, необходимых современному ландшафтному архитектору: обладать системным и критическим мышлением, разрабатывать и реализовывать проекты, уметь работать в команде и проявлять лидерство, выстраивать деловые коммуникации, осуществлять межкультурное взаимодействие, заниматься самоорганизацией и саморазвитием, поддерживать должный уровень физической подготовленности, соблюдать безопасность жизнедеятельности. Общепрофессиональные компетенции направлены на развитие способностей решать типовые задачи профессиональной деятельности [1].

Профессиональный стандарт «Ландшафтный архитектор» [2] наряду с профессиональными функциями ориентирует на наличие знаний, умений и способности руководить работниками ландшафтно-архитектурного подразделения организации, формировать психологический климат в трудовом коллективе. Владение принципами и методами управления требует определенных личностных качеств, способствующих эффективному взаимодействию с людьми.

Требований к ландшафтному архитектору очень много. Даже овладев всеми возможными навыками и соблюдая все требования, достичь успеха в этой области может не каждый. Ландшафтный архитектор должен обладать определенными личностными качествами, ярко выраженными чертами характера, составляющими ядро, стержень личности, т. е. акцентуацией.

Акцентуация – это чрезмерная интенсивность (или усиление) индивидуальных черт характера человека, которая подчеркивает своеобразие реакций человека на воздействующие факторы или конкретную ситуацию. В концепции «акцентуированных личностей» Карла Леонгарда, выдающегося немецкого психиатра и психолога, и типологии акцентуированных личностей А. Е. Личко, видного российского психиатра, одного из основоположников отечественной подростковой психиатрии, каждый тип охарактеризован с точки зрения определённых черт характера и склада ума, способности к определенной деятельности, профессиональных возможностей, содержания увлечений. Люди с конкретными чертами и конкретными типами акцентуаций могут иметь все шансы на успех в области ландшафтной архитектуры [7].

В опросе участвовали студенты 1 курса СибГУ им. М. Ф. Решетнева, обучающиеся по специальности «Ландшафтная архитектура» (27 человек). Была проведена диагностика типов акцентуаций с использованием личностного опросника Г. Шмишека, позволяющего определить следующие типы акцентуаций характера: демонстративный, педантичный, «застраивающий», возбудимый, гипертимический, дистимический, тревожно-боязливый, циклотимический, аффектно-экзальтированный, эмотивный.

По методике И.Л. Соломина [8], в соответствии с которой в зависимости от выявленного типа акцентуации можно рекомендовать или не рекомендовать для профессионального обучения и деятельности данную профессию, была осуществлена оценка степени соответствия профессии разным типам акцентуаций личности. Архитектор, согласно этой методике, относится к типу профессий «человек-искусство», классу творческих, рекомендуется людям с демонстративным, педантичным и гипертимным типом акцентуаций. Данная профессия противопоказана людям с дистимическим и возбудимым типом акцентуации характера вследствие повышенной вероятности затруднений в процессе обучения и профессиональной деятельности. Люди с застревающим, тревожно-боязливым и эмотивным типом акцентуации характера вполне могут выбрать данную профессию, особенно, при наличии интересов или других соответствующих этой профессии способностей.

В итоге были получены следующие данные: демонстративный тип акцентуации характера выявлен у 18 % респондентов, гипертимный – у 11 %, педантичный – не выявлен. Данным типам, по методике И. Л. Соломина, рекомендована выбранная профессия. Противопоказания к работе в этой сфере имеют незначительное количество опрошенных. Студентов с дистимическим типом акцентуации характера не выявлено, с возбудимым – только 3 %. Количество обучающихся, для которых выбранная профессия вполне может стать успешной, составляет: с застревающим типом акцентуации характера – 7 %, тревожно-боязливым – 14 % и эмотивным – 11 %.

При знакомстве с акцентуациями характера подростков обращает на себя внимание частое соответствие акцентуации и социотипа (хотя вряд ли можно считать такую связь очень жесткой, скорее, ориентирующей) [9].

Разработка социотипов осуществлялась в рамках соционики, возникшей благодаря открытию К. Г. Юнга, великого швейцарского психоаналитика, описавшего закономерности поведения разных групп людей в книге «Психологические типы». Наблюдая своих пациентов, Юнг выделил и описал 8 групп личностей, каждая из которых могла иметь 2 разновидности, и в итоге получилось 16 психологических типов. Люди в каждой группе объединялись по признаку некой общности психических характеристик, что позволяло отнести их к определенному, весьма характерному типу, обладающему устойчивым набором свойств.

На основе предложенной Юнгом типологии, а также типологий Э. Кречмера, А. Е. Личко, А. Кемпинского, исследователь из Литвы А. Аугустинавичюте (1979 г.) разработала простые схемы, которыми можно описать психику человека и отношения людей. Создатель науки соционики Аушра Аугустинавичюте предложила названия психотипов, несущих в себе соответствующий образ и легко запоминающихся. Это имена известных личностей – писателей, государственных деятелей, литературных героев, у которых были явно выраженные черты соответствующего психотипа (Дюма, Бальзак, Наполеон, Дон Кихот, Штирлиц и т. д.) [3; 4; 9; 10].

Для определения социотипа наших респондентов были применены цифровой тест, составленный В. Мегедь и А. Овчаровым, и поэтапный тест, составленный И. Вейсбандом [9]. Из 16-ти социотипов были выявлены среди студентов: Гюго, Гексли, Гамлет, Бальзак, Джек, Наполеон, Есенин, Габен. Мы сделали попытку соотнести типы акцентуации с социотипом, возможно, наиболее ей соответствующим. Сравнительно-сопоставительный анализ классификации акцентуированной личности (по К. Леонгарду) и классификации акцентуаций характера (по А. Е. Личко) [6], изучение соционических типов [3; 4; 10] и их соотнесение [9] позволило заключить, что профессиональная деятельность ландшафтного архитектора рекомендуется таким социотипам, как Гюго, Гексли, Бальзак, Гамлет; противопоказана социотипу Наполеон; вполне подходит социотипам Штирлиц, Джек, Достоевский, Дон Кихот.

Можно предположить, что большинство студентов не ошиблось с выбором специальности «Ландшафтный архитектор», их личностные характеристики будут способствовать эффективной самореализации в будущей профессиональной деятельности. Знание основ соционики, особенностей типных проявлений (стиля деятельности), законов их взаимодействия

---

позволяет по-новому подойти к пониманию поведения человека в определенной ситуации и в конкретном окружении. А это позволяет грамотному, квалифицированному специалисту сделать конструктивный и долговременный прогноз взаимоотношений в различных коллективах, будь то управленческая команда, рабочая бригада, экспедиционная или досуговая группа, семья.

### **Библиографические ссылки**

1. ФГОС специальности 35.03.10 «Ландшафтная архитектура» [Электронный ресурс]. URL: <https://classinform.ru/fgos/35.03.10-landshaftnaia-arhitektura.html> (дата обращения: 07.03.2021).
2. Об утверждении профессионального стандарта «Ландшафтный архитектор» : Приказ Минтруда РФ от 29.01.2019 № 48н (Зарегистрировано в Минюсте РФ 26.02.2019 № 53896). URL: <https://minjust.consultant.ru/documents/42122> (дата обращения: 07.03.2021).
3. Аугустинавичюте А. Соционика: Введение / сост. Л. Филиппов. М. : ООО «Фирма «Издательство АСТ» ; СПб. : TerraFantastica, 1998. 448 с.
4. Аугустинавичюте А. Соционика: Психотипы. Тесты / сост. Л. Филиппов. М. : ООО «Фирма «Издательство АСТ» ; СПб. : TerraFantastica, 1998. 416 с.
5. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 4-е изд. стер. М. : Академия, 2010. 304 с.
6. Красноперова Н. А. Психологическое обеспечение профессиональной деятельности : учеб. пособие / Сиб. гос. технологич. ун-т. Красноярск, 2013. 105 с.
7. Общая психология и психология личности / под ред. А. А. Реана. М. : АСТ : АСТ МОСКВА ; СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. 639 с.
8. Соломин И. Л. Современные методы психологической экспресс-диагностики и профессионального консультирования. СПб. : Речь, 2006. 171 с.
9. Филатова Е. С. Соционика для Вас: наука общения, понимания и согласия / Е.С. Филатова. Новосибирск : Сибирский хронограф ; СПб. : Питер, 1994. 284 с.
10. Филатова Е. С. Искусство понимать себя и окружающих. СПб. : Дельта, 1999. 368 с.

© Видлацкая Е. И., Красноперова Н. А., 2021



УДК 159.9

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ СТИЛЕЙ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА САМООЦЕНКУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Кривцова Анна Сергеевна, Акишева Оксана Александровна

Московский государственный психолого-педагогический университет, г. Москва

*Самооценка ребёнка – это не врожденная характеристика личности, а сложное образование, которое подвергается формированию в структуре личностных характеристик. Развивающийся ребёнок постоянно контактирует с окружающей средой, которая оказывает огромное влияние на становление личности. Центральное место в формировании полноценной личности занимает семья, в которой рождается ребёнок. Семья в первую очередь помогает ребёнку преодолеть возникающие трудности, а также способствует формированию системы взглядов и взаимоотношений с другими людьми, влияет на его когнитивное, эмоциональное, социальное развитие в течение всего жизненного пути. В данном случае уровень самооценки выступает как показатель нервно-психического здоровья подрастающего поколения.*

*Ключевые слова: самооценка, младший школьник, стиль семейного воспитания.*

## PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE INFLUENCE OF FAMILY EDUCATION STYLES ON THE SELF-ESTEEM OF YOUNGER CHILDREN

Krivtsova Anna Sergeevna, Akisheva Oksana Aleksandrovna

Moscow State University of Psychology and Education, Moscow

*A child's self-esteem is not an innate characteristic of a person, but a complex formation that is being formed in the structure of personal characteristics. The developing child is constantly in contact with the environment, which has a huge impact on the formation of personality. The central place in the formation of a full-fledged personality is occupied by the family in which the child is born. The family primarily helps the child to overcome the difficulties that arise, and also contributes to the formation of a system of views and relationships with other people, affects his cognitive, emotional, and social development throughout his life. In this case, the level of self-esteem acts as an indicator of the neuropsychiatric health of the younger generation.*

*Keywords: self-esteem, a Junior high school student, the style of family education.*

Одним из самых значимых институтов для социализации растущего поколения является семья. Семья – одна из основных социальных сфер, в которой происходит формирование личности человека, основы характера и отношение к моральным ценностям и труду.

Младший школьный возраст является начальным этапом формирования самосознания, уверенности в себе, социальных мотивов. В этот период необходимо заложить основы для формирования адекватной самооценки ребёнка, в связи с тем, что самооценка выступает важнейшим фактором саморегуляции и контроля развития личности [1]. Также особенностью самооценки является то, что это аспект раскрытия своего «Я» в процессе общения.

Все вышесказанные аспекты базируются на культурно-исторической концепции Л. С. Выготского, а также находят своё отражение в работах А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, Б. Г. Ананьева, Л. В. Бороздиной, В. В. Столина и др.

В зарубежной психологии З. Фрейд, К. Хорни, Э. Фромм и др. рассматривали самооценку в качестве механизма, который обеспечивает баланс отношений личности с окружающей его средой. В отечественной психологии Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, Л. В. Бороздина, А. В. Захаров, М. С. Неймарк, С. Л. Рубинштейн, Л. С. Славина, В. В. Столин и многие др. изучение и развитие самооценки связывали с формированием самосознания.

Вопрос влияния стиля семейного воспитания на развитие личности ребёнка является актуальным, так как сегодня наблюдается рост социальной дезадаптации детей [3, с. 62–65], которая проявляется в потери социальных связей с семьёй, а также из данного вопроса вытекает важная для современного общества проблема, связанная с развитием психически и психологически здоровой, коммуникабельной личности, которая является частью общества и культуры в целом.

Также важно отметить, что значимость положительной самооценки у младших школьников заключается в активной позиции и успехе в учебно-воспитательном процессе, так как в данной возрастной период учебная деятельность является ведущей. После того, как младший школьник научится адекватно оценивать свою деятельность, отношение к себе, это будет отражаться в его поведении, отношении к учебной деятельности, взаимоотношениях со сверстниками и родителями.

Под стилем семейного воспитания мы понимаем определенный метод семейных взаимоотношений, которые характеризуются приемами и способами воспитания ребенка, уровнем заботы, контроля и качеством эмоционального взаимодействия взрослых и детей [4, с. 101–114]. Существует достаточно много классификаций стилей семейного воспитания, в нашей работе мы остановимся на Д. Баумринд, которая включает в себя следующие типы [2, с. 54–72]:

1) авторитарный стиль воспитания (характеризуется подчинением и послушанием взрослому); в таких семьях не учитываются желания, интересы ребёнка, что негативно сказывается на его развитии;

2) либеральный стиль воспитания (предполагает, что ребёнок получает полную свободу действий, родители не устанавливают никаких рамок и ограничений);

3) демократический стиль воспитания (отношения, основанные на взаимной любви, поддержке, уважении, заботе друг о друге, совместном принятии решений, учитывая мнение каждого члена семьи, родители справедливы и последовательны в своих требованиях).

Э. Маккоби и Дж. Мартин дополнили классификацию Д. Баумринд еще одним типом [5, с. 16–25]:

4) индифферентный стиль воспитания (такие семьи характеризуются отсутствием требований, определенных реакций на потребности ребенка, а также тесным взаимодействием с ребенком; родители в целом практически не интересуются жизнью своего ребенка); все это отражается на ребенке – он становится замкнутым, отчужденным, часто агрессивным [3, с. 79–84].

Следует обратить внимание на то, что в реальности сложно встретить семью, в которой будет наблюдаться какой-либо один стиль воспитания, как правило отмечается сочетание, либо неустойчивость стилей [6, с. 201–220]. Стиль воспитания обладает условным характером и изменчивостью, переходя их одного типа воспитания в другой [3, с. 73–89].

На практике можно заметить, что отцы, проявляя себя как более жесткие в воспитании, чем матери воспринимаются ближе ребенком мужского пола. Отец и мать при выборе методов воспитания могут дополнять друг друга, а могут и оказывать отрицательное влияние на ребенка, имея полные разногласия в воспитании. Стиля воспитания может и не быть, его отсутствие – это тоже стиль.

Изучая особенности влияния стилей воспитания на формирование самооценки ребёнка, необходимо учитывать всю специфику. Например, демократический стиль, в отличие от либерального и авторитарного, способствует формированию в ребенке адекватной самооценки, которая, в свою очередь, позволяет ему правильно выбирать те личностные качества, которые необходимо развивать. При этом ребенок будет адекватно оценивать свои способности, не преувеличивая их и не приуменьшая, будет сформирован навык принятия критики со сто-

роны окружающих, а также будет развита коммуникативная деятельность, что нельзя отметить особенно при авторитарном стиле воспитания.

Поступая в школу, все сформированные особенности самооценки в семье проявляются в учебной деятельности, которая на момент младшего школьного возраста является ведущей. Например, у ребенка с заниженной самооценкой часто отмечается школьная неуспеваемость, в отношениях со сверстниками прослеживается преувеличение достижений и успехов других, в то время как сам он себя недооценивает. Младший школьник с завышенной самооценкой наоборот не стремится принимать мнение других сверстников, в учебной деятельности проявляет себя как успешный ученик, часто ожидая похвалы от учителя.

М. И. Лисина отмечает следующие особенности влияния стиля воспитания на самооценку личности [6, с. 201–220]:

– ребенок, имеющий четкое (адекватное) представление о себе, растет в семье, где взрослые уделяют ему необходимое количество времени; адекватно оценивают его физиологические и интеллектуальные способности, при нарушении правил и поведения используется метод объяснения и обсуждения произошедшего (демократический тип воспитания);

– ребенок с завышенным (преувеличенным) представлением о себе растет в семье, где его часто хвалят, балуют, преподносят подарки; взрослые наказывают его довольно редко, система требований носит мягкий характер, но при отсутствии ограничений в воспитании своего чада родители не принимают особого участия в жизни ребенка, он что хочет, то и делает. По мнению родителей, главное, что ребенок счастлив (либеральный стиль);

– ребенок с заниженным (преуменьшенным) представлением о себе растет в семье, где взрослые с ним практически не занимаются, однако требуют послушания; в таких семьях используются такие приемы воспитания как критика, угрозы, что способствует развитию у ребенка чувства страха, стыда. Родители невысоко оценивают возможности своего ребенка и часто упрекают, что проявляется в частых неудачах ребенка (индифферентный либо авторитарный стиль).

Таким образом, проблема влияния стиля воспитания на формирование личности занимает одно из важнейших мест среди проблем психологии. Проведенный анализ психологической литературы позволяет предположить, что развитие самооценки связано с взаимоотношениями ребёнка в семье. Но также важно учитывать, что как только ребенок поступает в школу, то отношение ребенка к себе будет зависеть не только от семьи, но и от педагога, который также оказывает влияние на развитие младшего школьника.

### Библиографические ссылки

1. Батюта М. Б., Сидорина Е. В. Особенности влияние стиля семейного воспитания на уровень самооценки младших школьников [Электронный ресурс] // Современные научные исследования и инновации. 2017. № 4. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2017/04/80948> (дата обращения: 11.01.2021).
2. Баумринд Д. Практическая психология. М., 1995. 411 с.
3. Варга А. Я. Системная семейная психотерапия : краткий лекц. курс. СПб. : Речь, 2001. 143 с.
4. Венгер А. Л. Психология развития. Психологический лексикон // Энциклопедический словарь : в 6 т. М. : ПЕР СЭ, 2005. 176 с.
5. Стили семейного воспитания: отечественная и зарубежная классификация / Т. Л. Кузьмишина, Е. С. Амелина, А. А. Пермякова, Е. А. Хохлова. М., 2014. С. 16–25.
6. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении. СПб. : Питер, 2009. 320 с.

© Кривцова А. С., Акишева О. А., 2021

УДК 371.121

## ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ЦЕЛИ, ЦЕННОСТИ И СМЫСЛЫ ПЕДАГОГА

Кузьмина Татьяна Андреевна

Сибирский государственный университет науки и технологий  
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

*В данной статье представлены примеры вариативности определений понятия «педагог». Приведено научное определение педагогических ценностей и его краткая характеристика, а также разработана совокупность идей для целевого ориентирования современного педагога. В статье раскрыты смыслы педагогической деятельности путём приведения цитат великих ученых и педагогов.*

*Ключевые слова: педагог, ценности, смысл, профессиональные цели, специалист.*

## PROFESSIONAL GOALS, VALUES AND MEANINGS OF THE EDUCATOR

Kuzmina Tatiana Andreyevna

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

*In this article examples of variability of definitions of the concept of “educator” are presented. Was cited scientific definition of pedagogical values and its brief description, also set of ideas has been developed for the purpose of orienting the modern educator. The article reveals the meaning of pedagogical activity by quoting great scientists and educators.*

*Keywords: educator, values, meaning, professional goals, specialist.*

На сегодняшний день, как и во все времена, актуальной и значимой является профессия педагога. Следовательно, проблемы, касающиеся этой специальности, несомненно, должны иметь вес в обществе.

Первоначальным этапом любого процесса, а в данном случае – педагогической деятельности, является его цель и вообще смысл, понимаемый как личностная значимость тех или иных явлений, сообщений или действий, и отношение к интересам, потребностям и жизненному контексту в целом конкретного субъекта [3]. Считается, что смысл – это явление субъективное, поэтому в данной статье автор предлагает результаты осмысления данного вопроса на основе анализа психолого-педагогической литературы, исследования авторских подходов к пониманию сущности педагогической деятельности и изучения передового педагогического опыта.

Актуальность исследуемой проблемы подтверждается еще и тем, что развитие ребенка осуществляют не только родители, но и педагог, учитель. Преподаватель вносит неоценимый вклад в формирование личности ребенка, поэтому важно понимать, какие цели он при этом преследует, какими ценностями руководствуется и какие смыслы вкладывает в свою деятельность. Только понимая основы можно сделать объективные выводы о работе того или иного педагога и оценить уровень его профессионализма, ведь если педагог не вносит смысл в содержание своей работы, не имеет конкретной цели, то, соответственно, плоды его трудов будут ничтожны, так как деятельность без цели и предназначения априори является бессмысленной.

Исследовательский вопрос в данном случае звучит следующим образом: каковы профессиональные цели, ценности и смыслы педагога? Для ответа на этот вопрос необходимо сделать следующее:

- 1) раскрыть сущность понятия «педагог»;
- 2) выявить педагогические ценности;
- 3) определить смыслы профессиональной деятельности современного педагога.

Согласно Толковому словарю Ожегова, «педагог» – это специалист, занимающийся преподавательской и воспитательной работой [8].

Смыслообразующим словом в данном определении является «специалист», то есть человек, имеющий определенную подготовку для конкретного вида деятельности. Следуя из этого, мы понимаем, что мало просто общаться с детьми, нужно иметь определенные навыки и умения, чтобы носить гордое звание педагога.

Определений понятия «педагог» насчитывается больше десятка в различных словарях и справочниках, но в первую очередь мы бы хотели обратиться к Большому толковому словарю русского языка, где данное понятие подкрепляется двумя примерами: «Лицо, имеющее специальную подготовку и занимающееся преподавательской и воспитательной работой; учитель, преподаватель» [2].

Согласно педагогическому терминологическому словарю, понятие «педагог» транслируется в двух значениях:

1) лицо, ведущее практическую работу по воспитанию, образованию и обучению детей и молодёжи и имеющее специальную подготовку в этой области (учитель общеобразовательной школы, преподаватель профессионально-технического училища, среднего специального учебного заведения, воспитатель детского сада и т. д.)

2) учёный, разрабатывающий теоретические проблемы педагогики [5].

Также, согласно В. Е. Пешковой, педагог (греч. Paidagogós – воспитатель, от páis (paidós) – дитя и ágo – веду, воспитываю) – учитель общеобразовательной школы, преподаватель профессионально-технического, среднего специального или высшего учебного заведения, воспитатель в дошкольном учреждении, школе-интернате, детдоме, воспитательной колонии, работник внешкольного учреждения и др., а также научный сотрудник, разрабатывающий проблемы педагогики как науки, и др. [6].

Авторы Краткого словаря педагогических понятий дают следующую формулировку: педагог (гр. paidagogos от páis (paidos) – дитя; ago – веду, воспитываю) – профессионал, ведущий практическую образовательно-воспитательную работу и занимающийся научно-педагогической деятельностью [4].

Исходя из вышесказанного и учитывая актуальное положение данной профессии в обществе можно сделать вывод о том, что педагог – это не только учитель и преподаватель, но и воспитатели дошкольных и специализированных учреждений (например, специалист по работе с детьми с аутизмом), педагоги инклюзивного образования, дефектологи и логопеды, вожатые в детских оздоровительных лагерях, а также ученые, занимающиеся разработкой теоретических проблем педагогики.

Педагог – это больше, чем профессия. Определенно, это призвание. Это образ жизни. Это своего рода «скульптор» будущих поколений. И задача у этого «скульптора» – нести знания, передавать опыт, прививать правильные привычки и открывать новые горизонты для детей.

Итак, продолжая тему раскрытия сущности понятия «педагог», хочется перейти к педагогическим ценностям, то есть к тем началам, которыми руководствуется педагог при осуществлении своей профессиональной деятельности. Опираясь на эти ценности, педагог, да и любой человек, работающий с детьми, выдает какой-либо социально-значимый результат. Соответственно, если педагог не имеет или не понимает смысл этих ценностей, он не сможет компетентно выполнять свои обязанности и продуктивно работать.

Педагогические ценности представляют собой нормы, регламентирующие педагогическую деятельность и выступающие как познавательно-действующая система, которая служит опосредующим и связующим звеном между сложившимся общественным мировоззрением в области образования и деятельностью педагога, – считает В. А. Сластёнин.

Они, как и другие ценности, имеют синтагматический характер, т.е. формируются исторически и фиксируются в педагогической науке как форма общественного сознания в виде специфических образов и представлений. Овладение педагогическими ценностями осуществляется в процессе педагогической деятельности, в ходе которой происходит их субъективация. Именно уровень субъективации педагогических ценностей служит показателем личностно-профессионального развития педагога [7].

Мы считаем, что педагогу для эффективного осуществления своей деятельности следует руководствоваться и воспринимать как педагогические ценности следующие идеи:

1. Россия – социальное государство, где человек провозглашен высшей ценностью общества [1]. То есть педагог обязан учитывать то, что каждый ребенок – это отдельная личность, права которой нужно уважать.

2. Воспитание здоровой и полноценной личности – важнейшая цель педагога.

3. Педагог владеет вариативным методическим инструментарием для достижения цели в обучении и воспитании.

4. Учебное сотрудничество – высшая форма педагогического взаимодействия, к которой следует стремиться каждому педагогу.

5. Для получения максимального эффекта от процесса обучения и воспитания нужно применять творческие и нестандартные приемы.

Если педагог поймет и осознает все эти ценности, а, возможно, будет руководствоваться еще и дополнительными, если у него получится создать полноценный симбиоз из этих начал, то, безусловно, у такого педагога не будет проблем в его профессиональной деятельности.

Рано или поздно каждый человек задумывается над смыслом своей жизни или деятельности. Смысл – это сущность какого-либо явления, его внутреннее содержание. В контексте профессиональной деятельности смысл – это своего рода предназначение, осознание человеком важности своих действий и себя самого в конкретном социальном круге.

Как говорил великий римский писатель Луций Анней Сенека Старший: «Обучая – учусь». В этом, казалось бы, коротком высказывании кроется один из главных смыслов педагога. Для того чтобы учить, нужно самому постоянно учиться и совершенствоваться. Невозможно и неправильно требовать от детей то, чему ты сам не соответствуешь. Процесс преподавания и воспитания – это постоянное развитие и отдача, и эти вещи работают в обе стороны.

«Жалок тот ученик, который не превосходит своего учителя» – говорил Леонардо да Винчи. Еще один прекрасный пример смысла педагога. Учитель и воспитатель должны иметь цель воспитывать будущее поколение лучше нынешнего. Затем это будущее поколение должно будет делать то же самое. В этом и заключается весь смысл: вбирать только самое лучшее от предыдущих поколений. В этом и есть суть развития. Как дети должны быть лучше своих родителей, так и ученики должны превосходить учителей.

Также хочется привести в пример высказывание еще одного великого немецкого педагога Адольфа Дистервега: «Плохой учитель преподносит истину, хороший – учит ее находить». Мы считаем, что в этой фразе также кроется один из смыслов педагога, ведь не так важно сказать ребенку, что  $5 + 3 = 8$ , важнее научить его складывать числа, чтобы он самостоятельно получил результат.

Подводя итог, следует закончить словами Элберта Хаббарда: «Цель обучения ребенка состоит в том, чтобы сделать его способным развиваться дальше без помощи учителя». Основной смысл педагога – «научить учиться». А как известно, человек учится в течение всей жизни.

### **Библиографические ссылки**

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) / Официаль-

ный текст Конституции РФ с внесенными поправками от 14.03.2020 опубликован на Официальном интернет-портале правовой информации <http://www.pravo.gov.ru>, 04.07.2020.

2. Ушаков Д. Н. Большой толковый словарь русского языка: современная редакция. М. : Хит-книга, 2017.

3. Вербицкий А. А. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике [Электронный ресурс]. 2013. URL: [http://psychology\\_pedagogy.academic.ru](http://psychology_pedagogy.academic.ru) (дата обращения: 07.03.2021).

4. Коняева Е. А., Павлова Л. Н. Краткий словарь педагогических понятий : учеб. издание. Челябинск : Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2012.

5. Педагогический терминологический словарь. СПб. : Рос. нац. б-ка, 2006.

6. Пешкова В. Е. Педагогика : курс лекций. Ч. 1. Введение в педагогическую деятельность. М. ; Берлин : Директ-Медиа, 2015.

7. Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В. А. Слостенина. М. : Академия, 2002. 576 с.

8. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: 100 000 слов, терминов и выражений / под общ. ред. Л. И. Скворцова. 28-е изд., перераб. М. : Мир и образование, 2015.

© Кузьмина Т. А., 2021

УДК 159.9

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ В ОРГАНИЗАЦИИ И МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ

Кукулите Татьяна Геннадьевна, Курзина Анастасия Михайловна

Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики,  
г. Санкт-Петербург

*В статье рассматривается социально-психологический климат (СПК) как проблема изменений и психологических трудностей социального и научно-технического прогресса, но и как возможность решения будущих организационных задач, которые связаны с моделированием более эффективных межличностных отношений в трудовом коллективе.*

*Ключевые слова: СПК (социально-психологический климат), психологическая атмосфера, климат организации, микроклимат, межличностные отношения.*

## SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL CLIMATE IN THE ORGANIZATION AND INTERPERSONAL RELATIONS

Kukulite Tatiana Gennadievna, Kurzina Anastasia Mikhailovna

Saint-Petersburg University of Management Technologies and Economics, Saint-Petersburg

*The article examines the socio-psychological climate as a problem of today's psychological difficulties of social and scientific and technological progress, but also as a problem of solving tomorrow's promising tasks associated with modeling new, more perfect interpersonal relationships in an organization.*

*Keywords: socio-psychological climate, psychological atmosphere, social atmosphere, organizational climate, microclimate, interpersonal relations.*

Изучением межличностных отношений и социально-психологического климата в истории психологической науки занимаются достаточно давно. Такие выдающиеся ученые, как В. Н. Мясищев, Е. П. Ильин, Н. Н. Обозов освещали этот вопрос в своих научных работах. Проблема взаимодействия людей, выстраивания их отношений в различных группах всегда интересовала научно-исследовательский мир.

Под межличностными отношениями понимается субъективное переживание между людьми. Такое переживание проявляется в способах взаимоотношений, которые люди используют в совместной деятельности или при общении. Также в межличностные отношения входит система установок, ориентации, стереотипов и т. д. Люди постоянно оценивают друг друга. Уникальность такого общения и формирует социально-психологический климат в коллективе.

По своей сути людям свойственна потребность во взаимоотношении с другими людьми, общаясь, они обмениваются информацией, эмоциями, намерениями и результатами своей деятельности. Чем более высокий уровень межличностных взаимоотношений и взаимодействий, тем позитивнее психоэмоциональное состояние участников этих процессов.

Можно отметить, что межличностные отношения определяются различными эмоциональными состояниями, что и делает эту взаимосвязь между людьми уникальной и неповторимой.

Также выделяют и такие особенности общения, в результате которых межличностные отношения развиваются под влиянием темперамента, половой принадлежности, возраста,



национальности, профессии и др. Межличностные отношения складываются согласно определенным закономерностям в развитии личности. Начиная с ранних возрастных этапов. Например, мальчикам свойственно проявлять интерес к сверстникам, легко находят общий язык и вступают во взаимодействие. Девочки же напротив, проявляют интерес только к тем личностям, которые им симпатичны, именно поэтому круг общения у девочек довольно узкий. Другими словами, мужчины склонны в общении оперировать деловыми качествами, чтобы показать свои достоинства, при этом они опираются на эмоциональную сдержанность, их отношения предметны и конкретны. В свою очередь, женщины в ходе общения раскрывают себя, как личность и, что их окружает.

На протяжении жизни человек меняет свое понимание общения. В юные годы человек отходит от открытой наивной личности и постепенно переходит в более сдержанную, открытую только лишь небольшому кругу людей, так как происходит влияние реальности социально-нормативного пространства. Социокультурные нормы устанавливают определенные рамки поведения и правила, которыми человек руководствуется, чтобы не стать аутсайдером в межличностных отношениях.

Отношения, которые сформировались в процессе совместной трудовой деятельности, являются более устойчивыми. Обязанности, выполняемые в ходе работы, служат отличным фундаментом для деловых контактов и носят многосторонний характер [3].

Таким образом, фундаментальной характеристикой личности является потребность в общении и в установлении межличностных отношений и контактов с людьми.

Социально-психологический климат – это психологический настрой, преобладающий в рабочем коллективе, проявляющийся в формах их деятельности. От состояния социально-психологического климата зависит настроение, самочувствие людей, качество труда, адаптация новых сотрудников.

Социально-психологический климат (СПК) определяется эмоциональными и организационными отношениями в трудовом коллективе. Психологи указывают, что СПК отражает психологическое состояние отдельных членов коллектива и всего коллектива в целом. СПК проявляется через социальные, групповые и личностные факторы, являющиеся условиями трудовой деятельности [2].

Своеобразие социально-психологического климата заключается в том, что, если человек чувствует себя комфортно в коллективе, получает поддержку и помощь со стороны коллег, то даже при условии, что эта работа, должность не удовлетворяет в материальном плане, человек не станет увольняться, потому что коллектив проявляет доброжелательное отношение и создает комфортную эмоциональную обстановку.

Различают два основных проявления (состояния) социально-психологического климата: благоприятный и неблагоприятный.

На состояние СПК влияют макро- и микрофакторы. Воздействовать на внешние факторы сложно, но микрофакторы могут изменяться под эффективным руководством трудовым коллективом. В связи с этим формирование и поддержание благоприятного социально-психологического климата в организации является одной из приоритетных задач руководителя.

Социально-психологический климат в коллективе является показателем эффективности работы организации, именно поэтому первым этапом в его управлении является диагностика. Цель диагностирования социально-психологического климата – разработка мер по повышению благоприятного состояния СПК и оптимизации системы управления и развития социально-психологического климата в трудовом коллективе.

Основными задачами диагностики социально-психологического климата являются [6]:

- 1) оценка степени благоприятности в рабочем коллективе;
- 2) оценка основных параметров социально-психологического климата;
- 3) анализ показателей, определяющих состояние СПК.

Признаки, позволяющие оценить состояние социально-психологического климата в коллективе организации:

- уровень текучести кадров;
- производительность, результативность труда;
- качество продукции и оказания услуг;
- количество дисциплинарных нарушений сотрудников;
- асоциальное поведение сотрудников;
- уровень исполнительской дисциплины;
- частота конфликтных ситуаций.

Основными методами диагностики социально-психологического климата являются: опрос, тест и социометрия. В результате проведения диагностики, полученные данные необходимы для совершенствования управления социально-психологического климата в организации.

Давно доказано и проверено временем, что главная задача любой организации – это достижение высокой эффективности.

Основополагающим фактором, влияющим на эффективность и продуктивность организации, является социально-психологический климат, который выражается в высокой мотивации труда сотрудников, отсутствии конфликтных ситуаций и общей удовлетворенности от процесса межличностного взаимодействия и труда [7].

Общий настрой коллектива в первую очередь влияет на производительность и эффективность труда и качество работы. Как показали исследования, социально-политический климат влияет с одинаковой силой на коллективы абсолютно разных уровней. Но как показывает практика, руководители часто игнорируют вопросы по поддержанию благоприятного СПК в трудовом коллективе [8].

Социально-психологический климат как фактор эффективности межличностных отношений имеет место быть. Можно условно выделить следующие категории эффективности межличностных отношений [1]:

1. Целенаправленность как совместное взаимодействие к достижению целей. Цель совместной деятельности выражается с помощью удовлетворения потребностей сотрудников, ценностных ориентации, представлений об идеальном результате, создание интерьера, эти факторы определяют средства и способы взаимодействия в организации.

2. Мотивированность персонала как активность в коммуникативном и производственных процессах. Мотивация позволяет побудить сотрудников к достижению цели и является толчком для деятельности. Направляет на определение целей и способов совместной деятельности. Также мотивация регулирует способ выбора средств достижений эти целей и удовлетворяет потребность в работе.

3. Эмоциональность, как эмоциональное отношение сотрудников к взаимодействию, что позволяет стимулировать, как правило, неформальные отношения в организации.

4. Стрессоустойчивость, как способность мобилизовать эмоционально-волевой потенциал, т. е. внутренние ресурсы их трудовой активности сотрудников. Так как при усилении стрессогенных факторов деятельность персонала начинает снижаться.

5. Интегративность как уровень единства мнений, согласованности действий. Интегративность позволяет судить о социально-психологической зрелости коллектива.

6. Организованность или координация как процесс, характеризующий управление (самоуправление) совместной деятельности, что является важной составляющей эффективности персонала.

Таким образом, СПК является фактором эффективности взаимодействия в организации и способствует реализации поставленных целей, повышает эффективность индивидуального и совместного труда в коллективе в запланированных результатах.

Также СПК определяется уровнем взаимоотношений сотрудников в процессе выполнения профессиональных задач. Существующий социально-психологический климат влияет на систему межличностных отношений в коллективе.

Проблема взаимосвязи социально-психологического климата и межличностных отношений в рабочем коллективе чрезвычайно актуальна. Этим вопросом занимались А. А. Бодалев,

Б. Ф. Ломов, Н. Н. Обозов и другие [5]. Исследования подтвердили, что важнейшим условием повышения эффективности профессиональной деятельности и результативности в любой организации является положительный социально- психологический климат.

Характер межличностных отношений определяется условиями и содержанием совместного взаимодействия сотрудников в организации, складывающиеся на основе деловых контактов. Надо учитывать тот факт, что межличностные отношения имеют специфические особенности в своих проявлениях. Например, в зависимости от рода профессиональной деятельности, гендерных различий сотрудников и т. д.

На протяжении всей жизни человека, во всех областях его жизнедеятельности формируются межличностные отношения. Самыми устойчивыми являются отношения, сложившиеся в результате совместной трудовой деятельности. Как отмечал В. Н. Мясищев, что взаимоотношения занимают существенное место в процессе взаимодействия и являются их результатом [4].

На сегодняшний день СПК трактуется как результат взаимодействия людей в процессе трудовой деятельности и их межличностного отношения друг к другу. Проявляется в таких явлениях, как настроение, самочувствие, мнение коллектива и т. д.

Таким образом, СПК (социально-психологический климат) является показателем вовлеченности сотрудников в профессиональную деятельность, также с помощью его оценки (диагностики) можно выявить проблемы, затрудняющие реализацию психологического потенциала рабочего коллектива, степень удовлетворенности межличностными и деловыми отношениями.

### **Библиографические ссылки**

1. Барсукова А. В., Задворная В. В. Сущность социально-психологического климата в организации и основы его формирования // Скиф. Вопросы студенческой науки. 2019. № 10 (38). С. 310–321.
2. Веснин В. Р. Практический менеджмент персонала : пособие по кадровой работе. М. : Юрист, 2014. 496 с.
3. Гукова Д. А., Тухужева Л. А., Бегиева Б. М. Межличностные отношения // Вопросы науки и образования. 2018. № 26 (38). С. 100–101.
4. Мясищев В. Н. Психология отношений / под ред. А. А. Бодалева. М. : Изд-во «Институт практической психологии» ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1995. 356 с.
5. Парыгин Б. Д. Социально-психологический климат коллектива. Пути и методы изучения. Ленинград : Наука. Ленингр. отд-ние, 1981. 192 с.
6. Парыгин Б. Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории. СПб. : ИГУП, 1999. 592 с.
7. Попова Л. Г., Захаревич Н. А. Влияние социально-психологического климата на деятельность организации // Электронный научный журнал «Век качества». 2017. № 1. С. 110–121.
8. Чередниченко И. П., Тельных Н. В. Психология управления. Ростов н/Д. : Феникс, 2004. 459 с.

© Кукулите Т. Г., Курзина А. М., 2021

УДК 316.6

## ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С МОЛОДЕЖЬЮ

**Лещенко Диана Игоревна, Астапов Виталий Валерьевич**

Сибирский государственный университет науки и технологий  
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

*В статье исследуются характеристики такой социальной группы, как молодежь, описывается социально-психологический портрет современной молодежи. В статье освещены современные технологии социальной работы с молодежью в Российской Федерации и пути их совершенствования.*

*Ключевые слова: молодёжь, социальная работа, технологии социальной работы с молодежью, проблемы молодежи.*

## STUDENT YOUTH INVOLVEMENT IN YOUTH POLICY

**Leshchenko Diana Igorevna, Vitaly Valeryevich Astapov**

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

*This article examines the features of such a social group as youth, describes the socio-psychological portrait of modern youth. The article highlights modern technologies of social work with young people in the Russian Federation and ways to improve them.*

*Keywords: youth, social work, technologies of social work with youth, problems of youth.*

В современном научном пространстве молодежь как социальная группа традиционно привлекает все большее внимание. Вопросы молодежи являются предметом обсуждения в философии, социологии, психологии, педагогике и социальной работе. Молодежь, будучи очень большой социально-демографической группой, занимает важное место в народном хозяйстве, на производстве и фактически является основным источником восполнения трудовых ресурсов. Обладая творческими способностями, находясь в стадии развития физических, умственных и социальных качеств, молодые люди выступают одним из носителей интеллектуального потенциала общества и имеют большую социальную и профессиональную перспективу. Она способна осваивать новые знания, профессии и специальности быстрее, чем другие социальные группы общества.

Молодые люди представляют собой особую социальную группу, характеризующуюся социальными и психологическими свойствами, определяемыми как возрастными, так и социальными характеристиками. Молодые люди как социальная группа неоднородны по своему составу. Характерными чертами молодежи являются возраст участников (от 14 до 35 лет), особенности их социального статуса и некоторые психологические качества. Молодежь как неотъемлемая часть общества гарантирует его динамичное развитие. Она действует как связующее звено в адаптации общества к новым обстоятельствам.

Под социальной работой с молодежью понимается особый вид профессиональной деятельности, направленный на повышение качества молодежного населения, осуществляемый государственными, муниципальными и коммерческими организациями, который включает в себя комплекс юридических, социальных, медицинских, экономических, а также психосоциальных деятельности, мероприятия педагогического, организационного, профилактического

го, информационного и иных видов по предупреждению негативных тенденций в молодежной среде, а также по формированию общественно значимых свойств и качеств у подрастающих поколений. Отличительной особенностью социальной работы с молодежью является активное вовлечение молодежи в общественные мероприятия, направленные на преодоление кризисных ситуаций, возникающих у них.

Практическая психология напрямую взаимодействует с социальной работой, содержанием которой является воздействие на конкретного человека с целью оптимизации его умственной деятельности. Разделы практической психологии: психодиагностика, психокоррекция и психотерапия, психологическое консультирование, профилактическая психология, психогигиена и психопрофилактика.

Интенсивное внедрение психологических методов в социальную работу связано с тем, что клиент социальной службы – человек, находящийся в сложной ситуации, остро нуждается в моральной и психологической поддержке и помощи, разработкой и применением которых традиционно занималась практическая психология. Специалист социальной службы должен найти индивидуальный психологический подход к конкретному человеку, зная психологические особенности различных социальных категорий.

В психосоциальной работе с молодежью выделяют источники внешнего социально-психологического недомогания человека: родительский алкоголизм, домашнее насилие, инвалидность и хронические заболевания, влияние деструктивных групп и организаций, школьные дезадаптации, смена места жительства привычных условий жизни, психологические последствия военных конфликтов и техногенных катастроф и др.

Психосоциальная работа с молодежью является частью комплексных программ социального восстановления и образования. Для каждой категории молодежи в зависимости от целей психосоциальной работы разрабатываются собственные психосоциальные программы и технологии. В деятельности специалиста по социальной работе с молодежью используются некоторые элементы психосоциальной работы: первичное консультирование, диагностика и посредничество в разрешении конфликтов. Методы психосоциальной работы с молодежью заимствованы из практической психологии и адаптированы к задачам и условиям социальной работы.

Молодость как время начала связана в сознании с будущим, перспективами, надеждами, поэтому проявляет больше некоторую устремленность (интенцию), чем определенные характеристики. Например, это проявлено в определениях «молодой специалист», «молодой отец», «молодой работник», служащих больше обещанием состояться, чем проявляют конкретный результат. В то же время часто этот жизненный период полон стрессов, проблем, конфликтов с самим собой и обществом.

В социальном плане молодежь четко связана с целым рядом социальных задач, ролей и статусов. К ним, в частности, относятся образование, начало профессиональной карьеры, выбор спутника жизни и создание семьи. Это ключевой период перехода между зависимым и слабым периодом детства и независимым, автономным и очень сильным этапом взрослой жизни. Если детство больше связано со школьным образованием, а взрослая жизнь – с профессиональным (рабочим) занятием, то молодежь как период находится между этими социальными сферами; это конец обязательного среднего образования и начало работы. Если детство проходит в семье родителей, а взросление связано с построением собственной семьи и рождением детей, то молодые люди являются переходной фазой между ними. Эти два основных момента трансформации являются основными задачами развития в молодежной группе. И именно решение этих двух задач характеризует молодежь как возрастную группу [2; 4].

В психологии развития для подростков характерен период формирования устойчивой системы ценностей, формирования самосознания и формирования социального статуса личности. Сознание молодого человека обладает особой чувствительностью, способностью обрабатывать и поглощать огромный поток информации. В этот период развивается критическое мышление, желание давать собственную оценку различным явлениям, поиск аргументов,

---

оригинальное мышление. В то же время некоторые установки и стереотипы, характерные для предыдущего поколения, сохранились и в нынешнем веке. Это связано с тем, что период активной жизнедеятельности молодого человека встречается с ограниченным характером практической, творческой деятельности, неполной вовлеченностью молодого человека в систему общественных отношений. Отсюда в поведении молодежи удивительное сочетание качеств и противоречивых черт: стремление к идентификации и изоляции, конформизм и негативизм, подражание и отрицание общепринятых норм, стремление к общению и отстранению от внешнего мира. Неустойчивость и непоследовательность сознания молодых людей влияет на многие формы индивидуального поведения и деятельности. Сознание молодежи определяется рядом объективных обстоятельств.

Основными задачами социальной работы с молодежью являются:

- создание системы социальных услуг для молодежи как целостной государственно-общественной системы социально-психологической поддержки человека;
- выявление факторов, определяющих развитие асоциального поведения несовершеннолетних и молодежи; оказание экстренной помощи несовершеннолетним и молодым людям, попавшим в затруднительное положение;
- повысить степень независимости клиентов, их способность управлять своей жизнью и более эффективно решать возникающие проблемы;
- создавать условия, в которых человек, несмотря на физическую травму, психическую депрессию или жизненный кризис, может сохранять самооценку и уважение к другим;
- добиться такого результата, когда клиенту больше не нужна помощь социального работника (конечная цель) [1, с. 240].

Решение социальных проблем, возникающих в молодежной сфере, невозможно без организации социальной работы, расширения деятельности социальных служб для несовершеннолетних и молодежи.

Социальная работа среди молодежи рассматривается как обеспечение наиболее благоприятных социально-экономических условий для развития каждого молодого человека, способствующее социальному становлению личности, приобретению ею всех видов свобод и полноценному участию человека в жизни общества.

Изучение реальных потребностей молодых людей в социальных услугах является ключевым элементом в формировании системы их социальных услуг. Молодежи нужны, прежде всего, биржа труда, пункты правовой защиты и консультации юриста, телефон доверия в центрах помощи молодым семьям, общежитие – приют для подростков, оказавшихся в конфликтной ситуации дома [3].

При организации деятельности социальных служб для несовершеннолетних и молодежи осуществляется целый комплекс мер. Решается задача по созданию и развитию комплекса специализированных служб и учреждений по указанию подросткам и молодежи разнообразных медико-социальных, психолого-педагогических, реабилитационных и социально-правовых услуг.

При организации деятельности социальных служб для несовершеннолетних и молодежи осуществляется целый комплекс мероприятий. Решается задача создания и развития комплекса специализированных служб и учреждений по направлению подростков и молодежи различных медико-социальных, психолого-педагогических, реабилитационных и социально-правовых служб.

Как показывает социальная практика, молодежь – одна из наиболее уязвимых категорий населения в целом и в силу преобразований, происходящих в социально-экономической и политической сферах современной России. В частности, неопределенность роли и места в жизни общества современной молодежи связана, с одной стороны, с нахождением этой возрастной категории в начале пути активной социализации, а с другой – возможности с потенциальной маргинализацией, отягощенной безработицей, алкоголизацией и наркотизацией, преступностью.

Однако вопрос построения социальной работы с подрастающим поколением осложняется тем, что, как правило, молодые люди не являются желательными клиентами социальных услуг. Культура обращения в социальные службы для решения проблем, возникших у российской молодежи, еще не сформировалась. Все это одновременно обязывает уделять особое внимание формированию эффективной социальной работы с молодежью.

### **Библиографические ссылки**

1. Безрукова О. Н. Социология молодежи : учеб.-метод. пособие / Факультет социологии СПбГУ. СПб. : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2016.
2. Хапаев И. Б., Павлюк С. В. Основные факторы воздействия на социальную среду современной молодёжи // Наука в современном обществе : материалы V Междунар. конф. Ставрополь : Логос, 2014. С. 70–73.
3. Юзефовичус Т. А. Технология социальной работы с молодежью : учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Академия, 2017.

© Лещенко Д. И., Астапов В. В., 2021

УДК 159.9

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ К ДОШКОЛЬНЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЯМ

**Маскаева Ольга Владимировна, Гудовский Игорь Витальевич**

Сибирский государственный университет науки и технологий  
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

*В статье рассматриваются особенности адаптации детей раннего периода дошкольного возраста к дошкольным образовательным учреждениям, обосновывается необходимость создания психолого-педагогических условий для эффективной адаптации.*

*Ключевые слова: адаптация, дошкольники, психолого-педагогические условия.*

## PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF ADAPTATION OF CHILDREN TO PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

**Maskaeva Olga Vladimirovna, Gudovsky Igor Vitalievich**

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

*The article examines the features of adaptation of children of the early period of preschool age to preschool educational institutions, substantiates the need to create psychological and pedagogical conditions for effective adaptation.*

*Keywords: adaptation, preschoolers, psychological and pedagogical conditions.*

Интеграция ребёнка в образовательное пространство дошкольного образовательного учреждения сопровождается чаще всего стрессом для него и может приобретать затяжной характер. Испытывают трудности и педагоги детского сада, так как процесс адаптации может отвлекать от целей и задач непрерывного педагогического процесса. Именно поэтому, создание психолого-педагогических условий, позволяющих сделать процесс адаптации более эффективным, представляется нам достаточно актуальным.

Детский сад – новый большой период в жизни ребенка, к которому многие дети зачастую бывают, не готовы. Обладая навыками самообслуживания, что является одним из условий успешной адаптации, дети не всегда могут коммуницировать с другими детьми и воспитателями. По этой причине ребенок может испытывать дискомфорт, отказываться идти в детский сад, часто болеть, быть замкнутым и подавленным. Чтобы избежать тяжелых последствий адаптации необходимо учесть не только закономерности протекания процесса адаптации, но и индивидуальные и возрастные особенности детей младшего дошкольного возраста. Успешная адаптация положительно влияет на дальнейшее развитие ребенка, его последующую успеваемость в школе.

Впервые термин «адаптация» ввел немецкий физиолог Х. Ауберт в 1865 г. Изначально использовался в биологии, а позже стал предметом исследования в психологии и социологии.

Проблемой адаптации занимались многие отечественные ученые и психологи: А. Н. Леонтьев (1979), Л. С. Выготский (1983), А. В. Петровский (1987), С. Л. Рубинштейн (1998), Л. Н. Павлова (1986), К. Л. Печора (2001) и т. д. Среди зарубежных психологов можно выделить А. Адлера, Э. Берна, У. Джеймса.



Исследования К. Л. Печоры показали, что только 18,2 % детей готовы к посещению детского сада, 75,8 % – условно готовы, 6 % – не готовы. В связи с этим процесс адаптации, привыкания к детскому саду проходит не всегда благополучно и сопровождается болезнями детей, нарушением психического здоровья [1].

В среднем процесс адаптации длится от 1–2 месяцев до полугода и зависит от темперамента ребенка и стиля воспитания родителей.

Легче всего адаптируются дети, имеющие к моменту поступления к ДОО большой опыт общения: дети из многодетных семей; малыши, проживающие в общежитиях или коммунальных квартирах; те, с кем родители часто ходили в гости, общественные места, развлекательные заведения и т. д. Внутрисемейные конфликты, замкнутые необщительные родители могут негативно влиять на период адаптации ребенка. Такие дети ведут себя в коллективе, как правило, неуверенно и нерешительно, боятся быть отвергнутым детьми и воспитателями.

Нередко сложный в жизни семьи период адаптации усугубляется возрастным кризисом ребенка (кризис 3 лет).

В настоящее время в детских дошкольных учреждениях адаптации уделяется большое внимание:

- разрабатываются специальные программы, позволяющие приобщить вновь поступивших детей к коллективу сверстников, тем самым снизив психологическое напряжение ребенка;
- вводятся группы краткого пребывания. Чаще всего при таком режиме посещения ДОО исключается дневной сон и прием пищи, что также способствует более легкому прохождению адаптации, так как не меняется привычный режим и образ жизни ребенка. Основная цель групп краткого пребывания – социализация ребенка, а также активизация моторной и познавательной деятельности.

Но наибольшую роль для успешной адаптации ребенка играют прежде всего родители. Часто на начальном этапе адаптации у ребенка могут возникать следующие нарушения:

- нарушения сна – ребенок может проспать ночью, сон беспокойный с плохими сновидениями;
- снижение или вовсе потеря аппетита;
- регресс речи – сокращение словарного запаса, переход от сложноподчиненных предложений к более простым;
- потеря навыков самообслуживания или желания их применять – ребенок не хочет самостоятельно обуваться, одеваться, принимать пищу и т. д.;
- изменение двигательной активности – либо спокойный ранее ребенок становится гиперактивным, либо наоборот;
- снижение познавательной активности – ранее любопытный, веселый ребенок не интересуется новыми играми, игрушками;
- снижение социальной активности – отказ ребенка контактировать с детьми и воспитателями, усиление привязанности к родителям.

На данном этапе родителям важно понять, что такое поведение ребенка не является его капризом и прихотью, а лишь естественной реакцией на изменяющуюся среду.

С целью облегчения процесса адаптации родители должны придерживаться определенных правил:

- приучать ребенка к ДОО постепенно, плавно увеличивая время пребывания ребенка в группе, первые дни находиться в детском саду вместе с малышом, либо не уходить далеко от учреждения и явиться по срочному вызову (непрекращающийся плач, ухудшение физического самочувствия ребенка);
  - не нарушать систематичность посещения ДОО, при непостоянстве ребенок сложнее привыкает
  - соблюдать правила поведения дома и в ДОО: прием пищи строго за столом, засыпание без укачиваний и т. д.;
  - соблюдать режим дня: время утреннего подъема, приема пищи, сна, прогулок и т. д.;
-

- осуществлять правильный настрой ребенка перед посещением детского сада – избегать разговоров о слезах ребенка с другими членами семьи, запугивать детским садом либо его идеализировать;
- избегать по возможности наложения кризисов (изменение состава семьи, будь то развод родителей или рождение еще одного ребенка, изменения места жительства);
- не стремиться в этот период дополнительно развлечь ребенка, так как это может привести к дополнительной нагрузке нервной системы;
- уделять ребенку больше внимания, искренне интересоваться его делами в детском саду, отношениями с детьми и воспитателями;
- снизить родительскую тревожность и озабоченность

В любом случае, родителям следует принять тот факт, что процесс адаптации ребенка неизбежен, первое время практически все дети болезненно реагируют на расставание с родителями. Не стоит уходить из сада, не попрощавшись с ребенком. Можно давать с собой в сад игрушки, присутствие знакомого предмета поможет немного снизить тревожность малыша. Для избегания конфликтов внутри детского коллектива стоит научить ребенка делиться или обмениваться игрушками с другими детьми. Также важным шагом к успешной адаптации является укрепление здоровья ребенка: прогулки, закаливание, общение с людьми без боязни подхватить инфекцию, так как длительные больничные, особенно на начальном этапе, увеличивают адаптационный период, и нередко и его приходится начинать заново.

Адаптация считается пройденной, если ребенок по утрам безболезненно расстается с родителями, усвоил правила поведения и распорядок дня в ДОУ, а также ему психологически комфортно пребывать в детском саду.

#### **Библиографическая ссылка**

1. Тихонович Т. Ю. Адаптация часто болеющих детей к дошкольному образовательному учреждению. Красноярск, 2014. 252 с.

© Маскаева О. В., Гудовский И. В., 2021

УДК 740

## СТРЕСС И СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ ПОДРОСТКОВ

Николаева Ольга Николаевна

Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Казань

*В статье раскрываются понятия «стресс» и «стрессоустойчивость», рассматриваются виды стресса и причины его возникновения в подростковом возрасте. В ней анализируются основные теоретические основы концепций разных авторов по изучению стрессоустойчивости.*

*Ключевые слова: стресс, дистресс, стрессоустойчивость, подросток.*

## STRESS AND STRESS RESISTANCE OF ADOLESCENTS

Nikolaeva Olga Nikolaevna

Elabuga Institute of Kazan Federal University, Kazan

*The article reveals the concepts of stress and stress resistance, considers the types of stress and the causes of its occurrence in adolescence. It analyzes the main theoretical concepts of various authors on the study of stress resistance.*

*Keywords: stress, distress, stress resistance, adolescent.*

В сегодняшний день слово «стресс» стало неотъемлемой составной частью нашей речи. По статистическим данным оно является одним из наиболее часто и широко используемых в обиходе научных понятий. Люди, употребляющие это слово, считают себя слишком раздражительными, переутомленными; по их мнению, их работоспособность не может выдерживать предъявляемые требования в течение длительного времени.

В дословном переводе с английского языка термин «стресс» означает напряжение, давление, воздействие внешней среды, нажим, усилие. Однако, по словам канадского физиолога Ганса Селье, «Стресс – это не то, что с вами случилось, а то, как вы это воспринимаете», т. е. в своем изначальном смысле понятие «стресс» – это реакция организма на раздражение, которое превысило определенную меру.

Уже с возникновения жизни на Земле, первобытный человек начал реагировать на такие стрессоры, как высокая температура, холод, голод, тяжёлая физическая нагрузка, болезни, раны и т. д. Их называют физиологическими стрессорами, так как они влияют на клетки и ткани тела. С позиции физиологической реакции рассматривал стресс и Ганс Селье.

Можно сказать, что в современном мире человек каждый день воспринимает стрессоры и реагирует на них. Например, конфликты в учебе, напряжение перед экзаменом, контрольными работами, страх перед выступлением и т. д. Как правило, на такие стрессоры нельзя реагировать исключительно физически. Исходя из этого, в психологии выделяют еще психологические стрессоры – стимулы, которые показывают биологическую или социальную важность событий.

В соответствии с двумя типами стрессоров выделяют физиологический и психологический стресс. Такую идею предложил американский психолог Р. Лазарус. Согласно ему, адаптация к среде определяется эмоциями, качество и интенсивность которых определяются познавательными процессами и обуславливаются в первую очередь от когнитивной оценки

значимости реального и антиципирующего взаимодействия со средой, определяемой исходя из благополучия личности.

Большинство людей рассматривают стресс исключительно как разрушительное, негативное явление. Однако это не всегда результат повреждения. Деятельность, связанная со стрессом, может быть приятной или неприятной. Так выделяют два вида стресса. Когда напряжение достигает критической точки, когда человек не чувствует больше сил бороться с ним, возникает вредный, отрицательный стресс – дистресс, который негативно отображается на деятельности человека, снижая его эффективность в исполнении функций.

Стресс, сопровождающийся положительными эмоциями, называется эустрессом (полезный, положительный стресс), который является движущей силой в решении сложных задач. Например, для того чтобы достичь оптимального уровня активности и работать продуктивно, человеку нужна реакция пробуждения (эустресс): встать утром с кровати и пойти на работу. Поэтому стресс – это не только повреждение и болезни, но и инструмент тренировки и закалывания, способствующий повышению сопротивляемости организма и стимулирующий деятельность человека. В этом заключается положительная роль стресса, его важное социальное значение [2].

Так случилось, что в современных условиях, более подверженными стрессу являются именно подростки. Да, дети бывают разные, и стресс может быть вызван различными факторами. Однако можно выделить некоторые общие наиболее распространенные причины возникновения стресса.

– Трудности с учебой и низкая успеваемость. Не все дети способны схватывать знания «на лету», что может сказываться на оценках подростка. Это может привести к высокомерному отношению или насмешкам со стороны сверстников и, соответственно, к развитию стресса.

– Переход в другую школу. Некоторые дети тяжело переносят переезды. Они трудно адаптируются к новому окружению, не могут быстро вписаться в новые социальные группы, вследствие чего в жизни подростка появляется тяжелый стресс.

– Активная внеклассная деятельность. Слишком большие нагрузки (занятия в спортивных секциях, музыкальных школах, кружках или посещение других внеклассных занятий) и желание преуспеть во всех сферах деятельности приводят к резкому ухудшению самочувствия, состояния здоровья ребенка, к усталости, к потере концентрации внимания и к большим эмоциональным нагрузкам.

– Неуверенность в себе. Если подросток не знает, как вести себя в кругу сверстников, если он постоянно испытывает стеснение и остро ощущает одиночество, свою неполноценность, это просто не может не привести к эмоциональным и психологическим проблемам.

– Проблемы во взаимоотношениях: начиная от недопонимания с друзьями или представителями противоположного пола, и заканчивая разводом родителей. Часто родители не замечают стрессовое состояние своих детей, что можно объяснить различным восприятием одной и той же проблемы в разном возрасте. Так проблемы подростка им кажутся незначительными на фоне их собственных проблем. Все это отражается на душевном состоянии подростка и может привести его к эмоциональным потрясениям.

– Недостаток материального обеспечения в сравнении со сверстниками. Некоторые дети болезненно переносят невозможность носить такую же модную и дорогую одежду, пользоваться такими же аксессуарами и техническими средствами, как и их знакомые.

– Старание соответствовать высоким ожиданиям родителей, оправдать их надежды. В современном мире требования к человеку претерпели немалые изменения в сторону ужесточения. В результате возросшей конкуренции в обществе родители хотят видеть своих детей самыми лучшими, переживают по поводу оценок в школе, постоянно оказывают на них эмоциональное давление по поводу успеваемости в учебном заведении, на различных занятиях. Но неправильно ожидать, что ваш ребенок, должен преуспеть в любом виде деятельности. Постоянный присмотр родителей за всем, чем занимается ребенок, и их требования могут истощить его эмоционально и физически.

---

В соответствии с вышеуказанными причинами стресса у подростков можно выделить его отличительные признаки. Главный из них – это перепады настроения и изменение поведения, когда подростки от безудержного веселья переходят к унынию. Дети, находящиеся в состоянии стресса, не хотят есть, спать. При этом их все раздражает. Они не принимают критики, участия в его состоянии, неадекватно реагируют на малейшие затруднения.

Вторым признаком может быть замкнутость. В таком случае подростки обычно становятся неразговорчивыми. Из-за неуверенности в себе и пониженной самооценки они считают, что их не понимают и отвергают, поэтому избегают общения.

Следующий признак стресса – забывчивость, нерешительность и рассеянность, в результате чего у подростков снижается активность и, соответственно, уменьшается количество успешно выполненных дел.

Пристрастие к сигарете, алкоголю, а то и к наркотикам, с целью которого является расслабление и повышение уверенности в себе, также является одним из признаков стресса.

Для того чтобы у подростков не возникало такое количество проблем, необходимо научить ребенка преодолевать стрессовые ситуации, оказывать ему внимание, доверять и помогать. Можно выделить несколько способов (правил) преодоления стрессовых ситуаций. Во-первых, это занятия спортом, физические упражнения, пропаганда здорового образа жизни. Они помогают подростку следить за проявлениями гневных реакций и стать более рассудительным.

Во-вторых, при переживании стресса рекомендуется ограничить просмотр кино, передач в жанре ужасов, пребывание у компьютера, прослушивание рок-музыки, в результате чего может нарушиться пропорция внутреннего ритма ребенка.

В-третьих, на преодоление стресса у подростка могут оказать влияние его родители, чаще разговаривая с ним на разные темы; объяснив ему, что все ошибаются, главное постараться это исправить; научив его довести начатое дело до конца и любить себя таким, какой он есть. Ведь любому подростку, как и всякому взрослому человеку, важно иметь старшего наставника, который мог бы его выслушать. Однако при этом не стоит забывать, что родители не должны вступать в ситуацию спора, а просто, на равных с подростком, высказать свою точку зрения и после этого, дать возможность ребёнку самостоятельно выбрать вариант для решения его проблемы [4]. Так подростки должны понять, что всегда могут обратиться к родителям за помощью и поддержкой.

Основной индивидуальной характеристикой содержания стресса является стрессоустойчивость (адаптация), которая представляет собой умение личности разрешать трудности, управлять своими эмоциями, осознавать настроение и чувства окружающих, проявлять выдержку и такт [5].

В психологии разные исследователи дают к этому понятию разные определения. Например, Б. Х. Варданын считает, что стрессоустойчивость – это «свойство личности, обеспечивающее гармоническое отношение между всеми компонентами психической деятельности в эмоциональной ситуации и, тем самым, содействующее успешному выполнению деятельности» [1]. Так он понимает стрессоустойчивость как процесс особого взаимодействия всех составляющих психической деятельности и эмоциональных процессов.

С точки зрения О. В. Лозгачева, стрессоустойчивость – это «комплексное свойство человека, которое характеризуется необходимой степенью адаптации индивида к воздействию экстремальных и/ или кумулятивных внешних и внутренних факторов в процессе жизнедеятельности, обусловленное уровнем активации ресурсов организма и психики индивида, проявляющееся в показателях его функционального состояния и работоспособности» [3].

П. Б. Зильберман пишет, что устойчивость может быть нерациональным процессом, характеризующим отсутствие адекватного отражения изменившегося условия, свидетельствующим о недостаточной гибкости, адаптивности. Так он предлагает свою трактовку стрессоустойчивости, которая по нашему мнению является одним из самых удачных. П. Б. Зильберман определяет стрессоустойчивость как «интегративное свойство личности, характери-

зующееся таким взаимодействием эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных компонентов психической деятельности человека, которые обеспечивают оптимальное успешное достижение цели деятельности в сложной эмотивной обстановке» [6].

Современные специалисты, рассматривают стрессоустойчивость как свойство, состоящее из совокупности волевого, мотивационного, информационного, интеллектуального, эмоционального и психофизического компонентов.

Таким образом, рассмотрев научные взгляды разных авторов, стрессоустойчивостью мы можем назвать интегральное свойство личности, которое характеризуется взаимодействием интеллектуальных, эмоциональных, волевых и мотивационных составляющих психической активности индивида. А стресс – это психофизиологический рефлекс, являющийся важнейшей частью нашей жизни, избежать чего в условиях нашего бытия невозможно.

### **Библиографические ссылки**

1. Варданян Б. Х. Механизмы саморегуляции эмоциональной устойчивости. М. : Наука, 2008. С. 242–243.
2. Изард К. Психология эмоций. СПб. : Питер, 2017. 220 с.
3. Лозгачева О. В. Особенности формирования устойчивости к стрессу в процессе профессионального развития личности // Педагогическое образование в России. 2012. № 2. С. 35–37.
4. Селезнева Е. В. Я познаю мир. Психология: энциклопедия. М. : АСТ : Астрель, 2005. 399 с.
5. Трошин В. Д. Стресс и стрессогенные расстройства: диагностика, лечение, профилактика. М. : Мед.информ. агентство, 2007. 778 с.
6. Церковский А. Л. Современные взгляды на проблему стрессоустойчивости // Вестник Витеб. гос. мед. ун-та. 2011. № 1, Т. 10. С. 6–19.

© Николаева О. Н., 2021

УДК 159.992.1

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

**Павленко Анастасия Игоревна, Колпакова Татьяна Витальевна**

Сибирский институт бизнеса, управления и психологии, г. Красноярск

*Статья посвящена психологическим аспектам гендерной идентичности подростков. В данной статье рассматриваются базовые понятия психологических особенностей гендерной идентичности и их влияния на подростка.*

*Ключевые слова: гендер, гендерная идентичность, маскулинность, феминность, когнитивный компонент, оценочный компонент, поведенческий компонент.*

## PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF GENDER IDENTITY IN ADOLESCENCE

**Pavlenko Anastasia Igorevna, Kolpakova Tatyana Vitalievna**

Siberian Institute of Business, Management and Psychology, Krasnoyarsk

*The article is devoted to the psychological aspects of the gender identity of adolescents. This article examines the basic concepts of psychological features of gender identity and their impact on the adolescent.*

*Keywords: gender, gender identity, masculinity, femininity, cognitive component, evaluative component, behavioral component.*

Проблема гендерной идентичности в подростковом возрасте, на сегодняшний день, является актуальной. В наше время это связано по большей части с западной пропагандой. *Трансгендерная пропаганда делает очень раздутые заявления о множественности гендеров. Трансгендеризм стал модным и удобным ярлыком, который социально отчуждённая молодёжь спешит навесить на себя.* Однако даже сегодня, со всеми научными достижениями, нельзя фактически изменить чей-то пол. Можно называть себя как угодно, но в конечном счёте, каждая клетка организма и её ДНК остаются закодированными в соответствии с врождённым биологическим полом.

На сегодняшний день ученые все чаще стали задаваться вопросами о том, что может влиять на формирование гендерной идентичности подростка, влияет ли социум на ее становление и как она способна себя проявлять в обществе.

Одним из актуальных направлений психологии является развитие новой области научных знаний – гендерной психологии. Гендерная психология занимается изучением характеристик пола, выявляет различия между психологическими характеристиками соотнесенных с полом.

«Гендер» – это «социальный пол, который определяет поведение личности в социуме, а также то, как воспринимается это поведение», так определяет данное понятие Т. В. Бендас [1].

Это поведение является полоролевым, и определяется отношением с социальным окружением: друзьями, коллегами, родителями, случайными прохожими.

Понятие «пол» включает в себя биологические черты, так как гендер характеризует аспекты женского и мужского. В социуме принято разделять интересы мужского и женского, и в итоге мы имеем то, мужчины склонны выбирать то, что относится к мужским задачам, а женщины к тому, что относится непосредственно к женским.

Э. Эриксон – основоположник теории личностной идентичности раскрыл концепцию половой идентичности, соответствующую мужскому и женскому принципу устройства человеческого тела.

Исходя из этой позиции, мужчины характеризуются восприятием пространства как внешнего по отношению к себе. Специфика женского пола связана с переживанием некоего «внутреннего пространства».

Смысл таких взаимоотношений – гендерное неравенство и господство одной группы (мужчины) над другой (женщины) [2].

Ведение такого термина как «гендер» показывает нам различие между понятиями «мужчина» и «женщина». Личностные характеристики биологического пола возникают именно в социуме. Наше окружение дает определенные нормы и правила, воспитание которое способно изменить нашу структуру личности.

В основе формирования данного феномена лежит биологически заданный пол, но формирование психологического пола является результатом воздействия на личность социальных условий и культурных традиций общества.

«Гендерная идентичность» – это соотношение биологического и социального компонента, определяющий принадлежность личности к мужскому или женскому полу.

К понятию «гендерной идентичности» мы также можем отнести такой термин, как «гендерная идентификация подростков».

Гендерная идентификация в подростковом возрасте позволяет нам соотносить себя с другими группами, по принципу гендерной общности. Именно подростки подвержены влиянию общества, нанесению определенных стереотипов и структуры поведения. Каждый подросток, в зависимости от своего окружения, идентифицирует себя с группой, в которой заложен гендер. Стараясь открыть для себя что-то новое, новый образ своего «Я», в результате происходит формирование гендерной идентичности.

В период идентификация себя с социумом так же происходит половое становление подростка. Подросток неотъемлем от развития своего окружения, данное развитие начинается именно со стадии рождения человека.

Существует две категории, которые показывают определенное различие психологических и поведенческих черт. Данные категории являются совокупностью гендерной идентичности.

Категория «маскулинность» – это совокупность определенных поведенческих и психологических черт присущих мужскому полу. Определенные представления о мужских качествах, поведении сформированном в обществе.

Категория «фемининность» – это совокупность определенных поведенческих и психологических черт присущих женскому полу. В обществе проявляется как стереотип о женских задачах, поведении и жизненных ценностях.

Помимо двух категорий «гендерная идентичность» несет в себе определенные стереотипы общества, интересы и поведение, соответствующие полу.

Подводя итог, мы можем сказать о том, что гендерная идентичность представляет собой образование личности, которое формируется во взаимодействии с социумом. Гендерная идентичность является полифункциональным образованием личности, включающее в себя две категории, описывающие психологические и поведенческие характеристики человека. Помимо этого гендерная идентичность состоит из трех основных компонентов, таких как: оценочный, когнитивный и поведенческий. Данные компоненты разграничивают наше представление о себе, о своем поведении в обществе, так как оценочный показывает нам оценку черт личности, соотнеся себя с категориями, показывающими психологические и поведенческие черты личности. Когнитивный компонент способен идентифицировать нас с определенным полом за счет категорий «маскулинность» и «феминность». И поведенческий компонент предполагает наше поведение, находясь в конкретной группе, учитывая определенные цели и ценности группы.

Особенностью гендерной идентичности подростка будет являться её способность выявлять определенные черты поведения человека и соотношение его с полом. Как было сказано



ранее «гендерная идентичность», прежде всего, является базовой характеристикой личности, это внутренний компонент человека, который формируется исходя из контакта с социумом, воспитанием и другими критериями, имеет две составляющие, которые определяют совокупность психологических и поведенческих черт человека. Но помимо этого гендерная идентичность также строится и на общественных стереотипах, интересах и установках общества.

Исходя из этого, можем сделать вывод о том, что «гендерная идентичность» является внутренним компонентом человека, построенным на социальных установках, воспитании и социальном контакте.

### **Библиографические ссылки**

1. Бендас Т. В. Гендерная психология : учеб. пособие. СПб. : Питер, 2006. 431 с.
2. Байгускарова Д. М. Понятие гендерной идентичности как психологического феномена [Электронный ресурс] // Молодой ученый. 2019. № 3 (241). С. 330–331. URL: <https://moluch.ru/archive/241/55816/> (дата обращения: 30.03.2021).

© Павленко А. И., Колпакова Т. В., 2021

УДК 159.9

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБЩЕНИЯ В СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ КАК МЕХАНИЗМ АКТИВАЦИИ ВНУТРЕННИХ РЕСУРСОВ КЛИЕНТА

Панова София Андреевны, Смирная Анастасия Андреевна

Сибирский государственный университет науки и технологий  
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

*В статье рассматривается взаимодействие психологии и практической социальной работы на примере использования психологии общения как механизма раскрытия внутренних ресурсов и личностного потенциала клиента социальной службы. Особое внимание уделено рассмотрению функций коммуникации и описанию способов общения между клиентом и специалистом в области социальной работы*

*Ключевые слова: психология общения, внутренние ресурсы, социальная работа, эмпауэрмент, эмпатия, рефлексия, идентификация.*

## SOCIO-PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF COMMUNICATION IN SOCIAL WORK AS A MECHANISM FOR ACTIVATING THE CLIENT'S INNER RESOURCES

Panova Sofia Andreanikovna, Smirnaya Anastasiya Andreevna

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

*The article considers the interaction of psychology and practical social work on the example of using the psychology of communication as a mechanism for revealing internal resources and the personal potential of a social service client. Special attention is paid to the consideration of internal resources and the description of the ways of communication between the client and the specialist in the field of social work.*

*Keywords: psychology of communication, internal resources, social work, empowerment, empathy, reflection, identification.*

Психологию как научную и практическую деятельность характеризует ее междисциплинарный характер. В научной области психологию часто называют «связующим звеном» между естественными, философскими и социальными науками. Психология в определенном понимании синтезирует достижения других наук и в то же время осуществляет интеграцию данных о человеке на уровне научно-конкретного знания. Междисциплинарность психологии закрепляется достаточно просто – она проявляется в отраслях психологической науки: медицинская психология, социальная психология, психология труда, экономическая психология, юридическая психология и даже психология спорта. Большую значимость социальная психология имеет и для социальной работы.

Рассматривая взаимодействие психологии и социальной работы, особое внимание отводится психологии общения. Общение – это сложный и многогранный процесс, общение можно определить, как процесс установления, развития и завершения контактов, возникающих между субъектами взаимодействия. Кроме того, общение может одновременно выступать как процесс взаимодействия людей, как информационный процесс и как отношение людей друг к другу, или же как процесс их взаимного влияния друг на друга в ходе взаимодействия и понимания друг друга [1, с. 7–8]. По этой причине социально-психологические аспекты общения, обозначенные в социальной психологии как науке, актуальны для практи-

ческой социальной работы и выступают механизмом активации внутренних ресурсов клиента. Актуальность социально-психологических аспектов общения со стороны клиента проявляется в усилении интереса к проблеме общения, налаживанию коммуникации с внешним миром, что помогает закрепиться внутри социальной группы и простроить социально-полезные межличностные взаимодействия. Психология общения также актуальна и для специалиста в области социальной работы. Значимость социально-психологических аспектов общения для специалиста обширна: с одной стороны, благодаря владению механизмами общения пристраиваются отношения с клиентом, налаживается связь, необходимая для дальнейшей работы с трудной жизненной ситуацией, а с другой – знания в области психологии общения необходимы специалисту социальной сферы для взаимодействия с государственными структурами и иными организациями. Учреждения социального обслуживания являются сферой широкого межведомственного взаимодействия как со сферой здравоохранения, образования, сферой культуры и т. д. Если рассматривать некоммерческие организации как поставщика социальных услуг, то особенностью их деятельности является участие в программах и конкурсах на грантовой основе. Данная специфика деятельности требует не только упорства, но и широкого спектра знаний, а также необходимости владения техниками и механизмами психологии общения и социальной психологии в целом, что вновь подтверждает значимость социально-психологических аспектов общения для социальной работы.

В последнее время тематике взаимодействия социальной работы и психологии уделялось значительное внимание, которое можно связать с существенным теоретическим, научно-практическим вкладом, осуществляемым как в области социальной работы, так и в области психологии. Для теории социальной работы свой научный вклад внесли такие деятели как: Н. Ф. Басов, И. А. Григорьева, Т. Б. Кононова, Е. Н. Приступа, В. А. Никитин, П. Д. Павленок, М. В. Фирсов, Е. И. Холостова и Б. Ю. Шапиро. На развитие социальной психологии как науки повлияли исследователи, к которым относят: Г. М. Андреева, В. М. Бехтерев, Д. Бирна, Р. Бэрона, В. Меде, Ф. Оллпорт, А. Г. Маклакова, Б. Г. Мещерякова, С. Р. Немова.

Психология общения является разделом социальной психологии и изучает закономерности общения и взаимодействия людей в системе межличностных взаимодействий. Коммуникация по С. В. Феоктисовой выполняет следующие важные функции:

- удовлетворение потребности в общении, так как люди – это социальные существа по своей природе;

- восприятие себя и других, формирование представлений о себе, так как именно благодаря коммуникации личность познает себя;

- построение взаимоотношений – данная функция особо активно выражается при работе с клиентом, так как построение новых позитивных социальных контактов способствует развитию личности и мотивирует на работу с проблемой. Для того чтобы клиент социальной службы функционировал в обществе на высокоэффективном уровне ему также необходимы социальные контакты в новой среде, что реализуется через построение взаимоотношений.

- обмен информацией – информацию можно получать через прямое общение с человеком или же через наблюдение, чтение и т. д. В случае коммуникации клиента со специалистом информация, полученная от клиента, помогает специалисту понять ситуацию в полной мере и разработать стратегию помощи, в то время как информация, полученная от специалиста, помогает клиенту осознать пути разрешения жизненных затруднений, актуализирует его последующие действия в соответствии с теми внутренними ресурсами, которые клиент имеет [2, с. 153].

Что будет если применить данное учение на профессиональную деятельность специалистов по социальной работе? Какой эффект окажет использование знаний в области психологии общения при работе со случаем? Социальная работа – это профессиональная деятельность, целью которой является помощь незащищенным слоям населения, гражданам, попавшим в трудную жизненную ситуацию, но кроме того социальная работа – это управление использованием ресурсов человека, семьи или общности, находящейся в трудной жизненной

---

ситуации. Трудная жизненная ситуация характеризуется как ситуация объективно нарушающая жизнедеятельность человека в виду определенных причин, с которой он не в силах справиться самостоятельно. По этой причине для социальной работы одной из главнейших целей является не только помощь в разрешении такой ситуации, а также выявление и активизация жизненных сил и ресурсов получателя социальных услуг для дальнейшего самостоятельного функционирования без систематического вмешательства специалистов.

Частой причиной, приводящей к трудной жизненной ситуации клиента, являются социально-психологические закономерности, типичным примером следования социально-психологическим закономерностям являются семьи в социально-опасном положении. Социально-психологические закономерности – это устойчивые, повторяющиеся причинно-следственные зависимости, определяющие характер возникновения и динамику функционирования социально-психологических явлений и процессов. Именно по этой причине деятельность специалистов в области социальной работы основывается на психологических механизмах. Социально-психологические механизмы можно определить, как превращения, посредством которых проявляются закономерности их функционирования и осуществляется социально-психологическая системность. Для клиентов социальных служб эта системность проявляется в закреплении психологических установок, из-за которых их действия и поступки повторяются из раза в раз и приводят к необходимости социальной защиты. Именно по этой причине для специалиста в области социальной работы важной задачей является не только помощь в рамках сложившейся трудной жизненной ситуации, но и разрушение этой системной зависимости для активизации внутренних ресурсов получателя услуг. Активизация потенциала клиента необходимое условие, позволяющие полноценно функционировать и справляться с жизненными затруднениями самостоятельно в дальнейшей жизнедеятельности. Под механизмами общения принято понимать возникающие в результате взаимовлияния людей социально-психологические аспекты или же процессы, которые в свою очередь оказывают воздействие на уровень коммуникативной активности человека. Проецируя данное суждение на профессиональную деятельность специалистов в области социальной работы, можно отметить, что механизмы общения, используемые специалистами, влияют на полноту и глубину психологического контакта, оказывают психовоздействие на уровень взаимопонимания, а также на характер и эффективность их коммуникативного поведения в будущем [3, с. 16].

Внутренний ресурс понятие многоаспектное, с одной стороны его можно рассматривать как синоним понятию человеческий потенциал, с другой стороны внутренний ресурс человека намного шире и включает в себя такие характеристики как: интеллектуальные способности, навыки, опыт, умения, характер, а также самооценку и идентификацию, позитивное мышление и эмоции, самообладание или же навыки психологической саморегуляции. Из этого следует, что у каждого индивида внутренний потенциал уникален, он обладает теми индивидуальными характеристиками, которые характерны именно для него и по этой причине данные ресурсы являются лучшим инструментарием помощи. В научной литературе существует плюрализм мнений касательно вопроса о классификации ресурсов, но рассматривая все ресурсы в целом и проводя анализ их можно разделить на несколько групп:

1. Физические ресурсы – это состояние здоровья клиента, уровень физической подготовки, физическая способность противостоять жизненным трудностям, перенести стресс и бороться с проблемой.

2. Эмоциональные ресурсы – главным критерием является способность осознавать свои чувства и эмоции. Важную роль играет самоощущение и самовосприятие.

3. Ментальные ресурсы клиента проявляются в осознанности сложившейся ситуации, чувстве логики, адекватности, внимании.

4. Духовные ресурсы связаны с осознанием своего места в мире, инсайт, особое состояние творческого восприятия мира [4, с. 278].

Термин «эмпвауэрмент» в научной литературе определяется как новое качество проявления активности населения, но для социальной работы эмпвауэрмент имеет свою специфику.

---

Эмпауэрмент – это процесс активизации внутренних ресурсов клиента, усиление этих ресурсов и направленность их на решение проблемы, сложившейся в жизни клиента. Благоприятная реализация принципа эмпауэрмента требует установление социально-психологического контакта между клиентом и специалистом, то есть происходит налаживание партнерских отношений, которые связываются не только правами и обязанностями сторон взаимодействия, но и чувством доверия. Безусловно, специалисту в области социальной работы для активизации внутренних ресурсов клиента, для проявления эмпауэрмента как свойства необходимо обладать знаниями в области социальной психологии и использовать определённые методики психологии общения. Клиент социальной службы может быть социально активным при оптимальном уровне жизнедеятельности и, соответственно, обладать комплексом внутренних ресурсов, но трудная жизненная ситуация, возникшая в его жизни, препятствует активизации имеющегося внутреннего потенциала. В этом случае специалисту необходимо использовать механизмы общения. Можно выделить несколько способов общения между клиентом и специалистом. Рассмотрим их.

1. Идентификация (уподобление) – в ситуациях взаимодействия данный способ используется, когда предположение о внутреннем психологическом состоянии человека основывается на попытке поставить себя на его место. При работе с клиентом специалист по социальной работе, анализируя ситуацию, старается вообразить себя в ней, данный перенос позволяет в лучшей мере ощутить восприятие ситуации клиентом, а также его чувства и переживания;

2. Эмпатия – особый способ восприятия другого человека, при котором проявляется стремление эмоционально откликнуться на проблемы клиента, проникнуть в его внутренний мир, понять его со всеми мыслями и чувствами;

3. Рефлексия – осознание индивидом того, как он воспринимается партнером по общению. Этот способ реализуется в практической социальной работе, так как клиенту необходимо понимать, что он был услышан и понят, а специалисту в свою очередь необходимо осознание того, как воспринимает его рекомендации клиент, так как процесс рефлексии в системе «специалист-клиент» будет непосредственно влиять на эффективность проводимой социальной работы с клиентом.

Использование диалогической формы общения – это инструментальный, используемый специалистами для налаживания и установления доверительного контакта по отношению к действиям специалиста, так как данная форма предполагает восприятие партнера как равного и уважаемого собеседника. Императив – еще одна форма общения, которую характеризует директивный категорический образ воздействия на партнера по общению, предполагающий строгий контроль за его поведением. Данная форма применяется при работе с семьями, находящимися в социально опасном положении, а также при работе с гражданами, имеющими зависимость от психоактивных веществ.

Общение между клиентом и специалистом имеет несколько этапов, обозначаемых следующим образом:

1) установка контакта (знакомство) – позитивное восприятие другого человека и свое представление другому человеку (клиенту/ специалисту);

2) ориентировка в ситуации общения – осмысление происходящего, выдержка паузы для более глубокого понимания и обдумывания;

3) обсуждение интересующей проблемы, вариантов решения;

4) выработка решения проблемы;

5) завершение контакта – выход и установление «моста на сотрудничество».

Помимо вышеуказанных способов общения также выделяются типичные алгоритмы взаимодействия специалиста социальной службы при общении с клиентом. Главным и первым шагом коммуникации выступает приветствие, установление контакта между субъектами взаимодействия. Личную беседу необходимо начинать с установления зрительного контакта и легкая улыбка. При приветствии специалисту необходимо назвать ФИО и должность. Правильное следование данным рекомендациям способствует успешному установлению контак-

та и благоприятно влияет на дальнейшую работу. Специалист в области социальной работы обращается к клиенту в уважительной форме, по имени-отчеству при этом сохраняя естественность коммуникации, тем самым создавая атмосферу взаимопонимания и доверия. Добиться этого эффекта возможно при использовании техник общения, описанных ранее. Кроме того, созданию комфортной атмосферы для клиента способствует открытая поза (как самого клиента, так и специалиста, работающего с ним), корпус должен быть наклонен и развернут к собеседнику.

Специалист при общении с клиентом может использовать разные методики, которые зависят от психоэмоционального состояния клиента и связаны с трудной жизненной ситуацией, возникшей в его жизни. Принято выделять два вида восприятия информации от клиента: нерефлексивное и рефлексивное.

1. Пассивное, которое также называют нерефлексивным, слушание заключается в умении выслушать клиента, не перебивая его речь, то есть необходимо дать возможность выразить свои чувства и ощущения, не задавая при этом вопросов и не перебивая рассказ.

2. Активное, то есть рефлексивное слушание более специфично и включает в себе множество приемов, которые специалист использует при работе с клиентом как механизм активации внутренних ресурсов клиента. Среди таких механизмов выделяют следующие:

- перефразирование – специалист повторяет услышанное, пересказывает рассказ клиента своими словами и уточняет, правильно ли он понял ситуацию;
- выяснение – специалист обращается к рассказчику с вопросами «Вы говорите про...?», «Правильно ли я Вас понял, ...»;
- отражение чувств – данный механизм заключается в анализе эмоционального состояния клиента и отображении его переживаний и эмоций в мягкой форме, что помогает клиенту почувствовать, что его понимают и не осуждают;
- резюмирование – еще один механизм, используемый при коммуникации с клиентом при котором подводится итоговое мнение основным событиям, мнениям и эмоциям, выражаемым клиентом. Данная форма часто применяется при завершении приема для того, чтобы прояснить ситуацию и дать клиенту понимание того, что он был услышан, его проблема значима и с ней необходимо работать [5].

Процесс активизации потенциала клиента, его внутреннего ресурса представляет собой изменение отношения клиента к себе и окружающему миру, повышение уровня позитивного восприятия самого себя как обязательное условие, способствующее изменению жизненной ситуации. Можно сказать, что этот процесс является стартовым механизмом или своеобразным фундаментом, отталкиваясь от которого личность выстраивает новые социальные связи, актуализируется в обществе и укрепляет эти связи.

Анализируя вышесказанное, следует отметить, что внутренний потенциал человека и его активизация имеют важную роль при работе со случаем, так как именно при проработке ресурсной базы клиента происходит понимание того, как выйти из ситуации, нарушающей оптимальный уровень жизнедеятельности. И важнейшим аспектом является то, как клиент оценивает ситуацию, ведь именно благодаря эмпатии личность мотивируется на работу, чувствуя собственные силы и обретая веру в свои действия, что в конечном итоге, положительно отражается как на физическом, так и на психологическом состоянии личности. Главным инструментарием, используемым при работе с ресурсами клиента, является общение и его способы: идентификация, эмпатия, рефлексия, а также использование рефлексивного и нерефлексивного слушания, диалогической формы общения и императивного общения при необходимости позволяют наладить межличностное взаимодействие в системе «специалист-клиент» и активизировать личностный потенциал получателя социальных услуг.

### **Библиографические ссылки**

1. Леонов Н. И. Психология общения [Электронный ресурс] : учеб. пособие для среднего проф. образования. 4-е изд., перераб. и доп. М. : Юрайт, 2021. 193 с. (Профессиональное

образование). ISBN 978-5-534-10454-7 // ЭБС Юрайт [сайт]. URL: <https://urait.ru/bcode/474640> (дата обращения: 07.04.2021).

2. Феоктистова С. В., Маринова Т. Ю., Васильева Н. Н. Психология [Электронный ресурс] : учеб. пособие для среднего проф. образования. 2-е изд., испр. и доп. М. : Юрайт, 2021. 234 с. (Профессиональное образование). ISBN 978-5-534-07451-2 // ЭБС Юрайт [сайт]. URL: <https://urait.ru/bcode/473618> (дата обращения: 08.04.2021).

3. Крысько В. Г. Социальная психология [Электронный ресурс] : учебник для бакалавров. 4-е изд., перераб. и доп. М. : Юрайт, 2019. 553 с. (Бакалавр. академ. курс). ISBN 978-5-9916-2588-3 // ЭБС Юрайт [сайт]. URL: <https://urait.ru/bcode/426133> (дата обращения: 07.04.2021).

4. Немов Р. С. Общая психология : в 3 т. Том III, кн. 1. Теории личности [Электронный ресурс] : учебник и практикум для вузов. 6-е изд., перераб. и доп. М. : Юрайт, 2020. 349 с. (Высшее образование). ISBN 978-5-534-02023-6 // ЭБС Юрайт [сайт]. URL: <https://urait.ru/bcode/451908> (дата обращения: 08.04.2021).

5. Панфилова А. П., Долматов А. В. Культура речи и деловое общение : в 2 ч. Ч. 1 [Электронный ресурс] : учебник и практикум для вузов / под общ. ред. А. П. Панфиловой. М. : Юрайт, 2020. 231 с. (Высш. образование). ISBN 978-5-534-04378-5 // ЭБС Юрайт [сайт]. URL: <https://urait.ru/bcode/450328> (дата обращения: 09.04.2021).

© Павленко С. А., Смирная А. А., 2021

УДК 159.99

**ОСМЫСЛЕНИЕ ПОНЯТИЯ ТВОРЧЕСТВА СТУДЕНТАМИ-ЖУРНАЛИСТАМИ  
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ**

**Рогова Евгения Николаевна, Яницкий Леонид Сергеевич**

Кемеровский государственный университет, г. Кемерово

*Статья посвящена проблеме осмысления студентами понятия творчества в процессе обучения дисциплине «Психология журналистики».*

*Ключевые слова: осмысление, смысл, сознание, личность, интериоризация, проблемное обучение, творческий процесс.*

**COMPREHENSION OF THE CONCEPT OF CREATIVITY BY STUDENTS  
JOURNALISTS IN THE PROCESS OF LEARNING**

**Rogova Evgeniya Nikolaevna, Yanitskiy Leonid Sergeevich**

Kemerovo State University, Kemerovo

*The article is devoted to the problem of comprehension by students of the concept of creativity in the process of teaching the discipline "Psychology of Journalism".*

*Keywords: comprehension, meaning, consciousness, personality, interiorization, problem learning, creative process.*

Исследование связано с обращением к ведущему понятию смысла в современной психологии постнеклассического периода, находящегося на пересечении фундаментальных категорий деятельности, сознания и личности. Внимание в настоящем исследовании направлено на осмысление студентами в рамках учебного процесса одного из основных для их будущей профессиональной деятельности понятия творчества.

Профессиональное развитие может быть рассмотрено как часть саморазвития личности, предполагающее преобразование субъектом внутреннего мира, способствующего формированию нового способа жизнедеятельности. Важным условием, предоставляющим человеку возможность стать активным субъектом саморазвития, является наличие определенного уровня самосознания, позволяющего влиять на собственное жизненное строение (в отечественной психологии о связи саморазвития и самосознания писали Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, В. Н. Мясищев, Т. В. Кудрявцев, Б. С. Братусь, А. Г. Асмолов, В. Н. Дружинин, Д. А. Леонтьев и др.). Для студентов вуза, находящихся на стадии профессионального становления важным является формирование самосознания, определяющего дальнейшее их развитие как личности и как профессионалов. Понятие творчества может быть расценено как основополагающее для самосознания студентов-журналистов.

Осмысление исследовалось как характеристика познавательных процессов (С. Л. Рубинштейн), внутренняя составляющая деятельности, связанная с решением задач на смысл (А. Н. Леонтьев), в неклассической психологии выступает в качестве «опыта сознания» через «возможности мышления и понимания», раскрытия смысла (М. К. Мамардашвили). Постепенно осмысление принимает самостоятельное значение, отделяясь от проблемы понимания, проблема сознания тесно связана с проблемой осмысления, открывающего возможности для самодвижения личности, реализации познавательных ресурсов.



Основой профессионально-направленной познавательной активности студентов являются процессы раскрытия, преобразования и «присвоения», «вписывания» смыслов в образ мира профессионала, в нашем случае, смысла творчества для студентов-журналистов. Изучение особенностей осмысления студентами понятия творчества позволяет расширить представление о процессе смыслообразования, динамике превращения некоего информационного пространства образовательной среды (представленного в текстовой форме), в ценностно-смысловое измерение жизненного пространства человека, становящегося профессионалом. Данная динамика, происходящая в результате осмысления, связанного с выполнением задания по контекстному использованию и интериоризации понятия творчества, ведет к жизненной перестройке ценностно-смысловых измерений, формированию психологического поля для дальнейшей реализации ресурсов, приобретающих характер возможностей [4].

Осмысленное понятие творчества, преломленное через личностную систему ценностно-смысловых координат, включается в образ мира будущего профессионала, студента-журналиста, позволяя на новом уровне осознанности творить, отрефлексировано включаться в творческую деятельность.

Исходя из вышеперечисленного была определена гипотеза исследования: осмысление понятия творчества в рамках последовательной деятельности (прочтения текста Р. Мэя «Мужество творить», написания эссе на тему «Что я и Р. Мэй думаем о творчестве») будет способствовать интериоризации смысла, преломлению через личностный опыт полученной информации, что приведет к наличию разнообразных контекстуальных связей с темой творчества в сформированных текстах.

В исследовании участвовало 20 студентов-журналистов мужского и женского пола.

Студентам было предложено прочитать «Мужество творить» Р. Мэя и написать эссе на тему «Что я и Р. Мэй думаем о творчестве».

Мы использовали метод анализа продуктов деятельности, элементы контент-анализа, выявляя показатели избирательности осмысления: личное местоимение «я» и его формы; страстные оценки, выраженные в повышенной эмоциональности стиля работ (наличие вопросительных и восклицательных предложений, риторических вопросов, эпитетов); наличие предикативных форм, связанных с процессом осмысления и повторов. Полный, математический способ обработки смыслового анализа текста не представляется возможным, так как единицы, отражающие избирательность, вариативны, индивидуальны, требуют в некотором смысле субъективной интерпретации. То, что кажется недостатком метода, одновременно выступает и преимуществом. Индивидуальный подход к процессу осмысления конкретной личности и обеспечивает высокий уровень взаимодействия в познавательном и учебном процессах. В результате проделанной творческой работы студенты начинают воспринимать понятие творчества более избирательно. Происходит осмысление текста через призму опыта и ценностей субъектов восприятия, его приближение к внутреннему миру студентов.

Выявим в студенческих эссе категории, которые отражают избирательность (А) в осмыслении текста («я-оценки» (А-1); «эмоциональность», А-2, (риторические вопросы, побудительные предложения), «я осмысленность», А-3, (глаголы, выражающие процесс осмысления). Отметим глубину осмысления [9, с. 22–25] проникновения в образ мира создателя, творческую интерпретацию авторского замысла. Данный параметр предполагает применение индивидуального читательского опыта студентов. Не поддается универсальной категоризации. Вычисляется по наличию логических единиц, содержащих интерпретацию содержания статьи, объяснения мысли автора. Выделим в работах студентов такой параметр процесса осмысления, как развернутость, по О. К. Тихомирову [9, с. 22–25], выражающийся в установлении смысловых связей, предикативных отношений. В нашем случае, выявление уровня развернутости предполагает наличие в тексте логических единиц с использованием сопоставления с другими произведениями, не названных автором статьи, проведение аналогий с творчеством других писателей.

Приведем примеры из исследуемых студенческих работ с целью демонстрации процесса осмысления. Примеры избирательности: «я-оценка»: «На мой взгляд, творчество часто бывает эгоистичным», «Хотелось заявить о себе, хотелось, чтобы обо мне услышали», «я считаю,

что творчество рождается из бунта»; «я-осмысленность»: «попыталась проанализировать свой творческий опыт»; «эмоциональность»: «Единственный вопрос, который возникает у меня в голове при слове творчество... а должно ли быть творчество красивым»; «... за это автору огромное спасибо!», «... почему я никогда не думала о двух людях, занимающихся сексом, как о творцах?»; «С помощью творения создается будущий творец. И как же это величественно прекрасно!», «Я рискнула выразить свое мнение, бросила вызов существующим тезисам Р. Мэя, чтобы создать новый текст, основывающийся на моих мыслях. Значит, я только что проявила то самое мужество творить!».

Глубина осмысления: «Для меня творчество – это некое психическое заболевание, шизофрения», «... картинки на кофе, которые баристы делают вам по утрам, – это тоже искусство», «Для меня творчество – это продукт «страха забвения», никто не хочет быть забытым, на бессознательном уровне мы творим, чтобы оставить после себя хоть что-то», «меня зацепил факт того, что, прошу прощения, «подшофе» невозможно создать что-то реально стоящее. Не соглашусь», «Когда я готовлю очередную публикацию, я всегда думаю о том, как бы мне найти новый подход к теме, к человеку, о которых я пишу. Я создаю некую новую идею, которая должна отличаться от уже существующих. И я также готова сражаться за эту идею с главным редактором или корректором, которые решат посягнуть на нее методом правок. Пусть это будет словесная «война», развернувшаяся в офисе редакции, но я буду аргументированно доказывать свою правоту до тех пор, пока не одержу победу или не потерплю поражение. Получается, что в этом случае я, как бы это описал Р. Мэй, проявляю мужество: я создаю новое и защищаю это до последнего»; «Многие гоминиды считают, что творчество – совершенно бесполезное занятие: «что ты там калякаешь? Художник – не профессия. Чем на жизнь-то будешь зарабатывать?», «хватит витать в фантазиях, займись лучше делом! (наверное, такие люди подразумевают под словом «дело» сортировку бумажек, вытачивание деталей на станке или подметание улиц)».

Развернутость: «На самом деле, немало примеров, когда вдохновение спасало. Например, известный поэт и актер Владимир Высоцкий, находясь в творческом кризисе, на протяжении полугода ничего не писал, чувствовал себя потерянным, как будто бы убитым. Но вернувшееся вдохновение оживило его»; «Пушкин, Моцарт, Аристотель и другие великие люди создали что-то грандиозное, на что другие люди в настоящее время до сих пор равняются в той или иной степени, и это нормально», «Уважаемый читатель, позволь протянуть сквозь эти строки ладонь для приветствия и представиться – Марина Граф, корреспондент частной редакции «Миллениум», «А Ваше принципиальное умозаключение, творчество – процесс завершённый, облачённый в определённую форму. Простите, конечно, но чушь! Иногда те самые «встречи» и «порывы», о которых Вы пишете, выходят наружу без каких-либо мыслей о рамках и законченности. Всё это формальности. Нас ведь тоже загоняют под всякого рода жанровые стандарты, которые я терпеть не могу. Даёшь людям контент – восприняли на ура – отлично. И чёрт с ней – с этой формой, главное – начинка!», «Оркестр продолжит играть на тонущем корабле современности, даже если корабль уйдёт на дно. Новые поколения будут видеть в учебниках литературы имена выдающихся мастеров прозы и поэзии. Народ продолжит цитировать героя балабановского «Брата», потому что это нечто большее, чем сама жизнь. Эти герои, образы, фразы пройдут через года, подтверждая свою культовость».

#### Результаты исследования

Категории	Количество
Избирательность	136
Глубина	15
Развернутость	7

В процессе осмысления студенты осуществляют совокупность познавательных процессов разной степени осознанности, влияющих на избирательность, глубину, развернутость и результативность познавательной деятельности, направленных на восприятие и понимание

исходного текста. Как показало исследование, наибольшее выражение из показателей процесса осмысления нашла избирательность, глубина и развернутость значительно уступают по количественным показателям, но эти критерии связаны именно с переосмыслением и переработкой информации, непосредственно с созданием творчески нового материала, что объяснимо.

Осмысление студентами-журналистами понятия творчества в рамках активной деятельности по созданию эссе привело к состоянию напряжения, способствующего возникновению ценностно-смыслового отношения к познавательной ситуации.

В результате осмысления, как показал анализ творческой деятельности студентов, возникли смысловые новообразования, трансформировавшие исходные ценностно-смысловые структуры познавательной ситуации, а соответственно, и профессиональный образ мира личности студента.

Результатом творческой деятельности, осуществленной студентами в рамках написания эссе, посвященного теме творчества, является активизация процесса профессионального мышления, формирования целеполагания, смыслообразования, позволяющих в перспективе осуществлять и совершенствовать журналистскую практику.

### **Библиографические ссылки**

1. Бахтин М. М. Ответ на вопрос редакции «Нового мира» // Эстетика словесного творчества. М. : Искусство, 1986. 445 с.
2. Брушлинский А. В. «Культурно-историческая» теория мышления. М. : Наука, 1966. URL: <https://www.klex.ru/ide> (дата обращения: 05.04.2021).
3. Ключко В. Е. Современная психология: системный смысл парадигмального сдвига [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennaya-psihologiya-sistemnyu-smysl-paradigmalnogo-sdviga> (дата обращения: 06.04.2021).
4. Ключко В. Е. Современная психология: системный смысл парадигмального сдвига // Сибирский психологический журнал. 2007. № 26. С. 15–20.
5. Краснорядцева О. М. Проблемы профессионального становления личности в процессе повышения квалификации [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-professionalnogo-stanovleniya-lichnosti-v-protse-povysheniya-kvalifikatsii> (дата обращения: 06.04.2021).
6. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд. М. : Политиздат, 2005. 304 с.
7. Рындин Д. Г. Концепт «Событие» в философии М. К. Мамардашвили: историко-философские аспекты. 09.00.03. История философии [Электронный ресурс] : дис. ... канд. фил. наук. М., 2002. URL: [http://www2.rsuh.ru/binary/object\\_37.1597393301.22502.pdf](http://www2.rsuh.ru/binary/object_37.1597393301.22502.pdf) (дата обращения 13.04.2021).
8. Тихомиров О. К. Психология мышления. М. : МГУ, 1984. 272 с.

© Рогова Е. Н., Яницкий Л. С., 2021

УДК 159.99

## ФОТОТЕРАПИЯ КАК МЕТОД РАБОТЫ С РЕСУРСНЫМ СОСТОЯНИЕМ

Рудзянская Екатерина Андреевна, Кривцова Анна Сергеевна

Московский государственный психолого-педагогический университет, г. Москва

*Фотография может быть использована в психологии как метод работы с ресурсным состоянием. В работе рассматриваются особенности и принципы работы проведения фототерапевтических сессий. Клиент получает возможность самовыражения в процессе съемки, так появляется и укрепляется ресурс. Итоговые фотографии помогают заново воспроизвести прожитые положительные эмоции.*

*Ключевые слова: фототерапия, ресурс, ресурсное состояние, фотография, арт-терапия.*

## PHOTOTHERAPY AS A METHOD OF WORKING WITH A RESOURCE STATE

Rudzyanskaia Ekaterina Andreevna, Krivtsova Anna Sergeevna

Moscow State University of Psychology and Education, Moscow

*Photography can be used in psychology as a method of working with a resource state. The paper discusses the features and principles of phototherapy sessions. The client gets the opportunity to express himself in the process of filming, this is how the resource appears and becomes stronger. The resulting photographs help to recreate the lived positive emotions.*

*Keywords: phototherapy, resource, resource state, photography, art therapy.*

Как часто мы видим фотографии других людей в социальных сетях, на рекламных панелях, на страницах журналов и вместе с ежедневными новостями? Цифровая фотография окружила нас так незаметно и так глобально, что представить себе жизнь без нее уже стало просто невозможно.

Люди фотографируются для разных целей и по разным причинам. Кто-то осознанно подходит к цели фотографии, находит для своей идеи студию и фотографа, а кто-то делает их спонтанно на телефон. И все это несёт в себе большую значимость для человека.

В нашей работе мы бы хотели осветить такой мотив, такую цель для фотографирования, как поиск и нахождение в этом своего ресурса. Ресурсом мы называем состояние некоторой наполненности положительными эмоциями. Для преодоления различных жизненных сложностей очень важно внутреннее состояние человека. В. А. Толочек писал, что ресурсы – это выборочно актуализируемые условия внутренней и внешней среды субъекта, способные влиять на его успешность [1]. У людей случается эмоциональное истощение, когда возникает чувство опустошения, выжатости [2]. И очень важно сохранять душевный комфорт, как иногда говорят, находиться в ресурсе. В современной психологической практике встречаются разнообразные методы работы с ресурсным состоянием. Учитывая наш научный интерес, нас заинтересовала возможность работы с внутренним ресурсом с помощью фотографии.

Мы опросили несколько профессиональных фотографов, и у половины опрошенных были клиенты с запросом на фотосессию про принятие себя, своей внешности, нахождение в себе определенных черт характера. Это были сформированные запросы, осознанные клиентами, где фотосессия заказывалась не просто для красивой картинки, аватарки или на память в альбом, а для изменения своего внутреннего состояния, самоощущения. Клиенты сами на-

шли для себя фотосессию как способ терапии. Стоит отметить, что особую популярность такой способ терапии имел у подростков. Более того, данная концепция была взята за основу одной из современных детских школ моделей. Детей не только готовят к модельным съемкам, но и работают над их самооценкой, принятием себя, создают атмосферу фотосессии, в которой этот процесс будет приносить положительные эмоции и закрепится как позитивный опыт выражения себя.

Традиционно детей воспитывают в очень ограничивающем, наказывающем пространстве, из-за чего зона ближайшего развития у ребенка во многих сферах не достаточно реализуется [3]. В связи с этим многие проявления себя и во взрослом возрасте у человека пресекаются уже внутренним сформированным запретом на это. Это могут быть запреты на кривляние, на определенные действия, неугодные или неудобные родителям, на громкие эмоции или вообще на выражение эмоций, условно назовем их «социально неприемлемыми». Конечно, эти запреты во многом обусловлены и воспитанием самих родителей, их детством, проходившим по подобному сценарию [4]. Поэтому родителям бывает очень сложно перестроить себя, чтобы воспитать ребенка иначе, чем воспитывали самого родителя. И значимым вкладом в развитие личности могла бы стать дополнительная терапия фотографией, когда ребенок получает возможность для выражения своих эмоций и желаний, своих действий. Ребенок получает пространство, в котором проявлять себя можно, в котором не будут ругать за фантазию и ее воплощение, а наоборот поддержат. Такой эффект даёт принятие чувств и эмоций клиента – один из важнейших принципов консультирования и терапии, о котором говорил ещё К. Роджерс [5].

Наш интерес к терапии фотографией не ограничен только детской аудиторией. Исходя из теории Э. Берна о том, что в каждом из нас есть 3 эго-состояния: родитель, ребенок и взрослый, мы считаем, что арттерапия, к которой относится фототерапия, работает с человеком, когда он в состоянии ребенка [5]. Для продуктивной работы нужно погрузить человека в это состояние, когда окружающий мир у него начинает вызывать интерес. Человек ищет объекты, которые ему нравятся, придумывает, как с ними можно сфотографироваться, и таким образом это начинает становиться своего рода игрой. В этой игре клиент проявляет свою фантазию, интерес к окружающим объектам, включается, так сказать, природное любопытство.

Мы разработали небольшую фототерапевтическую программу, для проведения которой требуются и психологические, и фотографические знания и умения. В основу была взята техника фототерапии, выявленная Дж. Вайзер – это фотографии клиента, сделанные другими людьми, в данном случае терапевтом [6]. Целью нашей программы является позитивное воздействие самого процесса фотографирования человека и воздействие уже готовых фотографий на самооценку испытуемого. Терапевтом создается множество кадров, из которых требуется выбрать 10–15 шт. для финальной презентации клиенту. Огромное значение имеет отбор и обработка фотографий – в данном формате исключено изменение внешности клиента, форм тела, лица, устранение физических особенностей, например, морщин. Допустимо изменение фона, общей цветовой гаммы всего снимка, по-другому – простая свето- и цветокоррекция. При отборе учитывается характер клиента, его желаемый образ, сказанные фразы и взгляд специалиста, его искренняя заинтересованность в работе и стремление показать клиенту его с разных сторон, или с неожиданных ракурсов, возможно в определенной эмоции. Это будет зависеть и от цели съемки, например, поиск внутренней силы и решительности может сопровождаться внешней фиксацией моментов, когда клиент проявляет эту силу даже в игровой ситуации. В дальнейшем возможна работа с презентацией фотографий клиенту, последующим обсуждением и проработкой эмоций, чувств.

Фототерапия очень вариативна и обширна в своем понимании. Это дает возможность арттерапевтам найти наиболее подходящий способ работы с клиентом. Особенно успешно фотография может использоваться в работе с ресурсным состоянием человека – помогать находить, побыть в нем и укрепить его в памяти, на снимках. Терапия фотографией помогает и

---

взрослым людям, и детям находить внутри себя детскую непосредственность, ту самую субличность ребенка, с которой работает арт-терапевт. Находясь в состоянии ребенка, человек напитывается положительными эмоциями от изучения окружающего его мира, от изучения себя и своей фантазии, от своих действий и от принятия его проявления себя терапевтом. Также большая ценность фотографии для работы с ресурсом – это фиксация ресурсного состояния. Фотография дает возможность пережить это состояние без особых усилий со стороны клиента. Это очень простой и действенный способ актуализации позитивных эмоций из воспоминаний клиента.

### **Библиографические ссылки**

1. Толочек В. А. Стили деятельности: ресурсный подход. М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2015.
2. International. Christina Maslach «A multidimensional Theory of Burnout», «Theories of Organizational Strees», Cary L.Cooper, Oxford Univercity press, 2000.
3. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М. : Педагогика, 1991. С. 391–410.
4. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. Минск, 2004.
5. Роджерс К. Клиентоцентрированная терапия. М., 1997.
6. Вайзер Д. Техники фототерапии: использование интеракций с фотографиями для улучшения жизни людей // В кн.: Визуальная антропология: настройка оптики. М. : ООО «Вариант», ЦСПГИ, 2009.

© Рудзянская Е. А., Кривцова А. С., 2021

УДК 740

## ВЛИЯНИЕ КОГНИТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ЧЕЛОВЕКА НА УСПЕХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ

Сацук Надежда Владимировна

Красноярский государственный педагогический университет  
имени В. П. Астафьева, г. Красноярск

*В данной статье дается определение когнитивных способностей. Раскрывается суть влияния когнитивных способностей на успех и профессиональное развитие человека. Также в статье приведены рекомендации по увеличению продуктивной мозговой активности и упражнения для развития когнитивных способностей.*

*Ключевые слова: когнитивные способности, профессиональный успех, исполнительные функции, развитие, навыки, органы чувств.*

## IMPACT OF COGNITIVE ABILITIES ON SUCCESS AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Satsuk Nadezhda Vladimirovna

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, Krasnoyarsk

*This article defines cognitive abilities. The article reveals the essence of the influence of cognitive abilities on the success and professional development of a person. The article also provides recommendations for productive brain activity and exercises for developing cognitive abilities.*

*Keywords: cognitive abilities, professional success, Executive functions, development, skills, sense organs.*

Из-за сложной ситуации, которая складывается в экономической сфере нашей страны, многие люди пожилого возраста вынуждены продолжать свою трудовую деятельность. Но, зачастую, их деятельность уже не носит столь успешный характер, так как общая продуктивность снижается вследствие ухудшения когнитивных способностей.

Когнитивные способности – высшие функции мозга, позволяющие нам принимать, отбирать, накапливать, перерабатывать, создавать и восстанавливать информацию. Они помогают нам понимать окружающий мир и общаться с ним. Если у человека хорошо развиты когнитивные способности, ему легче обрабатывать информацию, получаемую от всех органов чувств. Психологи доказали, что успех обучения и профессиональной деятельности обусловлен когнитивными навыками человека (В. Н. Дружинин, Д. В. Ушаков, Р. Л. Солсо и др.). Чем выше уровень их развития, тем выше будет производительность труда у конкретного человека.

Понятие когнитивные процессы, когнитивные способности, когнитивные умения, когниции – кажутся синонимичными, но это не так. Когнитивные процессы – это познавательные процессы (восприятие, внимание, память, мышление, воображение, речь), обеспечивающие преобразование сенсорной информации от момента попадания стимула на рецепторные поверхности до получения ответа в виде знания [8]. Под когнитивными умениями понимают (универсальные) общеучебные умения, владение которыми позволяет человеку самостоятельно работать с информацией в процессе ее получения [5]. Усваивать знания – это значит быть способным: воспроизвести элементы базы учебной информации; применять элементы учебной информации для решения типичных задач предметной области; использовать базу

знаний для получения новой информации и решения новых задач в новых условиях [5]. Формирование когнитивных умений невозможно без участия когнитивных процессов.

Когниция (познание) – это «родовой термин, используемый для обозначения всех процессов, связанных с приобретением знаний», утверждает Эрнест Р. Хилгард в работе «Сознание в современной психологии» [8]. А в кратком словаре когнитивных терминов когницией считают, все процессы, в ходе которых сенсорные данные трансформируются, поступая в мозг, и преобразуются в виде ментальных репрезентаций разного типа (образов, пропозиций, фреймов, скриптов, сценариев и т. п.), чтобы удерживаться при необходимости в памяти человека [3].

Когнитивные способности – это индивидуально-психологические особенности процессов внимания, ощущения, восприятия, памяти, воображения, мышления, отличающие одного человека от другого и проявляющиеся в успешности познания окружающего мира (В. Д. Шадриков, Е. Л. Солдатова). В данном случае «когнитивные способности» и «познавательные способности» определяются как синонимы. Таким образом, когнитивные способности очень тесно связаны с умственными способностями, обучением и опытом. Следовательно, из всего вышесказанного можно сделать вывод, что именно когнитивные способности в большей мере влияют на профессиональное развитие.

Для нашей повседневной жизни важны все когнитивные способности, однако некоторые из них в наибольшей степени влияют на нашу профессиональную сферу и работоспособность. Речь идёт об исполнительных функциях. Термин «Исполнительные Функции» предложил Мюриель Лезак в 1982 году. Исполнительные функции можно определить как совокупность когнитивных способностей, необходимых для контроля и саморегуляции поведения [9]. То есть, исполнительные функции – это способности, которые позволяют нам составлять план действий, следовать ему, контролировать процесс, корректировать план и достигать поставленных целей.

Понятие «успешность» является одной из важнейших характеристик любой деятельности. В отечественной психологии успешность профессиональной деятельности рассматривали Б. М. Теплов, Е. А. Климов, Н. В. Самоукина, О. Н. Родина и т. д. Успех в профессиональной деятельности проявляется, прежде всего, в достижении работником значимой цели и преодолении или преобразовании условий, препятствующих достижению данной цели (Н. В. Самоукина).

Важным ключом к совершенствованию когнитивных способностей являются условия труда и рабочая атмосфера. Хорошие условия способствуют созданию когнитивного резерва, который позволяет смягчить последствия возрастных когнитивных ухудшений. Концепция когнитивного резерва объясняет, почему люди, поддерживающий мозг «активным», в форме, способны минимизировать возрастное снижение умственных способностей, возникающее в процессе естественного старения.

Изменение когнитивных способностей (внимание, память, мышление) в пожилом возрасте выражается в уменьшении их эффективности, объема и активности. Одно из главных изменений заключается в снижении скорости выполнения физических и умственных операций. Это выражается в замедлении мыслительных процессов, снижении скорости обработки информации, возрастании времени реакции, нарушении моторики.

Общая тенденция состоит в ухудшении памяти в старости. Большинство исследователей не обнаруживают существенных различий в сенсорной и кратковременной памяти молодых и пожилых людей. Что касается долговременной памяти, то различия между молодыми и пожилыми людьми являются существенными. Причиной этих различий, как правило, служит отсутствие должной мотивации и практики в таких заданиях. Пожилые люди хуже запоминают бессмысленный материал, но склонны успешно запоминать то, что для них важно или может пригодиться в жизни. Память на отдаленные события (не автобиографические события, которые сопровождали жизнь человека) сохраняется у пожилых людей практически полностью. Однако известно, что пожилые имеют проблемы с воспроизведением деталей информации (Я. Стюарт-Гамильтон) [6]. Ухудшение когнитивных способностей в пожилом

---



возрасте сказывается на успехе их профессиональной деятельности. Следовательно, мешает профессиональному развитию и реализации себя в трудовой деятельности.

Улучшить когнитивные способности возможно в разном возрасте, и подходить к этому надо правильно, используя творческий подход, чтобы оно не превратилось в рутину. Открывая в себе исследовательский дух, человек улучшает свое мировосприятие, настроение и помогает развитию высших психических функций, к которым относятся и когнитивные способности. В качестве профилактики нужно следовать простым рекомендациям психологов: чистить зубы левой рукой (левшам – правой); следуя на работу выбрать новый маршрут; выбрать свой вариант физической нагрузки; начать изучать иностранный язык; разгадывание кроссвордов, загадок, шарад; несколько минут в день делать простые вещи с закрытыми глазами (например, завязывание шнурков или счет монет); развивать интуицию; отказаться от вредной пищи в пользу здорового питания.

Тренировка когнитивных способностей залог продуктивного долголетия и ясного ума даже в преклонном возрасте. Мозгу нужна такая же зарядка как для тела, важно уделять 15–20 минут в день на несложные, но очень полезные для мозговой активности упражнения: 1) синхронное рисование. Потребуется лист бумаги и 2 карандаша. Одновременно двумя руками рисовать геометрические фигуры. Можно начать с одинаковых фигур для каждой руки, затем усложнить упражнение, например, левой рукой нарисовать квадрат, а правой треугольник. Упражнение балансирует работу обоих полушарий мозга, развивает когнитивные способности, моторику; 2) слова наоборот. Несколько раз в течение дня, пробовать услышанные от других людей слова произносить про себя наоборот; 3) вычисление. Все что подлжит подсчету важно выполнить путем устных умственных вычислений [4].

Таким образом, когнитивные способности человека обеспечивают его результативность в учебе и работе. Если выполнять специальные упражнения для развития когнитивных навыков, то можно быть успешным в любом виде деятельности и профессиональной сфере.

### **Библиографические ссылки**

1. Березина Т. Н. Развитие когнитивных способностей как проблема практической психологии [Электронный ресурс] // CyberLeninka. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-kognitivnyh-sposobnostey-kak-problema-prakticheskoy-psihologii> (дата обращения: 06.10.2020).
2. Купатенко Я. Г. Когнитивные способности мозга человека. Когнитивные методы воздействия на человека для улучшения физиологических, психологических и поведенческих характеристик в целях личностного, профессионального и социального роста [Электронный ресурс] // Gyrnal. URL: <https://www.gyrnal.ru/statyi/ru/1592/> (дата обращения: 06.10.2020).
3. Краткий словарь когнитивных терминов / Е. С. Кубрякова, В. З. Демьянков, Ю. Г. Панкрац, Л. Г. Лузина ; под общ. ред. Е. С. Кубряковой [Электронный ресурс] // Elibrary.ru. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=18828409> (дата обращения: 06.10.2020).
4. Когнитивные способности [Электронный ресурс] // Remkasam. URL: <http://remkasam.ru/kognitivnye-sposobnosti.html> (дата обращения: 06.10.2020).
5. Когнитивные навыки [Электронный ресурс] // ПсихологИнфо. URL: <https://psihoginfo.ru/kognitivnye-navyki.html> (дата обращения: 06.10.2020).
6. Когнитивные изменения в поздней взрослости [Электронный ресурс] // Studme.org. URL: [https://studme.org/89382/psihologiya/kognitivnye\\_izmeneniya\\_pozdney\\_vzroslosti](https://studme.org/89382/psihologiya/kognitivnye_izmeneniya_pozdney_vzroslosti) (дата обращения: 07.03.2021).
7. Понятие успеха в профессиональной деятельности [Электронный ресурс] // Allbest. URL: [https://otherreferats.allbest.ru/psychology/00093701\\_0.html](https://otherreferats.allbest.ru/psychology/00093701_0.html) (дата обращения: 06.10.2020).
8. Психология человека от рождения до смерти [Электронный ресурс] // Slovaronline. URL: <https://843.slovaronline.com/> (дата обращения: 06.10.2020).
9. Что такое «Исполнительные функции»? [Электронный ресурс] // Cognifit. URL: <https://www.cognifit.com/ru/executive-functions> (дата обращения: 06.10.2020).

УДК 159.99

## ВОЗДЕЙСТВИЕ АФФИРМАЦИЙ НА ЧЕЛОВЕКА В ПОВСЕДНЕВНОСТИ

Хузяязнова Дина Рустамовна

Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Казань

*В статье описано использование «магической» силы слов – аффирмаций – фразы, которые при многократном повторении закрепляют в подсознании необходимый образ или установку. Использование аффирмаций может изменить жизнь человека к лучшему за счет сдвига его модели мира в сторону большего числа альтернатив.*

*Ключевые слова: аффирмация, модель мира, язык, установка, самосовершенствование.*

## THE IMPACT OF AFFIRMATIONS ON A PERSON IN EVERYDAY LIFE

Khuzyazyanova Dina Rustamovna

Elabuga Institute of Kazan Federal University, Kazan

*The article describes the use of the “magical” power of words – affirmations – phrases that, with repeated repetition, fix the necessary image or attitude in the subconscious. The use of affirmations can change a person’s life for the better by shifting his model of the world towards more alternatives.*

*Keywords: affirmation, model of the world, language, attitude, self-improvement.*

С давних времен человечество познало магическую силу слова. Язык – одна из ключевых составляющих нашей личной модели мира. Его влияние на наше восприятие происходящего и соответствующие реакции невозможно переоценить. Дар речи – уникальное человеческое сокровище. Считается, что это один из основных факторов, способствовавших отделению человека от других живых существ. Австрийский психиатр и отец психоанализа З. Фрейд считал, что слова наделены особой силой и взаимосвязаны. Он считал, что слова и магия изначально были одним целым, и даже сегодня большая часть магической силы слов не потеряна. С помощью слов можно подарить другому наибольшее счастье или повергнуть его в отчаяние; с помощью слов учитель передает свои знания ученику; с помощью слов говорящий привлекает аудиторию к себе и заранее определяет свои суждения и решения. Слова вызывают эмоции и, как правило, являются средством воздействия на наших соседей [1].

Умелое использование языка позволяет нам влиять как на других людей, так и на самих себя с помощью слов, которые мы можем разрушить и исцелить. Все зависит от целей и умения использовать магическую силу слов.

Как мы можем помочь себе и другим? Как мы можем изменить нашу модель реальности с помощью речевых паттернов? Это вообще возможно? Один из способов расширить свой собственный туннель реальности – работать с аффирмациями – предложениями, которые исправляют необходимый образ или отношение посредством многократного повторения в подсознании. Утверждения в терминологии движений «Новая мысль» и «Нью Эйдж» относятся в первую очередь к практике позитивного мышления и самоутверждения. Их использование основано на убеждении, что позитивные психологические отношения, создаваемые и поддерживаемые с помощью аффирмаций, способствуют успеху во всем [7]. Утверждения – это тщательно составленные утверждения, которые необходимо произносить или писать

несколько раз. Чтобы эффективно влиять на подсознание адресата, они должны использоваться в настоящем времени, быть позитивными, личностно-ориентированными и конкретными.

Хотя движение «Новая мысль» не является частью Новой Эры, следует отметить, что они разделяют некоторые практики. Практика аффирмаций в движении «Новая мысль» стала чрезвычайно популярной в связи с публикацией книги и фильма Р. Берна «Секрет» [3]. Р. Берна вдохновлен работой У. Уоттлза «Наука разбогатеть» [8]. Подобные практики используются в нейролингвистическом программировании (НЛП), нейроассоциативном фитнесе и гипнозе. Необходимость изменения ментальных установок основана на убеждении, что появление критической массы людей с высокоразвитым сознанием вызовет внезапные изменения в общей популяции [5] и что люди несут ответственность за результаты своей деятельности на планете Земля.

В 1984 году Л. Хэй представила свою «философию исцеления» для человека и мира в своей многократно переиздаваемой книге «Вы можете исцелить свою жизнь». Ее позиция основана на следующих принципах:

- Мы все несем полную ответственность за то, что с нами происходит.
- Каждая наша мысль создает наше будущее
- Сущность власти всегда в настоящем
- Каждый из нас страдает от ненависти к себе и вины.
- Наша основная мысль: я недостаточно хорош
- Это просто мысль, и ее можно изменить
- Мы создаем все так называемые болезни в нашем теле.
- Обида, негодование, критика, вина – самые разрушительные паттерны.
- Окончательное высвобождение чувства обиды или негодования может даже вылечить рак.
- Мы должны отпустить прошлое и всех простить.
- Мы должны быть готовы начать учиться любить себя
- Принятие и одобрение себя теперь является ключом к позитивным изменениям.
- Когда мы искренне любим друг друга, все в нашей жизни прекрасно [4, с. 211].

Как работают аффирмации? На самом деле, мы часто пользуемся этими таинственными ключами к счастью, просто не знаем их названия. Утверждения в нашей повседневной жизни – это позитивные вещи, которые мы пытаемся сказать себе: подготовиться к чему-то, убедиться, что все возможно. Есть люди, которые постоянно приспосабливаются к негативному восприятию жизни. Результатом такого мышления является неудача или удача. Скажите им: «Вы не должны вести себя так всю жизнь, попробуйте взглянуть на мир по-другому. Скажите себе: я могу! У меня все получится!»

Многие из нас в большинстве случаев негативно относятся ко всему происходящему. Одна из самых глубоких причин такого отношения – неуверенность в себе, ненависть к себе, чувство вины, негодование, зависть, гнев. Эти внутренние «монстры» пожирают психическую энергию и мешают реализации человеческого потенциала. Мы должны принять себя такими, какие мы есть, веря в свои собственные, а не в заимствованные силы. Во многих случаях утверждения положительно влияют на психологический настрой людей. Например, многие девушки хотят похудеть, потому что считают, что успешны только те, кто соответствует общепринятым стандартам (в данном случае красота). Те же представления о красоте представлены извне. Идеал красоты со временем значительно меняется. Девушки, которые не выглядят как модели в гляцевых журналах, испытывают понижение самооценки, пытаются измениться всевозможными способами, даже не задумываясь о реальности. Но вы также можете заметить уверенных в себе симпатичных девушек, которые не соответствуют общепринятым представлениям о красоте. Они позитивны, счастливы и очень привлекательны. В чем их секрет? Девочки эти любят себя такими, какие они есть. Их внутреннее принятие и любовь к себе делают их красивыми. Тело, которое чувствует себя любимым, начинает отвечать им своей любовью.

---

В любой сложной жизненной ситуации можно обратиться за помощью. Мы сталкиваемся с этим всю свою жизнь. Жизнь – это не черно-белый рисунок, полотно жизни пропитано бесчисленными оттенками: во всем плохом можно найти что-то хорошее и наоборот. Поэтому не стоит заранее готовиться к негативу, так как мы не знаем, что на самом деле нас ждет дальше. После того или иного события мы часто видим, что наши переживания напрасны, и удивляемся, почему так негативно отреагировали на происходящее. Ответ на загадку заключается в способности принимать жизнь такой, какая она есть. И учиться никогда не поздно.

На что можно и на что нельзя претендовать? Кому нужны аффирмации? И как с ними работать, чтобы помочь? Аффирмации в первую очередь помогают тем, кто в них верит и искренне выступает за изменение своих моделей восприятия мира. Женщины чаще всего верят притязаниям, как волшебному кристаллу. Женщины любят немного придумывать, что-то шептать друг другу, и после этого то, что когда-то казалось трудным, внезапно становится доступным. Сам по себе ритуал произношения аффирмаций работает как самовнушение, как хороший знак: если вы заговорите сами с собой, то для вас сбудется то, о чем вы мечтали.

Однако при работе с данной техникой вам могут встретиться подводные камни. Одной «силы мысли» недостаточно, чтобы установки и положение человека, которые формировались под чужим влиянием на протяжении многих лет. Изменение себя требует мотивации, силы воли и значительных усилий. Иногда безрассудный энтузиазм по поводу заявлений не дает вам истинной оценки того, что происходит. Кроме того, из-за веры в необычайную силу положительного настроя человек уязвим и не готов к отрицательным ситуациям.

Нужно быть готовым использовать аффирмации. Именно из-за неготовности люди говорят, что бесполезно настраивать себя на позитив, особенно на использование таких методов, как работа с позитивным отношением. В других случаях мы столь же страстно полагаемся на утверждения и пытаемся привить себе то, что не соответствует нашим внутренним установкам. Сначала мы должны понять, чего мы на самом деле хотим, что блокирует наши попытки изменить себя и свою жизнь. Проблемы часто уходят корнями в глубокое прошлое. А чтобы успешно реформатировать собственное ментальное настроение, вам нужно вернуться к своему внутреннему ребенку и помочь ему стать тем, кем он должен быть.

Использование аффирмаций можно сочетать с психотерапией, арт-терапией, спортом. Чтобы успешно воздействовать на подсознание, их нужно выражать «от первого лица» и искать конкретную постановку задачи. Сами утверждения должны быть без частицы «не» и без слова «могу». Эффективность воздействия зависит от четкости формулировок. Каждое утверждение должно быть направлено на решение конкретной проблемы, а не на попытку «объять простор». Не следует искать подтверждения в каждой проблемной ситуации. Очень часто нам удается справиться с недугом, не прибегая к лекарствам, а с проблемами – не прибегая к словесным формулам. Многие вопросы нам приходится решать на уровне сознания, а не подсознания. Как подчеркивает Н. И. Козлова, «не увлекайтесь утверждениями, не спешите заниматься самовнушением там, где нужно заниматься делом» [2, с. 86].

Мы в значительной степени являемся продуктом нашего мыслительного процесса, поэтому жизнь «вытекает» из наших мыслей. Но мы не можем полагаться только на мысли; нам нужно переводить мысли в слова и, в конечном итоге, в конкретные действия, чтобы выразить наши намерения. Это означает, что мы должны быть очень осторожны в своих словах и выбирать только те, которые способствуют нашему саморазвитию. Утверждения помогают прояснить мысли и реструктурировать динамику мозга, чтобы мы действительно думали, что нет ничего невозможного. Ведь само слово «утверждение» изначально означало «сделать его устойчивым, укрепить». Утверждения могут действительно укрепить нас, потому что они помогают нам поверить в то, что мы хотим показать в видимом мире. Когда мы вербализуем свои мечты и желания, мы обретаем уверенность в том, что наши желания станут реальностью. Утверждения – отличный метод самосовершенствования, основанный на «перезапуске» нашего мозга. Известный нейропсихиатр Р. Реста в своей книге «Мозг Моцарта и легчик-истребитель» утверждает, что наши мысли могут влиять на химию мозга. Негативные

---

мысли и отношения негативно влияют на мозг. Негативное мышление изменяет уровни нейромедиаторов и подавляет иммунную систему. Когда уровни нейротрансмиттеров низкие или несбалансированные, увеличивается риск депрессии. Например:

- норэпинефрин помогает регулировать настроение. Чувство безнадежности связано с низким уровнем норадреналина;
- дофамин помогает нам получать удовольствие. Чувство неспособности справиться с ситуацией связано со снижением уровня дофамина;
- серотонин отвечает за радость. Неконтролируемый гнев, страх, грусть связаны с низким уровнем серотонина.

В некоторых случаях психологический стресс может вызвать химический дисбаланс. Это означает, что очень важно наше психологическое отношение к происходящему. И мы единственные, кто действительно ответственен за выбор позитивного отношения. Использование утверждений, этих нескольких слов, может изменить жизнь человека к лучшему из-за того, что в его ограниченных убеждениях возникает перспектива с большой альтернативой [1].

### **Библиографические ссылки**

1. Дилтс Р. Фокусы языка [Электронный ресурс]. URL: [http://nlp-ist.narod.ru/docs/materials/books/dilts\\_slight/dilts\\_slight\\_1.html#div1](http://nlp-ist.narod.ru/docs/materials/books/dilts_slight/dilts_slight_1.html#div1) (дата обращения: 30.03.2021).
2. Козлов Н. И. Что могут, а что не могут аффирмации [Электронный ресурс] // Психологос. URL: <https://docplayer.ru/60912724-Nikolay-kozlov-psihologos-enciklopediya-prakticheskoy-psihologii.html> (дата обращения: 30.03.2021).
3. Byrne R. The Secret. Atria Books / Beyond Words; 1st Atria Books / Beyond Words Hardcover E edition, 2006. 198 с.
4. Hay L. You Can Heal Your Life. Hay House, INC, 2004. 253 с.
5. Hundredth Monkey Phenomenon [Электронный ресурс] // The Skeptic's Dictionary. URL: <http://skepdic.com/monkey.html> (дата обращения: 30.03.2021).
6. Restak R. Mozart's Brain and the Fighter Pilot: Unleashing Your Brain's Potential. Harmony : Reprint edition, 2002. 220 с.
7. Supercharged Affirmations [Электронный ресурс]. URL: <http://www.salemctr.com/newage/center32.html> (дата обращения: 30.03.2021).
8. Wattles W. The Science of Getting Rich. Thrifty Books, 2009. 64 с.

© Хузязянова Д. Р., 2021

УДК 159.922.6

**СТУДЕНТ КАК СУБЪЕКТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА:  
ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ СВОЙСТВ ЛИЧНОСТИ  
СТУДЕНТА НЕГУМАНИТАРНОГО ВУЗА**

**Шувалова Юлия Борисовна**

Пермский государственный аграрно-технологический университет  
имени академика Д. Н. Прянишникова, г. Пермь

*В статье рассматриваются особенности социально-психологических свойств личности студента негуманитарного вуза. В центре внимания – качества, позволяющие личности выстраивать взаимодействие в форме диалога и реализовывать таким образом в учебном процессе субъектную позицию, а именно: коммуникативная направленность личности, диалогическая направленность личности в общении, степень выраженности авторитарного стереотипа, ценности саморазвития.*

*Ключевые слова: студент, негуманитарный вуз, субъектная позиция, диалогическая направленность личности в общении, ценностные ориентации, авторитарный стереотип.*

**THE STUDENT AS A SUBJECT OF THE PEDAGOGICAL PROCESS:  
PECULIARITIES OF SOCIAL-PSYCHOLOGICAL FEATURES  
OF A PERSONALITY OF A NON-HUMANITARIAN STUDENT**

**Shuvalova Yuliya Borisovna**

Perm State Agro-Technological University  
named after Academician D. N. Pryanishnikov, Perm

*The article considers the peculiarities of social and psychological features of a personality of a non-humanitarian university student. In the focus of attention are the features that allow a personality to build interaction in the form of dialogue and thus realize a subjective position in the learning process, namely: communicative orientation of a personality, dialogical orientation of a personality in communication, degree of authoritarian stereotype expression, values of self-development.*

*Keywords: student, non-humanitarian university, subject position, dialogic orientation of personality in communication, value orientations, authoritarian stereotype.*

В современной образовательной парадигме участники образовательного пространства рассматриваются как субъекты взаимодействия. Соответственно, эффективность обучения напрямую связана с уровнем сформированности у них субъектной позиции. Обобщая опыт изучения категории «субъектность» в отечественной психологии и педагогике, современные исследователи выделяют среди критериев сформированности субъектной позиции такие, как активное диалогическое взаимодействие, умение принять другие точки зрения, способность к децентрации [2, с. 105–107; 8, с. 90–93; 9, с. 160].

Между тем, среднестатистический педагог, работающий в провинциальном вузе, не всегда склонен учитывать мнение студентов [5, с. 214] и сориентирован больше на монологический характер общения [10, с. 161]. Возникает вопрос о причинах подобного явления. Отметим, что в некоторых ситуациях преподаватель может вынужденно выстраивать педагогическое

взаимодействие с обучающимся в рамках субъект-объектной модели обучения. Это происходит в том случае, когда студент не готов к коммуникативному взаимодействию в форме диалога. Отсюда проблема: насколько свойства личности современного студента позволяют ему выстраивать диалогическую позицию в общении и реализовывать таким образом субъектную позицию в процессе обучения.

Объект исследования – система социально-психологических индивидуальных свойств студента негуманитарного вуза. Предмет исследования – стилевые особенности и направленность личности современного студента негуманитарного вуза.

Основанием методологии исследования служат теории интегральной индивидуальности [6]. Направленность рассматривается как центральное или ядерное образование личности, которое отражает систему общественных отношений и определяет самосознание личности [3, с. 87], включает в себя ценностный компонент.

Цель – выявить соотношение стилевых особенностей в сфере социального взаимодействия и свойств личности (направленность личности и ценностные ориентации), свойственных среднестатистическому студенту негуманитарного вуза. Задачи: выявить преобладающий тип направленности в общении и направленности личности студента; установить базовые ценности, на которые сориентированы студенты; сравнить стилевые особенности в сфере социального взаимодействия и направленности личности среднестатистического студента негуманитарного вуза и преподавателя (исследование стилевых особенностей и ядерных подструктур личности преподавателей проводилось в 2018 г., 77,8 % респондентов преподают в том же вузе, где обучаются опрашиваемые студенты [10, с. 157–165]).

В выборку исследования вошли 113 студентов первого – второго курсов ФГБОУ ВО Пермский ГАТУ в возрасте 18–20 лет. Исследование проводилось в сентябре 2019 г., феврале и сентябре 2020 г. В исследовании применялись эмпирические методы – анкетирование, тестирование. Опросники: диагностики направленности личности Б. Басса (опросник Смекала–Кучера); методика «Направленность личности в общении» С. Л. Братченко (НЛЮ – А, результаты переводились в процентное соотношение); тест «Авторитарный стереотип» (авторская методика Р. Ф. Баязитова в соавторстве с Б. С. Алишевым [1, с. 161–165]); методика «Ценностные ориентации» (О. И. Мотков, Т. А. Огнева [7]). Обработка данных проводилась с помощью методов описательной статистики.

В ходе исследования были систематизированы и определены средние значения проявлений авторитарного стереотипа на различных уровнях социального взаимодействия и ядерных подструктур интегральной индивидуальности студентов (см таблицу).

Анализ средних значений по выделяемым признакам показал следующее. У среднестатистического студента, начинающего обучение в негуманитарном вузе, не зафиксирована ярко выраженная направленность личности. Все величины находятся в диапазоне средних значений методики. При этом более выраженная эгоистическая направленность личности ( $M = 32,45$ ). В меньшей степени студенты, как и преподаватели [10, с. 159], сориентированы на задачу и взаимодействие с другими ( $M = 28,38$ ). Распределение выборки по выделяемым признакам оказалось близким к нормальному.

В коммуникативной сфере среднестатистического студента 1–2 курсов более выражены манипулятивная ( $M = 21,94$  %), альтероцентристская ( $M = 20,49$  %) и конформная ( $M = 20,00$  %) направленность личности в общении. В меньшей степени студенты проявляют индифферентную ( $M = 18,35$  %) и авторитарную ( $M = 15,91$  %) направленность личности в общении. Показатели по шкале «диалогическая направленность личности в общении» у студентов ( $M = 3,31$  %), как и у преподавателей ( $M = 5,71$  %), имеют наименьшие значения.

Сравнение средних значений направленности личности в общении у среднестатистического студента и педагога показывает следующее. Студенты в большей степени, чем педагоги (альтероцентристская направленность личности среднестатистического преподавателя в 2018 г.:  $M = 14,29$  %), готовы переориентироваться на интересы собеседника. Преподаватели, в свою очередь, в большей степени, чем студенты склонны «уходить» от общения на

---

межличностном уровне, игнорировать проблемы студентов, сводить взаимодействие к учебным вопросам (индифферентная направленность личности среднестатистического педагога в 2018 г.:  $M = 30,71\%$ ). Подобная позиция преподавателей подтверждается данными социологических опросов [4, с. 8].

**Средние значения и стандартные отклонения стилевых характеристик в сфере социального взаимодействия, направленности личности и ценностных ориентаций в структуре интегральной индивидуальности студента негуманитарного вуза**

Методика	Названия шкал	Среднее (M)	Медиана (Me)	Мода (Mo)	Стандартное отклонение	Минимум	Максимум
Направленность личности	на себя	32,53	33,00	36,00	5,60	19,00	50,00
	на взаимодействие с другими	28,42	29,00	29,00	4,91	14,00	42,00
	на задачу	29,03	28,00	26,00	5,47	17,00	48,00
Направленность личности в общении	диалогическая	3,45	0,00	0,00	8,32	0,00	65,00
	альтероцентристская	20,92	20,00	25,00	13,62	0,00	70,00
	авторитарная	15,92	15,00	15,00	9,83	0,00	45,00
	индифферентная	18,76	15,00	15,00	10,59	0,00	55,00
	конформная	19,73	20,00	15,00	10,04	0,00	65,00
	манипулятивная	21,19	20,00	15,00	9,43	0,00	55,00
Авторитарный стереотип	межличностный авторитаризм	37,87	37,00	35,00	8,26	16,00	58,00
	организационный авторитаризм	35,73	35,00	32,00	8,52	18,00	58,00
	общий авторитаризм	114,83	117,00	117,00	20,31	54,00	165,00
Ценностные ориентации	значимость внешних ценностей	3,49	3,40	3,40	0,66	1,60	5,00
	значимость внутренних ценностей	4,20	4,20	4,00	0,51	2,40	5,00

Анализ стандартных отклонений измеряемых признаков у студентов выявил следующее. Распределение выборки оказалось близким к нормальному по следующим шкалам: авторитарная, манипулятивная и индифферентная направленность личности в общении. Нестандартное распределение выборки с небольшой правосторонней асимметрией обнаружено по шкале конформная направленность личности в общении; нестандартное распределение – по шкале диалогическая направленность в общении. Отметим, что наиболее часто встречаемый ответ по данному признаку (0 %) зафиксирован у 75 % респондентов (85 человек).

Изучение свойственных студентам проявлений авторитарного стереотипа в сфере социального взаимодействия дает следующую картину. Показатели по шкалам общий авторитаризм ( $M = 115,62$ ), межличностный авторитаризм ( $M = 38,26$ ), организационный авторитаризм ( $M = 36,02$ ) у студентов близки к теоретическому среднему. При этом у студентов авторитарность в сфере социального взаимодействия выражена сильнее, чем у преподавателей [10, с. 159-160]. Возможно, это связано со спецификой вуза (аграрная направленность): более половины обучающихся выросли в сельской местности, где приверженность к традициям и практика иерархически выстроенного взаимодействия и общения более выражены. Распределение выборки по выделяемым признакам оказалось близким к нормальному.

Ценностные ориентации студентов негуманитарного вуза соотносимы с ценностями педагогов [10, с. 160, 163] и по своей структуре, и по значениям шкал применяемой методики. В системе ценностей у студентов негуманитарного вуза преобладают внутренние ценности, связанные ориентацией на саморазвитие. Подавляющее большинство участников исследования (75 % или 85 человек) оценивают значимость для себя внутренних ценностей в 4–5 баллов по 5-балльной шкале ( $M = 4,2$ ;  $Me = 4,2$ ;  $Mo = 4$ ). Значимость внешних ценностей, ориентирующих личность на видимое благополучие (материальное благополучие, популярность,



внешность), у студентов негуманитарного вуза, как и у преподавателей, выражена меньше ( $M = 3,4$ ;  $Me = 3,4$ ;  $Mo = 3,4$ ). Нормальное распределение фиксируется по шкале «значимость внешних ценностей», распределение, близкое к нормальному, – по шкале «значимость внутренних ценностей».

Таким образом, для студентов, начинающих свое обучение в негуманитарном вузе характерно отсутствие ярко выраженной эгоистической, коммуникативной или деловой направленности личности. В общении они проявляют в большей степени манипулятивную, альтероцентристскую или конформную направленность. У обучающихся фиксируется отсутствие ориентации на диалог, что отчасти объясняется свойственными им проявлениями авторитарного стереотипа в сфере социального взаимодействия. Вместе с тем, ценностные ориентации современного студента негуманитарного вуза почти идентичны ценностям преподавателя. В системе ценностных ориентаций более выражены ценности саморазвития.

В целом, участники учебного процесса в негуманитарном вузе не вполне готовы к организации учебного процесса в рамках субъект-субъектной модели обучения. Существенным в этой связи становится фактор несформированности, как у преподавателей, так и у студентов диалогической направленности личности в общении.

### **Библиографические ссылки**

1. Баязитов Р. Ф. Авторитарный стереотип: сущность и проявления в социальных взаимодействиях. Нижнекамск : Изд-во НМИ, 2006. 175 с.
2. Гаранина Р. Г. Проблемы формирования субъектной позиции студента в педагогических исследованиях // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2018. № 4(32). С. 104–111.
3. Климов Е. А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы (к психологическим основам научной организации труда, учения, спорта). Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1969. 278 с.
4. Макарова Л. Н. Взаимодействие преподавателей и студентов вуза и результативность образовательной деятельности // Вестник Тамбовского университета. Сер. «Гуманитарные науки». 2019. Т. 24, № 178. С. 7–12.
5. Макарова Л. Н., Старцев М. В. Проблемные зоны взаимодействия преподавателей и студентов // Социально-экономические явления и процессы. 2017. № 5. Т. 12. С. 210–216.
6. Мерлин В. С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. М. : Педагогика, 1986. 256 с.
7. Мотков О. И. Методика изучения внешних и внутренних ценностей личности [Электронный ресурс]. URL: <http://www.psychologos.ru/articles/view/metodika-izucheniya-vneshnih-i-vnutrennih-cennostey-lichnosti> (дата обращения: 04.12.2017).
8. Ушенко С. Г. Педагогические условия развития субъектной позиции студентов вуза // Педагогическое образование и наука. 2020. № 3. С. 90–94.
9. Сухоленцева Е. Н. Роль регулятивно-коммуникативной деятельности в формировании социально-субъектной позиции подростков группы риска в общественном объединении // Российская академия образования: фундаментальные исследования и их интеграция в современную образовательную среду : материалы Всерос. науч.-практ. конф. (19–20 сент. 2018 г., г. Орёл) / под ред. А. И. Умана, Л. В. Алёшиной, М. А. Федоровой. Орел : ФГБОУ ВО «ОГУ им. И. С. Тургенева», 2018. С. 158–163.
10. Шувалова Ю. Б. Общая характеристика стилевых особенностей и направленности личности современного преподавателя // Европейский педагогический форум : сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. (13 февр. 2020 г.). Петрозаводск : МЦНП «Новая наука», 2020. С. 157–165.

---

### Раздел 3

## «ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МИРЫ – МИРЫ НЕРАВНОДУШНЫХ И ПОНИМАЮЩИХ»

УДК 376.1

#### ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВОЙ ОРИЕНТАЦИИ, ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О СЕБЕ И КОММУНИКАТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СО СЛОЖНОЙ СТРУКТУРОЙ ДЕФЕКТА В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

**Байгулова Наталия Васильевна, Анабердиева Ольга Николаевна**

Томский государственный педагогический университет, г. Томск

*У ребенка сложная структура дефекта может встречаться в самых различных сочетаниях разнообразных психических, неврологических, двигательных и психологических нарушений. Выявление особенностей психофизического развития и знакомство с различными психокоррекционными подходами, возможность их практического использования в самых разных случаях является предметом пристального внимания специальной психологии и педагогики.*

*Ключевые слова: младшие школьники со сложной структурой дефекта, социально-бытовая ориентация, представления о себе, коммуникативность, уровень развития, общеобразовательное учреждение, карта наблюдения.*

#### DETERMINATION OF THE LEVEL OF DEVELOPMENT OF SOCIAL AND HOUSEHOLD ORIENTATION, SELF-IMAGE AND COMMUNICATIVENESS OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN WITH COMPLEX STRUCTURE OF A DEFECT IN A GENERAL EDUCATIONAL INSTITUTION

**Baigulova Natalia Vasilyevna, Anaberdieva Olga Nikolaevna**

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk

*The complex structure of a defect of a child can occur in a variety of combinations, various mental, neurological, motor and psychological disorders. Identification of the characteristics of psychophysical development and familiarity with various psycho-correctional approaches, the possibility of cases is the subject of close attention of special psychology and pedagogy.*

*Keywords: junior schoolchildren with a complex structure of a defect, social orientation, self-image, communication, level of development, educational institutions, observation map.*

За последние десятилетия зарубежные и отечественные специалисты, работающие в области психолого-педагогических наук, отмечают рост числа случаев сложных нарушений развития. Тот факт, что российское общество постепенно начинает признавать необходимость обучения и социальной адаптации детей, со сложной структурой дефекта, заставляет специалистов всё больше задумываться о том, как строить систему работы с данной категорией детей. В своих исследованиях актуальность изучения и совершенствования системы

психолого-педагогического сопровождения социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья рассматривали такие авторы, как Б. С. Братусь, В. Е. Летунова, А. В. Мудрик, А. Т. Цукерман, В. А. Шаповалова и др. [1, с. 18].

Цель исследования, представленного в статье: определение уровня развития социально-бытовой ориентации, представления о себе и коммуникативности младших школьников со сложной структурой дефекта в условиях общеобразовательного учреждения.

Поисково-констатирующий этап исследования проводился с 1 сентября 2020 года по 2 октября 2020 года на базе КОУ НШООВЗ 2 г. Нижневартовск с использованием следующей методики: «Карта наблюдений» (Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Л. А. Нисневич, 2000). В основе методики лежит принцип семантического дифференциала, предложенного Ч. Осгудом (1972) [3, с. 354]. После проведения заполнения специалистами карты наблюдений мы получили следующие результаты по шкале 1 «Сенсорно-перцептивная сфера». Наглядно результаты представлены на рис. 1.

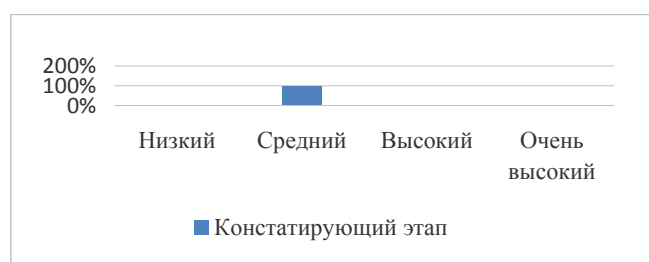


Рис. 1. Результаты, полученные при проведении методики «Карта наблюдений» на констатирующем этапе эксперимента (шкала 1 «Сенсорно-перцептивная сфера»)

Исходя из результатов, представленных на рис. 1, можно сделать выводы о том, что у младших школьников со сложной структурой дефекта сенсорно-перцептивная сфера находится на низком уровне развития – 66 % (4 детей), и только 34 % испытуемых (2 детей) показали средний уровень сформированности сенсорно-перцептивной сферы, т. е. испытуемых могут узнавать, называть и соотносить один или несколько сенсорных эталонов и применять в деятельности различные сенсорные эталоны.

Результаты, полученные по шкале 2 «Внимание» представлены наглядно на рис. 2.



Рис. 2. Результаты, полученные при проведении методики «Карта наблюдений» на констатирующем этапе эксперимента (шкала 2 «Внимание»)

По итогам исследования уровня внимания у младших школьников со сложной структурой дефекта можно сделать следующие выводы: уровень развития внимания находится на низком уровне – 66 % (4 детей), младшие школьники со сложной структурой дефекта с трудом концентрируют внимание на задании, отклоняются от цели, часто отвлекаются на посторонние раздражители в ходе выполнения задания, затруднено переключение с одного вида деятельности на другой. Только 34 % испытуемых (2 детей) показали средний уровень развития параметров внимания.

Результаты, полученные по шкале 3 «Память» представлены на рис. 3.

По результатам, полученным по шкале «Память», можно сделать следующие выводы: у испытуемых способность к произвольному запоминанию находится на низком уровне. Некоторые младшие школьники со сложной структурой дефекта используют механическую память при запоминании стихов, текстов и пр. Скорость и прочность запоминания социальных умений и навыков также находится на низком уровне. У одного ребенка (Ромы) мы отметили редкую форму запоминания (эйдетическое).

Характеристика результатов по шкале 4 «Мышление» представлена на рис. 4.



Рис. 3. Результаты, полученные при проведении методики «Карта наблюдений» на констатирующем этапе эксперимента (шкала 3 «Память»)



Рис. 4. Результаты, полученные при проведении методики «Карта наблюдений» на констатирующем этапе эксперимента (шкала 4 «Мышление»)

Исходя из результатов, представленных на рисунке 4, можно сделать выводы о том, что у испытуемых мышление находится на низком уровне развития – 83 % (5 детей). В основном у младших школьников со сложной структурой дефекта мы пронаблюдали преобладание конкретного мышления. Однако они способны устанавливать элементарные причинно-следственные связи в бытовой обстановке. Средний уровень сформированности наглядно-образного, элементов словесно-логического мышления продемонстрировал только один младший школьник со сложной структурой дефекта – 17 %.

Результаты, полученные по шкале 5 «Речь» представлены на рис. 5.

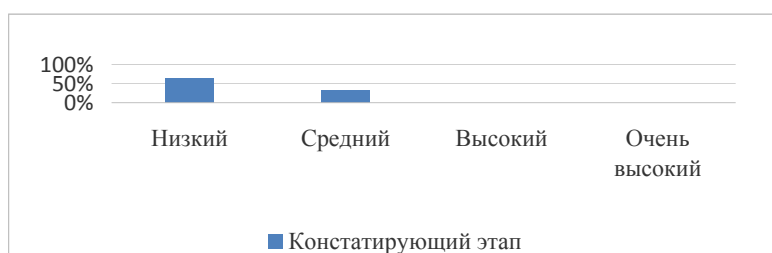


Рис. 5. Результаты, полученные при проведении методики «Карта наблюдений» на констатирующем этапе эксперимента (шкала 5 «Речь»)

По данной шкале 5 мы получили следующие выводы: испытуемые понимают обращенную речь, контекстуальную частично. У большинства младших школьников со сложной структурой дефекта отмечается недостаточно чистая и внятная речь, наличие логопедических проблем и слишком быстрый или слишком замедленный темп речи. Мы пронаблюдали у испытуемых довольно скудную (односложные фразы) речь, ошибочное применение слов, затруднения в изменении слов по падежам, ошибки в лицах и временах, не всегда правильное соотнесение слов с предметами и действиями. Рассказывание младших школьников со сложной структурой дефекта характеризовалось потерей сюжетной линии, эффектом «заблудившегося рассказчика», с многочисленными подсказками и наводящими вопросами.

Наглядно результаты по шкале 6 «Представления о себе» представлены на рис. 6.



Рис. 6. Результаты, полученные при проведении методики «Карта наблюдений» на констатирующем этапе эксперимента (шкала 6 «Представления о себе. Творческие проявления»)

По результатам, отраженным на рис. 6, мы можем сказать о том, что не все дети адекватно относятся к своей внешности, возможностям, способностям, только у Романа наблюдаются творческие возможности (музыкальные способности). Большинство младших школьников со сложной структурой дефекта любят участвовать в общественных делах, ходить в гости друг к другу, общаться и играть на перемене.

Результаты, полученные по шкале 7 «Эмоционально-волевая сфера» представлены на рис. 7.



Рис. 7. Результаты, полученные при проведении методики «Карта наблюдений» на констатирующем этапе эксперимента (шкала 7 «Эмоционально-волевая сфера»)

У младших школьников со сложной структурой дефекта мы отметили средний уровень самостоятельности, выполнение заданий при наличии поддержки и подсказки, наличие опасения самостоятельно исследовать что-то новое, пробует выполнять задания самостоятельно при поддержке педагога. 80 % продемонстрировали средний уровень развития ЭВС. Испытуемые старались быть аккуратными, не совершали деструктивных поступков, помнили о том, что им было поручено, и пр. также мы отметили средний уровень целенаправленности действий.

Характеристика результатов по шкале 8 «Психомоторное развитие» представлена на рис. 8.

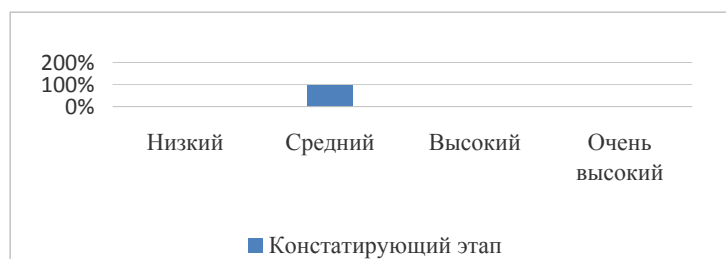


Рис. 8. Результаты, полученные при проведении методики «Карта наблюдений» на констатирующем этапе эксперимента (шкала 8 «Психомоторное развитие»)

Все испытуемые продемонстрировали средний уровень развития мелкой моторики: младших школьников со сложной структурой дефекта могут захватывать крупные предметы, могут рвать и вырезать, могут сжимать и разжимать резиновые предметы (от мягкого резинового мяча до эспандера) и пр. Дети самостоятельно передвигаются, могут сохранять равновесие при ходьбе, бегают, поднимаются и спускаются по лестнице самостоятельно или с помощью. Испытуемые могут улыбаться, вращать глазами, поднимать брови, поджимать губы, способны мимически выражать основные эмоциональные состояния (радость, печаль, удивление, испуг, горе, замешательство, восторг, пренебрежение, сомнение и др.).

Результаты, полученные по шкале 9 «Социально-бытовая адаптация» представлены на рис. 9.

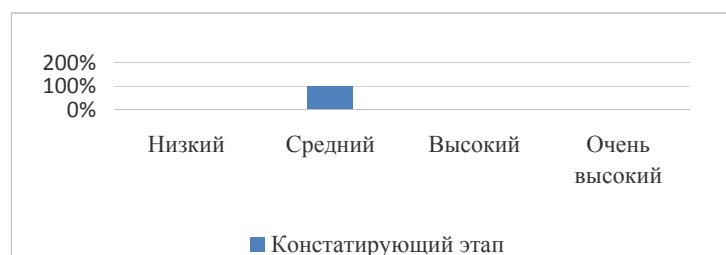


Рис. 9. Результаты, полученные при проведении методики «Карта наблюдений» на констатирующем этапе эксперимента (шкала 9 «Социально-бытовая адаптация»)

100 % испытуемых (6 человек) показали 2-й уровень по шкале «Социально-бытовая адаптация», это значит, что дети могут во многом справляться самостоятельно (личная гигиена, одевание и раздевание, прием пищи), но требуется помощь или поддержка взрослых. Также дети знают части тела, могут их показать на себе или кукле. Ориентируются в составе семьи, знают назначение отдельных бытовых предметов, различают день и ночь, знают название и назначение отдельных частей помещения. Могут самостоятельно выполнить некоторые бытовые задания (накрыть на стол, убрать посуду, вытереть пыль и пр.), называют свой адрес. Знают и часто соблюдают правила поведения на улице и в общественных местах. Знают некоторые растения и животных.

Характеристика результатов по шкале 10 «Учебные навыки» представлена на рис. 10.

В группе испытуемых в основном у всех младших школьников со сложной структурой дефекта школьные навыки находятся на низком уровне развития – 83 % (5 детей). Дети испытывают трудности по письму, счету и чтению. Но в тоже время некоторые дети могут самостоятельно писать, знают буквы, слоги. Слова, владеют счетом в пределах 10. Навыками сложения и вычитанию владеют слабо, могут считать при помощи учителя или с опорой на предметы.



Рис. 10. Результаты, полученные при проведении методики «Карта наблюдений» на констатирующем этапе эксперимента (шкала 10 «Учебные навыки»)

Результаты, полученные по шкале 11 «Трудовые умения и навыки» представлены на рис. 11.

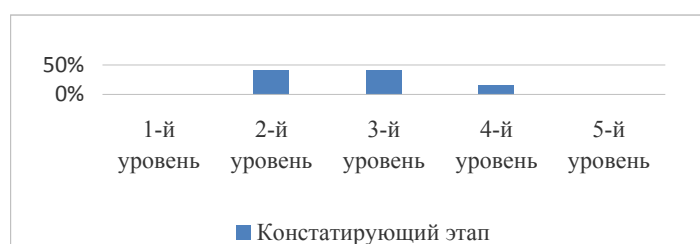


Рис. 11. Результаты, полученные при проведении методики «Карта наблюдений» на констатирующем этапе эксперимента (шкала 11 «Трудовые умения и навыки»)

34 % испытуемых (2 детей) продемонстрировали 2-й уровень: испытуемые могут выполнять элементарные трудовые операции: убирать игрушки, вытирать доску, накрывать на стол, мыть посуду, поливать цветы, убирать на место после работы предметы труда, стирать и гладить кукольное белье, подметать пол, делать влажную уборку (самостоятельно и с помощью). 34 % младших школьников со сложной структурой дефекта показали 3-й уровень: дети умеют работать с ножницами, клеем, могут раскатать тесто. 34 % испытуемых продемонстрировали 4-й уровень: дети обладают специфическими трудовыми навыками по домоводству (приготовление пищи, шитье, вышивание), могут что-либо полезное мастерить своими руками, собирать что-либо из отдельных комплектующих и пр.

Характеристика результатов по шкале 12 «Коммуникативность» представлена на рис. 12.



Рис. 12. Результаты, полученные при проведении методики «Карта наблюдений» на констатирующем этапе эксперимента (шкала 12 «Коммуникативность»)

Исходя из анализа результатов на рис. 12, мы можем сделать следующие выводы: у 1 ребенка (17 %) со сложной структурой дефекта мы пронаблюдали низкий уровень по шкале «Коммуникативность», у испытуемого отмечается явная интровертированность, замкну-

тость, аутичность; у 66 % (4 детей) тенденция к интровертированности, крайняя избирательность в контактах; а с другой стороны дети биверты, тянутся к общению, но достаточно избирательны в контактах; у Ромы (17 %) наблюдается экстравертированность, ребенок любит общаться как со знакомыми, так и незнакомыми; легко вступает в контакт, и пр.

Анализируя результаты проведенной диагностики на констатирующем этапе эксперимента, можно сделать следующие выводы. Речь младших школьников со сложной структурой дефекта имеет грубые нарушения произношения, лексики и грамматического строя, отличается бедностью словаря и синтаксических конструкций. У них недостаточно развит фонематический слух. У испытуемых наблюдается низкий уровень элементарных трудовых умений и навыков в работе с бумагой, конструктором, самообслуживании, отмечаются моторные затруднения, отвлекаемость. Младшие школьники со сложной структурой дефекта отличаются общей физической ослабленностью, быстрой утомляемостью, которая наступает в результате не только физической, но и умственной нагрузки. Санитарно-гигиенические навыки у испытуемых развиты частично. К занятиям все дети проявляют интерес. При обследовании уровня коммуникативности младшие школьники со сложной структурой дефекта показали хороший результат при общении со взрослыми и при взаимодействии со сверстниками.

Таким образом, встает необходимость психолого-педагогического сопровождения социализации младших школьников со сложной структурой дефекта средствами арт-терапии в условиях общеобразовательного учреждения.

### **Библиографические ссылки**

1. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития: программно-методические материалы / И. М. Бгажнокова, М. Б. Ульянцева, С. В. Комарова и др. / под ред. И. М. Бгажноковой. М., 2007. 239 с.
2. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта : программно-методические материалы / под ред. И. М. Бгажноковой. М. : Владос, 2007. 181 с.
3. Шипицына Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. СПб. : Дидактика Плюс, Институт общегуманитарных исследований, 2002. 496 с.

© Байгулова Н. В., Анабердиева О. Н., 2021



УДК 159.923.5

## ОТНОШЕНИЕ К ЖИЗНЕННЫМ ЦЕННОСТЯМ И ОСОБЕННОСТИ НРАВСТВЕННОЙ САМООЦЕНКИ У СОВРЕМЕННЫХ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

**Бочкова Анастасия Геннадьевна**

Уральский государственный экономический университет, г. Екатеринбург

*Проблема формирования жизненных ценностей является важной для системы образования. В представленной статье описаны результаты эмпирического исследования степени сформированности жизненных ценностей и нравственной самооценки у школьников г. Екатеринбурга и Свердловской области. Полученные закономерности будут полезны специалистам системы образования для построения программ развития нравственного потенциала у молодого поколения России.*

*Ключевые слова: нравственная самооценка, жизненные ценности, нравственно-этическая культура, нравственный потенциал молодежи.*

## ATTITUDE TO LIFE VALUES AND FEATURES OF MORAL SELF-ESTEEM IN MODERN HIGH SCHOOL STUDENTS

**Bochkova Anastasia Gennadievna**

Ural State University of Economics, Yekaterinburg

*The problem of forming life values is important for the education system. The article describes the results of an empirical study of the degree of formation of life values and moral self-esteem among schoolchildren in Yekaterinburg and the Sverdlovsk region. The obtained patterns will be useful for specialists of the education system to build programs for the development of the moral potential of the young generation of Russia.*

*Keywords: moral self-esteem, life values, moral and ethical culture, moral potential of young people.*

В современном обществе, в режиме реального времени происходят перестройки нравственных установок, закрепившихся в общественном сознании исторически. Нравственность – это внутренние (духовные и душевные) качества человека, основанные на идеалах добра и справедливости, долга чести и т. п. [7]. Система ценностей человека занимает первое место в личностном мировоззрении и оказывает прямое влияние на направление жизненного пути. Жизненные ценности формируются с первых лет жизни, однако окончательная установка формируется к 18–20 годам и может дальше в чем-то меняться [8].

В последнее время приходится наблюдать данные изменения в негативном ключе как на Западе, так и в России [8, с. 394], не смотря на прогресс в научной и технических областях: искусственный интеллект, новые возможности в протезировании, нейросети, виртуальная и дополненная реальность и так далее [6]. Ранее общество осмысливало свои действия на основе религиозных, общественных норм, которые отражались в научно-популярной и художественной литературе, и вызывали чувства сопереживания, эмпатии, толерантности и др., что в дальнейшем создавало устои, которыми личность руководствовалась в этическом выборе. Сейчас то, что ранее казалось недопустимым, является частным мнением каждого. Влияние моды влияет на сознание современного поколения, легко поддающегося окружающему влиянию – это медиа-источники информации.

Система современной политики включает в себя законы о нравственной воспитанности, базирующиеся на патриотическом воспитании граждан Российской Федерации [4; 5]. Данные законы должны осуществляться путем привития любви к Родине, истории, культуре и русским традициям. Патриотизм должен прививаться детям в раннем возрасте из семьи и образовательных учреждений. Любовь к своей стране рождает высоконравственные качества в подрастающем поколении.

Однако, несмотря на патриотическо-этическое воспитание, практика показывает, что у подрастающего поколения существует разное понимание моральных понятий и ценностей. Для того, чтобы определить, какие особенности нравственных ценностей складываются у современной молодежи, было проведено эмпирическое исследование. В качестве респондентов выступили 68 учащихся 8-х и 10-х классов г. Среднеуральска. Отбор участия осуществлялся на добровольной основе.

Для диагностики была использована методика, разработанная лабораторией воспитания нравственно-этической культуры ГосНИИ семьи и воспитания РАО в рамках научной школы Шемшуриной А. И [1].

В результате изучения отношения к жизненным ценностям можно сделать несколько выводов (рис. 1).

Больше всего учащихся имеют средний и выше среднего уровни отношения к жизненным ценностям (50 и 21 % от общего количества участников исследования).

Углубленная обработка данных позволила выделить основные нравственные предпочтения старшеклассников (рис. 2).



Рис. 1. Отношение к жизненным ценностям учеников старших классов (в %)



Рис. 2. Статистика выбора утверждений старшеклассниками (в %)

Из представленной диаграммы видно, что максимальное количество участников опроса выбрали утверждение, формирующееся как «мне важно здоровье родителей» (19 %). На втором месте утверждение «иметь верного друга» важно для 16 % старшеклассников. 15 % опрошенных, выбрали позицию формирующуюся, как «иметь много денег». На 1 % отстаёт утверждение «быть человеком, которого любят».

Для того чтобы получить более подробный анализ, учащимся было предложено из 10 утверждений выбрать 5 в порядке наибольшей значимости позиций. Ниже представлен график приоритетности выбора утверждений, определяющих жизненные ценности (рис. 3).

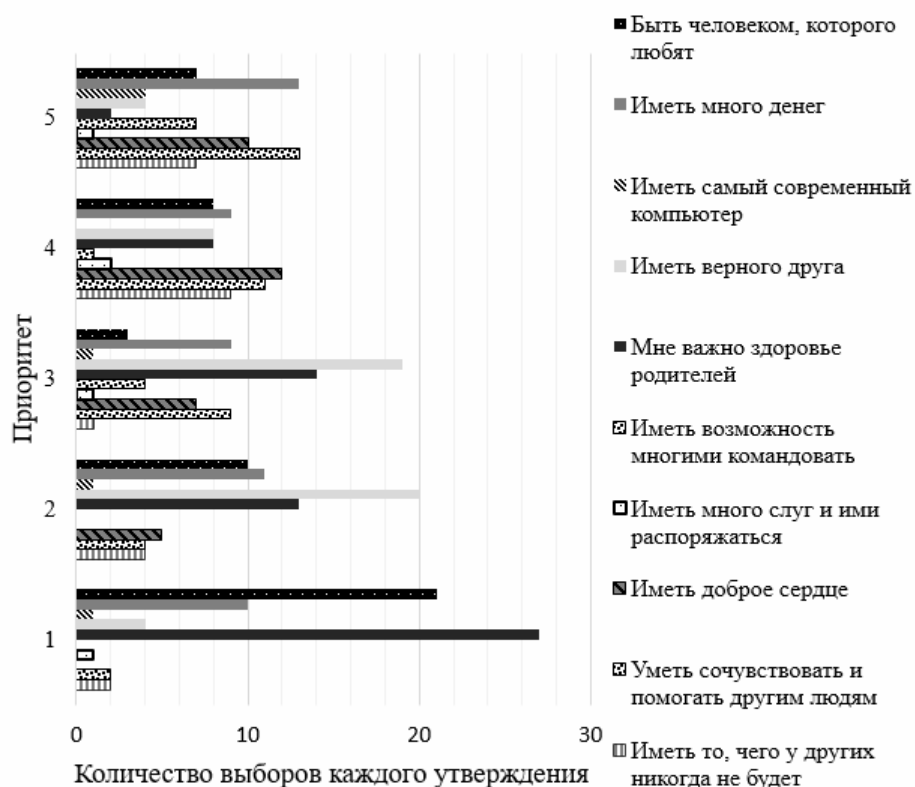


Рис. 3. Приоритет выбора каждого утверждения у старшеклассников из методики определения отношения к жизненным ценностям

На первом месте, в позиции наибольшей значимости утверждение – «мне важно здоровье родителей» набрало наибольшее количество ответов в позиции наибольшей значимости. Следом по количеству выборов в наивысшей приоритетности идет утверждение, формулирующийся как «быть человеком, которого любят». Утверждение – «иметь верного друга» занимает лидирующие позиции вторым и третьим местом по значимости. На четвертой позиции значимости ответы у старшеклассников рознятся, с небольшим отрывом утверждение «иметь доброе сердце» выбрали превалирующее количество респондентов. А вот на пятой преимуществе в ответах имеет утверждение, имеющее формулировку: «уметь сочувствовать и помогать другим людям», и утверждение – «иметь много денег».

При анализе и описании жизненных ценностей старшеклассников была использована классификация Еврасова Бориса Сергеевича, разделяющая их на витальные (жизнь, семья, здоровье, окружающая среда, благополучие), моральные (дружба, добро, любовь, верность, бескорыстие), социальные (статус, труд, работа, коллектив), религиозные (Бог, закон, спасение, закон Божий, благодать), эстетические (красота, стиль, гармония, вкус, имидж) и политические (гражданское общество, права человека, государство) [2].

Следуя данной классификации, можно констатировать, что идеология учащихся старших классов ранжируется социальными, витальными и моральными жизненным ценностям (рис. 2).

Для них представляет большую значимость здоровье близких людей, взаимоотношения со сверстниками и материальное благополучие.

Для исследования нравственной самооценки у современной молодежи была применена методика № 1 [1]. В неё входила личная оценка утверждений на соответствие действительности по четырех бальной шкале: согласен, больше согласен, чем нет, немного согласен, совсем не согласен.

Далее представлена диаграмма, описывающая уровни нравственной самооценки старшеклассников (рис. 4).

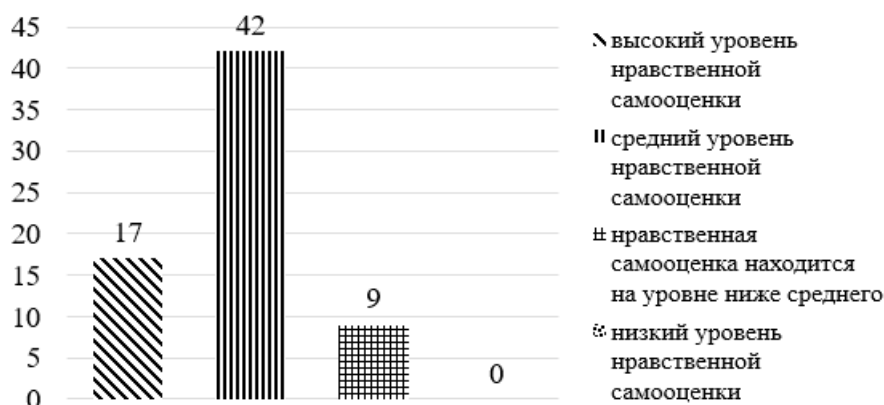


Рис. 4. Уровни нравственной самооценки учащихся 8-го и 10-го класса

Проанализировав полученные значения, можно сказать, что преобладающее количество учеников имеют самооценку, характеризующуюся по данной системе средним уровнем. Также стоит отметить низкое число респондентов, имеющих нравственную самооценку «на уровне ниже среднего». Не менее важно отсутствие учащихся с низким уровнем нравственной самооценки.

В заключении можно сказать, что жизненные ценности учащихся относятся к ряду витальных, моральных и социальных. В приоритете у старшеклассников здоровье близких, взаимоотношения со сверстниками и материальное благополучие. Исследование ответов по методике охарактеризовало идеологию учеников средним рангом. Общая тенденция самооценки у старшеклассников характеризуется средним уровнем.

Данные результаты исследования будут полезны для преподавателей и администрации школ при разработке программ нравственного воспитания школьников.

### Библиографические ссылки

1. Диагностика нравственной воспитанности старшеклассников [Электронный ресурс] // Образовательная социальная сеть. nsportal.ru. URL: <https://nsportal.ru/shkola/psikhologiya/library/2019/02/04/diagnostika-nravstvennoy-vospitannosti-starsheklassnikov> (дата обращения: 07.03.2021).
2. Классификация ценностей по Б. Еврасову [Электронный ресурс] // Схемо.рф. URL: <https://схемо.рф/schema/30114-klassifikacija-cennostei-po-b-erasovu.html> (дата обращения: 07.03.2021).
3. Кузьмина О. В., Корнильцева Е. Г. Новые явления в ценностных ориентациях студенчества // Современные исследования социальных проблем. 2017. Т. 8, № 1–2. С. 182–187.
4. О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001–2005 годы» : Постановление Правительства РФ от 16 февраля 2001 г. № 122. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

5. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года : Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

6. Цифровые технологии [Электронный ресурс] // Mentalar. URL: <https://mentalar.ru/cifrovye-tehnologii/> (дата обращения: 07.03.2021).

7. Энциклопедический словарь [Электронный ресурс] // Академик. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/es/39982/нравственность> (дата обращения: 07.03.2021).

8. Юревич А. В., Цапенко И. П. Социопсихологическое состояние современного российского общества // Вестник Российской академии наук. 2007. № 5. С. 387–395.

© Бочкова А. Г., 2021

УДК 37.013.42

**СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ  
С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ В УЧРЕЖДЕНИЯХ  
СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Бузина Ирина Анатольевна, Токарева Ольга Александровна**

Сибирский федеральный университет, г. Красноярск

*В статье описывается опыт работы социально-психологической службы учреждений среднего профессионального образования с подростками, имеющими девиации различной направленности. Описывается работа службы со студентами, состоящими на учете в полиции и Комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав, а также студентами, имеющими девиации в поведении, необучаемыми и допускающими пропуски без уважительных причин. Приведены примеры направлений работы с различными категориями студентов.*

*Ключевые слова: учреждения среднего профессионального образования, подростки с девиантным поведением, социально-педагогическое сопровождение, социально-психологическая служба, индивидуальный план педагогической поддержки студента, межведомственное взаимодействие.*

**SOCIO-PEDAGOGICAL SUPPORT OF ADOLESCENTS WITH DEVIANT BEHAVIOR  
IN SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION INSTITUTIONS**

**Buzina Irina Anatol'evna, Tokareva Olga Aleksandrovna**

Siberian Federal University, Krasnoyarsk

*The article describes the experience of the socio-psychological service of secondary vocational education institutions with adolescents with various deviations. It describes the work of the service with students registered with the police and the Juvenile Commissions, as well as with students who have deviations in behavior, unteachable and admitting absences without good reason. Examples of directions of work with different categories of students are given.*

*Keywords: institutions of secondary vocational education, adolescents with deviant behavior, socio-pedagogical support, socio-psychological service, an individual plan of pedagogical support for students, interdepartmental cooperation.*

Макаренко А. С. писал: «Соберите самых лучших детей, поставьте около них плохих педагогов, и через месяц они разнесут и колонию, и детдом, и школу, и этих педагогов».

Молодежь – это наиболее мобильная социальная группа, которая «впитывает» в себя все новое и нестандартное. Это происходит из-за максимализма, психологического и физиологического возраста молодых людей. Однако в качестве образцов для подражания ими выбираются далеко не лучшие примеры.

Принимая для себя те или иные образцы, нормы или антинормы в поведении подростки стремятся подобным образом самоутвердиться, почувствовать или доказать окружающим, что они уже взрослые. В отвоевывании права на самостоятельность, на свободу молодые люди подчас идут на все средства. От того, какие нормы и ценности усвоит подрастающее поколение, зависит во многом будущее страны. Следовательно, социальные институты, образова-

тельные учреждения («образование» в широком смысле слова), семьи, центры по делам молодежи и все структуры, работающие с молодежью, заинтересованы в социализации человека – нравственно устойчивого, следующего социальным нормам и поддерживающего ценности общества.

В период активной социализации подростки, находящиеся на стадии становления личности, всегда некоторым образом противопоставляют себя обществу, а следовательно, могут найти себя в криминальных субкультурах. В подростковом возрасте происходит бурное психофизиологическое развитие и перестройка социальной активности подростка. Данный возраст богат драматическими переживаниями, трудностями, кризисами. В этот период складываются и оформляются достаточно устойчивые формы поведения, черты характера, способы эмоционального реагирования. В подростковом возрасте увеличивается внимание к себе, к своим физическим особенностям, обостряется реакция на мнение окружающих, повышается чувство собственного достоинства и обидчивость [1, с. 47].

Подростки чаще начинают опираться на мнение своих сверстников, чем на мнение значимых взрослых. Стремление жить по своим идеалам, выработка этих образцов поведения может приводить к столкновениям взглядов на жизнь подростков и их родителей или социума вообще, создавать конфликтные ситуации.

Одной из важнейших проблем психологии отклоняющегося поведения является профилактика отклонений, то есть своевременное предотвращение их. В настоящее время в России наметился отход от карательных, жестких мер к комплексу мер защитных, превентивных. Эти меры предполагают помощь подросткам группы риска со стороны преподавателей, социальных педагогов, педагогов-психологов, медиков, психотерапевтов и всех структур, работающих с молодежью. В образовательных учреждениях созданы социально-психологические службы.

Одной из задач социально-психологической службы техникума является психолого-педагогическое сопровождение подростков с девиантным поведением. Процесс сопровождения требует и больших сил, и большого терпения. Он носит скачкообразный характер, его результаты не видны сразу. Между началом педагогического воздействия и проявлениями устойчивого нормативного поведения может лежать длительный период. Подросток с девиантным поведением – это не только объект, но и субъект воспитания. Поэтому у него необходимо развивать потребность в самоанализе, самооценке, самовоспитании. Субъект-субъектный характер взаимоотношений наставника и воспитанника позволяет реализовать возможности двух основных каналов передачи позитивного социального опыта: общения и взаимодействия [2, с. 162].

При организации профилактической работы, в техникуме обучающиеся с девиантным поведением распределяются на следующие группы: первая – состоящие на учете в ПДН отделов полиции («группа особого внимания»), совершившие правонарушения или преступления; вторая – состоящие на педагогическом учете в ОУ («группа повышенного внимания»), педагогически запущенные, с отклоняющимся поведением, склонные к правонарушениям; третья – обучающиеся, склонные к необучению, необучающиеся подростки, пропускающие занятия без уважительных причин длительное время.

Организационная деятельность социально-психологической службы по работе с обучающимися проводится комплексно, целостно и включает следующие направления и формы работы: с обучающимися с девиантным поведением; с педагогами; с родителями обучающихся; сотрудничество с организациями, оказывающими помощь в работе с обучающимися и их семьями.

При работе с родителями проводится профилактика и коррекция дисгармоничных семейных отношений, устранение недостатков семейного воспитания как важнейших факторов, вызывающих отклонения в поведении подростка. Для более углубленного изучения семьи социальный педагог совместно с классным руководителем посещает семью на дому, выясняет тип семьи, стиль семейного воспитания, потенциал семьи. Большое внимание уделяется

---

правовому просвещению родителей, направленному на исполнение законодательных актов по охране и защите прав и интересов детей. В связи с этим осуществляется тесное взаимодействие с инспектором ПДН. Организуются индивидуальные и групповые встречи родителей с инспектором по делам несовершеннолетних, работниками правоохранительных органов, клинических психологов, которые информируют родителей о возможных причинах девиантного поведения подростка, предупреждают о последствиях с позиций закона, помогают в получении психологических и юридических услуг.

Для оказания помощи и поддержки семье социально-психологической службой техникума привлекаются социальные институты: социальная защита населения, КДН и ЗП, органы опеки и попечительства, психологические центры помощи семье и детям.

В целях профилактики необучения, безнадзорности и правонарушений среди обучающихся в техникуме сложилась система контроля за посещением учебных занятий; староста группы ежедневно отмечает отсутствующих в журнале посещаемости и информирует о них классного руководителя, который, в свою очередь, еженедельно предоставляет информацию социальному педагогу. Социальный педагог проводит сбор данной информации, анализирует ее, определяет количество студентов, пропускающих занятия без уважительной причины (по фамильно). Совместно с классным руководителем учебной группы выявляет причины непопещения студентом техникума, изучают личность, разрабатывают индивидуальный план мероприятий, определяют оптимальный круг взаимодействия с педагогами и специалистами, если требуется, осуществляет межведомственное взаимодействие. Далее разрабатывается индивидуальная программа реабилитации, в которой прописаны этапы работы, координация действий, зоны ответственности, сроки, методы, технологии сопровождения, критерии успешности и ожидаемые результаты.

На первом этапе работы со студентом социально-психологической службой проводится изучение причин, которые привели к дезадаптации личности. Составляется социально-психологический портрет студента, изучается личность подростка с помощью различных методик – анализ документов, беседа, опрос, методики, связанные с изучением личности подростка, его мотивационно-потребностной сферы. Определяются, какие именно факторы влияют на нравственное становление личности конкретного подростка отрицательно, а какие положительно. На основе собранной по подросткам информации формируется база данных студентов «группы риска». Классный руководитель предоставляет педагогическую характеристику, где указываются общие сведения, направленность личности, характер и темперамент, особенности эмоционально-волевой сферы, способности и особенности познавательной деятельности и увлечений. Педагог-психолог проводит психодиагностику, результаты заносит в индивидуализированную психологическую карту подростка.

В результате проведенных первичных мероприятий выясняется, что, как правило, студенты с девиантным поведением имеют следующие отклонения: в интеллектуальной сфере (низкий уровень развития познавательных процессов); в личностной сфере (неадекватная самооценка, завышенный или заниженный уровень тревожности, акцентуации характера, повышенная агрессия и др.); проблемы межличностного общения, неудовлетворенность психологическим климатом в группе.

Совместно с классным руководителем социально-психологическая служба составляет индивидуальный план педагогической поддержки студента, планирует работу (ежеквартально) по 4 направлениям: учебная деятельность, досуговая деятельность, межличностные отношения и работа с родителями. Результаты педагогического взаимодействия анализируются за каждый месяц проведенной работы (какие произошли изменения, достижения и т. д.) [3, с. 46–48].

Следующий этап работы направлен на: изменение нежелательного стереотипа поведения подростка; развитие положительной мотивации и качеств личности подростка; развитие положительных взаимоотношений с подростком (личных и деловых); построение эмоционально значимых и социально значимых видов деятельности подростка; оказание конкретной



помощи в реализации социальных потребностей и привлечение студента к участию в различных формах коллективной творческой деятельности; создание ситуации успеха в учебной деятельности с использованием методов коррекции (метод «педагогического взрыва», метод поощрения, метод убеждения, методика организации коллективной творческой деятельности, индивидуальная консультация, создание ситуации успеха в социально значимой деятельности).

Завершающим этапом сопровождения является формирование законопослушного поведения, доверительных отношений, а также достижение устойчивых результатов в учебе и других видах деятельности.

На протяжении всех этапов сопровождения студента социальный педагог отслеживает результаты работы, которые заносятся в индивидуальную карту развития (психологические, социальные, педагогические аспекты), ведет карту наблюдения, контроля поведения студента, отслеживает динамику за квартал, полугодие, за год (при необходимости) [4, с. 10–19].

Если ожидаемые действия оказались неэффективны, социально-психологической службой определяются причины неудачи профилактической работы, работа корректируется с учетом выявленных ошибок, подключаются дополнительные ресурсы, оптимизируются методы. Иногда рассматривается вопрос о переводе студента на альтернативную форму обучения и ставится вопрос о профессиональной подготовке и последующем трудоустройстве.

Опыт работы с девиантными подростками показал, что одной из главных причин отклоняющегося поведения являются кризисное состояние современной семьи и низкий уровень гуманности обучения и воспитания.

Выводы многих известных педагогов и психологов и результаты современных исследований свидетельствуют о том, что истоками проступков и правонарушений несовершеннолетних являются отклонения в поведении, игровой, учебной и других видах деятельности, которые начинают проявляться еще в дошкольном возрасте. Эта линия отклоняющегося поведения нередко берет свое начало в раннем детстве и при сочетании неблагоприятных обстоятельств в конечном итоге приводит к стойкой недисциплинированности и другим формам антиобщественного поведения в подростковом возрасте. Следовательно, проблема детей и подростков с девиантным поведением упирается, прежде всего, в проблему перевоспитания «трудных» родителей. Но «трудные» родители не читают книг о семейном воспитании. Большинство из них не знает дороги в техникум, их не увидишь на родительском собрании. Таким образом, вся работа техникума с родителями проходит мимо них, хотя к ним она должна быть обращена в первую очередь.

### **Библиографические ссылки**

1. Змановская Е. В., Рыбников В. Ю. Девиантное поведение личности и группы : учеб. пособие. СПб. : Питер, 2017. С. 47.
2. Змановская Е. В. Девиантология, психология отклоняющегося поведения : учеб. пособие. М. : Академия, 2013. С. 162.
3. Олиференко Л. Я., Шульга Т. И. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска. М. : Дар, 2007. С. 46–48.
4. Шипицына Л. М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка. М. : Владос, 2013. С. 10–19.

© Бузина И. А., Токарева О. А., 2021

УДК 37.041

**КРИТЕРИИ И УРОВНИ ОРИЕНТИРОВАННОСТИ СТУДЕНТА  
МЛАДШИХ КУРСОВ УНИВЕРСИТЕТА НА САМООРГАНИЗАЦИЮ  
ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Волова Мария Романовна<sup>1</sup>, Игнатова Валентина Владимировна<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Красноярский государственный педагогический университет  
имени В. П. Астафьева, г. Красноярск

<sup>2</sup>Сибирский государственный университет науки и технологий  
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

*В статье раскрывается актуальность изучения проблемы развития способностей студентов к самоорганизации познавательной деятельности. Дается определение понятия самоорганизация. Выделяются критерии и уровни ориентированности студентов младших курсов университета на самоорганизацию познавательной деятельности. Представлена педагогическая диагностика изучения уровня ориентированности студента младшего курса университета на самоорганизацию познавательной деятельности.*

*Ключевые слова: самоорганизация, познавательная деятельность, уровни самоорганизации, критерии самоорганизации, студент, обучающийся.*

**CRITERIA AND LEVELS OF ORIENTATION OF JUNIOR UNIVERSITY STUDENT  
ON SELF-ORGANIZATION OF COGNITIVE ACTIVITY**

**Volova Maria Romanovna<sup>1</sup>, Ignatova Valentina Vladimirovna<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, Krasnoyarsk

<sup>2</sup>Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

*The article reveals the relevance of studying the problem of developing students' abilities for self-organization of cognitive activity. The definition of the concept of self-organization is given. Criteria and levels of orientation of junior university students to self-organization of cognitive activity are distinguished. The pedagogical diagnostics of studying the level of orientation of a junior university student on self-organization of cognitive activity is presented.*

*Keywords: self-organization, cognitive activity, levels of self-organization, criteria for self-organization, student, learner.*

В современном мире главный ресурс – это новые знания. Сложность в том, что их объём должен постоянно расти, навыки совершенствоваться, чтобы специалисту оставаться на высоком уровне своей квалификации. По этой причине обучающегося очень важно научить самостоятельно получать новые знания. Государство акцентирует внимание на данной проблеме и указывает на то, чтобы высшие учебные заведения выпускали специалистов, способных постоянно пополнять свои знания.

Во время обучения необходимо формировать у студентов навык выстраивания своей траектории обучения, способность ставить перед собой задачи и находить пути их решения. Недавний переход на двухуровневую систему образования привел к снижению часов аудиторной нагрузки, за этим последовало сокращение лекционных и практических занятий, что отразилось на качестве выпускников. Выход видится в том, чтобы активизировать познавательные процессы за счет самоорганизации.

Вопросом самоорганизации посвящено множество научных трудов, это еще раз подчеркивает актуальность нашего исследования. Проблеме самоорганизации посвящены работы А. А. Вербицкого, Л. Я. Зориной, С. В. Кульневича, О. Ю. Петровой, С. Д. Эдкок и других ученых. Несмотря на постоянный интерес ученых к различным аспектам самоорганизации, следует отметить недостаточную изученность потенциала образовательного процесса университетов в части ориентирования студентов младших курсов на самоорганизацию познавательной деятельности, организационно-педагогического обеспечения данного процесса.

Цель написания научной статьи: определить критерии и уровни диагностического инструментария, разработать педагогическую диагностику изучения уровня ориентированности студента младшего курса университета на самоорганизацию познавательной деятельности.

В своей работе мы придерживаемся определения Конопкина О. А. о самоорганизации как личностном умении обучающегося поставить перед собой образовательные цели, а далее достичь их самостоятельно и с помощью оправданных и правильно подобранных способов, при этом обучающийся не должен испытывать потребность во внешнем стимулировании и контроле [1].

Необходимость провести диагностику уровня ориентированности студентов младших курсов университета на самоорганизацию познавательной деятельности привела нас к разработки критериев и уровней. Нами было выделено три критерия: проектировочно-целевой, рефлексивно-оценочный, регулятивно-поведенческий. Каждый из критериев имеет три уровня проявления: продуктивно-креативный, поисково-исполнительский, репродуктивно-подражательный.

Проектировочно-целевой критерий отражает готовность работать над личными проблемами самоорганизации познавательной деятельности. Рефлексивно-оценочный отражает способность оценивать свой уровень познавательной активности и переосмысливать пути самоорганизации познавательной деятельности. Рефлексивно-оценочный критерий отражает способность оценивать свой уровень познавательной активности и переосмысливать пути самоорганизации познавательной деятельности.

Для корректного проведения диагностики нам было необходимо определить характеристики проявления каждого уровня при конкретном критерии. Рассмотрим уровни проявления при проектировочно-целевом критерии. Продуктивно-креативный уровень характеризуется: обучающийся уточняет личные ориентиры самоорганизации познавательной деятельности, проявляет способность удержания поставленной цели в развитии самоорганизации познавательной деятельности до её достижения, проявляет осознанное планирование своей деятельности. Поисково-исполнительский уровень: студент осуществляет поиск полезной информации по самоорганизации познавательной деятельности, определяет собственные цели в развитии самоорганизации познавательной деятельности, всегда стремиться всеми возможными способами завершить начатое дело. Репродуктивно-подражательный: имеет личные представления о самоорганизации познавательной деятельности, осознает значение познавательной активности в саморазвитии и ставит перед собой соответствующую задачу.

Рефлексивно-оценочный критерий имеет свои характеристики по каждому из уровней. Продуктивно-креативный уровень характеризуется: анализирует и сравнивает собственные действия и действия других по самоорганизации процесса познания, переосмысливает собственные пути самоорганизации познавательной деятельности. Поисково-исполнительский: осмысливает и конкретизирует собственную потребность в постоянном, осознанном планировании познавательной деятельности, прибегает к вспомогательным средствам (ежедневникам, планнингам, бюджетированию времени) и успешно их использует. Репродуктивно-подражательный уровень: обучающийся умеет сконцентрироваться на происходящем в настоящий момент, критически оценивает самоорганизацию познавательной деятельности.

Опишем характеристики регулятивно-поведенческого критерия. Продуктивно-креативный уровень: обучающийся самостоятельно преодолевает трудности на пути к цели познавательной деятельности. Поисково-исполнительский характеризуется: осознанно осваивает пути и

---

способы повышения уровня самоорганизации познавательной деятельности, углубляет личный опыт самоорганизации познавательной деятельности. Опишем репродуктивно-подражательный уровень: планирует собственную познавательную деятельность, организует и преобразует собственную познавательную деятельность в соответствии с планом самоорганизации.

Разработанная нами педагогическая диагностика изучения уровня ориентированности студента младшего курса университета на самоорганизацию познавательной деятельности включает в себя: базовую и дополнительную диагностику. Для базовой диагностики нами разработаны: бланк опросника самооценки уровня ориентированности студента младшего курса университета на самоорганизацию познавательной деятельности и бланк экспертной оценки уровня ориентированности студента младшего курса университета на самоорганизацию познавательной деятельности. Дополнительная диагностика состоит из двух методик и включает в себя: бланк опросника «Диагностика особенностей самоорганизации и самообразования» (А. Д. Ишков) [2] и бланк опросника самоорганизации деятельности (Е. Ю. Мандрикова) [3].

Опросник самооценки уровня ориентированности студента младшего курса университета на самоорганизацию познавательной деятельности состоит из 10 вопросов, открытого и закрытого типа. Данная методика применялась для оценки репродуктивно-подражательного, поисково-исполнительского и продуктивно-креативного критериев ориентированности студента младшего курса университета на самоорганизацию познавательной деятельности. Для определения степени выраженности того или иного показателя полученные данные делятся в соответствии с содержанием задаваемых вопросов и оцениваются по качественным критериям.

При экспертной оценке уровня ориентированности студента младшего курса университета на самоорганизацию познавательной деятельности: экспертам (например, в группу входят преподаватели, куратор и староста) необходимо ознакомиться с критериями и проанализировать поведение студентов университета. Поставить плюс в той графе, которая характеризует их внешне наблюдаемое поведение (самоорганизованность) в наибольшей мере. Для перевода качественной шкалы уровня ориентированности студента на самоорганизацию в количественную и удобства обработки полученных результатов, каждому из вариантов ответа, используемых в листах наблюдения, поставлено в соответствие определенное числовое значение (от 1 до 3). Итоговая оценка будет рассчитываться исходя из средней оценки, полученной от всех экспертов.

Опросник Ишкова Александра Дмитриевича «диагностика особенностей самоорганизации и самообразования» содержит интегральную шкалу «Уровень самоорганизации» и шесть частных шкал, характеризующих уровень развития одного личностного компонента самоорганизации (волевые усилия) и пяти функциональных компонентов: целеполагание, анализ ситуации, планирование, самоконтроль, коррекция. Результаты по шкале «Уровень самоорганизации» (СО), отражают общий уровень развития навыков организации человеком процесса собственной деятельности.

Опросник Мандрикова Е. Ю. «самоорганизация деятельности» предназначен для диагностики сформированности навыков тактического планирования и стратегического целеполагания. Он содержит 25 вопросов, с помощью которых оцениваются 6 шкал: Шкала «Планомерность», Шкала «Целеустремленность», Шкала «Настойчивость», Шкала «Фиксация», Шкала «Самоорганизация», Шкала «Ориентация на настоящее». Обработка данных опросников адаптируются применительно к уровням ориентированности студента младшего курса университета на самоорганизацию познавательной деятельности.

В целом, можно сделать вывод, что в научной статье достигнута цель: определены критерии и уровни, входящие в диагностический инструментальный исследуемой проблемы, разработана базовая педагогическая диагностика изучения уровня ориентированности студента младшего курса университета на самоорганизацию познавательной деятельности и определены дополнительные опросники, позволяющие конкретизировать исследуемое явление.

---

**Библиографические ссылки**

1. Конопкин О. А. Психологические механизмы регулирования деятельности. М. : Просвещение, 1980. 206 с.
2. Ишков А. Д. Учебная деятельность студента: психологические факторы успешности : монография. М. : Ассоциация строительных вузов, 2004. 224 с.
3. Мандрикова Е. Ю. Разработка опросника самоорганизации деятельности (ОСД) // Психологическая диагностика. 2010. № 2. С. 87–111.

© Волова М. Р., Игнатова В. В., 2021

УДК 377

## ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИОННЫХ И ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ

Воронцов Александр Максимович

Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина,  
г. Нижний Новгород

*В данной статье проводится характеристика процесса развития профессионального образования, который заключается в освоении и принятии глобализационных и интеграционных процессов. Авторы приходят к суждению о том, что освоение и приспособление к современным процессам глобализации необходима для успешного осуществления профессиональной деятельности будущими специалистами. Авторами проведено исследование концепции непрерывного образования, которая считается одной из основных в развитии современного образования. Также авторами рассматривается понятие «человеческий капитал», который реализуется на трех уровнях. Также были рассмотрены человеческие потребности в сфере профессионального образования в связи с развитием глобализации. Рассмотрено, что важную роль играет сам человек, его положительная мотивация, воля, настойчивость, последовательность в достижении цели, направленной на обучение на протяжении всей жизни.*

*Ключевые слова: человеческий капитал, профессиональная деятельность, профессиональное образование, глобализация, интеграция.*

## FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL EDUCATION IN THE CONDITIONS OF GLOBALIZATION AND INTEGRATION PROCESSES

Vorontsov Alexander Maksimovich

Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin,  
Nizhny Novgorod

*This article describes the process of development of vocational education, which consists in the development and acceptance of globalization and integration processes. The authors come to the conclusion that mastering and adapting to modern processes of globalization is necessary for the successful implementation of professional activities by future specialists. The authors conducted a study of the concept of lifelong education, which is considered one of the main in the development of modern education. The authors also consider the concept of "human capital", which is implemented at three levels. The human needs in the field of vocational education in connection with the development of globalization were also considered. It is considered that a person himself plays an important role, his positive motivation, will, perseverance, consistency in achieving the goal aimed at learning throughout life.*

*Keywords: human capital, professional activity, professional education, globalization, integration.*

Стремительное развитие процессов глобализации и интеграции порождает новые испытания во всех сферах жизни общества, и прежде всего в образовательные. Во многих странах происходит поиск новых способов как развить образование в целом на основе различных технологий и при помощи развития в мире глобализации, также многие страны пытаются

найти способ как реализовать ту и новую технологию в своей стране в профессиональном образовании на основе использования различных методов. Очень широко рассматривается вопрос, как будут взаимодействовать различные образовательные системы на основе развития интеграционных процессов на других континентах или других регионах, вопрос состоит в том, как обеспечить различные аспекты образования. Ясно одно, что результатом образования является образовательный продукт, который направлен на конкретного индивида, он же профессионально подготовлен и готов к высококвалифицированной деятельности в различных отраслях, таких как промышленность, экономика, медицина, сельское хозяйство, но самое главное он приспособлен к новшествам и способен саморазвиваться. От таких профессионалов, во многом зависит будущее конкретного государства.

В последнее время очень возросла актуальность развития капитала отдельного человека. В начале двадцать первого столетия, когда человек должен решать глобальные проблемы, появились различные противоречивые моменты, которые связаны с различными аспектами образования, которые вышли не только на локальный и глобальный уровень, появилась проблема огромной конкуренции на рынке труда, что не позволяет человеку реализовать себя в своей профессии, также очень широко обсуждается традиционный вопрос в образовании, а точнее как старому приспособиться к новому [2, с. 35].

Сегодня из-за развития глобализационных и интеграционных процессов, образование выходит на новый уровень, беря за основу непрерывного обучения и самообразования, человек должен сам учиться приспосабливаться к новым условиям его труда и жизни, быть профессионально мобильным, этому способствуют развитие различных коммуникативных технологий и сети Интернет.

Происходящие в мире процессы глобализации и интеграции актуализируют проблему подготовки конкурентоспособных производственных кадров, что придает этой проблеме международное значение.

В конце концов, никакое политическое решение не может быть реализовано, если оно не отвечает потребностям и возможностям стран-членов ЕС. В условиях усиления интеграционных процессов приоритетное значение приобретает вопрос теоретико-методологического обоснования подготовки современных производственно-педагогических кадров в контексте непрерывного профессионального образования. Подобные исследования, опираясь на основные положения теории познания, а также педагогики и психологии труда, должны быть направлены на обоснование профессиональной педагогики как науки об общих и частных законах, закономерностях, принципах, характеристиках и условиях развития профессионального образования. Образование и обучение, профессиональное образование и формирование личности будущий профессионал.

В данной статье мы считаем целесообразным подчеркнуть важность учета теорий человеческого, социального и культурного капитала при реализации положений международных организаций о профессиональном образовании и обучении. В частности, понятие человеческого капитала имеет ключевое значение для изучения взаимосвязанного комплекса сложных вопросов функционирования рынка труда, обеспечения рациональной занятости различных категорий населения, гибкого учета динамических изменений на рынке труда, модернизации профессиональная подготовка квалифицированных кадров в соответствии с новыми социально-экономическими, информационно-технологическими и другими потребностями, актуальными в XXI веке.

Понятие «человеческий капитал» можно анализировать на трех уровнях: личностном, микроэкономическом и макроэкономическом.

На самом базовом уровне человеческий капитал представляет собой базовые навыки и средства, которые человек приобрел в самом начале своей профессиональной деятельности и которые он может им пользоваться повсеместно.

Следующий уровень человеческого капитала уже представляет собой более широкий аспект профессиональных знаний, которые использует весь коллектив в профессиональном

образовании, а также использование человеческих ресурсов на блага развития профессионального образования [3, с. 43].

На последнем уровне человеческого капитала, уже использование ресурсов для обеспечения эффективной деятельности, а также осуществление прогнозирования в сторону развития экономики и промышленности, а также обеспечение эффективного управления.

Конечно, развитие человеческого капитала во многом зависит от реальных приоритетов государственной политики, от вложений в него из разных источников (государства, предприятия, общественных организаций и фондов, семьи или самого человека).

Подчеркнем, что здесь важную роль играет сам человек, его положительная мотивация, воля, настойчивость, последовательность в достижении цели, направленной на обучение на протяжении всей жизни.

В начале XXI века концепция непрерывного образования приобрела мировое значение. Поиски путей ее реализации в различных педагогических системах получили планетарного характера. В США и Канаде, Японии и Китае, Великобритании и Германии, Польши и Финляндии разработаны стратегические программы, приняты специальные законы, осуществляется целевое финансирование непрерывного образования различных категорий населения [5, с. 24].

Объективная потребность усиления внимания к проблемам образования в течение жизни обусловлена динамичными изменениями в условиях современного общества, требованиям рынка труда к компетентности специалистов, их быстрой профессиональной адаптации, необходимостью постоянно учиться, переучиваться, повышать квалификационный уровень. Вполне закономерно то, что этими чрезвычайно важными проблемами занимаются Международная организация труда, Институт непрерывного образования ЮНЕСКО, Международный Совет по образованию взрослых, Всемирная Ассоциация образования взрослых, Европейский центр развития профессионального образования.

Таким образом, можно сказать, что существуют множество различных особенностей и технологий для развития профессионального образования в нашей стране на основе глобализации. Одной из основных технологий, которых способны определить данные особенности, является технология непрерывного образования. Также были рассмотрены особенности будущего развития аспектов жизни человека и его потребностей на основе развития профессионального образования.

### **Библиографические ссылки**

1. Куцебо Г. И. Преподавание по программам профессионального обучения: развивающее обучение: учебное пособие для среднего профессионального образования. 2-е изд. испр. и доп. М. : Юрайт, 2020. 164 с.
2. Макарова Т. Н., Макаров В. А. Аттестация педагогических работников в образовательных учреждениях // Управление современной школой. 2019. № 2. С. 52–54.
3. Минин М. Г., Муратова Е. А., Михайлова Н. С. Фонд оценочных средств в структуре образовательных программ // Высшее образование в России. М. : Юрайт, 2019. № 5. С. 112–118.
4. Морева Н. А. Педагогика среднего профессионального образования : учеб. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. М. : Академия, 2018. 272 с.
5. Панасюк В. П. Реформы и качество педагогического образования // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. СПб. : Эффектико-пресс, 2018. № 7.

© Воронцов А. М., 2021



УДК 37.026.7

**К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ  
КАК КАЧЕСТВА ЛИЧНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ  
ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Высокос Ксения Эдуардовна, Степанова Инга Юрьевна**

Сибирский федеральный университет, г. Красноярск

*В статье рассматриваются вопросы формирования самостоятельности как качества личности у младших школьников во внеурочной деятельности. Обозначены проблемы, имеющие место в современной образовательной системе начального общего образования.*

*Ключевые слова: самостоятельность, внеурочная деятельность, младший школьник.*

**ON THE PROBLEM OF THE DEVELOPMENT OF INDEPENDENCE  
AS A PERSONALITY QUALITY OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS  
IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES**

**Vysokos Ksenia Eduardovna, Stepanova Inga Yuryevna**

Siberian Federal University, Krasnoyarsk

*The article deals with the formation of independence as a quality of personality in primary school students in extracurricular activities. The problems that take place in the modern educational system of primary general education are identified.*

*Keywords: independence, extracurricular activities, junior school student.*

Ориентация на самостоятельность – одна из главных задач современной школы. Об этом говорится в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ, ФГОС НОО и других нормативно-правовых документах.

Самостоятельность – это качество, необходимое человеку на протяжении всей жизни для успешного существования в социуме. Самостоятельность – это волевое свойство. Человек с ним не рождается. Оно формируется в процессе развития. Элементы самостоятельности начинают появляться еще в дошкольном детстве, когда ребенок осваивает навыки самообслуживания. Появляется начальная форма самосознания. В младшем школьном возрасте большинство психических процессов приобретают произвольность. Изменяется социальная ситуация развития и ведущая деятельность, на смену игровой приходит учебная. Важное умение возраста – постановка цели, и решение учебной и практической задачи, а также проявление инициативы в развитии кругозора и совершенствовании своей системы знаний. Мы считаем, что для успешного овладения данными умениями, нужно развивать у младших школьников самостоятельность как личностное качество, о чем в разные периоды истории развития педагогики говорили исследователи и практики.

В педагогической теории существует три подхода к изучению самостоятельности, которые отражают разные философские и педагогические идеи. Первый подход – дидактический. В рамках данного подхода, самостоятельность рассматривается как дидактический принцип обучения. Он развивался с периода зарождения педагогики до начала XX века Аристотелем, Сократом, Платоном, А. Дистервегом, Г. Песталоцци, Жан-Жаком Руссо и др. Во втором подходе (дидактико-методическом) самостоятельность – это способность личности к обуче-

нию без помощи учителя. Данный подход был популярен в советский период и представлен идеями Я. А. Коменского, Н. К. Крупской, А. В. Луначарского, П. П. Блонского и др. Психолого-педагогический подход раскрывает особенности и определяет условия развития самостоятельности у обучающихся как важнейшее качество личности. Данный подход начинает развиваться с середины XIX века и популярен в настоящее время. Представители данного подхода К. Д. Ушинский, Л. Н. Толстой, Е. Я. Голант, С. Л. Рубинштейн, Л. С. Выготский, Л. И. Божович, В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин, П. Я. Гальперин и др. [3, с. 159]. Им удалось выделить следующие элементы самостоятельности как качества личности: умение ставить перед собой цель, намечать план действия, контролировать процесс действия, проводить анализ полученного результата.

Другие представители психолого-педагогического подхода обратили внимание на то, что нужно выстраивать образование на основе сотрудничества, поддержки самостоятельности, принципа опоры на личностные ресурсы. Уже в конце XIX века Джон Дьюи утверждал, что «ребенок в центре образования», а учитель должен быть консультантом самостоятельной деятельности ученика. Мария Монтессори большое внимание уделяла среде, в которой находится ребенок. Позже А. С. Макаренко показал приемы формирования самостоятельности в условиях коллективного труда. В рамках теории поэтапного формирования умственных действий, П. Я. Гальперин и его последователи отмечали, что для осуществления самостоятельной познавательной деятельности на первых этапах важно использовать систему условий и инструкций. [1, с. 36]. Б. Г. Ананьев и С. Л. Рубинштейн считали, что самостоятельность формируется при условии возникновения интереса к деятельности. У М. Н. Скаткина и И. Я. Лернера самостоятельность развивается через организацию творческой деятельности [4, с. 21]. По мнению С. В. Зайцева, самостоятельность формируется при создании вариативной, активной образовательной среды и учете индивидуальных интересов и возможностей обучающихся [2, с. 54]. Анализируя идеи формирования самостоятельности как качества личности в разные исторические периоды, можно резюмировать, что ребенок действует самостоятельно в том случае, когда у него присутствует интерес к деятельности, и если он понимает содержание деятельности («о чем»), способы действия («как») и средства («чем»).

Исследования самостоятельности как качества личности младших школьников показали, что самостоятельная деятельность обучающихся начальной школы формируется не только на уроках, но и во внеурочной деятельности. Под внеурочной деятельностью мы понимаем систему действий, направленную на удовлетворение индивидуальных потребностей обучающихся в содержательном досуге, их участие в самоуправлении и социально значимых событиях. Данная система не является обязательной, в отличие от урочной, она не оценивается, и может быть вариативной. Младшему школьнику представляется свобода выбора досуга, дополнительного образования, участия в мероприятиях и событиях образовательного учреждения.

Практика показывает, что самостоятельность как качество личности, у большинства младших школьников остается несформированной. Это проявляется в неумении самостоятельно, без помощи взрослого, выполнять домашнее задание, организовать свой досуг, решать конфликтную или проблемную ситуацию, нести ответственность за свой поступок или действие. Обучающиеся испытывают затруднения в планировании и контроле своей деятельности, самообслуживание.

Можно предположить, что для эффективной работы по развитию самостоятельности учащихся первых и вторых классов важно во внеурочной деятельности создать следующие условия:

- предложить и реализовать систему развивающих занятий с учетом индивидуальных интересов и возможностей обучающихся;
  - разработать и внедрить комплекс упражнений на развитие произвольности управления обучающимися своей внешней и внутренней деятельностью;
  - создать и обогащать вместе с обучающимися вариативную предметно-пространственную среду для удовлетворения их потребности в культурно-образовательном досуге на основе самостоятельного выбора сферы приложения сил с учетом собственного интереса.
-

**Библиографические ссылки**

1. Голубчикова М. Г. Теоретический анализ понятия «самостоятельность» в историческом и современном аспектах // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 1. С. 35–37.
2. Зайцев С. В. Проблема развития учебной самостоятельности младших школьников // Психологическая наука и образование. 2019. № 2. С. 50–58.
3. Носкова Т. А. Ретроспективный педагогический анализ различных подходов к пониманию самостоятельности учащихся в обучении // Человек и образование. 2015. № 4. С. 158–161.
4. Педагогическая поддержка ребенка в образовании / под ред. В. А. Сластенина. М. : Академия, 2006. 288 с.

© Высокос К. Э., Степанова И. Ю., 2021

УДК 37

**ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА К ПРЕОДОЛЕНИЮ  
ШКОЛЬНОЙ НЕУСПЕШНОСТИ  
(на примере малых городов Красноярского края)**

**Горнаева Оксана Михайловна**

Красноярский государственный педагогический университет  
имени В. П. Астафьева, г. Красноярск

*Согласно сообщению руководителя федеральной службы по надзору в сфере образования и науки, каждый третий ученик в стране не осваивает базовые знания. Соответственно одна из приоритетных задач всех российских школ является повышение качества образования. Немало важным решением, по данной проблеме, является готовность педагогического коллектива к преодолению неуспешности. Цель статьи – выявить подготовку педагогического коллектива к преодолению рисков школьной неуспешности на примере школ малых городов Красноярского края.*

*При систематизации полученных данных теоретического анализа имеющихся в отечественной периодике и открытом доступе сети Интернет публикаций по данной теме выяснили ключевые факторы школьной неуспешности, которые могут быть интенсифицированы усилиями педагогического коллектива. На примере двух школ малых городов Красноярского края выяснили, что педагоги имеют минимальные профессиональные взаимодействия в школьном коллективе.*

*Ключевые слова: школьная неуспешность, педагогический коллектив, готовность педагогического коллектива.*

**READINESS OF THE PEDAGOGICAL TEAM TO OVERCOME SCHOOL FAILURE  
(on the example of small cities of the Krasnoyarsk region)**

**Gornaeva Oksana Mikhailovna**

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, Krasnoyarsk

*According to the head of the Federal Service for Supervision in Education and Science, every third student in the country does not master basic knowledge. Accordingly, one of the priority tasks of all Russian schools is to improve the quality of education. Quite an important decision on this problem is the readiness of the teaching staff to overcome failure. The purpose of the article is to reveal the preparation of the teaching staff to overcome the risks of school failure on the example of schools in small towns of the Krasnoyarsk Territory.*

*When systematizing the data obtained from the theoretical analysis of publications on this topic available in domestic periodicals and open access to the Internet, the key factors of school failure were identified, which can be intensified by the efforts of the teaching staff. Using the example of two schools in small towns of the Krasnoyarsk Territory, it was found that teachers have minimal professional interactions in the school team.*

*Keywords: school failure, teaching staff, teaching staff readiness.*

Одной из главных и приоритетных задач, стоящей перед российскими школами, является повышение качества образования. Руководитель федеральной службы по надзору в сфере

образования и науки Анзор Музаев, сообщил portalу «Будущее России. Национальные проекты»: «Каждый третий ученик в стране не осваивает «минимальный базис образования по тем или иным предметам школьной программы. Это означает, что 5,5 из 16,5 млн школьников в России – двоечники» [3].

Для решения данной проблемы требуются новые, эффективные решения в использование современных подходов, методик и приемов в процессе обучения и воспитания будущего поколения. Необходимым условием решения, которой является педагогический коллектив. Педагогический коллектив, его готовность и внутреннее взаимодействие является важным направлением, определяющим эффективность образовательной организации.

Цель: выявить подготовку педагогического коллектива к преодолению рисков школьной неуспешности на примере школ малых городов Красноярского края

По мнению авторов Исаева Е. И., Косарецкого С. Г., Михайлова А. М. термин «школьная неуспешность», рассматривается как феномен систематического отставания, обучающегося от сверстников в усвоении школьной программы, приводящий к негативным последствиям в его поведении: стойкому нежеланию учиться, нарушениям школьной дисциплины, прогулам, отказу посещать школу [2, с. 11].

К стойкой школьной неуспешности, согласно мнению авторов Суннатовой Р. И., Адаскиной А. А. приводит отношения педагога к детям, доминирующие в образовательном учреждении, способствующие созданию такой социальной ситуации развития, которая детерминирует чувство неуверенности обучающихся в себе; инфантилизирует детей, способствует пассивности, что в целом предопределяет возникновение школьных трудностей [6, с. 96].

Доктор биологических наук, профессор, академик РАО, директор Института возрастной физиологии РАО, М. М. Безруких пишет: «Неуспешность в обучении – лишь одно из проявлений того комплекса школьных трудностей, которые могут возникать у ребенка в процессе обучения» [1, с. 129].

Школьная неуспешность, рассматривается Старовойтовой М. С. возможна по нескольким причинам: «биологические риски» у детей с отклоняющимся типом развития и «социальные», такие как: недостаточная подготовка ребенка к школе, социально-педагогическая запущенность, нарушение эмоционально-волевой сферы, нарушение формирования школьных навыков и другое [5, с. 46].

Таким образом, школьная неуспешность многофакторное явление, одно из проявления школьных трудностей, причинами возникновения которого выступают как биологические, так и социальные риски, в результате которых обучающиеся склонны к систематическому отставанию в усвоении школьной программы.

По результатам исследований школ с низкими образовательными результатами выяснено, что школьной неуспешности как результат ведет к низкому качеству образования.

Исходя из исследования специалистами института образования НИУ ВШЭ, большую роль в повышении качества обучения играют педагогические кадры, являясь внутренним фактором любой школы и определяющие ее успешность [4, с. 201].

Главным социальным капиталом, любой образовательной организации, исходя из книги: «Как сделать школу лучше, или социальный капитал как приоритет» доктора педагогических наук, профессора НИУ ВШЭ К. Ушакова являются взаимные профессиональные связи между педагогами, где происходит обмен опытом, приемами, знаниями, знакомыми и другое. «Реально эффективная организация – это та, которая обладает большой внутренней сложностью (сложностью реальной структуры). Это та организация, в которой существует высокий уровень кооперации между ее членами. Соответственно, педагогический коллектив способен добиться больших профессиональных результатов, работающий взаимосвязано на определенную образовательную цель» [7, с. 54].

Е. Ямбург в разработанном вместе с группой проекте профессионального стандарта педагога, говорит о необходимой готовности учителя к постоянным переменам, мобильностью, способностью к нестандартным трудовым действиям, ответственностью и самостоятельно-

стью. Также подчеркивает то, что профессиональный стандарт педагога может быть также дополнен внутренним стандартом образовательного учреждения, в соответствии со спецификой реализуемых в данном учреждении образовательных программ [8, с. 165].

Исходя из этого следует, для повышения качества образования обучающихся, имеющих школьную неуспешность необходимо включиться всему педагогическому коллективу.

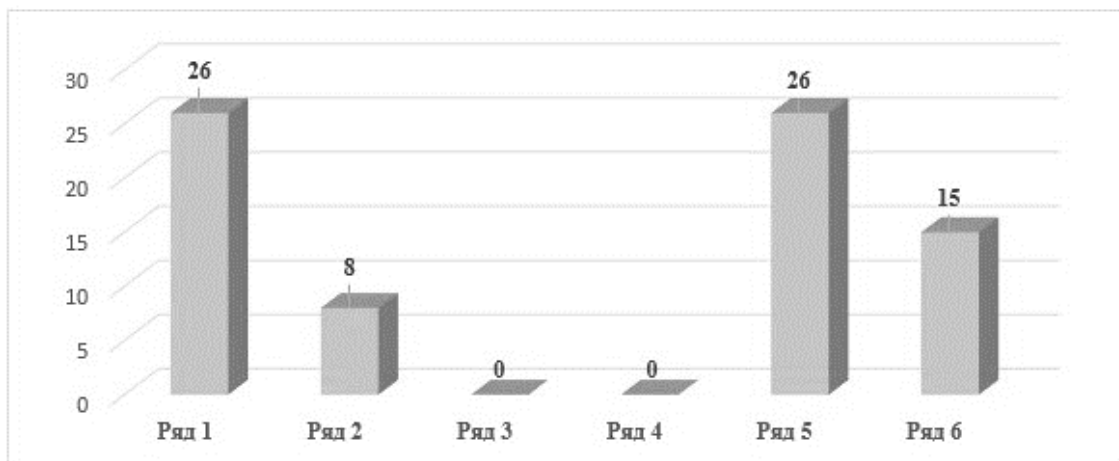
При систематизации полученных данных теоретического анализа имеющихся в отечественной периодике и открытом доступе сети Интернет публикаций по теме мы разработали оценочно-диагностический инструментарий характеризующий готовность педагогического коллектива к школьной неуспешности, который включает в себя тактический критерий, методики для определения уровня: готов и не готов, а именно: экспертный опрос, сетевой анализ (см. таблицу). Такой уровень как готовность педагога определялась не менее 70 % положительных ответов на вопросы согласно экспертному опросу.

**Критерий и методики, характеризующие готовность педагогического коллектива к школьной неуспешности**

критерий	не готов	готов	методика	вопрос
Тактический	В ситуации когда профессиональная проблема требует профессионального решения, работает индивидуально.	Умеет работать в полипрофессиональной команде.	экспертный опрос	Применяет ли (ФИО учителя) документацию специалистов (психологов, дефектологов, логопедов и т.д.) в своей работе.
				Знает и применяет в своей работе (ФИО учителя) психолого-педагогические технологии (в том числе инклюзивными) для работы с учащимися детей групп - риска: социально уязвимые дети, попавшие в трудные жизненные ситуации, дети-мигранты, дети-сироты, дети с особыми образовательными потребностями, дети с ОВЗ, дети с девиациями поведения, дети с зависимостью.
				Взаимодействует ли со специалистами (учителями-предметниками, классными руководителями, педагогом-психологом, социальным педагогом и пр.), работая в тандеме, малой группе, команде, над поставленной проблемой, где происходит рефлексия полученных результатов, при необходимости происходит корректировка деятельности и внедряются рекомендации в ежедневную практику
	Способен к супервизии и готов получить супервизию. (педагогический консилиум).	Способен к супервизии и готов получить супервизию. (педагогический консилиум).	экспертный опрос	При возникновении трудностей в работе делает ли (ФИО) запрос специалисту /специалистам о помощи?
	Имеет минимальные или не имеет профессиональные связи в коллективе.	Имеет профессиональные связи в коллективе.	сетевой анализ	Результаты сетевого анализа и рисунка с граф связями.

Исследование проводилось в двух школах с низкими образовательными результатами малого города Красноярского края. Количество педагогов, принимающих участие в экспертном опросе и сетевом анализе – 39 человек.

Для получения результатов сетевого анализа мы составили матрицу ответов на основании, которой изобразили рисунок граф связей.



Результаты, согласно критериям, характеризующие готовность педагогического коллектива к школьной неуспешности

Ряд 1 – процент педагогов, ответивших утвердительно на вопрос: «Применяет ли в работе документацию специалистов». Ряд 2 – процент педагогов, ответивших утвердительно на вопрос: «Знает ли и применяет в своей работе психолого-педагогические технологии для работы с учащимися групп риска». Ряд 3 – процент педагогов, ответивших утвердительно на вопрос: «Взаимодействует ли со специалистами, работая в тандеме, малой группе, команде, над поставленной проблемой, где происходит рефлексия полученных результатов». Ряд 4 – процент педагогов, ответивших утвердительно на вопрос: «Разрабатываются ли совместно с другими специалистами психолого-педагогическую характеристику и другое для школьников при возникновении трудностей, проблем в ходе обучения». Ряд 5 – процент педагогов, ответивших утвердительно на вопрос: «Делает ли учитель запрос специалистам о помощи при возникновении трудностей в работе». Ряд 6 – процент педагогов, имеющих профессиональные связи по результатам рисунка граф связей.

Таким образом, выяснили, исходя из теоретического анализа, школьная неуспешность многофакторное явление, является одним из проявлений более широкого понятия как школьные трудности. Причинами возникновения могут выступать как биологические, так и социальные риски, в результате которых обучающиеся склонны к систематическому отставанию в усвоении школьной программы.

Из результатов исследований школ с низкими образовательными результатами узнали, что школьная неуспешность как результат ведет к низкому качеству образования, где большую роль в повышении качества обучения играют педагогические кадры.

Главный социальный капитал любой эффективной образовательной организации – это взаимные профессиональные связи между педагогами. Соответственно, педагогический коллектив способен добиться больших профессиональных результатов, работающий взаимосвязано на определённую образовательную цель.

Исходя из этого следует, для повышения качества образования обучающихся, имеющих риски школьной неуспешности необходимо включиться всему педагогическому коллективу, объединённому общей профессиональной целью.

По разработанному нами оценочно-диагностическому инструментарию выяснили, на примере двух школ малых городов Красноярского края, что педагоги имеют минимальные

профессиональные взаимодействия в школьном коллективе. Согласно проведенному экспертному опросу установили, что педагогический коллектив к школьной неуспешности не готов.

### **Библиографические ссылки**

1. Безруких М. М. Трудности обучения в начальной школе. Причины, диагностика, комплексная помощь. М. : Эксмо, 2009. С. 129, 464.
2. Исаев Е. И., Косарецкий С. Г., Михайлова А. М. Зарубежный опыт профилактики и преодоления школьной неуспеваемости у детей, воспитывающихся в семьях с низким социально-экономическим статусом // Современная зарубежная психология. 2018. Том 8. № 1. С. 7–16.
3. Музаев А. Каждый третий ученик в стране не осваивает минимума по какому-либо предмету [Электронный ресурс] : интервью // Портал «Будущее России. Национальные проекты» – 2020. URL: <https://yandex.ru/turbo/ng.ru/s/news/675963.html> (дата обращения: 07.03.2021).
4. Поверх барьеров: исследуем резильентные школы / М. А. Пинская, Т. Е. Хавенсон, С. Д. Косарецкий и др. // Вопросы образования. 2018. № 2. С. 198–228.
5. Старовойтовой М. С. Неуспешность детей в школе: как с этим работать. М. : Сентябрь, 2006. С. 175.
6. Суннатовой Р. И., Адаскиной А. А. Стиль отношения значимых взрослых к ребенку как условие становления школьной неуспешности // Психологическая наука и образование. 2019. № 2. С. 93–103
7. Ушаков К. Как сделать школу лучше, или социальный капитал как приоритет. М. : Сентябрь, 2017. С. 162.
8. Ямбург В. А. Новый профессиональный стандарт педагога: проблемы внедрения // Вестник Тюмен. гос. ун-та. Гуманитарные исследования. 2015. Т. 1, № 2 (2). С. 163–169.

© Горнаева О. М., 2021



УДК 378

## РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Долгих Антон Алексеевич, Юртаева Лариса Владимировна

Сибирский государственный университет науки и технологий  
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

*В статье рассмотрены предпосылки возникновения термина компетентность. Показана взаимосвязь компетентностного подхода с профессиональными стандартами и Федеральными государственными образовательными стандартами.*

*Ключевые слова: компетенция, компетентность, компетентностный подход, профессиональные стандарты, рынок труда, сфера.*

## IMPLEMENTATION OF THE COMPETENCE APPROACH

Dolgikh Anton Alekseevich, Yurtaeva Larisa Vladimirovna

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

*The article considers the prerequisites for the emergence of the term competence. The interrelation of the competence approach with professional standards and Federal state educational standards is shown.*

*Keywords: competence, competence, competence approach, professional standards, labor market, sphere.*

В настоящее время в современном обществе возникает потребность исследования методов формирования личности, способной овладеть составляющими современного образования, такими как: технологические процессы информационных потоков, умение заботиться о своем состоянии здоровья, овладение способностью выстраивать успешную коммуникацию и выполнять задания повышенной трудности.

На наш взгляд этот вопрос необходимо начать с рассмотрения исторического, современного русского и международного опыта формирования информационно-коммуникационной компетентности в рамках компетентностного подхода образования. Отправной точкой в этом является рассмотрение истории происхождения определений компетентность, компетенция применительно к образованию начиная с 60-х годов XX века. Например, в 1965 г. Н. Хомский использовал понятие компетенция к концепции языка, как умение исполнения конкретной, в основном языковой работы в родном языке. Н. Хомский связал это понятие со способностями и навыками человека. В это же время выходит работа Р. Уайта, в которой содержание этого определения рассматривается с точки зрения личностных элементов, в том числе и мотивация. Социолингвисты Р. Остров и примкнувший Р. Кэмпбелл представляют коммуникативную компетенцию как «способности правильно применять язык в различных социально детерминированных ситуациях» [1, с. 20].

В результате Н. Хомский термин компетенция начинает применять в контексте психолингвистических исследовательских работ, а также в педагогическом значении. В это же время начинает применяться компетентностный подход в образовании и в Америке, целью которого была подготовка будущего профессионала, способного составить конкуренцию на рынке труда [2].

Исследованию трактовки определений «компетенция» и «компетентность» в педагогике приурочены многие работы экспертов, среди которых можно выделить следующие шаги развития компетентностного подхода в образовании:

– первый шаг характеризуется внедрением в научный аппарат категории компетенция, созданием предпосылок разграничения понятий компетентность/ компетенция.

Изначально компетенции обучающихся сводились к простым практическим способностям, которые формировались в результате автоматизации познаний. Такой подход подвергся резкой критике, суть которой содержалась в том, что компетенции в варианте практических познаний были малы для формирования творчества и особенности обучающихся. В связи с этим было предложено различать два определения: компетентность и компетенция. Компетентность, как отмечает южноамериканский деятель науки Ч. Велде, стала рассматриваться как индивидуальная категория, а компетенция переоплотилась в единицу учебной программы, как составная часть компетентности [3];

– второй шаг характеризуется использованием категорий компетентность/компетенция в теории и практике обучения в основном родному языку, но кроме области управления и менеджмента. Иностранные и отечественные ученые с учетом разновидностей профессиональной деятельности акцентируют различные виды компетентностей/компетенций [4, с.258].

При этом они исследуют не только сами компетенции, а предлагают выстраивать процесс обучения таким образом, чтобы конечным итогом этого процесса стала сформированность компетенции.

– третий шаг характеризуется активным изучением научной категории компетентность/компетенции применительно к образованию, т. е. происходит внедрение компетентностного подхода в систему образования.

Но, несмотря на это в настоящее время в обществе не прекращаются изменения в трактовках понятий компетенции/ компетентности в области профессиональной деятельности, относительно требований к содержанию и условиям труда, квалификации и компетенциям работников по различным квалификационным уровням.

В 2001 г. в материалах для разработчиков документов по модернизации общего образования «Стратегии модернизации содержания общего образования» были сформулированные основные утверждения компетентностного подхода в образовании, основной концепцией, которого считается компетентность [5, с. 14]. В данных материалах все внимание заострено, на том, что данное «понятие шире определения знания, умения, навыка, оно включает их в себе. Понимание «компетентность» содержит не только лишь когнитивную также операциональную – научно-технические элементы, кроме того мотивационные, моральные, общественные и поведенческие».

Для единого понимания трактовки понятия компетентность, разработчики материалов «Стратегии модернизации содержания общего образования» [6, с. 15] разделяют компетентности в соответствии с областями, предполагая, в таком случае то, что в структуре ключевых компетентностей должны быть представлены:

– компетентность в области самостоятельной познавательной деятельности, базирующаяся в усвоении способов приобретения знаний с разных источников информации, в том числе внешкольных;

– компетентность в сфере гражданско-общественной деятельности (выполнение ролей гражданина, избирателя, потребителя);

– компетентность в сфере социально-трудовой деятельности (в том числе способность анализировать ситуацию на рынке труда, давать оценку собственные профессиональной возможности, разбираться в нормах и этике отношений, умения самоорганизации);

– компетентность в бытовой сфере (включая аспекты собственного здоровья, семейного бытия и проч.);

– компетентность в сфере культурно-досуговой деятельности (включая выбор путей и способов использования свободного времени, культурно и духовно обогащающих личность)».

---

Таким образом, введение компетентного подхода охарактеризовалось наиболее обширным понятием концепции компетенций. Например, как многофункциональный подход, при котором компетенции трактовались, как умение осуществлять многофункциональные обязанности и отвечать компетентности профессиональных стандартов. Последние в свою очередь включали основные профессиональные роли, которые декомпозировались на множественные профессиональные компетенции, в большей степени описывающие деятельность на рабочем месте.

Возникновение профессиональных стандартов знаменует собою новейшие стадии правового и методологического регулирования сферы профессиональных компетенций. Речь идет о введении общих подходов в области квалификационных требований к работникам.

Профессиональным стандартом принято называть документ, который определяет запросы к квалификации работника, необходимый для реализации профессиональной деятельности. Профессиональные стандарты считаются непосредственно, одним из основных компонентов в государственной системе квалификации и выступают связующим звеном между рынком труда и системой образования, но кроме этого они являются основой и базой для реализации профессиональной подготовки работников, в целях их соотношения современным условиям и требованиям рынка труда, а так же проведения аттестации и оценки квалификации работников.

Профессиональные стандарты используются работодателем с учетом особенностей выполняемых работником трудовых функций, которые обусловлены применяемыми технологиями и определенной организацией производства и труда. Для молодого поколения профессиональные стандарты дают возможность совершить выбор профессии, исходя из требований работодателя к компетенции работника, спланировать обучение и последующую профессиональную карьеру. Для уже трудящихся людей профессиональный стандарт дает возможность подобрать программы дополнительного обучения в целях непрерывного образования. Что касается образовательных организаций, то те в свою очередь учитывают требования профессиональных стандартов при создании образовательных стандартов и проектов с целью преподавания начинающим специалистам, то есть молодежи или ранее работающих граждан.

В основе абсолютно всех созданных вариантов Федеральных государственных образовательных стандартов приняты условия к уровню квалификации и компетенциям согласно профессиям различных сфер деятельности со стороны рынка труда, они направлены на подготовку выпускников к независимой и многофункциональной деятельности. На сегодняшний День в Российской Федерации как, и во всем мире, единицей образовательного процесса считается образовательная программа, но сам ФГОС необходим с целью того, чтобы корректировать структуру и сущность образовательных программ. В стандарте четко регулируется разрабатываемая на его основе образовательная программа, описывается структура и набор компетенций, которые она обязана сформировать у будущих выпускников. В контексте согласования профессиональных и образовательных стандартов необходимо четко устанавливать условия формирования компетенций будущих выпускников. То есть и профессиональные, и образовательные стандарты обязаны быть нацелены на применение компетентного подхода к результатам изучения образовательных программ [7].

Таким образом, вследствие полученного образования любого уровня выпускник обязан обладать такими компетенциями, которые дадут возможность ему благополучно функционировать в выбранной области профессиональной деятельности, гарантируют стабильность на рынке труда и в то же время профессиональную мобильность.

### **Библиографические ссылки**

1. Шумилова Е. А. Концепция формирования социально-коммуникативной компетентности будущих педагогов в вузе : монография. Челябинск : Дитрих, 2011. 258 с.

2. Разуваева Т. А. Компетентностный подход к образованию: краткий теоретический анализ // Вестник Костром. гос. ун-та им. Н. А. Некрасова. 2010. Т. 16, № 1. С. 266–269.
3. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe // Report of the Symposium Berne, Switzerland 27–30 March, 1996. Council for Cultural Cooperation (CDCC) // Secondary Education for Europe Strasburg, 1997. P. 11.
4. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / пер. с англ. М. : Когито-Центр, 2002. 396 с.
5. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Стандарты и мониторинг в образовании, 2002. № 1.
6. Стратегия модернизации содержания общего образования. Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. М., 2001. С. 104.
7. Позднякова Ж. С. Проблема взаимосвязи требований образовательных и профессиональных стандартов [Электронный ресурс] // Молодой ученый. 2017. № 12 (146). С. 539–542. URL: <https://moluch.ru/archive/146/40920/> (дата обращения: 15.04.2021).

© Долгих А. А., Юртаева Л. В., 2021

УДК 37.011.33

## ИДЕИ О ВОСПИТАНИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ В. А. СУХОМЛИНСКОГО

Евдокимова Алёна Анатольевна

Казанский (Приволжский) федеральный университет – Елабужский институт, г. Елабуга

*В. А. Сухомлинский – выдающийся педагог, имя которого навсегда вошло в историю педагогической науки. Одним из более значимых аспектов новаторства воспитательной системы В. А. Сухомлинского является гуманность предлагаемых им методов воспитания, которые являются методами воспитания без насилия. При этом гуманность педагогической концепции определена моральными принципами с целесообразностью её использования на всех этапах воспитания, развития и обучения подрастающего поколения. В статье рассматриваются методы и средства воспитательной системы В. А. Сухомлинского, применение идей воспитания в педагогической деятельности.*

*Ключевые слова: воспитательная система, В. А. Сухомлинский, методы и средства воспитательной системы, педагог.*

## IDEAS ABOUT EDUCATION IN THE PEDAGOGICAL HERITAGE OF SUKHOMLINSKY

Evdokimova Alena Anatolyevna

Kazan (Volga Region) Federal University, Yelabuga Institute, Yelabuga

*V. A. Sukhomlinsky is an outstanding teacher, whose name has forever entered the history of pedagogical science. One of the more significant aspects of the innovation of the educational system of V. A. Sukhomlinsky is the humanity of the methods of education proposed by him, which are methods of education without punishment. At the same time, the humanity of the pedagogical concept is determined by moral principles with the expediency of its use at all stages of education, development and training of the younger generation. The article discusses the methods and means of the educational system of V. A. Sukhomlinsky, the application of the ideas of education in pedagogical activity.*

*Keywords: educational system, V. A. Sukhomlinsky, methods and means of the educational system, teacher.*

Все, кто недостаточно знаком с идеями воспитания В. А. Сухомлинского могут посчитать их поверхностными и малоэффективными, поскольку в основе их заложены идеи народной педагогики. Но при тщательном их анализе можно увидеть, насколько его идеи пропитаны многовековой историей, где включены как ошибочные мнения, так и их доработки, которые заканчивались маленькими и большими победами. Его система воспитания складывается из знаний, почерпнутыми из сказок, легенд и песен, которые считаются главными инструментами воспитания подрастающего поколения.

В 2018 году был столетний юбилей выдающегося педагога-новатора Василия Александровича Сухомлинского. Он очень любил детей и стремился в своей деятельности дать им необходимые знания, развивая их всесторонне и формируя их настоящими людьми. Работы В. А. Сухомлинского пропитаны мудростью, правдой и истиной, профессиональной и граж-

данской искренностью и страстным отношением к своему педагогическому призванию – любить, развивать и помогать детям.

Цель воспитания В. А. Сухомлинский видел в формировании, материальных и духовных потребностей, делающих подрастающее поколение возвышеннее, целеустремленнее и сознательней. Воспитание потребностей считается особой проблемой для теории и практики воспитания, поскольку сложность его заключена в формировании гармоничного соотношения различных видов потребностей [4, с. 58]. Самым главным для В. А. Сухомлинского были принципы воспитания: воспитывать без наказания, развивать любознательность, научить жить и др.

Современным педагогам следует многому поучиться у В. А. Сухомлинского, а именно тому, что больше всего он ценил в своих учениках нестандартность мышления. В. А. Сухомлинский пропагандировал право учеников на осознанный выбор и этого должен придерживаться современный грамотный педагог, поскольку воспитание и обучение достигнет своей цели тогда, когда поощряются конструктивные потребности подрастающего поколения.

Положительны практические идеи В. А. Сухомлинского для современного педагога, рекомендуем прочесть и его теоретические труды. У врачей есть клятва Гиппократова, которую они чтят и несут как знамя всю свою жизнь. Было бы хорошо и для педагогов, еще в начале обучения в педагогических вузах выучить и помнить слова В. А. Сухомлинского: «Каждый ребёнок – совершенно особый и уникальный мир». Это даст возможность будущему педагогу более осознанно подойти к своему профессиональному становлению, поскольку умение найти и применить индивидуальный подход к ребёнку является одним из наиболее важных качеств личности педагога и особенностей его педагогической деятельности.

Вся жизнь и деятельность В. А. Сухомлинского пронизана любовью к детям. Его творчество приходится на тот период, когда требовалось создать образ настоящего человека, определённого идеала образованного человека с нравственными ценностями и желанием приносить пользу обществу. Педагогическая деятельность В. А. Сухомлинского была направлена на просвещение не только воспитателей и учителей, но и родителей. Система воспитания В. А. Сухомлинского является гуманистической по своей сути и коммунистической по форме, поскольку направлена на формирование и сохранение подлинно человеческих ценностей в индустриальном мировом пространстве, в котором каждый может быть востребован в качестве отдельной самостоятельной личности. Многочисленные труды В. А. Сухомлинского по проблемам воспитания основаны на колоссальном опыте его работы в школе. Проблему образования В. А. Сухомлинский видел в том, что наличие старого мира мешает воспитать человека, который практически и нравственно был готов к труду во имя светлого будущего. В. А. Сухомлинский является выдающимся педагогом, имя которого навсегда вошло в историю педагогической науки.

Педагогическое наследие В. А. Сухомлинского актуально в настоящее время, поскольку направлено на жизненность и самоуважение. Его идеи должны быть ориентирами для современных воспитателей и учителей. Все новаторские идеи ученого были оформлены и изданы огромными тиражами по всему миру, они до сих пор остаются актуальными и привлекают внимание широкого круга научной педагогической общественности. Методы воспитательной системы В. А. Сухомлинского отличаются высокой гуманностью и результативностью, они направлены на запрет наказаний и поощрение положительных качеств и проявлений детей [5, с. 112].

Методы воспитательной системы В. А. Сухомлинского осуществляются посредством использования определённых средств, которые сочетаются по смысловому компоненту и по их направленности. С точки зрения педагога, любое наказание ведёт к страху, который никуда не уходит, а только более глубоко оседает на детском подсознании. Страх обладает свойством закрепляться и возникать повторно, как в аналогичных условиях, так и в ситуациях, которые будут хоть чем-то их напоминать даже во взрослой жизни. В связи с этим эмоциональное состояние страха может привести к отрицательным последствиям, которые могут отпечататься на всю дальнейшую жизнь [3, с. 38].

---

Основным видом поощрения и наказания в школе считается оценка, которая у многих учеником имеет существенное значение: «положительная оценка» – успех, а «отрицательная оценка» – неудача. В связи с этим, на основании собственной педагогической концепции, В. А. Сухомлинский был противником неудовлетворительных оценок в качестве меры наказания учащихся школ [2, с. 69].

В качестве альтернативы наказанию В. А. Сухомлинский предлагал методы обучения и воспитания, которые окрашены положительными эмоциями детей, а именно поощрение желания детей «быть хорошим» – получать одобрение значимых взрослых, стремление быть первым в любознательности и активности. Все это, по мнению В. А. Сухомлинского, являются движущими силами обучения и воспитания.

Каждому ребёнку свойственно желание заслужить одобрение значимого взрослого, а именно выглядеть в его глазах «идеальным ребёнком». Ради достижения такой цели дети готовы приложить максимум усилий. В. А. Сухомлинский строит собственную воспитательную систему на основании позитивного стремления детей. По его словам: «Гуманное отношение к детям определено пониманием простой и мудрой истины: без внутренних духовных усилий и желания самого ребёнка немисливо воспитание» [1, с. 44].

В педагогической системе В. А. Сухомлинского для достижения главной цели воспитания, заключающейся в формировании психологически зрелых и всесторонне развитых учащихся, применяют средства, которые гармонично сочетаются между собой. Все средства воспитательной системы В. А. Сухомлинского объединяются гуманным отношением к каждому ученику, которое при внимательном анализе оказывает единственно возможным способом эффективного воспитания и развития адекватной и гармоничной личности.

Воспитательная система В. А. Сухомлинского до сих пор успешно реализуется на практике многих современных школ. Можно заключить, что, несмотря на то, что многие педагоги считают воспитательную систему В. А. Сухомлинского устаревшей и несколько наивной в отношении современных реалий инновационного и технологического образования, на наш взгляд, система В. А. Сухомлинского предвосхитила многие достижения современной педагогики. В его идеях в области воспитания затрагиваются такие проблемы, как индивидуальный подход, развивающие методы и игровые формы обучения, а также взаимосвязь школьного и семейного воспитания.

### **Библиографические ссылки**

1. Борисовский А. М. Сухомлинский В. А. : монография. М. : Просвещение, 2012. 128 с.
2. Илюхина В. А. Волшебные линии. Книга для педагогов и родителей. М. : Дрофа, 2010. 272 с.
3. Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения : в 3-х тт. Т. 1 / В. А. Сухомлинский ; сост. О. С. Богданова, В. З. Смаль. М. : Педагогика, 1979. 560 с.
4. Сухомлинский В. А. О воспитании. М. : Изд-во полит. лит., 2013. 272 с.
5. Сухомлинский В. А. Рождение гражданина. М. : Молодая гвардия, 1971. 334 с.

© Евдокимова А. А., 2021

УДК 5527

## ОСОБЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ СКОЛИОЗА У ДЕТЕЙ 12–14 ЛЕТ С ПРИМЕНЕНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Есенова Аида Олеговна

Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону

*В статье рассматриваются вопросы организации физической реабилитации сколиоза, организации и проведения занятий по физической реабилитации детей со сколиозом с использованием дистанционных технологий.*

*Ключевые слова: физическая реабилитация нарушение осанки, сколиоз, дистанционные технологии.*

## SPECIFIC FEATURES OF PHYSICAL REHABILITATION OF SCOLIOSIS IN CHILDREN AGED 12-14 YEARS WITH THE USE OF REMOTE TECHNOLOGIES

Esenova Aida Olegovna

South Federal University, Rostov-on-Don

*The article deals with the organization of physical rehabilitation of scoliosis, the organization and conduct of classes on physical rehabilitation of children with scoliosis using remote technologies.*

*Keywords: physical rehabilitation impaired posture, scoliosis, distance technology.*

Известно, что физическая реабилитация сколиоза проводится комплексно, то есть в сочетании со средствами психической, медицинской, и социальной реабилитации [1, с. 78]. Выбор средств и программ физической реабилитации зависит в первую очередь от медицинского диагноза. В существующих классификациях различают следующие виды сколиоза. По характеру искривления позвоночника: С-образный – с одной дугой искривления; S-образный – с двумя дугами искривления и Z-образный – с тремя дугами кривизны. По выраженности деформации позвоночника выделяют четыре степени сколиоза: I степень характеризуется углом бокового искривления менее  $10^\circ$  и незначительными рентгенологическими признаками торсии; II степень характеризуется углом искривления от  $10$  до  $25^\circ$ , умеренно выраженной торсией и деформацией тел позвонков на вершине искривления; III степень характеризуется углом искривления от  $25$  до  $50^\circ$ , наличием резко выраженной торсии позвонков (реберного горба), фиксированными изменениями в позвоночнике; IV степень характеризуется углом искривления  $>50^\circ$  с резко выраженной деформацией позвоночного столба, грудной клетки, смещением и сдавлением внутренних органов и нарушением их функций. В зависимости от расположения дуги искривления выделяют верхнегрудной, грудной, грудопоясничный, поясничный, пояснично-крестцовый и комбинированный виды сколиозов [1, с. 81].

В зависимости от степени и типа искривления позвоночника, а также вероятности прогрессирования разрабатывается индивидуальная программа комплексной реабилитации.

Считается, что применение специфических физических упражнений должно быть первым шагом в лечении сколиоза для деформаций  $<25^\circ$ , что позволяет снизить темпы прогрессирования. Также отмечается, что специфические реабилитационные упражнения при агрессивном течении заболевания у детей и подростков в период ростовых скачков не устраняют про-



грессирование без применения корсетного лечения, следовательно, программы физической реабилитации должны разрабатываться только сертифицированными специалистами с учётом типа деформации и вероятности прогрессирования [2, с. 56].

Учитывая вышесказанное, реализация программ физической реабилитации детей 12–14 лет с применением дистанционных технологий требует предварительной разработки видеороликов с записью вариантов комплексов специальных реабилитационных упражнений, в зависимости от характера и степени сколиоза, а также подготовки места проведения занятий, которые должны быть оборудованы не только всем необходимым инвентарем, но и средствами телекоммуникации, обеспечивающими качественную демонстрацию на мониторе компьютера или телевизора техники выполнения упражнений с комментариями инструктора и возможности их остановки и многократного воспроизведения. Место проведения реабилитационных занятий также должно иметь одну или несколько видео камер, позволяющих осуществлять запись и передачу информации о процессе реабилитации по каналам связи инструктору на монитор [3, с. 57].

Место проведения физической реабилитации, оборудование и инвентарь должны отвечать всем требованиям безопасности, иметь хорошую естественную вентиляцию.

В случаях ношения корсета, во время проведения занятий он снимается.

Перед началом проведения физической реабилитации руководитель занятия должен проанализировать медицинскую карту больного и иметь четкое представление об особенностях его заболевания, физического развития и текущего состояния [2, с. 56]. В начале каждого занятия проводится оценка готовности места выполнения комплексов упражнений и больного к занятию, после чего выполняется «разминка – комплекс общеразвивающих и дыхательных упражнений, после которого переходят к выполнению комплекса специальных реабилитационных упражнений.

В процессе занятий возможно использование негромкого музыкального фона для улучшения настроения.

Первые несколько занятий должны проводиться в формате реального времени, под непосредственным постоянным контролем инструктора или специалиста реабилитолога, и по сути являются обучающими для пациента и его опекуна (родителя, законного представителя), количество таких занятий от качества освоения комплекса реабилитационных упражнений обучаемым и способности их выполнения самостоятельно, в дальнейшем выполнение хорошо освоенного комплекса упражнений может проводиться без непосредственного контроля, то есть контроль качества занятий может проводиться по воспроизведению записи одного или нескольких занятий. При 3-й и 4-й степенях сколиоза, и при прогрессирующих формах все занятия должны проводиться под непосредственным контролем специалиста реабилитолога [2, с. 57].

В зависимости от режима реабилитации (щадящий, щадяще-тренирующий или тренирующий), выбирается темп и амплитуда движений, а также степень напряжения мышц.

Продолжительность реабилитационных занятий определяется специалистом реабилитологом.

В конце занятия выполняются комплексы упражнений на гибкость, расслабление и дыхание. Периодически необходимо напоминать больному и его опекуну (родителю, законному представителю), что прием пищи должен быть не менее чем за два часа до занятия.

В качестве одной из самых доступных и надежных информационных платформ при организации и проведении реабилитационных занятий, которые можно проводить как с использованием компьютера, так и смартфона является Zoom, которая обеспечивает легкое и быстрое планирование занятий, запись каждого занятия, и подключение к занятиям необходимого количества дополнительных участников.

Таким образом, организация и проведение занятий по физической реабилитации детей со сколиозом с использованием дистанционных технологий требует дополнительного оборудования компьютерной техникой, определенного расположения видеокамер, обеспечивающих

хороший обзор места занятия и пациента, а также дополнительной подготовки по грамотному применению технических средств в проведении занятий.

Организация и проведение занятий по физической реабилитации детей со сколиозом с использованием дистанционных технологий требует дополнительного оборудования компьютерной техникой, определенного расположения видеокамер, обеспечивающих хороший обзор места занятия и больного, а также дополнительной подготовки по грамотному применению технических средств в проведении занятий.

### **Библиографические ссылки**

1. Двигательная реабилитация при нарушениях осанки и сколиозе [Электронный ресурс]. URL: <https://www.krasotaimedicina.ru/diseases/children/scoliosi> (дата обращения: 07.03.2021).

2. Пугачева Н. В., Кукелев Ю. Н. Лечебная гимнастика при сколиозе (Её эффективность на основе доказательной медицины. Основные принципы [Электронный ресурс] // Мировые школы лечения сколиоза) Комплексное лечение сколиозов у детей : материалы науч.-практ. конф. с междунар. участием. СПб. : Научно-технологические технологии, 2018. 132 с. URL: [http://publishing.intelgr.com/archive/scoliosis\\_treatment.pdf](http://publishing.intelgr.com/archive/scoliosis_treatment.pdf) (дата обращения: 07.03.2021).

3. Электронная библиотека: библиотека диссертаций : сайт / Рос. гос. б-ка. М. : РГБ, 2003 2018. URL: <http://diss.rsl.ru/?lang=ru> (дата обращения: 20.02.2021).

© Есенова А. О., 2021

УДК 37.04

## ОРГАНИЗАЦИЯ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СФЕРЕ СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ

Тимченко Екатерина Сергеевна, Затонская Алла Валерьевна

Академия психологии и педагогики ЮФУ, г. Ростов-на-Дону

*Данная статья посвящена проблематике волонтерской деятельности в контексте взаимодействия с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Рассказывается о принципах организации деятельности волонтеров в современном обществе, в частности по отношению к обучающимся с ОВЗ. В статье обоснована специфика и особенности волонтерской деятельности в обучении детей с ограниченными возможностями.*

*Ключевые слова: волонтерская деятельность, обучающиеся с ОВЗ, особые образовательные потребности, инклюзия.*

## ORGANIZATION OF VOLUNTEER ACTIVITIES IN THE FIELD OF SUPPORTING STUDENTS WITH DISABILITIES

Ekaterina Sergeevna Timchenko, Alla Valeryevna Zatonskaya

Academy of Psychology and Pedagogy of the Southern Federal University, Rostov-on-Don

*This article is devoted to the problems of volunteer activity in the context of interaction with students with disabilities. The article describes the principles of organizing the activities of volunteers in modern society, in particular in relation to students with disabilities. The article substantiates the specifics and features of volunteer activities in the education of children with disabilities.*

*Keywords: volunteer activity, students with disabilities, special educational needs, inclusion.*

С течением времени в обществе происходят изменения в различных направлениях – как в культурных, так и в экономических. Учитывая определенную закономерность появления сложностей, с продвижением общества вперед, с каждым этапом времени конфликтов в социуме проявляется всё больше и больше, происходит активизация проблем социального характера и увеличение количества неблагополучных представителей социума. В современном мире значительно возросла потребность в безвозмездной помощи и поддержке нуждающимся социальным группам.

Сегодня волонтерская деятельность является распространенной социальной практикой в различных странах и становится все более востребованной в современном обществе. С целью эффективного решения многих социальных проблем в каждом государстве стоит вопрос о привлечении молодежи к волонтерству.

В какой-то мере волонтерскую деятельность можно назвать феноменом общества. Поскольку, во-первых, оно представляет собой полезную социальную деятельность на добровольной основе, а во-вторых, это еще и возможность решения проблем различного характера, как общественных, так и индивидуальных.

В целом, рассматривая термин «волонтерская деятельность», следует отметить, определенную работу в обществе, осуществляемую по вольному выбору граждан, направленную на безвозмездное предоставление социальной помощи, способствующей личностному развитию молодежи, преимущественно относящейся к студентам. Именно поэтому волонтерство

выступает в форме развития нравственности и гражданско-патриотического воспитания молодого поколения. Тем не менее, в организации, а также развитии волонтерского движения, имеются различные трудности.

Социальное волонтерство – один из наиболее актуальных видов добровольной помощи, основанный на ответственности и самоотдаче добровольцев. Волонтеры этой категории направляют свою помощь лицам с ОВЗ, пенсионерам, ветеранам, малоимущим, бездомным, пострадавшим в чрезвычайных ситуациях (стихийных бедствиях и т. д.), несовершеннолетним из групп социального риска и др.

Высшие учебные заведения – это хорошая база для организации волонтерских движений. В связи с потребностью инклюзии студентов все чаще привлекают к социальному типу волонтерской деятельности. При этом у высшей школы есть все возможности для создания добровольного волонтерского движения, но она, к сожалению, не реализует их в полной мере.

Есть и определенные проблемы, возникающие при организации волонтерских движений. К ним можно отнести безынициативность общества и нежелание молодежи принимать участие в добровольных организациях.

Также проблематика волонтерства заключается в отсутствии качественно разработанной методической базы, обеспечивающей создание условий для организации и деятельности добровольческих движений. Таким образом, необходимо создать правила по подготовке волонтеров, которые в результате обучения будут согласны выполнять поставленные задачи на добровольной основе. В контексте специализированной подготовки можно рассматривать личностный рост и развитие добровольцев. При всем этом работа на добровольной основе способствует развитию у студентов таких важных в волонтерской деятельности качеств, как сострадание, отзывчивость, ответственность, инициативность, толерантность при взаимоотношении с окружающими и трудолюбие.

Основным из направлений деятельности волонтеров в инклюзивном образовании выступает работа и взаимоотношения с детьми с ОВЗ, которые характеризуются отставанием в психофизическом или умственном развитии. Дети с ОВЗ нуждаются не только в медицинском сопровождении, но и в привлечении в образовательный процесс специальных педагогов и психологов, а также волонтеров, которые предварительно прошли специализированную подготовку. Проводимая работа будет ориентирована не только на самого ребенка, но и на его окружение, в частности – семью.

Специалисты считают, что именно педагогические ВУЗы могут выступать базой для подготовки добровольцев, готовых работать в условиях инклюзивного образовательного процесса: не только с нормотипичными детьми, но и с детьми с ОВЗ. Дети с особыми образовательными потребностями особо остро нуждаются в поддержке волонтерских движений. Жизнь ребят с ограниченными возможностями – это постоянное преодоление трудностей и решение различных проблем. Обычное общение со сверстниками, учеба, посещение дополнительных занятий, кружков и других мероприятий вызывают много сложностей или остаются в мечтах из-за непреодолимых преград. Добровольческие движения нередко ориентируются на адаптацию детей в современном обществе, их социализацию, развитие творческих способностей и полезных навыков. С этой целью проводятся интересные встречи со сверстниками, волонтерами, мастер-классы, творческие вечера. Задача волонтеров состоит в помощи детям с ограниченными возможностями. Но добровольцам необходимо пройти специальное обучение и подготовку, получить навык взаимодействия с детьми с ОВЗ. Данная работа связана со значительными трудностями, сильной эмоциональной нагрузкой и высоким уровнем ответственности. Именно поэтому волонтерам, работающим с детьми с ОВЗ, требуется предварительная подготовка и проработка со специалистами в данной области.

Волонтерская работа в сфере сопровождения обучающихся с ОВЗ также направлена на обеспечение информационной и эмоциональной поддержки семей, которые воспитывают особых детей.

---

К сожалению, в современном российском обществе распространено негативное восприятие и отношение к инвалидам. Вызвано это недостаточной информированностью населения, отсутствием инклюзивной культуры, несформированностью толерантности к лицам с ограниченными возможностями здоровья. Данные вопросы также можно отнести к работе волонтерской команды.

Таким образом, важными принципами организации деятельности волонтерского движения в сфере инклюзии являются:

– качественная теоретическая подготовка добровольцев к взаимодействию с особыми детьми;

– благоприятный эмоциональный настрой всех участников процесса;

– участие разноплановых специалистов (психологов, педагогов и др.).

Разобрав особенности работы волонтеров с обучающимися с ОВЗ, можно сделать вывод, что в данной сфере на качество деятельности по формированию инклюзивной практики будет влиять значительное количество факторов, в особенности – эффективная работа всех участников добровольческого движения, педагогов, психологов, узких специалистов, а также родителей и самих детей с особыми образовательными потребностями.

Таким образом, вопрос организации волонтерской деятельности в сфере сопровождения обучающихся с ОВЗ представляет значимую актуальность в современном обществе. Данная деятельность может стать одной из форм адаптации и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья, наряду с традиционными методами.

### **Библиографические ссылки**

1. Бодренкова Г. П., Караваешников С. Е. Системное развитие молодежного добровольчества в контексте пропаганды здорового образа жизни. М., 2011.

2. Екимова С. Г. Волонтерская деятельность как ресурс личностно-профессионального развития будущих специалистов по социальной работе : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Хабаровск, 2010.

3. Мартынова Т. Н., Градусова Т. К., Цвеклинская К. А. Организация деятельности по психолого-педагогическому сопровождению лиц с ОВЗ в процессе инклюзивного высшего образования // Развитие инклюзивного высшего образования в Сибирском федеральном округе : сб. тр. I Всерос. науч.-практ. конф. Новосибирск, 2018.

© Тимченко Е. С., Затонская А. В., 2021

УДК 174

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРОФОРИЕНТАЦИИ В ШКОЛЕ

Исаенкова Елена Александровна

Томский государственный педагогический университет, Томск

*Создание условий по профориентации в школе, заключается в необходимости создания однородности в развитии региональных психолого-педагогических систем организации профориентационной работы. Установление взаимосвязи и выполнение задач по формированию систем профессиональной установки в региональные программы формирования образования и формирование механизмов государственно-частного партнерства на уровне региона.*

*Ключевые слова: профориентация, самоопределение, партнерство, профвыбор, целостность, практико-ориентированные старшекласника.*

## PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF CAREER GUIDANCE AT SCHOOL

Isayenkova Olena Aleksandrovna

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk

*Creating conditions for career guidance at school is the need to create uniformity in the development of regional psychological and pedagogical systems for the organization of career guidance work. Establishment of interrelationships and implementation of tasks for the formation of systems of professional orientation in regional programs of education formation and the formation of mechanisms of public-private partnership at the regional level.*

*Keywords: career guidance, self-determination, partnership, professional choice, integrity, practice-oriented.*

Выбор профессионального пути осуществляется в молодом возрасте, в этот период старшекласник определяет свои жизненные цели. Сложность самоопределения заключается в том, что у старшекласника еще нет необходимых знаний о профессиональной деятельности, многие факторы влияют на его выбор.

Теоретическая и методологическая основа исследования заключается в теоретических положениях следующих концепции:

- концепции профессионального самоопределения и ориентации (Дж. Голланда, Н. С. Пряжникова, Д. Сьюпера),
- положения концепции профессионального развития личности (Э. Ф. Зеера, Е. А. Климов, С. Н. Чистякова, И. В. Дубровина, В. Ф. Сафин),
- положения концепции психолого-педагогического сопровождения И. В. Дубровиной, Р. В. Овчаровой.

Профессиональное самоопределение определяется в качестве непрерывного процесса поиска смысла в выбранной, освоенной и выполненной профессиональной деятельности, это заинтересовало отечественных и зарубежных психологов в создании многочисленных периодизаций этого процесса<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Молчанов С. В. Морально-ценностные основания профессионального выбора в юношеском возрасте // Вестник Моск. ун-та. Сер. 14: Психология. 2016. № 3. С. 81–86.

Одной из наиболее существенных форм проявления общественной деятельности в профессиональном становлении является профессиональное самоопределение личности.

Успешное самоопределение обеспечивает успешную профессиональную карьеру молодым людям на этапе поступления в образовательные и профессиональные учреждения, обеспечивая им реализацию себя как полноправных граждан своей страны.

Универсальность определения интерпретируется неоднозначно, тем самым разрушая границы предметной основы концепции, что, в свою очередь, сужает возможности разработки программ профориентации. Поэтому для четкого понимания концепции и разработки эффективных программ профориентации необходима четкая формулировка теоретических основ.

В преобладающем наборе рассматриваемых работ содержание понятия «профессиональное самоопределение» дается через когнитивный компонент:

- как формируется картина мира;
- формирование готовности к самоопределению;
- найти смысл в своей деятельности;
- развитие отношения к профессии;
- как необходимое условие успеха и конкурентоспособности;

Поведенческий компонент:

- как введение в мир профессий; планирование карьеры;
- выбор профессии;
- достижение профессиональных перспектив и улучшение профессиональной деятельности<sup>2</sup>.

Отсутствие в структуре современной концепции «профессионального самоопределения» эмоционально-ценностного компонента влечет за собой непонимание целостного значения определения, а также невозможность восприятия морального значения этого явления.

Задачи инновационного развития психолого-педагогического обеспечения профессионального самоопределения старшеклассников требуют нового поворота в профориентационной науке и практике. Важными вопросами в данном аспекте являются:

- в какой степени это изменение уже произошло,
- готовы ли к этому региональные системы психолого-педагогической поддержки профориентации?

В 2018 году Центр профессионального образования провел исследование соответствующих характеристик региональных психолого-педагогических систем профориентации.

В результате было выявлено:

- большая неоднородность в развитии региональных психолого-педагогических систем организации профориентационной работы, как в количественном, так и в качественном отношении;
- отсутствие прямой взаимосвязи между включением задач по формированию систем профессиональной установки в региональные программы формирования образования и реальным воспитанием этих систем;
- наличие прямой взаимосвязи между формированием механизмов государственно-частного партнерства на уровне региона между образованием и бизнес-структурами в решении карьерных задач и качеством специально организованной профориентационной работы с учащимися.

Эта информация была получена на основе данных из открытых источников. Чтобы прояснить это, в начале 2019 года было проведено новое исследование, которое включало опрос специалистов, занимающихся профориентацией, с учащимися старших классов в качестве организаторов и непосредственных участников.

Задачами данного исследования были поставлены следующие:

---

<sup>2</sup> Ковзирдзе М. А. Факторы, влияющие на формирование профессиональной мотивации студенческой молодежи в современном обществе // МИР (Модернизация. Инновации. Развитие). 2018. № 3. С. 58–64.

– определение степени развития и направлений формирования отдельных элементов региональных моделей профориентационной работы с учащимися в зависимости от заранее заданного инварианта с определением основных недостатков проводимой работы;

– определение качества проводимой профориентационной работы с учащимися в отдельных субъектах Российской Федерации и выявление существующих проблемных областей в решении данного вопроса.

Рассмотрим основные группы критериев психолого-педагогического сопровождения старшеклассников.

Кластерный характер представляет собой включение различных направлений профориентационной работы с учащимися в комплексную систему работы территориально-отраслевых профессионально-образовательных кластеров<sup>3</sup>.

При этом кластер – это организационная форма, созданная предприятиями-работодателями и образовательными организациями для совместного использования научных, образовательных, производственных, инфраструктурных, людских ресурсов, привлечения административного ресурса для управления качеством образования и достижения баланса «предложения и спрос» в обучении персонала. Именно кластерный характер региональных моделей профориентации с учащимися старших классов определяет все другие особенности этих моделей.

Все это хорошо объяснено. Рынок труда в России имеет четкую региональную коннотацию; межрегиональная мобильность довольно мала. Более того, в некоторых случаях это действует как негативный фактор. Во многих регионах важной задачей является сокращение оттока молодежи в другие регионы федерации.

Профориентация в современной России – это, прежде всего региональная тема, и даже чаще субрегиональная, связанная с местными экономическими зонами или муниципалитетами. В регионе сформировалась нехватка инженерных кадров – мы начинаем снимать видеоролики о высоком предназначении и творческом характере инженерной профессии.

Профориентация работает примерно так же (картина, конечно, немного упрощена, но суть от этого не меняется). И самое главное – как-то так и должно работать, с точки зрения его организаторов (исполнительных органов и всевозможных советов по кадровой политике, существующих у них)<sup>4</sup>.

Практическая ориентация полагает использование различных форм профориентационной работы с учащимися старших классов, направленных на погружение школьников, принимающих участие в данных проектах, в реальное профессиональное или квазипрофессиональное содержание профориентационной работы. К данным направлениям работы, прежде всего, могут быть отнесены различные профессиональные тесты, в ходе которых старшеклассник принимает участие в прохождении теста профессиональной направленности, получая, тем самым, возможность «примерить профессию для себя» и оценить «себя в профессии» на основании своих личных предпочтений.

Профессиональные тесты могут быть короткими (например, 10-минутные мини-тесты для шестиклассников) или длительными (16-часовые курсы для учащихся 8–11 классов), включая теоретическое знакомство с профессией и выполнение практических заданий на разных уровнях, трудность). Одиночная (это не очень хорошо, так как в этом случае профориентация старшеклассника рискует ограничиться его знакомством с одной случайной профессией) и множественная, реализованная в форме цикла.

Хороший результат по критерию «практико-ориентированный» показывает, что многие российские регионы в той или иной форме освоили технологию организации профессиональных тестов для школьников. Практическая ориентация направляет **школьные** профори-

<sup>3</sup> Дементьев И. В. Профессиональная ориентация: анализ научных подходов // Кіраванне у адукацыі. 2018. № 11. С. 56–62.

<sup>4</sup> Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования // Официальные документы в образовании. 2019. № 27. С. 13–33.



ентации из «кабинета – диагностического пространства» на сайты колледжей, университетов и предприятий работодателей.

Правильно организованная профессиональная подготовка школьников может сыграть определенную положительную роль в процессе профориентации. Вопрос в том, что означает «правильно организованный». Многие сейчас упоминают учебные и производственные объекты советской эпохи с небольшой ностальгией, но мало кто вспоминает, что педагогическая и социально-экономическая эффективность этой работы была близка к нулю – тогда никто из старшеклассников не выбрал рабочие профессии в школе<sup>5</sup>.

Например, один или два раза в год, когда он попадает в качестве зрителя в финал конкурса профессионального мастерства «Молодые профессионалы (WorldSkills Russia)» (организаторы которого настаивают на исключительной значимости нашей профориентационной ориентации). Долгосрочные программы также необходимы для решения других проблем – систематической профессиональной информации, профессиональной и образовательной навигации, обучения навыкам самоопределения, составления личного профессионального плана.

Организации дополнительного образования для детей – традиционно (с советских времен, когда их называли «внешкольными учреждениями») были и остаются одним из самых успешных учреждений раннего профориентации. В последнее время организации дополнительного образования применяют в своей работе все более новые технологии, формы и методы работы (например, федеральные сети «Кванториумов», «Сириусов», кружкового движения и т. п.).

Основной проблемой в организации их работы может считаться отсутствие организованного и эффективного взаимодействия между федеральными сетями данного масштаба и региональными профориентационными системами с учащимися старших классов, которые осуществляют свою деятельность на основе реализации традиционных подходов.

Что касается детских садов, то их важнейшая роль в процессе профориентации очевидна: именно в дошкольном возрасте закладываются ценностно-мотивационные и информационно-содержательные основы профессионального самоопределения. Много зависит от того, как детскому саду удастся настроить свою работу на будущие потребности школы, колледжа, университета. Решение этой проблемы невозможно без организации сетевого взаимодействия, иначе невозможно обеспечить непрерывность.

Непрерывность является целевой характеристикой психолого-педагогических программ профориентации, значимость которых определяется непрерывностью процесса профессионального самоопределения растущего человека. Нехорошо, если этого человека, как теннисный мяч, посылают друг другу в разные организации (и даже в разные подразделения одной и той же организации), каждая из которых занимается «профориентацией» с ним по-своему, без учета того, что уже сделано и будет производиться дальше в этом направлении.

Мониторинг показал, что постоянство реализации профориентационной работы обеспечивается там, где реализуются различные направления сетевого сотрудничества, то есть, которые реализуются в системе непосредственного взаимодействия – «школа – колледж – университет». Проблемные места при реализации данного сетевого подхода находятся за пределами рассматриваемой зоны взаимодействия.

Таким образом, во-первых, необходимо оказание поддержки развития и формирования системы профессионального самоопределения и профессиональной адаптации выпускников колледжей и вузов.

Рассмотренные психолого-педагогические критерии дают нам определенный план профориентации со школьниками, нацеленный на потребности региональной экономики и удовлетворение, в той или иной степени, принципов преемственности, социального партнерства и практической ориентации.

---

<sup>5</sup> Ильина О. Б. Профессиональное самоопределение современных подростков: проблемы и пути их решения [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2014. № 3. URL: <http://psyedu.ru/journal/2014/3/Ilyina.phtml> (дата обращения: 28.05.2020).

---

**Библиографические ссылки**

1. Молчанов С. В. Морально-ценностные основания профессионального выбора в юношеском возрасте // Вестник Моск. ун-та. Сер. 14: Психология. 2016. № 3. С. 81–86.
2. Арон И. С. Психологическая готовность к профессиональному самоопределению подростков, находящихся в разных социальных ситуациях развития // Вопр. психологии. 2016. № 1. С. 86–95.
3. Ковзирдзе М. А. Факторы, влияющие на формирование профессиональной мотивации студенческой молодежи в современном обществе // МИР (Модернизация. Инновации. Развитие). 2018. № 3. С. 58–64.
4. Дементьев И. В. Профессиональная ориентация: анализ научных подходов // Кіраванне у адукацыі. 2018. № 11. С. 56–62.
5. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования // Официальные документы в образовании. 2019. № 27. С. 13–33.
6. Ильина О. Б. Профессиональное самоопределение современных подростков: проблемы и пути их решения [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2014. № 3. URL: <http://psyedu.ru/journal/2014/3/Ilyina.phtml> (дата обращения: 28.05.2020).

© Исаенкова О. А., 2021

УДК 378.14

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФИЛАКТИКИ ЭКСТРЕМИЗМА И ТЕРРОРИЗМА В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

Кагермазова Лаура Цраевна<sup>1</sup>, Абакумова Ирина Владимировна<sup>2</sup>,  
Масаева Зарема Вахаевна<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Чеченский государственный педагогический университет, г. Грозный

<sup>2</sup>Донской государственный технический университет, г. Ростов-на-Дону

<sup>3</sup>Чеченский государственный университет, г. Грозный

*В статье рассмотрены способы формирования антитеррористического и антиэкстремистского сознания молодёжи, технологии направленного формирования и развития установок антитеррористического сознания молодежи в процессе обучения в вуз. Рассматриваются проблемы в молодежной среде, которые порождают проявления терроризма и экстремизма в молодежной среде и пути развития системы противодействия экстремизму и терроризму с учетом практики и достижений современного российского и зарубежного высшего образования.*

*Ключевые слова: экстремизм, терроризм, антиэкстремистское и антитеррористическое сознание, технологии направленного формирования установок антитеррористического сознания, высшее образование.*

## THEORETICAL ASPECTS OF THE PREVENTION OF EXTREMISM AND TERRORISM IN THE YOUTH ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY

Kagermazova Laura Tsraevna<sup>1</sup>, Abakumova Irina Vladimirovna<sup>2</sup>,  
Masaeva Zarema Vakhaevna<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Chechen State Pedagogical University, Grozny

<sup>2</sup>Don State Technical University, Rostov-on-Don

<sup>3</sup>Chechen State University, Grozny

*The article examines the methods of forming anti-terrorist and anti-extremist consciousness of youth, technologies of directed formation and development of attitudes of anti-terrorist consciousness of young people in the process of studying at a university.*

*Problems in the youth environment that give rise to manifestations of terrorism and extremism in the youth environment and ways of developing a system of countering extremism and terrorism, taking into account the practice and achievements of modern Russian and foreign higher education, are considered.*

*Keywords: extremism, terrorism, anti-extremist and anti-terrorist consciousness, technologies of directed formation of anti-terrorist consciousness attitudes, higher education.*

Модернизация высшего образования РФ требует решения ряда актуальных задач по профилактике и противодействию террористического, экстремистского сознания у молодежи, перед государством стоит задача обеспечить сохранность и безопасность молодежи.

Молодежная среда, является той частью общества, где накапливается и реализуется негативный протестный потенциал. В последние годы значительно активизировались ряд экстремистских движений, вовлекающих молодых людей в свою деятельность. Статистические

данные за последние пять лет показывают, что возраст 80 % людей, чья преступная деятельность была пресечена, составляет менее 30 лет.

В Российской Федерации каждый год 16 ноября в последние годы отмечается Международный день толерантности. На территории нашей страны в соответствии со ст. 13 Федерального закона «О противодействии экстремистской деятельности» запрещается производить, хранить и распространять экстремистские материалы. Особое внимание при этом нужно уделить предупредительно-профилактическим мерам по отслеживанию и ликвидации противоправных сайтов в Интернете, которые пропагандируют идеологию национализма, экстремизма и терроризма.

Приоритеты Стратегии государственной молодежной политики (утвержденной Распоряжением Правительства РФ 18.12.2018 № 1760-р): Информирование молодежи о потенциальных возможностях развития в России и ее вовлечение в социальную практику.

1. Развитие инновационной активности молодежи.

2. Интеграция молодых людей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, в жизнь общества.

Задачи изучения вовлечения молодежи в террористическую деятельность:

*В теоретическом плане:* разработка фундаментальной концептуальной базы для эффективного соотнесения различных многочисленных подходов к проблеме с целью создания адекватной теоретической модели изучаемого явления.

*В практическом плане:* предложить способы научной идентификации значимых моментов изучаемого процесса, чем существенно способствовать совершенствованию всей системы контртеррористических и антитеррористических мероприятий.

Классификация факторов, способствующих вовлечению молодежи в террористическую деятельность: идеологические, политические, экономические, социальные, этнические, конфессионально-религиозные, административно-территориальные и региональные, психологические, ситуативно-критичные [1, с. 182].

На современном этапе необходимо вузам РФ активно противодействовать распространению идеологии экстремизма и терроризма, активизировать работу по информационно-пропагандистскому обеспечению антиэкстремистских мероприятий в молодежной среде; привлекать научное и студенческое сообщество к разработке теоретических и методологических основ противодействия экстремизму во всех его проявлениях по конкретным направлениям деятельности; на сайтах вузов разъяснять сущность экстремизма и его общественную опасность, формировать неприятие обществом идеологии насилия, привлекать молодежь к участию в противодействии терроризму, экстремизму, национализму, религиозному фундаментализму на интернет-ресурсах; создать на базе учреждений высшего и среднего профессионального образования сеть взаимоувязанных постоянно действующих интернет-ресурсов антиэкстремистской направленности. На сайт «Мир Кавказу» <http://mirkavkazu.sfedu.ru> возложить координацию научной и просветительской деятельности вузов ЮФО и СКФО в этой сфере [4, с. 324].

Основными нормативно-правовыми документами, регламентирующими профилактическую работу среди студентов, являются: Стратегия противодействия экстремизму в Российской Федерации до 2025 года, Комплексный план противодействия идеологии терроризма в Российской Федерации на 2018–2025 гг.

Актуальность изучаемой темы обусловлена тем, что идеология экстремизма и терроризма стала проникать в молодежную среду, что в свою очередь является серьезным вызовом национальной безопасности нашей страны. За последние пятнадцать лет в России создана общенациональная система противодействия терроризму и экстремизму, в основе которой лежит комплексное решение данной проблемы. При этом основные усилия сосредотачиваются на профилактике терроризма и на противодействии его идеологии [2, с. 11; 3, с. 127].

Таким образом, при проектировании системы профилактики и противодействия идеологии экстремизма и терроризма в образовательных организациях, необходимо учитывать та-

кие критерии, как стойкое неприятие у обучающихся экстремистской идеологии; формирование и развитие у участников образовательных отношений (обучающихся, родителей (законных представителей, педагогов)) гражданской идентичности; воспитание патриотизма; организация деятельности с несовершеннолетними, признанными находящимися в социально опасном положении [5, с. 257].

Для формирования стойкого неприятия идеологии экстремизма и терроризма мы предлагаем применять такие методы и технологии, которые обеспечивают интеграцию процесса познания с процессом осмысления. Это – метод проектов, мультимедийные технологии (проведение учебных занятий с применением мультимедийного комплекса, демонстрацией инфографики, видеороликов, фоторепортажей, анализом ситуаций упражнений, применением цифровых образовательных ресурсов), кейс-стади, тренинги, проблемные ситуации, анализ конкретных ситуаций, дискуссии, деловые игры.

Основным направлением профилактики асоциальных явлений в вузе является организация максимальной занятости студентов, стремление отвлечь их от влияния негативных факторов, сформулировать у них установку на здоровый образ жизни, выработать в их сознании и поведении высокоустойчивый иммунитет к нетерпимости к криминальным явлениям, к терроризму, экстремизму и деструктивным религиозным культам [7, с. 155].

Особенность заключается в том, что современные вузы РФ являются центром притяжения абитуриентов из всех регионов Российской Федерации. Это молодые люди различных вероисповеданий и конфессий, воспитаны в различной культурной и этнографической среде. Поэтому необходимо учитывать, что эти факты могут быть основой возникновения конфликтов среди молодежи. Все это еще больше накладывает ответственности на организацию комплексной безопасности образовательной среды вуза [8, с. 132].

В вузах большое внимание должно уделяться организации социально-педагогической поддержки и безопасности студентов, основными направлениями которой, являются совершенствование воспитательной инфраструктуры в университете, создание условий для социально-профессионального становления «штучного, конкурентоспособного бакалавра и специалиста», развитие у студенческой молодежи ориентаций на формирование толерантности и лояльности к своей и чужой культуре, установление доверительных партнерских отношений и сотрудничества во взаимодействии с деканатами, кафедрами, всем педагогическим коллективом университета. В процессе этих отношений и происходит самореализация, саморазвитие и профессиональное становление личности молодого человека.

### **Библиографические ссылки**

1. Абакумова И. В., Ермаков П. Н. Технологии направленного воздействия по профилактике идеологии экстремизма и терроризма // Материалы 6-й междунар. науч. конф. по проблемам безопасности и противодействия терроризму (11–13 ноября 2010 года, МГУ, Москва). М., 2010. С. 181–194.
2. Абакумова И. В., Кагермазова Л. Ц., Пеньков Д. В. Проблемы обеспечения психологической безопасности образовательной среды в условиях реформирования системы образования // Психология безопасности городского пространства : материалы II Междунар. симпозиума ; науч. ред. П. Н. Ермаков, И. В. Абакумова; отв. ред. А. В. Дятлов. 2019. С. 10–13.
3. Асмолов А. Г. По ту сторону сознания: методологические проблемы неклассической психологии. М. : Смысл, 2012. 364 с.
4. Кагермазова Л. Ц., Масаева З. В., Абакумова И. В. Диалог как дидактическая инициация смыслообразования учащихся в практике образовательного процесса // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 68-3. С. 324–328.
5. Кагермазова Л. Ц., Абакумова И. В., Масаева З. В. Смыслотехнологии формирования установок толерантного сознания и поведения студентов вуза // Россия, Запад, Восток: диа-

лог культур и цивилизаций : сб. науч. тр. Междунар. науч.-практ. конф. ; отв. ред. Р. И. Кантиминова. 2018. С. 257–259.

6. Кагермазова Л. Ц., Масаева З. В., Абакумова И. В. Технологии направленного и опосредованного смыслообразования ценностных ориентаций антитеррорестического сознания студентов вуза // Социокультурные проблемы развития образования в условиях проектного управления : сб. науч. тр. науч.-практ. конф. с междунар. участием ; под ред. И. В. Абакумовой, М. Ю. Елагиной, И. В. Чумак. 2018. С. 451–458.

7. Леонтьев Д. А. Очерк психологии личности. М., 2017. 287 с.

8. Масаева З. В., Кагермазова Л. Ц. Психологическая культура педагога как основа психологической безопасности образовательной среды // Инновационные технологии в технике и образовании : материалы XI Междунар. науч.-практ. конф. Чита, 2019. С. 130–133.

© Кагермазова Л. Ц., Абакумова И. В., Масаева З. В., 2021

УДК 377.131.14

## МЕТОД ПРОЕКТОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Кутергина Валерия Артемовна, Юртаева Лариса Владимировна

Сибирский государственный университет науки и технологий  
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

*В статье рассматривается применения проектного метода в формировании профессиональной ориентации обучающихся, описывается проект под названием «Путь в будущую профессию».*

*Ключевые слова: метод проектов, профориентация, метапредметные умения и навыки, олимпиада, конференция, турнир.*

## THE PROJECT METHOD IN THE PROFESSIONAL ORIENTATION OF STUDENTS

Kutergina Valeria Artemovna, Yurtaeva Larisa Vladimirovna

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

*The article discusses the application of the project method in the formation of professional orientation of students, describes the project called "The path to the future profession".*

*Keywords: method of projects, vocational guidance, metasubject skills, olympiad, conference, tournament.*

Образование – это непрерывный процесс, осуществление которого невозможно без использования самообучения. Самообучение является одним из условий развития умений и навыков как у обучающихся, так и у преподавателей, которое предполагает использование различных форм и методов обучения. Одним из таких методов является проектная деятельность, заключающаяся в развитии современных востребованных компетенций: искать, думать, сотрудничать, творить.

В. Васильев определяет метод проектов таким образом: «В основе метода проектов лежит развитие творческих способностей обучающихся, умение свободно ориентироваться в информационной системе, развитие критического мышления» [1, с. 178].

Как отмечает Е. С. Полат, «метод проектов можно рассматривать как способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технология), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом» [4, с. 67].

Р. Штейнер считал необходимым прививать навыки обучающимся применять получаемые ими знания в решении практических задач. Всё, что познается теоретически, обучающийся должен уметь применять практически и самостоятельно для решения задач и проблем, касающихся его жизни. Он должен ориентироваться и понимать, где и как может применить собственные знания в жизненной практике [5, с. 35].

Метод проектов – это универсальная разработка в сфере педагогики, которая ориентирована на целостное формирование и развитие опыта творческой и интеллектуальной работ у обучающихся различных возрастов. М. Б. Павлова отмечает: «Проектная деятельность органично вписывается в систему личностно-ориентированного обучения и способствует организации разнообразной самостоятельной деятельности обучающихся, но при этом не исключает и не заменяет других методов обучения» [2, с. 121].

Говоря о творческой деятельности в данном методе, невозможно обойтись без мультимедийной технологии, которая позволяет разнообразить процесс и сделать его более увлекательным, тем самым формируя навык грамотного самовыражения. Использование в проектах цвета, текста, графики, звука, фото, видео и анимации расширяют области применения компьютера в образовательном процессе.

Рассматривая типологию метода проектов и проектной деятельности в целом, Е. С. Полат разделяет по следующим признакам:

- доминирующая деятельность проекта: исследовательская, поисковая, творческая, ролевая, прикладная (практико-ориентированная), ознакомительно-ориентированная и др. (исследовательский проект, игровой, практико-ориентированный, творческий);
- предметно-содержательная область: монопроект (в рамках одной области знаний), межпредметный проект;
- характер координации проекта: непосредственный (жесткий, гибкий), скрытый (неявный, имитирующий участника проекта, характерный для телекоммуникационных проектов);
- характер контактов (среди участников одного учебного заведения, класса или курса, города, региона, страны, разных стран мира);
- количество участников проекта;
- продолжительность проекта [3, с. 43].

Студенты, в процессе образовательного процесса которых активно используется метод проектов, учатся самостоятельно добывать и анализировать информацию любого характера, интегрируют знания из различных областей наук и стараются грамотно применять ранее полученные и усвоенные знания. Также у обучающихся формируется индивидуальный опыт участия, умение организовать собственную деятельность для достижения успешного результата, в том числе навыки самоанализа, самоконтроля и самооценки, навыки коллективной работы.

Важную роль проектная деятельность играет в подготовке выпускников школ, техникумов и колледжей к учебе в высших учебных заведениях, так как именно в ходе этой деятельности обучающиеся получают навыки организации, выполнения и разработки исследования, а также оформления его результатов в соответствии с требованиями вуза.

Реализация профессиональной ориентации в рамках проекта происходит за счет принципа опережающего обучения, направленного на формирование мыслительной работы обучающегося, развитие навыка добывать знания при взаимодействии с другими участниками обучающегося процесса. В ходе выполнения исследовательской работы обучающиеся вырабатывают навык общения и взаимодействия как внутри коллектива, так и с преподавателем, умение учитывать позиции других участников группы, а также умение эффективного разрешения конфликтных ситуаций.

Одним из важных моментов проектной деятельности является представление собственных итогов поиска решения той или иной задачи, в процессе которого обучающиеся представляют свои результаты, защищают собственную точку зрения, отвечают на интересующие вопросы жюри и подключают остальные команды к активному обсуждению.

Следовательно, все вышеперечисленное способствует:

- знакомству студентов с разнообразными видами деятельности, которые широко используются в разного рода профессиях;
- формированию способности соотносить свои индивидуально-психологические особенности и возможности с планируемой выбираемой профессией;
- развитию у студентов положительного отношения к трудовой и исследовательско-поисковой деятельности.

А также метод проектов формирует у студентов такие метапредметные умения и навыки как:

- навык интегрирования знаний из различных областей наук;
- навыки публичного выступления и эмоциональной устойчивости;
- умение адаптации в быстро меняющихся жизненных ситуациях;



– навык самостоятельного строгого планирования собственной и коллективной деятельности;

– навыки рефлексии;

– навык использования новых технологий информации и коммуникации и др.

Проектная деятельность, выполняя такие многообразные и многогранные образовательные, исследовательские и профориентационные функции, может быть разработана и представлена в различных вариантах. К таким формам относятся: кейсы, турниры, форумы, мастер-классы, олимпиады, фестивали, конкурсы, семинары, конференции и др. В основе данных форм лежат общие проектные действия (постановка цели, диагностика ситуации, прогнозирование, решение проблемной задачи, презентация и рефлексия) и универсальные учебные действия (теоретическое мышление, навыки переработки информации, критическое мышление, творческое мышление, регулятивные умения и качества мышления).

В СибГУ им. М. Ф. Решетнева разработан единый проект под названием «Путь в будущую профессию», который включает в себя несколько видов проектной деятельности: отраслевую техническую олимпиаду «Промышленные технологии – шаг в будущее», научно-практическую конференцию «Наука и техника – шаг в будущее», а также городской научно-практический турнир «Человек и промышленность».

У обучающихся в рамках подготовки и проведения отраслевой технической олимпиады «Промышленные технологии – шаг в будущее» происходит формирование исследовательских компетенций, умения построить свою работу оптимальным способом, развитие нестандартного мышления, более глубокое усвоение знаний в разделах физики и математики, использование ранее самостоятельно усвоенных знаний и выработка конкретной, четкой логики изложения мыслей, решения.

В процессе дистанционной конференции «Наука и техника – шаг в будущее» реализуются следующие умения: самостоятельное выявление актуальной проблемы, подбор полезной информации и ее структуризация, формулирование выводов, оценка результатов собственной деятельности и другое. Данный вид проектной деятельности в удаленном формате позволяет обучающимся сконцентрироваться на научной деятельности, не выходя за пределы своего комфортного рабочего места, совершенствовать навыки написания научных статей и защиты своей точки зрения в новом виде – в платформе ZOOM.

Благодаря неординарности и открытому типу задач в условиях проведения турнира «Человек и промышленность» у студентов осуществляется активизация научно-исследовательской работы, интеграция знаний в области машин и аппаратов, экологии, переработки природных соединений, формирование инженерного мышления, развития интереса к науке, обучение работе в творческих коллективах и развитие презентационных навыков. Также в условиях данной формы происходит популяризация машиностроения и аппаратов промышленной отрасли среди обучающихся 8–11 классов, студентов СПО и ВО.

При выборе обучающимся профессии и грамотном проведении мероприятия в целом также немаловажна педагогическая помощь. В каждом из проектов в качестве педагогов-наставников выступают студенты направления 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)» в рамках своей будущей профессии. Данный вид деятельности дает нам – будущим педагогам профессионального образования, получить опыт работы с другими обучающимися: обращение внимания на процесс осмысленного, целенаправленного приобретения и применения обучающимися знаний, корректность и ненавязчивость в направлении их на самостоятельный поиск и помощь в развитии отношения обучающихся к себе как к будущему трудящемуся человеку.

Таким образом, проект «Путь в будущую профессию», включающий в себя разные формы метода проектов, позволяет не только развивать метапредметные умения и навыки у студентов различных возрастов, но и дает возможность каждому из них выбрать для себя наиболее близкий и оптимальный вариант как исследовательской работы, так и личной, коллективной работы в целом. Именно от выбора, знания и учета собственных возможностей

---

обучающийся может грамотно ориентироваться в мире профессий, а затем выбрать профессию по душе. Кроме того, метод проектов как самостоятельная технология способствует интегрированию знаний, возможности увеличения способов их получения и усвоения – переход от рутинного заучивания к исследовательско-поисковой деятельности, от готовой информации к самостоятельной добыче знаний.

### **Библиографические ссылки**

1. Васильев В. Проектно-исследовательская технология: развитие мотивации // Народное образование. М., 2000. № 9. С. 177–180.
2. Метод проектов в технологическом образовании школьников : пособие для учителя / М. Б. Павлова, Дж. Питт, М. И. Гуревич, И. А. Сасова ; под ред. И. А. Сасовой. М. : Вентана-Граф, 2003. 294 с.
3. Полат Е. С. Метод проектов // Метод проектов. Сер. «Современные технологии университетского образования». Вып. 2 ; Белорус. гос. ун-т. Центр проблем развития образования. Республ. ин-т высш. шк. БГУ. Минск : РИВШ БГУ, 2003. 240 с.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студентов вузов и системы повышения квалификации педагогических кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров ; под ред. Е. С. Полат. М. : Академия, 2008. 272 с.
5. Штейнер Р. Духовное обновление педагогики / пер. с нем. Д. Виноградова. М. : Парсифаль, 1995. 256 с.

© Кутергина В. А., Юртаева Л. В., 2021

УДК 378.147.88

**НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ  
КАК ФОРМА ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ  
В ДИСТАНЦИОННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

**Маслюкова Ульяна Николаевна, Кожухова Наталия Юльевна**

Сибирский государственный университет науки и технологий  
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

*В статье рассмотрена сущность научно-практической конференции и ее форма в рамках дистанционного образовательного процесса.*

*Ключевые слова: научно-исследовательская работа, научно-практическая конференция, образовательный процесс, профессиональная подготовка, дистанционное обучение.*

**SCIENTIFIC AND PRACTICAL CONFERENCE AS A FORM  
OF RESEARCH WORK IN THE DISTANCE EDUCATION PROCESS**

**Maslyukova Ulyana Nikolaevna, Kozhukhova Natalia Yulyevna**

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

*The article considers the essence of the scientific and practical conference and its form in the framework of the distance educational process.*

*Keywords: research work, scientific and practical conference, educational process, professional training, distance learning.*

Эпидемиологическая обстановка последних месяцев ощутимо коснулась всех сфер жизни общества, исключением не стал и образовательный процесс. Теперь не только в стенах учебных заведений всех уровней подготовки эффективно применяются образовательные технологии, но и за их пределами активно кипит работа по оптимизации учебной деятельности. Происходит активное внедрение дистанционных образовательных платформ, применение новых технических средств обучения, в том числе мультимедийных, создаются и функционируют новые формы и методы обучения. Дистанционное обучение не стало хуже традиционного, оно стало иным, по-своему увлекательным и инновационным. Но во времена постоянно изменяющихся условий обучения не стоит забывать и о научно-исследовательской работе обучающихся. Ведь она неразрывно связана с профессиональным и личностным становлением студента.

Научно-исследовательская работа связана с поиском, проведением исследований, экспериментами в целях расширения имеющихся и получения новых знаний, проверки научных гипотез, установления закономерностей, проявляющихся в природе и в обществе, научных обобщений, научного обоснования проектов [1].

В каждом образовательном учреждении есть своя специфика организации НИР: формы и темы зависят от профиля факультета и кафедры, а также учебного плана специальности. Однако есть общепринятые формы научно-исследовательских работ, которые готовят студенты любого института или университета.

Помимо типов НИР, предусмотренных учебным планом, студент также может заниматься ей в свободное время. Для этого на базе учебного заведения функционируют кружки и

секции, а также у обучающегося есть возможность проводить научные исследования, писать статьи и участвовать в научно-практических конференциях [2].

Участвуя в конференции, студент задается вопросами, формулирует проблему и ищет пути ее оптимального решения, это обеспечивает развитие его когнитивного мышления. Также в процессе представления своих научных тезисов у участника есть возможность потренировать и попрактиковать свои ораторские умения, получить обратную связь о выступлении и исследовании от опытных и мудрых жюри, и наконец, проанализировать свое выступление, сравнить его с другими, сделать выводы, осуществить работу над ошибками. Именно это делает научно-практическую конференцию не только практически и теоретически значимой, но и открывает перед участниками возможность личностного и профессионального роста.

Кроме того, конференция дает обучающемуся ту необходимую часть мотивации к повышению профессиональной подготовки и уровню развития метапредметных компетенций, которую может быть затруднительно получить в рамках обязательных форм научно-исследовательской работы [3].

В рамках научно-практической конференции «Наука и техника – шаг в будущее», проводимой дистанционно в СибГУ им. М. Ф. Решетнева были созданы все условия для того, чтобы учащимся было легко и удобно сделать первые шаги в науку, при этом без риска для своего здоровья и здоровья окружающих.

К участию в конференции приглашались учащиеся 8–11 классов общеобразовательных школ, студенты СПО, студенты СибГУ им. М. Ф. Решетнева.

Конференция представляла собой заочные выступления с докладами посредством платформы ZOOM и завершалась церемонией награждения победителей.

Были определены следующие направления работы конференции:

- техника, машины и аппараты;
- экологические проблемы при переработке природных соединений;
- педагогика и образование.

Информация о проведении конференции размещается на сайте [www.sibsau.ru](http://www.sibsau.ru), а также рассылается заинтересованным лицам и организациям посредством информационного письма.

Итоги проведения конференции «Наука и техника – шаг в будущее» размещаются на информационном стенде кафедры МАПТ, а также на сайте университета. Победителями конференции считаются участники Конференции, награжденные дипломами I степени. Призерами конференции считаются участники Конференции, награжденные дипломами II и III степени.

Научные руководители участников Конференции награждаются благодарственными письмами. В качестве поощрения, проявившие себя участники, не занявшие призовые места, могут быть отмечены сертификатами участника Конференции.

Чтобы обеспечить качественное проведение данного мероприятия, были выполнены важные стратегические этапы.

Сначала необходимо было сформулировать первое информационное письмо с приглашением к участию и основными требованиями, которые заметно отличались от классических требований к очной конференции.

Затем были подготовлены и оборудованы рабочие места организаторов и жюри всеми необходимыми средствами для успешных дистанционных научных чтений: ПК с доступом в интернет, веб-камера, микрофон.

После этого молодые участники еще несколько раз были проинформированы и проконсультированы по всем интересующим их вопросам, касающихся предстоящей работы.

Сама конференция проводилась на платформе ZOOM, которая обеспечила возможность участникам проиллюстрировать свои научные тезисы в виде мультимедийной презентации, а подготовленные технические средства обеспечили качественный звук и «картинку».

После этапа слушаний были определены победители и призеры, а научные труды участников были опубликованы в электронном сборнике на сайте вуза.

Таким образом, можно сделать вывод, что внедрение данной формы конференции является актуальным и перспективным для образовательной сферы.

Использование дистанционных форм обучения, на сегодняшний день, является высоким скачком в сфере использования информационных технологий в образовании, позволяющих оптимизировать работу преподавателей и обучающихся и способствовать ускорению повышения квалификации участников конференции.

Участие в дистанционных и заочных конференциях позволяет сосредоточиться на научной деятельности, совершенствовании умения писать научные статьи. Главное преимущество перед очными конференциями – отсутствие необходимости лететь или ехать в другой город или страну, чтобы кратко пересказать суть своей работы. Те, кто интересуются темой, узнают все о вашем исследовании, прочитав статью в журнале.

### **Библиографические ссылки**

1. Иванова Ж. Г. Организация исследовательской работы студентов [Электронный ресурс] // Педагогическое мастерство : материалы I Междунар. науч. конф. (г. Москва, апрель 2012 г.). М. : Буки-Веди, 2012. С. 224–226. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/22/2177/> (дата обращения: 29.01.2021).

2. Фролова Н. В. Роль научно-исследовательской деятельности студентов колледжа в системе профессиональной подготовки [Электронный ресурс] // Молодой ученый. 2013. № 8 (55). С. 445–447. URL: <https://moluch.ru/archive/55/7584/> (дата обращения: 29.01.2021).

3. Чупрова Л. В. Научно-исследовательская работа студентов в образовательном процессе вуза [Электронный ресурс] // Теория и практика образования в современном мире : материалы I Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). Т. 2. СПб. : Реноме, 2012. С. 380–383. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/21/1914/> (дата обращения: 29.01.2021).

© Маслюкова У. Н., Кожухова Н. Ю., 2021

УДК 373

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Маханькова Елена Викторовна

Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону

*Анализируются возможности и преимущества использования цифровых технологий в инклюзивном образовательном процессе для детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). Рассмотрены основные типы цифровых технологий в инклюзивном образовании: стандартные технологии, технологии доступных форматов данных, вспомогательные технологии. Приведены ФГОС Минобрнауки РФ, в которых закреплена необходимость использования цифровых технологий в инклюзивном дошкольном и общем образовании для детей с РАС.*

*Ключевые слова: инклюзивное образование, цифровые технологии, ограниченные возможности здоровья (ОВЗ), расстройства аутистического спектра (РАС).*

## USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN INCLUSIVE EDUCATIONAL PROCESS FOR CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

Makhankova Elena Viktorovna

Southern Federal University, Rostov-on-Don

*The possibilities and benefits of using digital technologies in an inclusive educational process for children with autism spectrum disorders (ASD) are analyzed. The main types of digital technologies in inclusive education are considered: standard technologies, technologies of accessible data formats, assistive technologies. The Federal State Educational Standard of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation, which stipulate the need to use digital technologies in inclusive preschool and general education for children with ASD, are presented.*

*Keywords: inclusive education, digital technologies, disabilities (HIA), autism spectrum disorders (ASD).*

Федеральный закон «Об образовании в РФ» № 273 от 29.12.2012 г. ввел в образовательный тезаурус две принципиально новых категории: инклюзивное образование и особые образовательные потребности. Согласно пункту 27 ст. 2 ФЗ: «Инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [14]. Тематика инклюзивного образования является крайне актуальной для нашей страны, так как ежегодно в стране регистрируется 13–25 тыс. случаев детской инвалидности. Так, по состоянию на 1 января, в 2014 году детей инвалидов в России было 579 тыс., в 2015 – 604 тыс., в 2016 – 617 тыс., в 2017 – 636 тыс., в 2018 – 651 тыс., в 2019 – 670 тыс., в 2020 – 688 тыс. [13].

Нарушения психического и физического развития ребенка часто становятся важной причиной трудностей и проблем с включением такого ребенка в образовательное пространство. Традиционные методы приобретения знаний, навыков и умений недостаточны для детей с ограниченными возможностями по здоровью. И современные информационные технологии

в образовании наиболее приемлемы для этих детей. «Информационные технологии являются набором механизмов, производственно-технологических инструментов, программного обеспечения, который гарантирует автоматизированный сбор, хранение, обработку, вывод и распространение информации» [8]. Существует два типа информационных технологий: цифровые и аналоговые. Цифровые технологии – это дискретная система, которая базируется на способах кодирования и трансляции информационных данных, позволяющих решать разнообразные задачи за относительно короткие отрезки времени [7, с. 42]; это продукты, созданные с помощью вычислительной техники и соответствующего программного обеспечения.

Главная миссия применения цифровых технологий в инклюзивном образовании заключается в повышении доступности образовательной среды и вовлечении всех детей в общий образовательный процесс. Введение цифровых технологий в инклюзивное образование направлено на решение трех основных задач: максимально доступное развитие ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в том числе с расстройствами аутистического спектра, преодоление существующих и предотвращение новых нарушений развития. Термин РАС (расстройства аутистического спектра) означает нарушения социального взаимодействия, нарушения коммуникации и стереотипность поведения. Для ребенка с РАС характерны трудности в социализации и общении, неспособность установления эмоциональных связей, ограниченные и повторяющиеся слова, действия и интересы, нарушения речевого развития, восприятия, моторики, памяти, низкая концентрация внимания [6, с. 13]. Преимущество использования цифровых технологий в образовании детей с ОВЗ, в том числе с РАС – это визуализация предоставляемого учебного материала, навыков и проверки знаний [12, с. 154].

В инклюзивном образовании детей с ОВЗ, в том числе с РАС используются следующие типовые группы цифровых технологий:

1. Стандартные технологии: компьютеры со встроенными функциями настройки для лиц с ограниченными возможностями [7, с. 42].

2. Технологии доступных форматов данных:

– HTML – стандартизированный язык для веб-страниц в Интернете;

– цифровые говорящие книги системы DAISY (Digital accessible information system) – электронная доступная информационная система;

– «низкотехнологичные» форматы, например, система Брайля [7, с. 42].

3. Вспомогательные технологии [7, с. 42].

Основная цель использования вспомогательных технологий в инклюзивном образовании для людей с ограниченными возможностями – предоставить им возможность общаться в письменной или устной форме [1, с. 63]. Это достигается с помощью различных устройств ввода и инструментов, которые поддерживают письмо, чтение и рисование.

Разновидности вспомогательных цифровых технологий:

– программы для увеличения экрана (или экранные лупы) – дают возможность увеличить любую область экрана для удобства прочтения информации, а в некоторых случаях и одновременно прослушать ее с помощью синтезатора речи;

– экранные считывающие устройства (или программы экранного доступа, или скринридеры) – это специальные программные обеспечения, которые озвучивают голосом человеку все то, что отображается на экране (Jaws, NVDA, TalkBack, Window-Eyes и Orca);

– Брайлевский дисплей (Braille Display – электромеханическое устройство, которое переводит текстовую информацию в рельефно-точечный шрифт по системе Брайля);

– принтеры Брайля – позволяют конвертировать обычный текст в рельефно-точечный шрифт по системе Брайля, а затем распечатывать его на специальной бумаге;

– слуховые аппараты;

– клавиатуры и манипуляторы со специальными возможностями (клавиатура с большими кнопками для людей с ОВЗ, программируемая клавиатура Клавинта со сменными накладками, адаптированные компьютерные кнопки, джойстики, мыши и пр.);

– программы и приложения, преобразующие текст в речь (или текст-речевые конвертеры) – например, Duxbury Braille Translator (DBT) – это программа, которая переводит текст

в шрифт Брайля и наоборот [2, с. 23]; Google Gesture – приложение, которое переводит язык глухонемых людей на словесные формы информации в режиме реального времени [15];

– речевые тренажеры (сложные программы по коррекции устной и письменной речи детей с речевой патологией, решающие множество логопедических задач);

– иммерсивное чтение – программная технология Microsoft для упрощения чтения и обучения. Инструменты позволяют учить части речи, улучшая письменные навыки, помогают развивать правильное произношение слов, слушая чтение текста речевым движком. Иммерсивное чтение интегрировано с Edge, OfficeLens, OneNote, Outlook, Teams, Word [5];

– цифровой (мультимедийный) сторителлинг – это метод электронной коммуникации, при котором мультимедийный контент организован вокруг одной истории [3, с. 41]. Это комбинированный обучающий инструмент, сочетающий в себе визуальные, образные, словесные и музыкальные функции. Типы цифрового сторителлинга: рисованное видео, анимационный сторителлинг, комиксы и раскадровки, презентации [4, с. 58].

Использование цифровых технологий в инклюзивном образовательном процессе в условиях дошкольного и общего образования для детей с ограниченными возможностями, в том числе с РАС, закреплено в следующих ФГОС Минобрнауки РФ:

1. ФГОС основного общего образования [9]:

1.1. Пункт 24. Материально-техническое оснащение образовательной деятельности должно обеспечивать возможность:

– привлечение учащихся к проектной и учебно-исследовательской деятельности, проведению наблюдений и экспериментов, в том числе с использованием: учебного лабораторного оборудования; цифрового (электронного) и традиционных способов измерения, включая определение местоположения; виртуальных лабораторий, материальных и виртуально-визуальных моделей и коллекций основных математических и естественно-научных объектов и явлений;

– проектирования и конструирования, в том числе моделей с цифровым управлением и обратной связью, с использованием конструкторов; управления объектами; программирования;

– наблюдений, визуализации и анализа данных; использования цифровых планов и карт, спутниковых снимков;

– исполнения, сочинения и аранжировки музыкальных произведений с использованием традиционных народных и современных инструментов и цифровых технологий.

1.2. Пункт 26. Информационно-образовательная среда организации, осуществляющей образовательную деятельность, включает: комплекс информационных образовательных ресурсов, в том числе цифровые образовательные ресурсы, набор технологических средств информационно-коммуникационных технологий: компьютеры, другое ИКТ-оборудование, каналы связи, систему современных педагогических технологий, обеспечивающих обучение в современном информационно-образовательном пространстве.

2. ФГОС начального общего образования обучающихся с ОВЗ [10]:

Пункт 3.6.1. Должны быть созданы условия для функционирования современной информационно-образовательной среды, включая электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, комплекс информационных технологий, телекоммуникационных технологий, соответствующих технических средств (в том числе флеш-симуляторов, инструментов wiki, цифровых видеоматериалов и др.), обеспечивающих достижение каждым учащимся максимально возможных для него результатов освоения АООП НОО.

3. ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» [11]:

Пункт 3.6. Материально-техническое и информационное оснащение учебного процесса должно обеспечивать возможность: ... цифровых (электронных) и традиционных измерений; ... использования цифровых планов и карт, спутниковых снимков.

---



Итак, нормативно-правовые механизмы стимулирования цифровизации инклюзивного образования помогают модернизировать технический и программный компоненты цифровых инструментов образования. Переход к новым цифровым аудиовизуальным, мультимедийным, программным средствам обучения создает обучающимся с нарушениями интеллектуального развития равные возможности в образовательном пространстве.

### **Библиографические ссылки**

1. Банзаракцаева Я. Ш. Особенности использования икт в инклюзивном образовании // Теория и практика современной науки. 2018. № 12 (42). С. 63–66.
2. Бочкарева А. В., Ганиева А. М. Цифровые технологии в инклюзивном образовании // Тинчуринские чтения – 2020. Энергетика и цифровая трансформация. международная молодежная научная конференция : в 3 т. Казань, 2020. С. 22–24.
3. Грушевская В. Ю. Применение метода цифрового сторителлинга в проектной деятельности учащихся // Педагогическое образование в России. 2017. № 6. С. 38–44.
4. Журавлев И. Д. Использование метода цифрового сторителлинга в инклюзивном образовании // Комплексная безопасность и реабилитация детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования : материалы III науч. (национальной) конф. (Шуя, 16–17 окт. 2017 г.) / под ред. А. А. Михайлова. Шуя, 2017. С. 57–59.
5. Иммерсивное средство чтения в Windows 10 и прочих продуктах Microsoft [Электронный ресурс]. URL: <https://altarena.ru/immersivnoe-sredstvo-chteniya-v-windows-10-i-prochih-produktah-microsoft/> (дата обращения: 10.03.2021).
6. Маханькова Е. В. Особенности коррекционно-развивающей работы с детьми с расстройствами аутистического спектра (РАС) в условиях дошкольного образования // Вестник современных исследований. 2021. № 8-9 (38). С. 13–18.
7. Парманкулова П. Ж., Асаналиев М. К. Цифровые технологии в инклюзивном образовании // Известия Кыргыз. гос. техн. ун-та им. И. Раззакова. 2019. № 1 (49). С. 40–44.
8. Понятие информационных технологий – Режим доступа: URL: [https://moodle.kstu.ru/pluginfile.php/301635/mod\\_resource/content/2/Лекция%20№1.pdf](https://moodle.kstu.ru/pluginfile.php/301635/mod_resource/content/2/Лекция%20№1.pdf) (дата обращения: 13.03.2021).
9. Приказ Минобрнауки РФ от 17.12.2010 г. № 1897 [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/55170507/> (дата обращения: 12.03.2021).
10. Приказ Минобрнауки РФ от 19.12.2014 г. № 1598 [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/70862366/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 11.03.2021).
11. Приказ Минобрнауки РФ от 19.12.2014 г. № 1599 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70760670/> (дата обращения: 11.03.2021).
12. Руденко Е. В. Значение информационных технологий в инклюзивном образовании // Электронные образовательные технологии – пространство неограниченных возможностей : материалы I Междунар. науч.-практ. конф. (Новосибирск, 16–17 марта 2017 г.). Новосибирск, 2017. С. 152–156.
13. Федеральная служба государственной статистики. Положение инвалидов [Электронный ресурс]. URL: <https://rosstat.gov.ru/folder/13964> (дата обращения: 12.03.2021).
14. Об образовании в РФ [Электронный ресурс] : федер. закон № 273 от 29.12.2012 г. URL: <https://base.garant.ru/70291362/> (дата обращения: 12.03.2021).
15. Google Gesture – переводчик языка жестов [Электронный ресурс]. URL: <https://dislife.ru/articles/view/31699> (дата обращения: 13.03.2021).

© Маханькова Е. В., 2021

УДК 371

## ИНСТИТУТ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ВАЖНЕЙШАЯ ОСНОВА ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Минич Светлана Александровна

Академия управления при Президенте Республики Беларусь, г. Минск

*В условиях современности патриотизм становится важнейшим источником жизнедеятельности для любого государства. Данный подход обоснован тем, что патриотическая идея на сегодняшний день все больше востребована как гарант социальной стабильности, сплоченности граждан, консолидирующая сила социумов, содействующая развитию политической и экономической мощи государства, укреплению его обороноспособности, сохранению независимости и территориальной целостности. Базовым ядром патриотического воспитания в Российской Федерации по-прежнему остается институт образования.*

*Ключевые слова: патриотизм, гражданственность, патриотическое воспитание, нормативные правовые акты, образование.*

## THE INSTITUTE OF EDUCATION AS THE MOST IMPORTANT BASIS OF PATRIOTIC EDUCATION IN THE RUSSIAN FEDERATION

Minich Sviatlana Alexandrovna

Academy of Public Administration under the President of the Republic of Belarus, Minsk

*In the conditions of modernity, patriotism becomes the most important source of vital activity for any state. This approach is justified by the fact that today the patriotic idea is increasingly in demand as a guarantor of social stability, cohesion of citizens, a consolidating force of societies, contributing to the development of the political and economic power of the state, strengthening its defense capability, preserving independence and territorial integrity. The basic core of patriotic education in the Russian Federation is still the institute of education.*

*Keywords: patriotism, citizenship, patriotic education, normative legal acts, education.*

Реализация государственной политики в сфере патриотического воспитания является важным направлением для любого государства, что способствует консолидации общества, единению страны и сохранению единого социокультурного пространства. Национальная безопасность государства не может быть надежно обеспечена без участия общества, состоящего из граждан-патриотов. В связи с чем, одной из приоритетных задач, которую ставят перед собой многие государства, является воспитание патриотов своей страны, готовых созидать во имя Родины, защищать Отечество от внешних и внутренних угроз.

На современном этапе с учетом цифровой трансформации, новыми информационными условиями и существующими социально-политическими реалиями, влияющими на формирование ценностных ориентиров граждан, патриотическое воспитание приобретает особое государственное значение. В основе патриотического воспитания, как одного из приоритетных курсов государственной политики, лежит нормативно-правовое обеспечение, предусматривающее разработку нормативной правовой базы, регламентирующей порядок и направления деятельности всех субъектов, осуществляющих государственное управление в данной сфере. Нормативно-правовое обеспечение позволяет также определить сущность,

общественную роль, социально-правовой статус патриотического воспитания, место, задачи, функции каждого органа власти, ведомства, организации как составных элементов единой системы патриотического воспитания с учетом их специфики и изменений, произошедших во всех сферах жизни за последние годы.

Изучение вопросов патриотического воспитания в Российской Федерации (далее – РФ) показывает, что законодателем РФ активно разрабатываются нормативные правовые акты по вопросам патриотизма, проектируются и реализуются государственные программы, стратегии, концепции, доктрины в сфере патриотического воспитания, в которых определены перспективы развития государства и права в данной области. Из наиболее значимых стратегических, концептуальных, программных документов можно выделить следующие: Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, Концепция патриотического воспитания граждан Российской Федерации, Концепция подготовки спортивного резерва в Российской Федерации до 2025 года, Концепция федеральной системы подготовки граждан Российской Федерации к военной службе на период до 2024 года, Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи и др.

Несмотря на весомую законодательную базу, регламентирующую вопросы патриотического воспитания, в современном правовом поле РФ термин «патриотизм» не имеет нормативно установленного содержания. Данный факт свидетельствует о том, что на сегодняшний день в РФ вопросы патриотизма урегулированы лишь частично и в основном только в области патриотического воспитания граждан. Однако сразу отметим, что значимость данного направления огромна. Приоритетное место патриотического воспитания в системе ценностей российского общества РФ не раз подчеркивал Президент РФ. Так, тема воспитания была обозначена Президентом РФ В. В. Путиным в Указе от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года».

В мае 2020 г. В. В. Путин внес в Госдуму проект поправок к Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся и предложил расширить понятие воспитания учащихся, установив в законе, что воспитание должно быть направлено и на формирование у обучающихся «чувства патриотизма и гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам героев Отечества, к закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям», к природе и окружающей среде [1].

Важно отметить, что институт образования всегда являлся важнейшим средством формирования патриотизма и гражданственности у подрастающего поколения. Патриотическое воспитание выступает частью процесса воспитания, входящего в структуру образования. Опираясь на данную логическую конструкцию, целесообразно создание нормативной правовой базы по вопросам патриотического воспитания в системе образования, что и наблюдается в законодательстве РФ.

Обозначим, что одним из основных принципов государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования, закрепленных в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», является «воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования» [2].

В действующей до 2014 г. национальной доктрине образования в Российской Федерации была определена не только государственная политика в области образования, но и был дан социальный заказ государства на воспитание человека с активной жизненной и профессиональной позицией, трудолюбивого и высоконравственного, патриота своей Родины, уважающего права и свободы личности, традиции и культуры других народов [3].

В федеральных государственных образовательных стандартах начального общего, основного общего, среднего общего образования патриотизм и гражданственность относятся к личностным результатам освоения соответствующих образовательных программ. Образовательные стандарты ориентированы на становление личностных характеристик выпускни-

---

ка, а «портрет выпускника» образовательных учреждений включает требования к уровню его патриотизма [4].

В соответствии с Федеральным законом «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» «государство признает детство важным этапом жизни человека и исходит из принципов приоритетности подготовки детей к полноценной жизни в обществе, развития у них общественно значимой и творческой активности, воспитания в них высоких нравственных качеств, патриотизма и гражданственности» [5].

Общеизвестно, что патриотическое воспитание имеет несколько составляющих (духовно-нравственное, культурно-историческое, гражданско-правовое, военно-патриотическое, спортивно-патриотическое и др.), в связи с чем, в РФ программные документы, направлены на проведение государственной политики в определенном сегменте патриотического воспитания. Наиболее разработанными и урегулированными в сфере патриотического воспитания граждан РФ на современном этапе являются нормы об организации военно-патриотического воспитания. В сфере гражданско-патриотического и духовно-нравственного воспитания правовое регулирование общественных отношений пока отсутствует. Частично этот пробел восполняется принятием подзаконных нормативных правовых актов. Данное обстоятельство послужило, в том числе основанием для разработки новых законопроектов в сфере патриотического воспитания с целью урегулирования имеющихся вопросов в рассматриваемой области. Так, 30 января 2020 года президент РФ В. В. Путин поручил правительству подготовить к 1 марта 2020 г. федеральный проект по патриотическому воспитанию граждан в рамках национального проекта «Образование». Основная цель проекта – воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов РФ, исторических и национально-культурных традиций путем вовлечения к 2025 году 25 % граждан РФ в систему патриотического воспитания. Реализация федерального проекта «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» стартовала с 1 января 2021 года. Проект является определенной базой, которая поможет в дальнейшем совершенствовать законодательство в сфере образования относительно регламентирования вопросов по осуществлению воспитательной работы с обучающимися.

Таким образом, необходимо отметить, что становление основ патриотизма происходит в процессе патриотического воспитания граждан. Данный процесс неразрывно связан с институтом образования, представляя собой его структурную часть. Важность патриотического воспитания в период, когда наблюдается трансформация системы ценностей, резко возросла. Патриотическое воспитание в сегодняшних условиях является вектором развития и духовной составляющей современного общества РФ, консолидирующей силой государства. Понимая значимость вопросов патриотизма, в РФ приняты основополагающие государственные документы, законы и подзаконные акты, закрепляющие приоритетные направления патриотического воспитания. Кроме того, укрепляется организационное звено государственной политики в области патриотического воспитания, предлагаются новые законопроекты, продолжаются дискуссии о конструкции современной системы ценностей в РФ, приоритетное место среди которых отведено патриотизму.

### **Библиографические ссылки**

1. Коммерсантъ. 03.02.2016. [Электронный ресурс] // URL: <https://www.kommersant.ru/doc/4426128> (дата обращения: 29.03.2021).
2. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : федер. закон, 23 дек. 2012 г., № 273-ФЗ : в ред. федер. закона от 17.02.2021 г. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
3. О национальной доктрине образования в Российской Федерации [Электронный ресурс] : Постановление Правительства Российской Федерации, 4 окт. 2000 г., № 751 (утратило силу) Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

4. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования [Электронный ресурс] : Приказ М-ва образования и науки Российской Федерации, 17 дек. 2010 г., № 1897 : в ред. Приказов от 11.12.2020 г. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

5. Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации [Электронный ресурс] : федер. закон, 24 июля 1998 г., № 124-ФЗ : в ред. федер. закона от 31.07.2020 г. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

© Минич С. А., 2021

УДК 378

## СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ОРГАНИЗОВАННОЙ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Мирошниченко Андрей Владимирович, Шаталова Ирина Витальевна,  
Мухамедвалеева Елена Анатольевна**

Сибирский государственный университет науки и технологий  
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

*В данной статье рассматривается влияние организованной трудовой деятельности на становление личности, в рамках молодежного проекта «Трудовой отряд главы города Красноярска». Рассматривается становление личности как психолого-педагогическая категория, ее содержание и признаки. В статье представлены результаты теоретического и практического исследований признаков становления личности в контексте организованной трудовой деятельности.*

*Ключевые слова: становление личности, подросток, трудовая деятельность, «Я-концепция», «чувство взрослости», нравственные нормы, социальные установки*

## FORMATION OF THE PERSONALITY IN THE CONDITIONS OF ORGANIZED LABOR ACTIVITY

**Miroshnichenko Andrey Vladimirovich, Shatalova Irina Vitalievna,  
Mukhamedvaleeva Elena Anatolyevna**

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

*This article examines the influence of organized labor activity on the formation of personality, within the framework of the youth project “Labor detachment of the head of the city of Krasnoyarsk”. The formation of personality as a psychological and pedagogical category, its content and features is considered. The article presents the results of theoretical and practical research of the signs of personality formation in the context of organized labor activity.*

*Keywords: personality formation, teenager, work activity, “Self-concession”, “feeling of adulthood”, moral norms, social attitudes*

Становление личности – важнейший процесс в жизни каждого человека, определяющий характер его последующего существования в социуме; процесс, начинающийся с момента рождения и продолжающийся практически непрерывно в течение всей жизни человека, но наибольшего пика достигающий в подростковом и юношеском возрасте. Данный процесс предполагает усвоение моделей поведения, установок. Являясь прикладной, лучше всего информация такого типа усваивается через деятельность. Активный период в становлении личности человека совпадает с подростковым «кризисным» возрастом, следовательно, такие виды деятельности, как игровая и учебная, являющиеся ведущими видами деятельности дошкольного и младшего школьного возраста, не могут способствовать выполнению данной задачи. На первый план в подростковом возрасте, согласно точке зрения В. В. Давыдова, выходит общественно значимая деятельность [6], одной из видов которой выступает трудовая деятельность, которая и будет раскрыта нами на примере молодежного проекта «Трудовой отряд главы города Красноярска» (ТОГГ).

Рассмотрим подробнее становление личности. Становление личности – это приобретение человеком новых признаков и форм в процессе развития, приближение к определенному состоянию; результат развития [7]. Становление личности, как уже было отмечено выше, наиболее активно происходит в период подросткового возраста и характеризуется тем, что в этот период происходят глобальные изменения в психологической структуре личности. Выделим наиболее важные из них, на наш взгляд, и обозначим их как определенные признаки процесса личностного становления. У подростка формируется «Я-концепция», «чувство взрослости», нравственные представления, социальные установки.

Наиболее полное отражение «Я-концепция» получила в исследовании Р. Бернса, который определяет «Я-концепцию» как совокупность всех представлений человека о самом себе, сопряженную с их оценкой, формирующуюся в процессе социального взаимодействия, одной из составляющих которого являются межличностные коммуникации [2]. Следовательно, «Я-концепция», являясь одним из признаков становления личности, также развивается в процессе межличностных коммуникаций. Трудовая деятельность в ТОГГ организована таким образом, что в ней подросток вступает в межличностное взаимодействие с другими такими же ребятами, как он (бригада от 5 до 10 человек). Одним из результатов такого взаимодействия становится получение оценочных суждений о своем поведении от окружающих, в данном случае, от сверстников и опытного старшего товарища (бригадира), что дает возможность понять, как он сам и его поведение воспринимаются со стороны. Тем самым трудовая деятельность в ТОГГ способствует формированию оценочного и поведенческого компонента «Я-концепции».

Известный психолог Л. С. Выготский «кризис развития» подросткового возраста объясняет несовпадением трех точек созревания: полового, общего органического и социального. Центральным и специфическим новообразованием, по мнению данного ученого, является возникновение у подростка представления о том, что он уже не ребёнок («чувство взрослости»); внешняя сторона этого представления проявляется в стремлении быть и считаться взрослым [5]. Это новообразование является неким стержнем личности, её основным центром, так как выражает новую жизненную позицию подростка по отношению к себе, к другим людям и к миру. Оно определяет особое направление и содержание его активности, систему его новых стремлений, переживаний и эмоциональных реакций. Продолжая данную идею, можно отметить, что представляя себя взрослым, подросток стремится к самостоятельности, стремится попробовать себя в чем-то новом, стремится взять на себя ответственность. Концепция трудовой деятельности ТОГГ этому способствует – получая заработную плату за свой труд, подросток имеет не только материальное вознаграждение, что, безусловно, для него тоже один из мотивов в стремлении включиться в данный проект, но и удовлетворяет таким способом свою потребность «быть взрослым»: иметь собственные денежные средства, самостоятельно ими распоряжаться. Кроме того, данная потребность во «взрослости» не подавляется окружением, в котором подросток находится в процессе трудовой деятельности: бригада сверстников и близкий по возрасту бригадир, выступающий в роли более опытного старшего товарища, а не родителя, чрезмерной опекой и контролем препятствующего проявлению самостоятельности подростка.

В переходный период происходят преобразования в самых различных сферах психики. Значительные изменения касаются мотивации, за счет которой формируется мировоззрение подростка. Это происходит и в рамках общественно значимой деятельности. С мотивационной сферой тесно связано нравственное развитие личности, которое существенным образом изменяется именно в переходном возрасте. Так, по мнению современных исследователей Л. Г. Астаховой, Е. Н. Буслаевой, личность в подростковом возрасте характеризуется большей восприимчивости к усвоению норм, ценностей и способов поведения, существующих в среде взрослых [1]. Подобная активность служит предпосылкой формирования у подростков определенной системы личных нравственных представлений и норм поведения.

---

С точки зрения Л. И. Божович, выражая определенные отношения между людьми, нравственные нормы реализуются в любой деятельности, которая требует общения, – производственной, научной, художественной и др. [3]. Источниками для нравственных ориентиров подростков в современном обществе становятся в большей степени реальные, человеческие отношения. Сегодняшнее поколение подростков имеет более трезвый, разумно-практический взгляд на жизнь, они гораздо более независимы и самостоятельны в нравственных вопросах по сравнению с предыдущими поколениями.

В процессе трудовой деятельности в рамках проекта ТОГГ подростки получают возможность в рамках тех самых реальных человеческих отношений усваивать определенные нравственные образцы поведения: добросовестное отношение к труду, понимание пользы труда для самого себя и для окружающих людей, для своего города, в котором живешь. Важным нравственным аспектом также является то, что у подростка формируются убеждения о необходимости вносить свой собственный вклад в общую деятельность по очищению и благоустройству городского пространства. Коллективность трудовой деятельности дает возможность подростку приобрести опыт трудовой взаимопомощи, товарищеской солидарности.

Формирование социальных установок личности в подростковом возрасте основывается на усвоенном социальном опыте, который преломляясь через психику, проявляется в конкретных представлениях, действиях и поступках подростков [4]. Социальные установки являются одним из важных механизмов регуляции поведения подростков: направленности его активности и готовности к действию по отношению к определенным видам социальных явлений. Безусловно, большое влияние на формирование социальных установок оказывает семья, тем не менее, они могут развиваться и в различных других жизненных сферах как, например, в сфере отношений подростка со своими сверстниками и другими людьми в процессе совместной трудовой деятельности. В условиях трудовой деятельности в проекте ТОГГ подростки через общение, совместную деятельность, усваивают определенные правила, нормы поведения личности в группе, что и складывается постепенно в определенную часть их социального опыта.

С целью выявления влияния организованной трудовой деятельности на становление личности нами была разработана анкета и проведен опрос респондентов в количестве 22 человек, из которых 19 человек (86 %) – девушки, 3 человека (14 %) – юноши. Средний возраст опрошенных – 16 лет. Данная выборка была представлена ребятами – действующими работниками ТОГГ. Вопросы анкеты были составлены таким образом, чтобы выявить у респондентов проявление признаков становления личности: стремление быть взрослым, содержание нравственных представлений, социальных установок, оценочный компонент «Я-концепции». Отвечая на вопросы анкеты, респонденты имели возможность выбрать один или несколько вариантов.

Проведя опрос, мы получили следующие результаты: 72 % ребят трудоустроились в Трудовой отряд главы города, чтобы самостоятельно оплачивать карманные расходы и приобретать первые навыки самостоятельного материального обеспечения, являющегося неотъемлемой частью взрослой жизни, что указывает на проявление «чувства взрослости».

Подавляющее большинство участников опроса (95 %) указали: пойти работать – их самостоятельное решение. Следовательно, подростки компетентны в вопросе выбора места трудоустройства, что является показателем формирующихся социальных установок.

Одна половина ребят (45 %) заявила, что участвует в мероприятиях для расширения круга общения, новых знакомств, а другая (45 %) – только с целью получения первого трудового опыта.

Среди опрошенных подростков 68 % тратят свою заработную плату на карманные расходы, 50 % – на хобби, 40 % – на обучение и самообразование.

Больше всего ребята хотят видеть в бригадире следующие личностные качества: доброжелательность (77 %), коммуникабельность (68 %), открытость (68 %), и ответственность (63 %), из чего следует стремление подростков к наставникам, выступающим в роли образца

---



поведения в социуме, с высокими нравственными ценностями и идеалами, следовательно, у ребят формируются нравственные представления.

Более половины ребят (68 %) за время работы приобрели первый трудовой опыт, 36 % – новых друзей, 36 % – знания и навыки. Следовательно, подростки приобрели не только трудовые навыки, но и удовлетворяют свою потребность в общении, обучаются правилам поведения в организованной совместной деятельности.

На вопрос о действиях в ситуации: «Что делать, если бригадиру стало плохо?» ребята уверенно дают ответы, что смогут оказать первую доврачебную помощь (68 %) и вызвать скорую медицинскую помощь (90 %): это показатель высокой социальной ответственности подростков, работающих в ТОГГ.

Таким образом, по результатам теоретического и практического исследования можно сделать вывод: организованная трудовая деятельность подростков в рамках молодежного проекта «Трудовой отряд главы города Красноярска» влияет на становление личности, признаки которого были выявлены по итогам анкетирования: «чувство взрослости», нравственные представления, социальные установки.

### **Библиографические ссылки**

1. Астахова Е. Г., Буслаева Е. Н. Особенности развития личности современных подростков [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-lichnosti-sovremennyh-podrostkov/viewer> (дата обращения: 07.03.2021).

2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание : пер. с англ. М. : Прогресс, 2008. 420 с.

3. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды / под ред. Д. И. Фельдштейна. 3-е изд. М. : Моск. психолого-соц. ин-т ; Воронеж : НПО «Модэк», 2001. 352 с.

4. Веселова В. С., Кудрявцева В. А. Социальные установки и ценностные ориентиры у подростков с нормативным и задержанным темпом психического развития [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=16552> (дата обращения: 07.03.2021).

5. Выготский Л. С. Собр. соч. В 6 т. Т. 4. Детская психология / под ред. Д. Б. Эльконина. М. : Педагогика, 2006. 432 с.

6. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретических и экспериментальных психологических исследований: учеб. пособие для студентов вузов. М. : Академия, 2004. 282 с.

7. Общая и профессиональная педагогика : учеб. пособие для студентов, обучающихся по спец. «Профессиональное обучение». В 2 кн. / под ред. В. Д. Симоненко, М. В. Ретивых. Брянск : Изд-во Брян. гос. ун-та, 2003. Кн. 1. 174 с.

© Мирошниченко А. В., Шаталова И. В, Мухамедвалеева Е. А., 2021

УДК 37.011.33

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ МАРИИ МОНТЕССОРИ**

**Мухаметзянова Ильзира Илгизовна**

Казанский (Приволжский) федеральный университет – Елабужский институт, г. Елабуга

*Мария Монтессори – психиатр и психолог, опытный детский врач и философ, неутомимый ученый-исследователь и страстный подвижник новых гуманистических идей. М. Монтессори создала оптимальную и стройную систему, в полной мере технологичную, применимую с успехом как в дошкольном и школьном обучении, так и в семейном воспитании. В статье рассматривается методика М. Монтессори, делается анализ на её психолого-педагогическое наследие.*

*Ключевые слова: М. Монтессори, педагогика, методика, воспитательная система.*

## **THE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL LEGACY OF MARIA MONTESSORI**

**Mukhametzyanova Ilzira Ilgizovna**

Kazan (Volga Region) Federal University, Yelabuga Institute, Yelabuga

*Maria Montessori is a psychiatrist and psychologist, an experienced children's doctor and philosopher, a tireless research scientist and a passionate advocate of new humanistic ideas. M. Montessori has created an optimal and harmonious system, fully technological, applicable with success both in preschool and school education, and in family education. The article considers the method of M. Montessori, analyzes its psychological and pedagogical heritage.*

*Keywords: M. Monessori, peagogy, methodology, educational system.*

Педагогику Марии Монтессори многие называют педагогикой детства, которая на современном этапе продолжает собственный путь, вовлекая и привлекая до сих пор большое количество воспитателей и учителей. Это связано с тем, что педагогика М. Монтессори представляет органический сплав различных знаний о человеческой жизнедеятельности, науки и философии, религии и искусства, которые синтезированы в целостную систему и оснащены тонким дидактическим и методическим материалом.

М. Монтессори создала оптимальную и стройную систему, в полной мере технологичную, применимую с успехом как в дошкольном и школьном обучении, так и в семейном воспитании. Основная цель системы заключается в создании материальных, психолого-педагогических и организационно-методических условий для процесса формирования личности детей, их свободного, самостоятельного и активного развития.

Вера в детей является краеугольным камнем педагогики М. Монтессори, а именно наиболее полное выражение ее гуманистических устремлений. Данная установка была присуща всем без исключения представителям свободного воспитания, при этом М. Монтессори пошла дальше своих «идеологических» соратников, сумев преодолеть присущий им негативизм по отношению к педагогическим методикам, которые мешают проявлению спонтанной активности подрастающего поколения. Напротив, М. Монтессори смогла разработать свой собственный метод, проработав его досконально, с учетом всех недочетов прошлых методов и методик. Данный метод обеспечивает максимальное развитие активности детей и именно

этим объясняется феномен жизненности педагогики М. Монтессори, а также ее успех и популярность на протяжении многих лет [5, с. 124].

М. Монтессори убеждена в том, что каждый ребенок – нормальный человек, который способен открыть себя в активной деятельности, направленной на освоение окружающего пространства, на вхождение в культуру, которая создана предшествующими поколениями, одновременно приводя к осуществлению заложенного в формирующейся личности потенциала, к полноценному физическому и духовному росту.

Школа М. Монтессори представляет собой открытую систему, которая далеко вышла в настоящее время за пределы педагогической теории и методики самой М. Монтессори. Это – огромный коллективный опыт учеников и последователей, постоянно расширяющийся и развивающийся, впитывающий в себя множество новых составляющих и особенностей, которые обусловлены местом и временем использования, возрастом детей, конкретными педагогическими задачами, типом воспитательного учреждения, особенностями и составом семьи и пр.

По методике М. Монтессори, педагог не главная действующая фигура образовательного процесса, поскольку главную роль играет ребенок, а учитель важная составная часть окружающего пространства, который имеет широкий арсенал средств педагогического воздействия. Он как наставник предлагает детям образцы социального поведения, построения отношений и способов решения конфликтов, помогая тем самым детям обучиться понимать других людей и, прежде всего, самого себя. Задача Монтессори-педагога заключается в создании максимально благоприятного для детей воспитывающего и обучающего пространства, которое обеспечивает комфортное самочувствие и раскрытие всех способностей детей. Задача Монтессори-педагога состоит из наблюдения за самостоятельной работой детей и помощь им в необходимый момент. Дети должны иметь возможность удовлетворять собственные интересы, проявляя присущую им природную энергию и активность.

В Монтессори-группе дети адаптированы и умеют работать индивидуально и в группе, так как поскольку их с раннего возраста побуждают самостоятельно принимать решения, поэтому они вырастают способными осуществлять выбор и контролировать собственное время.

В учебном плане «монтессорианские дети» ранее обычных детей, в основном к 5 годам, лучше своих сверстников из обычных школ овладевают письмом и счетом, у них формируется склонность к учению и развивается воля и упорство.

Основным результатом обучения в системе М. Монтессори является то, что дети, обучаемые по данной системе, становятся независимыми и уверенными в себе, у них снижается психоэмоциональная напряженность и тревожность, расширяется объем и повышается уровень устойчивости внимания [4, с. 23].

Монтессори-программы основаны на деятельности, которая побуждается внутренней потребностью, а не соревновательным мотивом, помогая тем самым формировать благоприятный «образ я» и уверенность в себе. Все это позволяет встречать возникающие сложности и перемены в учебной деятельности и в повседневной жизнедеятельности с оптимизмом.

Благодаря изученной программе в Монтессори-школе дети переносят внимание на внешний мир, начиная самостоятельно осуществлять точные и логические сравнения, что является итогом приобретения знаний. Наступает период «открытий», который вызывает в подрастающем поколении энтузиазм и радость как явный признак внутреннего роста.

Дети, которые вступили на путь самовоспитания по методике М. Монтессори, приобретают «чуткость» к своим внутренним потребностям. На основании этого, встает важный вопрос о подборе средств, которые отвечают, с одной стороны, известным потребностям, а с другой, вызывают «самопроизвольное развитие внутренней энергии детей».

Дети становятся более радостными и уравновешенными, а также в определенной степени дисциплинированными, обретая естественную любовь к познанию и хорошие привычки в деятельности, а именно готов к обучению в школе с высоким мотивационным уровнем [3, с. 213].

---

Ландсберг Р. выделил следующие плюсы и минусы в системе Монтессори: плюсы:

- дети обучаются в своём темпе, не соревнуясь со сверстниками и без обязательной программы;
- наиболее подходит для детей, которым необходим индивидуальный подход;
- система гибкая и открытая для индивидуальной интерпретации;
- система эффективна для детей, которые не посещают дошкольные учреждения в виде комплекса занятий по развитию интеллекта, детей, которые посещают ДОО для дополнительного образования;
- эффективна при отставании в развитии, тем, кто нуждается в исправлении личностных особенностей в качестве коррекционно-развивающей деятельности.

Минусы:

- направления только на развитие интеллекта и практических навыков;
- отсутствие зоны творчества;
- в системе нет места подвижным и ролевым играм;
- дети не умеют взаимодействовать с окружающими, нет потребности в дружбе и самовыручке;
- дорогостоящие материалы и пособия, с необходимостью их частой замены и обновления [3, с. 212].

К примеру, в «зону русского языка», которая свойственна российским школам, работающим по программе М. Монтессори, входит материал для расширения словарного запаса в виде карточек с обобщением, материал для развития фонематического слуха – наборы мелких предметов и звуковые игры, материалы для подготовки руки к письму – металлические рамки и пр.

С каждой последующей ступенью обучения деятельность детей в школах, работающих по системе Монтессори, усложняется. К примеру, дети измеряют температуру воды в разных сосудах, собирают разные созвездия по образцам из картонных или пластмассовых звезд и пр. [6, с. 52].

Благодаря выявленным преимуществам системы детям на занятиях детям не скучно, они проявляют любознательность и инициативность, а также они могут себя занять, справляться с бытовыми поручениями и уважают потребности окружающих. Основным недостатком считается то, что после обучения по Монтессори у детей формируется отсутствие авторитетов и послушания, им сложно привыкать к дисциплине в других учебных учреждениях.

Заслуги М. Монтессори признаны во всем мире и признаются до сих пор. В некоторых странах мира система Монтессори находила и до сих пор находит поддержку на государственном уровне. Так, в настоящее время в Великобритании Монтессори-школы составляют примерно 20 % всех школ для детей 4–12 лет, в Голландии более 40 %, а в США национальные Монтессори-общества объединяют 10 тысяч школ и лицеев для детей от 4 до 12 лет [2, с. 612].

В настоящий период в России обучение в системе Монтессори основано на энтузиазме. В основном, все начинается с того, что в традиционном детском саду энтузиасты уговаривают директора создать одну экспериментальную группу по методу М. Монтессори. Находят обученного по данной методике педагога, группа создается, и скоро прогресс в развитии детей становится очевидным, так что другие родители начинают завидовать и стремятся отдать своего ребенка в данную группу. В итоге появляется следующая группа, потом – третья, четвертая и т. д.

Все учебные программы «Монтессори-садов» соответствуют целям, которые установлены российскими программами воспитания детей дошкольного возраста, но достигаются эти цели иными методами. И основными результатами обучения в таких садах и начальных Монтессори-школах считаются реальные жизненные умения, в том числе – и в большой мере – и социально-психологические, с которыми дети приходят во взрослую жизнь. В настоящий период имеются и курсы, на которых обучают педагогов по методике Монтессори. Особен-

ность обучения по Монтессори заключается в том, что с раннего возраста дети получают опыт саморазвития и самообразования, самостоятельного анализа и исследования [1, с. 47].

Таким образом, в видении Монтессори-педагога каждый ребенок от рождения наделен свойственным только ему потенциалом развития, раскрытие которого возможно только в собственной деятельности ребенка. Путь развития и совершенствования у каждого ребенка свой. Цель системы Монтессори заключается именно в том, чтобы направить ребенка на саморазвитие и самосовершенствование, задача обучения при этом сведена к тому, чтобы создать то пространство, которое облегчит детям возможности раскрытия собственного потенциала, приспособления к окружающему вещественному и социальному пространству и даст им возможность свободно функционировать, познавая данное пространство и через него вести окружающий мир. Содержание создаваемого пространства должно помочь детям упорядочить и систематизировать представления об окружающем мире на основании возрастных задач и индивидуальных возможностей каждого ребенка.

### **Библиографические ссылки**

1. Борисова О. Ф. Детский сад по системе Монтессори. Проект Примерной основной образовательной программы дошкольного образования. М. : Нац. образование, 2015. 192 с.
2. Домашняя школа Монтессори. Для детей 2–4 лет. М. : Карапуз, 2013. 926 с.
3. Ландсберг Р. Распространение идей Монтессори за границей и в России // Вестник просвещения. 2003. № 10. С. 212–213.
4. Монтессори в России: Новый взгляд. Сборник научно-практических статей / под ред. К. Е. Сумнительного. М. : МЦМ, 2003. 124 с.
5. Монтессори М. Дети – другие. С вступительной статьей и комментариями К. Е. Сумнительного. М. : Карапуз, 2004. 336 с.
6. Пляс М. 100 упражнений по системе Монтессори для подготовки ребенка к чтению и письму. М. : Клевер-Медиа-Групп, 2014. 120 с.

© Мухаметзянова И. И., 2021

УДК 371.84

## ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ РАЗНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Мысливцева Анастасия Денисовна, Байгулова Наталия Васильевна

Томский государственный педагогический университет», г. Томск

*Разновозрастное обучение является неотъемлемой частью современного образования. Оно встречается как в обычной классно-урочной системе, так и в условия внеурочного образования. Актуальность такого метода обучения объясняется тем, что в процессе социализации детям неизбежно приходится взаимодействовать с разными возрастными группами для приобретения социального опыта и дальнейшего комфортного нахождения в социуме. Именно поэтому необходимо понимать особенности работы с разновозрастным детским коллективом, знать необходимость такого образования и методы, позволяющие предупредить либо решить конфликтные ситуации между детьми разных возрастов.*

*Ключевые слова: разновозрастное образование, дети разных возрастов, детский коллектив, внеурочное образование, внеурочная деятельность, конфликты, конфликты между разновозрастными детьми.*

## FEATURES OF INTERACTION OF STUDENTS OF DIFFERENT AGES IN THE CONDITIONS OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Myslivtseva Anastasiia Denisovna, Baigulova Natalia Vasilyevna

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk

*Multi-age education is an integral part of modern education. It is found both in the usual class-time system, and in the conditions of extracurricular education. The relevance of this method of teaching is explained by the fact that in the process of socialization, children inevitably have to interact with different age groups to gain social experience and further comfortable stay in society. That is why it is necessary to understand the specifics of working with children of different ages, to know the need for such education and methods that allow you to prevent or resolve conflict situations between children of different ages.*

*Keywords: multi-age education, children of different ages, children's collective, extracurricular education, extracurricular activities, conflicts, conflicts between children of different ages.*

Разновозрастное образование, как вид обучения зародился в Древнем Китае и Вавилоне. Позже такое образование встречалось в Спарте. Там юноши, прошедшие обучение, два года жили в лагере с младшими детьми и занимались их воспитанием.

В процессе формирования разных школ и педагогических технологий, метод объединения разновозрастных детей использовался многими педагогами. К ним можно отнести Г. Винекена, открывшего «воспитательный дом», Г. Литца, Э. Лоу, в честь которого была основана «открытая школа», Д. Дьюи, М. Монтессори и многих других.

Отечественным педагогом, развивавшим разновозрастное обучение был А. С. Макаренко. В своей работе он опирался именно на объединение детей разных возрастов, а не на привычное разделение на классы. Он заявлял, что образовательная среда должна напоминать семью, в которой старшие заботятся о младших. Таким образом, по его мнению, процесс обучения будет наиболее продуктивным и комфортным [1].

Разновозрастное обучение существует и в наши дни. Оно активно практикуется в США, Англии, Канаде и в других западных странах. В основном оно применяется в открытых и неградуированных школах, а также в «вертикальных» и «семейных» группах. В России такой образовательный подход осуществляется в школах Москвы, Санкт-Петербурга, Красноярска, Иркутска и т. д.

Несмотря на применение разновозрастного обучения в различных педагогических методиках и подходах, оно имеет общие идеи:

- предоставление условий для индивидуализированного развития учащихся;
- развитие социального опыта;
- свобода в выборе и изучении навыков и умений;
- изучение тех направлений, к которым склоняется сам ученик;
- развитие всех способностей, заложенных в ученике;
- организация совместной работы разновозрастных детей;
- чередование умственных и эмоционально-деятельностных заданий;
- организаций взаимопомощи, взаимообучения и т. д. [2].

Разновозрастное обучение является эффективным как для старших, так и для младших участников процесса. Старшие ученики берут на себя роль «помощника учителя», тем самым они осознают свою важность и востребованность в процессе обучения. Более того, когда взрослые ученики объясняют младшим новый материал, они делают его максимально доступным для понимания, таким образом, необходимая информация усваивается как старшими, так и юными учащимися. Младшие ученики, во время разновозрастного образования, проявляют сознательность и активность в обучении, повышают мотивацию к учебе и расширяют круг интересов [3].

Принято считать, что именно процесс разновозрастного образования готовит детей к условиям реальной жизни, поскольку в любой жизненной сфере общение с людьми не ограничивается взаимодействием с одной возрастной группой. Таким образом, данная методика является наиболее эффективной для процесса социализации и накопления социального опыта у детей.

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту, внеурочной деятельностью является образовательная деятельность, которая отличается от обычных классно-урочных занятий по форме проведения, а ее целью является освоение основной образовательной программы. Внеурочная деятельность имеет следующие направления проведения занятий:

- спортивно-оздоровительное;
- духовно-нравственное;
- общекультурное;
- общеинтеллектуальное;
- социальное.

Все представленные образовательные направления в рамках внеурочного образования могут реализовываться в формате экскурсий, элективов, клубов, соревнований, олимпиад, секций, дебатов, конференций, школьных сообществ, общественных работ и т. д.

Внеурочная деятельность должна являться частью досуга, но, при этом, развивать детей. Процесс образование происходит по выбранным учениками направлениям, с учетом их индивидуальных способностей, интересов и на основе свободного выбора [4].

Внеурочная деятельность отличается от стандартного урока тем, что она не ограничена обязательным планом занятий и их содержания. Более того, внеурочные занятия могут быть организованы как педагогом, так и учениками.

Этот вид деятельности позволяет детям самостоятельно выбирать наиболее интересный и актуальный вид работы. Стоит отметить, что в процессе проведения внеурочной деятельности ученики наиболее активны и с большим желанием проявляют интерес на дополнительном уроке. Это связано с тем, что внеурочное образование является добровольным. Учащие-

ся сами принимают решение об участии в той или иной деятельности, а также самостоятельно выбирают подходящие для них направления или организуют их сами с помощью педагогов.

По видам внеурочную деятельность принято разделять на игровую, художественную, социальную, познавательную, досугово-развлекательную, трудовую, спортивно-оздоровительную и др. Нужно отметить, что внеурочная деятельность имеет тесную связь с дополнительным образованием. Это обусловлено тем, что эти образовательные сферы дают детям возможность проявить свои творческие способности без серьезных ограничений, которые существуют в рамках классно-урочной системы. Так, например, можно провести аналогию с внеурочными секциями, клубами и занятиями, направленными на развитие творческих навыков у детей, с художественными музыкальными школами, спортивными организациями и прочими учреждениями. Но, несмотря на сходство в виде предоставления детям возможности развития в той или иной сфере, внеурочная деятельность отличается от дополнительного образования тем, что она направлена на усвоение основной программы. В то время как дополнительные школы и занятия дают именно дополнительное образование, не являющееся обязательным [5].

Еще одной важной характеристикой внеурочного образования можно представить доступность. Как правило, дополнительные школьные досуговые занятия организуются для всех учеников. Это позволяет формировать новые коллективы, которые включают в себя детей из разных групп (одаренных, с разным физическим развитием, имеющих отклонения в умственном развитии, разных возрастов и т. д.). Из этого следует, что внеурочная деятельность является ярким примером разновозрастного образования в условиях школы.

Разновозрастные дети в условиях внеурочного образования, как правило, не испытывают дискомфорта при взаимодействии друг с другом. Это связано с тем, что экскурсии, элективы, клубы, лагеря и другие формы дополнительного школьного образования объединяют детей, имеющих схожие интересы.

В условиях коллектива, имеющего участников разных возрастов, педагоги могут осуществлять процесс обучения в условиях социальной действительности. В то же время дети погружаются в реальную окружающую среду, которая является отражением общественной жизни.

Разновозрастное обучение в условиях внеурочной деятельности направлено на достижение следующих целей:

- формирование и развитие личностных качеств в каждом участнике образовательного процесса;
- формирование комфортной психологической обстановки в группе;
- изучение общественных ценностей и социальных правил поведения [6].

В условиях педагогической деятельности нередкой проблемой являются конфликты. Они могут возникать между педагогом и учеником, в педагогическом коллективе, между педагогом и родителем или родителем и учеником. Конфликт может возникнуть между любыми участниками учебного процесса. Тем не менее, самым популярным примером трудных отношений являются конфликты учеников друг с другом.

Особое внимание необходимо уделять конфликтам внутри разновозрастного детского коллектива. В таких группах ученики имеют разный уровень развития и знаний, разный социальный или жизненный опыт. В таких условиях высокий риск развития напряженных отношений, которые могут стать серьезной проблемой, влияющей на психологический климат в группе, а также на мотивацию и успеваемость некоторых учеников. Выделяются следующие причины конфликтных ситуаций:

- условия конкуренции в классе;
- выраженная нетерпимость, вражда в отношении учеников;
- отсутствие социального опыта и навыка общения;
- неумение адекватно выражать эмоции;



- неумение разрешать трудные ситуации;
- злоупотребление «властью» (со стороны старших учеников).

Конфликты возникают в связи с внутренними или внешними противоречиями между участниками детского коллектива [7]. Разновозрастные группы могут быть средой развития различных проблем при взаимодействии ее участников. Самыми частыми отрицательными ситуациями в контексте разновозрастного образования являются условия, мешающие образовательному процессу. Например, младшие ученики, ввиду их активности, могут отвлекать старших, младшие могут быть не приняты обществом старших, интересы детей могут не совпадать друг с другом с учетом разного уровня развития учеников, старшие ученики не всегда могут найти общий язык с младшими. Все эти ситуации могут породить определенные конфликты, которые не могут остаться незамеченными. Как правило, трудные взаимоотношения между участниками коллектива влияют не только на стороны конфликта, но и на весь детский коллектив.

О проблеме детских конфликтов пишет доктор психологических наук Анатолий Иванович Шипилов. Он говорит о том, что дети больше взрослых подчиняются направлению коллектива. Это отражается на жестокости детей по отношению к одному или нескольким участникам группы. Таким образом, можно сделать вывод, что серьезные враждебные ситуации в детском коллективе могут влиять на дальнейшее развитие взаимоотношений внутри детской компании [8].

Можно выделить следующие стили разрешения конфликтных ситуаций без вмешательства педагога:

- приспособление (сглаживание противоречий);
- компромисс (нахождение общих взаимовыгодных интересов);
- сотрудничество (взаимная работа над проблемой);
- игнорирование (желание выйти из ситуации в попытке не обращать на нее внимание);
- соперничество (открытая вражда) [9].

Несмотря на серьезность конфликтных ситуаций в классе, они могут послужить полезным социальным опытом. Тем не менее, в условиях, когда дети не в состоянии самостоятельно справиться с натянутыми отношениями, необходимо вмешательство педагога. Учителем первым делом должен разобраться в причинах той или иной ссоры и представить свое видение компромисса. Необходимо избавиться от предмета инициации данной ситуации и помочь участникам конфликта найти «общий язык» [10].

### **Библиографические ссылки**

1. Грибанова Н. А. Педагогические условия организации разновозрастного обучения [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-organizatsii-raznovozrastnogo-obucheniya/viewer> (дата обращения : 12.04.2021).
2. Бушмакина А. А., Буркова Т. И., Кравцов А. О. Концептуальные основы становления системы разновозрастного обучения в современной школе [Электронный ресурс]. URL: [http://school544.ucoz.ru/Sbornik\\_osnov\\_544.pdf](http://school544.ucoz.ru/Sbornik_osnov_544.pdf) (дата обращения: 29.03.2021).
3. Болотова Г. Н. Методика разновозрастного обучения [Электронный ресурс]. URL: [https://infourok.ru/statya\\_metodika\\_raznovozrastnogo\\_obucheniya-187593.htm](https://infourok.ru/statya_metodika_raznovozrastnogo_obucheniya-187593.htm) (дата обращения: 10.04.2021).
4. ФГОС СОО [Электронный ресурс]. URL: [https://ciur.ru/izh/kg\\_izh/doclib38/Внеурочная%20деятельность%20по%20ФГОС.pdf#:~:text=Внеурочная%20деятельность%20%20это%20час%20выстраивание%20сети%2C%20обеспечивающей%20детям%20сопровождение](https://ciur.ru/izh/kg_izh/doclib38/Внеурочная%20деятельность%20по%20ФГОС.pdf#:~:text=Внеурочная%20деятельность%20%20это%20час%20выстраивание%20сети%2C%20обеспечивающей%20детям%20сопровождение) (дата обращения: 14.04.2021).
5. URL: <https://infourok.ru/vneurochnaya-deyatelnost-v-sovremennoj-shkole-4205049.html> (дата обращения: 13.03.2021).

6. Степаненко А. Е. Внеурочная деятельность. Особенности и отличия от урока [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru/vneurochnaya-deyatelnost-osobennosti-i-otlichiya-ot-uroka-2366329.html> (дата обращения: 10.04.2021).

7. Сергиенко Т. В. Педагогические конфликты и способы их разрешения [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru/referat-na-temu-edagogicheskie-konflikty-i-sposobi-ih-razresheniya-820445.html> (дата обращения: 11.04.2021).

8. Беляева В. С. Конфликты между учениками в общеобразовательном учреждении и пути их разрешения [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/konflikty-mezhdu-uchenikami-v-obscheobrazovatelnom-uchrezhdenii-i-puti-ih-razresheniya/viewer> (дата обращения: 03.04.2021).

9. Попова О. С. Конфликт между учениками в классе [Электронный ресурс] // Молодой ученый. 2015. № 11 (91). С. 1765–1768. URL: <https://moluch.ru/archive/91/19809/> (дата обращения: 11.04.2021).

10. Варшавская Н. В. Детские конфликты и способы, пути их решения. URL: <https://infourok.ru/detskie-konflikty-i-sposoby-puti-ih-resheniya-4233720.html> (дата обращения: 12.04.2021).

© Мысливцева А. Д., Байгулова Н. В., 2021

УДК 777.5

**ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ  
ОБУЧАЮЩИХСЯ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ УЧРЕЖДЕНИЙ  
СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Нурғалиев Айдос, Байгулова Наталия Васильевна**

Томский государственный педагогический университет, Томск

*Изучение уровня сформированности профессиональной компетенции обучающихся технических специальностей СПО позволит в дальнейшем организовать деятельность по разработке, научному обоснованию и реализации комплексной модели формирования коммуникативной компетенции изучаемой категории обучающихся.*

*Ключевые слова: уровень сформированности коммуникативной компетенции, обучающие технические специальности, учреждения среднего профессионального образования (СПО), методики исследования*

**STUDYING THE LEVEL OF DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE  
OF STUDENTS OF TECHNICAL SPECIALTIES OF SECONDARY VOCATIONAL  
EDUCATION INSTITUTIONS**

**Nurgaliev Aidos, Baigulova Natalia Vasilyevna**

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk

*The study of the level of formation of the professional competence of students of technical specialties of secondary vocational education will allow in the future to organize activities for the development, scientific substantiation and implementation of an integrated model of the formation of the communicative competence of the studied category of students.*

*Keywords: level of formation of communicative competence, teaching technical specialties, institutions of secondary vocational education (SVE), research methods*

Стратегия развития современного общества выставляет новые приоритеты в учреждениях среднего профессионального образования (СПО), что требует формирования новых подходов к структуре и содержанию учебного процесса. В соответствии с новыми требованиями модель современного выпускника предполагает у него наличие определённых профессиональных (Hard Skills) и надпрофессиональных навыков (компетенций) – (Soft Skills). Soft Skills дословно переводится с английского как «мягкие навыки», а Hard Skills – «твёрдые навыки» [1].

В нашей работе мы будем рассматривать одну из надпрофессиональных компетенций, такую как коммуникативная компетенция. Известно, что на речь, на владение ею и способность эффективно общаться накладывает определенный отпечаток профессиональная среда человека. Многочисленные теоретические и практические исследования подтверждают, что многие обучающиеся технических специальностей демонстрируют невысокий уровень развития общей и речевой культуры, устных ответов на занятиях, в общении с преподавателями и сокурсниками. Такая картина, обусловлена тем, что специальные дисциплины, которые преподаются в учебных заведениях на технических кафедрах, являются специфичными, язык таких дисциплин по большей степени стандартизирован, формализован, учебная деятель-

ность проходит в основном в специализированных лабораториях, компьютерных залах или дистанционно (например, zoom и др. платформы), при этом межличностное общение слишком специфическое, формально и не эмоционально. Таким образом, становится необходимым развитие навыков вербального общения студентов, а также эмоциональный аспект межличностного общения в коллективе [1; 2].

Выявление уровня сформированности коммуникативной компетенции позволит в дальнейшем разработать, научно обосновать и реализовать комплексную модель формирования коммуникативной компетенции обучающихся технических специальностей учреждений среднего профессионального образования.

Поисково-констатирующий этап исследования проходил на базе Алматинского колледжа инноваций и технологий Республики Казахстан. В эксперименте участвовало 10 педагогов колледжа в возрасте 25–45 лет (4 женщины и 6 мужчин) и 20 студентов в возрасте 16–18 лет (4 девушки, 16 юношей), обучающихся по специальности «Вычислительная техника и программное обеспечение», квалификация «Техник по защите информации».

Цель исследования: выявление уровня сформированности коммуникативной компетенции обучающихся технических специальностей учреждений СПО.

Для того чтобы изучить уровень сформированности коммуникативной компетенции обучающихся технических специальностей учреждений СПО было использовано две группы методик для преподавателей и для студентов.

Для преподавателей. Методика 1. Экспертная компонентная оценка надпрофессиональных компетенций. Методика 2. Методика наблюдения проявления коммуникативной, социально-трудовой, учебно-познавательной компетентности учащихся.

Для студентов. Методика 1. Анкета для студентов (О. С. Зорина). Методика 2. Опросник коммуникативно-организаторских склонностей (В. В. Синявский, Б. А. Федоришин). Методика 3. «Семь качеств личности» (Р. Кеттелл, модификация А. Г. Грецова). Методика 4. Методика «Самооценка коммуникативной компетенции».

Первым этапом исследования нами была предложена методика 1 десяти преподавателям кафедры. Им предлагалось оценить каждую из семи компетенций списка по пяти аспектам в соответствии с компонентами компетентности (А. В. Хуторской) [1]. По результатам экспертной оценки было выявлено что, у студентов СПО, обучающихся по специальности «Вычислительная техника и программное обеспечение», хуже всего сформирована коммуникативная компетенция – у 30 % студентов (6 человек), это может быть обусловлено спецификой технических специальностей, требующих уединение, усидчивости и взаимодействие больше с техникой, чем с людьми. Наглядно результаты представлены на рис. 1.



Рис. 1. Уровни сформированности надпрофессиональных компетенций по результатам экспертной оценки

Все компетенции были представлены достаточно выражено: ценностно-смысловая компетенция сформирована у 40 % обучающихся технических специальностей, общекультурная также у 40 % обучающихся, учебно-познавательная у 50 % обучающихся, информационная у 80 % обучающихся, социально-трудовая компетенция сформирована у 40 % обучающихся, коммуникативная у 30 % обучающихся, личностного самосовершенствования у 40 % студентов. Итак, в результате применения описанной диагностической методики мы получили вывод об уровне сформированности надпрофессиональных компетенций обучающихся как в целом, так и по каждой компетенции отдельно. В результате проведения методики 2 наблюдения проявления коммуникативной, социально-трудовой, учебно-познавательной компетентности учащихся, были получены результаты, которые представлены на рис. 2.



Рис. 2. Результаты наблюдения проявления надпрофессиональных компетенций

Вторым блоком были проведены методики для студентов. Для изучения уровня сформированности коммуникативной компетенций были использованы. Методика 1. Анкета для студентов (О. С. Зорина). Содержание анкеты – это открытая форма по неструктурированному типу, которая предполагает свободу в выборе ответа и полузакрытые вопросы. Проведя анализ результатов анкеты для студентов, мы выяснили, что у обучающихся технических специальностей СПО сформированность коммуникативной компетенции находится на среднем уровне. Респонденты в меньшей степени обладали готовностью к работе с текстом, владению выступлению на публике, полемике, готовности к сотрудничеству с однокурсниками, анализу высказываний товарища по проблеме. Нами было отмечено, что студенты технических специальностей считают значимым формирование коммуникативной компетенции в колледже.

Методика 2. Опросник коммуникативно-организаторских склонностей (В. В. Синявский, Б. А. Федоришин). Наглядно результаты представлены на рис. 3, 4.

Исходя из результатов, представленных на рис. 3, 4 можно сказать, что уровень сформированности коммуникативных и организаторских способностей у обучающихся технических специальностей СПО находится на среднем уровне – 50 % (10 человек).



Рис. 3. Результаты опросника коммуникативно-организаторских склонностей (В. В. Синявский, Б. А. Федоришин) у обучающихся технических специальностей (коммуникативные способности)

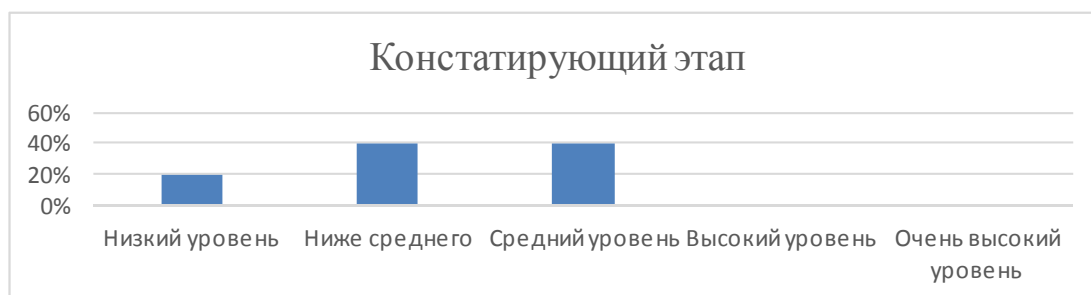


Рис. 4. Результаты опросника коммуникативно-организаторских склонностей (В. В. Синявский, Б. А. Федоришин) у обучающихся технических специальностей (организаторские способности)

Методика 3. Методика «Семь качеств личности» (Р. Кеттелл, модификация А. Г. Грецова), наглядно результаты отражены на рис. 5.

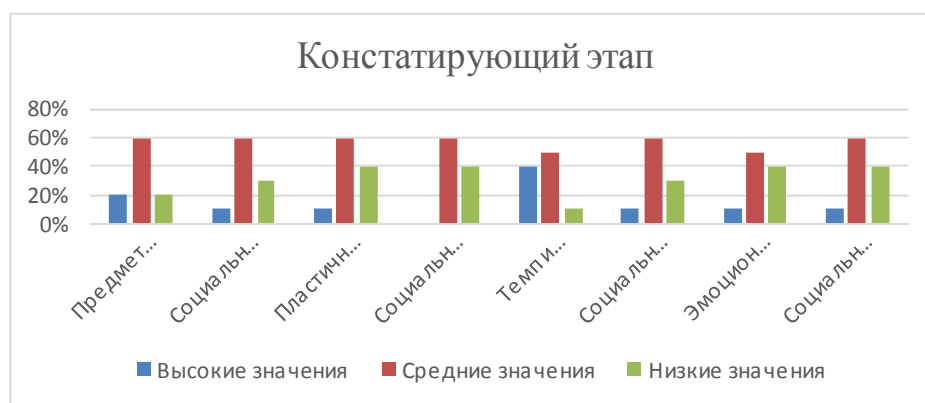


Рис. 5. Результаты методики «Семь качеств личности» (Р. Кеттелл, модификация А. Г. Грецова) у обучающихся технических специальностей

Исходя из результатов, представленных на рисунке 5, можно сказать, что обучающиеся технических специальностей испытывают трудности по таким параметрам методики как, как пластичность, социальная пластичность, социальный темп, эмоциональность, социальная эмоциональность.

Методика 4. Методика «Самооценка коммуникативной компетенции». Анализ результатов уровня сформированности коммуникативной компетенции обучающихся технических специальностей учреждений СПО показал, что из 20 человек испытуемых, низкий уровень сформированности был определен у 10 обучающихся (50 %); средний уровень – 6 обучающихся (30 %); высокий уровень – 4 обучающихся (20 %). Студенты технических специальностей оценивали свой уровень сформированности коммуникативной компетенции от 1 до 9 по 9-ти балльной шкале. Респондентами, на основе самооценки, был «выставлен» самый маленький балл таким способам действия в коммуникативной компетенции: способность и готовность к выступлениям на публике, возможность и готовность к использованию одного из иностранных языков; способность к ведению дискуссии и полемики, аргументации своей точки зрения; способность и готовность применять основные методы, способы и средства получения, хранения и переработки информации; готовность использовать компьютер как средство работы с информацией; использование дистанционных форм обучения. Наглядно результаты отражены на рис. 6.

Анализ результатов представленных на рис. 6, свидетельствует о том, что у студентов технических специальностей коммуникативная компетенция недостаточно развита для инди-

видуального развития и будущей профессиональной деятельности. Коммуникативные и организаторские умения сформированы на среднем и низком уровне.



Рис. 6. Сформированность коммуникативной компетенции учащихся колледжа по результатам методики «Самооценка коммуникативной компетенции»

Обучающиеся колледжа с низкими показателями не стремятся к общению, чувствуют себя скованными в новой компании, коллективе; предпочитают проводить время наедине с собой, ограничивая свои знакомства; испытывают трудности в установлении контактов с людьми и при выступлении перед аудиторией; плохо ориентируются в незнакомой ситуации и т. д.

Студенты колледжа, которые продемонстрировали средний уровень, стремятся контактам с людьми, не ограничивают круг своих знакомств, отстаивают своё мнение, планируют свою работу, однако потенциал их склонностей не отличается высокой устойчивостью. Трудности выбора форм социального взаимодействия, низкая готовность к социальным контактам, стремление к однообразным контактам; слабо развитая моторно-речевая система, медленная вербализация; незначительная эмоциональная реакция на ошибки в коммуникативной сфере, низкая эмоциональность в общении, нечувствительность к оценкам сверстников, отсутствие чувствительности к неудачам в общении, уверенности в себе и ситуациях общения.

После проведенного исследования мы выявили, что у обучающихся технических специальностей учреждений СПО:

- на низком уровне сформированы культура общения, организационные и коммуникативные умения и навыки;
- сталкиваются с трудностями в регулировании своего поведения;
- не прилагают усилия для развития качеств, необходимых для полноценного общения;
- студенты чувствуют себя скованными при межличностном взаимодействии;
- редко учувствуют в публичных выступлениях;
- общаются редко, как правило, взаимодействие с другими студентами носит формальный и стереотипный характер «на уровне повседневной жизни».

Таким образом, возникает необходимость в будущем разработать методику формирования коммуникативной компетенции, гарантирующей успешность и саморазвитие учащихся технических специальностей среднего профессионального образования.

### Библиографические ссылки

1. Профессионально-личностное развитие будущего специалиста : сб. ст. / под ред. Н. В. Бордовской. СПб. : Изд-во Санкт-Петерб. ун-та, 2012. 263 с.
2. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58–64.

© Нурғалиев А., Байгулова Н. В., 2021

УДК 378

**К ВОПРОСУ О ПОВЫШЕНИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА: ОБРАЩЕНИЕ К ПРОИЗВЕДЕНИЯМ РУССКИХ КЛАССИКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ РКИ**

**Петрова Лиллия Геннадиевна<sup>1</sup>, Сун Чжихао (Китай)<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород

<sup>2</sup>Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», г. Москва

*В статье рассматривается целесообразность включения произведений классической литературы в учебный процесс при работе с иностранными студентами, изучающими русский язык как иностранный (РКИ). Конкретизируются условия овладения необходимым уровнем владения русским языком, обосновываются причины выбора того или иного художественного произведения для изучения.*

*Ключевые слова: русский язык, иностранные студенты, обучение, навыки, классическая литература.*

**ON THE ISSUE OF IMPROVING THE EFFECTIVENESS OF THE EDUCATIONAL PROCESS: AN APPEAL TO THE WORKS OF RUSSIAN CLASSICS WHEN TEACHING FOREIGN STUDENTS RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

**Petrova Lillia Gennadievna<sup>1</sup>, Song Zhihao (China)<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Belgorod National Research University, Belgorod

<sup>2</sup>National Research University "Higher School of Economics", Moscow

*The article considers the expediency of including works of classical literature in the educational process when working with foreign students. The conditions of mastering the necessary level of proficiency in the Russian language are specified, the reasons for choosing a particular work of art for study are justified*

*Keywords: Russian language, foreign students, training, skills, classical literature.*

Обучение иностранных студентов русскому языку является долгим процессом. В целом, его можно разделить на два этапа. На первом этапе студенты, начинающие изучать русский язык с нуля, знакомятся с основными элементами языка, начиная с букв, частей речи, правил склонения слов, временными формами, структурой предложения и т. д. К концу этого этапа работы у студентов должны сформироваться те основные навыки, с помощью которых они могут самостоятельно составлять предложения, писать недлинные сочинения. При этом желательно, чтобы в формате «каркасной конструкции» в их головах уже сложилось понимание того, что такое грамматика русского языка и из каких составляющих она состоит. Таким образом, у них в той или иной степени появляется возможность использовать изучаемый язык без ошибок.

Постепенно учебный процесс переходит на более высокий уровень. Хотя уже и разработаны определённые поуровневые критерии и стандарты, под них со стопроцентной уверенностью трудно подвести всех студентов. Но цель существует: студенты должны стараться избавиться от колоссального влияния своего родного языка в использовании русского языка, то есть, они должны научиться думать по-русски, понимать по-русски и говорить на том русском языке, на котором говорят его носители.



Мы считаем, что в этом случае использование учебников в качестве учебного материала со временем теряет свою актуальность. Зато вовлечение произведений классиков в учебный процесс является своевременным и чрезвычайно полезным.

Почему мы заинтересованы в активном включении произведений классической литературы в учебный процесс при работе с иностранными студентами? Прежде, чем ответить на этот вопрос, необходимо прийти к пониманию, что значит слово «классика» в данном контексте. Под классикой следует понимать стержневые, выдающиеся, всеми признанные произведения литературы или искусства, имеющие непреходящую ценность для народной и мировой культуры. В русской литературе к авторам-классикам можно отнести известных всему миру писателей, таких как Антон Чехов, Федор Достоевский, Николай Гоголь, Лев Толстой, Александр Пушкин и др. В их произведениях, будь то стихотворения, романы или повести, отражены ценности русского народа, на основе которых строится русский менталитет. Более того, их произведения, с нашей точки зрения, являются языковыми шедеврами. При их помощи студенты могут в значительной степени обогатить свой русский язык, а также понять, как думают русские люди. Всё это им пригодится и в будущей учебе, и в жизни и, в частности, при выстраивании процесса общения со своими преподавателями в университете.

В нашем исследовании в качестве примера мы используем повесть Александра Куприна «Гранатовый браслет». Наш выбор пал на это произведение по трем причинам.

-первых, само произведение было написано в 1910 г. По сравнению с выдающимися произведениями «золотого века» его язык гораздо ближе к современному русскому языку. С другой стороны, в повести содержится меньше политических и военных сюжетов, нежели в работах советского периода.

Во-вторых, в работе автор использует, в основном, разговорный язык, что делает эту повесть более доступной и интересной для изучения её иностранными студентами.

В-третьих, сюжет повествует о верной и преданной любви. А эта тема, по нашим наблюдениям, пользуется интересом среди студентов.

В целом, генерал Яков Аносов, будучи второстепенным персонажем в повести, играет не менее важную роль в развитии сюжета, чем главные герои, такие, как княгиня Вера Шеина, господин Георгий Желтков, а также брат Веры, Николай Мирза-Булат-Тугановский, который, на наш взгляд, сыграл роковую роль в судьбе влюблённого в Веру Желткова. Именно истории из уст генерала Аносова помогли Вере понять, что такое истинная любовь, и что ей самой посчастливилось стать предметом такой любви.

Генерал Аносов впервые предстал перед читателем как человек, у которого «...было большое, грубое, красное лицо с мясистым носом и с тем добродушно-величавым, чуть-чуть презрительным выражением в прищуренных глазах, расположенных лучистыми, припухлыми полукругами, какое свойственно мужественным и простым людям, видавшим часто и близко перед своими глазами опасность и смерть» [1, с. 5]. Девочки, увидев его издали, подбежали к его коляске и сказали «полушутя-полусерьёзно»: «Дедушка, миленький, дорогой! Каждый день вас ждём, а вы хоть бы глаза показали. ... Дедушка у нас на юге всякую совесть потерял, можно было бы, кажется вспомнить о крестной дочери. А вы держите себя донжуаном, бесстыдник, и совсем забыли о нашем существовании» [1, с. 5]. Реагируя на их шуточное хныканье, генерал «обнажив свою величественную голову, целовал поочередно руки у обеих сестер, потом целовал их в щеки и опять в руку» [1, с. 5]. Можно сказать, что здесь образ генерала наполняется некими невоенными характеристиками, притом он становится обычным человеком, какие знакомы каждому из нас в обыденной жизни, несмотря на то, что он был реальным военным генералом и почти всю свою жизнь посвятил Отечеству, ведь он, «начиная с польской войны, участвовал во всех кампаниях, кроме японской» [1, с. 6].

После торжественного ужина Вера и генерал Аносов отправились на маленькую прогулку. Они как всегда с большим интересом разговаривали, генерал поделился с Верой несколькими историями о любви. Прежде, чем рассказать свои истории, он сказал: «люди в наше время разучились любить. Не вижу любви. Да и в моё время не видел» [1, с. 12]. Естественно, его

---

слова вызвали недоумение у Веры. А он, чтобы аргументировать свою позицию, рассказал три истории.

Первая история касается его самого. Начав с вопроса: «Знаешь, как (я) женился?», он поведал, как его привлекала девочка с такими «длинными-длинными ресницами», «кожей на щеках нежной», «такой белой, невинной шейкой» и «руками мяконецкими, тёпленькими» [1, с. 12], как он влюбился в неё, и как он попросил у ее родителей руки их дочери. Всё якобы прошло удачно. А на самом деле, только вот через месяца «святое сокровище» [там же] в глазах ее родителей перестало быть таким. Она «ходит в затрёпанном капоте, на босу ногу, волосёнки жиденькие, нечесанные, в папильотках, с денщиками собачится, как кухарка, с молодыми офицерами ломается, сюсюкает, взвизгивает, закладывает глаза» [там же]. Человек-то остался прежним, но мысли и ее симпатия, наверное, обратились к другим. А молодой генерал, конечно, обиделся на неё, но все-таки успокоил и Веру, и себя, сказав «Нет! Все к лучшему, Верочка» [там же].

Вторая рассказанная им история также не увенчалась хорошим концом. Она произошла в одном из полков дивизии генерала. Касалась она жены полкового командира. Когда генерал описывал ее внешность, он не стеснялся таких характеристик, как: «рожа преестественная ... костлявая, рыжая, длинная, худущая, ротастая», «штукатура с неё так и сыпалась, как со старого московского дома» [там же]. В полк к ним прислали новоиспеченного прапорщика, уже через месяц, как сказал генерал, «эта старая лошадь совсем овладела им» (прапорщиком), он стал «пажем, слугой, рабом, вечным кавалером ее в танцах». Генералу, в свою очередь, было жалко этого «свежего и чистого мальчишки», который «положил свою первую любовь к ногам старой, опытной и властолюбивой развратницы» [там же]. Слепнув от любви, он бросился под поезд, услышав «приказ» этой женщины. В результате прапорщик уцепился руками за рельсы, и ему обе кисти оттяпало. Пришлось ему оставить службу, и самому ему стало стыдно оставаться в городе. Человек в итоге пропал, неизвестно куда.

Третья история оказалась совершенно жалкой. Женщина, хотя была молодой и красивой, вела себя отвратительно. Её муж прекрасно знал, что она ему изменяла, но он только руками отмахивался: «Оставьте, оставьте... Не моё дело, не моё дело... Пусть только Леночка будет счастлива!». Позднее супруги даже жили втроём с любовником жены. Более печальный момент произошёл на прощанье, когда мужики уселись в поезд и отправлялись на войну. Женщина ему кричала: «Помни же, береги Володю! Если что-нибудь с ним случится – уйду из дому и никогда не вернусь. И детей заберу» [1, с. 13].

Генерал Аносов, пожалуй, рассказывал эти истории Вере без всякой задней мысли, просто они случайно всплыли в его памяти. Однако читатели благодаря этим историям осознают мудрость Куприна. Он, возможно, сочинил и подробно описал эти истории, чтобы раскрыть судьбу безответной любви господина Желткова к Вере Шеиной. На наш взгляд, у этих трёх историй есть что-то общее, а именно в них описывается любовь, которой пылал лишь один из партнёров. И мужчина оказывался в этих случаях без ума влюблённым в женщину, а она не отвечала ему взаимностью. Эти любовные истории потерпели крах вследствие отсутствия в них сбалансированности любовных чувств. А баланс нужен в любых отношениях.

Можно сказать, что генерал Аносов играет роль наставника в этой повести, в частности, в отношении княгини Веры. Он прекрасно понимал мотивы мужчин и женщин для вступления в брак. Он их сводил к следующим: когда подруги одной девушки уже давно вышли замуж, ей становилось стыдно оставаться в девках. Она также хотела быть хозяйкой, главной в доме и самостоятельной дамой. А у мужчин совсем другие мотивы, начиная с усталости от холостой жизни и сопутствующего беспорядка, желания жить выгоднее, здоровее и экономнее вплоть до стремления к «иллюзии духовного бессмертия» [1, с. 14] и соблазна невинности. А куда делась-то сама любовь? Она как бы превращалась в залог для достижения какой-либо цели. Генерал правильно заметил: «Такая любовь, для которой совершить любой подвиг, отдать жизнь, пойти на мучение – вовсе не труд, а одна радость. ... Никакие жизненные удобства, расчёты и компромиссы не должны её касаться» [1, с. 14].

---

В заключение хотелось бы отметить, что после прочтения этого произведения позиция автора в отношении любви разделяется подавляющим большинством иностранных студентов. Они считают, что именно такой и должна быть настоящая любовь. И это то, что студенты, на наш взгляд, должны понять после чтения, анализа и обсуждения этой повести.

**Библиографическая ссылка**

1. Куприн А. Гранатовый браслет // Куприн А. И. Собр. соч. В 9 т. Т. 5. М. : Худ. лит., 1972.

© Петрова Л. Г., Сун Чжихао, 2021

УДК 376.3

## РАЗВИТИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА ПОСРЕДСТВОМ ЦИФРОВОГО ЧТЕНИЯ

**Петрова Юлия Вадимовна**

Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена,  
г. Санкт-Петербург

*Рассматриваются вопросы развития учебной мотивации у обучающихся с нарушением слуха. Представлены результаты исследования по изучению влияния цифрового чтения на уровень учебной мотивации у обучающихся с нарушением слуха, обозначены подходы к развитию учебной мотивации, показана роль информационно-коммуникационных технологий, в частности цифрового чтения, в коррекционно-образовательном процессе при развитии учебной мотивации.*

*Ключевые слова: учебная мотивация, обучающиеся с нарушением слуха, информационно-коммуникационные технологии, цифровое чтение.*

## DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL MOTIVATION CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENT THROUGH DIGITAL READING

**Petrova Julia Vadimovna**

Herzen Russian State Pedagogical University, St. Petersburg

*Issues of development of educational motivation in students with hearing impairment are considered. The results of the study on the influence of digital reading on the level of educational motivation in students with hearing impairment are presented, approaches to the development of educational motivation are outlined, the role of information and communication technologies, in particular digital reading, in the corrective and educational process in the development of educational motivation is shown.*

*Keywords: educational motivation, hearing impaired students, information and communication technologies, digital reading.*

Современные тенденции развития системы образования направлены на использование личностно-ориентированного, деятельностного и системного подходов, изменение технологий организации образовательного процесса, создание условий для развития универсальных учебных действий, что невозможно без развития мотивации.

Изменения обуславливают необходимость использования информационно-коммуникационных технологий, в том числе цифрового чтения. Однако вопрос использования цифрового чтения, как фактора развития мотивации к обучению у детей с нарушением слуха в образовательном пространстве школы, является недостаточно изученным.

В психолого-педагогической литературе представлены различные подходы к определению и раскрытию сущности учебной мотивации (Л. И. Божович, П. М. Якобсон, М. В. Матюхина). В исследовании за основу принята позиция А. К. Марковой, при которой учебная мотивация рассматривается как система целей, потребностей и мотивов, побуждающих человека овладевать знаниями, способами познания, обеспечивающих сознательное отношение к учению, активность в учебной деятельности [4].

Подходы к развитию учебной мотивации корректируют с факторами, влияющими на формирование положительной устойчивой мотивации к учебной деятельности, представленными в работах Л. И. Айдаровой, Л. И. Божович, Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, А. К. Марковой, Д. Б. Эльконина, П. М. Якобсона. Мотивирующими факторами являются: содержание учебного материала (новизна, практическая польза, проблемный характер материала); организация учебной деятельности (создание ситуации успеха, использование игровых элементов, обеспечение активной позиции учащихся); совместные формы учебной деятельности; оценка учебной деятельности; стиль педагогической деятельности учителя.

Рассмотрение и сопоставление результатов исследований Е. Г. Речицкой по формированию учебных мотивов у детей с нарушением слуха и О. А. Красильниковой по изучению особенностей становления мотивации читательской деятельности у обучающихся с нарушением слуха позволяют говорить о преобладании у детей с нарушением слуха узколичностных мотивов, как в учебной, так и в читательской деятельности [3; 5]. Познавательные мотивы в указанных видах деятельности занимают последние строчки в рейтинговой позиции.

Исследования О. И. Кукушкиной, Е. Л. Гончаровой показывают, что информационно-коммуникационные технологии являются мотивирующим фактором в организации учебной деятельности, в том числе коррекционно-образовательного процесса обучающихся с нарушением слуха [2]. Информационно-коммуникационные технологии, в частности цифровое чтение можно рассматривать как фактор, способствующий развитию учебной мотивации, осуществляющий переход от внешней стороны мотивации (результат, процесс) к внутреннему содержанию.

С целью определения влияния цифрового чтения на уровень учебной мотивации младших школьников с нарушением слуха проведено исследование, включающее анкетирование и педагогический эксперимент.

Анкетирование проводилось с целью выявления уровня читательской мотивации, определения особенностей цифрового чтения младших школьников в сравнении с чтением с листа. Анкета включала 14 вопросов, объединенных в тематические блоки: определение уровня мотивации читательской деятельности; определение сферы детского чтения; определение особенностей взаимодействия обучающихся с аппаратными средствами ИКТ и мотивации обучающихся к использованию ИКТ.

Результаты анкетирования свидетельствуют о низком уровне читательской активности (83 % обучающихся), преобладании мотивов саморазвития и познавательных мотивов при чтении книг (45 % обучающихся), узколичностных мотивов и мотивов избегания неприятностей в процессе работы на уроке (60 % обучающихся), наличии интереса к чтению с электронного носителя у всех обучающихся.

Педагогический эксперимент проводился с целью выявления особенностей понимания глухими обучающимися текста на бумажном и электронном носителе. Методика педагогического эксперимента разработана В. А. Булаховой [1], адаптация проведена с учетом возрастных, речевых и психофизических особенностей развития глухих обучающихся. После прочтения текста на разных носителях обучающимся предлагались задания на выявление уровня понимания прочитанного. Задания по целевым установкам объединены в три блока: задания по содержанию, аналитические задания, обобщающие задания.

Анализ результатов педагогического эксперимента показал, что глухие обучающиеся в равной степени понимают содержание текста, предложенного на бумажном и электронном носителе. Однако электронный носитель является более привлекательным для всех обучающихся.

Анализ результатов исследования показывает, что у детей с нарушением слуха познавательные мотивы учебной деятельности представлены низкими рейтинговыми позициями. Данное обстоятельство обуславливает необходимость разработки системы коррекционно-развивающих мероприятий, поиска эффективных средств по развитию мотивации учащихся. Одним из средств развития учебной мотивации у обучающихся с нарушением слуха является использование в образовательном процессе цифрового чтения.

---

С целью повышения мотивации учащихся посредством цифрового чтения студентами и педагогами кафедры сурдопедагогики ИДОиР РГПУ им. А. И. Герцена разработан проект «Электронная книга «Мы память бережно храним». Конечным продуктом проекта является создание электронной книги памяти.

Проект представлен тремя основными этапами:

- 1) подготовительный – сбор, обработка, анализ литературных и историко-архивных материалов в фондах библиотек и музеев города;
- 2) основной – систематизация и оформление материала по трем содержательным линиям в виде единого мультимедийного проекта, который лежит в основе проведения вебинаров «Продленка с Герценовским университетом»;
- 3) заключительный – создание и распространение электронной книги в образовательных организациях, работающих с детьми с нарушением слуха, а также в специальных библиотеках в различных регионах Российской Федерации.

Содержание проекта представлено тремя направлениями, раскрывающими вклад сурдопедагогов и лиц с нарушением слуха в общее дело Победы:

- 1) «Сурдопедагоги – дети войны» (направление посвящено жизни учителей школ для детей с нарушением слуха в военное и послевоенное время);
- 2) «Ученые-сурдопедагоги на фронте и в тылу» (направление описывает сурдопедагогику военного времени и отражает вклад в Великую Победу ученых, занимавшихся проблемами обучения и воспитания детей с нарушением слуха);
- 3) «Глухие на дорогах войны» (направление посвящено бойцам, труженикам тыла и школьникам с нарушением слуха).

Формат конечного продукта проекта – электронная книга памяти позволит повысить учебную мотивацию обучающихся с нарушением слуха за счет изменения содержания учебного материала (проблемный характер изложения), организации учебной деятельности (приобретение активной позиции учащихся), формы учебной деятельности (замены традиционной линейной структуры текста на виртуальную структуру, включающую гиперссылки в тексте, позволяющих расширить содержание текста дополнительными сведениями, дополнения текста изображениями, gif – анимациями, аудио и видео материалами).

Таким образом, благодаря использованию в образовательном процессе цифрового чтения возможно развитие учебной мотивации обучающихся с нарушением слуха.

### **Библиографические ссылки**

1. Булахова В. А. Различия в понимании учащимися художественного текста на печатных и электронных носителях чтения // Человек читающий. Nomolegens. 2020. 12. С. 90–96.
2. Гончарова Е. Л., Кукушкина О. И. Цифровая пропедевтика трудностей цифрового чтения // Человек читающий. Nomolegens. 2020. 12. С. 210–223.
3. Красильникова О. А. Изучение мотивации читательской и литературно-творческой деятельности детей с нарушением слуха [Электронный ресурс] // Письма в Эмиссия : электрон. науч. журн. СПб., март 2014. ART 2163. URL: <http://www.emissia.org/offline/2014/2163.htm>. ISSN 1997-8588.
4. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте : пособие для учителя. М. : Просвещение, 1983. 96 с.
5. Речицкая Е. Г. Проблема формирования учебной деятельности глухих школьников // Проблемы обучения и воспитания детей с нарушением слуха. М. : МПГУ, 1994. С. 1–11.

© Петрова Ю. В., 2021

УДК 1174

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ РАЗВИТИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ЛИЧНОСТИ

Пигунова Инна Сергеевна

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
«Средняя общеобразовательная школа № 7», г. Апатиты

*Кризис человеческой духовности назван одной из глобальных проблем нашей цивилизации. Сегодня светские и религиозные, мировые и региональные, древние и новые идеологии не могут сегодня даже сколько-нибудь доказательно ответить ни на актуальные проблемы эпохи, ни на вечные запросы духа. Сейчас нет надежных, достоверных и непротиворечивых философских и социальных теорий, которыми можно было бы более или менее, определенно охарактеризовать наше сегодня и тем более спрогнозировать завтра. Страх, тревога, беспокойство пронизывают все сферы человеческого существования.*

*Ключевые слова: ценностные ориентации, ценности.*

## PSYCHOLOGICAL PATTERNS OF DEVELOPMENT OF PERSONAL VALUE ORIENTATIONS

Pigunova Inna Sergeevna

Municipal Budgetary General Education Institution  
“Secondary General Education school No. 7”, Apatity

*The crisis of human spirituality is called one of the global problems of our civilization. Today, secular and religious, world and regional, ancient and new ideologies can not even provide any evidence to answer either the current problems of the era or the eternal demands of the spirit. Now there are no reliable, reliable and consistent philosophical and social theories that can be more or less definitely characterize our today, and even more so predict tomorrow. Fear, anxiety, anxiety permeate all spheres of human existence.*

*Keywords: value orientations, values.*

Мы каждый день наблюдаем, как неуклонно происходит межэтническая и межкультурная интеграция при сохранении автономности и уникальности каждого этноса и каждой культуры. Средства массовой информации преподносят нам универсальную культуру, в которой наблюдается взаимопроникновение культур и заимствование «находок народов друг у друга» [1].

Независимо от базовой религиозной составляющей под воздействием информационной открытости в обществе, особенно среди молодого поколения, происходит переоценка идей и общечеловеческих ценностей. Влияние старшего поколения на формирование ценностных ориентаций молодежи сегодня ничтожно мало. Молодые выбирают сами, во что верить и к чему стремиться. Выбирают в хаосе выжимок из мировоззренческих концепций, разбросанных в постах социальных сетей. Выбирают то, что отвечает их сиюминутному запросу и не противоречит жизненному опыту, то, что разделяют люди их ближнего круга. Поэтому, сегодня их одинаково легко привлечь как к патриотическим, так и протестным акциям. Их сознание дискретно и сочетает несочетаемое с точки зрения людей с научной или религиозной картиной мира.

Задачи духовно-нравственного воспитания на современном этапе развития российского общества. Федеральный государственный образовательный стандарта трактует процесс образования не только как усвоение системы знаний, умений, навыков, составляющих инструментальную основу компетенций обучающегося. Это процесс развития личности, принятия духовно-нравственных, социальных, семейных и других ценностей. Это процесс последовательного расширения и укрепления ценностной сферы личности, формирования способности человека сознательно выстраивать отношение к себе, другим людям, обществу, государству, миру в целом на основе общепринятых моральных норм и нравственных идеалов.

Сегодня формирование у подрастающего поколения ценностей нового российского общества стало государственной политикой. Создаются программы развития воспитания в системе образования, программы патриотического воспитания и развития толерантности, другие национальные проекты, призванные задавать векторы ценностных ориентаций юных россиян. Что же такое «ценностные ориентации» и как происходит их формирование и развитие в онтогенезе?

Любая цивилизация неизменно определяет набор ценностей, на которые человек ориентируется в своем поведении. Это необходимое условие упорядочивания человеческой природы, средство управления обществом, формирования социально заданного типа личности. Влияние ценностей общества на формирование личности признается всеми учеными, исследующими данный феномен. На способность ценностных ориентаций определять поступки и поведение человека указывал еще Сократ, отмечая, что, зная содержание таких ценностей, как что такое благо, добродетель и красота, человек может руководствоваться этим знанием в выборе поведения. В «Большой этике» Аристотель, впервые рассматривая отдельные виды благ, вводит термин «ценимое» («*тимиа*»). Основы современной аксиологии заложили стоики, впервые используя понятие «ценность» («*аксия*» – достоинство) [1].

С момента возникновения монистических религий ценности общества были заданы в священных книгах, поэтому носили идеальный характер. В работах известных русских философов В. С. Соловьева, Н. А. Бердяева, Н. О. Лосского, ценности также связаны с понятием «духовность» и имеют, как и духовность, божественное происхождение. Наивысшая ценность – Бог, все остальные – производные от неё.

Предметом научного знания ценности становятся в Новое время. И. Кант, в отличие от большинства своих предшественников, признающих религиозное происхождение ценностей, предположил, что мораль и долг существуют в разуме и не нуждаются ни в какой божественной цели. Так появилось первое учение об автономии моральных ценностей от какого-либо высшего источника. Потребности, считал И. Кант, детерминируют поступки, порой вступая в конфликт с нравственностью и долгом [1].

Б. Спиноза считал ценностные понятия навязанными свыше предрассудками, которые только мешают достижению людьми своего счастья. Умные люди в своем поведении руководствуются не абстрактными ценностями, а пользой [1].

Пожалуй, самое резкое неприятие моральных ценностей, навязанных религией, мы находим в работах Ф. Ницше. Он последовательно критиковал религиозные представления о морали, полагая, что они лежат в основе утраты подлинных высших ценностей в современной культуре, нигилизма. Моральные ценности Ницше считал мнимыми, безнравственными и призывал к их «переоценке», освобождению человека от действующих этических норм. В определении Ницше «ценность – это наивысшее количество власти, которое человек в состоянии себе усвоить» [1]

В Российском обществе за последние сто лет смена ценностных ориентаций общества происходила несколько раз (1917, 1990, 2010) и была обусловлена сменой политических формаций. Ценности социалистического строя были закреплены в Кодексе строителя коммунизма. Перестройка привнесла в наше общество либеральные ценности, сформулированные во Всемирной декларации прав человека.

Сегодня в Стратегии развития воспитания в сфере образования впервые после перестройки закреплены ценности новой России: «Стратегия опирается на систему духовно-

---



нравственных ценностей, сложившихся в процессе культурного развития России, таких как человеколюбие, справедливость, честь, совесть, воля, личное достоинство, вера в добро и стремление к исполнению нравственного долга перед самим собой, своей семьей и своим Отечеством» [1].

Как объективное понятие:

- ценности – религиозные заповеди, отражающие требования к социально-приемлемому поведению индивида;
- ценности – моральные и нормативные установки, общества, навязываемые индивиду в процессе социализации с целью формирования заданного конкретно-историческим обществом типа личности;
- идеальная всеобщая норма, придающая реальности смысл;
- идеи, общественно значимые цели, т. е. идеологический компонент политической системы конкретно-исторического общества.

Как субъективно отнесенное понятие:

- ценности детерминированы потребностями или желаниями;
- «универсалии смысла»;
- нормативное содержание сознания;
- духовное содержание личности;
- осознанные переживания значимости объективных ценностей;
- личностный смысл;
- средство удовлетворения потребности.

Ценностные ориентации отражение в сознании человека ценностей, признаваемых им в качестве стратегических жизненных целей и общих мировоззренческих ориентиров. Избирательное отношение человека к материальным и духовным ценностям –

Понятие «ценностные ориентации» имеет неодинаковое значение в различных областях науки. Впервые понятие «ценностная ориентация» вводит Т. Парсонс. Ценностные ориентации – отражение в сознании человека ценностей, признаваемых им в качестве стратегических жизненных целей и общих мировоззренческих ориентиров. Понятие ценностных ориентаций было введено в послевоенной социальной психологии как аналог философского понятия ценностей, однако четкое концептуальное разграничение между этими понятиями до сих пор отсутствует.

Все исследователи подчеркивают регулирующую функцию ценностных ориентаций, определяющих поведение личности, ее цели и мотивы. Формирование системы ценностных ориентаций напрямую связывают с нравственным воспитанием личности, развитием личности в целом и формированием её мировоззрения.

Отсутствие выраженных ценностных ориентаций определяется как инфантилизм, когда интересы человека ситуативно обусловлены, а сам он внушаем и зависим от других людей (Г. С. Абрамова) [1]

Как показывает проведенный анализ формирование ценностных ориентаций личности – это сложный, многоплановый процесс. Он неотделим от жизни человека во всей ее полноте и противоречивости, от семьи, общества, культуры, человечества в целом.

*Проблемы формирования ценностных ориентаций у современных детей*

С развитием информационных технологий проблема формирования ценностных ориентаций у детей стала особенно острой. Это связано с тем, что современный ребенок живет одновременно в двух мирах – реальном и виртуальном. Как влияет Интернет на формирование внутреннего мира ребёнка?

Сегодня уже достаточно исследований, убеждающих взрослых, что дети, имеющие доступ к Интернету с раннего детства, испытывают сложности с выражением чувств, межличностном общении, хуже принимают и усваивают моральные нормы общества.

Сознание современного дошкольника формирует мир цифровых технологий – телевидение и Интернет. Этот мир часто недоступен воспитывающим взрослым, особенно представи-

телям старшего поколения, которые, из-за загруженности родителей часто проводят время с внуками. Ребенок за компьютером позволяет им заниматься своими делами, отдыхать. А в это время виртуальный мир словами и поступками виртуальных героев воспитывает малыша. Контролировать этот процесс становится всё сложнее.

В то же время, в реальной жизни ребенок вынужден приобщаться к культуре общества, в котором он растет. С каждым годом растут требования, предъявляемые взрослыми к его поведению. Стержневым требованием становится соблюдение правил поведения в обществе и норм общественной морали.

Исследование «Ценностные ориентации современного школьника», проведенное педагогом – психологом Деменюк А. В. в 2018 году, позволило сделать следующие выводы.

Для детей младшего школьного возраста имеют значение те ценности, которые направлены на него самого, на его успех и благополучие: обладание умом, богатством, властью, красотой.

Ценности, направленные на других людей: дружба, взаимопомощь, альтруизм для детей младшего школьного возраста являются менее значимыми.

Огромное значение имеет мнение учителя.

Отношения с одноклассниками не имеют для младшего школьника большого значения.

Взаимопомощь и сочувствие не свойственны ребенку младшего школьного возраста. Материальные ценности имеют для младшего школьника большее значение, чем альтруизм и принесение пользы другим людям.

Проанализируем ценностные ориентации детей более старшего возраста с точки зрения освоения и присвоения ценностей российского общества, определенных в «Стратегии развития воспитания в сфере образования до 2025 года»: человеколюбие, справедливость, честь, совесть, воля, личное достоинство, вера в добро и стремление к исполнению нравственного долга перед самим собой, своей семьей и своим Отечеством.

Так, учениками 58 в качестве наиболее значимых ценностей были определены следующие: здоровье (физическое и психическое) (56 %); счастливая семейная жизнь (53 %); наличие хороших и верных друзей (51 %); любовь (49 %); уважение окружающих, коллектива, товарищей (48 %).

Достаточно значимыми являются также материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений) (40 %); интересная работа (32 %); красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и в искусстве) (29 %); развлечения (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей) (25 %).

Наименее значимыми для учеников оказались следующие ценности: свобода как независимость в поступках и действиях (11 %); возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие (9 %); счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего человечества в целом) (5 %).

Такие ценности как: честность (правдивость, искренность) (22 %); ответственность (чувство долга, умение держать свое слово) (20 %); аккуратность (чистоплотность), умение содержать в порядке вещи, порядок в делах (17 %); воспитанность (хорошие манеры) (17 %) являются менее значимыми для учащихся в возрасте 12–15 лет.

Учащиеся 9–11 классов в возрасте 15–17 лет в качестве наиболее значимых ценностей для себя определили: здоровье (физическое и психическое) (75 %); счастливая семейная жизнь (58 %); активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни) (50 %); любовь (42 %); уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений) (38 %).

Достаточно значимыми являются также: наличие хороших и верных друзей (32 %); свобода как независимость в поступках и действиях (29 %); жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом) (28 %); познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие) (25 %); материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений) (20 %).

Наименее значимыми для учеников старших классов оказались следующие ценности: творчество (возможность творческой деятельности) (11 %); счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом) (8 %); развлечения (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей) (7 %); красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и в искусстве) (5 %).

Учащихся 9–11 классов считают, «мое материальное положение в будущем зависит, прежде всего, от меня» (92 %); «человек должен иметь те доходы, которые заработал честным путем» (54 %); «материальных успехов люди должны добиваться сами, а те, кто этого не хочет, пусть бедно живут – это справедливо» (31 %); «современный мир жесток, чтобы выжить и преуспеть, необходимо драться за свое место в нем, а то и переступить через некоторые нормы морали» (15 %); «надо проявлять гуманность, те, кто материально преуспел, должны помогать и заботиться о тех, кто не преуспел» (8 %); «главное в жизни – материальное благополучие» (8 %).

Как видно из приведенного анализа, ценностные ориентации современных школьников это ценности общества потребления. Ценности старшеклассников также эгоцентричны, как и ценности детей младшего школьного возраста. Школьники понимают, что для того, чтобы стать успешными в будущем, они должны заботиться о своем здоровье.

Следующая важная для старшеклассников ценность это семья, в которой царит материальное благополучие, яркая, насыщенная событиями интересная жизнь и любовь. Современные школьники не хотят зависеть от общества. 92 % из них рассчитывают только на себя, поэтому для них ценна свобода как независимость в поступках и действиях. Свобода нужна, чтобы свободно передвигаться, пополняя знания и приобретая жизненный опыт. Наличие хороших и верных друзей является ценностью только для трети опрошенных старшеклассников.

Человеколюбие свойственно только 8 % старшеклассников. Для 46 % не является ценностью социальная справедливость. Честь, совесть, воля, личное достоинство, вера в добро и стремление к исполнению нравственного долга перед самим собой, своей семьей и своим Отечеством являются отвлеченными понятиями, не входящими в систему их ценностных ориентаций.

### Библиографические ссылки

1. Белогорцев Н. Н. Формирование ценностных ориентаций обучающихся современного вуза // Молодой ученый. 2017. № 1. С. 434–436.
2. Зубенко Н. Ю. Формирование ценностных ориентаций личности обучающегося [Электронный ресурс]. URL: <http://yandex.ru/clck/> (дата обращения: 07.03.2021).
3. Абрамова Г. С. Возрастная психология : учебник и практикум для академ. бакалавриата 2-е изд., испр. и доп. 2-е изд., испр. и доп. М. : Юрайт ; ИД Юрайт, 2014.
4. Выготский Л. С. Педагогическая психология. Серия: Philosophy. АСТ, 2010. 671 с.
5. Словарь по социологии [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/NXxWU> (дата обращения: 07.03.2021).
6. Ценностные ориентации Академический психологический словарь [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/KE2uw> (дата обращения: 07.03.2021).
7. Кант И. Сочинения [Электронный ресурс]. В 6 т. : пер. с нем. Т. 4, Ч. 1. URL: <https://clck.ru/NXxLU> (дата обращения: 07.03.2021).
8. Крайг Г. Психология развития : пер. с англ. СПб., Питер, 2000. 992 с.
9. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность. М. : Академия, 2005. 32 с.
10. Воронина Л. Н., Белова О. Р., Вишневецкий Ю. Р., Сенук З. В. Ценностные ориентации и установки университетской молодежи (сравнительный анализ результатов российско-украинского исследования) [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/NXxcU> (дата обращения: 07.03.2021).

УДК 378.14

## **СТРАТЕГИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ**

**Пилипчевская Наталья Викторовна**

Севастопольский государственный университет, г. Севастополь

*В статье раскрыты особенности организации образовательного процесса в вузе с учетом требований ФГОС ВО (3++). Автор рассматривает стратегии взаимодействия в процессе профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов и представляет результаты опроса студентов первого курса по выбору стратегий поведения в конфликтных ситуациях.*

*Ключевые слова: стратегии взаимодействия, профессиональная подготовка, социальное поведение, конфликтная ситуация.*

## **INTERACTION STRATEGIES IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF TEACHERS**

**Pilipchevskaya Natalia Victorovna**

Sevastopol State University, Sevastopol

*The article reveals the features of the organization of the educational process at the university, taking into account the requirements of the Federal State Educational Standard of Higher Education (3 ++). The author examines the strategies of interaction in the process of professional training of future primary school teachers and presents the results of a survey of first-year students on the choice of strategies for behavior in conflict situations.*

*Keywords: interaction strategies, professional training, social behavior, conflict situation.*

В условиях экономической, социальной нестабильности и неопределенности со стороны государства и общества продолжают повышаться требования к уровню квалификации и компетентности современного педагога.

От современного педагога требуется владеть научными способами общения, быть способным выявлять стратегические перспективы развития образования и подчинять им близкие и среднесрочные цели и задачи, быть готовым самостоятельно, с полной мерой ответственности, принимать нестандартные решения по различным проблемам, в том числе непедагогическим [6, с. 12]. И как следствие, расширяются виды и функции профессиональной деятельности, появляются новые профессиональные задачи, существенным образом изменяются технологии и способы их решения, возникает запрос на расширение собственного ролевого репертуара (фасилитатор, координатор, тьютор, консультант, эксперт, модератор, исследователь, проектировщик и пр.), на усложнение иерархических структур собственной деятельности.

В настоящее время профессиональная подготовка педагогических кадров осуществляется на основе компетентностного подхода, при этом усиливается значение антропологического, культурологического и субъектного подходов. В этой связи, приоритетными направлениями системы высшего образования является ориентация на запросы, интересы и потребности личности, формирование её компетентности, новых образовательных и жизненных установок (установок на сотрудничество, эффективное взаимодействие), развитие субъектной по-

зиции и творческого потенциала, построение и осмысление образа профессионала, через развертывание панорамы и перспективы педагогической деятельности.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.04.01. «Педагогическое образование (уровень бакалавриата)» предъявляет требования к результатам освоения образовательной программы в виде перечня универсальных и общепрофессиональных компетенций [4]. В рамках дисциплины «Педагогическое проектирование с практикумом», которую осваивают студенты первого курса, формируются следующие универсальные компетенции: способность осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач (УК-1); способность определить круг задач в рамках построения цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений (УК-2); способность осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде (УК-3).

Процесс формирования данных компетенций возможно при двусторонних изменениях: первые должны произойти у преподавателя, вторые – у студента. Преподавателю необходимо переосмыслить собственную педагогическую деятельность и привычные роли, которые он реализует в образовательном процессе, скорректировать целевые установки, тогда изменится не только статус участников данного процесса, но и содержание, методика преподавания, начнут доминировать конструктивные стратегии взаимодействия на основе диалога и равноправия, что в свою очередь обеспечит удовлетворение образовательных запросов студентов. Студентам важно проявить свою деятельностную субъектную позицию в образовательном процессе, освоить роль исследователя, благодаря которой можно достичь внутреннего баланса и удовлетворить собственные познавательные потребности, придать творческий характер процессу обучения, войти в единое образовательное пространство, направленное на саморазвитие и самопознание, на рефлекссию личностного опыта, на сотрудничество, сотворчество в профессиональной деятельности.

Нельзя не согласиться с мнением В. М. Розина [5], который отмечает, что в процессе самосовершенствования человек может столкнуться с множеством экзистенциальных проблем (ситуаций) и социальных практик. При этом необходимо конструировать себя (осознавать себя, приписывать себе как личности определенные черты), ориентироваться на результат, осмысляя его; жить и мыслить так, чтобы преодолевать свое прежнее сложившееся бытие; быть открытым новому, переосмысливать и себя и внешнюю реальность. Постепенно появляется новый образ себя, точнее сказать, работа в отношении себя. Следовательно, одной из приоритетных задач, стоящей перед преподавателем является включение студентов в решение актуальных проблем педагогического образования. При этом следует понимать, что готовность будущих учителей начальных классов работать в команде, определять свою позицию и роль в проектной команде, взаимодействовать с разными социальными группами, высказывать свою точку зрения и, при необходимости, вступать в полемику с оппонентом, зависит от их стартовых возможностей, профессионально-личностных намерений и освоенных стратегий взаимодействия.

И. А. Зимняя [2, с. 70] рассматривает понятие стратегия применительно к процессу воспитания как комплексное образование, направленное на предотвращение возможных негативных последствий личностного развития человека. В. В. Игнатова, Л. А. Барановская отмечают, что в стратегии мысленно реализуются заранее определенные намерения педагога во взаимосвязи с продуманной организацией соответствующего процесса или деятельности [3, с. 45]. Следовательно, задача преподавателя в процессе подготовки студентов к практической деятельности – помогать им разобраться в нестандартных (конфликтных) ситуациях, обсуждать возможные варианты выхода из проблемной ситуации, побуждать к осознанным действиям и регулированию личностных намерений в процессе поиска и принятия решения, при необходимости, демонстрировать эффективные стратегии речевого поведения, тактики (установления, поддержания, прерывания речевого контакта, тактики концентрации внимания и пр.).

Наиболее значимыми для реализации профессиональной подготовки педагога в вузе можно считать три взаимосвязанные педагогические стратегии: стратегия проблематизации и рефлексии, стратегия активизации, стратегия интенсификации и вариативности учебно-профессиональной деятельности. Представляется, что реализация обозначенных стратегий в совокупности позволяет создавать образовательную среду, нацеливающую студентов на активное, сознательное профессиональное становление в соответствии с выработанным образцом педагога-профессионала на основе актуализации личностных смыслов, внутренних ресурсов, педагогических способностей, посредством организации продуктивного взаимодействия с преподавателями, педагогами-практиками, между собой – по освоению содержания теоретической и практической подготовки [6, с. 61]. Чтобы будущий педагог умел решать возникающие ситуации в практической деятельности, необходимо создавать проблемные ситуации в процессе его обучения.

При освоении учебной дисциплины «Педагогическое проектирование с практикумом» студентам первого курса для овладения алгоритмом анализа педагогических ситуаций и решения педагогических задач предлагаются разнообразные педагогические ситуации, направленные на взаимодействие учителя с обучающимися и обучающихся друг с другом. Так, например, при изучении темы «Коммуникация и конфликты в педагогической деятельности» мы предлагали студентам конфликтные ситуации из реальной школьной практики («Неудобный ученик», «Групповая работа», «Сюрприз или ненависть», «Близнецы», «Виноградная гроздь» и пр.). В процессе анализа практической конкретной ситуации студентам необходимо было принять роль учителя; описать собственные мысли, чувства, состояния, переживания, настроение; провести комплексный анализ и представить схему конфликтной ситуации; обосновать методы выхода из конфликтной ситуации и аргументировать тактики действий ее участников. Важно, чтобы в процессе описания собственного эмоционального состояния студенты фиксировали затруднения, волнения, напряжения и беспокойство, которые возникли в ходе индивидуальных рассуждений. Далее в процессе группового обсуждения совместно с преподавателем данные фиксации позволят им отрефлексировать свое состояние и переживания, определить приемы и техники поведения, позволяющие управлять и регулировать свои эмоции. Подобная работа позволяет студентам в реальной практике распознать, идентифицировать, осмыслить эмоциональное состояние, самостоятельно снять уровень психоэмоционального напряжения и осуществить самоконтроль, а главное – поможет понять эмоциональное состояние другого человека, в нашем случае – обучающихся начальной ступени образования.

В процессе подготовки к данному занятию студенты изучали теоретический материал (коммуникативные задачи педагогического взаимодействия, виды конфликтов, причины их возникновения и пути преодоления), проходили тестирование.

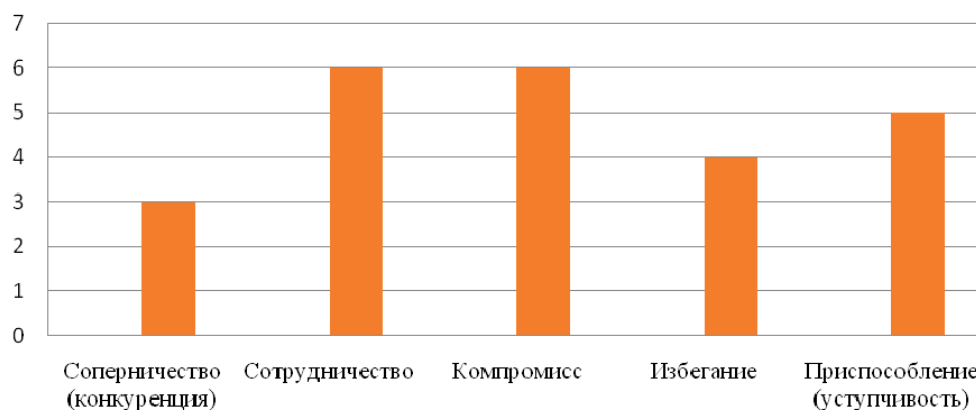
Так для выявления индивидуальной стратегии (типов) поведения в конфликтных ситуациях был предложен опросник К. Томаса (в адаптации Н. В. Гришиной) [1, с. 164]. В результате анализа были выявлены типы реакций на конфликт и доминирующие стратегии в поведении, представленные на рисунке.

Полученные данные свидетельствуют о том, что у будущих педагогов представлен весь репертуар стратегий: соперничество, сотрудничество, компромисс, избегание, приспособление. Анализ результатов проведенного опроса показал, что у большей части студентов первого курса доминируют стратегии сотрудничества и компромисса, хотя в процессе решения предложенных педагогических ситуаций они были проявлены только у части студентов. С одной стороны, студенты демонстрировали готовность учитывать интересы и потребности другого, способны обсуждать планы и действия, фиксировали разницу эмоционального состояния партнера, с другой стороны, не видят альтернативных решений в возникшей ситуации и, как следствие, не удовлетворены результатом и не готовы к компромиссному варианту. Другая часть студентов избирает неконструктивные стратегии поведения при решении конфликтных ситуациях – приспособление и избегание. Они стараются избегать конфликт-

---

ного взаимодействия или не разрешать конфликты, идут на уступки, не готовы отстаивать собственные интересы (готовы подчиниться мнению большинства) и не достигать совместных целей (уклоняются от действий), вопросы остаются открытыми и нерешенными, студенты не проявляют активной позиции, их эмоциональное состояние спокойное, они нерешительны или неуступчивы.

### Индивидуальные стратегии поведения



В процессе профессиональной подготовки будущих педагогов важно уделять внимание выстраиванию равноправных партнёрских отношений между студентами на основе диалогического общения и ненасильственной коммуникации, научить договариваться по поводу деятельности, распознавать технологии манипуляции и виды эмоционального воздействия, расширять спектр стратегий взаимодействия, побуждая их к проявлению субъектной позиции, создавая тем самым у них основу для определения перспектив собственного развития на всех этапах обучения в вузе.

### Библиографические ссылки

1. Гришина Н. В. Психология конфликта. 2-е изд. СПб. : Питер, 2008. 544 с
2. Зимняя И. А. Стратегия воспитания: возможности и реальность // Интеграция науки и высшего образования. 2006. № 1. С. 67–74.
3. Игнатова В. В., Барановская Л. А. Содержание как педагогическая стратегия // Сибирский педагогический журнал. С. 44–52.
4. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. № 121 [Электронный ресурс]. URL: [http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440301\\_B\\_3\\_16032018.pdf](http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440301_B_3_16032018.pdf) (дата обращения: 07.03.2021).
5. Розин В. М. Можем ли мы проектировать себя сами? // Философские науки. 2009. № 12. С. 8–26.
6. Степанова И. Ю., Пилипчевская Н. В. Практико-ориентированная подготовка педагога в вузе: педагогическая интернатура – погружение студентов в профессиональную деятельность : монография / под общ. ред. В. А. Адольфа ; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. Красноярск, 2014. 224 с.

© Пилипчевская Н. В., 2021

УДК 377.35

**ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ  
В КОРПОРАТИВНОМ УЧЕБНОМ ЦЕНТРЕ**

**Плаксина Любовь Тимофеевна**

Российский государственный профессионально-педагогический университет,  
г. Екатеринбург

*В статье рассматривается специфика обучения и духовно-нравственного воспитания в условиях корпоративного учебного центра.*

*Ключевые слова: корпоративный учебный центр, «Белая металлургия», персонализированная модель образования, цифровизация, цифровая платформа, духовно-нравственное воспитание, технология «кайдзен».*

**FEATURES OF THE ORGANIZATION OF TRAINING AND EDUCATION  
AT THE CORPORATE TRAINING CENTER**

**Plaksina Lyubov Timofeevna**

Russian State Vocational Pedagogical University, Yekaterinburg

*The article deals with the specifics of training and spiritual and moral education in the conditions of a corporate training center.*

*Keywords: corporate training center, “White Metallurgy”, personalized model of education, digitalization, digital platform, spiritual and moral education, kaidzen technology*

Корпоративный учебный центр реализует идею взаимодействия науки, образования и бизнеса в системе внутрифирменного обучения, организованной в рамках идеологии и стратегии развития предприятия и охватывающей все основные категории персонала [1, с. 295]. Один из таких центров – Образовательный центр группы Челябинских трубопрокатных заводов (ЧТПЗ), г. Первоуральск, который был создан в 2011 г. в рамках совместного проекта группы ЧТПЗ, Первоуральского металлургического колледжа (ПМК) и правительства Свердловской области по подготовке рабочих кадров для металлургической отрасли России и получил название «Будущее белой металлургии». С целью повышения эффективности практико-ориентированного корпоративного обучения было решено 40 % учебного времени уделять теории, 60 % – практике, т. е. реализовать дуальную систему образования. Большие возможности в этом отношении имеет модульная технология обучения, принятая в качестве основной для подготовки рабочих в условиях корпоративного учебного центра. Проведенный сравнительный анализ экспериментальных и контрольных подгрупп при подготовке по различным специальностям доказал преимущество применения модульных технологий обучения по сравнению с применявшимися до этого традиционными. Установлено, что использование данных педагогических технологий приводит к статистически значимым результатам, достоверность которых подтверждена методами математической статистики [2, с. 130].

Так как современные условия цифровизации диктуют свои тенденции, было принято решение о создании мобильного приложения с загрузкой всех учебных элементов и индивидуальных программ, т. е. о цифровизации процесса обучения. Обучающиеся в настоящее время студенты, – это «цифровое поколение», восприятие которых существенно эффективнее при



взаимодействии с электронными оболочками [3, с. 2]. Поэтому возникла необходимость осуществления подготовки кадров с применением технологий, дополненных виртуальной реальностью. Один из возможных вариантов решения данной проблемы – персонализация образования с учетом технологических возможностей на основе современных цифровых платформ. Персонализированная модель образования (ПМО) – это современная педагогическая технология, являющаяся логическим продолжением отечественных и мировых педагогических подходов к образованию, позволяющая реализовать потребности личности в собственном индивидуальном темпе освоения навыков и умений [4, с. 14]. Реализация ПМО осуществляется, в общем и целом, за счет применения следующих инструментов:

1) методические – планирование достижений учебной цели; модульное (а не урочное) построение образовательного процесса; проектирование образовательного процесса «от ученика»; непосредственное участие ученика в планировании, целеполагании и выборе уровня усвоения учебного материала, оценке результатов и последующей корректировке учебной деятельности; продуктивные методы обучения; учет в траектории обучения индивидуальной, групповой и командной работы; максимальная эффективность работы на уроке;

2) технологические – цифровая платформа как пространство построения и реализации персонализированной траектории обучения; платформа должна содержать все необходимые ресурсы для реализации учебных целей на любом уровне с учетом индивидуальных запросов ученика и организации совместной деятельности; платформа помогает учителю проектировать образовательный процесс, разгружая его от выполнения бюрократических процедур, высвобождая время для работы с учениками и саморазвития; платформа содержит необходимые аналитические и управленческие инструменты для мониторинга и оценки качества образования всеми; платформа тиражируется для неограниченного круга пользователей.

Таким образом, внедрение персонализированной модели образования в процесс обучения индивидуума позволяет реализовать разные образовательные траектории для разных потребностей разных групп обучаемых и дополнить, либо сократить у определенных учащихся образовательную нагрузку в конкретных дисциплинах. В настоящий момент ПМО проходит апробацию лишь в 15 школьных учреждениях 5 регионов Российской Федерации. По инициативе АО «Первоуральский Новотрубный завод» (ПНТЗ) в сотрудничестве с Первоуральским металлургическим колледжем проведена апробация ПМО в целях обучения педагогического сообщества колледжа инновационной технологии и запуска процесса внедрения элементов ПМО в образовательном учреждении СПО с дуальной системой образования. В качестве пилотных выбраны 5 дисциплин третьего и первого курсов колледжа, в частности, дисциплина «Мехатроника», «Гидропривод», «Корпоративная культура», «Математика и «Физика». При апробации ПМО в корпоративном учебном центре АО ПНТЗ были использованы не все подходы, методики и инструменты классической модели ПМО, были выбраны всего несколько элементов, в частности, шкалы оценивания согласно таксономии Р. Марцано, «Договор коллективного взаимодействия», методы группового проведения занятий и некоторые другие. Неполное применение ПМО обусловлено принятой стратегией постепенного внедрения экспериментальной модели, а также объективными различиями уровней сформированности личности учащихся школьных образовательных учреждений и обучающихся образовательных учреждений СПО. В сфере внедрения ПМО в учебный процесс СПО складывается, таким образом, свой собственный путь реализации инновационной деятельности.

В процессе апробации преподавателями и обучающимися использована электронная цифровая платформа Empower. Данная платформа анализирует различные параметры деятельности учащихся и педагогов – количество входов, количество выполненных заданий, затраченное время на освоение умений, содержит в себе задания и материалы, структуру освоения умений и выступает, в результате, инструментом, существенно упрощающим деятельность преподавателя в ПМО. В целом, данная платформа является комплексным, незаменимым, почти уникальным инструментом для использования ПМО и администрирования в такой образовательной организации, как школа. Но так как исторически она была разработана для

---

конкретного заказчика и прошла несколько адаптаций, это привело к искажению некоторых ее функций и инструментов. На перспективу целесообразно использовать свою собственную электронную цифровую платформу, учитывающую специфику образовательной организации СПО с дуальной системой обучения. Запланирована трансляция полученного опыта посредством внутренних групповых и индивидуальных тренингов, а также вовлечение всех участников образовательного процесса в инновационную деятельность в сфере внедрения ПМО в СПО.

Необходимо отметить, что ПМО хорошо вписывается в концепцию технологии «кайдзен», которая является основой философии Белой металлургии, принятой в ПМК, и включающей в себя философию, теорию и инструменты менеджмента, ориентированных на достижение конкурентного преимущества [5, с. 106]. Данная технология известна в системе менеджмента как понятие непрерывного процесса совершенствования, которая означает постоянное улучшение – себя как профессионала и личности, рабочего места, управления задачами производства. Три базовых принципа системы кайдзен – стандартизация, устранение неоправданных потерь и организация рабочего места. Философия кайдзен становится работающим и эффективным инструментарием при наличии 5 элементов, являющихся основой ее концепции, каждый из которых важен, а именно:

1. Командная работа. Каждый сотрудник предприятия должен чувствовать себя частью единой команды для достижения общей цели и максимальной эффективности работы ради успеха компании.

2. Персональная дисциплина высочайшего уровня каждого сотрудника всех структур компании, без которой невозможно достижение успеха

3. Моральное состояние (высокий моральный дух). Задача высшего руководства – внедрение мотивационных инструментов (достойные условия труда, такие как пособия, предоставление кредитов и ссуд, оплата медицинских услуг и пр.).

4. Организация кружков качества на предприятии для обмена технологиями, идеями, навыками, благодаря чему сотрудники способны к объективной оценке эффективности их общей работы.

5. Возможность учета и рассмотрения предложений по улучшению каждого сотрудника любого ранга.

В настоящее время уже осуществлено ряд изменений, касающихся общей организации работы, для всех специалистов, независимо от их позиции на предприятии. Прежде всего – это смена отношения каждого сотрудника к позиционированию своей роли в рамках завода в целом и своим задачам, без чего невозможны качественные изменения, а именно:

– изменение внутренней установки с «я получаю деньги за мой труд и время» на «я получаю деньги за достигнутые результаты»;

– избегание индивидуализма в обучении и работе; основная цель – результативность процесса в целом;

– переход на повсеместную дуальную систему в обучении; модульное обучение с целевыми стажировками начиная со второго курса;

– осуществление набора студентов по конкретному заказу производства в соответствии с планированием рабочих мест к моменту выпуска;

– всеобщий переход к принципу всевозрастного непрерывного образования как следствия постоянной необходимости повышения квалификации и/или переучивания;

– цифровизация не только производства, но и процесса обучения; обучение сотрудников новым средствам, форматам и способам коммуникации,

Таким образом, при подготовке специалистов реализуется, по сути дела, духовно-нравственное воспитание, т. е. целенаправленный процесс взаимодействия воспитанника и педагога, направленное на формирование гармоничной личности, на развитие её ценностно-смысловой сферы, путем сообщения ей основных национальных духовно-нравственных ценностей. Прежде всего, это такая важнейшая составляющая духовно-нравственного воспитания

(т. е. педагогически организованный процесс принятия и усвоения обучающимися национальных базовых ценностей, постижение системы нравственных, духовных и культурных ценностей общества, а также общечеловеческих ценностей), как профессиональное самоопределение и воспитание культуры труда. В качестве обязательного элемента в образовательную программу введена программа воспитания корпоративной профессиональной культуры. Организована развивающая образовательная среда, которая моделирует профессиональную среду, обеспечивает раннее подключение обучаемых в систему профессиональных отношений, погружает в профессиональную деятельность с принятием на себя ответственности за решаемые задачи, с осознанием ценности результатов своего труда, их социальной значимости, профессиональным самоопределением обучаемых, формированием ответственной и осознанной профессиональной позиции. Предприятиям, которые сталкиваются в своей деятельности с непрерывным ростом потребительских требований и конкуренции, концепция кайдзен помогает быть на шаг впереди. Это, в частности, японская компания Toyota и немецкая фирма Siemens, в России, помимо группы ЧПТЗ, – КАМАЗ, Лукойл, Росатомстрой и ряд других.

Таким образом, компании, занимающиеся непрерывным всесторонним совершенствованием, имеют высокую отдачу от инвестиций, выпускают качественную продукцию и реализуют подготовку профессионалов высокой квалификации за счет умения налаживать безотходное производство, стандартизировать бизнес-процессы, а также обеспечивать сотрудникам благоприятные условия труда, уважение и высокий корпоративный дух. Не последнюю роль в достижении конкурентного преимущества играет внедрение, в частности, различных инновационных педагогических технологий, например, персонализированной модели образования в рамках системы кайдзен.

### **Библиографические ссылки**

1. Плаксина Л. Т., Акулов И. А. Использование информационных технологий для подготовки рабочих в условиях корпоративного учебного центра // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании : материалы 25-й Междунар. науч.-практ. конф. Т. 1. Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2020. С. 294–296.

2. Features of the Implementation of Learning Based on Modular Technology in the Corporate Training Center [Электронный ресурс]. Plaksina L., Lyzhin A., Guzanov B., Tumakov V. & Glukhikh A. (2021). International Journal of Engineering Pedagogy, 11(2), 118–134. URL: <https://doi.org/10.3991/ijep.v11i2.18845> (дата обращения: 07.03.2021).

3. Мирошкина М. Р. Цифровое поколение в образовании: научный доклад по результатам комплексного исследования «Цифровое поколение. Портрет в контексте образования [Электронный ресурс]. URL: <http://ippdrao.ru/wp-content/uploads/5622-tsifrovoe-pokolenie-v-obrazovanii-nauchnyj-doklad-porezultatam-issledovaniya.pdf> (дата обращения: 07.03.2021).

4. Персонализированная модель образования : метод. пособие. М. : Платформа новой школы, 2019. 36 с.

5. Плаксина Л. Т., Тумаков В. А. Духовно-нравственное воспитание на основе технологии «кайдзен» в условиях корпоративного учебного центра // Духовно-нравственное воспитание на основе технологии «кайдзен» в условиях корпоративного учебного центра. Проблемы духовно-нравственного воспитания в условиях цифровизации образования : материалы регион. науч.-практ. семинара. Екатеринбург, 2020. С. 105–110.

© Плаксина Л. Т., 2021

УДК 377.131.14

## РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

**Пожаркова Снежана Александровна, Полежаева Анна Александровна,  
Юртаева Лариса Владимировна**

Сибирский государственный университет науки и технологий  
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

*В статье рассмотрен процесс педагогической деятельности, история появления и развития понимания педагогических технологий, виды педагогической технологии и их применение на примере учебной дисциплины.*

*Ключевые слова: педагогическая деятельность, гностическая деятельность, проектно-исследовательская деятельность, конструктивная деятельность, организаторская деятельность, коммуникативная деятельность, педагогические технологии, конкурирующие точки.*

## THE ROLE OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS

**Pozharkova Snezhana Aleksandrovna, Polezhaeva Anna Aleksandrovna,  
Yurtaeva Larisa Vladimirovna**

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

*The article considers the process of pedagogical activity, the history of the emergence and development of the understanding of pedagogical technologies, the types of pedagogical technology and their application on the example of an academic discipline.*

*Keywords: pedagogical activity, gnostic activity, design activity, constructive activity, organizational activity, communicative activity, pedagogical technologies, competing points*

Педагогическая деятельность является сложным процессом, который многие ученые видят совершенно по-разному. Так, например, Н. В. Кузьмина при изучении педагогической деятельности рассматривает образовательный процесс как систему, в которую включены взаимосвязанные и взаимозависимые элементы, которые создают единство и целостность процесса [1, с. 15]. Педагогическую систему Н. В. Кузьмина определяется как совокупность взаимосвязанных структурных и функциональных компонентов, которые подчиняются целям воспитания, образования и обучения подрастающего поколения и взрослых людей.

Структурные компоненты – это основные базовые характеристики педагогических систем, совокупность которых, собственно и образует эти системы, во-первых, и отличает от всех других (не педагогических) систем, во-вторых. К их числу относятся цели, учебная информация, средства педагогической коммуникации, педагоги и обучающиеся.

Функциональные компоненты – это устойчивые базовые связи основных структурных компонентов, возникающие в процессе деятельности руководителей, педагогов, обучающихся, они обуславливают движение, развитие, совершенствование педагогических систем и вследствие этого устойчивость, их жизнестойкость, выживаемость [2, с. 9].

Н. В. Кузьмина рассматривает педагогическую систему, как пять структурных элементов:

- цели, которые ставит перед собой преподаватель;
- содержание образования (информация, которую преподносит преподаватель);

- средства педагогической коммуникации;
- обучающиеся;
- педагоги.

И пять функциональных компонентов, обеспечивающих устойчивость и развитие педагогической системы и отражающих структуру педагогической деятельности:

- гностический (познавательный);
- проектировочный;
- конструктивный;
- коммуникативный;
- организаторский.

Таким образом, педагогическую деятельность Нина Васильевна представляет системой взаимодействия пяти видов деятельности: познавательной – проектировочной – конструктивной – организаторской – коммуникативной.

Гностическая деятельность – выражает непосредственно уровень познавательности активности преподавателя. Преподаватель, который сам не заинтересован в дисциплине, которую преподаёт, не сможет заинтересовать и целостно обучить студентов, пришедших к нему на занятие.

Проектировочная деятельность – направлена на постановку целей, которых хочет достичь преподаватель, например, преподавателю нужно определиться сразу ставить акценты на развитие или на тренировку исполнительных качеств.

Конструктивная деятельность – выбор содержания и планирования своей деятельности преподавателем и деятельности обучающихся на занятиях. Н. В. Кузьмина провела исследование, сравнивая конструктивную деятельность преподавателей-мастеров и новичков. Так, преподаватели-мастера, планируя свою деятельность с учётом знаний обучающихся, учитывали их возможности и способности. Они преподносили даже самый сложный материал так, что все обучающиеся могли его понять, т. е. не просто объясняли, а создавали условия, при которых обучающиеся как будто проживали материал, сохраняя его во внутренний опыт.

Организаторская деятельность – заключается в непосредственной организации преподавательской деятельности и деятельности обучающихся, с использованием различных педагогических технологий.

Коммуникативная деятельность – является важнейшим звеном в цепи, составленной Н. В. Кузьминой. Она считает, что коммуникации между преподавателем и обучающимися являются самым важным компонентом в образовательном процессе.

В свою очередь А. И. Щербаков рассматривает педагогическую деятельность через её функции. Все функции он делит на общетрудовые и педагогические [3, с. 5]

а) общетрудовые функции он связывает с трудовой деятельностью в целом, которая относится ко всем педагогам и выделяет такие функции, как:

- конструктивные – обеспечение отбора и структуризации информации, которая должна быть усвоена обучающимися, проектирование деятельности обучающихся;
- коммуникативные – установление и развитие хороших взаимоотношений с коллегами;
- организаторские – организацию собственной деятельности;
- исследовательские – пополнение собственных знаний.

Педагогическими функциями он считает те, что непосредственно относятся к педагогической деятельности:

- информационные – полное владение учебными материалами, методами и приёмами его преподавания, также владение искусством устной речи и координации знаний обучающихся;
- мобилизационные – умение активизировать познавательную активность обучающихся на выполнение учебных задач, развитие интереса обучающихся к своему предмету;
- развивающие – умение взять во внимание индивидуальные и возрастные особенности обучающихся, формирование обучающегося как личность;

– организационные – формирование у обучающихся мотивов, соответствующих нормам морали и закона, развитие активной жизненной позиции.

Все вместе выше перечисленные функции составляют целостную систему, связанных между собой педагогических действий и операций, направленных на решение определенных учебных задач.

В настоящее время для повышения качества образовательного процесса преподаватели все чаще используют педагогические, которым ранее никто не придавал значения.

Понятие «педагогические технологии» зародилось более трёх десятилетий назад в США. Изначально понятие «педагогическая технология» имело смысл внедрения технического оборудования в учебный процесс. Сторонники этого способа были уверены, что широкое использование технических средств обучения, повысит уровень эффективности образовательного процесса. Такая трактовка педагогических технологий имела место до 70-х гг. прошлого столетия [3]. В 70-е гг. в мире возникает новое понимание сущности педагогической технологии. Сегодня педагогическая технология – это не только компьютеризация или работа с техническими средствами обучения, это работа по определению принципов и способов улучшения образовательного процесса посредством исследования причин, улучшающих эффективность образования, разработка и применение методов, а также оценка существующих методов.

Существует множество классификаций педагогических технологий. Например, М.П. Сибирская рассматривает педагогический процесс как сумму трех компонентов:

- мотивационные педагогические технологии;
- деятельностные педагогические технологии;
- технологии управления.

Опираясь на теорию М. П. Сибирской, в данной работе образовательный процесс рассмотрен на примере учебной дисциплины «Начертательная геометрия». Так, мотивационные педагогические технологии включают в себя:

– объективную систему оценивания – преподаватель имеет определенную систему оценивания (2 – плохо, 3 – удовлетворительно, 4 – хорошо, 5 – отлично), пользуясь которой оценивать своего обучающегося, вне зависимости от его личных предубеждений, оценивает качество выполненной работы;

– обеспечение оптимального педагогического общения – на паре преподаватель пользуется различными стилями педагогического общения, комбинируя в той или иной ситуации демократический, попустительский и авторитарный стили, стараясь достичь максимального успеха в процессе;

– обеспечение занимательности учебного материала без ущерба научной значимости – преподаватель не просто рассказывает о том, как, например, правильно построить 3 вида объёмной фигуры, а приводит примеры из жизни, сравнивая объёмные фигуры с комнатами, чтобы стало яснее как определять проекции фигур. При этом правильность построения 3 видов фигуры не будет нарушена. Однако обучающимся будет легче понять материал;

– индивидуальный подход к обучающемуся – преподавателю изначально нужно понимать с какой возрастной категорией он имеет дело и каким багажом знаний он обладает, чтобы правильно преподнести информацию тому или иному обучающемуся. Так, например, обучающему, поступившему из колледжа будет уже знакома эта информация, соответственно ему информацию преподнести проще, в то время как обучающийся, поступивший после школы вероятнее всего не знает, как правильно построить 3 вида проекции и как найти конкурирующие точки.

Деятельностные педагогические технологии подразделяются на виды:

– репродуктивные – технологии, влияющие на формирование знаний и умений воспроизведения учебного материала, формирования алгоритма действий и практического мышления обучающегося. Максимально удачной организационной формой в данном виде технологии можно считать урок-лекцию, на которой преподаватель начертательной геометрии расскажет

алгоритм нахождения конкурирующих точек, пользуясь при этом такими репродуктивными методами, как словесные (непосредственный рассказ о конкурирующих точках), наглядные (подготовленная презентация) и практические (на примере одной работы преподаватель найдёт эти точки);

– проблемно-развивающие – технологии, направленные на обучение критическому осмыслению учебного материала, развитие творческого мышления обучающегося. Удачной организационной формой здесь может послужить деловая игра. После прослушанной лекции об алгоритме нахождения конкурирующих точек, обучающимся представится возможность в игровой форме показать усвоенный ими материал. Они получают задания на применение знаний в нетипичных ситуациях, на перенос способов деятельности в новые условия, самостоятельности составят алгоритм действий, проанализируют и обобщат свою дальнейшую работу;

– эвристические педагогические технологии – технологии, направленные на формирование умений творческого решения проблемы. Организационной формой здесь может стать контрольная работа, где обучающимся будет необходимо непосредственно построить 3 вида проекции, найти конкурирующие точки и на основании этого определить видимость. Эти задания направят их на поиск новой информации для решения проблем, на самостоятельный поиск путей достижения цели в нетипичной для них ситуации.

Педагогические технологии управления предназначены для обеспечения завершенности дидактического процесса посредством координации совместной деятельности педагога и обучающихся. Они подразделяются на технологии [4, с. 7]:

- постановки целей,
- изучения индивидуальных особенностей личностей обучающихся,
- актуализации опорных знаний, умений и опыта,
- анализа и принятия решений,
- контроля знаний и умений,
- оценки усвоения.

Таким образом, построение педагогической деятельности и использование педагогических технологий играют важную роль в образовательном процессе. Они способствуют улучшению образовательного процесса, дают возможность обучающимся лучше понимать себя и своих товарищей. Педагогические технологии повышают эффективность усвоения материала, тем самым, улучшают образовательный процесс.

### **Библиографические ссылки**

1. Остапенко А. А. Исследования гуманитарных систем. М. : Краснодар Парабеллум, 2013 15 с.
2. Electronic text book StatSoft [Электронный ресурс]. URL: <https://zdamsam.ru/a25030.html> (дата обращения: 21.03.2021).
3. Мезенцева О. И. Современные педагогические технологии. М. : Немо Пресс, 2018. 5 с.
4. Electronic text book StatSoft [Электронный ресурс]. URL: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-08/dissertaciya-teoreticheskie-osnovy-proektirovaniya-pedagogicheskikh-tehnologiy-v-protssesse-povysheniya-kvalifikatsii-spetsialistov-prof> (дата обращения 21.03.2021).

© Пожаркова С. А., Полежаева А. А., Юртаева Л. В., 2021

УДК 37.047

## ОЛИМПИАДА КАК ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ В ОБРАЗОВАНИИ

**Пономарева Алена Олеговна, Юртаева Лариса Владимировна**

Сибирский государственный университет науки и технологий  
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

*В статье рассматривается роль, значение и опыт применения олимпиадного движения в профориентационной работе обучающихся.*

*Ключевые слова: олимпиада, профориентация, предметная олимпиада, профессиональное самоопределение.*

## THE OLYMPIAD AS A TECHNOLOGY OF CAREER GUIDANCE IN EDUCATION

**Ponomareva Alena Olegovna, Yurtaeva Larisa Vladimirovna**

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

*The article considers the role and significance of the Olympiad movement in the career guidance work of students.*

*Keywords: the Olympics, career guidance, subject olympiad, professional self-determination.*

Качество профессиональной подготовки будущих специалистов в различных областях профессиональной деятельности было и остается весьма актуальным вопросом и определяется степенью его конкурентоспособности на рынке труда.

Профориентация обучающихся является одной из приоритетных задач государства, закрепленных в национальном проекте «Образование» [3]. Построение будущего профессионального пути человека и профориентация дают результат не только в виде успешной самореализации, но и несут вклад в экономическое развитие страны.

Для полного раскрытия сущности профориентации необходимо учитывать профессиональное самоопределение личности – «...это процесс формирования личностью своего отношения к профессиональной деятельности и способ его реализации через согласование личностных и социально-профессиональных потребностей» [2]. Успех профессионального самоопределения зависит от психологической готовности обучающегося к выбору профессии. Эта готовность может быть связана с формированием профессиональной направленности личности, достаточной осведомленностью, адекватной самооценкой, т. е. человек должен знать достаточно хорошо свои интересы, интеллектуальные способности и личные характеристики, кроме того, должен быть знаком с профессиями и требованиями, которые они предъявляют, а также, должен уметь соотнести эти требования со своими личными характеристиками.

В профессиональном образовании наиболее острой проблемой является массовая некомпетентность выпускников среднего профессионального и высшего образования: они не успевают адаптироваться к динамичным изменениям в обществе, не могут использовать новые образовательные технологии, а также провести анализ своей профдеятельности. Причиной такой проблемы было определено отсутствие заинтересованности к профессии и учебной деятельности у обучающихся.



Образовательные реформы в России уделяют особое внимание поиску новых методологических оснований, инноваций и концепций в деятельности ВО и СПО. На основе анализа социального заказа и существующих тенденций в системе профессионального образования было предложено развить на качественно новом уровне студенческие олимпиады [4].

Студенческие олимпиады – это состязания, которые носят преимущественно предметный характер. Они подразделяются на предметные олимпиады и олимпиады по профилю, в рамках которых проводится оценка комплексных знаний и навыков, необходимых для выполнения профессиональной деятельности.

Предметные олимпиады – важная составляющая образовательного процесса и одна из форм внеаудиторной работы. Они помогают выявить наиболее способных обучающихся, а также стимулируют углубленное изучение дисциплины или профессионального модуля, служат развитию интереса к изучаемым дисциплинам и модулям, готовят к будущей деятельности, формируют активную жизненную позицию.

Олимпиадная среда способствует созданию ситуаций для обучающихся, в которых они могут развить свои творческие, интеллектуальные способности, а также, что не мало важно, скорость реагирования в условиях жестких реалий.

Стоит отметить, что предметная олимпиада способствует личностному развитию не только участников. Преподаватель, подготавливая обучающегося к олимпиаде, демонстрирует профессиональные, педагогические умения организовать процесс, обобщения и систематизации знаний, умений, навыков, раскрыть творческое начало обучающегося. Таким образом, участие в олимпиадном движении является показателем достижений, творческой активности не только обучающегося, но и преподавателя. Оно создает условия для личностного и профессионального роста педагогов, которые участвуют в ее подготовке и проведении.

Профориентационные олимпиады являются решением одной из важнейших задач систем высшего и среднего профессионального образования: совершенствование подготовки специалистов и повышение уровня профессиональных знаний, формирование системного мышления, ориентированного на эффективное использование приобретенных навыков в будущей практической деятельности.

Главной целью профориентационных олимпиад является определение степени склонности и способностей старшеклассников и студентов СПО к их будущей и дальнейшей профессиональной деятельности.

Под профориентацией участников олимпиад понимается: «...педагогический процесс взаимодействия субъектов и объектов олимпиад обучающихся на основе применения на всех этапах проведения олимпиад комплекса специальных педагогических мероприятий, способствующих самоопределению при выборе профессии и направленных на формирование устойчивой заинтересованности в обучении в конкретной образовательной организации России» [1].

На базе Сибирского государственного университета науки и технологии имени академика М. Ф. Решетнева ежегодно проводятся профориентационные отраслевые технические олимпиады «Промышленные технологии – шаг в будущее» для студентов СПО и обучающихся школ, в очной, заочной и дистанционной формах, а также предметные олимпиады, например, по механике.

Основными целями профориентационных олимпиад являются:

- распространение и популяризация научных и инженерных знаний среди молодежи;
- развитие у обучающихся творческих способностей и интереса к научной деятельности;
- содействие профессиональной ориентации обучающихся школ и образовательных учреждений СПО, с целью набора студентов на 1 курс университета;
- стимулирование профессионального роста педагогов общеобразовательных школ, учреждений среднего профессионального и высшего образования;
- обеспечение преемственности между общеобразовательными, средне профессиональными и высшими учебными заведениями;
- создание условий для привлечения одаренных обучающихся в вузы на технические специальности.

Предметная олимпиада по механике проводится с целью обмена передовым педагогическим опытом и повышения интереса к изучению профессиональных дисциплин и, конечно же, с целью выявления наиболее одаренных участников.

В ходе подготовки к проведению олимпиад на базе общеобразовательных программ среднего общего образования (задания творческой направленности, решение которых может потребовать дополнительных знаний, превышающих объем общеобразовательных программ среднего общего образования) были разработаны тестовые задания и задания с открытым ответом. В каждом варианте несколько олимпиадных задач повышенной сложности и различной трудоемкости.

Возможность проведения олимпиад в различных форматах позволило выявить все достоинства и недостатки организации и подготовки к олимпиадам в целом.

Наиболее актуальным на сегодняшний день был определен дистанционный формат проведения олимпиад. В дистанционном формате был расширен опыт применения использования мультимедиа. Посредством электронной почты осуществлялась рассылка материалов Положения об Олимпиаде, прием и регистрация заявок участников. В информационных целях на сайте СибГУ им. М. Ф. Решетнева размещен анонс мероприятия. Активно использовались ресурсы сети Интернет для разработки критериев оценки и при подготовке материалов тестовых заданий. Непосредственно выполнение задач обучающимися и предоставление ответов проходило путем тестирования через заранее организованную площадку на сайте дистанционного образования университета.

Таким образом, результатами проведения олимпиад в СибГУ им. М. Ф. Решетнева были:

- привлечение абитуриентов к поступлению в вуз;
- популяризация инженерных специальностей и знакомство с новыми для потенциальных абитуриентов профессиями;
- ознакомление с направлениями подготовки вуза;
- помощь в выборе будущей профессии для обучающихся школ и СПО.

Участие обучающихся в олимпиадах несет положительный результат для всех – самих обучающихся, преподавателей, учебных заведений, предприятий и организаций. Обучающиеся приобретают профессиональные и личностные навыки, которые будут полезны им на протяжении всей жизни. Преподаватели получают возможность активизировать интерес обучающихся к дисциплинам специальности, а также выявить умения использовать в практической деятельности, полученные теоретические знания. Учебные заведения получают способных и заинтересованных студентов, готовых к дальнейшей академической карьере через поступление в магистратуру и аспирантуру. Предприятия и организации получают качественно подготовленных специалистов.

### **Библиографические ссылки**

1. Абрамова Л. А. Повышение роли профориентации участников олимпиад школьников в их дальнейшем образовании и профессиональном самоопределении // Высшее образование сегодня. 2019. № 10. С. 47–51.

2. Академик: словари и энциклопедии на академике [Электронный ресурс] // Академик : сайт. 2021. URL: [https://pedagogical\\_dictionary.academic.ru/2628/Профессиональное\\_самоопределение](https://pedagogical_dictionary.academic.ru/2628/Профессиональное_самоопределение) (дата обращения: 15.02.2021).

3. Министерство просвещения России : офиц. сайт. URL: <https://edu.gov.ru/national-project> (дата обращения: 19.02.2021).

4. Попов А. И. Теоретические основы формирования кластера профессионально важных творческих компетенций в вузе посредством олимпиадного движения : монография / Тамбов. гос. техн. ун-т. Тамбов, 2011. 80 с.

УДК 371

## РАЗВИТИЕ МЯГКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

**Рахманова Алсу Рамилевна, Ахтариева Разия Файзиевна,  
Салимуллина Елена Викторовна, Шапирова Раиля Равильевна**

Казанский (Приволжский) федеральный университет – Елабужский институт, г. Елабуга

*В статье рассматриваются мягкие компетенции, представляющие собой важную составляющую деятельности классного руководителя, необходимую как для его профессионального развития, так и для достижения успеха во взаимодействии с другими участниками образовательного процесса.*

*Ключевые слова: профессиональная компетенция педагога, soft skills, универсальные компетенции, классный руководитель.*

## DEVELOPMENT OF SOFT SKILLS OF A CLASS LEADER

**Rakhmanova Alsu Ramilevna, Ahtarieva Raziya Fajziyeva,  
Salimullina Elena Viktorovna, Shapirova Railya Ravilevna**

Kazan (Volga Region) Federal University, Yelabuga Institute, Yelabuga

*The article discusses soft skills, which are an important component of a class teacher's activity, which is necessary both for his professional development and for achieving success in interaction with other participants in the educational process.*

*Keywords: professional competence of a teacher, soft skills, universal competencies, class teacher.*

В настоящее время, высокие темпы научно-технического прогресса, влияющие на все сферы российского общества, обуславливают и развитие системы образования в соответствии с требованиями изменяющегося мира. В частности, современное образование предъявляет новые требования к личности самого педагога, для успешного достижения целей профессиональной деятельности которого, учителям необходимо постоянно развивать так называемые универсальные мягкие компетенции, обеспечивающие его конкурентоспособность на рынке труда. Компетенции педагога могут формироваться и развиваться в собственном опыте и практической деятельности, в том числе, в опыте деятельности по классному руководству.

Профессиональная компетенция педагога – это возможность мобилизовать и актуализировать имеющиеся у него знания, навыки способности для решения конкретных задач, возникающих в ходе профессиональной деятельности для достижения желаемых результатов. Компетенция тесно связана с деятельностью и представляет собой системное проявление в этой деятельности знаний, умений, способностей и личностных качеств педагога. Тем не менее, наблюдение за деятельностью учителей показывает, что многие педагоги все еще ставят перед собой задачу повышения только знаний и умений, относящихся к так называемым «жестким» компетенциям, в то время как проблема развития мягких компетенций не воспринимается учителями как достаточно значимая.

Таким образом, актуальность проводимого исследования состоит в том, что мягкие компетенции представляют собой важную составляющую деятельности классного руководителя,

необходимую как для его профессионального развития, так и для достижения успеха во взаимодействии с другими участниками образовательного процесса.

Современные тенденции развития профессионального образования демонстрируют, что знаниевый подход постепенно уходит на задний план, и в настоящее время хорошим специалистом считается человек, который может выбрать наиболее продуктивный способ взаимодействия с окружающей средой, состоящей из множества элементов, динамика изменения которых зависит от условий и степени проникновения субъекта в эту действительность. Иногда людям, желающим реализовать себя в той или иной сфере, не хватает не профессиональных навыков, а именно активности, инициативности, способности организовывать межличностное взаимодействие – то есть, всего того, что относится к содержанию мягких компетенций.

В современном профессиональном образовании и в сфере менеджмента в настоящее время общепризнанным становится положение о том, что эффективность профессиональной деятельности человека зависит от уровня развития его мягких навыков и компетенций, среди которых особое значение отводят критичности мышления и деятельности; открытости ко всему новому и возможности ориентироваться в окружающем мире; коммуникативным компетенциям; умению находить и обрабатывать информацию; желанию и стремлению постоянно совершенствоваться и т. д. [2, с. 46]

Термин «мягкие компетенции» и его популярность в настоящее время являются одним из проявлений современного стремительно меняющегося мира. Однако, несмотря на распространенность в научных исследованиях, единого его понимания до сих пор нет. В английском языке данному термину соответствует понятие «soft skills», то есть, буквально, «мягкие» или «гибкие» навыки. В русскоязычной же научной литературе представлены разные определения данного термина. Например, могут быть приведены следующие:

– это – качества личности, которые позволяют эффективно и гармонично взаимодействовать с другими людьми, например, для установления продуктивных отношений в процессе какой-либо деятельности, и требуют от человека комплексного понимания ситуации и личных ресурсов [5];

– это – набор неспециализированных, важных для профессиональной деятельности, сквозных, т. е. не относящихся к определенной предметной области компетенций, ответственных за успешное участие специалиста в рабочем процессе, его высокую продуктивность в том или ином виде деятельности [1];

– человеческие качества, без которых даже лучший специалист не сможет добиться хороших результатов [1];

– компетенции, которые являются дополнительным (вспомогательным) способом общения между субъектами профессиональной деятельности (например, между работодателем и работником, работником и получателем услуг) [7, с. 163];

– компетенции, позволяющие находить точки соприкосновения с другими людьми, общаться и поддерживать их, выражать свои мысли; навыки эффективных коммуникаторов и лидеров, которые необходимы как в повседневной жизни, так и в процессе реализации профессиональной деятельности [8, с. 333];

– компетенции, приобретаемые за счет дополнительных знаний и личного жизненного опыта и используемые для личностного развития в профессиональной деятельности;

– совокупность социальных характеристик личности, таких как способность убеждать собеседника, умение находить подход к людям, лидерство, компетенции в сфере межличностного общения, успешность в переговорах, способность к командной работе, ориентированность на личностное развитие, развитые тайм-менеджмент, эрудиция, творчество и другие [5];

– компетенции, характеризующиеся развитием «профессиональной активности» личности, включающие коммуникативные и управленческие таланты, например, лидерство, менеджмент, презентация, умение находить правильное отношение к людям, разрешение конфликтов и навыки публичных выступлений [6];

– универсальные компетенции – в противоположность качествам и навыкам, присущим определенным профессиям – которые помогают повысить эффективность профессиональной деятельности и взаимодействия с другими людьми [4, с. 38].

Таким образом, мы видим, что, несмотря на наличие многочисленных подходов к пониманию термина «мягкие компетенции», которые по-разному рассматривают и определяют данное понятие, такое разнообразие можно объяснить особенностями восприятия его сущности и спецификой конкретной области научных исследований и научного интереса каждого автора. В то же время, все существующие определения понятия взаимосвязаны между собой и дополняют содержание друг друга, указывая на универсальный характер мягких компетенций, их «надпрофессиональность», а также тесную связь между данным типом компетенций и сферой межличностного взаимодействия в рамках той или иной профессиональной деятельности [3, с. 106].

В целом, на основе проведенного анализа различных подходов к теоретической сущности исследуемого понятия, мы можем говорить о том, что развитие мягких компетенций рассматривается во всех работах как процесс динамических изменений, происходящих на протяжении всей жизни человека и связанных с его самосовершенствованием в избранной сфере профессиональной деятельности.

Таким образом, термин «мягкие компетенции» является одним из ключевых в современном менеджменте и системе профессионального образования. Данное понятие используется для обозначения таких способностей и качеств субъекта деятельности, которые не просто не поддаются четкому количественному измерению, но и определяют личностную заинтересованность человека в собственном профессиональном развитии: то, в какой степени он использует свои индивидуальные характеристики для достижения карьерных целей и решения задач, а также для взаимодействия с другими участниками, для повышения собственной продуктивности в современной профессиональной высококонкурентной среде.

Мягкие компетенции занимают особое место среди профессиональных компетенций классного руководителя. В психолого-педагогической литературе они подразделяются на четыре основные группы: базовые коммуникативные навыки или коммуникативная компетенция; навыки самоуправления, или компетенции в сфере self-менеджмента; навыки эффективного мышления или интеллектуальные компетенции; управленческие навыки или компетенции в сфере форсайт-управления.

В работе классного руководителя наибольшее значение имеют такие мягкие компетенции как комплексное многоуровневое решение педагогических задач; критическое мышление; творчество; управление деятельностью обучающихся; сотрудничество с другими; эмоциональный интеллект; вынесение суждений и принятие решений; ориентированность на потребности потребителей; способность вести переговоры; когнитивная гибкость; самоуправление. Методами развития мягких компетенций выступают методы самообучения; поиска обратной связи; обучение на опыте других и методы наставнической работы; специальные задания (фоновые тренинги); методы практического примера, кейс-методы; методы «обучения через развертывание сюжетных линий на основе бинарных тематических оппозиций»; методы развития в рабочем процессе.

Таким образом, на процесс развития мягких компетенций классного руководителя можно оказывать определенное стимулирующее воздействие, которое позволяет обеспечить его целенаправленность и достижение определенных поставленных целей. В основном же, развитие таких компетенций происходит непосредственно в ходе практической профессиональной деятельности, когда классный руководитель реализует собственный интерес к взаимодействию с другими участниками образовательного процесса, имеющиеся у него теоретические знания в области педагогики и, в то же время, расширяет свой кругозор, ставит перед собой новые цели в профессиональном и личностном развитии, учится творческому и нестандартному мышлению, формирует способность находить решения в различных ситуациях, ориентироваться в новой информации, планировать свое время.

---

**Библиографические ссылки**

1. Абашкина О. Soft skills: ключ к карьере [Электронный ресурс]. URL: <http://www.personal.ru/article/7811-soft-skills-klyuch-k-karere> (дата обращения: 07.03.2021).
2. Бацунов С. Н., Дереча И. И., Кунгурова И. М., Слизкова Е. В. Современные детерминанты развития soft skills // Концепт. 2018. № 4. С. 45–49.
3. Гизатуллина А. В., Шатунова О. В. Надпрофессиональные навыки учителей // Мир педагогики и психологии. 2019. № 4 (33). С. 105–110. URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/nadprofessionalnye-navyki-uchitelej.html> (дата обращения: 07.03.2021).
4. Гойдина Н. А. Soft skills или социальные навыки студента – залог успеха? // Будущее науки. 2018. № 6. С. 38–40.
5. Жадько Н. В., Чуркина М. А. Обучение hard skills и soft skills – в чем разница? [Электронный ресурс]. URL: <http://hr-portal.ru/arti-cle/obuchenie-hardskills-i-soft-skills-v-chyom-gaznica> (дата обращения: 07.03.2021).
6. Ивонина А. И., Чуланова О. Л., Давлетшина Ю. М. Современные направления теоретических и методических разработок в области управления: роль soft-skills и hard skills в профессиональном и карьерном развитии сотрудников // Наукоедение. 2017. № 1. С. 1–18.
7. Коваль К. О. Развитие «soft skills» у студентов – один из важных факторов трудоустройства // Вестник Винницкого политехнического института. 2015. № 2. С. 162–167.
8. Сальная Л. К. Soft skills в компетентностной модели выпускника вуза // Наука. Образование. Культура. Вклад молодых исследователей. 2016. С. 331–334.
9. Шатунова О. В., Гизатуллина А. В. Soft skills в педагогической деятельности: взгляд педагогов-практиков // Современный ученый. 2019. № 5. С. 67–71.

© Рахманова А. Р., Ахтариева Р. Ф.,  
Салимуллина Е. В., Шапирова Р. Р., 2021

УДК 37

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ В РАБОТЕ ПО ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Руденко Анастасия Александровна

Тверской государственной университет, г. Тверь

*В данной статье говорится о патриотическом воспитании школьников на уроках в начальной школе. Большая роль отводится методу проблемных ситуаций в работе педагога для повышения уровня патриотической воспитанности обучающихся.*

*Ключевые слова: патриотическое воспитание, младшие школьники, метод проблемных ситуаций.*

## USING THE METHOD PROBLEMATIC SITUATIONS IN THE WORK ON PATRIOTIC EDUCATION EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Rudenko Anastasia Alexandrovna

Tver State University, Tver

*This article talks about the patriotic education of schoolchildren in the classroom in elementary school. A large role is given to the method of problem situations in the work of the teacher to increase the level of patriotic education of students.*

*Keywords: patriotic education, primary school students, the method of problem situations.*

Одной из важнейших задач школы в современной жизни является патриотическое воспитание подрастающего поколения, под которым понимается постепенное формирование у обучающихся чувства любви и гордости за свою Родину. Во все времена патриотизм считался одной из значимых черт всесторонне развитой личности, именно поэтому школа должна предоставить все условия и возможности для того, чтобы у младших школьников формировалось чувство гордости за свою страну, чувство любви к месту, где мы родились и живём сейчас, чувство уважения к своему народу и людям, окружающих нас.

Патриотическое воспитание в школе в конце прошлого века практически сошло «на нет», чему способствовало немало факторов, например, громкие утверждения СМИ об ошибочном пути развития нашей страны, отсутствие общей идеологии в государстве, а также нехваткой методической литературы у педагогов для успешного формирования чувства патриотизма у подрастающего поколения. Но, на самом деле, смысл патриотического воспитания заключается в разъяснении понятий добра и зла, обращении сознания обучающихся к высоким идеалам истории Отечества и создание тем самым представлений о значимости и достойном общепризнанном значении и самооценности России. Для того чтобы вырастить поколение убежденных, благородных, способных на подвиги ради страны и народа, настоящих патриотов своей Родины людей, учитель должен ежедневно в своей работе обращаться к материалам различных сборников, использовать приёмы и методы, а также личным примером воспитывать чувство патриотизма у обучающихся начальной школы, ведь детство считается лучшей порой для привития любви и гордости за свою страну, Родину, Отчизну.

Данная тема является актуальной, потому что, как отмечает учёный А. Я. Бруштейн – по мере взросления у детей начинает формироваться так называемый «родничок героизма», который требует реализации, но, остающийся не востребуемым. Зато пробуждающиеся силы

подростающего организма могут найти свое применение в примыкании к антиобщественным организациям, поток которых год от года растет [1, с. 21]. В настоящее время существует нормативно-правовая база, основываясь на которую организуется патриотическое воспитание. И в первую очередь это Конституция Российской Федерации, в её преамбуле провозглашены такие общечеловеческие ценности как:

1. Ценности демократии: права и свободы человека, равноправие и самоопределение народов, демократическая основа государственности России.

2. Нравственные ценности: вера в добро и справедливость, почитание памяти предков.

3. Ценности российской государственности: сохранение исторически сложившегося государственного единства, возрождение суверенной государственности, утверждение её незыблемости.

4. Ценности патриотизма и интернационализма: любовь и уважение к Отечеству, ответственность за свою Родину перед нынешним и будущими поколениями, осознание общей судьбы у народов многонациональной России, её причастности к мировому сообществу [2].

Ряд ученых (Н. И. Болдырев, Н. К. Гончаров, И. П. Тугаев) в своих педагогических исследованиях считают, что патриотизм является политическим принципом. В. В. Белоусов, Д. Н. Щербаков, Н. Е. Щуркова говорят о том, что патриотизм относится к нравственным качествам. Но такие педагоги, как Н. П. Егоров, Л. Р. Болотина, Т. А. Ильина, Т. Н. Мальковская, И. С. Марьенко, Р. А. Полуянова, Ю. П. Сокольников считают патриотизм сложным нравственным чувством, которое не отражает его сущность в полной мере, потому что нравственные чувства предполагают переживания человека о своём отношении к окружающей действительности, поступкам и т. д. А патриотизм, в свою очередь, – это переживание личности своего отношения к Родине, Отечеству, осознание своего патриотического долга, а также стремление к его реализации [2].

Центральное место в обучении занимает системно – деятельностный подход, который, в свою очередь, является основой введения Новых стандартов. Для того чтобы исследовать мышление, в течение десятилетий создавались и совершенствовались различные методы, которые позволяли изучать самые различные умственные способности, а также закономерности мышления. Д. Б. Богоявленская разделяет эти методы на две группы: исследование с помощью «проблемных ситуаций» и тестирование. Проблемная ситуация – это особый вид интеллектуально-эмоционального взаимодействия субъекта (обучающегося) с объектом познания (задачей), в процессе которого обучающийся осознает противоречие между необходимостью овладения объектом познания (решение задачи) и недостатком имеющихся у него знаний для этого. У обучающихся начальной школы проблемная ситуация порождает ярко выраженную поисковую потребность, желание найти, открыть, усвоить необходимые для решения проблемы знания и способы деятельности. Повысить уровень развития патриотической воспитанности возможно при помощи метода проблемных ситуаций, включённых в систему уроков в начальной школе [3].

А. М. Матюшкин даёт определение проблемной ситуации, как специфическому виду взаимодействия субъекта и объекта в процессе обучения. Она даёт характеристику определённого состояния обучающегося, которое возникает при выполнении задания, требующего открытия нового знания и предмете, явлении, способе или условии выполнения задания. В проблемной ситуации при открытии неизвестного происходит процесс становления элементарных психических новообразований, которые, в свою очередь, относятся к самым различным элементам усваиваемого действия или чертам личности человека. По мнению А. М. Матюшкина, главным элементом проблемной ситуации выступает неизвестное и новое то, что должно быть открыто для того, чтобы правильно выполнить задание, действия. В проблемной ситуации важной характеристикой выступает степень обобщения, исходя из этого степень трудности проблемной ситуации характеризуется степенью обобщенности того неизвестного, которое должно быть в ней открыто. Таким образом, поиск неизвестного представляет обучающимся иные по качеству знания, которые имеют более обогащенный характер, нежели при обычном обучении [5]. Метод проблемных ситуаций позволяет обучающимся начальных классов самостоятельно открывать новые знания при решении учебных про-

---



блем, способствует развитию творческих способностей, обеспечивает качественное усвоение знаний и воспитывает высокоинтеллектуальную личность с нравственными и патриотическими качествами [5]. При создании проблемной ситуации на уроке обучающиеся младших классов сталкиваются с противоречием и незнанием, испытывают чувство удивления или затруднения, но этого недостаточно, необходимо правильно и грамотно выйти из неё, а для этого ученики совместно с учителем проделывают мыслительную работу. Основываясь на своём жизненном опыте, уже имеющихся знаний, обучающиеся делают выводы и умозаключения, которые помогают разрешить возникшую ситуацию по какому-либо из критериев.

Для выявления уровня патриотической воспитанности младших школьников, частоту их стремлений к патриотической деятельности, желание и необходимость получать знания об истории малой Родины, уровень интереса, который они проявляют по отношению к своей малой Родине мы использовали методики Т. М. Масловой на основе 4 критериев патриотической воспитанности: мотивационно-потребностный, эмоционально чувственный, когнитивный, поведенческо-волевой. На констатирующем этапе обучающиеся начальных классов показали следующие результаты: 60 % детей имеют уровень патриотической воспитанности – ниже среднего, 20 % – низкий и средний уровень, высокого уровня патриотической воспитанности нет ни одного ученика.

На формирующем этапе исследования для повышения уровня патриотической воспитанности мною были разработаны 20 проблемных ситуаций патриотической направленности и включены в структуру уроков по математике, русскому языку, литературному чтению, окружающему миру по программе «Школа России» 3 класса.

На контрольном этапе был выявлен следующий уровень патриотической воспитанности младших школьников: 75 % – средний уровень, 10 % – высокий уровень, 10 % – уровень ниже среднего, 5 % – низкий уровень.

Таким образом, можно смело утверждать, что использование метода проблемных ситуаций способно повысить уровень патриотической воспитанности и применение их на уроках поможет реализовать все цели и задачи, которые диктует на Федеральный государственный стандарт начального образования по поводу патриотического воспитания младших школьников. Патриотическое воспитание подрастающего поколения должно стать той объединяющей силой, способной вырастить настоящих патриотов, которые будут искренне любить свою Родину, свой народ, семью не на словах, а на деле. Патриотизм способен дать новый импульс для духовного оздоровления народа, приумножить богатства нации и возвести Россию на пьедестал в глазах её людей.

### **Библиографические ссылки**

1. Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М. : Просвещение, 2009. 21 с.
2. Использование технологии проблемного обучения как средство патриотического воспитания. [Электронный ресурс]. URL: <https://multiurok.ru/files/ispol-zovaniie-tiekhnologhii-problemnogho-obucheniia-kak-sriedstvo-patriotichieskogho-vospitaniia.html> (дата обращения: 28.02.2021).
3. Казакевич С. Д. Программа патриотического воспитания школьников [Электронный ресурс] // Социальная сеть работников образования. URL: <https://nsportal.ru/shkola/klassnoe-rukodstvo/library/2013/02/24/programma-patrioticheskogo-vospitaniya> (дата обращения: 28.02.2021).
4. Нормативно-правовая база патриотического воспитания в школе [Электронный ресурс] // Инфоурок. URL: <https://infourok.ru/normativno-pravovaya-baza-patrioticheskogo-vospitaniya-v-shkole-493241.html>. (дата обращения: 28.02.2021).
5. Приёмы создания проблемной ситуации (по Е. Мельниковой) [Электронный ресурс]. URL: <https://multiurok.ru/blog/priiomy-sozdaniia-problemnoi-situatsii-po-ie-miel-nikovoi.html>. (дата обращения: 28.02.2021).

УДК 159.9.072.422

## УРОВНИ СФОРМИРОВАННОСТИ УМЕНИЙ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Самусева Алиса Рамисовна

Томский государственный педагогический университет, г. Томск

*В статье А. Р. Самусевой рассматриваются уровни сформированности умений совместной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья в системе дополнительного образования с точки зрения учета психологических особенностей детей данной возрастной категории и специфики образовательного учреждения. В результате подбора диагностического инструментария на основе комплексного показателя составлялись уровневые характеристики умений совместной деятельности: включающие учет представлений о правилах и способах совместной деятельности; степень проявления реальных умений совместной деятельности у детей с ОВЗ. В ходе констатирующего этапа исследования были получены результаты, которые свидетельствуют о подборе педагогических условия для реализации программы формирования умений совместной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях учреждения дополнительного образования.*

*Ключевые слова: совместная деятельность, уровень сформированности, навыки общения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), ситуативное взаимодействие, межличностное общение.*

## LEVELS OF FORMATION OF SKILLS OF JOINT ACTIVITY IN CHILDREN WITH DISABILITIES

Samuseva Alisa Ramisovna

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk

*The article by A. R. Samuseva examines the levels of formation of the skills of joint activity of children with disabilities in the system of additional education from the point of view of taking into account the psychological characteristics of children of this age category and the specifics of the educational institution. As a result of the selection of diagnostic tools on the basis of a complex indicator, the level characteristics of the skills of joint activity were compiled: including taking into account the ideas about the rules and methods of joint activity; the degree of manifestation of real skills of joint activity in children with disabilities. During the ascertaining stage of the study, the results were obtained, which indicate the selection of pedagogical conditions for the implementation of the program for the formation of joint activity skills of children with disabilities in the conditions of additional education institutions.*

*Keywords: joint activity, level of education, communication skills of children with disabilities (hia), situational interaction, interpersonal communication.*

Совместная деятельность является необходимым условием социализации ребенка, средством и фактором его общего психического и личностного развития. По мнению ряда исследователей именно совместная деятельность на дошкольном этапе развития личности составляет значительную часть содержания жизни ребёнка в социальной среде. А также является источником познания, переживаний, социальной практики, средством самопознания и самопроявления растущей личности (Л. И. Божович, А. А. Люблинской, Д. Б. Эльконина).

Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ или затрудняет его вне специальных условий обучения и воспитания. Группа обучающихся с ОВЗ чрезвычайно неоднородна. В нее входят дети с разными нарушениями развития: нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, включая аутистические нарушения, с задержкой психического развития, с комплексными нарушениями развития.

Изучение уровней сформированности умений совместной деятельности детей с ОВЗ позволит обосновать педагогические условия формирования умений совместной деятельности детей с ОВЗ в системе дополнительного образования с точки зрения учета психологических особенностей детей данной возрастной категории и специфики образовательного учреждения.

Исследование проводилось на базе Школы скорочтения и развития интеллекта г. Хабаровска. В нем приняло участие 15 дошкольников в возрасте 6–7 лет; из них 8 мальчиков и 7 девочек.

В результате подбора диагностического инструментария на основе комплексного показателя составлялись уровневые характеристики умений совместной деятельности: включающие учет представлений о правилах и способах совместной деятельности; степень проявления реальных умений совместной деятельности у детей с ОВЗ.

Методики, которые были использованы в ходе контрольного этапа исследования:

1. Индивидуальная беседа с детьми.
2. Методика «Лабиринты» Е. Е. Кравцовой.
3. Методика «Рукавички» (Г. А. Цукерман).
4. Наблюдение за деятельностью детей (по М. Я. Басову).
5. Левая и правая стороны (Ж. Пиаже).

На первом этапе контрольной диагностики для определения уровня сформированности представлений детей с ОВЗ о понятии «совместная деятельность со сверстниками» была проведена индивидуальная беседа. В ходе беседы многим детям с ОВЗ требовались наводящие вопросы.

Наглядно результаты отражены на рис. 1.

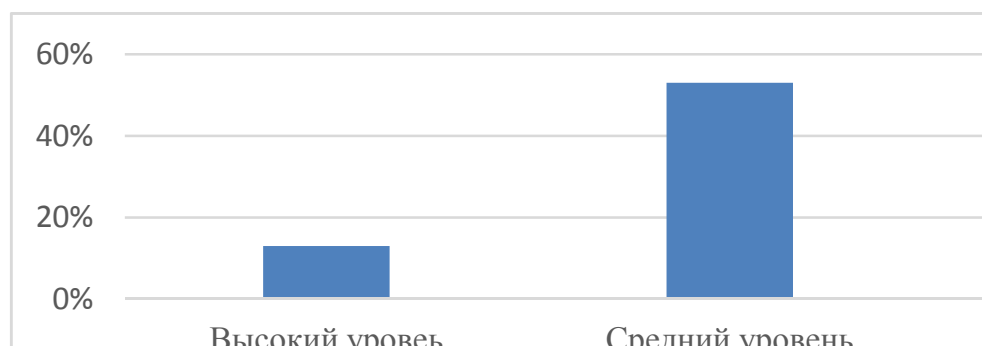


Рис. 1. Характеристика уровней сформированности представлений детей с ОВЗ о понятии «совместная деятельность со сверстниками» по итогам индивидуальной беседы на констатирующем этапе исследования

Исходя из результатов, представленных на рис. 1 можно сделать вывод, что большинство детей с ОВЗ обнаруживают средний уровень представлений о взаимодействии со сверстниками и взрослыми, и элементарных нормах и правилах поведения в общении. Также мы выделили три уровня сформированности представлений воспитанников о понятии «совместная деятельность со сверстниками» и об элементарных нормах и правилах поведения в общении:

– высокий уровень 13 % детей с ОВЗ (2 человека). Дети, вошедшие в данную группу, осознают, что для достижения совместной деятельности со сверстникам, надо пояснять свои

действия и желания товарищам, помогать им; дети с ОВЗ называют элементарные правила культуры общения с взрослыми и сверстниками;

– средний уровень 53 % детей с ОВЗ (8 человек). Дети этой группы фактически осознают, что такое совместная деятельность, но не используют данное слово в своей речи. Дети с ОВЗ выделяют отдельные критерии общей деятельности, выражают положительное, дружественное известие к ровесникам, но основным образом в процессе общения с друзьями нацелены на себя. Они обижаются больше и придерживаются личного представления, как правило, не уступать другим дошкольникам и расстраиваются, когда с ними не соглашаются;

– низкая степень 34 % детей с ОВЗ (5 человек). Дети с ОВЗ данной группы затруднились при ответах на вопросы, касающиеся общей деятельности и методик её установления. Для них были свойственны ответы «когда меня не понимают, я произношу вопрос вслух», «ничего не буду делать, если меня не понимают». Эти дети нацелены лишь на себя, не принимают мировоззрение ровесников, в процессе взаимодействия занимают выгодную для себя позицию. В ходе беседы многим детям требовались наводящие вопросы; не знают норм правил общения, в общении со сверстниками агрессивны.

С целью определения типа взаимодействия и уровня сформированности умений совместной деятельности детей с ОВЗ со сверстниками использовалась методика разработанная Е. Е. Кравцовой «Лабиринты». Наглядно результаты отражены на рис. 2.

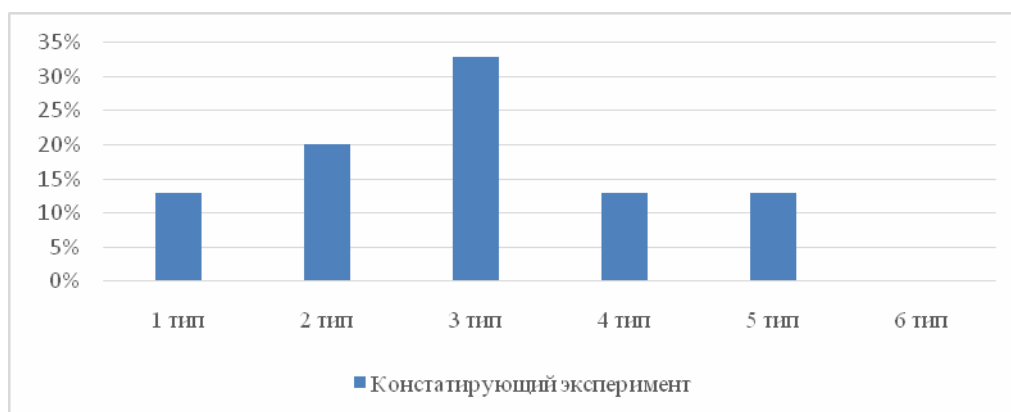


Рис. 2. Характеристика типов взаимодействия и уровней готовности детей с ОВЗ к совместной деятельности со сверстниками на констатирующем этапе исследования:

- 1 тип – не видят действий партнёра, нет никакого согласования действий (очень низкий);  
 2 тип – «видят» действия партнёра, однако воспринимают их только как образец для некритичного, «слепого» подражания (низкий); 3 тип – действительное взаимодействие, носящее ситуативный и импульсивно-непосредственный характер (средний); 4 тип – впервые начинают воспринимать ситуацию задачи в целом (выше среднего); 5 тип – возникновение подлинного сотрудничества и партнерства в ситуации общей задачи (высокий); 6 тип – высокий уровень сотрудничества (очень высокий)

По результатам, представленным на рис. 2, были условно выделены шесть типов взаимодействия детей с ОВЗ со сверстниками.

Первый тип взаимодействия (очень низкий уровень развития) даже не может быть охарактеризован как «сотрудничество». Дети с ОВЗ не видели действий партнёра, не было и никакого согласования действий. Все внимание участников было направлено на машины. Он возили их, гудели, сталкиваясь с машинами партнёра, нарушали правила игры, не преследовали цели – поставить машины в соответствующий гараж. Дети с ОВЗ несколько не огорчались, если так и не достигали нужного гаража. Они никак не общались между собой и не общались друг к другу. Данный тип взаимодействия продемонстрировали 2 детей с ОВЗ (13 %).

Второй тип взаимодействия (низкий уровень развития) довольно близок по поведению детей к первому. Для испытуемых этой группы характерно, что они «видят» действия партнёра, однако воспринимают их только как образец для некритичного, «слепого» подражания.

Их отличает то, что они уже не просто играют, но пытаются как-то решать поставленную перед ними задачу. У них наблюдается скованность движений, некоторая зажатость и неуверенность в себе. Испытуемые второго типа обращают внимание на подсказки взрослого, однако эффективно их не используют. Они не предвосхищают результатов своих действий, не ведет поиск общих способов решения поставленной задачи. В отличие от предыдущего уровня развития общения и типа сотрудничества, дети эпизодически обращались к партнёру: «А дальше как?», «Куда сейчас собираешься ехать?». Данный тип взаимодействия был характерен для 3 воспитанников (20 %).

Третий тип взаимодействия (средний уровень развития) очень отличается от главного и другого уже тем, что конкретно у его представителей появляется настоящее взаимодействие. Однако взаимодействие имеет ситуативный и импульсивно-непосредственный характер. Иными словами, во всякой конкретной ситуации и по поводу всякой машинки дети пробуют договариваться и координировать свои деяния. Дети с ОВЗ не один раз повторяют одни и те же ошибки, но конкретно у них в первый раз появлялись эпизодическое планирование собственных действий и ситуативное предвосхищение крайних. Подсказка зрелого принимается ими, но употребляется только в представленной конкретной ситуации. Данный тип взаимодействия был характерен для 5 человек (33 %).

Четвертый тип взаимодействия (уровень развития совместной деятельности выше среднего) характеризуется тем, что дети с ОВЗ в первый раз начинают принимать ситуацию и задачи в целом. У детей с ОВЗ данной группы инсталлируются определённые дела с партнером, и они сохраняются на протяжении всей ситуации общей деятельности. Испытуемые относятся к собственному партнёру как к сопернику по забаве, с которым у них противоположные позиции и интересы. Игра получается как соревнование. Участники пристально смотрят за тем, что делает напарник, соотносят с ним свои деяния, учитывают их последовательность и предвосхищают итоги. Этот тип взаимодействия можно назвать «кооперативно-соревновательный», так как партнеры систематически согласовывали свои действия друг с другом, но сохранили отношение ко второму участнику, как к противнику по игре. Например: «У меня уже две машины в гараже, а у тебя одна!», «Если я отпущу тебя, ты меня обгонишь, и тогда я проиграю». Данный тип взаимодействия оказался самым распространенным среди испытуемых, его продемонстрировали 2 человека (13 %).

Пятый тип взаимодействия (высокий уровень развития совместной деятельности) характеризуется происхождением истинного сотрудничества и партнерства в ситуации общей задачи. У детей с ОВЗ уже не наблюдается соревновательных отношений. Они подсказывают друг другу, сопереживают успехам напарника. У соучастников наблюдается приспособленность к общему планированию и предвосхищению итогов действий не только собственных, но и напарника. Однако такое «планирование за двоих» носит ситуативный нрав. Также детям ОВЗ приходится заново просчитывать и планировать действия во всякой конкретной предметной ситуации. Они не повторяют грубых ошибок, заблаговременно пробуют избежать ошибок в прохождении новых тупиковых ситуаций и правильно воспринимают подсказку взрослого человека. Однако её внедрение в том же духе ситуативно. Данный тип взаимодействия был характерен для 2 детей с ОВЗ (13 %).

Шестой тип взаимодействия – наиболее высокий из всех уровней развития совместной деятельности не был выявлен в группе детей с ОВЗ.

С целью выявления уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация), нами была использована методика «Рукавички» (Г. А. Цукерман). Результаты свидетельствуют, что большинство детей с ОВЗ обнаружили средний уровень развития умений к совместной деятельности со взрослыми и сверстниками.

Наглядно результаты отражены на рис. 3.

По результатам, представленным на рис. 3, можно сделать выводы об уровнях сформированности взаимодействия со сверстниками в совместной деятельности:

---

– высокий уровень продемонстрировали 13 % детей с ОВЗ (2 человека): у этих детей с ОВЗ, выполнявших задание в паре, рукавички были украшены очень похожим узором. Дети с ОВЗ обсуждали возможный вариант узора до начала выполнения задания и пришли к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек в итоге; сравнивали способы действия и координировали их, строили совместное действие; следили за реализацией принятого замысла;

– средний уровень продемонстрировали 46 % детей с ОВЗ (7 человек): в парах таких детей с ОВЗ обнаруживалось частичное сходство выполнения задания, совпадали только отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей рукавичек), но имелись и заметные различия;

– низкий уровень продемонстрировали 40 % детей с ОВЗ (6 человек): в узорах рукавичек таких пар детей с ОВЗ явно преобладали различия или вообще не обнаруживалось сходства. Дети с ОВЗ не пытались договориться, не смогли прийти к согласию, каждый настаивал на своем, иногда возникали конфликтные ситуации.

С целью выявления уровня межличностного общения в совместной деятельности детей с ОВЗ, мы использовали схему наблюдения (по М. Я. Басову).

Наглядно результаты отражены на рис. 4.

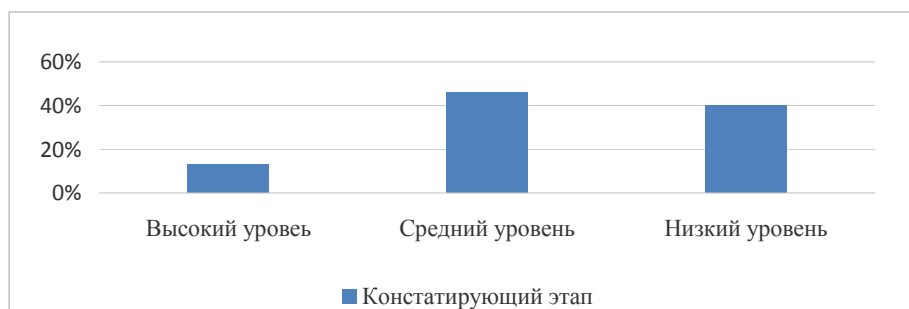


Рис. 3. Характеристика результатов методики «Рукавички» (Г. А. Цукерман) на констатирующем этапе исследования

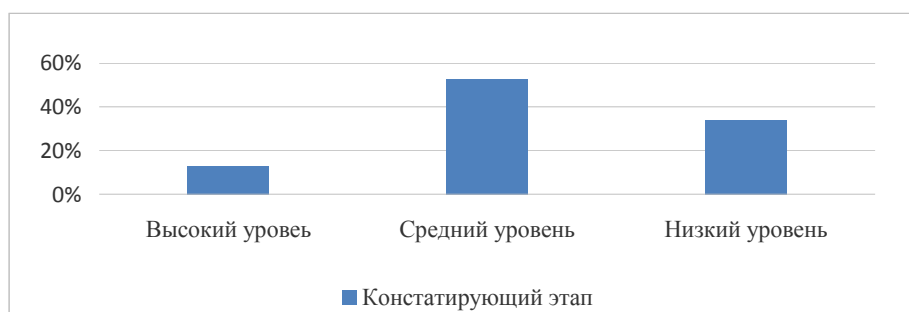


Рис. 4. Характеристика результатов наблюдения (по М. Я. Басову) на констатирующем этапе исследования

На основании полученных данных, представленных на рис. 4, можно сделать вывод, что для детей с ОВЗ, характерны низкий и средний уровни развития навыков общения в совместной деятельности.

Высокий уровень сформированности межличностного общения в совместной деятельности продемонстрировали 13 % детей с ОВЗ (2 детей): у таких детей с ОВЗ характер движений был плавный; жесты естественные, выразительные; лицевые мышцы двигались без напряжения, открытый взгляд. Дети с ОВЗ с удовольствием откликались на инициативу сверстников, подхватывая их идеи, наблюдалось пристальное наблюдение и активное вмешательство

в действия сверстника. Дети с ОВЗ с высоким уровнем давали позитивные оценки действий сверстникам (одобряли, давали советы, подсказывали, помогали). Дети с ОВЗ первыми пытались начать разговор и предлагали нужные атрибуты совместного взаимодействия. На протяжении дня сохраняли длительную готовность и способность общаться со сверстниками.

Средний уровень сформированности межличностного общения в совместной деятельности продемонстрировали 53 % детей с ОВЗ (8 детей): у этих детей с ОВЗ характер движений был порывистый, импульсивный. Преобладающим выражением лица являлась улыбка, такие дети предпочитали индивидуальную игру и лишь в редких случаях реагировали на инициативу сверстника; могли также не отвечать на предложения сверстника. Между тем, дети с ОВЗ могли пристально наблюдать за действиями сверстников и иногда комментировали (правильно ребенок что-то делает или нет). В основном давали негативную оценку действиям сверстника (качали головой, смелись). Дети с ОВЗ участвовали в общении по инициативе других, сами инициативу не проявляли и первыми к сверстникам не подходили. Продолжительность общения и взаимодействия была – короткая, так как дети с ОВЗ быстро утомлялись или теряли интерес к совместной деятельности.

Низкий уровень сформированности межличностного общения в совместной деятельности продемонстрировали 34 % (5 детей): у этих детей с ОВЗ преобладают резкие, хаотичные движения. В основном, «взгляд исподлобья», часто отсутствует контакт глаза в глаза. Чувствительность к воздействию сверстника отсутствует: дети с ОВЗ лишь изредка отвечают на воздействия сверстника, не проявляют желания действовать совместно и не подстраиваются под действия сверстника. Наблюдается полное отсутствие интереса к действиям сверстника (не обращает внимания, занимается своими делами). У данных детей с ОВЗ не присутствует никакой оценки действий сверстника. Дети с ОВЗ охотно принимают критику взрослого в адрес сверстника, а успехи сверстника вызывают у них беспокойство, недовольство. Они проявляли безразличие к другим детям и избегали даже кратковременного ситуативного общения с детьми.

Таким образом, можно констатировать, что для детей с ОВЗ характерно: отсутствие интереса к деятельности сверстников, отсутствие инициативы к совместной деятельности, дети с ОВЗ совместного общения либо избегают, либо оно происходит весьма непродолжительное время.

С целью изучения действий, направленных на учет позиции собеседника (партнера) мы использовали методику «Левая и правая стороны (Ж. Пиаже)».

Наглядно результаты отражены на рис. 5.

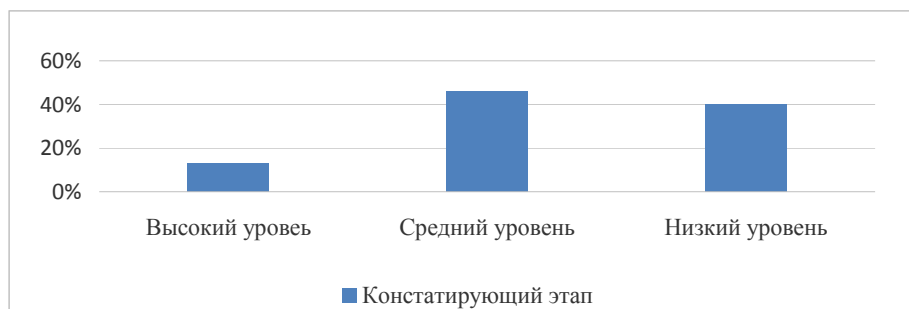


Рис. 5. Характеристика результатов методики «Левая и правая стороны (Ж. Пиаже)» на констатирующем этапе исследования

На основании полученных данных, представленных на рис. 5, можно сделать вывод, что уровень сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника (партнера) у детей с ОВЗ, находится в основном на среднем уровне.

Высокий уровень продемонстрировали 13 % детей с ОВЗ (2 человека): на все вопросы во всех четырех пробах дети с ОВЗ отвечали почти правильно, учитывали отличия позиции

экспериментатора или одноклассника, дети соотносили характеристики или признаки предметов с особенностями точки зрения экспериментатора или одноклассника.

Средний уровень продемонстрировали 46 % детей с ОВЗ (7 человек): правильные ответы дети с ОВЗ дали только в 1-й и 3-й пробах; дети правильно определяли стороны относительно своей позиции, но не учитывали позиции, отличной от своей.

Низкий уровень продемонстрировали 40 % детей с ОВЗ (6 человек): такие дети отвечали неправильно во всех четырех пробах методики, им сложно было принять позицию другого человека, ориентировались только на свои желания.

В соответствии с полученными результатами нами были определены уровни сформированности навыков совместной деятельности у детей ОВЗ.

Высокий (оптимальный) 13 % испытуемых (2 человека) – такие дети с ОВЗ имеют обобщенные представления о нормах и правилах общения в совместной деятельности (знают и называют нормы и правила общения, понимают их регулятивное значение), знают и владеют средствами общения; осознанно выбирают и реализуют способы бесконфликтного общения в совместной деятельности; соотносят способы общения с задачами и ситуациями общения; проявляют инициативу в оказании помощи сверстнику в ходе совместной деятельности и общения; умеют обратиться к партнеру, расположить его к себе в совместной деятельности; ориентируются в настроениях, эмоциональных состояниях партнера, замечает их, соотносит с ситуацией общения в совместной деятельности; умеют объяснить партнеру цель общения, свои намерения, умеют принять цель партнера; координируют свои действия с действиями товарища; могут договориться в совместной деятельности.

Средний (достаточный) 53 % испытуемых (8 человек) – у таких детей с ОВЗ имеются представления о нормах и правилах поведения, которые носят конкретный характер (дети знают, нормы и правила общения, но не могут их соотнести с ситуацией общения и не всегда им следуют; имеют представления о средствах общения в совместной деятельности, но соотносят их с задачами и ситуациями с помощью взрослого; используют преимущественно вербальные средства общения; называют способы бесконфликтного общения, но редко используют их в коммуникативной практике; эпизодически соотносят способы с задачами и ситуациями общения в совместной деятельности; не всегда проявляют инициативу в оказании помощи товарищу; недостаточно ориентируются в настроениях, эмоциональных состояниях партнера, не соотносят с ситуацией общения в совместной деятельности; умеют объяснить партнеру цель общения, свои намерения, не могут принять цель партнера; испытывают сложности координации своих действий с действиями партнера по общению и совместной деятельности; с трудом договариваются, иногда могут проявить агрессию или создать конфликтную ситуацию в совместной деятельности.

Низкий (недостаточный) 34 % испытуемых (5 человек) – такие дети с ОВЗ имеют ограниченные, фрагментарные представления о нормах и правилах общения, часто нарушают их в ситуациях общения с сверстниками в совместной деятельности, не могут объяснить значения и назначения норм и правил; знают, но не способны адекватно применить средства общения в совместной деятельности; часто вступают в конфликты со сверстниками в ситуациях совместной деятельности, ориентированы на модель субъект-объектных отношений во взаимодействии с сверстниками; соотносят способы с задачами и ситуациями общения; не проявляют инициативу в оказании помощи товарищу; обращаются к партнеру, но не могут расположить к себе партнера в совместной деятельности; не ориентируются в настроениях, эмоциональных состояниях партнера, не соотносят их с ситуацией общения в совместной деятельности; не умеют объяснить партнеру цель общения, свои намерения, не могут принять цель партнера в совместной деятельности; не могут координировать свои действия с действиями товарища в совместной деятельности; не умеют договариваться.

Таким образом, результаты контрольной диагностики свидетельствуют о недостаточном уровне сформированности умений совместной деятельности детей с ОВЗ со сверстниками. Это проявляется:



- у детей с ОВЗ преобладает средний уровень сформированности представлений о понятии «совместная деятельность со сверстниками»;
- дети с ОВЗ владеют практикой самоорганизации совместной деятельности и комплексом основных умений взаимодействия со сверстниками;
- взаимодействие зачастую носит ситуативный и импульсивно-непосредственный характер, дети с ОВЗ испытывают проблемы в поисках общего способа решения задачи;
- в то же время дети с ОВЗ способны воспринимать ситуацию задачи в целом и устанавливать определённые отношения с партнером, которые сохраняются на протяжении всей ситуации совместной деятельности;
- общение составляет неотъемлемую часть совместной деятельности детей, при этом операциональный компонент такой деятельности сформирован лучше, чем коммуникативный;
- представления детей с ОВЗ о нормах и правилах поведения и способах бесконфликтного общения носят ограниченный, конкретный и мало осознанный характер;
- на низком и среднем уровнях у детей с ОВЗ сформированы следующие коммуникативные умения, сопровождающие совместную деятельность: договариваться, вести бесконфликтный диалог, координировать свои действия с действиями товарища.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о необходимости подбора педагогических условий, для реализации программы формирования умений совместной деятельности детей, с ограниченными возможностями здоровья в условиях учреждения дополнительного образования.

#### **Библиографические ссылки**

1. Антонова Т. Особенности общения старших дошкольников со сверстниками // Дошкольное воспитание. 2016. № 10. С. 88–110.
2. Детская психодиагностика. Практические занятия / сост. Ю. В. Филлипова. Ярославль, 2017. 118 с.
3. Маврина И. В. Развитие взаимодействия и общения дошкольников со сверстниками // Дневник воспитателя: развитие детей дошкольного возраста. М., 2017. № 5. С. 106–118.
4. Максимова Т. Р. Технологии работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья в системе дополнительного образования. Сургут, 2018. 42 с.
5. Гаджибаева Л. Формирование навыков коллективной деятельности на занятиях // Дошкольное воспитание. 2017. № 2. С. 10–25.

© Самусева А. Р., 2021

УДК 378.2

## СТУДЕНЧЕСКОЕ КОНСТРУКТОРСКОЕ БЮРО КАК СОВРЕМЕННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ

Симонова Екатерина Сергеевна, Кожухова Наталия Юльевна

Сибирский государственный университет науки и технологий  
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

*Рассмотрена функция студенческого конструкторского бюро как инновационной образовательной технологии, применяемой в высших учебных заведениях. Приведен пример действующего студенческого конструкторского бюро.*

*Ключевые слова: студенческое конструкторское бюро, инновации в образовании, STEM-компетенции.*

## STUDENT DESIGN BUREAU AS A MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGY

Simonova Ekaterina Sergeevna, Kozhukhova Natalia Yulievna

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

*The function of the student design bureau as an innovative educational technology used in higher educational institutions is considered. An example of an existing student design bureau is given.*

*Keywords: student design office, innovations in education, STEM competencies*

Современное развитие общества основано на качественном образовании и передовой науке, что существенно меняет подход к образованию в высших учебных заведениях. Роль педагога, как главного источника знаний, давно смещена в пользу обучающегося. Современная педагогика ставит перед собой цель – формирование всесторонне и гармонично развитой личности, способной к самостоятельному решению поставленных задач. Общая профессиональная образовательная программа задает направление для дальнейшего приумножения знаний, умений, навыков и компетенций будущего специалиста, которые будут выделять его среди других. Традиционные формы и методы обучения ориентированы на средний уровень готовности обучающихся и в современных условиях подготовки не дают достаточно высокого результата.

Приоритетом высшего учебного заведения выступает обеспечение высокого качества подготовки высококвалифицированных специалистов, которые будут востребованы как экономикой, так и обществом в целом. Возникает потребность в создании пространства для нового поколения, которое находится в творческом поиске в рамках своей профессиональной ориентации и обретения компетенций, востребованных в его профессии. Современная система подготовки квалифицированных инженерных кадров предполагает в себе совершенствование учебно-воспитательных процессов, обеспечивающих расширение объема и повешение прочности приобретаемых знаний, формирование их творческого и интеллектуального потенциала, необходимых для развития у студентов профессиональной компетентности [1, с. 251].

В связи с возникшей необходимостью создания объединений студентов с целью решения научных и практических задач, позволяющих получить необходимый опыт и более углубленно изучить интересующие направления вне учебного процесса, рассмотрим студенческое конструкторское бюро (СКБ) как нетрадиционную форму обучения в высшем учебном заведении, применение которой способствует повышению качества образовательного процесса. Иначе, мы можем рассматривать студенческое конструкторское бюро как педагогическую

инновацию, позволяющую эффективно решать такие педагогические проблемы как формирование самостоятельности у студентов.

Студенческое конструкторское бюро адаптировано также для профориентационной работы в образовательных учреждениях с учетом направленности профессиональной подготовки. Созданы условия для профильного и профессионального самоопределения обучающихся.

Участие педагога рассматривается в режиме работы студенческого конструкторского бюро как наставничество научного руководителя, и является продолжением целенаправленной работы по развитию способностей студента, формированию его как конкурентоспособной личности.

Отличительным признаком, выделяющим студенческое конструкторское бюро от остальных форм обучения, является удовлетворение личных профессиональных интересов и направленностей. Обучающийся еще на уровне подготовке в ВУЗе, может определиться с отраслью своей профессиональной деятельности. Разнообразие форм и методов организации работы студенческого конструкторского бюро позволяет определиться с наиболее интересующим форматом работы в дальнейшей профессиональной деятельности. В процессе работы в СКБ студенты развивают свое мышление и пространственное представление, инженерные навыки, обобщают и систематизируют полученные за время обучения знания. Все это приводит к формированию у студентов осознанного профессионального выбора [2, с. 100].

Очень важно, чтобы результаты работы студенческого конструкторского бюро находили отражение в курсовых, дипломных работах, научных статьях и использовались для участия в конференциях, оформлении заявок на выдачу патентов, свидетельств на промышленные образцы и полезные модели.

Студенческое конструкторское бюро способно успешно культивировать те качества, без которых профессионал сможет не состояться: целенаправленно и самостоятельно развивать знания, умения и навыки инженерно-технического мышления. В рамках работы студенческого конструкторского бюро происходит профессиональная адаптация обучающихся.

Опыт внедрения студенческого конструкторского бюро как современной образовательной технологии реализуется в Сибирском государственном университете науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева. В рамках университета функционируют несколько студенческих конструкторских бюро различных направленностей. Например, наиболее перспективным для студентов, обучающихся по направлению подготовки 15.03.02 «Технологические машины и оборудование» направленности (профиля) «Оборудование нефтегазопереработки», является студенческое конструкторское бюро «Научно-техническое объединение – Нефть» (СКБ «НТО – Нефть»).

Необходимым подспорьем для формирования высококвалифицированных инженерно-технических специалистов становится участие профильного предприятия в получении требуемых знаний студентами. В студенческом конструкторском бюро «НТО – Нефть» этот принцип реализуется путем тесного сотрудничества профильного нефтеперерабатывающего предприятия Красноярского края АО «Ачинский нефтеперерабатывающий завод Восточной нефтяной компании», совместно с научными сотрудниками кафедры машин и аппаратов промышленных технологий, молодыми учеными и непосредственно самими обучающимися. Целью данного типа сотрудничества является успешная реализация компетентностного подхода в рамках подготовки специалистов.

Так, в рамках студенческого конструкторского бюро применяются новые принципы и методы обучения студентов, основанные на требованиях работодателей к квалификации подготавливаемых специалистов, развития в них требуемых инженерных знаний, умений и навыков, а также в раскрытии научно-технического потенциала каждого студента. Данный вид партнерства позволяет решать еще одну важную проблему – это дальнейшее трудоустройство выпускников, востребованность которых является важным показателем качества работы ВУЗа. Студенты, отличившиеся в работе студенческого конструкторского бюро, заслуживают отдельного внимания, их кандидатуры рассматриваются для поступления в магистратуру, аспирантуру и для формирования кадрового запаса не только вуза, но предприятия.

---

Благодаря внеучебной активности у студентов проявляются планы на будущее, развивается профессиональный кругозор и возникают контакты среди научных сотрудников кафедры и предприятия, перенимается драгоценный опыт становления личности как молодого специалиста, так и научного сотрудника.

Как показал опыт работы СКБ «Научно-техническое объединение – Нефть» у обучающихся развиваются следующие целевые показатели:

- повышение уровня профессионального самосознания и социально-трудовой компетентности участников;
- развитие профессионально-значимых личностных качеств;
- повышение информированности об основных тенденциях развития производственных технологий и конструкций машин и оборудования отрасли;
- формирование сети взаимодействия выпускников с потенциальными работодателями;
- обеспечение информационно-методической и литературной поддержки.

Студенческие конструкторские бюро, как инновационная педагогическая технология, берут на себя реализацию практико-ориентированных и образовательных программ и позволяют усилить научно-производственную кооперацию с предприятиями. Участие студентов в студенческом конструкторском бюро предполагает развитие инженерной подготовки, а также STEM – компетенций (S, Science – наука; T, Technology – технология; E, Engineering – инженерное дело; M, Math – математика), междисциплинарность и высокую интеграцию предприятий в процесс подготовки инженерных кадров. STEAM-образование основано на интеграции всех пяти дисциплин в единую схему обучения и подразумевает создание смешанной среды, в которой обучающиеся начинают понимать, как можно применить научные методы на практике [3, с. 60].

Студенческое конструкторское бюро выступает инструментом трансформации и внедрения инноваций в устаревшую модель инженерного образования. В ходе работы у членов СКБ происходит формирование начальных навыков профессионализма и реализации научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ, а также формирование исследовательских компетенций и инновационных взглядов на производство.

Наличие в интеллектуальном багаже выпускников результатов работы научно-исследовательской деятельности, также как и междисциплинарных знаний, и, особенно, практических инженерных умений и навыков в настоящих реалиях необходимо. Именно такие знания расширяют представления о профессиональных возможностях, позволяют применить их в практической деятельности. Профессионально развитая личность двигает прогресс по своей специальности, изобретая и совершенствуя технологии и оборудование. Ведь от суммарных творческих возможностей молодых специалистов зависит основное богатство страны и в значительной мере определяется ее экономический и культурный потенциал.

### **Библиографические ссылки**

1. Горшкова О. О. Подготовка студентов к исследовательской деятельности в контексте компетентностно-ориентированного инженерного образования : дис. ... д-ра пед. наук. М., 2016. 394 с.

2. Фот Ж. А., Косова Е. В. Студенческие конструкторские бюро как фактор формирования профессиональных компетенций обучающихся [Электронный ресурс] // Экономика сферы сервиса: проблемы и перспективы : сб. III Межвуз. науч.-практ. конф. (Омск, 01–02 дек. 2016 г.). С. 100–102. URL <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30425438> (дата обращения 10.11.2020).

3. Чемяков В. Н. STEM – новый подход к инженерному образованию [Электронный ресурс] // Вестник Марий. гос. ун-та. Йошкар-Ола, 2015. URL: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения 05.09.2020).

УДК 378

## **ИНФОРМАЦИОННЫЕ РЕСУРСЫ КАК СРЕДСТВО САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ**

**Сладкова Ольга Борисовна, Суслина Анастасия Александровна**

Российский государственный аграрный университет имени К. А. Тимирязева, г. Москва

*В статье рассматриваются особенности использования информационных ресурсов как средства самообразования студентов, особенности подготовки студентов к их использованию.*

*Ключевые слова: самообразование, самоподготовка, информационные процессы, информатизация, самореализация, культура самообразования.*

## **INFORMATION RESOURCES AS TOOLS OF STUDENTS'S SELF-EDUCATION PROFATIONAI TRANING**

**Sladkova Olga Borisovna, Suslina Anastasiya Aleksandrovna**

Russian State Agrarian University by K. A. Timiryasev, Moscow

*The article discusses the features of using information resources as a means of self-education of students, the features of preparing students for their use.*

*Keywords: self-education, self-training, information processes, informatization, self-realization, culture of self-education.*

Актуальность заявленной темы обусловлена значением самостоятельной работы студентов в процессе обучения в вузе, ориентированной на подготовку специалистов, востребованных современным обществом: свободных от стереотипов, развивающих индивидуальные сильные свойства и качества собственной личности, способных к творческой деятельности, готовых к конкуренции на рынке трудовых вакансий. Специалисты в области педагогики подчеркивают, что профессиональное образование меняет вектор от главной ценности, заключающейся в усвоения социального опыта прошлого репродуктивным путем, к умению самостоятельно приобретать и приумножать нужные специалисту знания [2–4]. Вместе с тем информационное общество предлагает для этой цели множество источников данных не равнозначных по своей информационной ценности и достоверности, что затрудняет поиск и отбор необходимой пользователю информации [1; 6].

Осознание этой ситуации привело к исследованию, целью которого было выяснение готовности и способности студентов заниматься самообразовательной деятельностью в русле в профессиональной подготовки. Базой исследования был выбран Российский государственный аграрный университет имени К. А. Тимирязева (РГАУ-МСХА), где в течение 2020–2021 гг. в обследовались студенты 2 курса факультета зоотехнии и биологии. В исследовании приняли участие две группы: 201 группа – 22 человек и 203 группа – 28 человек. Средний возраст испытуемых был 17–18 лет.

Рабочая гипотеза данного исследования заключалась в том, что самообразование студентов предполагает самостоятельный поиск, отбор и анализ профильной информации, к которому студенты не всегда подготовлены.

Для подтверждения гипотезы был проведен цикл занятий, в ходе которого, во-первых, диагностировался уровень знаний студентов в области информационных ресурсов по профилю

подготовки, а также способов и приемов поиска нужной информации; во-вторых, проводились лекции и практические работы, на которых студенты получали знания об информационном обеспечении отрасли и методиках поиска информации; в-третьих, было проведено заключительное занятие для проверки усвоения полученных знаний и умения использовать их в самообразовательной деятельности.

Итак, ключевой задачей самообразования, как было предположено в гипотезе, является знание источников информации и умение использовать различные методики информационного поиска.

На диагностическом этапе было названо несколько ведущих организаций, которые занимаются созданием и предоставлением потребителям информации по профилю подготовки студентов («Технология производства продуктов животноводства», «Кормление животных и технологии кормов», «Разведение, генетика и селекция животных»). Среди этих организаций были ЦНСХБ, РГБ, Национальная сельскохозяйственная библиотека США (NAL), Продовольственная и сельскохозяйственная организация ООН (FAO), Международная организации стран-членов Британского содружества (СAB International). Опрос показал, что большинство студентов (78 % в 201 группе и 83 % в 203 группе) не знали о существовании специализированных информационных учреждений. Если о деятельности ЦНСХБ студенты хотя бы слышали (но не пользовались ее продуктами), то о Национальной сельскохозяйственной библиотеке США, Продовольственной и сельскохозяйственной организации ООН (FAO), Международной организации стран-членов Британского содружества и их информационных продуктах студенты даже не подозревали, несмотря на то, что именно усилиями этих организаций собирается и предоставляется пользователям основной мировой поток документов по различным проблемам сельского хозяйства.

Далее со студентами 203 группы начали проводиться занятия, а студенты 201 группы остались контрольной группой. На первом занятии студентам 203 группы было предложено сформулировать свою информационную потребность, выраженную в информационном запросе. Оказалось, что с этой задачей справились не все, поэтому студенты прежде всего получили представления о том, каким образом для формулировки поискового требования следует использовать профессиональные термины, находить синонимичные понятия, применять для этого терминологические словари, тезаурусы, предметные рубрики каталогов, указателей, реферативных журналов и т. д. Подчеркивалось, что в формулировке информационного запроса студентам помогают знания, полученные на занятиях по профессиональным дисциплинам, на которых, кроме специальной лексики, обучающиеся получают сведения о структуре и логике науки, взаимосвязи ее отдельных компонентов и межпредметных связях.

Затем студентов познакомили с различными видами и типам информационных ресурсов, объяснили различия между электронными коллекциями, электронными фондами, базами данных, электронными библиотеками, электронными каталогами, а также отдельными изданиями: электронными журналами, электронными книгами. Особая роль в информационном обмене отводится интернет-порталам, форумам, образовательным платформам, например: Student Team Learning (STL, обучение в команде) и т. д.

Студенты получили знания о том, что в настоящее время в мире существует около 25 крупных БД по сельскому и лесному хозяйству. Однако основной объем информации около 65 % по сельскому хозяйству отражен в трех базах данных: «СABAbstracts» (Великобритания, создается Международной информационной службой по сельскому хозяйству и Международным сельскохозяйственным бюро стран Британского содружества), «Agricola» (США, создается Национальной сельскохозяйственной библиотекой (National agricultural library (NAL)), «AGRIS» (создается Международной продовольственной и сельскохозяйственной организацией при ООН (Food Agricultural Organization (FAO))), а также БД по пищевой промышленности «FSTA».

Для отечественных специалистов, в том числе студентов профильного вуза, чрезвычайно важны информационные продукты ЦНСХБ (<http://www.cnsnb.ru>). [5] На занятиях подчерки-

---

важность значение такой услуги, упрощающей работу обычного читателя, как доступ к двум крупнейшим полнотекстовым базам данных периодических изданий: БД Agricola и БД фирмы EBSCO publishing, БД диссертаций Dissertations and Theses. Причем библиотека провела для своих пользователей важную аналитическую работу, отобрав только самые авторитетные и научнозначимые издания, список которых ежегодно обновляется.

В ходе занятий подчеркивалась роль ЦНСХБ как представителя России в создании международного электронного ресурса, пополняющего международную базу данных AGRIS информацией об отечественных документах по сельскому хозяйству. Особенное внимание студентам предлагалось обратить на основной информационный продукт ЦНСХБ: база данных по сельскому хозяйству и продовольствию на русском языке «Агрос». ( Она ведется с 2009 г. и частично реферирована).

На следующих занятиях студентов знакомили с различными методиками информационного поиска: тематическим (его разновидностями: поиском по языковым, жанровым, организационным, авторским, принадлежности к научной школе и другим характеристикам), уточняющим, адресным, а также часто встречаемым фактографическим поиском, цель которого найти не документ, а установить точность какого-либо факта.

Осваивая различные поисковые методики, студенты получили представление о том, что качество информационного поиска отнюдь не связано только с его скоростью, но определяется такими его характеристиками как точность (т. е. соответствие информационной потребности) и полнота (т. е. количество полученных в ответ на запрос документов в сравнении с общим количеством документов по теме).

Беседы со студентами настраивали обучающихся на критическое отношение к источникам информации; знакомили с приемами снижения информационного шума, распознавания неравноценных с точки зрения потребительских свойств источников информации. Студентов учили анализировать информацию: задумываться о достоверности сведений, находить альтернативные источники для перепроверки данных, учитывать социокультурный контекст появления информации и т. д.

На заключительном занятии снова проводилось тестирование студентов двух групп (201 и 203 групп) на знание источников информации по сельскому хозяйству и методик поиска документов. Результаты тестирования показали, что знания студентов 201 группы остались на прежнем уровне, а студенты 203 группы значительно улучшили показатели: только 10 % опрошенных не справились с итоговым тестом. Из этого можно сделать вывод, что для самообразования студентов важное значение имеют специальные занятия, ориентирующие обучающихся в современной информационной среде. В ознакомлении студентов с правилами информационной культуры и более эффективных действий в самостоятельной работе несомненную помощь могли бы оказать преподаватели профессиональных дисциплин, преподаватели, читающие курс «Основы научно-исследовательской работы», а также работники университетской библиотеки (в данном случае ЦНБ имени Н. И. Железнова)

### **Библиографические ссылки**

1. Антопольский А. Б., Лопатина Н. Н., Авдонин В. С. Научная информация и электронное пространство знаний / ИНИОН РАН. Фундам. б-ка ; науч. ред. Д. В. Ефременко. М., 2020. 252 с.
2. Лопатина Н. В. Информационно-образовательная среда вуза: от теории к практике // Информационные ресурсы России. 2018. № 5. С. 35–38.
3. Панюкова Ю. Г., Панина Е. Н., Алябьева В. А. Особенности психологической репрезентации образовательной среды вуза // Общество: социология, психология, педагогика. 2018. № 12 (56). С. 120–126.
4. Пидкасистый П. И. Сущность самостоятельной работы студентов и психолого-дидактические основы ее классификации // Проблемы активизации самостоятельной работы студентов : межвуз. сб. науч. тр. Пермь : Пермский ун-т, 1979. С. 138–145.

5. Сладкова О., Пирумова Л., Пирумов А. Информационные ресурсы Интернет для специалистов сельского хозяйства // Международный сельскохозяйственный журнал. 2016. № 2. С. 44–48.

6. Сляднева Н. А. Информационные ресурсы в информационном обществе: онтологический статус и методология // Информационные ресурсы России. 2009. № 1. С. 8–13.

© Сладкова О. Б., Суслина А. А., 2021



УДК 159.99

## **О ГОТОВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ**

**Спирина Мария Александровна, Миронов Алексей Геннадьевич**

Красноярский государственный аграрный университет, г. Красноярск

*В статье рассматривается вопрос готовности обучающихся вуза к инклюзивному взаимодействию. Эффективность реализации программ эффективного инклюзивного образования во многом зависит от отношения обучающихся к лицам с ограниченными возможностями здоровья и готовности к взаимодействию с ними в процессе обучения, а также в дальнейшем в профессиональной деятельности.*

*Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзия, обучающиеся, студенты, работающие, люди с ограниченными возможностями здоровья, высшее образование, взаимодействие.*

## **STUDENTS' READINESS FOR INCLUSIVE INTERACTION**

**Spirina Maria Alexandrovna, Mironov Aleksei Gennadievich**

Krasnoyarsk State Agrarian University, Krasnoyarsk

*In the article, the problems related to the readiness of students for inclusive interaction are updated. The research work is devoted to the lack of knowledge of students' attitudes to inclusive education in higher education.*

*Keywords: inclusive education, inclusion, students, working people, people with disabilities, higher education, interaction.*

Современные процессы в системе образования направлены на развитие инклюзии. Инклюзия предполагает равную возможность обучаться инвалидам, лицам с ограниченными возможностями здоровья и лицам с нормой здоровья вместе, в одном учебном заведении. При этом на уровне межличностных отношений процесс формирования инклюзивного образовательного пространства высшего учебного заведения бывает, затруднителен [6].

При дословном переводе с английского языка «инклюзия» означает «включенность», что характеризует инклюзивное образование как организацию процесса обучения, при которой все люди, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и иных особенностей, включены в общую систему образования [1; 2].

Для лиц, имеющих инвалидность, получение образования жизненно важно, поскольку оно является одним из действенных механизмов развития личности и повышения социального статуса.

В настоящее время в образовательных организациях, как в России, так и в мире важной тенденцией является развитие условий для студентов с ограниченными возможностями здоровья. Российское образование наблюдает серьезные изменения, которые большей степени направлены на поиск действенных механизмов, способствующих расширить доступ к высшему образованию всем категориям граждан, включая людей с ограниченными возможностями здоровья [2; 6].

В области инклюзивного образования действуют федеральные законы: «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», «О ратификации Конвенции ООН о правах инва-

лидов», «Об образовании в Российской Федерации». В основе всех этих законов лежит единый подход к социальной и образовательной политике, то есть признание и осуществление права на образование, труд, социальную защиту и реабилитацию [8].

В соответствии с федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» обязует создавать необходимые условия для обучения, а также разрабатывать адаптивные образовательные программы для людей с ограниченными возможностями здоровья. Так, в Красноярском государственном аграрном университете имеется все необходимое для комфортного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья: стоянка автотранспортных средств, пандусы с поручнями, тактильная предупреждающая плитка, контрастная тактильная табличка с наименованием образовательного учреждения, специальный лифт, система вызова помощи персонала [9], адаптивные образовательные программы, специальное учебное оборудование, программы воспитательной работы и молодежной политики [4, 5, 7, 10]. При этом вопрос готовности обучающихся к нормальному образовательному взаимодействию с лицами из группы инклюзии остается недостаточно изученным.

Целью настоящей работы является исследование психологических особенностей обучающихся в отношении лиц из группы инклюзии в вузе.

Методологическую основу исследования составили: аналитический обзор научной, научно-педагогической, нормативно-правовой литературы, анкетирование, устный опрос и методы математической статистики.

В исследовании принимали участие обучающиеся бакалавриата и магистратуры Красноярского государственного аграрного университета (100 человек), а также работающее население – люди в статусе их родителей (40 человек). Для оценки отношения и готовности обучающихся, а также их родителей к инклюзивному взаимодействию, мы использовали разработанную нами анкету «Мое отношение к инклюзии».

Первый вопрос анкеты: «Сталкивались ли вы в своей повседневной жизни и в учебе с людьми, имеющими ограниченные возможности здоровья?». Анализ ответов показал, что большая часть (72 %) никогда не взаимодействовали с лицами с инвалидностью или, по крайней мере, не были информированы о наличии инвалидности у кого-то из их окружения.

Второй вопрос анкеты: «Может ли человек с ограниченными возможностями здоровья стать полноценным членом общества?». Анализ ответов показал, что 94 % студентов и 86 % работающих людей не видят никаких препятствий по социализации и успешной самореализации лиц с ОВЗ в образовательной и профессиональной сферах.

Анализ и обобщение блока анкетных вопросов, связанных с личностным отношением обучающихся показал преобладание эпатийных состояний: 56 % обучающихся (из них 33 % сопереживают трудностям и стремлениям к полноценной жизни, 23 % испытывают жалость и желание оказывать ситуативную помощь); 27 % обучающихся проявляют индифферентность, 17 % – смущение и дискомфорт во взаимодействии с лицами ОВЗ. В целом, следует отметить, что эмоциональный фон у студентов в отношении инвалидности связан с общепринятыми гуманистическими взглядами.

Следующий блок анкетных вопросов касался формы обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья. В результате половина опрошенных студентов (50 %) считают, что лица с ограниченными возможностями здоровья должны обучаться в одном учебном заведении, 39 % считают, что инвалиды должны обучаться в специальных учреждениях, 6 % – в одном учебном заведении, но в разных группах, и 6 % – на домашнем обучении. Самое популярное мнение среди работающих людей о форме обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья и нормой здоровья заключалось в том, что они должны обучаться в одном учебном заведении, но в разных группах (62 %), в специальных учреждениях – 25 %, без разграничений – 12 %. Следует заключить, что большинство опрошенных положительно относится к инклюзивному образованию, но видят проблемы на пути его реализации.

В ходе работы было зафиксировано отношение обучающихся с нормой здоровья к обучению с лицами, имеющими ограниченные возможности здоровья. Половина опрошенных сту-

дентов ответили, что отнеслись бы нейтрально к пребыванию в группе инвалидов, 44 % – положительно и только 6 % – отрицательно. Среди опрошенных из группы «работающие» и «родители» картина несколько иная: 83 % – индифферентно; 17 % – категорически против обучения своих детей в одной группе с ОВЗ, поскольку 33 % из них считают такое взаимодействие негативно сказывающимся на качестве обучения. Для сравнения, из группы «обучающиеся» только 22 % опрошенных имеют аналогичное мнение в отношении качества обучения.

Подводя итоги проведенному исследованию мы столкнулись с противоречием в формулировке выводов: с одной стороны, высокий уровень готовности обучающихся к инклюзивному взаимодействию, декларируемая эмпатия и положительное отношение к лицам с ОВЗ сталкивается, с другой стороны, с отсутствием опыта такого взаимодействия у практически 3/4 обучающихся. Старшее поколение в три раза чаще выражает резко негативное отношение к инклюзивному взаимодействию в образовательной сфере, видят препятствия на пути реализации инклюзивного образования, поэтому уверены, что обучение возможно в одном учебном заведении, но в разных группах. Несмотря на то, что основная часть опрошенных обучающихся положительно относятся к инклюзивному образованию и готовы к инклюзивному взаимодействию, нельзя говорить о стопроцентной готовности общества сегодня к принятию инклюзии как нормального и естественного явления. Дальнейшая политика внедрения и эффективной реализации инклюзивного образования должна сопровождаться психолого-педагогической работой с обучающимися, их родителями и социальными партнерами вуза по формированию положительного отношения психологической готовности успешного взаимодействия в инклюзивной среде. Реализации данной работы способствует ФГОС ВО нового поколения, требования которого в части универсальных компетенций, объединенных в группу «инклюзивная компетентность», дает возможность в рамках учебно-воспитательной работы вуза разрабатывать и внедрять новые приемы, методы и подходы психолого-педагогической работы в данном актуальном направлении.

### **Библиографические ссылки**

1. Борозинец Н. М., Коблева А. Л. Педагогический менеджмент в специальном образовании [Электронный ресурс] : учеб. пособие. Ставрополь : СКФУ, 2014. С. 18–35 // Лань : электронно-библиотечная система. URL: <https://e.lanbook.com/book/155393> (дата обращения: 14.03.2021).
2. Волосникова Л. М., Ефимова Г. З. Инклюзия в вузе: опыт регионального исследования // Вестник Тюмен. гос. ун-та. Социально-экономические и правовые исследования. 2016. № 2. С. 30–43.
3. Миронов А. Г., Юферев С. С. Научное волонтерство аграрного вуза в популяризации науки // Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития : материалы XIV междунар. науч.-практ. конф. ; отв. за вып. В. Б. Новикова, А. А. Кондрашев, 2016. С. 146–148.
4. Миронов А. Г. Общественные молодежные организации в профессиональном самоопределении молодежи // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы : сб. ст. по материалам Всерос. науч.-практ. конф. 2016. С. 218–221.
5. Миронов А. Г., Цыплакова С. А. Управление педагогическим процессом в системе профессионального образования // Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития : материалы Междунар. науч.-практ. конф. 2018. С. 44–46.
6. Пуляевская О. В. Инклюзивное образование в высшей школе [Электронный ресурс] : учеб. пособие / О. В. Пуляевская. Иркутск : ИРНИТУ, 2019. С. 34–89 // Лань : электронно-библиотечная система. URL: <https://e.lanbook.com/book/164019> (дата обращения: 14.03.2021).

7. Methodological support improvement as condition for students' competences development / С. Д. Сыротюк, О. И. Ваганова, З. В. Смирнова и др. // International Journal of Innovative Technology and Exploring Engineering, 2019. Т. 9, № 2. С. 1033–1037.

8. О ратификации Конвенции о правах инвалидов [Электронный ресурс] : федер. закон от 03.05.2012 № 46-ФЗ. URL: [http://pravo.gov.m/proxy/ips/?doc\\_itseЦ=&vkart=card&nd=102156232&page=1&rdk=0](http://pravo.gov.m/proxy/ips/?doc_itseЦ=&vkart=card&nd=102156232&page=1&rdk=0) (дата обращения: 07.03.2021).

9. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : федер. закон от 04.01.2013 № 273-ФЗ Ст. 5. URL: [минобрнауки.рф/документы/2974](http://минобрнауки.рф/документы/2974) (дата обращения: 07.03.2021).

10. Шабунина В. А., Царапкина Ю. М., Миронов А. Г. Методика воспитательной работы. М., 2015. 34 с.

© Спирина М. А., Миронов А. Г., 2021

УДК 37

## ИНДЕНТИЧНОСТЬ КАК ЦЕЛЕВОЙ ОРИЕНТИР В ОБРАЗОВАНИИ

Степанова Инга Юрьевна, Никитенко Юлия Александровна,  
Горамьева Виктория Николаевна

Сибирский федеральный университет, г. Красноярск

*В статье обсуждается вопрос поиска целевых ориентиров образования при смене образовательных парадигм. Отмечается, что культуросообразность образования предполагает разрешение противоречия «социализация – индивидуализация». Рассматривая социализацию и индивидуализацию в логике взаимодополнения, авторами предлагается в качестве целевого ориентира в образовании рассмотреть идентичность. Также проводится обоснование данного предложения.*

*Ключевые слова: образование, идентичность, индивидуализация, социализация, личность.*

## IDENTITY AS A TARGET IN EDUCATION

Stepanova Inga Yuryevna, Nikitenko Julia Alexandrovna,  
Goramyeva Victoria Nikolaevna

Siberian Federal University, Krasnoyarsk

*The article discusses the issue of finding educational targets when changing educational paradigms. It is noted that the cultural image of education involves resolving the contradiction “socialization – individualization”. Considering socialization and individualization in the logic of complementarity, the authors propose to consider identity as a target guide in education. The proposal is also justified.*

*Keywords: education, identity, individualization, socialization, personality*

Настоящий период времени характеризуется сменой парадигм в образовании. Передача обучающимся заданного набора знаний сменяется новой целью, которая связана с содействием личностному развитию обучающихся, раскрытию их способностей. Тем самым предполагается изменение способов обучения, характерных для «наполнительной» образовательной модели.

Фокусировка на личностном развитии актуализирует проблему понимания образования как такого феномена, который обеспечивает становление человека в культуре (Ю. В. Сенько) [4], осуществление себя в ней. На первый план выходит создание условий для раскрытия в человеке его сущностных сил, его заинтересованности и способности к образованию «через всю жизнь», его готовности познавать, исследовать, преобразовывать и себя, и окружающий мир. Дидактика при этом должна стать культуросообразной, что «проявляется в признании прав образующегося на собственное содержание образования, на качественные личностно значимые образовательные результаты» [1, с. 58]. При этом изменяется характер и личностно-деятельностные ориентиры образовательного процесса. Ведь активно-деятельное включение субъектов в культуру, которая сама постоянно преобразуется, возможны за счет творческо-преобразовательной деятельности, способствующей раскрытию личностных механизмов саморазвития, самоорганизации, самореализации, получению «живого знания» (В. П. Зинченко).

На наш взгляд, культуросообразность образования невозможна без реализации принципа индивидуализации. Ведь процесс индивидуализации, превращаясь в специфическую цель образования и развития человека, способствует преодолению сложившихся на протяжении значительного временного периода стереотипов формирования людей, которые в значительной степени подвержены массовым манипуляциям сознания [8]. Принцип индивидуализации предполагает допущение того, что люди разные, отличающиеся друг от друга. А, значит, необходимо предоставить право каждому человеку достигать своих целей/результатов, и делать это разными, подходящими каждому способами.

Выделяя, повышая значимость реализации принципа индивидуализации в современном образовании, не следует забывать, что жизнь любого человека протекает в социуме. Значит, важно индивидуализацию не противопоставлять социализации, а рассматривать их в диалектическом соотношении. Для этого социализацию следует рассматривать как построенные отношения с социальной действительностью и ее представителями, которые позволяют приобретать собственный социальный опыт, ценностные установки и взгляды, придавая жизни собственный стиль и смысл.

Диалектическое соотношение индивидуализации и социализации способствует целостности восприятия действительности, оказывая влияние на трансформацию человеческих представлений о жизни, о мире, о собственной деятельности, побуждая личность:

- к освоению широкого спектра культурных норм и ценностей;
- к поиску вариантов саморазвития и самореализации в осознанном выбираемом социуме;
- к выработке собственных социально приемлемых моделей поведения.

Взаимодополнительность социализации и индивидуализации позволяет связывать индивидуализацию с переживаниями, интенсивной внутренней работой, рефлексией, ответственностью за совершаемый выбор по отношению к конкретному социуму, а не вообще. А само противоречие «социализация – индивидуализация» позволяет четко фиксировать его стороны: «с одной стороны, обеспечивать условия адекватного включения личности в конкретно-историческое состояние культуры, с другой, обеспечивать условия самореализации и собственного развития, оказывая влияние на наличное состояние актуальной культуры личности» [7, с. 106]. Разрешение же противоречия «социализация-индивидуализация» видится возможным через методологическую рамку, в которой социализация понимается как двусторонний процесс: с одной стороны акцент делается на вхождение в среду жизнедеятельности, освоение социального опыта, овладение нормами и ценностями; с другой стороны рассматривается активность индивида при реализации накапливаемого культурного опыта, когда адаптивное поведение выражается через собственный выбор модели поведения, ориентацию на саморазвитие и самореализацию, а не простое подчинение требованиям, предъявляемым извне.

Для того чтобы разрешение обозначенного противоречия стало конструктивным человеку нужен некий ориентир. В данном контексте именно ориентир, а не нацеленность на достижение результата, так как ориентир понимается нами как направление деятельности человека, позволяющее ему принимать решения в жизни. Видится, что данным ориентиром может выступать такая индивидуально-личностная характеристика человека как идентичность [6]. Идентичность изначально связана с реализацией гуманистической парадигмы, осмыслением проблем свободы и ответственности, осмысленности жизни, выбора, самовыражения, обретения собственного Я [5].

Э. Эриксон, впервые детально представивший данное понятие в своих работах [9], определяет идентичность как внутреннюю характеристику индивида, отражающую его непрерывное самопереживание, определяющую целостность личности, позволяющую человеку интегрировано переживать свою тождественность как с самим собой, так и с социальными группами. Открытие идентичности ученый связывает с приобретаемым личным опытом и знаниями об окружающем мире. В идентичности, согласно Эриксону, отражается образ себя, который личностно принимаем и в котором проявляется разнообразие и богатство собствен-

---

ных отношений к окружающему миру. Адекватность является характерной чертой данного образа, ведь в нем проявляется независимое от собственных изменений и изменения ситуации стабильное владение собственным «Я». Проявляется данный феномен через способность полноценно и качественно решать разнообразные задачи, встающие перед личностью на различных этапах жизненного пути.

Следует заметить, что отношения, наполняемые положительными эмоциями, позволяют проявлять идентичность. Радостные переживания, ощущения уверенности, прочности и надежности положения возникают во многом благодаря идентичности. Понимать под отношением наполненную оценкой связь, для идентичности можно говорить, что связь является прочной, надежной, а оценка – позитивная. Как отмечает Д. В. Колесов, с тем, что оценивается как негативное, вряд ли индивид станет себя идентифицировать. Ему сначала потребуется сделать замену отрицательного на положительное [2].

Выделяется два взаимодополняющих взгляда на рассматриваемую индивидуально-личностную характеристику. Взгляд из социального аспекта идентичности на личностный и взгляд из личностного аспекта на социальный. Тем самым идентичность предполагает и определение собственной принадлежности личности к социуму, и выделения себя из него. Следует отметить, что идентификация себя с социальными структурами не всегда происходит осознанно. Человек принимает на себя некую социальную роль, которую вряд ли способен опознать, объяснить, раскрыть сущность и специфику ее проявления. Осознанная социальная позиция складывается посредством постоянного самостоятельно инициируемого осмысления и продуктивного обсуждения с другими того, насколько собственное Я уникально действует в социуме. Тем самым активизируется процесс самоопределения, в котором прорисовываются как личностный, так и социальный компоненты идентичности, характеризующие базовые отношения Я с социальным окружением. Обозначенные компоненты видоизменяются со временем при модернизации среды, решении задач личностного роста, происходит их интеграция в ходе социокультурного и профессионального развития. Получается, что идентичность, выступая социальным феноменом по сути, имеет выраженное индивидуальное содержание, отражает существующую индивидуальную природу. В целом идентичности предстает и как результат, и как психический механизм развития личности, определяющий процесс формирования и степень сформированности чувства тождественности человека самому себе, ощущения собственной целостности в изменяющихся социокультурных условиях.

Так как идентичность динамическая характеристика, не являющаяся неизменной данностью (Э. Эриксон), особое значение приобретает процесс ее становления. Становление идентичности по сути выступает как процесс и результат взаимоперехода «социальное – индивидуальное»: присвоения, принятия воздействий, влияний извне и объективации вовне внутреннего мира личности (Дж. Мид, А. Стресс, А. Н. Славская и др.). Как отмечает В. В. Муратов, становление идентичности предполагает рассмотрение отношения «Я – Другой». В процессе ее становления происходит ориентация как на социальное окружение, так и делается ставка на собственную уникальность человека [3]. Значительная роль в процессе становления идентичности отводится существованию, интенсивности и характеру обратной связи, а также творческо-преобразовательной активности личности, которая направляется вовне. В данном процессе непременно задействованы мышление, рефлексия, направляемые на осмысление процесса и результатов взаимодействия (Н. Л. Иванова и др.).

Таким образом, вопрос об идентичности – актуальная проблема современности, так как он непосредственно связан с усложнением способов поддержания внутренней согласованности и устойчивости собственного «Я» в условиях изменчивости окружающего мира и неопределенности будущего. А, значит, необходимо находить способы включения данного феномена в образование. Представляется, что идентичность может выступить ориентиром образования при решении проблем и задач его культуросообразности.

---

**Библиографические ссылки**

1. Адольф В. А., Степанова И. Ю. Дидактика: от тактики передачи социального опыта к стратегиям достижения образовательных результатов // Вестник Краснояр. гос. пед. ун-та им. В. П. Астафьева. 2012. № 4. С. 57–61.
2. Колесов Д. В. Антиномии природы человека и психология различия: к проблеме дентификации и идентичности, идентичности и толерантности // Мир психологии. 2004. № 3. С. 16.
3. Муратов В. В. Особенности развития идентичности в условиях социально-экономических преобразований // Мир психологии, 2004. № 2 (38). С. 37–42.
4. Сенько Ю. В. Образование: попытка определения // Сибирский учитель. 2001. № 1 (11). С. 8–12.
5. Соловьева С. Л. Идентичность как ресурс выживания // Медицинская психология в России, 2018. Т. 10, № 1 (48). С. 5.
6. Степанова И. Ю. Опережающее образование педагога: индивидуально-личностный аспект : монография / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. Красноярск, 2020. 244 с.
7. Степанова И. Ю., Адольф В. А. Профессиональная социализация в вузе как условие формирования конкурентоспособности // Высшее образование в России. 2017. № 4. С. 104–110.
8. Степанова И. Ю., Пилипчевская Н. В. Индивидуально-личностный аспект подготовки педагога к профессиональной деятельности // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 67(2). С. 214–217.
9. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М. : Прогресс 1996. 344 с.

© Степанова И. Ю., Никитенко Ю. А., Горамьева В. Н., 2021



УДК 371

## ЗНАЧЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

**Цапко Мария Михайловна**

Академия психологии и педагогики Южного федерального университета,  
г. Ростов-на-Дону

*В статье освещена одна из значимых проблем, возникающих при реализации инклюзивного образования, в частности в школе. Понятие инклюзивной культуры и её роль в современном образовании. Проблемы, с которыми сталкиваются все субъекты образовательных отношений в условиях инклюзии. Предложены варианты взаимодействий для формирования инклюзивной культуры.*

*Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзивная культура, дети с особыми образовательными потребностями, дети с ограниченными возможностями здоровья.*

## THE IMPORTANCE OF INCLUSIVE CULTURE IN THE EDUCATIONAL PROCESS

**Tsapko Maria Mikhailovna**

Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University,  
Rostov-on-Don

*The article highlights one of the significant problems that arise in the implementation of inclusive education, in particular at school. The concept of inclusive culture and its role in modern education. Problems faced by all subjects of educational relations in the context of inclusion. Variants of interactions for the formation of an inclusive culture are proposed.*

*Keywords: inclusive education, inclusive culture, children with special educational needs, children with disabilities.*

Инклюзивное образование это одна из форм доступного образования для детей с особыми образовательными потребностями, в том числе для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и детей-инвалидов. В нашей стране первым инклюзивным образовательным учреждением, появившимся в начале 90х годов, являлась школа «Ковчег» (№ 1321). Её учениками могли стать как обычные дети, так и дети с любыми нарушениями здоровья.

Образование в условиях инклюзии основывается на принципах гуманности и толерантности, сформулированных в ряде конвенция и деклараций появившихся в конце XX в. Эта тема нашла широкий отклик в работах многих отечественных и зарубежных исследователей. В них раскрываются понятия инклюзия, интеграция, инклюзивное образование. А также значение этих перемен для общества в целом и для каждого отдельного человека в частности.

Перемены не возможны без необходимой нормативно-правовой базы. Поэтому в 2012 г появился новый Закон об образовании, поддерживающий права и свободы граждан с ОВЗ на достойное образование. За ним следует ряд документов, также касающийся доступного образования для всех, у кого имеются особые образовательные потребности. К ним можно отнести: Государственную программу «Доступная среда» (продолженную до 2025г.), Постановление от 10 июля 2015 года № 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.2.3286-15 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения и воспитания в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным об-

щеобразовательным программам для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», письмо Минобрнауки России от 20. 08. 2014 года № ВК – 1748/07 «О государственной аккредитации образовательной деятельности по образовательным программам, адаптированным для обучения лиц с умственной отсталостью». Был разработан Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. В письме Министерства образования и науки Российской Федерации от 7 июня 2013 г. № ИР-535/07 «О коррекционном и инклюзивном образовании детей» говорится, не только о создании определенных условий для лиц с особыми образовательными потребностями, подготовке кадров отвечающих требованиям и потребностям инклюзивного образовательного учреждения, но и формирование инклюзивной культуры у всех субъектов образовательного процесса.

Не смотря на это, зачастую все субъекты образовательных отношений испытывают сложности с личностным принятием особых учеников, в таких условиях, инклюзивное образование не является более эффективным по сравнению со специализированными коррекционными учреждениями или условиями домашнего обучения. Из этого можно сделать вывод, что формирование инклюзивной культуры также необходимо, как и разработка нормативно-правовой базы и создание необходимых материально-технических условий.

Общество воспринимает инклюзивный класс как коллектив, в котором обучаются здоровые дети и дети-инвалиды. Но если сформулировать инклюзивный класс как коллектив детей с традиционными и особыми образовательными потребностями, то ситуация выглядит иначе. Важно донести до каждого участника образовательных отношений, что инклюзия это среда, в которой они способны создать эти самые особые, комфортные каждому, условия. Для принятия принципов инклюзии необходимо понимать, что детям с особыми образовательными потребностями относятся не только дети с ОВЗ. К этой категории относятся одаренные дети, представители национальных и религиозных меньшинств, детей с девиантным поведением, с отклонениями в психоэмоциональном и речевом развитии, дети, чьи семьи оказались в сложной жизненной ситуации. Стереотип о том, что это «ущербные» дети, которые нарушают, качественны процесс образования в классе, не позволяет увидеть те положительные моменты, которые дает инклюзивное образование.

Формирование инклюзивной культуры в образовательной организации рассматривается исследователями и практиками в качестве задачи, решение которой лежит в основании инклюзии и включает в себя принятие ценностей уважения разнообразия, терпимости к различиям, сотрудничества, поощрения достижений каждого и создание на их основе включающего сообщества [3, с. 32].

Еще одно заблуждение, которое мешает нам воспринимать инклюзию с положительной стороны – неправильное понимание цели такого образования. Зачастую родители норма типичных детей воспринимают инклюзивный класс только как средство в помощи освоения общеобразовательной программ. Но основная цель – это помощь в социализации, в понимании себя как личности, в раскрытии потенциала детей. Этот этап поможет детям с особыми потребностями (в частности, с ОВЗ) полноценно развить себя, найти друзей, а в будущем получить профессию и создать семью, став полноценным членом общества. Для здоровых детей инклюзивный класс дает более высокий воспитательный потенциал по сравнению с традиционным классом. Дети учатся управлять свои поведение, справляться с негативными эмоциями, быть терпимыми и тактичными к особенностям других, видя сложности другого человека и его стремление к учёбе, себя оценивают с другой стороны. Понимание этих положительных моментов даст возможность родителям иначе воспринимать потенциальные возможности инклюзии.

Для учителей взаимодействие с особыми детьми так же является непростой задачей. Необходимо знать особенности каждой нозологии и понимания как правильно поступить в той или иной ситуации, чтобы не навредить ребенку, как правильно решить конфликтную ситуацию, создавшуюся в класс с учётом психических особенностей ребенка, возникают сложно-

сти с правильной подачей материала и с удержанием внимания учащихся. Всё это может вызвать неприязнь и отторжение работы в инклюзивном классе, и говорит о низком уровне инклюзивной культуры. В это ситуации нужна помощи и поддержка администрации образовательного учреждения.

Важно, чтобы педагоги, работающие в инклюзивном классе, учили детей специфическим моделям социального взаимодействия: оказанию помощи ребёнку с особыми потребностями в учёбе, привлечению такого ребёнка к совместной деятельности, умению понять нежелание учащегося общаться в данный момент и оставить его в покое, справляться со своими негативными эмоциями и др.

Реализация инклюзии в образовательных организациях остро ставит вопрос о формировании инклюзивной культуры, о специальной подготовке участников образовательных отношений. Одним из этапов можно предложить повышение квалификации учителей, как начального образования, так и учителей-предметников, в вопросах формирования общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций в соответствии с требованиями ФГОС.

Развитие инклюзивной культуры напрямую зависит от понимания принципов инклюзии родителями норма типичных детей. Для формирования такой культуры можно предложить родительские клубы с участием родителей детей с особыми и традиционными образовательными потребностями. Будут эффективными различные формы неформального инклюзивного общения: походы, чаепития, игры, совместное проведение праздников, посещение музеев, экскурсии, общение в социальных сетях и др. Консилиумы с участием не только специалистов, учителей, тьютора, но и родителей и детей класса по вопросам помощи ученикам с особыми образовательными потребностями в адаптации и социализации.

Инклюзивного образование – это масштабный и сложный проект, эффективная реализация которого во многом способствует не только совершенствованию системы образования, но и является залогом созидания общества нового типа – инклюзивного общества, признающего ценность каждой личности как уникального потенциала его развития, благополучия и процветания [2, с. 73]. Успешная реализация инклюзивного образования невозможна без формирования инклюзивной культуры у всех участников образовательного пространства. Необходимо развивать толерантность и терпимость, готовность помочь человеку с особыми образовательными потребностями. Сформировав у себя инклюзивную культуры нынешние школьники войдут в свой взрослый мир без стереотипов и предрассудков касающихся людей-инвалидов. Они смогут видеть личность, не обращая внимания на физические и психологические особенности. Умея при этом правильно взаимодействовать, учитывая особенности каждого.

### **Библиографические ссылки**

1. Алехина С. В. Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики // Психологическая наука и образование. 2014. № 1. С. 5–16.
2. Сигал Н. Г. Инклюзия как вектор гуманизации образования и общества: зарубежный опыт [Электронный ресурс] // Вопросы педагогики и психологии: теория и практика : сб. материалов Междунар. науч. конф. (Москва, 26–28 июня 2014 г.). Киров : МЦНИП, 2014. С. 73–79.
3. Старовойт Н. В. Инклюзивная культура образовательной организации: подходы к пониманию и формированию [Электронный ресурс] // Концепт : науч.-метод. электрон. журн. 2016. Т. 8. С. 31–35.

© Цапко М. М., 2021

УДК 740

## К ВОПРОСУ О ВЛИЯНИИ РАБОТЫ С КНИГОЙ НА ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ УЧАЩЕГОСЯ СРЕДНЕГО ЗВЕНА

**Шафикова Зилья Фанисовна**

Казанский (Приволжский) федеральный университет – Елабужский институт, г. Елабуга

*В данной статье подробно рассматривается проблема эмоционального состояния учащихся среднего звена и влияние на него работ с книгой. Несмотря на то, что подростковый период – сложное и кризисное время, чтение книг может помочь школьникам данного возраста справиться с различными трудностями. В результате определено, что чтение положительно влияет на психоэмоциональное состояние подростков.*

*Ключевые слова: подростковый возраст, психоэмоциональное состояние, книга, библиотерапия.*

## TO THE QUESTION OF THE EFFECT OF WORKING WITH A BOOK ON THE EMOTIONAL STATE OF A MIDDLE-LEVEL STUDENT

**Shafikova Zilya Fanisovna**

Kazan (Volga Region) Federal University, Yelabuga Institute, Yelabuga

*This article discusses in detail the problem of the emotional state of middle-level students and the impact on it of working with a book. Despite the fact that adolescence is a difficult and crisis time, reading books can help schoolchildren of this age cope with various difficulties. As a result, it was determined that reading has a positive effect on the psycho-emotional state of adolescents.*

*Keywords: age of adolescence, psycho-emotional state, book, bibliotherapy.*

В наше время человек в обществе испытывает чрезвычайно высокую психологическую и информационную нагрузку, так как увеличивается объём информации, производства растет, технологии совершенствуются. Но, как известно, чтение помогает преодолению стрессовых состояний. Анализ особенностей чтения молодого поколения исследователи всегда уделяли особое внимание, стремясь выработать педагогические и психологические стратегии формирования читающих поколений, понять и оценить эффективность различных мер социально-педагогического стимулирования мотивации читательской деятельности детей и подростков.

Чтение книг в качестве терапии как самостоятельная сфера деятельности возникла на стыке психиатрии, психологии и библиотековедения. Но, к сожалению, в науке ещё нет единого определения термину библиотерапия.

«Методология библиотерапии – это сложное сочетание книжного дела, психологии, психотерапии и психокоррекции», – писал В. М. Мясичев [4, с. 178].

Наиболее оптимальным, на наш взгляд, является определение понятия «библиотерапия», предложенная Ю. Н. Дрешером. Он отмечает, что библиотерапия – это наука, направленная на развитие у человека навыков и умений противостоять чрезвычайным ситуациям (заболеваниям, стрессам, депрессиям и т. д.), на укрепление силы воли, на повышение интеллектуального и образовательного уровня [2, с. 47].

В страницах истории, мы видим, что книга как лекарство воспринималась уже с древнейших времен. К примеру, в библиотеке египетского фараона Рамзеса II у входа висела табличка: «Аптека для души».

В России библиотерапия распространилось не сразу. Важную роль в изучении библиотерапии сыграли труды Н. А. Рубакина, его библиопсихологическая теория, он ввел понятие библиопсихологии. Суть его программы – систематическое изучение триады: читатель – книга (текст) – автор. В своей работе «Среди книг» он писал, что в книге содержатся три великие силы – знание, понимание, настроение [3, с. 42].

Библиотерапия основана на использовании системного подхода к чтению для улучшения психоэмоционального состояния личности. Психоэмоциональное состояние – это общее понятие для всех чувств, переживаний, возникающих в жизни, они влияют на мышление, мотивируют человека, корректируют его поведение. Психотерапевт, психолог или библиотекарь индивидуально подбирает для человека литературу, ориентированную на круг жизненных проблем этого человека. После прочтения проводится совместный анализ по содержанию книги и объяснение психоэмоционального состояния читателя. Такую работу может провести и учитель подростков-школьников. Для этого необходимо выявить психологические особенности подросткового возраста.

Психологи выделяют следующие типы психоэмоционального состояния подростков:

- активность – пассивность;
- увлечение – безразличие;
- напряжение – раскрепощение;
- страх – радость;
- решимость – замешательство;
- тревога – безмятежность;
- уверенность – неуверенность в себе.

Несмотря на то, что эти психические процессы противоположны, у подростков они могут чередоваться и изменяться в течение коротких промежутков времени. Это связано с гормональным штормом и может быть характерно для абсолютно здорового нормального ребенка.

Современные подростки чаще демонстрируют девиантное поведение. Практика показывает, что подростки не умеют разрешать возникающие конфликты, и в их конфликтных отношениях преобладают деструктивные тенденции. Для уменьшения остроты подобных явлений и более продуктивного разрешения межличностных конфликтов необходима их психологическая поддержка. Окружающие должны с пониманием относиться к подросткам, понимать причины их поведения. Необходимо развивать особое отношение и поведение по отношению к подросткам.

Кризис подросткового возраста – один из важнейших и сложных критических периодов развития человека. Анализируя этот период, наиболее адекватным является традиционное представление о том, что течение возрастного кризиса проходит через три фазы:

- 1) негативное, или предкритическое, когда рушатся старые привычки, стереотипы и ранее сформированные структуры;
- 2) кульминационный момент кризиса (в подростковом возрасте – это 13 лет, хотя этот момент, конечно, весьма условен);
- 3) посткритическая фаза, то есть период формирования новых структур, построения новых отношений и так далее [1, с. 11].

Несмотря на значительные индивидуальные различия между детьми, в целом можно сказать, что в это время увеличивается количество оскорблений, ссор между сверстниками, а также между детьми и взрослыми. Дети в это время часто проявляют повышенную вспыльчивость, обидчивость, особенно по отношению к взрослому человеку. Их поведение часто отличается демонстративностью. Эта ситуация усугубляется влиянием полового созревания, которое способствует еще большему увеличению импульсивности, влияет на остроту восприятия подростком «оскорблений» со стороны других людей, а также формы выражения негодования и протеста.

Подростковый возраст – трудный и сложный возраст, так как это период личностного развития. В этот период формируются основы нравственности, социальные установки, определяется отношение к себе, к людям, к обществу. Именно в этом возрасте стабилизируются

черты характера и основные формы межличностного поведения. Основные психологические потребности подростка – это желание общаться со сверстниками, стремление к независимости. Кроме того, они имеют свои вкусы, взгляды, оценки, своя линия поведения. Ощущение зрелости – психологический симптом начала подросткового возраста [5, с. 231]. Именно поэтому становится очень трудным выбирать книги для подростка.

Между тем проблема чтения книг в подростковой среде становится все более актуальной. Чтобы интерес к книгам не угас, процесс чтения необходимо поддерживать. Многие специалисты рекомендуют при использовании библиотерапии учитывать личные особенности подростка, его социальный опыт, образовательный и культурный уровень; выбирать литературу в зависимости от диагноза или ситуации, потому что терапевтический эффект будет основан на осознании им собственной проблемы, отраженной в произведении. А решение проблемы будет содержаться в тексте, и подросток должен выбраться из нее с использованием примеров текста, то есть примера того, как выйти из такой же ситуации. Чем больше сходств ситуаций, героя книги с подростком, тем терапевтический эффект текста будет сильнее.

Между тем подростки как читатели имеют ярко выраженную специфику: они, в отличие от взрослого, не могут «отложить» чтение, так как в детстве интересы быстро переключаются с одного на другое. Поэтому важно «держаться» интерес к книге, иначе он начнет читать что-то другое, либо вообще перестают читать. Также доказано, что на культуру чтения подростка влияет внешняя среда: школа, семья, социум, сверстники. Это происходит из-за его возрастных особенностей. Однако, как показывают статистика, круг свободного чтения подростков стал весьма узок, в нем преобладают произведения легкого жанра. Уменьшается доля чтения в досуговой деятельности современного подростка.

Мы пришли к выводу, что во время чтения подростки испытывают разные чувства, и при положительном эффекте они могут справиться с неуверенностью в себе, победить беспокойство и повысить самооценку. Одни книги могут стать универсальным лекарством для души, другие помочь справиться с усталостью, одиночеством, психологическим дискомфортом. У книги есть отличная сторона – помочь в ситуации апатии, отсутствия поддержки, найти верное решение, разобраться в себе, подростку – пережить критический период. Книга – может стать компасом по жизни.

Итак, лечебный эффект библиотерапии проявляется в том, что чтение книг заменяет отрицательные эмоции на положительные. Человек, использующий библиотерапию, должен иметь представление о содержании рекомендуемой книги. Также обязательно нужно учитывать физическое и психическое состояние личности, перед тем как рекомендовать ту или иную книгу. Важно помнить, что не все произведения подходят для библиотерапии. Например, не подходят для библиотерапии грустные, удручающие произведения. Рекомендуется составлять индивидуальные списки литературы, исходя из особенностей восприятия каждого конкретного читателя. Главный принцип отбора – герой книги должен преодолеть все трудности, сделать правильный нравственный выбор и стать лучшим.

### **Библиографические ссылки**

1. Гадула И. В. Подросток в зеркале чтения // *Соврем. б-ка*. 2017. № 4. С. 10–15.
2. Дрешер Ю. Н. Книга лечит! : [Выборочный библиогр. список публикаций по библиотерапии на рус. языке с 1940 по 1997 г.] // *Мир библиографии*. 2019. № 4. С. 45–50.
3. Крейденко В. С. Библиотерапия: Возможности использования в общедоступных библиотеках // *Современное библиотечно-информационное образование* : учеб. тетради. Вып. 2. СПб. 2017. С. 32–51.
4. Осипова А. А. *Общая психокоррекция* : учеб. пособие. М. : Сфера, 2012. С. 178–186.
5. Эриксон Э. Г. *Детство и общество* : пер., науч. ред. [и прим.] А. А. Алексеева ; [Статьи Д. Элkinда, Сониной В. А.]. СПб. : Психол. центр «Ленато» ; Балашиха : Фонд «Унив. кн.», 1996. 589 с.

УДК 378

## ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**Чернеева Екатерина Андреевна, Мухамедвалеева Елена Анатольевна**

Сибирский государственный университет науки и технологий  
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

*В статье автор рассматривает особенности патриотического воспитания младших школьников, указывает на необходимость такого воспитания. Автор подчеркивает то, что существуют разнообразные средства и методы, которые сказываются на развитии патриотического воспитания. Автором был разработан комплекс уроков окружающего мира, направленных на воспитание патриотических чувств. Автором сделан вывод о том, что при использовании указанного комплекса уроков у учеников произошли изменения в динамике воспитанности патриотизма.*

*Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, патриотические чувства, младшие школьники.*

## PATRIOTIC EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

**Cherneyeva Ekaterina Andreevna, Mukhamedvaleeva Elena Anatolyevna**

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

*In the article, the author examines the features of patriotic education of primary school children, points out the need for such education. The author emphasizes that there are various means and methods that affect the development of patriotic education. The author has developed a set of lessons of the surrounding world, aimed at fostering patriotic feelings. The author concludes that when using the specified set of lessons, students experienced changes in the dynamics of well-bred patriotism.*

*Keywords: patriotism, patriotic education, patriotic feelings, primary school students.*

Патриотическое воспитание подрастающего поколения во все времена играло особую роль не только в духовной жизни общества, но и большинстве его сфер – политической, экономической, культурной и других. Согласно закону РФ «Об образовании» воспитание гражданственности и любви к Родине является одним из основных принципов в области образования. Актуальность патриотического воспитания в контексте педагогического взаимодействия с младшими школьниками обусловлена еще и тем, что учащиеся находятся на этапе становления мировоззрения, формирования ценностных ориентаций, взглядов и убеждений. В связи с этим необходимо в психолого-педагогической работе с младшими школьниками учитывать потребность общества в становлении личности, в комплексе качеств которой будут любовь к Отечеству, память о Героях Великой Отечественной войны, стремление созидать, развивать пространство своей страны.

Патриотизм относится к уровню общественных ценностей и обуславливает представление явления общественного сознания и выражения общественных интересов, не просто отображая реальное проявление действительности, но и вынося оценку, одобряет и осуществляет его.

Федеральный Государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) ориентирован на становление личностных качеств выпускника начальной

школы. Согласно нормативным документам, выпускник должен любить родной край и свою Родину, уважать свой народ, знать историю своей страны, чтить память о Героях России. ФГОС НОО определяет духовно-нравственное развитие и воспитание личности гражданина России как ключевую задачу современной государственной политики РФ [2, с. 104].

Патриотическое воспитание является одним из основных направлений в работе педагогов начальных классов. В младшем школьном возрасте активно накапливаются различные знания о жизни в обществе, взаимодействии друг с другом в процессе общения, происходит определение своего поведения по отношению к окружающему миру. Патриотическое воспитание младших школьников предполагает формирование у школьников любви к своей родине, своему краю, которая заключается, прежде всего, в необходимой логической взаимосвязи разных сторон этого процесса, а также во взаимосвязи различных средств и методов воспитания [5, с. 52].

В патриотическом воспитании в начальной школе используются разнообразные средства и методы, которые способствуют как расширению кругозора, так и воспитанию познавательных интересов, развитию творческих способностей, формированию исторического сознания. Изучение истории родной земли, истории Отечества, культурных традиций является важнейшим направлением в воспитании младшего школьного возраста у детей патриотизма, чувства любви к Отчизне, к малой и большой Родине, к семье. Одним из наиболее эффективных направлений в патриотическом воспитании является краеведение [1, с. 73].

Среди форм организации патриотического воспитания следует выделить следующие формы: классные часы, торжественные линейки, экскурсии, военно-спортивные игры, конкурсы, викторины, ролевые игры, встречи со знаменитыми земляками, мероприятия по увековечиванию памяти павших в борьбе за независимость нашей Родины, празднование памятных дат, проведение выставок, просмотров видеофильмов, проведение конкурсов военно-патриотической песни, посещение воинской части, обращение к государственной символике, знакомство с семейными реликвиями, хранящими память о ВОВ, социальные акции и др. [3, с. 3].

Для выявления и проверки эффективности педагогических условий воспитания патриотизма у младших школьников нами было проведено опытно-экспериментальное исследование на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Березовская средняя школа № 4 имени Героя Советского Союза П. Р. Мурашова». В эксперименте приняли участие ученики 2-х классов из них 24 – экспериментальная группа и 22 – контрольная. Всего в эксперименте приняли участие 46 учеников. Опытное экспериментальное исследование проводилось в три этапа:

1. Констатирующий эксперимент – цель этапа заключается в выявлении начального уровня воспитанности патриотизма у младших школьников.
2. Формирующий эксперимент – заключается в разработке комплекса уроков окружающего мира по воспитанию патриотизма.
3. Контрольный эксперимент – сравнение диагностических данных до и после формирующего эксперимента.

Констатирующий эксперимент проводился с использованием дискуссионных методов, анкетирования «С чего начинается Родина?» (В. М. Хлыстова), Незаконченные предложения» (Е. В. Федотова, И. В. Скворцова), эвристические беседы по методикам «Мое отношение к малой Родине» и «Я – патриот».

Результаты данного этапа показали, что учащиеся владеют знаниями о Родине, о городе, знакомы с произведениями русских писателей и поэтов, знают символы своей страны, имя президента. Однако у них, не до конца сформированы нравственные качества личности, не всегда хотели бы жить в своем городе. Большинство ребят не понимает выражение «малая родина». Данные результаты определили содержание психолого-педагогической работы с учащимися младших классов в направлении патриотического воспитания.

После выявления начального уровня воспитанности патриотических чувств, мы перешли к формирующему этапу эксперимента, целью которого являлось: разработать и внедрить



комплекс уроков окружающего мира, направленный на воспитание патриотических чувств у детей младшего школьного возраста. На формирующем этапе эксперимента был разработан комплекс уроков окружающего мира, направленный на воспитание патриотизма. Данный эксперимент был реализован в группе 3 «А» класса.

При разработке комплекса уроков, направленного на воспитание патриотических чувств, мы учитывали возрастные особенности младших школьников, описанные в теоретической части работы. Также нами были использованы различные методы, средства, приемы и формы организации учебного процесса на уроках окружающего мира. В экспериментальной группе используется учебник окружающего мира по программе «Планета знаний» для 3 класса, автор Г. Г. Ивченкова, И. В. Потапов.

Нами был разработан комплекс уроков окружающего мира, который состоял из 3 блоков и включал в себя 10 уроков и соответствовал учебному плану учителя (представлены в таблице).

Первый блок – вводный, он включал в себя 2 урока. Уроки в данном блоке были направлены на расширение знаний о нашей многонациональной стране.

Второй блок – основной, он включал в себя 7 уроков, направленных на воспитание чувств и мотивации по отношению к нашей Родине, а также расширение знаний.

Третий блок – заключительный, состоял из 1 урока, на котором дети закрепили знания, полученные на предыдущих уроках. Темы уроков, а также методы и приемы, которые применялись на них, представлены в тематическом планировании.

**Тематическое планирование комплекса уроков окружающего мира, направленного на воспитание патриотических чувств**

Блоки	Тема	Методы, приемы, формы и средства
1 блок. Вводный	Народы нашей страны	Игровая форма организации учебного процесса, рассказ, беседа, показ презентаций, видеоматериала
	Традиции и обычаи народов нашей страны	Рассказ, беседа, показ презентаций, видеоматериал
2 блок. Основной	Города нашей страны. Золотое кольцо России	Групповая форма работы, урок-путешествие, игровые технологии
	Наши ближайшие соседи	Виртуальная экскурсия
	Культурное наследие	Виртуальная экскурсия
	Устройство древнерусского города	Игровая технология, использование ИКТ
	Наша страна – Россия	Синквейн
	Моя малая родина	Показ презентаций, игровая технология
3 блок. Заключительный	Герб-символ нашей страны	Игровая технология, групповая работа
	Урок-игра «Все что мы знаем о нашей стране»	Групповая форма работы, игровая технология, использование ИКТ

Цель первого блока уроков: расширение знаний учащихся о народах нашей страны и изучение их традиций и обычаев. Основной метод, который мы использовали в первом блоке уроков – объяснительно-иллюстративный и игровой. Изложение информации осуществляли с помощью учебника и наглядных средств (презентация, наглядные пособия).

Темой первого урока была «Народы нашей страны». Целью данного урока было познакомить учащихся с многонациональным разнообразием нашей страны. Учащимся раздавалась карта, на которой написаны названия различных народов. Суть урока заключалась в том, что мы с ребятами путешествовали на воздушном шаре. При знакомстве с новым народом ребятам показывался видео ролик с основными «приметами» данного народа, а на карту после каждого знакомства ребята клеивали названия народа на карту. В конце каждого урока ученики получали конверт, который мы договорились открыть на последнем нашем уроке. Урок прошел, как и был запланирован, все ребята были активны, отвечали на вопросы, участвовали в обсуждениях и задавали вопросы, если они у них возникали.

Второй урок «Традиции и обычаи народов нашей страны» был связан с предыдущим, мы продолжали путешествовать по нашей многонациональной стране. Теперь мы клеивали на карту не только название народов, но и рисовали костюмы характерные для данного народа, вписывали игры и игрушки, название языка, традиции, праздники.

Второй блок уроков, был направлен на воспитание когнитивной, эмоциональной и мотивационной стороны патриотических чувств, с помощью виртуальных экскурсий, групповой формы работы, творческих и игровых заданий.

Первый урок второго блока назывался «Золотое кольцо России» был направлен на формирование у обучающихся знаний о старинных городах, вошедших в «Золотое кольцо». Урок был выстроен в форме путешествия, ученикам раздавались маршрутные листы с названиями городов вошедших в «Золотое кольцо». Для начала мы обсудили вопрос, что же такое «Золотое кольцо», почему туристический маршрут назвали «золотым», а затем мы совершили виртуальное путешествие по городам, познакомились с достопримечательностями.

В процессе знакомства с городами, дети фиксировали все сведения в маршрутном листе – заполняя таблицу. Такой вид работы детям очень понравился. Для закрепления знаний о Золотом кольце в конце урока мы провели игру, в которой следовало отгадать ребусы и расшифровать названия некоторых городов Золотого кольца. Подводя итог урока, мы поняли, что архитектура древней Руси оказала глубокий эмоциональный след в душах детей, научила их восхищаться красотой, гордиться прошлым нашей страны.

Второй урок под названием «Наши ближайшие соседи» посвящен знакомству со странами, которые являются соседями России. Серия этих уроков позволила сравнить культуру, достопримечательности стран-соседей и России. На уроке по теме «Наши ближайшие соседи» дети познакомились с некоторыми бывшими советскими республиками. При повторении изученного материала, детям было предложено игровое задание, в котором следовало разгадать ребус. Детям такие задания очень нравились, тем самым стимулируя интерес к Родине. При изучении нового материала по теме «Наши ближайшие соседи», дети так же смогли совершить виртуальную экскурсию по странам ближнего зарубежья. Мы «побывали в гостях» в Грузии, Азербайджане, Украине, Белоруссии, Польше, Китае, Японии.

Дети анализировали фотографии на слайдах с изображением столиц этих стран, основным видом занятий, которыми занимается местное население, сравнивали с родной страной. Знакомясь с основными достопримечательностями этих стран, дети на основе иллюстрации сравнивали ландшафт и культуру с Россией, расширяли свой кругозор. В конце урока мы предложили детям упражнения для закрепления «Соотнеси страну и столицу». Этот урок позволил детям формировать у себя положительные эмоции, которые актуализировались в связи с представлениями о необъятных просторах нашей страны. В конце урока мы все пришли к выводу о том, что на Родине лучше, чем в других странах, так как мы любим свою Родину.

Третий урок – «Культурное наследие нашей страны». Сначала ученики познакомились с понятием «культурное наследие», перечислили достопримечательности нашего города и других городов которые они знают. После этого, отправились в «путешествие» по основным достопримечательностям России. Посещая каждую достопримечательность, на слайдах показывалась история данной постройки. Ребята, которые бывали в других городах, и узнавали увиденные постройки, с радостью делились своими впечатлениями.

Четвертый урок под названием «Устройство древнерусского города». На уроке дети узнали, что такое город, когда образовались первые города на Руси, краткую историю известных воин древности. Разобрали такие понятия как «купец», «ремесленник», «князь». Все это происходило с использованием наглядных средств обучения и ИКТ.

Пятый урок назывался «Наша страна – Россия». На данном уроке используются разнообразные методы обучения. Вначале урока, дети пробуют узнать тему урока, разгадав кроссворд. После выяснения темы урока, на экране проектора высвечивается стихотворение «Что такое Родина?» автором которого, является А. Васильева, и вместе думаем над главным вопросом. Далее идет обсуждение вопросов вместе с учителем, после чего детям предлагается

попробовать самостоятельно сочинить «стих», объясняется, что такое синквейн. Все ученики заинтересовались заданием, так как раньше с ним не сталкивались, затем по желанию зачитывали свои получившиеся варианты. В конце урока дети делятся на 4 команды. На слайдах представляется тест, отвечают команды по очереди, в случае если команда не ответила на вопрос, или ответила не верно, право ответа переходит соседней команде.

Шестой урок второго блока назывался «Малая родина». Урок начался с обсуждения вопроса «Что такое малая родина?», в ходе дискуссии мы пришли к такому выводу, что это место где мы родились. Затем было обсуждение любимых мест города. После обсуждения мы совершили виртуальное «Путешествие по родному краю». Ученики подробнее узнали о государственных символах области – флаге и гербе. В этом нам помог иллюстративный материал. Дети узнали об истории возникновения города Самара. С помощью презентации дети познакомились с основными достопримечательностями города. Вместе с детьми мы внимательно рассмотрели герб города, узнали об известных людях, которые прославили этот город. В конце урока мы провели викторину. Домашним заданием было составить кроссворд по изученному материалу. Все ученики с удовольствием выполнили это задание.

Седьмой урок назывался «Герб и флаг – символ нашей страны». Целью данного урока было познакомить детей с символикой нашей страны. Сначала ученики познакомились с историей возникновения герба и флага, узнали, как они модернизировались в разные эпохи и что обозначают разные цвета флага. Затем дети объединились в 4 группы, им предлагалось придумать название своего города, герб и флаг. Далее ученики выступали и рассказывали, что означают цвета на флаге и выбранное ими изображение герба. В ходе выступления другие команды задавали вопросы, предлагали свои коррективы и оценивали выступление.

Урок в третьем блоке назывался «Все, что мы знаем о нашей стране». На этом уроке мы обобщили все полученные знания и поделились впечатлениями обо всем, что ребята узнали за предыдущие уроки. Дети с нетерпением ждали этого урока, так как знали, что получат последний, десятый конверт и наконец-то узнают, что в них. В начале урока мы разделились на 4 команды, придумали им названия. На слайдах предлагались вопросы, связанные с предыдущими темами. Все команды практически безошибочно отвечали на них, добавляя, что они это хорошо запомнили. Затем мы подвели итоги и наградили каждую команду, одну за знания, другую за любовь к родине, другую за проявляемое чувство гордости за свою страну, и последнюю за проявляемый интерес к истории своей страны. Все участники были награждены медалями.

В завершении ученики получили последний заветный конверт, стали открывать все предыдущие и догадались, что там пазлы из частей карты страны и в некоторых конвертах, гимн нашей страны, флаг и герб. Дети с удовольствием собрали пазл, стали искать нашу область, находить города, в которых они бывали, и вспоминать названия тех городов, которые мы с ними изучили.

Таким образом, из всего вышеописанного, можно сделать вывод, что при правильном построении учебного процесса, повышается возможность воспитания патриотических чувств на уроках окружающего мира всех его компонентов: когнитивного, эмоционально-чувственного, мотивационно-потребностного, поведенческо-волевого.

Целью контрольного этапа эксперимента является выявление динамики воспитанности патриотизма у младших школьников. В нём принимали участие дети из тех же групп (контрольной и экспериментальной). 24 человека составляли экспериментальную группу и 22 – контрольную. Контрольный эксперимент показал, что уровень воспитанности патриотизма в экспериментальной группе повысился, а средний, ниже среднего и низкий уровень понизился. У учеников в контрольной группе тоже были изменения в динамике воспитанности патриотизма, но незначительные. Таким образом, можно сказать, что разработанный комплекс уроков направленный на воспитание патриотизма у младших школьников, показал свою результативность. Направлением дальнейшего исследования может быть поиск возможностей патриотического воспитания в процессе изучения других учебных предметов.

---

**Библиографические ссылки**

1. Абрамова Н. Н., Никонова Л. Н. Проект «Российские столицы: Москва и СанктПетербург» // Начальная школа. 2017. № 2. С. 73–76.
2. Баликоева А. М. Классный час «Люблю тебя Отчизна, Родина, любимая моя!» // Классный руководитель. 2017. № 5. С. 104–114.
3. Башмакова С. Н. Пути решения проблем патриотического воспитания в проектной деятельности в начальных классах // Педагогика сегодня: проблемы и решения : материалы V Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2019 г.). СПб : Свое изд-во, 2019. С. 1–3. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/337/15214/> (дата обращения: 03.04.2021).
4. Богатенкова Я. А., Пахомова К. А. Патриотическое воспитание младших школьников на уроках технологии // Образование и воспитание. 2019. № 6 (26). С. 18–20. URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/146/4683/> (дата обращения: 03.04.2021).
5. Кан С. Е., Варонская М. В. Патриотическое воспитание детей начальных классов путем приобщения к истокам русской народной культуры // Образование в современной школе. 2016. № 9/10. С. 52–54.

© Чернеева Е. А., Мухамедвалеева Е. А., 2021

---