

МИР ЧЕЛОВЕКА

Выпуск 1 (50)



**Красноярск
2022**

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 (50)

Электронное издание

Красноярск 2022

© СибГУ им. М. Ф. Решетнева, 2022

УДК 159.9+37.013
ББК Ч30/49+Ю94
М63

Под общей редакцией
кандидата педагогических наук, доцента
А. А. Смирной

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 (50). Электрон. текстовые дан. (1 файл: 4,4 МБ). – Систем. требования : Internet Explorer; Acrobat Reader 7.0 (или аналогичный продукт для чтения файлов формата .pdf) / под общ. ред. А. А. Смирной ; СибГУ им. М. Ф. Решетнева. – Красноярск, 2022. – 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: 29.07.2022. Объем: 4,4 МБ. С 497/22.

Макет и компьютерная верстка *П. С. Бороздова*

Редакционно-издательский отдел СибГУ им. М. Ф. Решетнева.
660037, г. Красноярск, просп. им. газ. «Красноярский Рабочий», 31.
E-mail: rio@mail.sibsau.ru. Тел. (391) 291-90-96.

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел 1. «НАУКА И СОВРЕМЕННОСТЬ – 2022»

Берзина О. А., Лукьянченко Н. В. Soft-Skills и Hard-Skills в представлении студентов среднего профессионального образования	6
Горнаева О. М. Теоретические предпосылки обеспечения готовности педагогов к профилактике рисков школьной неуспешности	10
Корнилова О. А., Логунова О. В. Анализ и оценка профессионально-важных качеств будущего врача	15
Linucheva N. V., Kolpakova I. A. Lexical representation of the quasimodo image in the musical comedy Notre-Dame de Paris by Luc Plamondon and Riccardo Cocciante	22
Пролыгина Н. В. Модель подготовки будущего воспитателя дошкольного образования к формированию основ инженерного мышления у детей дошкольного возраста (на базе среднего специального образования)	27
Шушерина О. А., Буркова Е. В. Педагогическая поддержка профессионального становления студента вуза при изучении математических дисциплин	31
Юферов С. С., Столярова С. А. Модель формирования исполнительности будущего бакалавра в образовательном пространстве вуза	36

Раздел 2. «ЧЕЛОВЕК В ЗЕРКАЛЕ ПСИХОЛОГИИ»

Aslamazishvili D. N. Life performance score in organization symbolic management	41
Войтюкова Е. В., Гудовский И. В. Актуальность развития рефлексии у студентов вуза	48
Грунская В. О., Гудовский И. В. Психолого-педагогические условия формирования психологической устойчивости сотрудников МВД	53
Киреева Е. В., Гудовский И. В. Психолого-педагогическая коррекция негативных эмоциональных состояний сотрудников медицинских учреждений	57
Кригер В. А., Красноперова Н. А. Исследование эмоционального выгорания студентов вузов, занимающихся творческой деятельностью	63
Макарова О. А. Методологические основы анализа феномена «АКМЕ» и его психологических характеристик в психологии	68
Панова С. А., Синьковская И. Г. Психологические аспекты подростковой беременности и юного материнства	74
Портнягина А. М., Дундуа С. В. Инклюзивный перформанс как форма социокультурной адаптации людей с ОВЗ	79
Пшеничная П. И., Смирная А. А. Исследование феномена буллинга в школах	83
Сильванович Е. В., Смирная А. А. Психолого-педагогическая коррекция тревожности детей младшего школьного возраста	87
Хасанова Д. Р. Типология аффирмаций как метода саморегуляции	93

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

Аева Е. А., Мухамедвалеева Е. А. К вопросу о содержании полового воспитания	96
Белякович В. С., Мухамедвалеева Е. А. Изучение уровня самооценки в подростковом возрасте	100
Лаврентьева О. А. Педагогические условия развития игровой деятельности детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра	104
Линючева Н. В., Колпакова Ю. А. Поэзия на занятиях по французскому языку (на примере стихотворения Поля Верлена «Лунный свет»)	109
Масальская М. Е., Юртаева Л. В. Формирование цифровой компетентности у будущих педагогов	114
Медведева О. А. Педагогическая компетентность современного учителя	119
Никитин А. Н., Красноперова Н. А. Профессиональные коммуникации как важное условие подготовки в вузе будущего бакалавра	123
Олимжонова К. У., Мухамедвалеева Е. А. Мотивация учебной деятельности студента.....	128
Патраков В. А., Вожаков В. А., Мухамедвалеева Е. А. Исследование развития аналитического мышления студентов младших курсов	132
Петрова Л. Г., Сун Чжио. Роль короткого юмористического рассказа в обучении иностранных студентов русскому языку (на примере рассказа «Косточка» Л. Н. Толстого)	136
Пигунова И. С. Педагогические условия сопровождения профориентации старшеклассников в общеобразовательной школе	140
Пилипчевская Н. В. Педагогическая команда для новой школы: теоретические аспекты и практические задачи	144
Степанова И. Ю. Индивидуально-личностная ориентация педагогического образования в вузе	150
Столярова С. А. Организация проектного обучения будущих бакалавров социальной работы в вузе	154
Чернухина А. В., Горобец А. В., Мухамедвалеева Е. А. К вопросу о нравственном воспитании в младшем школьном возрасте	158
Черных О. А. Влияние внутрисемейных отношений на формирование успешной личности в современных условиях современного образования	163
Шкуро М. П., Пилипчевская Н. В. Культурно-образовательная среда региона как основа патриотического воспитания обучающихся	167
Сведения об авторах	172

Раздел 1

«НАУКА И СОВРЕМЕННОСТЬ – 2022»

УДК.316.6

SOFT-SKILLS И HARD-SKILLS В ПРЕДСТАВЛЕНИИ СТУДЕНТОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Берзина Ольга Анатольевна, Лукьянченко Наталья Владимировна

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

В статье рассмотрены понятия и современные тенденции soft-skills и hard-skills, а также отношение к ним работодателей и студенческой молодежи. Представлены результаты анкетирования среди студентов Красноярского политехнического техникума.

Ключевые слова: soft-skills, hard-skills, среднее профессиональное образование, студенты.

SOFT-SKILLS AND HARD-SKILLS IN THE REPRESENTATION OF STUDENTS OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

Berzina Olga Anatolyevna, Lukyanchenko Natalia Vladimirovna

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

The article discusses the concepts and current trends of “soft-skills” and “hard-skills”, as well as the attitude of employers and students towards them. The results of a survey among students of the Krasnoyarsk Polytechnic College are presented.

Keywords: soft-skills, hard-skills, secondary vocational education, students.

Ведущими специалистами в области социально-экономического развития обозначены основные компетенции, которые будут востребованы на рынке труда в обозримом будущем.

Среди первостепенных значимых компетенций выделяются: умение решать сложные задачи, критическое мышление и креативность. С ними в ряд поставлены не менее значимые личностные качества, такие как: находить подход к людям, межличностное общение, ведение переговорных процессов, работа в команде, личностное развитие, тайм-менеджмент, эрудированность, лидерские качества и т. д.

На сегодняшний день работодатели обращают внимание не только на узкопрофессиональные навыки и умения, являющиеся отражением профессиональной подготовленности, но также и надпрофессиональные навыки и личные качества человека, позволяющие повышать эффективность любой деятельности.

Кроме этого, современный профессиональный стандарт предусматривает описание трудовых навыков и опыта работы, а также устанавливает параметры уровня образования и необходимых знаний и умений, которыми должен обладать студент при выпуске из образовательного учреждения, чтобы быть конкурентоспособным на рынке труда. Описанные навыки являются соединением «hard-skills» и «soft-skills».

Термин *skills* (англ.) в русском языке определяется как «навыки» или «базовые компетенции» [3].

Исследованием вопросов профессиональных навыков (компетенций) занимались Баринава О. В., Давидова В., Новиков А. М., Чуркина М. А., Абашкина О., Канардов И., Татаурщикова Д., Шипилов В., Чуланова О., Сосницкая О. и многие другие. Они подразделяют навыки на две большие группы: «hard-skills» («твердые» навыки) и «soft-skills» («мягкие» навыки).

По мнению Т. Н. Панковой и Ю. Р. Лифенко «soft-skills» представляют собой личные качества, черты характера, коммуникативные способности, которые необходимы для достижения успеха на работе, а «hard-skills» включают в себя практические знания и умения человека [2].

Ивонина А. И., Чуланова О. Л., Давлетшина Ю. М. приводят следующие подходы к пониманию «soft-skills»:

– это унифицированные навыки и личные качества, которые повышают эффективность работы и взаимодействия с другими людьми. К этим навыкам относятся: управление личным развитием, умение оказать первую помощь, умение грамотно управлять своим временем, умение убеждать, навык ведения переговоров, лидерство и т. д. (Татаурщикова Д.);

– это социально-психологические навыки: коммуникативные, лидерские, командные, публичные и другие, которые могут пригодиться в большинстве жизненных ситуаций (Шипилов В.);

– это коммуникативные и управленческие таланты. К ним относятся умение убеждать, лидировать, управлять, делать презентации, находить нужный подход к людям, способность разрешать конфликтные ситуации, ораторское искусство, т. е. те личностные качества и навыки, которые можно было бы назвать общечеловеческими, а не те, которые присущи людям определенной профессии (Сосницкая О.).

Аналогично Ивонина А. И., Чуланова О. Л., Давлетшина Ю. М. провели контент-анализ понятия «hard-skills»:

– это навыки, связанные с техникой исполнения, которые можно наглядно продемонстрировать (Татаурщикова Д.);

– это все навыки, которые связаны непосредственно с ремеслом и той деятельностью, которой занимается человек (Давидова В.);

– это технические навыки, связанные с выполняемой деятельностью в области формализованных технологий (Канардов И.) [1].

В современных реалиях для студентов среднего профессионального образования важным аспектом в профессиональном и карьерном развитии является не только обучение базовым навыкам по своей выбранной специальности (например, техническим), но и развитие «гибких» навыков, способствующих более успешной социальной адаптации в различных областях деятельности.

Л. Широкова анализируя данные экспертов института Макса Планка в Мюнхене, приводит наиболее важные для молодых людей «soft-skills» в современном обществе:

– личностная динамика (чувство ответственности, стремление к достижениям, уверенность в себе, высокая мотивация);

– область межличностных отношений (контактность, объективная самооценка, сочувствие и сопереживание другим людям);

– стремление к успеху (самоотдача, мотивация и поддержание статуса, склонность к систематизации, инициативность);

– выносливость (устойчивость к критике и к неудачам, позитивная эмоциональная установка, твердость жизненной позиции, удовлетворенность работой) [4].

Т. Н. Панкова, Ю. Р. Лифенко указывают на данные результатов исследования Стенфордского исследовательского института и Гарвардского Университета о том, что вес «hard-skills» в профессиональной успешности работника составляет всего лишь 15 %, когда «soft-skills» занимает остальные 85 % [3].

А. В. Муромская приводит результаты исследования мнения студентов по вопросу понятия значения навыков «hard-skills» и «soft-skills» в которых отмечает, что подавляющее большинство опрошенных студентов отслеживают изменения на рынке труда, понимают важность и необходимость совершенствования как «hard-skills», так и «soft-skills», не связанных непосредственно с профессией. «Soft-skills» универсальны и поэтому полезны как в профессиональной, так и в повседневной деятельности [2].

Ученые как мы видим, указывают на важность и значимость профессиональных (*практических*) навыков, при этом делая акцент на том, что личностные качества играют первостепенную роль в построении успешной карьеры и влияют на самореализацию личности. Однако важным аспектом проблемы развития разного типа навыков является то, как она видится будущим профессионалам.

Среди студентов Красноярского политехнического техникума проводилось анкетирование с целью оценивания будущими специалистами важности и необходимости знаний, умений и навыков для построения карьеры. Студентам было предложено оценить по 10-балльной шкале ряд вопросов.

Так, на вопрос «*Какие, на Ваш взгляд, знания, умения и навыки важны для построения карьеры?*» получены следующие результаты.

По мнению опрошенных студентов, важное значение для построения успешной карьеры имеют базовые профессиональные навыки. Значимость «hard-skills» респонденты оценили на 8,9 баллов¹.

Среди оцениваемых «soft-skills» наибольшее количество баллов получили следующие навыки (см. рисунок).

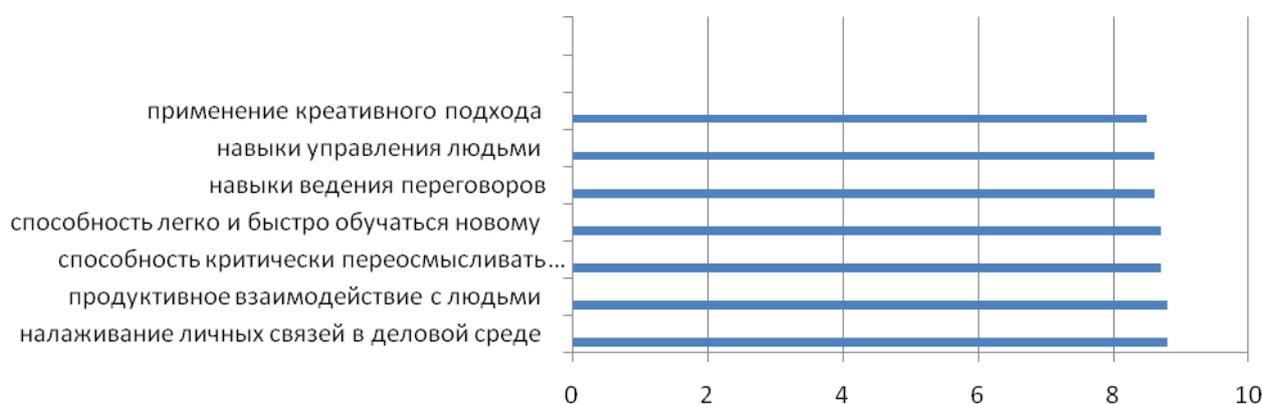


Диаграмма оцениваемых «soft-skills»

Принимавшие участие в анкетировании студенты, отмечают значимость и ценность «гибких навыков» и указывают на необходимость их совершенствования.

В частности на вопрос «*Какие, на Ваш взгляд, знания, умения и навыки необходимо совершенствовать при построении карьеры?*» студенты к таким навыкам, отнесли следующие:

- способность анализировать информацию, выделять главное, делать безошибочные выводы;
- способность легко и быстро обучаться новому; уметь креативно мыслить;
- уметь общаться: «слушать и слышать» собеседника, находить взаимоприемлемые решения;
- уметь работать в команде, брать на себя ответственность, проявлять лидерские качества и т. д.

Анализируя вышеизложенное необходимо отметить, что достаточно высоко оцениваются как «твердые» навыки, так и «гибкие». Студенты понимают, что для успешного построения

¹ Средний балл.

карьеры овладение только «hard-skills» недостаточно. Современная действительность требует от будущего специалиста наличия универсальных навыков (*коммуникативных, лидерских, управленческих и профессиональных*), которые служат инструментом повышения конкурентоспособности и профессионального мастерства в условиях динамично развивающихся рыночных отношений.

Важно отметить, что студенты среднего профессионального образования понимают необходимость совершенствования «soft-skills» и «hard-skills», которые дают возможность успешной реализации в профессиональном и карьерном плане.

Библиографические ссылки

1. 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 [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ». 2017. Т. 9, № 1. URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/90EVN117.pdf> (дата обращения: 12.03.2022).

2. Муромская А. В. Роль и значение «Soft-skills» и «Hard-skills» как необходимых компетенций в профессиональной деятельности // Парадигма. 2021. № 1. С. 145–153. DOI 10.24412/2367-8658-2021-1-013. EDN ZMSXCQ.

3. Панкова Т. Н., Лифенко Ю. Р. Качества современного профессионального мобильного специалиста в поле понятий «softskills» и «hardskills» // Наука сегодня: вызовы и решения: материалы международной научно-практической конференции : в 2 ч. (Вологда, 31 января 2018 г.). Вологда : ООО «Маркер», 2018. С. 103–104. EDN KYNGCT.

4. Широкова Л. В. Планирование профессиональной карьеры : учеб. пособие / Юго-Зап. гос. ун-т. Курск, 2019. 202 с. Библиогр.: с. 176–180. ISBN 978-5-7681-1414-5.

© Берзина О. А., Лукьянченко Н. В., 2022

УДК 37.026.1

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ПРОФИЛАКТИКЕ РИСКОВ ШКОЛЬНОЙ НЕУСПЕШНОСТИ

Горнаева Оксана Михайловна

МБОУ «СОШ №10», Красноярский край, г. Ачинск

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 и охарактеризовать компоненты готовности педагогов к профилактике рисков школьной неуспешности.

При систематизации полученных данных теоретического анализа имеющихся в отечественной периодике и открытом доступе сети Интернет публикаций по данной теме выяснили теоретические предпосылки обеспечения готовности педагогов к профилактике рисков школьной неуспешности, которые могут быть интенсифицированы усилиями педагогического коллектива, на основе которых охарактеризовали компоненты готовности педагогов к профилактике рисков школьной неуспешности.

Ключевые слова: готовность педагогов, педагогический коллектив, компоненты готовности педагогов.

THEORETICAL PREREQUISITES FOR ENSURING THE READINESS OF TEACHERS TO PREVENT THE RISKS OF SCHOOL FAILURE

Gornaeva Oksana Mikhailovna

Municipal Budgetary Educational Institution «Secondary School № 10»,
Achinsk, Krasnoyarsk

According to the head of the Federal Service for Supervision of Education and Science, every third student in the country does not master basic knowledge. Accordingly, one of the priorities of all Russian schools is to improve the quality of education. Quite an important solution to this problem is the readiness of the teaching staff to overcome the failure. The purpose of the article is to identify and characterize the components of teachers' readiness to prevent the risks of school failure.

When systematizing the obtained data from the theoretical analysis of publications on this topic available in the domestic periodicals and open access to the Internet, we found out the theoretical prerequisites for ensuring the readiness of teachers to prevent the risks of school failure, which can be intensified by the efforts of the teaching staff. On the basis of which the components of teachers' readiness to prevent the risks of school failure were characterized.

Keywords: teachers' readiness, teaching staff, components of teachers' readiness.

Зарубежный опыт профилактики и преодоления школьной неуспешности учащихся, показывает, что образовательные учреждения, имеющие большое количество школьников групп риска школьной неуспешности имеют ряд особенностей, в том числе и в профессиональной подготовке педагогических кадров. Школы в сложных социальных условиях имеют допол-

нительные, свободные средства, которые расходуются для найма высококвалифицированных педагогов, и других необходимых специалистов необходимых для работы с учащимися групп риска школьной неуспешности. Так, дополнительные средства расходуются на программы повышения квалификации, развитию профессионального мастерства педагогов и педагогических компетенций. Педагоги, работающие в школах с низкими социальными условиями, имеют другую профессиональную квалификацию, иные навыки, отличные от компетенций и навыков педагогов, работающих со стабильными или высокими образовательными результатами учащихся [1].

Дети, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации по той или иной причине, имеющие собственные потребности, часто со стороны педагогического коллектива не находят необходимой поддержки и развития. В связи с этим общеобразовательное учреждение должно заострить внимание на решение задач по выявлению и поддержки детей групп риска школьной неуспешности, а также созданию условий для их успешной самореализации в настоящем и будущем.

В образовательных учреждениях педагогическая деятельность осуществляется педагогами. Работа каждого педагога с детьми группы риска – это сложный и постоянный процесс, требующий от педагогов личностного роста, качественных, постоянно обновляемых знаний в области психологии, педагогике, методик преподавания, а также тесного сотрудничества со всеми участниками образовательного процесса, а именно: психологами, социальными педагогами другими учителями, классными руководителями, администрацией школы, родителями и учащимися. Важнейшая задача учителя состоит в том, чтобы выявить учащегося группы риска школьной неуспешности, определить его типологию, разработать индивидуальный маршрут данного ребенка совместно с педагогами и специалистами школы и организовать поддержку учащегося на всех этапах процесса обучения.

Работа педагога с профилактикой рисков школьной неуспешности предполагает командную работу специалистов и педагогов школы, по выявлению типологии детей группы риска. Разработку с учетом типологии индивидуальных маршрутов, создание благоприятных условий для учебной деятельности каждого учащегося, использование педагогами технологий и методик для включения всех обучающихся в учебный процесс в классе. Для того чтоб работа была эффективной, учителю важно организовать и спроектировать грамотно свою деятельность по профилактике рисков школьной неуспешности, создать систему действий по выявлению учащихся групп риска школьной неуспешности для дальнейшего выбора способов его обучения и воспитания. Обучение школьника не может быть эффективным без знания его особенностей.

Одной из задач педагогических коллективов общеобразовательных учреждений при работе с профилактикой риска школьной неуспешности – освоение и применение в педагогической деятельности гибких адаптивных технологий и методик «не ребенок приспосабливается к школе, а наоборот, школа адаптируется к любому ребенку, не зависимо от его особенностей, склонностей и способностей, проблем физического и психического развития» [2, с. 33].

Анализ научной литературы показал, что готовность педагога при работе с профилактикой групп риска школьной неуспешности включает в себя: выявление и определение типологии детей групп риска школьной неуспешности, организацию совместной деятельности педагогов (консилиум) и специалистов для решения проблемных ситуаций, и разработки индивидуальных маршрутов учащихся, создании каждым педагогом благоприятной атмосферы учебного труда на уроке в классе, использовании комплекса приемов для включения всех учащихся в учебный процесс на уроке, организации индивидуально-ориентированного подхода через использование меню дифференцированных заданий и технологий формирующего оценивания.

Оценка состояния профессиональной деятельности педагогов, соответствующих современным требованиям к их готовности при работе с детьми группы риска школьной неуспешности, изучение опыта их работы в данном контексте позволяют утверждать, то, что для

эффективной реализации педагогической деятельности в общеобразовательных школах педагогам необходим целый ряд профессиональных и важных качеств.

Профессиональные и важные качества учителя, работающего с детьми группы риска по школьной неуспешности, рассматривали О. С. Газман, М. И. Рожков, Э. В. Зауторова, А. В. Мальцева, Н. А. Израилова, Е. А. Ямбург, А. Н. Барышева, У. Глассер и др. Внимание, на наш взгляд, представляют и те исследования, в которых обсуждаются профессиональные компетентности педагога, работающие с учащимися группы риска школьной неуспешности.

Профессиональная компетентность педагога для работы с детьми групп риска школьной неуспешности может быть представлена с позиции разных подходов и позиций. Условия формирования психолого-педагогической компетентности трудных подростков рассматривал И. А. Михеев, социальной адаптации – Ю. В. Орсаг, на теоретическом уровне развитие профессиональной компетентности рассматривалась с позиций различных подходов ученых, таких как: К. А. Абульхановой, Б. Г. Ананьевым, С. Г. Вершловским, Б. С. Гершунским, А. А. Деркачом, В. И. Загвязинским, С. И. Змеевым и другими. В работах Е. В. Бондаревской, Н. Р. Битяновой А. В., Е. В. Кульневич, Хуторского А. В. и другими раскрывается содержание профессиональной компетентности педагога и условия ее развития [3, с. 86].

Профессиональная компетентность педагога, работающего с детьми группы риска, рассматривается Н.Ф. Яковлевой как важная составная характеристика, выражающая его готовность и способность к результативной деятельности по воспитанию, обучению и развитию обучающихся отклоняющегося социального развития [4, с. 61].

В свою очередь Е. А. Ямбург, приоритетным в организации работы педагога с детьми групп риска, считает: обучение учителей психологии и дефектологии; выделение педагогов, которые хотят работать с детьми группы риска; обучение педагогов по должности «тьютор»; создание нормативно-правовой базы [2, с. 29].

С учетом положений Федерального закона Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и опираясь на исследования В. А. Адольфа, Н. В. Гафуровой, Э. Ф. Зеера, И. Ф. Исаева, Е. А. Климова, Н. С. Лейтес, Е. А. Митиной, А. И. Мищенко, А. И. Савенкова, В. А. Слостенина, В. И. Слободчикова деятельность педагога при профилактике рисков школьной неуспешности непосредственно связываем с педагогической деятельностью, которая направлена на создание таких педагогических условий, которые будут способствовать выявлению и поддержке детей групп риска школьной неуспешности в образовательных организациях, реализующих образовательные программы на всех уровнях образования.

Выявление и поддержка детей групп риска школьной неуспешности относится к числу приоритетных направлений повышения качества образования в России. Готовность педагога к профилактике рисков школьной неуспешности осуществляется на таких уровнях проявления, как: выявление и определение типологии детей группы риска; поддержка обучающихся (адаптационные классы, классы компенсирующего обучения, классы педагогической поддержки и другие специализированные классы, образовательные учреждения). Сложность педагогической деятельности с детьми группы риска школьной неуспешности ставит задачу комплексной профессиональной подготовки педагогических кадров на основе новых профессиональных компетенций по готовности педагогов к профилактической работе с детьми группы риска: знание и умение определять типологию детей групп риска, владение комплексом приемов для успешного обучения детей в школе, разработке индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся, а также умение работать в профессиональной команде.

При работе с детьми групп риска школьной неуспешности важен личностный рост самих учителей, самообразование и педагогическая активность. Для успешной работы с детьми группы риска современный педагог кроме специальных знаний должен: владеть знаниями педагогики и психологии; обладать навыками педагогической коммуникации; уметь сотрудничать со специалистами и другими педагогами школы; владеть знаниями в использовании представленной специалистами документацией (педагогом-психологом, логопедом, дефекто-

логом). Дети группы риска школьной неуспешности имеют ряд особенностей, в зависимости от их типологии, следовательно, для работы с ними учитель должен постоянно пополнять свой запас знаний, иметь время и возможности для их применения в процессе обучения.

Следовательно, педагог, работающий с детьми по профилактике рисков школьной неуспешности должен:

- быть заинтересованным на профессиональную деятельность с детьми групп риска;
- владеть знаниями в области типологии детей групп риска школьной неуспешности;
- владеть коммуникационной культурой (умение слушать и слышать других участников образовательного процесса);
- создавать и развивать благоприятные отношения в классе на уроках;
- уметь давать самооценку собственной деятельности;
- владеть способами в различных ситуациях взаимодействия с детьми группы риска.

Понятие «готовность к профессиональной деятельности» В. А. Адольф и В. А. Сластенин представляют, как комплекс состоящий из следующих компонентов: личностного, когнитивного и деятельностного [5]. В. А. Адольф представляет профессиональную готовность как модель профессионализма, с возможностью оценивания качества профессиональной подготовки специалиста. Готовность, по мнению автора, «можно выразить формулой: готовность = желание + знание + умение или готов = хочу + знаю + умею» [6, с. 78].

Для конкретизации содержания понятия «готовность педагога к профилактике рисков школьной неуспешности» мы опирались на определения таких ученых как: В. А. Адольфа, Л. И. Мищенко, Е. А. Ямбурга, Власенко, Е. П. Ильина, Г. Р. Иксановой, В. А. Сластенина, И. Ю. Степановой, А. И. Щербакова, Н. Ф. Яковлевой и других.

Опираясь на научные исследования Л. И. Мищенко [7], О. С. Газмана, Н. Ф. Яковлевой, М. А. Пинской, С. Г. Косарецкого [8], М. И. Рожков, Э. В. Заурова, А. В. Мальцева, Н. А. Исраилова, Е. А. Ямбург, А. Н. Барышева, У. Глассер и другие мы выделили основные компоненты готовности педагога к профилактике рисков школьной неуспешности и их охарактеризовали (см. таблицу).

Компоненты и их характеристика готовности педагога к профилактике рисков школьной неуспешности

Компонент	Характеристика
Стратегический	Мотивационно-целевая готовность педагога к созданию благоприятных условия для учебной деятельности каждого обучающегося в классе
Технологический	Степень включенности в совместную работу педагогического коллектива школы (консилиум), в том числе по выявлению определению и поддержки типологии детей групп риска
Тактический	Использование педагогических технологий, приемов и методик на уроке для вовлечения, каждого обучающегося в учебный процесс

Педагог является центральной фигурой в создании необходимой образовательной среды в школе, способствующей профилактической работе учащихся групп риска школьной неуспешности. К нему предъявляются определенные требования как к его профессиональной подготовке, так и к личности в целом. Это дает необходимость в серьезной просветительской работе педагогических кадров в образовательном учреждении для формирования у них обоснованных представлений о диагностических процедурах и направлениях поддержки, и сопровождении детей групп риска школьной неуспешности, а также обеспечение их инструментами для осуществления такого вида деятельности.

Таким образом, анализ положений и идей, составляющих теоретические предпосылки обеспечения готовности педагогов к профилактике рисков школьной неуспешности, позволил сделать следующие выводы: сущность деятельности педагога с учащимися по профилактике рисков школьной неуспешности заключается в том, что ключевой фигурой в создании образовательной среды в школе, способствующей поддержке и сопровождению детей групп

риска школьной неуспешности, является педагог, создающий условия для обеспечения внутренней мотивации деятельности и положительному настрою к процессу обучения, которые образует основу для профилактической работы с учениками группы риска школьной неуспешности; основными компонентами готовности педагогов к профилактике рисков школьной неуспешности являются стратегический (мотивационно-целевая готовность к созданию благоприятных условий для учебной деятельности каждого обучающегося в классе), тактический (степень включенности в совместную работу педагогического коллектива школы по определению типологии детей групп риска и созданию благоприятных условий для них), технологический (использование педагогических технологий на уроке, вовлекающих каждого обучающегося в учебный процесс, в том числе специальные подходы и методы для обучающихся разных групп риска школьной неуспешности).

Библиографические ссылки

1. Бысик Н. В., Косарецкий С. Г., Пинская М. А. Проектирование модели профессионального развития педагогов школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, работающих с учащимися с риском образовательной неуспешности: эмпирическая основа и ключевые составляющие // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23, № 5. С. 87–101.
2. Ямбург Е. А. Служба сопровождения: разносторонняя помощь школьникам // Журнал «Социальная педагогика», 2013, № 3. С. 33.
3. Хуторской А. В. Методологические основания применения компетентностного подхода к проектированию образования // Высшее образование в России. 2017. № 12 (218). С. 85–91.
4. Яковлева Н. Ф. Модель профессиональной компетентности педагога, работающего с детьми группы риска // Инновации в непрерывном образовании. 2013. № 6–7. С. 56–64.
5. Сластенин В.А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М. : Изд. центр «Академия». 2002. 576 с.
6. Адольф В. А., Степанова И. Ю. Конкурентность показатель качества – ВПО // Высшее образование в России. 2007. № 6. С. 77–79.
7. Мищелко Л. И. Формирование готовности учителя к работе с детьми, испытывающими трудности в обучении // Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета. 2012. Т. 1. № 4 (24).
8. Пинская М. А., Хавенсон Т. Е., Косарецкий С. Г., Звягинцев Р. С., Михайлова А. М., Чиркина Т. А. Поверх барьеров: исследуем резильентные школы // Вопросы образования. 2018. № 2. С. 198–227.

© Горнаева О. М., 2022

УДК 378 : 159.9

АНАЛИЗ И ОЦЕНКА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ БУДУЩЕГО ВРАЧА

Корнилова Ольга Анатольевна¹, Логунова Ольга Викторовна²

¹Красноярский государственный медицинский университет
им. проф. В. Ф. Войно-Ясенецкого, Красноярск

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

В статье представлен анализ и оценка профессионально-важных качеств будущего врача. В исследовании приняли участие 74 студента I курса лечебного факультета КрасГМУ. Разработан бланк самооценки профессионально-важных качеств (ПВК) врача, включающий список качеств по трем модулям. Произведена оценка ПВК будущих специалистов с помощью эвристического метода самооценки на основе самооценок, оценок одногруппников и экспертных оценок. В результате, согласно среднему значению самооценок, оптимально сформированы ПВК врача, способствующие социальной отзывчивости (5,72), недостаточно сформированы ПВК для работы с информацией (4,27) и ПВК, способствующие развитию профессиональной культуры (3,50).

Проведенное исследование выявило следующие тенденции. Будущие специалисты понимают востребованность ПВК, способствующих социальной отзывчивости врачей, невзирая на цифровизацию медицины социальная роль врача остается прежней. Осознают, что обладают ПВК необходимыми для взаимодействия с пациентами на оптимальном уровне. Недостаточно сформированными являются ПВК для работы с информацией, будущим врачам недостает уверенности, знаний цифрового этикета и практического опыта работы в цифровом пространстве. Определено, что ПВК врача, способствующие формированию профессиональной культуры, также сформированы недостаточно. В дальнейшем исследование будет продолжено в направлении изучения востребованности ПВК врача у студентов старших курсов.

Ключевые слова: профессионально-важные качества, самооценка, социальная отзывчивость, профессиональная культура, будущий врач.

ANALYSIS AND EVALUATION OF PROFESSIONALLY IMPORTANT QUALITIES OF THE FUTURE DOCTOR

Kornilova Olga Anatolyevna¹, Logunova Olga Viktorovna²

¹Prof. V. F. Voino-Yasenetsky Krasnoyarsk State Medical University, Krasnoyarsk

²Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

The article provides an analysis and assessment of professional-important qualities of the future doctor. The study was attended by 74 students of the 1st course of the medical faculty of KrasSMU. It was developed self-assessment form professionally important qualities of a doctor, for three modules. It was made an assessment of professional-important qualities (PVC) of future specialists with the help of heuristic method of self-assessment, based on self-assessments, assessments of classmates and expert assessments. As a result, according to the average value of self-assessments, the doctor's PVCs that promote social sensitivity are optimally formed (5.72), the PVCs for working with information are insufficiently formed (4.27) and the PVCs that contribute to the development of professional culture (3.50).

The conducted research revealed the following trends. Future specialists understand the demand for PVCs that contribute to the social responsiveness of doctors, despite the digitalization of medicine, the social role of the doctor remains the same. They realize that they have the PVCs necessary to interact with patients at an optimal level. The PVCs for working in a digital environment are insufficiently formed, future doctor's lack confidence, knowledge of digital etiquette and practical experience in the digital space. It is determined that the PVCs contributing to the formation of professional culture are also insufficiently formed. In the future, the research will be continued in the direction of studying the demand for PVCs of a doctor among senior students.

Keywords: professional-important qualities, self-esteem, social sensitivity, professional culture, future doctor.

Актуальность. С одной стороны, успех в профессиональной деятельности складывается не только из высокой должности, денег, стремительной карьеры и популярности. Успех определяется состоянием и свойствами психики специалиста, включающей определенный набор ПВК. ПВК специалиста формируются в период обучения, с началом профессиональной деятельности он начинает активно реализовывать их, приобретая профессиональный навык. Однако если какие-либо ПВК не сформированы или сформированы недостаточно, то возможно самостоятельно корректировать и развивать их. Для этого необходимо провести адекватную оценку своих возможностей. Безусловно, существуют методы, способствующие формированию ПВК. Прежде всего, самоанализ, в результате которого специалист понимает какие качества сформированы в достаточной степени, а какие необходимо усовершенствовать и воспитать. Определившись с качествами, которых не хватает, можно планировать развитие своих профессионально важных качеств на перспективу.

С другой стороны, процесс цифровизации, затрагивающий всю современную цивилизацию, изменяет востребованность ПВК будущего врача. На первое место выходят цифровые навыки. И все меньше общения с пациентом «глаза в глаза» как человека с человеком, что безусловно снижает формирование ПВК, способствующих социальной отзывчивости. Кроме этого, одними из самых необходимых выступают ПВК, формирующие профессиональную культуру врача, определяющие его как будущего профессионала. Современная медицина, ориентируется преимущественно на новейшие технологии, негативно отражаясь на формировании у врачей клинического мышления [1].

Цель исследования: анализ и оценка профессионально-важных качеств будущего врача. Гипотеза исследования заключалась в том, что у будущих специалистов в большей степени сформированы ПВК для работы с информацией, в меньшей степени ПВК, способствующие социальной отзывчивости и совершенно не сформированы ПВК, способствующие формированию профессиональной культуры.

Материал и методы. При характеристике семантического понятия «профессионально-важные качества специалиста» обратимся к работам ученых Г. М. Романцева (20-*/-040333912), В. А. Федорова (2001), И. В. Осиповой (2009), О. В. Тарасюк (2013), З. О. Алборовской (2012), О. В. Филатовой (2015), В. Д. Шадрикова (2013), Ю. П. Поваренкова (2006). ПВК традиционно рассматриваются как качества, необходимые будущему специалисту для успешного и эффективного выполнения профессиональной деятельности, профессиональных функций. Для будущего специалиста ПВК являются компонентами профессионально-личностного развития. При этом спектр, «колорит» этих качеств достаточно широк – от природных задатков до профессиональных знаний, получаемых в процессе обучения.

В современных условиях подготовки будущих специалистов ПВК должны быть пересмотрены и уточнены, поскольку будущий врач должен иметь сформированными качества необходимые для будущей профессионализации. Структура и содержание ПВК определяется условиями конкретного вида профессиональной деятельности и требованиями, предъявляемыми к человеку профессией. Таким образом, изучая работы ученых В. Н. Левиной (2016),

К. А. Татиевской (2019), Луговского В. А. (2019), И. Грошева (2011), А. Ф Сокол (2014), Р. В. Шурупова (2015), З. О. Алборовоной (2012), Т. Л. Караваевой (2012), Е. Ю. Пряжниковой (2001) нами были выделены три модуля ПВК врача: модуль ПВК, определяющих профессиональную культуру; модуль ПВК для работы в цифровой среде; модуль ПВК, способствующих социальной отзывчивости [2; 3].

Таблица 1

Профессионально-важные качества врача

Название блока	Наименование ПВК врача
Модуль профессионально-важных качеств, определяющих профессиональную культуру	<i>Основы клинического мышления</i>
	<i>Профессиональная культура: знание общих вопросов, закономерностей развития и течения болезней, особенностей больных и образа врача в современной медицине</i>
	<i>Умение согласовывать свои действия с действиями других лиц</i>
	<i>Высокая эмоциональная устойчивость</i>
	<i>Профессиональная мобильность</i>
	<i>Гражданское сознание и правовая этика</i>
	<i>Готовность оказать медицинскую помощь</i>
Модуль профессионально-важных качеств для работы в цифровой среде	<i>Ведение онлайн-консультаций, постановка диагноза онлайн</i>
	<i>Заполнение медицинской документации в электронной форме, обработка данных</i>
	<i>Ведение электронной корреспонденции между врачом и пациентом</i>
	<i>Участие в видеоконференциях</i>
	<i>Соблюдение врачебной этики во время проведения онлайн-консультаций</i>
	<i>Основы математики, информатики и работы с техникой, в том числе с компьютерами</i>
	<i>Умение самостоятельно обучаться по специализированной литературе</i>
	<i>Информационная активность и медиаграмотность</i>
Модуль профессионально-важных качеств, способствующих социальной отзывчивости	<i>Умение общаться, основывается на личной высокой культуре</i>
	<i>Умение слушать пациента</i>
	<i>Высокодуховные качества «уважения медика к человеческой душе»</i>
	<i>Коммуникативные качества врача: быстро найти нужный тон, форму общения с пациентом, располагать к себе людей, вызывать у них доверие, быстро устанавливать контакт с новыми людьми</i>
	<i>Эмоциональные врачебные качества, связанные с эмпатией, понимание врачом пациента</i>

В исследовании приняли участие студенты 1 курса лечебного факультета КрасГМУ в количестве 74 человека в возрасте от 19 до 23 лет. Данные качества были внесены в бланк оценки. Предварительно учащиеся изучили ПВК личности врача, обсудив их сущность и содержание.

После чего качества, внесённые в бланк, были предложены будущим специалистам для оценки себя, своих товарищей и экспертной оценки с помощью эвристического метода самооценки [10]. Оценка составленного списка ПВК (всех трех блоков) производилась по шкале от 0 до 10. Наиболее сформированные ПВК врача, на взгляд студента, должны были оценены максимально – 10 баллов, а наименее, соответственно, – 1–0 баллов. Процедура получения средней самооценки была следующей: сложить все самооценки студентов и разделить на количество ПВК, представленных в бланке. Для расчета средней оценки каждого качества необходимо было просуммировать все оценки и разделить на число принявших участие в опросе. Аналогично рассчитывали оценку товарищей и экспертную. Были заданы интервалы эвристической самооценки, с помощью которых в дальнейшем проанализированы полученные результаты: 0–5,5 бала – недостаточно сформированы (низкая оценка); 5,5–7,5 балла – оптимально сформированы (адекватная оценка); 7,6–10,0 переоценивает (завышенная). Математическая обработка эмпирических данных исследования проводилась с помощью пакета прикладных программ Excell, World.

Результаты исследования. При проверке гипотезы, были получены следующие результаты (табл. 2, 3, 4).

Таблица 2

Результаты оценки ПВК будущих врачей, способствующих формированию профессиональной культуры

Блок профессионально-важных качеств, способствующих формированию профессиональной культуры врачей					
Профессионально-важные качества (ПВК)	«Я – идеальное» Эталон	«Я – реальное» Самооценка	Оценка товарища	Экспертная оценка	Среднее значение
Основы клинического мышления	10	2,1	2,75	1	1,95
Профессиональная культура	10	2,2	2,8	1	2
Умение согласовывать свои действия с действиями других лиц	10	5,7	5,7	3	4,8
Эмоциональная устойчивость	10	6	6,2	2	4,73
Профессиональная мобильность	10	4,15	5,2	1	3,45
Гражданское сознание и правовая этика	10	5,5	5,5	2	4,33
Готовность оказать медицинскую помощь	10	4	4,75	1	3,25
Средняя оценка	10	4,24	4,7	1,57	3,50

Согласно представленным данным в табл. 2, будущие врачи в большей степени обладают качествами согласовывать свои действия с действиями других 4,8 балла и высокой эмоциональной устойчивостью 4,73 балла, в меньшей степени владеют основами клинического мышления 1,95 баллов и профессиональной культурой 2 балла. Сопоставив среднее значение самооценок 3,50 балла с эталоном по 10-ти бальной шкале, можно говорить о недостаточной сформированности ПВК, формирующих профессиональную культуру врача. Кроме того, будущие специалисты осознают данную недостаточность.

Таблица 3

Результаты оценки ПВК будущих врачей, способствующих социальной отзывчивости

Блок профессионально-важных качеств, способствующих социальной отзывчивости врачей					
Профессионально-важные качества (ПВК)	«Я – идеальное» Эталон	«Я – реальное» Самооценка	Оценка товарища	Экспертная оценка	Среднее значение
Умение культурно общаться	10	6,15	6,3	5	5,82
Умение слушать пациента	10	7	7,75	4	6,25
Высокодуховные качества	10	6,75	6,95	4	5,9
Коммуникативные качества врача	10	6,35	6,55	4	5,63
Эмоциональные врачебные качества	10	5,5	5,55	4	5,02
Средняя оценка	10	6,35	6,62	4,2	5,72

В соответствии с данными табл. 3 в большей степени у будущих врачей сформированы качества слушать пациента 6,25 балла, умение культурно общаться 5,82 балла, в меньшей степени эмоциональные врачебные качества 5,02 балла. Сопоставив среднее значение самооценок 5,72 балла с эталоном по 10-ти бальной шкале, можно говорить об оптимальной сформированности ПВК, способствующих формированию социальной отзывчивости с тенденцией к дальнейшему развитию их в процессе овладения профессией. Будущие специалисты осознают сформированность данных качества на оптимальном уровне.

Согласно данным табл. 4 у будущих врачей достаточно хорошо сформирована информационная активность и медиаграмотность 5,6 баллов, однако отсутствует умение вести онлайн-консультации 1,23 балла. Сопоставив среднее значение самооценок 4,27 балла с эталоном по 10-ти бальной шкале, можно говорить о недостаточной сформированности ПВК для

работы с информацией в цифровой среде. Кроме того, будущие специалисты осознают данную недостаточность с тенденцией к дальнейшему развитию.

Таблица 4

Результаты оценки ПВК будущих врачей для работы в цифровой среде

Блок профессионально-важных качеств для работы с информацией в цифровой среде					
Профессионально-важные качества (ПВК)	«Я – идеальное» Эталон	«Я – реальное» Самооценка	Оценка товарища	Экспертная оценка	Среднее значение
Ведение онлайн-консультаций	10	1,6	2,1	0	1,23
Заполнение медицинской документации в электронной форме	10	4,35	4,35	2	3,57
Ведение электронной корреспонденции	10	2,9	3,2	2	2,7
Участие в видеоконференциях	10	4,2	4,7	6	4,97
Соблюдение врачебной этики во время онлайн-консультаций	10	5,65	5,9	4	5,18
Основы математики, информатики и работы с техникой	10	5,1	5,45	6	5,52
Умение самостоятельно обучаться по специализированной литературе	10	5,4	5,8	5	5,4
Информационная активность и медиаграмотность	10	4,8	5	7	5,6
Средняя оценка	10	4,25	4,56	4	4,27

Обсуждение результатов. Следует отметить, что гипотеза подтвердилась частично. Согласно среднему значению эвристических самооценок ПВК, оптимально сформированы (оценка адекватная) ПВК, способствующие социальной отзывчивости (5,72), но недостаточно сформированы (низкая оценка) ПВК для работы с информацией (4,27), и ПВК, формирующие профессиональную культуру (3,50) (табл. 2, 3, 4). Таким образом, вторая часть гипотезы нашла свое подтверждение.

На основании эвристических самооценок в модуле ПВК, способствующих социальной отзывчивости врача, оптимально сформированными (оценка адекватная) являются: умение слушать пациента (6,25), высокодуховные качества «уважения медика к человеческой душе» (5,9), умение культурно общаться, основываясь на высокой личной культуре (5,82), коммуникативные качества врача (5,63). Будущие врачи осознают, что обладают ПВК качествами, которые необходимы для взаимодействия с пациентами.

Однако эмоциональное врачебное качество связанное с эмпатией, понимание врачом пациента оценено как недостаточно сформированное (5,02). В процессе беседы с учащимися выяснено, что безусловно задатки эмпатических способностей имеются у каждого будущего специалиста, однако различаются степенью проявленности. При наличии высокоразвитой эмпатии, человек способен быстро «считывать» людей, их эмоциональное состояние, реакции. Будущие врачи считают, что в непростых эмоциональных ситуациях врач должен иметь развитую профессиональную эмпатию, позволяющую ему интуитивно чувствовать, что нужно сказать или сделать, чтобы разрядить обстановку, успокоить или снять физическую боль. Учащиеся отмечали, что им необходимо работать над собой, в первую очередь следить за своим эмоциональным состоянием, разделять личное и работу, более уверенно находить подход к пациентам, быть внимательными, отзывчивыми, не грубить и больше общаться с пациентами.

Будущие врачи осознают, что для освоения профессии важны особые этические отношения между врачом и больным на основе высокодуховных законов «уважения медика к человеческой душе», представления о добре и зле, должном, справедливом, полезном и другом». Тем самым подтверждено высказывание Л. С. Горожанина (2018) о том, что именно внут-

ренности и внешняя культура определяют успех профессиональной деятельности врача не в меньшей мере, чем специальные знания. Следует отметить, что качеству общения в системе здравоохранения в целом уделяют недостаточно внимания, хотя это ключевой фактор профилактики конфликтов, установления доверия, достижения комплаенса между врачом и пациентом. Врачу необходимо уметь построить разговор, слушать и слышать пациента.

Несмотря на всеобъемлющую цифровизацию общества, ПВК для работы с информацией остаются недостаточно сформированными. Казалось бы, будущие специалисты много времени проводят в образовательно-цифровом и медиапространстве, но нахождение там не формирует необходимых ПВК врача, этому также следует обучать, в этом есть и будет потребность цифрового общества. На основании эвристических самооценок оптимально сформированными являются следующие ПВК врача: информационная активность и медиаграмотность (5,60), основы математики, информатики и работы с техникой, в том числе с компьютерами (5,52). Следовательно, информационная компетентность учащихся, являющаяся базовым компонентом для развития профессиональной компетентности, сформирована на недостаточном уровне. Необходимо непрерывно обновлять и наращивать знания будущих специалистов в области использования цифровых технологий. Однако недостаточно сформированы следующие ПВК врача: умение самостоятельно обучаться (5,40), участие в видеоконференциях (4,97), соблюдение врачебной этики во время онлайн-консультаций (5,18). В процессе беседы выяснилось, что учащимся недостает уверенности, знаний цифрового этикета и практического опыта работы в цифровом пространстве несмотря на то, что самостоятельная работа интегрируется в учебный процесс в формате электронного обучения на платформе ДО. Будущие специалисты считают, что им больше надо читать, изучать и практиковать, усерднее учиться и самообразовываться.

ПВК не сформированные совсем (низкая самооценка) – это качества, связанные исключительно с профессиональной деятельностью врача в цифровом пространстве: ведение онлайн-консультаций (1,23), ведение электронной корреспонденции (2,70), заполнение медицинской документации в электронной форме (3,57). Безусловно данные ПВК необходимо формировать у учащихся целенаправленно в процессе обучения или же они будут сформированы стихийно в процессе освоения профессии.

В настоящее время происходит расширение традиционных ПВК врача, что ведет к их пересмотру и дополнению новыми, связанными с цифровым взаимодействием. Подтверждаем факт того, что обучение навыкам цифрового профессионализма также следует вводить в учебные планы медицинских вузов, так как именно современные студенты-медики будут практиковать в среде электронного здравоохранения (Н. Г. Ольховик, Е. Г. Липатова, 2018). Как показало исследование, будущие специалисты не имеют сформированных на достаточно хорошем уровне ПВК для работы с информацией в цифровой среде. Но без формирования ПВК способствующих социальной отзывчивости врачей невозможно сформировать цифровой профессионализм, будущие специалисты признают значимость данного модуля ПВК.

В модуле ПВК, способствующих формированию профессиональной культуры врачей, оценили недостаточно сформированными (низкая самооценка) все ПВК, среднее значение (3,50). Особенно низко оценены ПВК: основы клинического мышления (1,95), профессиональная культура (2,0), готовность оказать помощь (3,25) (табл. 2). Безусловно, учащиеся являются первокурсниками, они только вступили на профессиональный путь становления, формирования их как врачей. Будущие врачи осознают и понимают свою неготовность, тем самым как бы проводят границу между своей личностью и личностью профессионала. Их выводы были следующими: «я только на первом курсе, нет знаний, позволяющих клинически мыслить и вести прием, требуется большая работа над собой, следует ставить цели и работать над ПВК, но предрасположенность явно есть, и в течение учебного процесса ПВК будут совершенствоваться, идти к своей мечте». Действительно современная медицина, ориентируется преимущественно на новейшие цифровые технологии, такая тенденция негативно отражается на формировании клинического мышления врача. Поскольку для развития кли-

нического мышления необходимо развитие логическое мышление с опорой на научные знания и практический опыт, обеспечивающие принятие оптимального решения о диагнозе, лечении и прогнозе.

Заключение. Проведенное исследование позволило выявить следующие тенденции. Будущие врачи признают важность ПВК способствующих социальной отзывчивости, не смотря на происходящие процессы цифровизации в обществе, осознают, что обладают ПВК качествами, необходимыми для взаимодействия с пациентами на оптимальном уровне.

Выявлено, что несмотря на всеобъемлющую цифровизацию общества, учащиеся оценивают недостаточно сформированными ПВК для работы с информацией. Будущим специалистам недостает уверенности, знаний цифрового этикета и практического опыта работы в цифровом пространстве. Информационная компетентность учащихся, являющаяся базовым компонентом для развития профессиональной компетентности, сформирована на недостаточном уровне.

Пересмотрен и дополнен список ПВК врача новыми, связанными с цифровым взаимодействием. Безусловно, обучение навыкам цифрового профессионализма также следует вводить в учебные планы медицинских вузов, так как именно современные студенты-медики будут практиковать в среде электронного здравоохранения.

Выявлено, что ПВК, способствующие формированию профессиональной культуры врачей, сформированы недостаточно. В дальнейшем исследование будет продолжено в направлении изучения востребованности ПВК врача у студентов 3, 6 курса лечебного факультета и ординаторов, и сопоставлению полученных результатов с результатами данного исследования.

Библиографические ссылки

1. Сокол А. Ф. Современны врач: особенности, пути оптимизации профессиональных и личностных качеств // Социология медицинской профессии. 2014. № 1(24). С. 7–14.

2. Корнилова О. А., Авдеева Е. А. Как меняется востребованность профессионально-важных качеств будущего врача в условиях цифровизации? [Электронный ресурс] // Кардиоваскулярная терапия и профилактика. 2022; 21(1S): 3133. URL: <https://doi.org/10.15829/1728-8800-2022-3133> (дата обращения: 12.03.2022).

3. Логунова О. В. К вопросу о конкурентоспособности личности специалистов социального профиля // Инновационные тенденции развития российской науки : материалы XII Международной научно-практической конференции молодых ученых. 2019. С. 156–159.

© Корнилова О. А., Логунова О. В., 2022

УДК 811.133.1

**LEXICAL REPRESENTATION OF THE QUASIMODO IMAGE
IN THE MUSICAL COMEDY *NOTRE-DAME DE PARIS*
BY LUC PLAMONDON AND RICCARDO COCCIANTE**

Linucheva Natalia Vladimirovna, Kolpakova Iuliia Andreevna

Dmitri Hvorostovsky Siberian State Academy of Arts, Krasnoyarsk

The article is devoted to the study of the lexical constituent of the Quasimodo image. The techniques helping to embody linguistically the character in the libretto of the musical comedy “Notre-Dame de Paris” are analyzed. The authors come to the conclusion that the hunchback is portrayed according to the contrast principle (both in relation to other heroes and inside the Quasimodo image) from the very beginning, at the libretto level. The paper uses general scientific comparative and descriptive methods, methods of analysis and induction, as well as a systematic method. Attention is paid to semantic, morphological, grammatical aspects of the bell-ringer image and to the search for stylistic techniques and visual-expressive means as well.

Keywords: musical comedy “Notre-Dame de Paris“, Luc Plamondon, Riccardo Cocciante, the Quasimodo image, librettology, French language.

**ЛЕКСИЧЕСКАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ОБРАЗА КВАЗИМОДО В МЮЗИКЛЕ
ЛЮКА ПЛАМОНДОНА И РИККАРДО КОЧЧАНТЕ «NOTRE-DAME DE PARIS»**

Линючева Наталья Владимировна, Колпакова Юлия Андреевна

Сибирский государственный институт искусств
имени Д. Хворостовского, г. Красноярск

Статья посвящена исследованию лексической составляющей образа Квазимодо. Анализируются, какими способами реализован лингвистически образ горбуна в либретто мюзикла «Нотр-Дам де Пари». Авторы приходят к выводу, что уже на уровне либретто изображение персонажа дается по принципу контраста – как по отношению к другим героям, так и внутри самого образа Квазимодо. В статье используются общенаучные сравнительный и описательный методы, методы анализа и индукции, а также системный метод; уделяется внимание семантическому, морфологическому, грамматическому аспектам образа звонаря, а также поиску стилистических приемов и изобразительно-выразительных средств.

Ключевые слова: мюзикл «Нотр-Дам де Пари», Люк Пламондон, Риккардо Коччанте, образ Квазимодо, либреттология, французский язык.

The main components of the musical comedy are music and word. Nowadays, when the science of the verbal component of a musical composition is actively developing, it is a mistake to consider a musical constituent more important than theatrical-dramatic and semantic ones [1, p. 22]. Librettology as a part of modern musicology studies librettos and includes analysis of the ratio between the verbal and musical facets of the work [2, p. 119]. Each of these parts helps understand the characters' images, their connection and, as a result, the author's intention in a more detailed way.

This paper is devoted to the image of Quasimodo – one of the key characters of the musical comedy *Notre-Dame de Paris* in its semantic aspect. The hero's name is a Latin expression “quasi modo”, that means “something like”, that is, “something that only vaguely resembles a person”. This paper considers the linguistic realization of this image in the libretto. Its main characteristic

feature is the antithesis, which, as in Hugo's novel (1831) [4], is represented throughout the performance. For example, there is a contrast between: Phoebus's bodily beauty and his inner emptiness; Frollo's asceticism and carnal desire, his priesthood and inability to compassion; the archdeacon's cold and rationalistic mind winning over human qualities and the bell-ringer and the gypsy's striving (even if unconscious) to goodness and love. Just as the categories of Good and Evil, violence and freedom, the beautiful and the ugly are generally opposed, the antithesis is manifested, in particular, in the very image of Quasimodo – outwardly ugly and beautiful at heart, embittered at the cruel world around him, but kind and noble in his love for Esmeralda.

The text of the composition *La Fête des Fous* [The Feast of Fools] presents the hunchback to the audience. It becomes clear that Quasimodo was elected “the Pope of Fools” for his ugliness [3]¹. Many emotionally coloured epithets serve to characterize the hero, such as *le plus laid* [the ugliest], *la plus belle grimace* [the most beautiful grimace], *ce monstre* [this monster], *le plus moche* [the most hideous], *bossu* [humpback], *boiteux* [limp], *borgne* [crooked, one-eyed]. The curious oxymoron *la plus belle grimace* [the most beautiful grimace] is worth considering. The word *belle* in French, in addition to the meaning of *beautiful, lovely*, has another meaning – *perfect, excellent, good*. The authors assume, that if Luc Plamondon meant *a good grimace* (alternatively: *an excellent grimace, a perfect grimace*), and not *a beautiful grimace*, then another French adjective *bonne* [good, apt] would correspond much more to this meaning. Moreover, it would suit the line not only in meaning, but also by the number of syllables. It is thus proposed that Plamondon intentionally chooses the epithet *belle* and uses a combination of two incongruous words in order to create a stylistic effect, and probably prepares the audience for the idea of the contrast between Quasimodo's inner beauty and his outer ugliness.

Perhaps the choice of the epithet *pauvre* [poor] before the name of Esmeralda in this piece is not accidental, but emphasizes the contrast in the gypsy and the bell-ringer's appearance, as according to generally accepted norms in society, these two cannot be together, and the freak's love for the beauty causes only laughter and pity. The next song performed by Quasimodo may confirm this idea: the hunchback tired of the mockery of “little girls” is glad that at least for one day, being elected “the Pope of Fools”, he will get all the rights. There is an antithesis again. Quasimodo's hatred towards his father and mother, who left him without love after having given birth, is contrasted with love: *je hais* [I hate] – the same root words *amour* [love], *aimeras* [you will love]. The use of the same verb *donner* [to give] in the expressions *m'ont donné le jour* [<they> gave life to me], *sans me donner d'amour* [not giving love to me] enhance the effect.

The composition *L'enfant trouvé* [a foundling] continues the idea of antithesis. Parallel constructions and anaphora contrast *enfant trouvé* [a found child] and *enfant rejeté* [an abandoned child], Quasimodo as *chien* [a dog] and Frollo as *maître* [the dog owner]. The hunchback (*moi, monstre* [me, the monster]) confronts the whole world (*monde entier* [the entire world]). In addition to this, the antonymic pronouns *toi* [you] and *moi* [me] are contrasted with the use of anaphoric repetition, too.

Quasimodo's attitude towards his antipode is shown in the next composition. Parallel constructions, repetitions and gradation emphasize how Quasimodo praises Frollo, how much the priest means to him. The archdeacon in Quasimodo's eyes is his protector from the whole world; his master (and Quasimodo loves his master as no dog has ever loved); his father who taught him everything he knows [3]:

Текст оригинала

*Toi qui m'as vu grandir,
Toi qui m'as vu souffrir,
Toi qui m'as protégé,
Contre le monde entier...
Je t'appartiens
De tout mon être,*

Подстрочный перевод

You who saw me grow up,
You, who saw me suffer,
You who protected me,
From the whole world...
I belong to you
With my entire being,

¹ Hereinafter the authors use this reference while quoting the libretto.

*Comme jamais un chien
N'a aimé son maître...
Tu m'as appris à parler,
A lire et à écrire,
Mais je ne sais pas lire
Le fond de tes pensées.*

Like no dog has ever
Loved its owner...
You taught me to speak,
To read and write,
But I can't read
Your deepest thoughts.

However, the main characteristics of the hunchback is provided in the central composition *Belle*, where Quasimodo is opposed to two other heroes. All three characters are represented through the prism of their feelings to Esmeralda, it unites and separates them at the same time.

For Quasimodo, Esmeralda is an angel:

Текст оригинала

*Quand elle danse et qu'elle met son corps à
jour, tel
Un oiseau qui étend ses ailes pour
s'envoler,
Alors je sens l'enfer s'ouvrir sous mes
pieds.*

Подстрочный перевод

When she dances and exposes her body to
the light,
That's how a bird spreads its wings to fly
away,
Then I feel hell opening up under my feet.

For Frollo, Esmeralda is a temptation:

Текст оригинала

*Est-ce le diable qui s'est incarné en elle
Pour détourner mes yeux du Dieu éternel?*

Подстрочный перевод

Was it the devil himself incarnated in her
To take my eyes off the immortal God?

For Phoebus, she is one of his mistresses insanely desirable for her pure beauty:

Текст оригинала

*La demoiselle serait-elle encore pucelle?
Quand ses mouvements me font voir monts
et merveilles
Sous son jupon de couleur de l'arc-en-ciel.*

Подстрочный перевод

Can this girl still be a virgin?
When her movements let me see the
wonders and mountains of gold
Under her skirt of all colours of the
rainbow.

It is interesting to note, that there is an appeal at the end of each verse every man sings. Quasimodo appeals to Lucifer. Thus, he is even more opposed to Esmeralda, who spreads her wings like a bird to fly up (the previous example), and Quasimodo has a feeling that the ground is opening up under his feet:

Текст оригинала

*Ô Lucifer!
Oh! Laisse-moi rien qu'une fois
Glisser mes doigts dans les cheveux
d'Esmeralda.*

Подстрочный перевод

Oh, Lucifer!
Oh, let me just once
Run my fingers through Esmeralda's hair.

Archdeacon Frollo addresses the Notre Dame Cathedral:

Текст оригинала

*Ô Notre-Dame!
Oh! Laisse-moi rien qu'une fois
Pousser la porte du jardin d'Esmeralda.*

Подстрочный перевод

Oh, Notre Dame!
Oh, let me just once
Push the door into Esmeralda's garden.

Phoebus turns to his bride Fleur-de-Lis:

Текст оригинала

*Ô Fleur-de-Lis,
Je ne suis pas homme de foi,
J'irai cueillir la fleur d'amour d'Esmeralda.*

Подстрочный перевод

Oh, Fleur-de-Lis,
I am not a man of honour,
I'll pluck the flower of Esmeralda's love.

Thus, the “Heaven – Earth – Hell” paradigm is completely present in the libretto. The heavenly is embodied by the cathedral which Frollo prays to. The earthly is represented by a woman (Phoebus addresses her). The hell is represented by Lucifer Quasimodo appeals to.

Over time, Quasimodo and Frollo seem to change places: Quasimodo, who appeals to the devil, will turn out to be a spiritual noble man, the only one of the three men who resisted the temptation. Meanwhile, the priest, who appeals to the cathedral as the personification of heaven, will turn out to be a cruel and vile person whose so-called love for the gypsy woman has acquired the form of evil.

The fact that Quasimodo is a real friend for Esmeralda is evidenced by the composition *Ma maison, c'est ta maison* [My home is your home]. In addition, this song shows how deep the bell-ringer's attachment to the Gothic church is, how close he is to the cathedral and inseparable from it. All the epithets characterizing Notre-Dame for Quasimodo can be divided into three thematic groups: “Notre-Dame = home”; “Notre-Dame = Homeland” and “Notre-Dame = soul”. The group “Notre-Dame = home” is represented by the words *mon nid* [my nest], *ma maison* [my house], *mon toit* [my roof], *mon lit* [my bed], *un abri* [a shelter], *asile* [asylum]. The group “Notre-Dame = Homeland” is implemented with the epithets *ma patrie* [my homeland], *mon pays* [my country], *ma ville* [my city], and *ma prison* [my prison] emphasizing Quasimodo's lack of freedom due to his ugliness. The group “Notre-Dame = soul” contains such phrases as *ma vie* [my life], *mon air* [my air], *ma chanson* [my song], *mon cri* [my cry], *ma passion* [my passion]. It may be presumed that the antonyms *ma folie* [my madness, my insanity] and *ma raison* [my reason, my common sense] are selected on purpose, as they indicate that Quasimodo can do crazy things, but at the same time the cathedral gives him balance.

The composition *Les cloches* [Bells] show that Quasimodo is dying of love and no longer rings the bells. It is interesting to note, that in French the word *cloche* [bell] is a feminine noun, which makes it possible to identify a bell with a woman. The bell-ringer personifies the bells, calling them *femmes de fer* [iron women]; *trois Maries* [three Maries]: *la petite Marie* [the little Mary], *la grande Marie* [the big Mary], *la grosse Marie* [the fat Mary]; *mes meilleures amies* [my best friends]; *mes amours* [my beloved ones]; *mes amantes* [my mistresses]. Moreover, Quasimodo, when talking about bells-girlfriends, uses verbs that are usually used together with an animated subject: *claironner* [to trumpet], *tambouriner* [to drum], *chanter* [to sing]. The audience can understand that for Quasimodo, the only female representatives he had close contact with were the bells: *Moi qu'aucune femme ne regardera jamais dans les yeux* [No woman will ever look me in the eye]. The bells for the hunchback were close friends and rang during the inclement weather, when *il grêle* [it hails], *il tonne* [there is a storm], *il pleuve* [it rains], *il vent* [it is windy]; on holidays: *la fête des Rameaux* [Palm Sunday], *le jour de Noël* [Christmas], *la Toussaint* [All Saints' Day], *l'Annonciation* [Annunciation], *la Résurrection* [Resurrection of Christ], *la St-Valentine* [St. Valentine's Day], *le Vendredi Saint* [Good Friday], *le Jour de l'an* [New Year], *le Jour des rois* [Epiphany], *le jour des Pâques* [Easter], *l'Ascension* [Ascension], *la Pentecôte* [Pentecost], *l'Assomption* [Assumption of the Virgin]. The bells rang for Quasimodo *dans la joie comme dans la tourmente* [for better or for worse / in sickness and in health] – it reminds spouses swear allegiance to each other at the wedding, though the words themselves may differ.

Talking about his love for Esmeralda, Quasimodo uses the subjunctive mood: *je te donnerais* [I would give you], *tu ne voudrais pas* [you wouldn't want to], contrasting his love with the gypsy's love for Phoebus, represented by the indicative mood, present and future tenses: *tu l'aime* [you love him], *tu lui donneras* [you will give him], *tu croiras* [you will believe]. Unreality and a dream are opposed to the reality of action. The effect is enhanced by the use of the same verb *donner* [to give, to gift, to offer] in parallel syntactic constructions, as well as the repeated refrain *Dieu que le monde est injuste* [God, how unfair the world is]. Only in the last verse, the subject and the last epithet in the construction change, while the parallelism remains: *Dieu que la vie est cruelle* [God, how cruel life is].

Esmeralda's death comes as a shock to Quasimodo. As if in insanity, he repeats, like a spell, the same request, changing the verb: *Donnez-la moi* [Give her to me], *Rendez-la moi* [Return her to

me], *Laissez-la moi* [Leave her to me]. Parallelism and stylistic repetitions enhance the effect, emphasizing the hero's emotional experience, his unwillingness to believe in what is happening, his suffering. The plea ends with the phrase *Elle est à moi* [she is mine]. In French, it is possible to use such an epiphora, because the meaning of *me* and *mine* can be translated by the same pronoun *moi*.

In the final song, Quasimodo addresses Esmeralda as if she were alive, in the imperative mood: *Danse, mon Esméralda* [Dance, my Esmeralda], *Chante, mon Esméralda* [Sing, my Esmeralda], *Laisse-moi partir avec toi* [Let me leave with you]. Quasimodo also appeals to the Vultures of Montfaucon (a huge stone gallows built in the XIII century) using again the imperative mood: *Mangez mon corps, buvez mon sang, Vautours de Montfaucon* [Eat my body, drink my blood, Vultures of Montfaucon]. Hugo's book says that two years after the events described, the guards found the skeletons of two people on Montfaucon. According to the descriptions, they were Quasimodo and Esmeralda. Quasimodo died hugging the girl's body. When they tried to separate them, the skeleton of the man crumbled into dust [4, p. 425]. There is a corresponding reference to the dramatic novel in the libretto, in the words of the hunchback. However, the verbs are used in such tenses as Futur antérieur [Pre-future tense], Futur simple [Future tense], Imparfait [Imperfect past tense], etc. for the necessary sequence of tenses:

Текст оригинала

*Quand les années auront passé,
On trouvera sous terre
Nos deux squelettes enlacés
Pour dire à l'univers,
Combien Quasimodo aimait
Esméralda la zingara.*

Подстрочный перевод

When the years have passed,
They will find beneath the ground
Our two intertwined skeletons,
That will tell the whole world,
How much Quasimodo loved
The gypsy Esmeralda.

Thus, the lexical representation of the Quasimodo character affects its creation and perception. Therefore, the hero's vocabulary becomes very important. What others say about him is of great relevance as well. The hunchback is portrayed according to the contrast principle – both in relation to other heroes and inside the Quasimodo image itself. Artistic techniques, stylistic figures, tropes headed by the antithesis, expressively coloured vocabulary are essential and allow comprehensive capture of the character.

Библиографические ссылки

1. Гайдуква Е. Б., Колпакова Ю. А. Обучение работе над произведением, исполняемым на иностранном языке, в условиях возросших требований к современному оперному певцу (на примере арии Ренато из оперы Дж. Верди «Бал-маскарад») // Мир человека [Электронный ресурс] : материалы ежегод. конф. / Красноярск. СибГУ им. М. Ф. Решетнева. Красноярск, 2017. Вып. 1 (45). С. 22–27.
2. Yulia A. Kolpakova, Ekaterina A. Vasileva, Irina N. Shkredova. Libretto and the Literary Source: the Transformation of Semantic Structure (the Example of the Violetta Image in the Opera “La Traviata” by Giuseppe Verdi) // Проблемы музыкальной науки / Music Scholarship. 2021. № 2. С. 118–126. DOI: 10.17674/1997-0854.2021.2.118-126.
3. Paroles de chansons: Notre Dame de Paris (1998) [Слова песен: Собор Парижской Богоматери (1998)]. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.wattpad.com/463157461-paroles-de-chansons-notre-dame-de-paris-1998-la> (дата обращения: 16.04.2022).
4. Victor Hugo. Notre-Dame de Paris, 1482. URL: https://fr.wikisource.org/wiki/Notre-Dame_de_Paris (дата обращения: 10.04.2022).

© Линючева Н. В., Колпакова Ю. А., 2022

УДК 377.8

**МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ К ФОРМИРОВАНИЮ ОСНОВ ИНЖЕНЕРНОГО МЫШЛЕНИЯ
У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
(НА БАЗЕ СРЕДНЕГО СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ)**

Пролыгина Наталья Викторовна

УО «Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка»,
г. Минск, Республика Беларусь

В статье раскрыта сущность модели подготовки будущего воспитателя дошкольного образования к формированию основ инженерного мышления детей дошкольного возраста на базе среднего специального образования, дано обоснование основных системообразующих составляющих модели, описаны блоки и входящие в них компоненты

Ключевые слова: модель подготовки, подготовка будущих воспитателей дошкольного образования, принципы и этапы подготовки, содержательный блок.

**MODEL OF PREPARATION OF THE FUTURE PRESCHOOL EDUCATOR
FOR THE FORMATION OF THE BASICS OF ENGINEERING THINKING
IN PRESCHOOL CHILDREN
(ON THE BASIS OF SECONDARY SPECIAL EDUCATION)**

Prolygina Natalia Viktorovna

EE “Belarusian State Pedagogical University named after M. Tank”,
Minsk, Republic of Belarus

The article reveals the essence of the model of preparing the future preschool educator for the formation of the basics of engineering thinking of preschool children on the basis of secondary special education, substantiates the main system-forming components of the model, describes the blocks and components included in them.

Keywords: training model, training of future preschool educators, principles and stages of training, content block.

Приоритетным направлением модернизации системы среднего специального педагогического образования является обновление содержания учебных программ специальности 2-01 01 01 «Дошкольное образование» посредством интеграции и диверсификации учебных дисциплин профессионального компонента с учетом основных тенденций развития системы дошкольного образования. Инновационным направлением в развитии дошкольного образования выступает формирование основ инженерного мышления у детей дошкольного возраста средствами современных технологий: информационно-коммуникационных, Lego-конструирование и Lego-программирование, образовательной робототехники и мультипликации. Учеными и педагогами-практиками обоснована важность формирования основ инженерного мышления у ребенка уже с малых лет. Однако процесс формирования инженерного мышления требует специальных условий, технологий, которые педагог использует, выстраивая систему педагогического взаимодействия с ребенком. Поэтому значимость приобретает компетентность педагога в создании условий и организации образовательного процесса с детьми

по формированию основ инженерного мышления, в применении инновационных технологий в педагогической деятельности.

Одной из актуальных и приоритетных задач профессионального образования является разработка и научное обоснование модели подготовки воспитателя дошкольного образования к формированию основ инженерного мышления у детей дошкольного возраста (на уровне среднего специального образования).

Концептуальную основу модели подготовки воспитателя дошкольного образования к формированию у детей дошкольного возраста основ инженерного мышления (на базе среднего специального образования) составляют положения: о сущности педагога, как совокупности всех общественных отношений, о роли практики в изучении теории, о сущности алгоритмизации процесса обучения детей дошкольного возраста в широком и узком смысле как важном факторе формирования профессиональных качеств будущих специалистов, о важности практикоориентированности содержания учебных дисциплин общеобразовательного компонента, о ведущей роли педагогической деятельности в развитии личности ребенка дошкольного возраста.

При разработке модели определены важные для результативности и эффективности и уже применимые в педагогической среде подходы: системный, компетентностный, интегрированный. Также подходы, которые являются формирующими основы инженерного мышления: информационно-коммуникационный, робототехнический, педагого-центрированный подходы. Стратегия выбора данных подходов имеет свое научное обоснование [1,3–8].

Разрабатывая системообразующие составляющие модели, учтены достижения ученых (И. А. Зимняя, Э. Ф. Зеер, М. В. Кларин, В. А. Сластёнин, Ю. Г. Татур и др.) в обосновании компетентностного подхода, сущность которого – «знание в действии» [3–8].

Сущность модели базируется и на известной в педагогике подготовке будущих специалистов позиции, согласно которой интегративность рассматривается в контексте близости понятий «компетентность» и «профессионализм». Педагогическая интеграция трактуется одновременно как процесс и как результат процесса, характеризующаяся взаимосвязями и взаимопроникновением явлений, которые приводят к возникновению целостности, системности нового интегрального качества.

Модель разработана с учетом современных отечественных и мировых тенденций развития среднего специального педагогического образования и включает в себя взаимосвязанные блоки и входящие в них компоненты:

концептуальный блок, который включает принципы интеграции, диверсификации, алгоритмизации процесса подготовки будущих воспитателей дошкольного образования;

целевой блок представлен целью и задачами теоретической, практической, методической подготовки будущего воспитателя к формированию у детей основ инженерного мышления;

содержательный блок включает содержание учебных дисциплин в соответствии с стандартами WorldSkills; содержание факультативных занятий и занятий по интересам с учетом стандартов WorldSkills; содержание конкурсных заданий профмастерства;

технологический блок, включающий этапы подготовки будущих воспитателей дошкольного образования к формированию у детей основ инженерного мышления: проектировочно-организационный, процессуально-деятельностный этап, результативный этап, а также педагогические условия данного рода подготовки: организационно-педагогические, психолого-педагогические, дидактические условия образовательной среды колледжа.

Применение в подготовке будущего воспитателя принципа интеграции предполагает взаимосвязь всех компонентов процесса обучения, всех элементов системы, связь между системами. Он является ведущим при разработке целеполагания, определения содержания обучения, его форм и методов.

Принцип диверсификации позволит обеспечить возможность вариативности учебных программ подготовки специалистов, с целью их обучения применению новых технологий в образовательном процессе (Lego-конструирование, Lego-программирование, образовательная

робототехника, образовательная мультипликация), которые способствуют формированию основ инженерного мышления у дошкольников. Цифровизация образования является мощным ресурсом в плане реформирования и модернизации образовательной среды учреждения образования [2; 4].

В основу целевого блока положен системно-компетентностный подход, определяющий требования к содержательным характеристикам процесса формирования универсальных профессиональных компетенций в указанном направлении у учащихся колледжа, алгоритм деятельности учащихся в условиях формирования универсальных профессиональных качеств в учебной деятельности.

Отличительной особенностью содержательного блока является организация процесса подготовки на основе стандартов WorldSkills. Теоретический уровень подготовки усилен взаимодействием компетентностного и интегрированного подходов, внедрением стандартов WorldSkills. На сегодняшний день формирование профессиональных компетенций учащихся осуществляется в соответствии с учебным планом по специальности, в рамках учебной дисциплины «Методика применения информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе» и на факультативных занятиях «Соревновательная педагогика», «Образовательная робототехника» и на занятиях по интересам «ПрофSTART».

Обязательным педагогическим условием реализации модели является организация процесса профессиональной подготовки на базе Центра WorldSkills компетенции «Дошкольное образование», «Начальное образование», функционирующем в государственном учреждении образования «Учебно-педагогический комплекс детский сад – начальная школа № 31 г. Минска» на основании Положения и Плана работы.

Важное место на этапах подготовки занимает технологический подход к подготовке специалиста, который основной целью ставит сконструировать учебный процесс, отталкиваясь от заданных исходных установок: социального заказа, образовательных ориентиров, целей и содержания образования [3]. Применительно к деятельности педагога он означает владение способом конструирования учебного процесса (и, прежде всего, занятия) на основе четкого упорядочения целевых установок. Реализация технологического подхода в дошкольном образовании требует соответствующей дидактической подготовки воспитателя. В связи с этим, технологический подход как бы «закладывается» в саму дидактическую подготовку будущего специалиста. Результатом данной подготовки будет являться соответствие критериям будущего педагога, владеющего комплексом компетенций формирования основ инженерного мышления детей дошкольного возраста.

Разработанная модель подготовки воспитателя дошкольного образования к формированию у детей дошкольного возраста основ инженерного мышления (на базе среднего специального образования) станет основой для описания сущности профессиональных компетенций будущих воспитателей дошкольного образования, инновационных подходов в подготовке будущих специалистов к реализации данного направления в педагогической деятельности.

Библиографические ссылки

1. Жук О. Л. Педагогическая подготовка студентов: компетентностный подход. Минск : РИВШ, 2009. 336 с.
2. Об утверждении образовательного стандарта Республики Беларусь среднее специальное образование специальность 2-01 01 01 Дошкольное образование квалификация Воспитатель дошкольного образования [утв. Постановление Министерства образования Республики Беларусь от 15.03.2019 №. 24] // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь 29.05.2019. №8/34198.
3. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта). Рига, НПЦ «Эксперимент», 1995. 176 с.

4. Романов В. А., Ушакова И. А. Профессиональная компетенция воспитателя ДОО // Реализация компетентного подхода в системе профессионального образования педагога : материалы V Всероссийской научно-практической конференции. 2018. С. 53–55.

5. Савельев А. Я., Семушина Л. Г., Кагерманьян В. С. Модель формирования специалиста с высшим образованием на современном этапе. М., 2005. 72 с.

6. Татур Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста // Высш. образование сегодня. 2004. № 3. С. 20–26.

7. Циулина М. В. Профессиональная подготовка педагога: социально-педагогические предпосылки // Теория и практика образования в современном мире : материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2016 г.). Санкт-Петербург : Свое издательство, 2016. С. 123–126. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/192/10726/> (дата обращения: 14.01.2022).

8. Шадриков, В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход // Высш. образование сегодня. 2004. № 8. С. 26–31.

© Пролыгина Н. В., 2022

УДК 378.1+37.01

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СТУДЕНТА ВУЗА
ПРИ ИЗУЧЕНИИ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН**

Шушерина Ольга Анатольевна, Буркова Елена Владимировна

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

Авторы рассматривают педагогическую поддержку профессионального становления студента вуза при изучении математических дисциплин на примере направлений подготовки «Экономика» и «Менеджмент». Включение в образовательный процесс математических задач с профессиональной направленностью выступает средством педагогической поддержки профессионального становления студента при изучении математических дисциплин. Представлены результаты анкетирования студентов по вопросу отношения студентов младших курсов вуза к профессиональной направленности преподавания математических дисциплин. Показана роль преподавателя математических дисциплин в педагогической поддержке профессионального становления студента вуза.

Ключевые слова: педагогическая поддержка, профессиональное становление, математические дисциплины, студент вуза.

**PEDAGOGICAL SUPPORT PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A UNIVERSITY
STUDENT WHEN STUDYING MATHEMATICAL DISCIPLINES**

Shusherina Olga Anatolyevna, Burkova Elena Vladimirovna

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

The authors consider pedagogical support for the professional development of a university student in the study of mathematical disciplines on the example of the areas of training "Economics" and "Management". The inclusion of mathematical problems with a professional orientation in the educational process acts as a means of pedagogical support for the professional development of a student in the study of mathematical disciplines. The results of a survey of students on the attitude of undergraduate students of the university to the professional orientation of teaching mathematical disciplines are presented. The role of a teacher of mathematical disciplines in pedagogical support of the professional development of a university student is shown.

Keywords: pedagogical support, professional development, mathematical disciplines, university student.

Процесс профессионального становления студента вуза – это многоступенчатый процесс профессионального развития личности, который на каждом этапе имеет свои свойства и особенности. Он сопровождается формированием профессиональных знаний, умений и навыков, развитием качеств личности, свойственных представителям определённой профессии. В период обучения студента вырабатывается его отношение к содержанию профессиональной деятельности, происходит овладение универсальными и профессиональными компетенциями, формируется профессионально значимые качества, освоение профессиональной культуры.

По мнению Л. А. Саенко, Т. Г. Затеевой, на процесс профессионального становления личности студента вуза могут оказывать как позитивное, так и негативное влияние следующие факторы: «востребованность специалистов данной профессии, степень увлеченности преподавателя вуза своим предметом, качество преподавания, отношение общества к данной профессии, самостоятельная работа студентов, реализация индивидуального подхода к студентам, контроль результатов обучения, дистанционное обучение и др.» [1, с. 272].

Многолетний опыт преподавания математических дисциплин в вузе для студентов младших курсов различных направлений подготовки (экономических, гуманитарных, технических) позволяет дополнить приведенный перечень факторами, замедляющими профессиональное становление личности студента. К ним относим: слабую заинтересованность студента в необходимости изучения некоторых учебных предметов; недостаточную довузовскую математическую подготовку; неприятие форм и методов обучения в вузе; низкую личную ответственность за текущие и будущие результаты обучения, неудовлетворенность выбранной профессией в процессе освоения учебных дисциплин и другое. С нашей точки зрения, одной из причин данной проблемы является неразвитое (неактуализированное) профессиональное самоопределение студента.

С нашей точки зрения, качество преподавания в вузе и профессиональная направленность дисциплин (естественно-научных, гуманитарных, социальных и др.) могут служить позитивными факторами профессионального становления студента в вузе, а педагогическая поддержка процесса профессионального становления студента – социально-педагогическим условием.

Цель исследования: определить содержание педагогической поддержки профессионального становления студента и роль математических дисциплин в данном процессе (на примере обучения студентов направлений подготовки «Экономика» и «Менеджмент»). Решались следующие задачи: выявить отношение студентов направлений подготовки экономики и менеджмента к содержанию математических дисциплин и их профессиональной направленности; показать роль преподавателя математических дисциплин в педагогической поддержке профессионального становления студента. Объектом исследования выступило содержание математических дисциплин для направлений подготовки «Экономика» и «Менеджмент» и его методическое обеспечение.

Обозначим наше понимание содержания основных терминов, применяемых в данной статье.

Педагогическая поддержка студента вуза представляет собой процесс совместного со студентом определения его интересов, целей, путей преодоления трудностей, а также совместного решения проблем, которые мешают самостоятельно достигать желаемых результатов (в учебе, развитии, понимании правильности выбранного профессионального пути). Педагогическая поддержка призвана обеспечить студентам помощь в самостоятельном индивидуальном выборе – нравственном, профессиональном самоопределении, а также помощь в преодолении препятствий самореализации в учебной, коммуникативной и других видах деятельности.

Средством педагогической поддержки профессионального становления студента при изучении математических дисциплин в данном исследовании выступает включение в образовательный процесс математических задач с профессиональной направленностью.

Профессиональное становление личности студента в образовательном процессе рассматривается как «непрерывный процесс развития личности в познавательно-профессиональной деятельности, который характеризуется актуализацией положительных мотивов принятия будущей профессии, совершенствованием социально, профессионально значимых качеств, готовностью к постоянному профессиональному росту, нахождением оптимальных способов качественного и творческого выполнения познавательно-профессиональной деятельности» [2, с. 46].

Под *профессиональной направленностью математических дисциплин* понимаем применение математических методов и моделей в решении задач экономики и менеджмента.

Математическая подготовка бакалавров экономики и менеджмента, включая в себя несколько математических дисциплин (Математика, Линейная алгебра, Математический анализ, Теория вероятностей и математическая статистика), несет в себе весомую образовательную профессионально-направленную нагрузку.

В соответствии с технологией знаково-контекстного обучения А. А. Вербицкого [3], в содержание математических дисциплин для бакалавров были включены учебно-профессиональные задачи. По нашему мнению, такие задачи «...обладают большими потенциальными возможностями: как предметными – содержательно моделировать будущую профессиональную деятельность, так и социально-профессиональными – ставить будущих бакалавров в позицию специалиста, тем самым способствовать их профессиональному становлению» [4, с. 242].

Терминологический анализ понятий «задача», «учебная задача», «профессиональная задача» показал, что в контексте нашего исследования задачу необходимо рассматривать как модель реальной проблемной ситуации в практической деятельности; учебно-профессиональную задачу – как дидактическое средство, ориентированное на развитие универсальных и профессиональных компетенций студентов. Задача преподавателя математических дисциплин – организовать учебную деятельность студентов, которая должна включать в себя: *выявление* профессиональной проблемы, содержащейся в учебной задаче; ее *осмысление* для конкретной ситуации; перевод условий на язык математики (построение математической модели задачи); *выбор* адекватного метода решения и его реализацию; профессиональную *интерпретацию* полученного решения.

Отметим, что часто экономическая интерпретация числовых результатов и, наоборот, перевод экономической задачи на язык математики (построение математической модели экономической задачи) вызывает у студентов трудности, даже у отличников. Для каждого раздела математических дисциплин нами разработан комплект учебно-профессиональных задач, процесс решения которых содержит три этапа: перевод профессионально подобной задачи с профессионального языка на язык математики (построение математической модели), выбор метода решения математической задачи и его применение, профессиональная интерпретация полученного математического результата.

Например, по теории вероятностей решается задача: «Иван Петрович может приобрести акции двух компаний A и B . Надежность акций первой компании на уровне 90 %, а второй – 80 %. Определить вероятность банкротства компаний A , B и вероятность банкротства обеих компаний». При изучении математической статистики каждый студент выполняет индивидуальное задание, исходные данные которого приближены к реальным экономическим условиям. В разделах «Описательная статистика» и «Корреляция» студенты выполняют статистическую обработку реальных данных: например, 30 значений признака «дебиторская задолженность предприятий региона, ден. ед.», «цена одного пакета ценных бумаг при колебании курса, руб.», «производительность труда рабочих к плановому заданию, %» и т. д.

Для студентов направления «Менеджмент» считаем важным раздел «Приложение теории вероятностей в менеджменте», которым завершается изучение математики. Студентам надо освоить интересные темы «Основные понятия теории игр», «Построение платежной матрицы», «Решение матричных игр в чистых стратегиях» на примерах задач «Уплата налога» и «Страхование».

Кроме математических задач с профессиональной направленностью (учебно-профессиональных задач), на занятиях по математическим дисциплинам для бакалавров экономики и менеджмента ставятся *проблемные вопросы*, которые активизируют мыслительную деятельность студентов в направлении понимания базовых понятий математики и связи их с будущей профессией. Например, вопросы: «Возрастающей или убывающей является функция, описывающая зависимость предложения от цены товара? Приведите пример функции и обоснуйте ответ»; «Как определить с помощью коэффициента эластичности функции спроса от цены на товар, что ожидает выпускающую товар фирму – «расцвет» или «застой»?»;

«Пусть выпуск продукции для набора (a_1, b_1) меньше, чем для набора (a_2, b_2) . Как расположены относительно друг друга соответствующие изокванты?»; «Для функции прибыли $f = c_1x_1 + \dots + c_nx_n$, где переменные x_i – это количество продукции вида Π_i , укажите экономический смысл коэффициента c_2 ».

Для выявления отношения студентов к профессиональной направленности преподавания математических дисциплин была разработана анкета «Отношение студентов экономических направлений подготовки к содержанию математических дисциплин» (10 вопросов). Проведено анкетирование, в котором участвовали 60 студентов первого и 65 студентов второго курсов СибГУ им. М. Ф. Решетнева, обучающиеся по направлениям «Экономика», «Менеджмент», «Управление качеством», «Управление персоналом» (всего 125 студентов, 8 учебных групп). Анкетирование проходило отдельно в каждой группе после окончания зимней экзаменационной сессии.

В первой части анкеты (4 вопроса) были предложено назвать темы и разделы математических дисциплин, которые показались студенту наиболее интересными, а также вызвали наибольшую трудность в освоении. Предлагалось высказать свое мнение о необходимости в вузе профессиональная направленность математических дисциплин.

Во вторую часть анкеты (6 вопросов) были включены вопросы об экономической направленности понятий, тем, типов задач, которые студент изучал или следует ввести, по его мнению, в содержание математических дисциплин; а также об удовлетворенности уровнем представления экономического истолкования изучаемых математических понятий, формул, теорем, задач.

Особенно нас интересовала точка зрения студентов на вопросы «В чем состоит, по Вашему мнению, необходимость изучения в математических дисциплинах экономической направленности основных понятий, тем, разделов, типов задач?», «Что бы Вы посоветовали преподавателям по проблеме профессиональной направленности математических дисциплин?». Студентам устно пояснялось, что точка зрения – это мнение по какому-либо вопросу, которое должно быть обосновано и аргументировано и в любом случае, надо привести не менее двух аргументов в пользу собственной позиции.

После окончания анкетирования было проведено совместное обсуждение мнений студентов группы и преподавателя по затрагиваемым проблемным вопросам. Акцент был сделан на двух вопросах: первый – необходимость профессиональной направленности преподавания математических дисциплин и второй – роль преподавателя математических дисциплин в педагогической поддержке профессионального становления студента.

По вопросу «необходимости профессиональной направленности математических дисциплин» студенты первого курса порекомендовали: «добавить темы, соответствующие профессиональной направленности», «уделять внимание экономическим задачам». «профессионально и понятно доносить до студентов эту информацию», «сделать больший акцент на решении прикладных задач в нашей профессиональной деятельности», «больше внимания уделять задачам, чем теории». Студенты второго курса предлагали «разбирать больше задач, связанных с разными ситуациями», «использовать больше практики и жизненного опыта», «больше разбирать заданий со студентами у доски», «уделить внимание вероятностям событий в экономических задачах», «чуть меньше материала, но изучать качественнее», «больше экономических задач на составление математических моделей», «включить в курс математики материал, который связан с будущей профессией» и другое.

На вопрос «педагогической поддержки преподавателем математики профессионального становления студента» первокурсники не смогли четко выразить свое мнение, так как считают, что «преподаватель математики должен в обучении следовать программе дисциплины, как в школе»; «профессиональное становление студентов на первом курсе еще слабое» и т. д. Второкурсники, как более опытные в изучении уже нескольких математических дисциплин, высказались более определенно, указав, что значимость личности преподавателя математики

в их профессиональном становлении за полтора года учебы возросла. Около трети опрошенных студентов второго курса считают, что педагогическая поддержка профессионального становления студента проявляется в личности преподавателя и его квалифицированной методике преподавания. Один студент написал, что «я стал старше, серьезнее и увереннее в сделанном выборе профессии, чему благодарен преподавателям математики».

Представленное исследование не претендует на исключительность, требует продолжения в направлении поиска педагогических методов, средств, способствующих профессиональному становлению студентов других направлений подготовки, а также решения педагогических задач формирования профессионально значимых качеств студентов, освоения ими профессиональной культуры.

Таким образом, средством педагогической поддержки профессионального становления студента при изучении математических дисциплин может служить включение в образовательный процесс математических задач с профессиональной направленностью. Это позволит студенту самостоятельно достигать желаемых результатов в профессиональном развитии, серьезно относиться к своему профессиональному становлению в процессе обучения в вузе.

Библиографические ссылки

1. Саенко Л. А.; Затева, Т. Г. Особенности профессионального становления студентов в вузе [Электронный ресурс] // Мир науки, культуры и образования. 2020. № 4(83). С. 271–273. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-professionalnogo- stanovleniya-studentov-v-vuze> (дата обращения: 26.04.2022).

2. Шушерина О. А. Профессионально-культурное становление студента вуза (теоретические аспекты) : монография. Красноярск : СибГТУ, 2011. 148 с.

3. Вербицкий А. А. Педагогические технологии контекстного обучения [Текст] : научно-методическое пособие ; Московский гос. гуманитарный ун-т им. М. А. Шолохова. Москва : МГГУ им. М. А. Шолохова, 2010. Вып. 1. 52 с.

4. Шушерина О. А. Решение учебно-профессиональных задач как средство профессионального самоопределения будущих бакалавров экономики [Электронный ресурс] // «Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы» : сб. статей по материалам Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (20 октября – 20 ноября 2016 г., Красноярск). С. 242–244. URL: <https://docplayer.com/43155460-Professionalnoe-samoopredelenie-molodezhi-innovacionnogo-regiona-problemy-i-perspektivy.html> (дата обращения: 25.04.2022).

© Шушерина О. А., Буркова Е. В., 2022

УДК 37.378

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО БАКАЛАВРА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА

Юферев Сергей Сергеевич¹, Столярова Светлана Андреевна²

¹Красноярский государственный аграрный университет, г. Красноярск

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

В данной статье определены социально-педагогические условия, которые в единстве представляют педагогическое обеспечение формирования исполнительности будущего бакалавра в образовательном пространстве вуза через разработанную модель. Далее определены социально-педагогические условия формирования исполнительности будущего бакалавра в образовательном пространстве вуза. В статье распредмечена идея об особенностях формирования исполнительности будущего бакалавра, через описание этапов и механизмов реализации данного процесса в образовательном пространстве вуза.

Ключевые слова: исполнительность, будущий бакалавр, формирование, образовательное пространство, модель формирования исполнительности.

MODEL FOR FORMATION OF PERFORMANCE OF THE FUTURE BACHELOR IN THE EDUCATIONAL SPACE OF THE UNIVERSITY

Yuferev Sergey Sergeevich¹, Stolyarova Svetlana Andreevna¹

¹Krasnoyarsk State Agrarian University, Krasnoyarsk

²Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

This article defines the socio-pedagogical conditions, which in unity represent the pedagogical support for the formation of the diligence of the future bachelor in the educational space of the university through the developed model. Further, the socio-pedagogical conditions for the formation of the diligence of the future bachelor in the educational space of the university are determined. In the article, the idea about the features of the formation of the diligence of the future bachelor, through the description of the stages and mechanisms for the implementation of this process in the educational space of the university, is discredited.

Keywords: diligence, future bachelor, formation, educational space, model of diligence formation.

В современных условиях меняются требования работодателей к сотрудникам. Их интересует работник, которого отличает аккуратность и четкость во всем, дисциплинированность, чувство нового, инициатива, смелость и готовность принять на себя определенную долю ответственности в зависимости от решаемой задачи, способность выполнять деятельность на высоком уровне результативности. Особое внимание работодатели обращают на исполнительность как важнейшее качество производственника нового типа. Главное в оценке работника – его деловые качества, исполнительность. Фактически речь идет о выработке такого стиля работы, где исполнительность сочетается со смелой инициативой и предприимчивостью, что повышает производительность трудовой деятельности.

В научном сообществе сложились различные точки зрения на исполнительность, что указывает на интерес к данной проблеме (В. С. Безрукова [2], А. Л. Журавлев [3], В. П. Прядеин

[5] и другие). Исполнительность связывается В. П. Прядеиным с подчинением субъекта требованиям и командам других лиц [5]. Иной точки зрения придерживается В. С. Безрукова, для которой исполнительность выступает в качестве нравственно-этического качества личности и характеризуется как готовность и способность в соответствии с инструкцией, предписанием, просьбой качественно исполнить поручение, поставленную задачу [2]. Отметим, что нами также исполнительность определяется как качество, которое отражает готовность и способность человека активно действовать в различных социально-профессиональных ситуациях с ориентацией на заданный результат, реализуя при этом свой потенциал. Данная позиция отражает непротиворечивость формирования исполнительности как одного из важнейших качеств лидера. Данное качество обладает динамическими признаками, то есть «накапливается», формируется в специально созданных условиях.

Далее обратимся к понятию «формирование исполнительности будущего бакалавра». В работах Л. А. Барановской [1], В. С. Безруковой [2], В. В. Игнатовой [4], С. А. Сапрыгина [7] и других ученых раскрывается сущность и содержание понятия формирование, что позволяет формированию исполнительности будущего бакалавра трактовать как специально-организованный педагогический процесс, предполагающий освоение будущим бакалавром социально-профессиональных знаний, умений, норм и правил, определяющих значимость собственных исполнительских действий, способность сопоставлять их с действиями других исполнителей, создавать психологический комфорт для осуществления деятельности в команде. В процессе формирования исполнительности у будущего бакалавра складываются представления о качествах, которые будут востребованы в таких видах деятельности как: производственно-технологическая, научно-исследовательская, проектная, организационно-управленческая. Данные виды деятельности являются тем пространством, где усваиваются образцы исполнительности, осуществляются практические пробы исполнения поручений, специальных заданий. Если исходить из того, что формирование исполнительности будущего бакалавра – это организованный педагогический процесс, то необходимо определить условия организационного характера, которые будут способствовать его результативности. Организационно-педагогические условия – это обстоятельства, которые определяют результативность осуществления процесса формирования исполнительности будущего бакалавра, в то время как формы, методы, приемы и средства обеспечивают реализацию условий, тем самым обуславливают достижение цели и упорядочивают педагогические действия в контексте их влияния на формирование исполнительности личности.

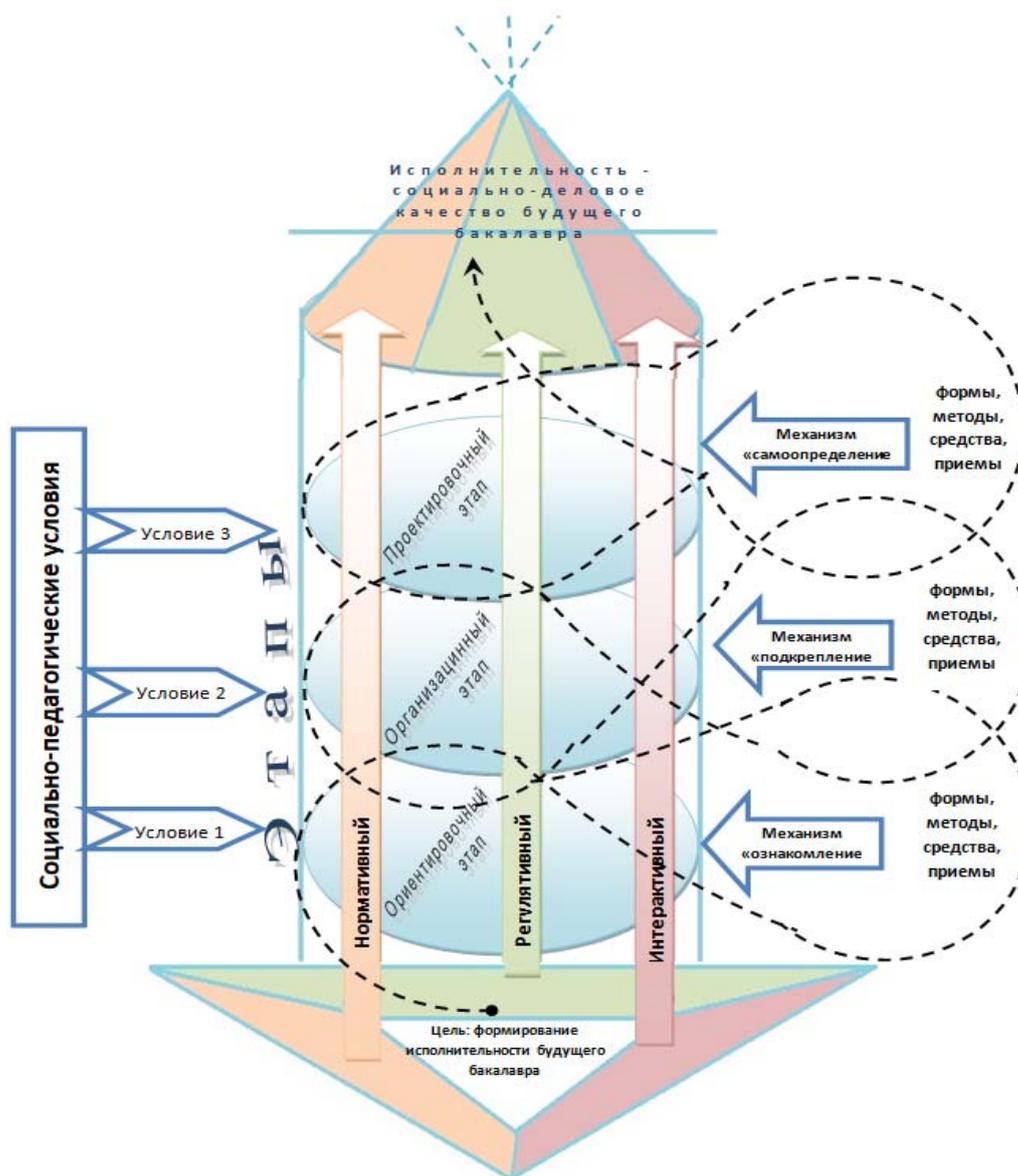
В современной научной литературе существует довольно много определений образовательного пространства, однако нами не обнаружено универсального содержания понятия. Представлены лишь разнообразные функциональные описания, которые всякий раз формулируются в зависимости от конкретных целей исследования, но сущностного определения «образовательное пространство», получившего общепризнанное распространение, нами не выявлено.

Под образовательным пространством в широком смысле понимаются в совокупности все структурные элементы образовательной организации и взаимодействующих с ними общественных и государственных организаций, а также организованные процессы в рамках образовательной системы. В частности, образовательный процесс. Все это вместе создает пространство социализации человека, превращения его в личность, что обеспечивает определенный уровень образованности, культуры и профессиональной подготовки. По большей степени образовательное пространство выступает как фактор многомерности.

Опираясь на основные области исследования и применительно к формированию исполнительности будущего бакалавра, охарактеризованной в первом параграфе данной главы, в структуре современного образовательного пространства выделяем три основных области, запускающие механизмы формирования исполнительности будущего бакалавра: ориентирование, подкрепление, самоопределение.

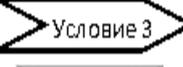
На основе анализа и систематизации материалов, представленных в первом и втором параграфах первой главы, нами была разработана модель формирования исполнительности

в образовательном пространстве вуза, которая представлена на рисунке. Согласно А. М. Новикову, Д. А. Новикову, данная образовательная модель носит абстрактный характер, однако позволяет увидеть более устойчивые связи между ее компонентами [6]. Нами разделяется мнение ученых о том, что пока не существует твердых и эффективных правил моделирования и, соответственно, решающая роль в этом процессе принадлежит пониманию сущности исследуемого явления и творчеству.



Модель формирования исполнительности будущего бакалавра в образовательном пространстве вуза

Примечание:

-  Условие 1 – обогащение представлений будущего бакалавра об исполнительности как социально-деловом качестве;
-  Условие 2 – создание в вузе интерактивного пространства исполнительности;
-  Условие 3 – включение будущего бакалавра в деятельность по проектированию индивидуальной исполнительности;
-  – образовательное пространство вуза.

Опишем основные элементы модели. Социально-педагогические условия формирования исполнительности будущего бакалавра в образовательном пространстве вуза соотносятся с этапами формирования, представленные выше.

Также заметим, что в силу неопределенности самого процесса формирования выделяем его этапы, что более точно отражает характер протекания данного процесса. Данные социально-педагогические условия соответствуют следующим этапам: этап ориентировочный – условию «обогащение представлений будущего бакалавра об исполнительности как социально-деловом качестве»; этап организационный – условию «создание в вузе интерактивного пространства исполнительности»; этап проектировочный – условию «включение будущего бакалавра в деятельность по проектированию индивидуальной исполнительности» [8].

Данная модель изображена в виде овала и треугольника, характеризующей последовательность процесса формирования исполнительности будущего бакалавра. На пути к переходу на новый уровень ее проявления необходимо постепенно подняться на несколько шагов, предполагающих участие в исполнительской деятельности в виде учебных заданий; прохождение каждого из данных шагов предполагает увеличение частоты проявлений исполнительности у будущего бакалавра. Внизу овала обозначено пространство исполнительности как фундамент, на котором основывается процесс формирования исполнительности как социально-делового качества. Условные обозначения, используемые в представленной модели: П-С, К-П, Р-А – уровни проявления сформированности исполнительности будущего бакалавра, следовательно – продуктивно-созидательный, конструктивно-прагматический, репродуктивно-алгоритмический; критерии – нормативный (стрелка оранжевого цвета), регулятивный (стрелка зеленого цвета) и интерактивный (стрелка малинового цвета). Синие стрелки отражают социально-педагогические условия, соответствующие этапам цикла формирования и направленные на конкретный критерий сформированности исполнительности будущего бакалавра.

В качестве основных компонентов модели выделены: целевой, технологический; процессуальный; результативный [9]. Нижняя часть треугольника представляет собой начальный уровень проявления исполнительности у будущего бакалавра, который сформировался бессознательно на протяжении жизнедеятельности обучающихся. Каждая последующая часть отражает повышение уровня проявления исполнительности, а именно увеличение проявлений ее признаков в деятельности. Стрелки, проистекающие из данного овала, символизируют критерии сформированности исполнительности будущего бакалавра. Штрих-пунктирная стрелка и названия этапов формирования отражают постепенный уровень формирования социально-педагогических условий и обозначают вспомогательные формы, методы, приемы и средства, способствующие формированию исполнительности будущего бакалавра. Верхняя часть связана с информацией о переходе на качественно новый уровень проявления сформированности исполнительности у будущего бакалавра.

Таким образом, выявленные социально-педагогические условия реализуются последовательно от этапа ориентировочный → организационный → проектировочному. При этом этапы охватывают различные виды исполнительской деятельности (ориентировочного, организационного и проектировочного характера). Отметим, что формирование исполнительности будущего бакалавра запускается социально-педагогическими условиями через механизмы-этапы. Это означает, что каждому этапу соответствует организационно-педагогическое условие, которое запускает в действие конкретный механизм исполнительности. В качестве социально-педагогических условий формирования исполнительности будущего бакалавра в образовательном пространстве вуза определены: обогащение представлений будущего бакалавра об исполнительности как социально-деловом качестве (ориентировочный этап); создание в вузе интерактивного пространства исполнительности (организационный этап); включение будущего бакалавра в деятельность по проектированию индивидуальной исполнительности (проектировочный этап). К педагогическим механизмам, которые соответственно «запускаются»

в процессе реализации каждого из условий выделены: «ознакомление» → «подкрепление» → «самоопределение».

Библиографические ссылки

1. Барановская Л. А. Формирование социальной ответственности студентов в социокультурном образовательном пространстве. Красноярск : Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, 2018. 254 с.
2. Безрукова В. С. Основы духовной культуры: энциклопедический словарь педагога. Екатеринбург : Дом учителя, 2000. 937 с.
3. Журавлев А. Л. Социально-психологический анализ исполнительской деятельности в трудовом коллективе // Знание. Понимание. Умение. 2006. № 2. С. 136–149.
4. Игнатова В. В., Юферев С. С. Исполнительская культура будущего бакалавра: критерии и уровни ее сформированности // Современные исследования социальных проблем. 2016. № 10. С. 46–55.
5. Прядеин В. П. Понятие ответственности, исполнительности, воли как объекты психолого-педагогического исследования // Научный диалог. 2012. № 1. С. 32–45.
6. Новиков Д. А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи). М. : МЗ-Пресс, 2004. 67 с.
7. Сапрыгина С. А. Формирование нравственной ответственности будущего бакалавра в профессионально-культурных практиках: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Сапрыгина Светлана Андреевна. Красноярск, 2016. 255 с.
8. Юферев С. С. Исполнительская культура как предмет психолого-педагогического анализа // Вестник КГПУ им. В. П. Астафьева. 2015. № 3 (33). С. 216–219.
9. Юферев С. С. Формирование исполнительности будущего бакалавра в образовательном пространстве вуза : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Юферев Сергей Сергеевич. Красноярск, 2020. 223 с.

© Юферев С. С., Столярова С. А., 2022

Раздел 2

«ЧЕЛОВЕК В ЗЕРКАЛЕ ПСИХОЛОГИИ»

УДК 14: 159.9

LIFE PERFORMANCE SCORE IN ORGANIZATION SYMBOLIC MANAGEMENT

Aslamazishvili Dina Nikolaevna

Georgian American University, Tbilisi, Georgia

The paper is dedicated to the challenges in nowadays processes in organizations meeting the challenges of remote work, shifting management process from the traditional office to the abstract virtual area. There can be defined five organizational symbols framework, reflecting the intangible elements in organization. There is a vivid tendency towards the economy of participation, where people want to take their own initiative in defining their work, attitudes, the discretion of decision freedom. At this scene symbolic management becomes significant focus.

Intangible (symbolic) elements in organizations, such as organizational culture, attitudes, emotions, relationships, creativity, success and values are vague and difficult to be measured and managed. However, managers deal with them at the daily basis, and these elements have significant impact on organizational performance. There is a need of a complex and multidimensional instrument development for monitoring 'how to be human at work'. In the paper it is described the planned study, survey development process and theoretical foundations of Life Performance Score instrument. Life Performance Score is performance in life, i. e. achieving the preferred results in different life areas continually in a way which is as effective, efficient and comfortable as possible for a person. It consists of 26 dimensions, measured in five basic criteria: noting; awareness and choice; actions; feelings; comfort.

Keywords: life performance, well-being in organizational life, emotional states, embodiment, symbolic elements in organization, managing intangible workplace side.

Embodiment in Organizations

Descartes declared, 'I think therefore I am', and it was a transition in the Western thought, the proof of conscious humankind. At the same time, it was the move to dis-embodiment, the clear separation of mind, and a mind's rip out of somatic unity of mind, body, soul and spirit (soma means here a living process). Phenomenology (traced to Hegel, Nietzsche, Husserl, and later to Merleau-Ponty) moved the focus from the battle for objective reality onto the subjective experience, awareness and actions from the specific awareness degree. George G. Lakoff clearly underlined the importance of focusing on the 'filters' in human reasoning, as "Real human beings are not, for the most part, in conscious control of- or even consciously aware of- their reasoning. Most of their reason, besides, is based on various kinds of prototypes, framings, and metaphors" [6, p. 16]. Phenomenology questioned the nature of cognition, and stated the principle 'I am therefore I feel how I am thinking on something'. This key moment of finding out the feeling how one thinks about something, makes organizational anthropology studies to move from the principle 'what is' to the paradigm 'how it is'. Probably, the only connection with this aspect of economic relationships in organizations can be set though the symbols, specifically, one of the symbol's display, – metaphor.

Organization is a mini-sample of the culture and society, often is displayed as a prototype. Nowadays humankind is moving through the transformation of some values, many processes are intervened, and the old approaches fail to help organizations operate, perform and get results. There is a need of some integrated approach in managing the subjective context of embodiment. The economy changes from the economy of observing towards the economy of involvement. People want to do many things themselves, they want to make pictures, draw, write stories, be influencers and motivational speakers, do their own blogs, online schools and businesses. Economy of active participation is based on the idea of embodiment, – building awareness and mindfulness. Employees with a greater attention want to find the sense in what they do and see more options for the choice. This active involvement in everything they do, make organizations to remote not only some work, because of the pandemic, but as well some managerial functions. The absence of the traditional office and some basic rituals (for example, greeting security in the morning, or going to lunch) made the challenge of involvement more obvious for organizations.

There is a shift in effectiveness from adaptation (orientation programs) to involvement (active sharing of some values and metaphors). In this shift more obvious is a need for symbols to be integrated in the organizational social and cultural processes. High level of involvement and stronger identity will be established as a consequence of the pandemic influence we are experiencing now. Organizational culture is a symbolic frame for embodiment of the sense, choice, awareness of the job, or of work in general.

In humankind history retrospective homo sapiens could happen because of the desire to cognize and symbolize. There appeared art, science, philosophy, and culture as over-biological codes, opening the perspectives for symbolic reflection. The symbolic production in organization is explored within the context of metasymbolic, – when some forms symbolizes other forms which are symbolic as well, as stated by K. Skoldberg[2]. It was possible because of the metaphor, the ‘filter’ of objective reality and subjective perspective. The metaphor as well can be shared, and organizational culture is a kind of shared embodied metaphor, though which employees ‘learn’ their relationships. Usually organizational culture cannot be shaped directly from management, it comes from the integration of employees’ behavior, activities, values and beliefs, and can be incorporated into the identity and job involvement. Managers work with these symbolic forms, even if they do not consciously realize that. From once side they deal with them in themselves, from another, – in doing things through and with their employees. Attitudes, in-group relations, perception, emotions, motivation, and other processes cannot be managed directly. One cannot just tell employee to become happy, or change the negative attitude. It is possible only within the context of transformation, and change in people do not happen only from the external factors, it is a combination of situational influence and inner energy of change, like interactionist perspective in behaviorism.

S. R. Fuller describes organizational symbolism as the study of the expressive functions of organizational life [4]. The thinker offers the following five dimensions as organizational symbols: type of symbol (action/object), direction of the symbol (external/internal), source of the symbol (proactive/reactive), message of the symbol (content), substance of the symbol (image/essence). These dimensions are integrated into the metaphoric interpretation of the employment experience from the respondents. The respondents were offered to write a fairy-tale of their work experience, following some coaching questions. 35 respondents (from Georgian, Russian and international business organizations), describing their work embodiment experience, for the main character (hero) mostly appeal to three basic types: magician, explorer or someone young (not experienced).

It underlines the importance of involvement (or even identification with the work), as mentioned above. Following the five Fuller’s dimensions, we can build the table of meta-metaphors from the survey (See Exhibit 1).

The behavior patterns are formed by several layers, like human core (something we all have in common from homo sapiens sapiens), the intergenerational patterns we inherit, some personal trait sin character. These patterns are displayed in relational, work, cultural context in the following correlation in layers (see Exhibit 2).

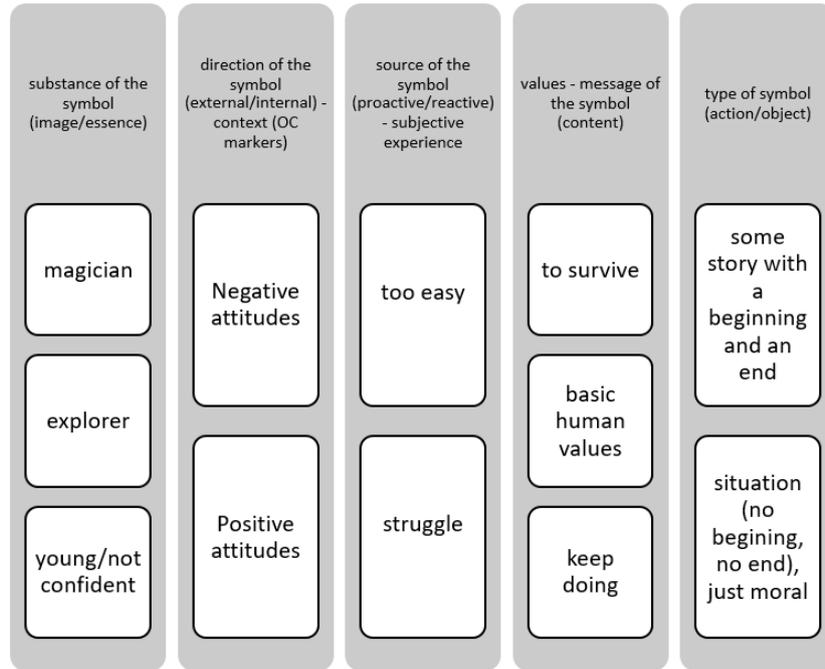


Exhibit 1. Meta-metaphors from the survey

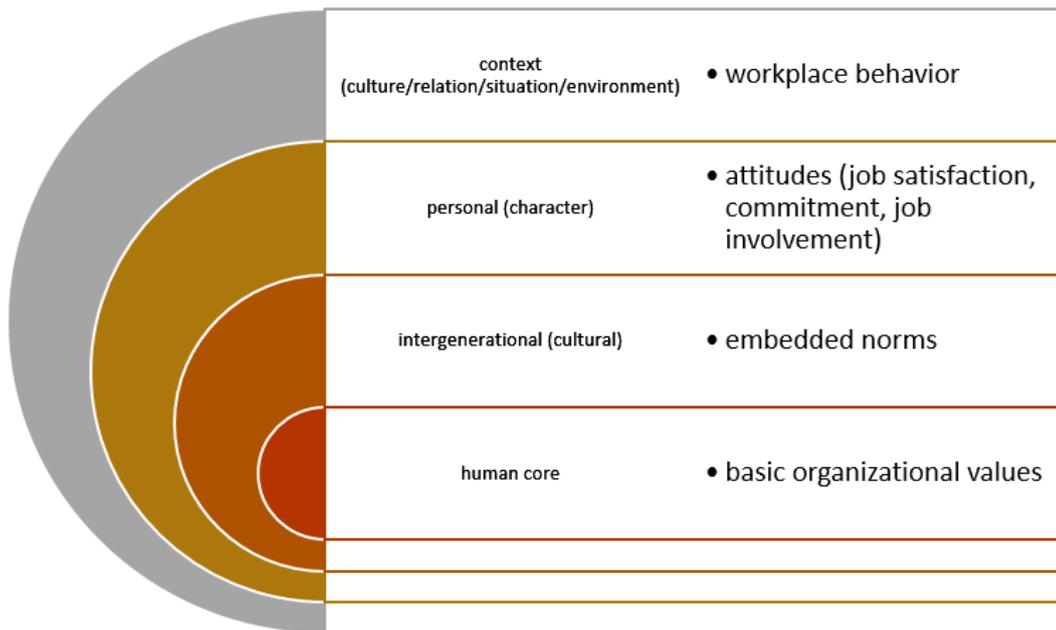


Exhibit 2. Patterns displayed in relational, work, cultural context in the following correlation in layers

Organizational culture is an integrated field that include all these elements, it is not just the cultural context, it an integrated ‘dojo’ for behavioral and communicative patterns, and the quality, depth and intensity of embodiment is defined by the symbols’ strength. Organizational culture is based on the symbolic meanings defining humankind, like primary sense, as Yuval Harari states in his book “Sapiens” [5], Homo Sapiens is transcended the biological survival limits, breaking the laws of natural selection, and starting the laws of intelligent designs. People is an important element in understanding organization, along with structure and purpose, so human capital is the most dynamic and invaluable resource of the organization. Moreover, involvement, engagement,

participation are already not the attitudes, but important values that matter in organizational survival and new metaphors formulation.

Life Performance Score as Embodied Practice in Managing Symbolic Elements in Organizations

Managers meet many challenges in managing the intangible (symbolic) elements in organizations, as attitudes, values, power, status in groups and others. These elements without objective foundation can be treated as phenomena, i.e. they are objects of sensory intuition, and can be objectified only in interpretation with the categories. The intangible elements are based on the subjective interpretation, regardless to the systems created for their categorization. In managing the intangible elements in organizations there is a need of other managerial tools, different from the traditional planning, organizing, leading and controlling functions.

Basic clusters of intangible organizational elements are the following three: values (organizational culture), relationships, and creativity/success. Organizational culture as a symbolic system of values underlying the behaviors and norms in organizational life, appears from the collective psychological agreement on what is important and what matters. It is transmitted with the help of deep archetypes and symbolic mechanisms, so difficult to be monitored and managed. Relationships as another intangible element as well are quite vague to be traced, for example, in a group of two people there is one relationship and in a group of seven people already 21. Relationships have symbolic characteristics as they include building connections through communication, i.e. signs, images and metaphors. Creativity and success as a part of organizational life are connected with quite subjective processes of thinking, sensing and interpretations. Creativity is understood here broadly as the process of associating, emerging and thinking; success is perceived subjectively by people in organizations, and by organization itself.

Many experts nowadays try to find and offer the validated instruments for measuring, monitoring and managing intangible elements in organization. The following models and practical instruments are very popular in management: Emotional Intelligence (Daniel Goleman) for dealing with emotional part in work life, Organizational Culture levels and competitive values framework (Edgar Schein [9]; Cameron and Quinn [3]), Person-Organization fit (Chris Argyris [1], Jennifer Chatman [7]), work-related attitudes (job satisfaction, job involvement, employee engagement, organizational commitment). If we assume the work life in organization as a social activity cycle, as a person joins organization and becomes employee, bringing the values and goals, which in ideal should be aligned with the organization. Organizational culture and PO (person-organization) fit are significant instruments at this stage. Inside organization in adapting and socializing the employee starts building relationships with others, and again meets intangible element of organizational life. In this process the employee faces some problems, and some of them are unstructured, which demand non-programed decisions, here creativity comes to limelight. At work one can feel oneself more or less successful, and for managing success as an intangible element there can be used coaching. These elements, processes around them and tools for managing them are about one important issue for nowadays managerial focus, – How to be human at work.

In management, from one side, it is about how to be a human at work, from another, – how to integrate being human into organizational performance, and build advantage on that. Following mentioned above models and practical frameworks, we assume that there is some score which can help to measure and display, how much well a person does in life. In other words, what is the person's performance in life (i.e. achieving the preferred results in different life areas continually in a way which is as effective, efficient and comfortable as possible for a person). We call this indicator Life Performance Score.

In integrative paradigm we base this indicator on the 26 dimensions, which are integrated from the Embodied Yoga Principles (EYP) framework (Mark Walsh [10]). These dimensions display most life challenges people have. There are added the poses or postures practiced in the Embodied Yoga for exploring and developing the desired emotional states or qualities. These postures practice we would offer to the participants of our study.

1. Drive (pushing pose).
2. Feeling worthy (receiving pose).
3. Moving forward bravely (entering pose).
4. Releasing resentment (letting go pose).
5. Firm boundaries (No pose).
6. Acceptance (Yes pose).
7. Fierceness (warrior pose).
8. Self-love (self-care pose).
9. Being clear with no shame (stand pose).
10. Being uplifted (inspiration pose).
11. Shameless erotic (sensuality pose).
12. Confident leading (authority pose).
13. Nurturing (care pose).
14. Active quitting (surrender pose).
15. Sharing gifts (giving pose).
16. Block out the world (inner pose).
17. Comfort in the spotlight (taking up space pose).
18. Exploring mortality (death pose).
19. Innocence discovery (vulnerability pose).
20. Enthusiasm (passion pose).
21. Ability to pause (rest pose).
22. Support (support pose).
23. Playfulness (Joker pose).
24. Lightness (transcendence pose).
25. Decisiveness and judgement (evaluation pose).
26. Openness (openness pose).

The study will lead to building an individual profile of Life Performance for respondents and then to check it again after practicing these 26 dimensions in embodied approach via postures. Exhibit 3 shows the example of the profile. Each of the dimensions (and its posture embodied practice) are developed via multidisciplinary and holistic methods. In the foundations are archetypes, Eastern philosophy, different embodied practices (martial arts, yoga, dance), mindfulness, coaching principles. Embodiment is defined as the manner by which (how) we (it is inter-relational) create (it is generative) our (identity is key) being (are), moment by moment in relationship to all our social, cultural and environmental contexts [10].

We assume that these dimensions reflect the main psychological, emotional and behavioral states, important for wellbeing in life. They can be displayed contingently, related to the need and choice in the situation. They constitute the potential (capacity) to make choices with awareness, and to have the wider spectrum of options (in behavioral responses, dealing with environmental forces, and in relationships with people) in different life areas, including work life. The survey is based on the following structure of questions, where each dimension is measured in Likert scale 1–5 (1 fully disagree – 5 fully agree), and aligned with five criteria (the criteria are elaborated based on different scales used in psychology for measuring self-regulation, emotional intelligence, alexithymia, behaviors):

- noting;
- awareness and choice;
- actions;
- feelings;
- comfort.

For example:

Drive (pushing pose) Pushing, pressure, to deal with that, to manage that. Exploring confidence, power, persistence and persuasion, moving forward, overcoming challenges, ambitions.

- How much I notice my feeling of confidence and power?
- How much aware I choose persistence regardless difficulties I face?
- How much confident I make steps to promote/push forward goals/projects/myself?
- I feel myself calm and confident in persuading and promoting my position.
- How much comfortable I feel in the state of power and promotion?

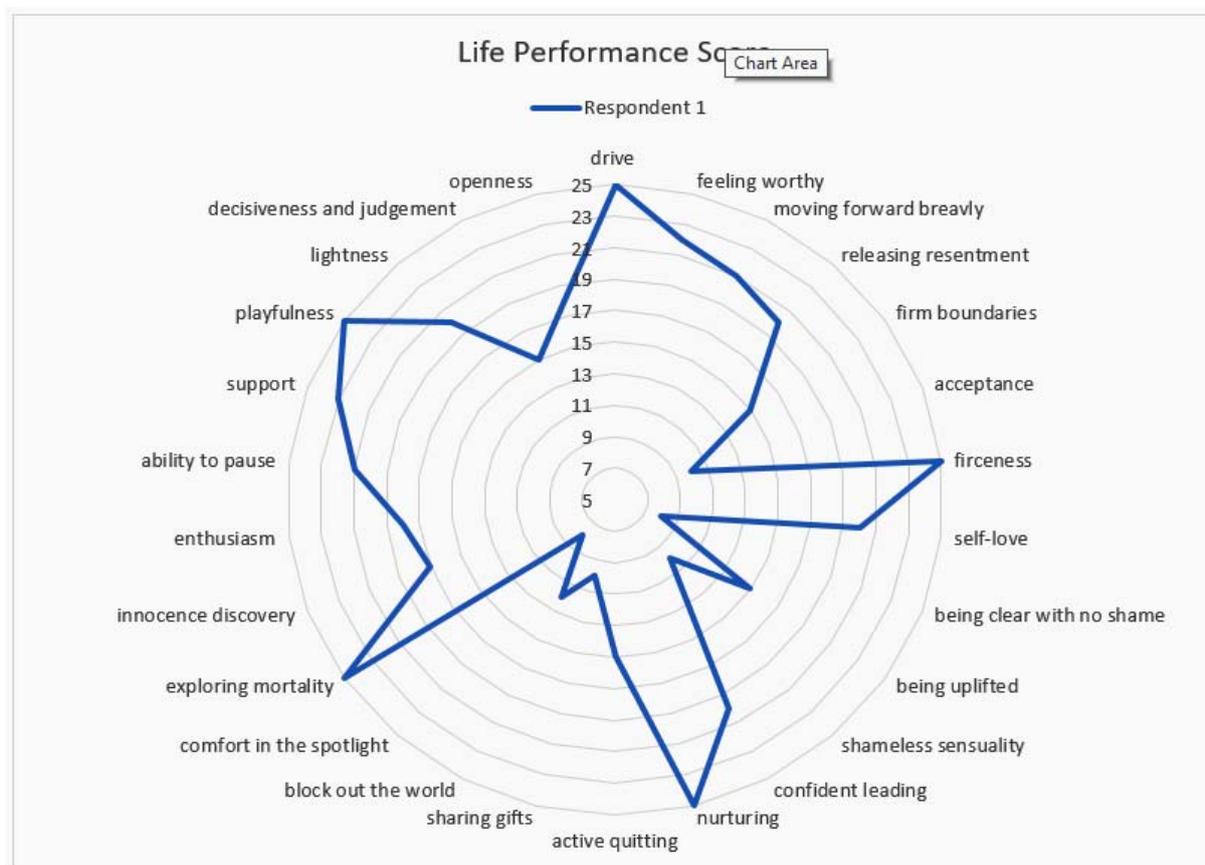


Exhibit 3. Example of the Life Performance Map

In the study to validate our developed survey we would use two more scales: Toronto Alexithymia Scale (TAS-20, consisting of 20 items, it is the instrument to measure alexithymia – trouble in identifying and describing emotions with the behavior of minimizing emotional inner experience and maximizing external attention focus) and Self-regulation behavior style Survey (it is the instrument for diagnosing self-regulation individually and its development, as planning, modelling, programming, evaluating, as well as personal qualities – flexibility and independence).

Life Performance Score measured and developed in a profile, would help to make ‘being human’ at work experience more measurable and clear, as well it would give the opportunity to explore its influence on organizational performance and its impact on intangible organizational elements.

References

1. Argyris, C., & Schon, D. (1992). *Theory in practice*. Jossey-Bass.
2. Alvesson, M. (2002). *Understanding Organizational Culture*, Los Angeles: SAGE.
3. Cameron, K., & Quinn, R. (2011). *Diagnosing and changing organizational culture (3rd ed.)*. Jossey Bass Wiley.
4. Fuller, S.R. (2011). Organizational Symbolism: A Multi-Dimensional Conceptualization. *The Journal of Global Business and Management*.
5. Harari, Y. N. (2015). *Sapiens: a brief history of humankind*. New York: Harper.

6. Lakoff, G., & Johnson, M. (1999). Philosophy in the flesh: The embodied mind and its challenge to Western thought.
7. O'Reilly, C. &. (1991). People and Organizational Culture: A Profile Comparison Approach to Assessing Person-Organization Fit. *Academy of Management Journal*, 34, 487–516.
8. Pfeffer, J. (1981). Management as Symbolic Action: The Creation and Maintenance of Organisational Paradigms . *Research in Organizational Behavior*, Vol. 3, CT JAI Press, Greenwich, 1–52.
9. Schein, E. H. (2010). *Organizational culture and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
10. Walsh, M. (2021). *The Body in Coaching and Training: an Introduction to Emdodied Facilitation*. Open International Publishing Limited.

© Aslamazishvili D. N., 2022

УДК 159.923.5

АКТУАЛЬНОСТЬ РАЗВИТИЯ РЕФЛЕКСИИ У СТУДЕНТОВ ВУЗА

Войтюкова Екатерина Владимировна, Гудовский Игорь Витальевич

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

В данной статье рассмотрены вопросы рефлексии у студентов высшего учебного заведения. Обозначена актуальность развития рефлексии, дан анализ ее особенностям.

Ключевые слова: рефлексия, универсальные компетенции, психопластика, самосознание.

RELEVANCE OF REFLECTION DEVELOPMENT AMONG UNIVERSITY STUDENTS

Voityukova Ekaterina Vladimirovna, Gudovsky Igor Vitalievich

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

This article discusses the issues of reflection among students of higher education institutions. The relevance of the development of reflection is indicated, an analysis of its features is given.

Keywords: reflection, universal competencies, psychoplasty, self-awareness.

Последние несколько лет в российской системе профессионального образования постулируется компетентностный подход. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС), цель современного образования состоит в развитии личности на основе усвоения универсальных способов действий. Во ФГОС рефлексивная деятельность выделяется как ведущая наравне с познавательной и информационно-коммуникативной. Развитие универсальных компетенции, таких как: системное и критическое мышление (УК-1); принятие решений, разработка и реализация проектов (УК-2); самоорганизация и саморазвитие (УК-6) напрямую зависит от уровня развития рефлексии. Мыслительного процесса, направленного на анализ, понимание, осознание себя, собственных действий, поведения, речи, опыта, чувств, состояний, способностей, характера, отношений и так далее.

Так как развитие личности, готовности к самообразованию, самовоспитанию и саморазвитию – приоритетная цель современного общества. Формирование способности к рефлексивному контролю своей деятельности, которая является источником мотивации для изучения самого себя, принятия себя, а также понимания своих положительных и отрицательных качеств – важнейшие аспекты для достижения поставленных целей в жизни любого человека.

Чтобы эффективно развивать универсальные компетенции, необходимо понимать, в каком направлении нужно развиваться, для чего это нужно развивать и что это даст в дальнейшем. Мотивация личности к развитию, воспринимающей картину мира, складывается из тяжелых hard-skills и гибких, или легких навыков – softs-kills. Hard-skills, по Н. В. Жадько и М. А. Чуркиной, – это все навыки, которые связаны непосредственно с той деятельностью, которой занимается человек. Soft-skills – это коммуникативные, лидерские, командные и прочие социально-психологические навыки [5].

Soft-skills – навыки, которыми человек обладает вне зависимости от полученного образования. Если обратиться к мировым исследованиям, то становится понятным, что единого перечня гибких навыков не существует, каждая исследовательская группа выделяет свою клас-

сификацию. Однако наиболее полный перечень и категории были сформированы мировым исследованием World Economic Forum в Future of Jobs report [9]. В исследовании участвовали мировые работодатели-драйверы различных отраслей, и было выделено 35 гибких навыков. Сейчас развитие soft-skills становится психолого-педагогической проблемой, в рамках личностно-ориентированного подхода к образованию.

Несомненно, важным для развития этих навыков является рефлексия. Как отмечает В. Д. Шадриков, «описывая основные свойства и характеристики личности, практически все авторы прямо или косвенно обращаются к процессам рефлексии» [2]. Безусловно, рефлексия является краеугольной философской категорией, без участия которой не обходится ни одна заметная гносеологическая дихотомия, включая материальное и идеальное, бытие и сознание, время и пространство, внешнее и внутреннее. В своей работе «Опыт о человеческом разумении» Дж. Локк называет рефлексией особую деятельность ума, посредством которой человек получает знания и создает новые идеи без непосредственного эмпирического контакта с действительностью. Локк пишет: «Все идеи приходят из опыта и рефлексии... под рефлексией я подразумеваю то наблюдение, которому ум подвергает свою деятельность и способы ее проявления, вследствие чего в разуме возникают идеи этой деятельности» [6]. В частности, благодаря английскому философу Джону Локку термин «рефлексия» получил свою особую философско-гносеологическую трактовку.

В современных научных источниках рефлексия раскрывается с разных позиций – кооперативной и коммуникативной, отражающих коллективные формы деятельности и общения в процессе этой деятельности. Интеллектуальная и личностная рефлексия связаны с формами мышления, сознания, самосознания и саморазвития. В отечественной науке выработано большое разнообразие подходов к трактовке рефлексии и к пониманию ее роли в поведении и деятельности, в развитии и становлении личности (рис. 1).



Рис. 1. Подходы к определению рефлексии

При большом разнообразии подходов к трактовке рефлексии и к раскрытию её значения в профессии и подготовке студентов многие исследователи выделяют аналитический и развивающий потенциал рефлексии для развития умений углублять и расширять знания, выполнять профессиональные действия, а также для осознания психического процесса, протекающего в данный момент в человеке.

Оценочные действия служат вехами на пути саморазвития, в частности развития универсальных компетенций студента, так как они должны проводиться не только по завершении работы, но и многократно по ходу, отделяя различные этапы и стадии процесса.

Поэтому способность оценки чрезвычайно важна и необходима при выполнении любого действия [3].

Простыми словами рефлексия – способность человека направлять мысли на свое сознание, продукты активности, накопленные знания и умения и перерабатывать это в опыт. В глобальном смысле не рефлексировать невозможно, потому что это процесс, в который мы погружаемся еще с раннего детства, и по мере взросления он усложняется. Рефлексией насыщена наша повседневная жизнь: человек оборачивается и смотрит на свои поступки и идеи, делает выводы и внедряет их дальше в свою жизнь. Это происходит вполне естественно на уровне личности. Однако способности к анализу и синтезу себя и своей деятельности нужно развивать – это позволит раскрыть личностный потенциал человека, повысить эффективность его деятельности и качество его общения. Рефлексировать – значит фокусироваться на собственном «Я» и осмысливать его содержание, а также предполагает способность выходить за грань собственного «Я», осуществлять сравнение своей личности с другими, критично и адекватно взглянуть на себя как бы со стороны, заниматься самоанализом и делать соответствующие выводы [7].

Я-концепция выступает интегративным личностным образованием, задающим направление и степень активности субъекта, становление личностных смыслов, границы достижений. Проблема исследования «Я», структуры, способов и средств развития Я-концепции в психологической науке является классической. Разнообразны научные взгляды ученых на сущность позитивной Я-концепции. Вариативность научных взглядов относительно анализируемого феномена позволяет установить группу генетически родственных терминов для его понимания: «позитивное самоотношение», «самоуважение», «самопринятие», «позитивное Я» др. Дефиниции названной терминологии уточняются в зависимости от теоретико-методологического подхода.

Этот процесс разворачивается благодаря рефлексии. Особую роль рефлексивные действия играют в развитии самосознания при общении и взаимодействии с другими людьми. Рефлексию можно рассматривать в качестве механизма самосознания. Рефлексия дополняется и обогащается в процессе обратной связи, что позволяет индивиду корректировать свою деятельность и общение, произвольно управлять своим поведением. Два психологических механизма – рефлексия и обратная связь – являются, по-видимому, комплиментарными.

Для наглядности мы представили это в виде схемы (рис. 2).

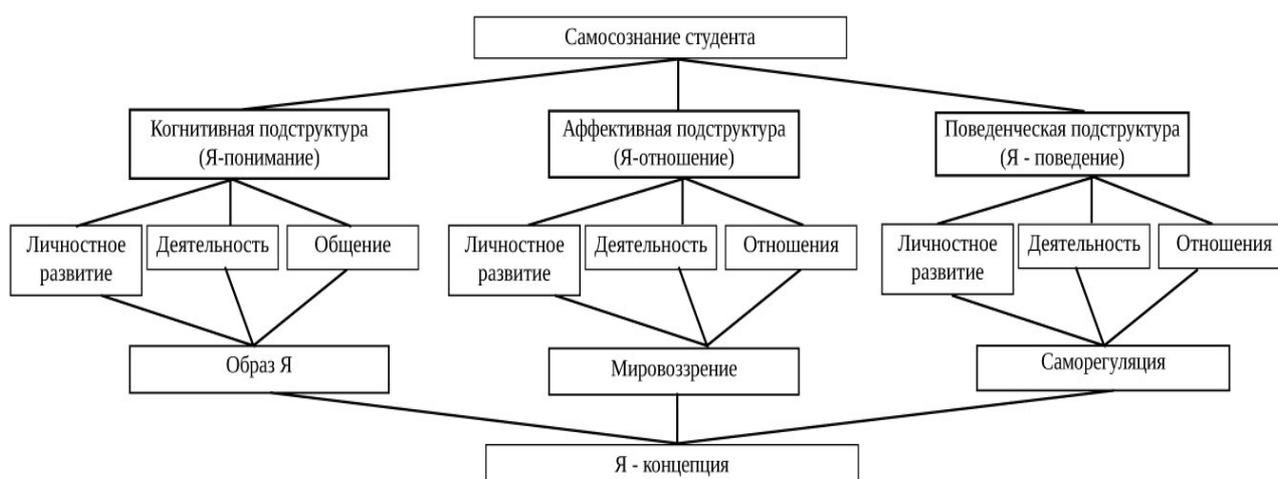


Рис. 2. Схема развития самосознания студента

Когнитивный компонент, отвечает за личностную рефлексию: систему знаний о себе, индусируемую в «образ Я» как целостной личности. Когнитивный компонент представляется в структуре самосознания ведущим.

Аффективный компонент, отвечает за коммуникативную рефлекссию: анализ поведения, мотивов и ценностей других людей для понимания ситуации и выбора наилучшего способа взаимодействия с другими людьми, а также систему отношений с внешним миром.

Поведенческий компонент, нацелен на решение определенной проблемы, осознания причин ее возникновения. И затем выстраивание собственной линии поведения. Отвечает за интеллектуальную рефлекссию.

Рефлексия – одновременно способ и механизм выхода психики за некие пределы, что обуславливает гибкость и приспособляемость личности. Рефлексивные способности означают умение осуществлять реконструкцию и анализ схемы построения как собственной мысли индивида, так и мысли другого человека, а также умение выделять в этой схеме ее структуру для дальнейшей объективации и проработки в соответствии поставленным целям. Рефлексия отождествляется с психической реальностью, являясь одновременно процессом представления психике собственного содержания, состоянием осознания и уникальным, присущим человеку свойством [1].

Именно поэтому развитие рефлексии у студентов способствует решению такой психолого-педагогической проблемы, как развитие психопластики личности. Понятие «психопластика», относительное недавно вошло в психологическую науку, оно основывается на толкование слов «психика» – «субъективное отражение реальной действительности в идеальных образах, на основе которых осуществляется взаимодействие человека с окружающей действительностью» [4] и «пластичность» – повышенная способность человека к психической адаптации к среде в процессе коммуникации и профессиональной деятельности [4]. Данный термин введен в научно-педагогический оборот доктором педагогических наук, профессором Е. А. Левановой, и подразумевает «способность духовной организации личности к адекватным перестройкам в ответ на значимые изменения внешних и внутренних факторов, ее внутреннюю согласованность, соразмерность и гармоничность в отношениях, взаимодействии и восприятии человека человеком» [8].

Одним из факторов развития психопластики является создание рефлексивной и продуманной стратегией жизни, согласно которой человек ставит перед собой жизненные цели и стремится к их достижению, выбирая соответствующие им жизненные траектории, владея целой палитрой надлежащих социальных практик жизнедеятельности. В своей статье Е. А. Леванова пишет: «Практическая профессиональная готовность – сложное, целостное, личностное образование, соединяющее в себе мотивационный, содержательно-деятельностный, интеллектуальный, коммуникативный и прогностический компоненты, а также операционально-технологические умения и, конечно же, личностные качества. Феномен профессиональной подготовки заключается в том, что именно личностные качества являются индикатором профессиональной компетентности. Сегодня крайне важно обеспечить у выпускника социальную гибкость, профессиональную флексибильность и личностную мобильность, т. е. обеспечить развитие психопластики личности».

Особенно важным является развитие психопластики в компетентностном подходе образования. В связи с процессом модернизации российского образования, данный подход получил повсеместное распространение, представляющий собой важное концептуальное положение обновления содержания образования.

Развитие компетентности в свою очередь становится невозможным без рефлексии. Ведь фундаментальным условием формирования компетентности будущих специалистов, является осознание ими своего внутреннего мира и поиска новых возможностей самоосуществления в профессиональном труде. Развитие в контексте деятельности не возможно без пристального изучения себя, в том числе и как профессионала. При этом не только происходит осознание тех или иных профессионально значимых качеств личности, но и формируется определенное самоотношение:

- во-первых, в системе профессиональной деятельности;
- во-вторых, в системе социального взаимодействия;
- в-третьих, в системе собственной личности.

Компетентность рассматривается нами как некий продукт рефлексии, детерминирующий личностное и профессиональное саморазвитие, возвращение смыслов в образовательном процессе и в социокультурном пространстве. Подготовка будущего специалиста, основанная на компетентностном подходе, предполагает решение ряда педагогических задач, включающих рефлексивные практики когнитивной, эмотивной и деятельностной направленности.

Таким образом, вопросы развития рефлексии в современном образовании актуальны как никогда. Ибо именно рефлексия способствуют формированию универсальных компетенций, которые зачастую определяют эффективность деятельности студента, в том числе обучения и профессионального становления. Рефлексия также участвует в формировании самосознания студентов и их психопластики.

Библиографические ссылки

1. Боброва О. А. Педагогические условия формирования рефлексивных умений у младших подростков в образовательном процессе школы // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2016. № 4. С. 19.

2. Василенко М. Н. Психологический профиль личности фитнес-тренера как фактор моделирования системы профессиональной подготовки в вузе [Электронный ресурс] // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук, 2014. Вып. 11–1. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskiy-profil-lichnosti-fitness-trenera-kak-faktor-modelirovaniya-sistemy-professionalnoy-podgotovki-v-vuze> (дата обращения: 12.03.2022).

3. Голубева Н. М. Рефлексия как адаптивный ресурс личности // Теория и практика общественного развития. 2015. № 14. С. 145–147.

4. Зинченко Ю. П., Куприянова И. Д. Военно-психологический словарь-справочник.

5. Мвонина 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 [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ». 2017. Т. 9, № 1. URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/90EVN117.pdf> (дата обращения: 12.03.2022).

6. Локк Дж. Опыт о человеческом разумении. Сочинения : в 3 т. М. : Мысль, 1985. Т. 1. 621 с.

7. Луковников Н. Н. Основы педагогических технологий : учеб. пособие. Тверь : Тверская ГСХА, 2020. 198 с.

8. Леванова Е. А. Подросток: концепция психопластики личности. М., 2002. 40 с.

9. Soft-skills: что ищут работодатели в новом сотруднике в 2019 году? [Электронный ресурс]. URL: <https://premiummanagement.com/blog/soft-skills-2019> (дата обращения: 12.03.2022).

© Войтюкова Е. В., Гудовский И. В., 2022

УДК 159.923.5

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ СОТРУДНИКОВ МВД

Грунская Вероника Олеговна, Гудовский Игорь Витальевич

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

В статье рассматривается проблемное поле формирование психологической устойчивости сотрудников МВД; рассматриваются особенности влияния профессии в структурах МВД на сотрудников; предлагаются способы и методы формирования психологической устойчивости; Подтверждается важность использования определенных условий для формирования психологической устойчивости.

Ключевые слова: психологическая устойчивость, формирование, стресс, сотрудник; сотрудник органов внутренних дел.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMATION OF PSYCHOLOGICAL STABILITY OF MINISTRY OF THE INTERIOR EMPLOYEES

Grunskaya Veronika Olegovna, Gudovsky Igor Vitalievich

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

The article deals with the problem field of the formation of psychological stability of employees of the Ministry of Interior; the features of the influence of the profession in the structures of the Ministry of Interior on employees are considered; ways and methods of formation of psychological stability are offered; The importance of using certain conditions for the formation of psychological stability is confirmed.

Keywords: psychological stability, formation, stress, employee, internal affairs officer.

Служба в органах внутренних дел считается профессией с высоким уровнем нервно-психического напряжения, а также с повышенной потребностью в активности, связанной с реальной опасностью. Для поддержания эффективной работоспособности персонала органов требуется их высокий уровень психологической устойчивости для успешного преодоления стрессов и адаптации к экстремальным ситуациям.

В научных трудах нет четкого и общепринятого понимания этого феноменологического явления, так как исследователи по-разному подходят к наполнению содержания этого понятия. Впервые, термин устойчивость начал применяться в философии как душевное спокойствие. Позже, определение «устойчивость» использовал Г. Селье при изучении стрессоустойчивости. В отечественной психологии проблему психологической устойчивости подняли в 1966 году на девятом Психологическом конгрессе в докладе Л. И. Божович. Позже известность исследования психологической устойчивости появилась в научных работах, рассматривающих различные аспекты проблемы устойчивости личности: эмоциональная устойчивость (П. Б. Зильберман, В. А. Маришук, Л. В. Митина), нравственная устойчивость (В. Э. Чудновский), устойчивость форм поведения (Л. И. Божович), устойчивость в напряженных условиях, в условиях подготовки к космическим полетам (К. М. Гуревич, А. А. Леонов, В. И. Лебедев, Г. Т. Береговая). Рассмотрев понятие, следует отметить, что у исследователей нет единого

мнения относительно ведущего компонента психологической устойчивости. Одни авторы считают ведущим когнитивный компонент, а другие – эмоциональный и волевой или же мотивационный. В большом психологическом словаре устойчивость рассматривается с нескольких сфер, как эмоциональная, нервно-психическая и нравственная. На основе данной информации, психологическая устойчивость – это способность человека успешно преодолевать препятствия, выполнять сложную и ответственную деятельность в тяжелой эмоциональной обстановке. К основным аспектам психологической устойчивости относятся:

1. Стойкость, стабильность. Под этими понятиями подразумевается способность противостоять трудностям в ситуациях фрустрации.

2. Уравновешенность, соразмерность. Это силы реагирования, активности поведения силе раздражителя.

3. Сопротивляемость (резистентность) – это способность к сопротивлению тому, что ограничивает свободу поведения, свободу выбора.

Следующая классификация признана наиболее информативной, так как в классификации приведенные признаки влияют на уровень психологической устойчивости: самоконтроль поведения; результативность работы; преобладающее психоэмоциональное состояние; характер реакции на повышение психологической напряженности, обеспечивающий успешное преодоление трудных ситуаций. Таким образом, психологическая устойчивость – это процесс сохранения наиболее оптимального режима работы психики человека в условиях постоянно изменяющихся обстоятельств и их стрессового воздействия на организм. Работа в органах внутренних дел, в свою очередь, требует, чтобы сотрудники, поступающие на службу, обладали всеми качествами для эффективного преодоления стресса. На службу в МВД принимаются люди от 18 лет, закончившие средние или высшие учебные заведения. Этот возраст считается периодом взрослости, на котором имеются свои собственные кризисы, влияющие на личность человека в целом. Период взрослости – это наиболее длительный период жизни человека, в котором, как правило, выделяют три стадии. Первая стадия, ранней взрослости, которая входит в 20–40 лет, характеризуется активным развитием интеллектуальных характеристик и развитие высших психических процессов. Главные проблемы, требующие своего разрешения в период ранней взрослости – это достижение идентичности и близости. Идентичность заключается в поиске работы, своего призвания, выработка стратегий самостоятельной жизни. А близость – это включение в социальные взаимоотношения и создание семьи. Возрастные переходные периоды являются стрессовыми, так как в это время цели, ценности и образ жизни подвергаются серьезному пересмотру и переоценке. С 40 лет наступает кризис середины жизни, характеризующийся оправдания ожиданий от конкретной личности со стороны общества, ее отдачи в виде материально и духовного продукта. Второй стадией является период средней взрослости в рамках 40–60 лет, который характеризуется менопаузой и изменениями в физическом и интеллектуальном развитии. Одна из главных особенностей является кризис середины жизни, начинающийся с сорока лет, но данный кризис в первую очередь грозит тем, кто склонен избегать самоанализа и использует защитный механизм отрицания, стараясь не замечать перемен, происходящих в его жизни и в организме. Для тех людей, кто преодолел кризис середины жизни, данный период наоборот становится наиболее продуктивным из периодов в творчестве человека. Поздняя взрослость как третья стадия, начинающаяся с 60 лет, характеризуется геронтогенезом или периодом старения, а также постепенно приходит осознание социального отчуждения стариков от последующих поколений, которое переживается особенно болезненно. Человек, перешагнувший 60-летний рубеж и имеющий крепкое здоровье, во многом движим все еще теми же потребностями, что и в более молодом возрасте. К ним относятся: потребность в самореализации, созидании и передаче наследства, ощущение полезности. К 70 годам у человека пропадает желание участвовать в общественной жизни, происходит сосредоточение интересов на своем внутреннем мире. Как показывают психологические исследования, удовлетворенность человека жизнью в поздней взрослости и успешность приспособления к ней зависят от множества

факторов. Ведущими факторами развития продуктивного старения являются самоактуализация «Я» и ориентация на творческую деятельность. Кроме кризисов взросления на людей влияют и профессиональные стрессы. Учитывая возрастные особенности личности, можно выделить две основные группы факторов, влияющих на формирование психологической устойчивости: личностные и средовые. Группа личностных факторов затрагивает поведенческую и когнитивную. К поведенческим факторам относятся:

- 1) активность в поведении, общении и деятельности;
- 2) использование эффективных способов преодоления трудных и конфликтных ситуаций.

Когнитивные факторы представляют собой все, что связано с мыслительными процессами:

- 1) понимание жизненной ситуации и возможность ее прогнозирования;
- 2) рациональные суждения в интерпретации жизненной ситуации;
- 3) экзистенциальная определенность – понимание, ощущение смысла жизни, осмысленность деятельности и поведения;

Когнитивные факторы представляют собой все, что связано с мыслительными процессами:

- 4) установка на то, что можешь распоряжаться своей жизнью;
- 5) осознание социальной принадлежности к определенной группе;
- 6) адекватная оценка величины нагрузки и своих ресурсов;
- 7) структурированный опыт преодоления трудных ситуаций.

С увеличением масштаба трудности эффективность профессиональной деятельности в большей степени зависит от психологической устойчивости специалиста, которая наряду с профессиональным мастерством, предполагающим знания, умения и навыки поведения в экстремальных ситуациях, определяет эффективность и надежность деятельности специалиста экстремального профиля. Можно выделить четыре основные характерные особенности службы в МВД: особенности в поступлении на службу и увольнении со службы, особенности в прохождении службы, наличие социально-экономических и правовых льгот и гарантий, предоставление сотрудникам полиции и военнослужащим внутренних войск определенных административных полномочий в процессе осуществления их служебной деятельности. Кроме того, профессия таких сотрудников отличается огромной ответственностью, сжатыми сроками выполнения поставленных задач, напряженностью и формальностью в социальном взаимодействии сотрудников. Такая нагрузка подтверждает, что для сотрудников органов МВД проблема психологической устойчивости к стрессу является профессионально значимой. Сотруднику необходимо уметь управлять своим поведением, эмоциями и чувствами в целях сохранения работоспособности в любых условиях. Даже в периоды относительного затишья нервная система работника милиции находится в состоянии повышенного «оперативного покоя». Характерной особенностью общения и деятельности сотрудников органов внутренних дел является то, что им приходится постоянно иметь дело с преступниками, нарушителями общественного порядка и другими лицами с девиантным поведением. Вследствие этого работники испытывают воздействие отрицательной информации и эмоций, что может вызвать профессиональную деформацию личности. В подобных структурах часто проводятся масштабные исследования психологической устойчивости, так как сотрудники оказываются часто в экстремальных ситуациях и для эффективной работы требуется выяснить каким образом сохранять психологически благоприятные условия труда. При подготовке кадров задача состоит в том, чтобы заранее, еще в ходе обучения смоделировать обстановку возможной аварии, катастрофы и поставить обучаемого в такие условия, при которых будут выработаны необходимые для профессиональной деятельности психологические качества. Невозможно, например, подготовить сотрудников МЧС и МВД к эффективной работе при ЧС, если ими не был прожит сценарий таких событий и не давали им на себе прочувствовать особенности действия стресс-факторов. Кроме того, если обучение проводится слишком просто, то интерес к нему падает, так как на учениях сотрудники не ощущают значительное нервно-психическое напряжение.

Моделирование процесса формирования психологической устойчивости сотрудников МВД в обобщенном виде должно основываться на технологиях проведения плановой диаг-

ностики, факультативных и практических занятий. К плановой диагностике относится мониторинг состояния психического здоровья, так как необходимо оценивать состояние здоровья у лиц, несущих службу в экстремальных условиях не только с точки зрения своевременной диагностики психологических заболеваний, но и с позиций более раннего определения формирующейся патологии. Предлагается развивать у сотрудников когнитивную сферу личности. Этому способствуют условия образовательной среды, например, проведение занятий и семинаров по саморегуляции, знанию как адаптироваться к стрессам. Образовательные занятия способны повысить мотивации к профессиональной деятельности. Образовательная среда учитывается при формировании психологической устойчивости, потому что позитивное влияние оказывает направленность человека на самопознание и саморазвитие, что проявляется в готовности повышать свою психологическую компетентность, самосовершенствоваться, обучаться приемам саморегуляции. Особое значение имеют тренинговые занятия по овладению методами повышения психологической устойчивости и активизацию личностных ресурсов, так как психологическую устойчивость снижают затруднения самореализации, восприятие себя неудачником; внутриличностные конфликты; телесные расстройства. Тренинговые задания должны быть устроены на основе самосовершенствования личностных и развития профессионально важных качеств, приобретения опыта успешных действий в моделируемых экстремальных условиях. Тренинги предполагают на практике подкреплять знания сотрудников о том, как использовать систему методов и приемов установления психологического контакта, вырабатывать навыки использования различных тактических приемов поведения в ситуации конфликтного поведения.

Библиографические ссылки

1. Бильданова В. Р. Психология стресса и методы его профилактики : учебно-методическое пособие. Елабуга : Издательство ЕИ КФУ, 2015. С. 142.
2. Горбов Ф. Д., Лебедев В. И. Психоневрологические аспекты труда операторов. М. : Медицина, 1975. С. 215.
3. Ильин И. П. Психология взрослости. М. : Питер, 2012. С. 279.
4. Кожевникова О. А. Профессиональный стресс: причины возникновения, возможности профилактики и коррекции // Мир науки, культуры, образования, 2010. С. 273–276.
5. Рогачева Т. В. Представления о психологической устойчивости как предпосылке психологического здоровья [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. 2014. № 4(27). URL: http://mprj.ru/archiv_global/2014_4_27/nomer/nomer01.php (дата обращения: 12.03.2022).
6. Сапольски Р. Психология стресса. 3-е изд. СПб. : Питер, 2015. С. 480.
7. Селье Г. Очерки об адаптационном синдроме. М. : Прогресс, 1998. С. 120–150.
8. Сорокин Г. А., Гребеньков С. В., МР «Гигиеническая оценка синдрома «профессионального выгорания», методы профилактики». М. : Федеральный центр гигиены и эпидемиологии Роспотребнадзора, 2018. С. 52–54.
9. Фадеев, О. В. Формирование психологической устойчивости средствами физической подготовки // Молодой ученый. 2014. № 7 (66). С. 239–241.
10. Чернышёва О. В., Булатецкий С. В. Психофизиология стресса и посттравматического стрессового расстройства у военнослужащих : учебное пособие. Рязань, 2015. 148 с.

© Грунская В. О., Гудовский И. В., 2022

УДК 159.923.5

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ НЕГАТИВНЫХ
ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ СОТРУДНИКОВ
МЕДИЦИНСКИХ УЧРЕЖДЕНИЙ**

Киреева Екатерина Владимировна, Гудовский Игорь Витальевич

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

В статье рассмотрены влияние негативных эмоциональных состояний на психическое состояние сотрудников медицинских учреждений, представлены теоретические и экспериментальные исследования применения программы психолого-педагогической коррекции в снижение негативные эмоциональных состояний и их последствий у сотрудников медицинских учреждений.

Ключевые слова: психология, педагогика, негативное эмоциональное состояние, коррекция, медицинский сотрудник, стресс, тревожность, агрессия, депрессия.

**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CORRECTION OF NEGATIVE
EMOTION STATES OF STAFF OF MEDICAL INSTITUTIONS**

Kireeva Ekaterina Vladimirovna, Gudovsky Igor Vitalievich

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

Our research shows the impact of negative emotion states on the mental state of staff of medical institutions; we present theoretical and experimental studies of the application of psychological and pedagogical correction of the reduction of negative emotional states and their consequences in staff of medical institutions.

Keywords: psychological, pedagogy, negative emotion state, correction, medical staff, stress, anxiety, aggression, depression.

В наше время медицинская наука претерпевает изменения не только в углублении биологических знаний, но и широкое введение точных математических наук и биофизических методов [2]. Кардинально изменилась диагностическая и лечебная концепция, что не может отражаться на работе медицинских работников. Теперь от медицинских работников требуют больших объемов качественных и количественных показателей в работе с пациентами, а также хороших показателей использования ресурсов здравоохранения, все это не может отразиться на эмоциональном и физическом здоровье самих медицинских работников [1].

Медицинские работники подвержены значительному риску возникновения негативных эмоциональных состояний [1]. Причинами выступают как объективные, так и субъективные риски. Наиболее актуальны субъективные риски, связанные с ощущением негативных эмоциональных состояний: физическая усталость, эмоциональная усталость, риск заражения, нарастающее чувство одиночества [2; 3].

Ухудшения проблемы здоровья медицинских работников России имеет центральное значение задач, которые направлены на демографию и национальное укрепление безопасности, снижению работоспособности в медицинском учреждении, потеря отношений с близкими людьми из-за больших нагрузок на работе [1]. Сейчас можно заметить, что снижается психо-

логическое здоровье медицинских работников. Ухудшение показателей эмоционального состояния в каждой стране различно [3].

В любую сферу жизни человека проникают эмоции других людей [7]. Они очень важны для человека, так как выполняют универсальную роль в его жизни. Вообще эмоция – это психологический процесс, который имеет среднюю продолжительность, связанный с оценкой значимости для индивида субъективных факторов [11]. Эмоции одни из главных регулирующих факторов деятельности [9].

Каждое действие, предмет или живое существо, воздействующее на наши инстинкты, способно вызвать в нас любую эмоцию. Человеческие эмоции очень разнообразны, поэтому выделять их в какую-либо классификацию не имеет смысла [11; 22].

Психологи с уверенностью выделяют, что стресс [19] или тревога [20] возникают, только под воздействием неожиданной и напряженной обстановки, в которой индивид находится в данный момент [13; 20].

В современной психологии изучением эмоций занимались такие авторы как Л. С. Выготский [21], С. Л. Рубинштейн [17]. Они выделяют эмоции как важную составляющую структуру жизни человека. Нарушение эмоционального баланса человека ведет к психическим нарушениям, вследствие чего дисбаланс уже начинает проявлять себя на других уровнях жизни человека [21].

Стрессовыми состояниями в целом не являются негативными эмоциональными состояниями, так как они являются врожденным инструментом принимать быстрые решения в условиях риска для жизни индивида [13]. Если стрессовые ситуации становятся длительными или затяжными, то стресс уже можно считать как негативное эмоциональное состояние, так как является источником истощения организма [10; 13]. Изучением стресса занимались Г. Селье, Р. Лазарус, Дж. Эверли, Р. Розенфельд, Л. А. Китаева-Смык, А. С. Разумова [21].

Синдром эмоционального выгорания – это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравмирующие воздействия [13]. Эмоциональное выгорание важная проблема в профессиональной деятельности любого специалиста [23].

Стресс является одним из факторов развития депрессии [19], но он не вся его причина возникновения. Чтобы не возникла депрессия не нужно перенапрягаться на работе, необходимо вовремя отдыхать [25].

Люди постоянно испытывают чувства страха, беспокойства и тревоги [7]. Тревожность человека часто предшествует депрессии, иногда они чередуются [20]. У некоторых людей есть склонность к депрессии и тревоге, но ученые выяснили, что механизмы активности мозга человека во многом противоположны [27]. Тревожность связана с высокой реактивностью системы внимания, а депрессия – с низкой когнитивной реакцией. Кроме того, учеными было установлено, что у предрасположенных к депрессии людей выявлена неодинаковая компенсаторная активация центров регуляции эмоций, которая необходима для обеспечения необходимого уровня социальных взаимодействий [4].

Кроме депрессии, с повышенной тревожностью может сочетаться невроз навязчивостей. Человек думает, что при выполнении определенных ритуалов наступает снижение тревожности, но на самом деле это внушение самого человека [20].

Учеными было выдвинуто предположение, что агрессия обнаруживает связь с тяжестью и длительностью депрессии [6]. В частности к усилению агрессивности [6; 8]. Такие психологи как Ю. М. Антонян, А. Р. Ратинов и др. предполагают, что причиной агрессивного поведения может стать тревожность [4; 8].

Проблема негативного эмоционального состояния [5] ведет к тому, что снижение функциональной активности организма вследствие недостаточного развития адаптационных механизмов приводит к истощению внутренних резервов человека [6; 9], соматическому ослаблению [5] и хроническим заболеваниям [2], что приводит снижению и полной утрате работоспособности человека [1; 2].

Признаки стресса, агрессии, тревоги и депрессии часто появляются у медицинских работников, которые работают с пациентами [23]. Факторы, влияющие на эмоциональное состояние медицинских работников: обострение хронических заболеваний, неправильность информирования, неточность, изоляция от социума [3]. При негативных факторах очень сложно поддерживать благосостояние человека. При большой негативной работе медицинские работники чаще болеют психосоматическими заболеваниями [23].

Основным источником негативных эмоциональных состояний для медицинских работников является их работа [23], особенно в кризисных ситуациях [2; 23]. Длительные рабочие часы, большое количество обязанностей, отсутствие четкого заказа на работу, недостаточная организация и необходимость работы в опасных зонах являются факторами трудового стресса, с которым может столкнуться медицинский персонал. Благодаря уходу медицинский работник чувствует ответственность за безопасность людей. Медицинский работник может пострадать так же от событий, связанных с пандемией, болезнями. Все это может только негативно отразиться на них. Медицинский персонал может испытывать потребность в поддержке, безопасность в работе и жизни, так же может испытывать беспокойство [23]. Поэтому для поддержки эмоционального состояния психически здоровых людей, у которых в жизни есть определенные жизненные трудности, проблемы была создана психолого-педагогическая коррекция. Психолого-педагогическая коррекция [18] хороший инструмент для работы с негативными эмоциональными состояниями, связанными с работой медицинских работников.

Существует много методов профилактики и коррекции негативных эмоциональных состояний. Осипова А. А. [18] выделяет такие методы практической коррекции: игротерапия [24], арт-терапия [16], психогимнастика [14; 18], методы поведенческой коррекции [18], психодрама [18]. Все эти методы хорошо подходят для работы с медицинским персоналом, так как они доступны и понятны.

В экспериментальном исследовании приняли участие 35 сотрудников медицинского персонала (11 врачей и 24 медсестры) Государственного бюджетного учреждения здравоохранения «Красноярская межрайонная поликлиника № 1», по адресу: Павлова 4 стр. 7, города Красноярск РФ. Возрастная группа: 22–65 лет, женского и мужского полов. Методики были предъявлены в личное и свободное время сотрудников. Мы работали по следующим методикам: опросник Басса-Дарки [8]; тест Спилбергера на тревожность [16]; методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации Холмса и Раге [13]; тест «Стрессоры в вашей жизнедеятельности» [13]; Шкала (тест-опросник) депрессии Бека [25].

В ходе предварительного исследования было выявлено, что степень выраженности различных форм агрессивных реакций с высокими показателями следующие: физическая агрессия – 31,25 %, косвенная агрессия – 25 %, раздражение – 31,25 %, негативизм – 48,75 %, обида – 18,75 %, подозрительность – 52,5 %, вербальная агрессия – 57,5 %, чувство вины – 76,25 %.

Индекс агрессивности (ИА) показал следующие результаты: в норме ИА выявлен у 50 % от всех опрошенных людей, с низким показателем – 37,5 %, с высоким – 12,5 %.

Индекс враждебности (ИВ) показывает немного другие цифры: норма – 48 %, низкий показатель – 6,25 %, высокий показатель – 46,25 %.

Показатели результатов тревожности показали, что высокий уровень тревожности у 53 %. Средний уровень тревожности у 43 % медицинских работников и у 4 % низкий уровень тревожности.

По результатам методики «стрессоустойчивости и социальной адаптации Холмса и Раге» мы видим: высокий уровень стрессоустойчивости – 7 %, средний уровень – 56 %, низкий уровень – 37 %.

По выбранному тесту «Стрессоры в вашей жизнедеятельности» было получено: конфликтности – 28 %, перезагрузка – 20 %, сфера деятельности – 8 %, напряжение с руководством – 44.

В результате проведенного теста мы выявили, что 35 % – отсутствует депрессия, 40 % – легкая депрессия, 25 % – умеренная депрессия.

Опираясь на данные психологического исследования, мы разработали коррекционные мероприятия, направленные на борьбу и профилактику с негативными эмоциональными состояниями медицинских сотрудников.

Для начала мы провели работу с руководством поликлиники. В каждом отделении были сделаны комнаты для отдыха медицинского персонала (Ст. 22 ТК РФ) [42]. Требования по нормам и благоустройству комнаты, помещений закреплены в СНиП 2.09.04–87 (утв. Постановлением Госстроя СССР от 30.12.1987 № 313) и СанПин 2.2.4.548-96 (утв. Постановлением Госкомсанэпиднадзора России от 1.10.1996 г. № 21) [39]. Была сделана правильная организация рабочего времени: сделан обеденный перерыв 30 минут (Ст. 108 ТК РФ) [42] и перерывы 15 минут 2 раза за 2 часа до и после обеда.

Занятия физкультурой и спортом являются существенным фактором профилактики и коррекции негативных эмоциональных состояний. Всем сотрудникам, состоящим в профсоюзе, было предложено посещать на выбор бассейн, тренажерный зал, йога. Необходимо было, чтобы каждый выбрал что-то для себя, так как занятия спортом, различные техники закаливания дают хороший эффект.

В актовом зале мы провели общий тренинг, в ходе которого была проведена беседа о необходимости профилактики негативных эмоциональных состояний. Нами было озвучено, что заметно снизить негативное эмоциональное состояние позволит организация труда: уборка в конце рабочего дня от лишних бумаг, инструментов, приборов, мусора и др.; ежевечернее (в конце рабочего дня) планирование следующего дня; недопустимо пропускать обед или перерывы, на это время лучше покинуть рабочее место, иначе отдых не будет полноценным [24]; в начале обеда зарядка, разминка; во время перерывов желательно выполнить несколько физических упражнений (махи руками, ногами, несколько приседаний), хорошо, если удастся подобрать подходящий комплекс упражнений, также эффективна энергичная ходьба (прогулки) [24]. Во время общего тренинга мы проводили обучение разных техник: дыхательные техники [10], использование биологически активных точек, самомассаж [13], техники визуализации [24], музыкотерапия, библиотерапия [24] и кинотерапия [26]. Данные техники являются наиболее важными элементами в индивидуальном снятии негативных эмоциональных состояний, так как они очень легкие и быстрые в использование.

Для лучшего результата мы набрали две группы по шесть человек для проведения групповой поведенческой психотерапии. Мы провели с каждой группой по два тренинга. Тренинги включали в себя следующие обучающие элементы: дыхательные техники, использование биологически активных точек, аутогенная тренировка, визуализация, музыкотерапия, арт-терапия, письменные практики [14].

В ходе работы три медицинских сотрудника самостоятельно пришли на индивидуальное консультирование. В ходе консультаций мы использовали беседу, арт-терапию, метафорические карты и письменные практики. Все эти методы были эффективными, так как клиентские запросы были связаны тревожностью, стрессом.

В результате реализации коррекционных мероприятий и в ходе повторной диагностики группы были получены следующие результаты, которые убедительно свидетельствуют о положительном влиянии психологической коррекции негативных эмоциональных состояний сотрудников медицинского учреждения.

Снизилась показатели степени выраженности различных форм агрессивных реакций: косвенная агрессия – 12 %, раздражение – 22,25 %, негативизм – 27,25 %, обида – 18,75 %, подозрительность – 32,25 %, вербальная агрессия – 25,5 %, чувство вины – 52,5 %; ИВ с высоким показателем уменьшился до 28,75 %. Показатели результатов тревожности тоже снизились: высокий – 20 %, средний – 76 %. В результате повторного проведенного теста мы выявили: 67 % – отсутствует депрессия, 27 % – легкая депрессия, 6 % – умеренная депрессия.

Результаты методики «стрессоустойчивости и социальной адаптации Холмса и Раге» после повторного тестирования показали: высокий уровень – 17 %, средний уровень – 57 %, низкий уровень – 37 %. Тест «Стрессоры в вашей жизнедеятельности» показал: конфликтности – 32 %, переагрузка – 20 %, сфера деятельности – 8 %, напряжение с руководством – 40.

Результаты, полученные, в ходе итогового тестирования группы позволяют сделать вывод о том, что психолого-педагогическая коррекция негативных эмоциональных состояний у сотрудников медицинских учреждений позволяет снизить негативные эмоциональные состояния и их последствия. С помощью самостоятельного использования коррекционных мероприятий самими медицинскими сотрудниками, и проведение тренингов можно значительно улучшить показатели стрессоустойчивости, тревожности, агрессивности и депрессии.

Библиографические ссылки

1. Агафонова, Я. В. Здоровье медицинского специалиста на рабочем месте: психологические основы развития // *Международный студенческий научный вестник*. 2016. № 1. 30–36 с.
2. Амлаева К. Р. *Общественное здоровье и здравоохранение*. Москва : ФОРУМ, 2019. 367 с.
3. Артюнина Г. П., Иванова Н. В. *Основы социальной медицины : учебное пособие*. Москва : Форум : Инфра-М, 2020. 212 с.
4. Айзенк Г. Ю. *Парадоксы психологии*. М. : Эксмо, 2019. 95 с.
5. Батурин Н. А., Башкатов С. А., Гафарова Н. В. Теоретическая модель личностного благополучия // *Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология»*. 2015. № 4. 10–16 с.
6. Берковиц Л. *Агрессия : причины, последствия и контроль : лучший в мире учебник по психологии и агрессии [пер. с англ. А. Боричев]*. Санкт-Петербург : прайм-ЕВРОЗНАК, 2017. 510 с. (Научный бестселлер). Библиогр. на англ. яз.: с. 504–510.
7. Бочарова Е. Е. Соотношение эмоциональных компонентов и когнитивных компонентов субъективного благополучия в разных условиях социализации // *Проблемы социальной психологии личности*. 2015. № 3. 41–48 с.
8. Ильин Е. П. *Психология агрессивного поведения*. СПб. : Питер, 2016. 752 с.
9. Ильин Е. П. *Эмоции и чувства*. СПб. : Питер, 2019. 752 с.
10. Ильин Е. П. Устранение нежелательных эмоциональных состояний // *Elitarium.ru*. 2016. 5 с.
11. Ильин Е. П. *Эмоции и чувства*. 2-е изд., перераб. и доп. СПб. : Питер, 2018. 287 с.
12. Кулаков С. А. *Супер развитие в психотерапии : учебное пособие для вузов*. СПб. : Питер, 2014. 139 с.
13. Кутбиддинова Р. А. *Психология стресса (виды стрессовых состояний, диагностика, методы саморегуляции) : учебно-методическое пособие*. Южно-Сахалинск : СахГУ, 2019. 124 с.
14. Кэмерон Дж. *Путь художника*. Москва : Livebook, 2017. 272 с.
15. Налчаджян А. А. *Агрессивность человека*. Москва [и др.] : Питер, 2007. 736 с. : ил. (Мастера психологии). Библиогр. в конце глав каждой части.
16. Райгородский Д. Я. *Практическая психодиагностика. Методики и тесты*. Самара : БАХРАХ, 2018. 290 с.
17. Рубинштейн С. Л. *Основы общей психологии*. СПб. : Питер, 2020. 712 с.
18. Рудестам К. Э. *Групповая психотерапия*. СПб. : Питер, 2016. 384 с.
19. Селье Г. *Стресс без дистресса*. М. : Юрист, 2019. 64 с.
20. Сидоров П. И., Парняков А. В. *Введение в клиническую психологию : учебник для студентов медицинских вузов*. Т. I. М. : Академический проект. Екатеринбург : Деловая книга, 2018. 416 с.
21. Столяренко Л. Д. *Основы психологии*. Ростов-н/Д. : Феникс, 2016. 87 с.
22. Экман П. *Психология эмоций. Я знаю, что ты чувствуешь*. СПб. : Питер, 2015. 305 с.
23. *Профессиональный стресс медицинских работников [Электронный ресурс] : сайт*. URL: https://www.yaneuch.ru/cat_46/professionalnyj-stress-u-medicinskih-rabotnikov/79031.1486350.page1.html (дата обращения: 03.03.2022).

24. Рекомендации по управлению стрессом на рабочем месте [Электронный ресурс] : сайт. URL: <http://www.medkirov.ru/site/lspb10ea4> (дата обращения: 07.04.2022).
25. Депрессия [Электронный ресурс] : сайт. URL: <https://works.doklad.ru/view/HXviY-XCM24/all.html> (дата обращения: 17.03.2022).
26. Кинотерапия [Электронный ресурс] : сайт. URL: простой способ помочь самому себе https://www.ng.ru/cinematograph/2020-01-30/7_7782_films.html (дата обращения: 24.03.2022).
27. Исследование: депрессия и тревожность не связаны друг с другом [Электронный ресурс] : сайт. URL: https://www.rscf.ru/news/media/issledovanie_depressiya_i_trevozhnost_ne_svyazany_drug_s_drugom/ (дата обращения: 25.03.2022).

© Киреева Е. В., Гудовский И. В., 2022

УДК 159.9

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ

Кригер Владислав Александрович, Нина Анатольевна Красноперова

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

Проблема эмоционального выгорания человека привлекает внимание ученых различных областей знаний. Оно проявляется в результате активного межличностного взаимодействия, высоких требований, предъявляемых к личности ситуацией, профессиональной деятельностью и действиями других факторов. Стремление студента к самопознанию, самоизменению, самосовершенствованию без должного учета своих индивидуальных психологических особенностей зачастую вызывает эмоциональное выгорание, в частности у студентов, занимающихся не только учебной, но и активной творческой деятельностью.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, студент вуза, совершенствование, творческая деятельность.

STUDIES OF EMOTIONAL BURNOUT OF UNIVERSITY STUDENTS ENGAGED IN CREATIVE ACTIVITY

Krieger Vladislav Alexandrovich , Nina Anatolievna Krasnoperova

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

The problem of human emotional burnout attracts the attention of scientists in various fields of knowledge. It manifests itself as a result of active interpersonal interaction, high demands placed on the individual by the situation, professional activity and actions of other factors. The student's desire for self-knowledge, self-change, self-improvement without due consideration of their individual psychological characteristics often causes emotional burnout, in particular among students engaged not only in academic, but also in active creative activity.

Keywords: emotional burnout, university student, improvement, creative activity.

Период обучения в вузе – важнейший период в жизни молодого человека, когда происходит формирование личности в определенных социальных условиях, освоение социального и общественного опыта, культуры человеческих отношений, социальных норм и ролей, новых видов деятельности и форм общения. В ходе обучения в вузе преобразуются его собственные ценности и ориентации, складывается система поведения, реализуется стремление самостоятельно и активно выбрать тот или иной жизненный стиль и идеал, реализовать свой творческий потенциал.

Такие ученые, как Б. Г. Ананьев, А. В. Дмитриев, И. С. Кон, В. Т. Лисовский, З. Ф. Есарева, В. А. Слободчиков и другие, изучающие особенности юношеского возраста, отмечают наиболее активное развитие нравственных и эстетических чувств, преобразование мотивации, всей системы ценностных ориентаций. Это период научных, технических, художественных и спортивных достижений. Самая главная особенность юношеского возраста состоит в осознании человеком своей индивидуальности, неповторимости, становлении самосознания и формировании «образа Я». В это время высока потребность в достижении, и, если она

не находит своего удовлетворения в основной для студента учебной деятельности, закономерно смещается на другие сферы жизни – в спорт, бизнес, общественную деятельность, хобби, творчество и т. д. Человек обязательно должен найти для себя область успешного самоутверждения.

Вместе с тем, общение и складывающиеся межличностные отношения на основе привязанностей, желание совместного общения и совместной деятельности способствуют расширению сфер межличностного взаимодействия помимо учебно-познавательной деятельности. Образовательная среда вузов предоставляет студентам широкое поле выборов: учебная и научно-исследовательская деятельность, участие в спортивно-массовых и культурных мероприятиях (танцы, пение, КВН, конкурсы художественной самодеятельности и др.), волонтерская и проектная деятельность и т. д.

Однако недостаточное внимание студентов к своим психологическим и психофизиологическим особенностям, неумение рационально планировать свое время и распределять дела по степени важности зачастую приводят к психоэмоциональным перегрузкам и, как следствие, эмоциональному выгоранию. Обусловлено это еще и тем, что юношеский возраст характеризуется повышенной эмоциональной возбудимостью, проявляющейся как неуравновешенность, резкая смена настроения, тревожность и т. п. Зачастую имеет место разочарование, связанное с выбором профессии, экзистенциальный кризис (кризис смысла жизни) и другие факторы.

Таким образом, целью данной работы является изучение эмоционального выгорания студентов вузов, активно занимающихся творческой деятельностью помимо основной учебной. Для этого рассмотрим понятие «эмоциональное выгорание», его проявления и характеристики, представим результаты проведенного экспресс-исследования, сформулируем выводы и рекомендации.

Эмоциональное выгорание – это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравмирующие воздействия. Оно представляет собой приобретенный стереотип эмоционального поведения, позволяющий человеку дозировать и экономно расходовать энергетические ресурсы. Эмоциональное выгорание является формой деформации личности, представляет собой динамический процесс, возникающий поэтапно, в соответствии с механизмом развития стресса. Выделяют стадии нервного (тревожного) напряжения – его создают хроническая психоэмоциональная атмосфера, дестабилизирующая обстановка, повышенная ответственность; резистенции (сопротивления) – человек пытается более или менее успешно оградить себя от неприятных впечатлений; истощения – оскудение психических ресурсов, снижение эмоционального тонуса вследствие неэффективного сопротивления [1; 2].

Соответственно каждому этапу возникают отдельные признаки или симптомы нарастающего эмоционального выгорания (см. таблица).

Фазы и симптомы эмоционального выгорания

Фаза	Симптомы эмоционального выгорания
Нервное (тревожное) напряжение (служит предвестником и «запускающим» механизмом в формировании эмоционального выгорания)	Симптом «переживания психотравмирующих обстоятельств» проявляется усиливающимся осознанием психотравмирующих факторов, нарастанием раздражения, отчаяния и негодования
	Симптом «неудовлетворенности собой» возникает в результате неудач или неспособности повлиять на психотравмирующие обстоятельства и человек испытывает недовольство собой
	Симптом «загнанности в клетку» проявляется как состояние интеллектуально-эмоционального затора, тупика; возникает, когда психотравмирующие обстоятельства давят и устранить их невозможно; приходит чувство безысходности
	Симптом «тревоги и депрессии» обнаруживается в особо осложненных обстоятельствах в форме переживания ситуативной или личностной тревоги, разочарования в себе

Резистенция (человек осознанно или бессознательно стремится к психологическому комфорту, снизить давление внешних обстоятельств с помощью имеющихся в его распоряжении средств)	Симптом «неадекватного избирательного эмоционального реагирования» проявляется, когда наблюдается экономичное проявление эмоций (эмоции ограниченного регистра и умеренной интенсивности: легкая улыбка, приветливый взгляд, мягкий, спокойный тон речи, сдержанные реакции на сильные раздражители, лаконичные формы выражения несогласия, отсутствие категоричности, грубости), либо фиксируется эмоциональная черствость, неучтивость, равнодушие
	Симптом «эмоционально-нравственной дезориентации» углубляет неадекватную реакцию в отношениях с партнерами по коммуникации
	Симптом «расширения сферы экономии эмоций» проявляется как пресыщение человеческими контактами, проявляется в общении с родными, приятелями и знакомыми
	Симптом «редукции профессиональных обязанностей» (упрощения) проявляется в попытках облегчить или сократить обязанности, которые требуют эмоциональных затрат
Истощение (характеризуется более или менее выраженным падением общего энергетического тонуса и ослаблением нервной системы; «выгорание» становится неотъемлемым атрибутом личности)	Симптом «эмоционального дефицита» выражается в ощущении эмоциональной беспомощности, когда все реже проявляются положительные эмоции и все чаще отрицательные: резкость, грубость, раздражительность, обиды, капризы
	Симптом «эмоциональной отстраненности» наступает, когда личность полностью исключает эмоции: ничто не волнует, не вызывает эмоционального отклика – ни позитивные обстоятельства, ни отрицательные
	Симптом «личностной отстраненности, или деперсонализации» проявляется в широком диапазоне умонастроений и поступков человека в процессе общения; «выгорание» смыкается с психопатологическими проявлениями личности, с невротоподобными или психопатическими состояниями
	Симптом «психосоматических и психовегетативных нарушений» проявляется на уровне физического и психического самочувствия, провоцирует отклонения в соматических или психических состояниях: плохое настроение, дурные ассоциации, бессонница, чувство страха, неприятные ощущения в области сердца, сосудистые реакции, обострение хронических заболеваний. Переход реакций с уровня эмоций на уровень психосоматики свидетельствует о том, что эмоциональная защита – «выгорание» – самостоятельно уже не справляется с нагрузками

В соответствии с целью и задачами исследования был проведён опрос, в котором приняли участие 26 студентов разных вузов, занимающихся активной творческой деятельностью помимо учебной. Это студенты Сибирского государственного университета науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева (СибГУ), Сибирского федерального университета (СФУ), Красноярского государственного медицинского университета имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого (КрасГМУ), Красноярского государственного аграрного университета (КрасГАУ), Красноярского института железнодорожного транспорта (КрИЖТ).

Для определения эмоционального выгорания была использована методика диагностики уровня эмоционального выгорания (онлайн-тест) под авторством В. В. Бойко, позволяющая определить степень сформированности психологической защиты в форме эмоционального выгорания [3; 4].

Данная методика дает возможность диагностировать ведущие симптомы «выгорания», к какой фазе формирования стресса относятся данные симптомы. Методика содержит 84 утверждения, на которые нужно ответить «да» или «нет». Опираясь на смысловое содержание и количественными показателями, подсчитанными для разных фаз формирования синдрома «выгорания», можно дать достаточно объемную характеристику, наметить индивидуальные меры профилактики и психокоррекции. Были получены следующие результаты.

– Фаза напряжения выявлена у 23 % опрошенных со сложившимися симптомами переживания психотравмирующих обстоятельств, тревоги и депрессии. Высока неудовлетворенность студентов собой (у 30 %). У большинства студентов (57 %) не выявлено каких-либо изменений в психоэмоциональном состоянии, фаза напряжения себя не проявила, 20 % – можно считать в группе риска.

– Сложившиеся симптомы на фазе резистенции наблюдались у 38 % испытуемых по неадекватному избирательному эмоциональному реагированию, расширению сферы экономии эмоций, редукции профессиональных обязанностей. Складывающиеся симптомы определены у 47 % студентов; наиболее ярко выражен симптом эмоционально-нравственной дезориентации. Данная группа студентов вызывает озабоченность, поскольку выявленные складывающиеся симптомы в случае их игнорирования могут перейти на стадию сложившихся симптомов.

– На фазе истощения находятся 30 % респондентов, испытывающих эмоциональную и личностную отстраненность (деперсонализацию). Складывающиеся симптомы определены у 20 % опрошенных, это – эмоциональный дефицит и эмоциональная отстраненность; имеют место психосоматические и психовегетативные нарушения. Потенциально данные симптомы могут проявиться как истощение. Не достигли фазы истощения 50 % студентов.

Таким образом, предложенный студентам онлайн-тест позволяет каждому студенту:

– увидеть свои результаты: фазу эмоционального выгорания, доминирующие симптомы и акцентировать свое внимание на устранение выявленных;

– осуществить рефлекссию полученных данных, что поможет объяснить, чем вызваны те или иные симптомы: факторами учебной, творческой деятельности или субъективными факторами; какие симптомы более всего отягощают эмоциональное состояние личности; в каких направлениях надо влиять на сложившуюся обстановку, чтобы снизить нервное напряжение; какие признаки и аспекты поведения самой личности подлежат коррекции, чтобы эмоциональное «выгорание» не наносило ущерба ей, учебной и творческой деятельности, партнерам по общению и взаимодействию;

– выбрать для себя соответствующие рекомендации.

Наряду с использованием рефлексивных приемов, студентам можно дать следующие рекомендации: овладеть способами планирования (ведение рабочих ежедневников, еженедельников, составление планов на месяц) и техниками тайм-менеджмента для того, чтобы более эффективно организовывать свою деятельность и время; планировать отдых (выделять в ежедневном плане время на чтение, просмотр полезного видео-контента, общение с друзьями, прогулки и так далее); устраивать перерывы в течение дня (разминаться, выходить подышать свежим воздухом, делать гимнастику для глаз и т. д.); для сохранения физического и психического здоровья научиться прислушиваться к своему телу, подбирать подходящие релаксирующие упражнения; пересматривать идеалы, поскольку в стремлении к идеальному результату можно добиться не идеала, а разочарования в себе и своих способностях; отказаться от гаджетов хотя бы на один выходной день; не идти на поводу у сиюминутных решений, не торопиться решать конфликты здесь и сейчас, подождать, когда будет возможность для конструктивного разговора; заниматься спортом, физическая активность необходима для эмоционального здоровья (тренажерный зал, плавание, йога или аэробика и т. д.); осваивать дыхательные практики; вести дневник чувств и мыслей, анализировать свои неудачи и успехи на бумаге; общаться с друзьями, проводить больше времени с близкими.

Наиболее важной рекомендацией, на наш взгляд, является изменение модели собственного поведения, если здоровому отношению к учебе и творчеству или делам в целом мешают внутренние установки, а работа на износ вошла в привычку и затмила личную жизнь. Если ни один из этих способов не помогает снова почувствовать себя отдохнувшим и полным сил, возможно, стоит задуматься о смене деятельности.

Представленное исследование ни в коей мере не претендует на исключительность и абсолютную точность, поскольку трудно сделать однозначные выводы по результатам проведенного опроса из-за небольшой выборки и поверхностного исследовательского среза. В целом, представленный материал исследования отражает одну из проблем студенческой молодежи. Однако это позволяет выделить и сформулировать направление практической психолого-педагогической деятельности вуза и преподавателей по минимизации эмоционального выгорания студентов. Несомненно, что все участники образовательного процесса вуза сталкива-

ются с данной проблемой, переживая разной степени стрессовые состояния и тревоги, по-разному адаптируются к реальности и делают для себя определенные выводы. Есть необходимость исследовать обозначенную проблему в дальнейшем в целях внесения изменений в учебно-воспитательный процесс вуза и активизации психологической службы по оказанию своевременной помощи субъектам образования. Необходимость такой службы в вузе обусловлена созданием условий для развития профессионального и творческого потенциала личности обучающегося и его развития в период обучения в целях повышения психологической устойчивости психоэмоциональной сферы психики и готовности в дальнейшем к эффективной профессиональной деятельности.

При этом нужно учитывать, что студенты с первого курса сталкиваются с ситуациями эмоционального и когнитивного стресса, связанными с адаптацией к условиям вуза, вхождением в новую социальную среду, установлением межличностных отношений, снижением учебной мотивации, осознанием своего промежуточного положения между учёбой и работой и др. Все это требует от студента глубокой внутренней рефлексии, значительного изменения представлений о мире и собственном «Я» в этом мире, формирования ответственности и способности к активному социально-профессиональному взаимодействию. Психологическая служба в вузе может осуществлять психологическую диагностику (анкетирование, диагностика когнитивной, эмоционально-волевой и пр. сфер), психологическое сопровождение (психологическое просвещение, тренинговые занятия, направленные на разрешение возникающих проблем, консультативная помощь и т. д.), научно-исследовательскую деятельность (внедрение результатов исследований в практику, разработка рекомендаций и т. п.).

Библиографические ссылки

1. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других [Электронный ресурс] : обзорная информация / ЛитРес. Москва : Филинь СССР, 1996. 40 с. URL: <http://www.e-reading.org.ua/download.php?book=105606> (дата обращения: 04.03.2022).
2. Бойко В. В. Психоэнергетика : обзорная информация. СПб. : Питер, 2008. 490 с.
3. PsyTests [Электронный ресурс]. URL: <https://psyttests.org/boyko/burnout.html> (дата обращения: 04.03.2022).
4. Cloud.mail.ru [Электронный ресурс]. URL: <https://cloud.mail.ru/public/roWa/LwumsZyMG> (дата обращения: 04.03.2022).

© Кригер В. А., Красноперова Н. А., 2022

УДК 159.9

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ АНАЛИЗА ФЕНОМЕНА «АКМЕ» И ЕГО ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК В ПСИХОЛОГИИ

Макарова Оксана Александровна

Елабужский институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Елабуга

Данная статья посвящена исследованию теоретических аспектов анализа феномена «акме» в жизни человека на разных ее этапах, в разных ситуациях и сферах существования с точки зрения представителей отечественной психологии и, в частности акмеологии. Также описаны такие психологические характеристики данного феномена как характер взаимодействия личностного и субъектно-деятельностного акме, продолжительность, гетерохронность, пролонгированность, кратность и др.

Ключевые слова: акме, вершина развития, микроакме, макроакме, псевдоакме, продолжительность, гетерохронность, пролонгированность.

METHODOLOGICAL BASES FOR ANALYSIS OF THE “ACME” PHENOMENON AND ITS PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS IN DOMESTIC AND FOREIGN PSYCHOLOGY

Makarova Oksana Alexandrovna

Yelabuga Institute Federal State Autonomous Educational Institutions of Higher Education Kazan Federal University, Yelabuga

This article is devoted to the study of the theoretical aspects of the analysis of the phenomenon of “acme” in a person's life at its different stages, in different situations and spheres of existence from the point of view of representatives of domestic psychology and, in particular, acmeology. Also described are such psychological characteristics of this phenomenon as the nature of the interaction of personal and subject-activity acme, duration, heterochrony, prolongation, multiplicity, etc.

Keywords: acme, peak of development, microacme, macroacme, pseudoacme, duration, heterochrony, prolongation.

Акмеология – активно развивающаяся наука, и ее выводы уточняются и по сей день. Чаще всего понятие «акме» в жизненном пути связывают с качеством субъекта жизни. Поэтому можно говорить о том, что «акме» – это не просто высший уровень развития личности или высший уровень ее достижений, а кульминация способа самореализации субъекта жизненного пути.

Развитие личности это сложный динамический процесс, это постоянное движение, в ходе которого происходят изменения как прогрессивные, так и регрессивные. Они, как правило, касаются интеллектуальной, личностной сфер, поведенческих, нравственных и деятельностных проявлений в человеке. По мнению Джиги Н. Д., развитие – это процесс изменения организма и психики субъекта образования в направлении от низших к высшим формам жизнедеятельности, его качественные и количественные изменения [6]. Личностное развитие

продолжается всю жизнь, хотя оно не будет равномерным на протяжении всей жизни. Общим

в развитии для всех людей является необратимость, прогресс (или, наоборот, регресс).

Развитие личности является совокупным результатом внешних (стихийное влияние среды, целенаправленное воспитание и обучение) и внутренних факторов (природные задатки, склонности и влечения, совокупность чувств и переживаний человека) развития личности.

Многие представители отечественной науки разделяют мнение о том, что «акме» является некой вершиной развития человека как индивида, личности и субъекта деятельности. Однако вершину развития можно выделять не только у отдельного человека, но и у общества.

Наиболее верно, на наш взгляд, рассматривать «акме» как некую степень зрелости человека, для которой характерны физическая, личностная и субъективная зрелость. Чаще, термин «акме» используется в более узком смысле, когда имеют в виду достигнутый высокий уровень физического или психологического состояния, или момент, наиболее яркий поступок, имевший положительное общественное значение в материальном или духовном смысле.

Направлениями в развитии достигнутого человеком «акме» могут быть физические и психические показатели, проявление себя как личности, действия человека как профессионала, и совокупность всех этих характеристик. Также устанавливается величина достигнутого «акме». Выделяют такие показатели как время достижения «акме» человеком и его продолжительность. Самые высокие точки уровня развития, которые достиг человек и которые имеют определенные содержательные характеристики и конкретные формы реализации называют «макроакме». Это те вершины развития, когда человек достигает наиболее высокого уровня в состоянии своего здоровья, когда в поступках проявляются общечеловеческие ценности жизни и культуры, а в действиях в главной для себя сфере труда устойчиво проявляется профессионализм, все это свидетельствует о том, что личность достигла «макроакме». Вершины, которые предшествуют достижению человеком на ступени зрелости «макроакме», называют «микроакме». Таким образом, микроакме это промежуточный этап в развитии человека, способствующий достижению общего, «итогового» акме [5].

Периоды младенчества, детства и юности подготавливают человека к этапу зрелости. Зрелость же оказывается вершиной в развитии физического здоровья человека, законопослушной позиции гражданина, надежного семьянина, умелого отца, творческого человека, специалиста-профессионала. После чего в пожилом возрасте наступает постепенное снижение уровня физического здоровья, ослабление гражданской активности, сокращение объема и содержания родительских обязанностей, исключения из сферы профессионального труда, т. е. спад всего того, что было названо выше [3].

Достижению вершины в опыте человека, его знаниях способствует обучение. Следует заметить, для того чтобы обучение вело к совершенствованию личности, оно должно идти впереди развития.

Акмеологическое обучение наблюдается в любом возрасте, в любой сфере жизнедеятельности, когда человек решает актуальные жизненные и профессиональные задачи; стремится к самосовершенствованию и самовыражению [6].

Развиваясь, личность реализует свое физическое состояние, возможности интеллекта, эмоциональной сферы, волевого настроения, которые являются неразрывными структурами «Я».

Развивающее обучение опирается на два явления: биологическое, органическое созревание мозга, его анатомо-физиологических структур и психическое, умственное созревание. Умственное развитие, в свою очередь, зависит от биологического созревания мозговых структур, а органическое созревание мозговых структур зависит от среды, обучения и воспитания. То есть, умственное развитие может быть представлено через три последовательных уровня новообразований: физический (биологическое созревание мозговых структур зависит от внешних факторов: обучения, среды, воспитания), психический (психологическая система устойчивых связей личности) и акмеологический (мастерство, самореализация и потребность

в самоактуализации, разрешение противоречий между социальными рамками и индивидуальными потребностями). Все три уровня новообразований Н. Д. Джига называет духовным продуктом личностного развития [6].

С. Л. Рубинштейн, который никогда не был акмеологом, но, тем не менее, подробно проанализировал в своей книге «Человек и мир» проблемы бытия, неоднократно обращался к понятию «вершины» жизни [9].

В работах Е. А. Климова звучат идеи о том, как, когда и какое «акме» формируется у человека. Он говорил о том, что из года в год человек накапливает определенный опыт познания, труда, общения, и под их влиянием совершенствует свои личностные характеристики и свойства познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы, поведения и деятельности в целом. И в течение жизни он сталкивается с ситуациями, когда нужно делать самостоятельный выбор. Какой будет вершина в его развитии на последующих отрезках времени, зависит от принятого решения и от способов достижения цели [7].

Привлекает внимание понятие «акме», сформулированное и П. А. Флоренским, и Н. А. Рыбниковым и наиболее содержательно определенное Б. Г. Ананьевым, оно связано с жизненным путем личности, с ее жизненными вершинами. За счет него возникает понятие «пика» карьеры, которое стало новым для отечественных традиций и значимым для психологии профессий [2].

Б. Г. Ананьев со своими учениками установил, что достижению человеком уровня акме в той или иной области деятельности, познания, общения, каком-либо виде профессионального труда, предшествуют не всегда одинаково успешные периоды вхождения в него. В жизни случаются ошибочные действия, но эти ошибки становятся также толчком для новых достижений [8].

По мнению А. А. Бодалева, «акме» – это высший для каждого человека уровень развития его физического здоровья, ума, чувства, воли, взаимодействующих так, что он добивается наибольшего результата, проявляя себя как индивид, личность и субъект деятельности [3].

Согласно его воззрениям, «вершина в развитии» взрослого человека, вершина зрелости, феномен акме – это состояние, имеющее множество вариантов, изменчивое. И каждая возрастная «ступень» (младенчество, раннее детство, дошкольное детство и т. д.) значима в подготовке к будущему акме [3, с. 46].

Существует также интенционально-динамическая модель акме, в контексте которой критерием эмпирической и концептуальной идентификации феномена «акме» является точка максимально интенсивного роста и качественного скачка развития. Главными признаками и чертами «акме» здесь являются прогрессивная направленность (конструктивность личности) и бурность развития (лавинообразный динамизм). Вершина развития не обязательно должна приводить к деградации и сменяться распадом, и «акме» понимается не как пик жизнедеятельности человека, а как точка непрерывной кривой развития.

Достоинством интенционально-динамической модели является возможность выделения акмеологических периодов в любом возрасте.

При этом если проанализировать феномен акме, можно увидеть, что проявление его может быть изолированным и не выходить за пределы одной деятельности или сферы жизни, одной области знаний, одного типа социальных ситуаций, а может быть и широким, свойственным большому числу этих областей, жизненных ситуаций и видов деятельности.

Все поступки человека, достигшего вершины в своем развитии, можно оценить по уровню достигнутого, и определить, наблюдается «прорыв» в будущее (различной степени), или же действия субъекта достаточно ординарны.

Есть и антисоциальный аспект в явлении акме: когда человек достигает вершины, его качества не всегда соответствуют моральным нормам и традициям, принятым в обществе, а его действия могут оказаться противоправными. Талантливейший мошенник, совершивший преступление века и продемонстрировавший при этом гибкий ум, одаренность в отдельных об-

ластях, тоже достигает вершины в своем развитии. Но он не вносит никакого вклада в ценности общества.

Ученые отмечают различия во времени наступления акме, в одних сферах деятельности на уровень высших достижений люди поднимаются сравнительно рано, это вполне возможно в поэзии, хореографии и даже математике, в других – намного позже, например, в философии или психологии, здесь для акме человеку необходим определенный жизненный опыт. Кроме того, человек в различных сферах жизни в разное время может приходить к вершине. В семейных отношениях человек может достигнуть своего акме уже в период молодости, но в своей профессии даже по завершении этого возрастного периода может находиться только на промежуточной ступени.

Следующей характеристикой акме является его продолжительность. Здесь также нет единых правил и рамок. В ряде случаев значимой оказывается сама ситуация, которая ставит человека перед выбором, состоится ли ему как подлинной личности (и тогда это будет вершина, но, возможно, очень скоротечная), или же продолжить жить в рядовом измерении (и тогда вершины может не случиться совсем).

Ученые выделяют еще одну существенную особенность акме, а именно характер взаимодействия личностного и субъектно-деятельностного акме. Часто человеку для того, чтобы подняться на высокую ступень своего дарования и реализовать свои жизненные или профессиональные замыслы, нужна высокая мотивация на их обязательное осуществление.

Неуступчивым и сильным человека делают уверенность в своих силах и правильная оценка сил противника, способность прогнозировать действия окружающих и, соответственно, планировать собственные операции, программировать победы.

Неоспоримой для успешности в жизни является роль макро-, мезо- и микрофакторов, они определяют характер средового влияния, но вершина жизни человека во многом зависит и от ума, чувств, воли.

Существует большое количество людей, которые живут обычной жизнью, получают образование, трудятся на производстве, создают семью, и при этом они также достигают определенных вершин. Поэтому акме – это понятие намного шире, чем просто успешность или эффективность человека в той или иной сфере.

Все люди различаются своими вершинами, встречаются также случаи так называемого феномена «псевдоакме», когда человек совершает поступки или действия, воспринимаемые окружающими людьми как вершины его достижений, а впоследствии выясняется, что они таковыми не являются.

Определение «акме», предложенное С. Ю. Степановым, можно рассматривать в прагматическом контексте. По его мнению, наиболее распространенная трактовка «акме» – это достижение наиболее оптимального уровня совершенства, максимальной зрелости, вершины, «звездного часа» в развитии человека (в широком смысле – группы, организации, народа, человечества) [11]. Но привлекает внимание следующая идея: если человек достигает совершенства, то достигает так называемой конечной точки своего развития, если, разумеется, это возможно. Таким образом, человек который всю жизнь стремится к самосовершенствованию, достигает много вершин в разных сферах, или не достигает пика никогда? Мы будем придерживаться первого предположения.

Наиболее важным условием для достижения человеком «акме» являются его собственная активность, творческая деятельность, высокая способность осознанно или интуитивно принимать и затем реализовывать оптимальные решения трудных личных и профессиональных задач, возникающих в тех областях повседневной жизни, где у него наблюдалось «акме».

В науке предлагают выделять ряд факторов, помогающих или мешающих достижению акме человеком:

– социальные макрофакторы (социально-экономические условия современного ему общества, конкретно-историческое время его жизни, социальная принадлежность, конкретная социальная ситуация, возраст человека, его пол);

- социальные микрофакторы (семья, школа, другие учебные заведения, трудовой коллектив, отдельные члены семьи, учителя, круг общения);
- фактор саморазвития (собственная работа человека над собой, самосовершенствование, непрерывная активность внутреннего мира).

Все вышеперечисленные факторы необходимо учитывать при глубоком анализе феномена акме в жизни человека.

По мнению А. А. Бодалева, прогресс саморазвития взрослого человека предполагает следующие новообразования: изменения в мотивационной сфере с усиливающейся чувствительностью к общечеловеческим ценностям; совершенствование интеллектуальных умений планировать и осуществлять действия в соответствии с общественными ценностями; усиление способности преодолевать трудности объективного характера; более объективное оценивание своих сильных и слабых сторон, степени своей готовности к новым, более сложным деяниям и ответственным поступкам [3].

Акме может иметь пролонгированный характер. Это ситуация, когда человек достигает вершины один раз в жизни, и удерживается на этом оптимальном для него уровне (в профессиональной сфере или жизни в целом) все оставшееся время [10].

Есть также категория людей, когда «акме» наступает только к моменту старости, и нужно заметить, что остается краткий отрезок жизни – год-два старости, на протяжении которого личность может ее реализовать и только в ограниченных формах жизни, доступных на данный момент.

Следующая категория достигает вершин жизни неоднократно на протяжении всей своей жизни, но достигнув вершины, он либо возвращается на обычный уровень, либо двигается к следующей вершине.

Так, можно сказать, что акмеология использует субъектный подход к личности, который позволяет структурировать жизненный путь не по возрастным периодам, этапам биографии, а по обобщенным жизненным образованиям: позиции, линии, перспективе и смыслу жизни. За счет этого в личности удастся выделить те высшие жизненные качества, которые свойственны ей именно как субъекту жизни: сознание, активность, организация времени жизни. Характеристики личности как субъекта жизненного пути могут быть следующие: способ организации жизни (включая самоорганизацию); способ разрешения противоречий; способ совершенствования.

Акмеология объясняет вершину жизни с точки зрения жизненной позиции (способа организации жизни), жизненной линии (способа связи прошлого, настоящего и будущего) и жизненной перспективы (личностных временных проекций).

Смысл жизни это главный мотив движения личности в будущее, способ оценки прожитой жизни (наполненной глубоким содержанием или бесцельно прожитой) и будущего по новому критерию целесообразности жизни. Случается так, что человек начинает жить по принципу «надо». Тогда жизненная энергия реализуется не в полной мере. Потеря смысла жизни – это потеря субъективной позиции в жизни [1].

Таким образом, акмеология дает нам представление о целях, выражающих общечеловеческие интересы, основу стратегического замысла [4].

Исходя из вышесказанного, следует что, «акме» человека — это вершина, которую он достиг в своем развитии как индивид (живой организм), личность и субъект деятельности. Обычно эти «пики» ассоциируются со стадией взрослости человека, но могут наступать и другие возрастные периоды, как один раз, так и несколько.

Библиографические ссылки

1. Акмеология : учебник / под общ. ред. А. А. Деркача. М. : РАГС, 2004. 299 с.
2. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. 3-е изд. Москва [и др.] : Питер, 2010. 282 с.

3. Бодалёв А. А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. М. : Флинта : Наука, 1998. 168 с.
4. Деркач А. А. Акмеологические резервы развития творческого потенциала личности. М. : РАГС, 2001. 538 с.
5. Деркач А. А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека. Кн. 1–5. Акмеологические технологии диагностики и актуализации личностно-профессионального роста. Кн. 5. М. : РАГС, 2000. 541 с.
6. Джига Н. Д. Психолого-акмеологическая концепция созидания продуктивного субъекта образования : дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.13 / Джига Надежда Дмитриевна; [Место защиты: «Костромской государственной университет им. Н. А. Некрасова»]. Кострома, 2013. 509 с.
7. Климов Е. А. Психология профессионала : Избранные психологические труды. М. : Изд-во Московского психолого-социального института ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. 456 с.
8. Мамзин А. С. Б. Г. Ананьев о проблемах человекознания // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. 2009. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/b-g-ananiev-o-problemah-chelovekoznanija> (дата обращения: 19.04.2022).
9. Рубинштейн С. Л. Человек и мир. СПб. : Питер, 2012. 224 с.
10. Селезнева Е. В. Общая акмеология : учебное пособие ; под общ. ред. А. А. Деркача. М. : Изд-во РАГС, 2009. 206 с.
11. Степанов С. Ю. Акмеологические парадоксы. Акмеология. М. : Москва, 1995. 296 с.

© Макарова О. А., 2022

УДК 364

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДРОСТКОВОЙ БЕРЕМЕННОСТИ И ЮНОГО МАТЕРИНСТВА

Панова София Андреевновна, Синьковская Ирина Георгиевна

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

Рассматриваются психологические аспекты подростковой беременности и юного материнства.

Ключевые слова: ранняя беременность, юное материнство, психологические аспекты.

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF TEENAGE PREGNANCY AND YOUNG MOTHERHOOD

Panova Sofia Andreanikovna, Sinkovskaya Irina Georgievna

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

It considers psychological aspects of acceptance of teenage pregnancy and young motherhood.

Keywords: early pregnancy, young motherhood, psychological aspects.

Юное материнство – это термин, используемый для характеристики наступления беременности лицом, не достигшим возраста совершеннолетия. Юное материнство является важной социальной проблемой, так как затрагивает аспекты репродуктивного и психологического здоровья населения. Число случаев наступления подростковой беременности неразрывно связано с уровнем сексуальной активности в подростковой среде. Говоря о половой активности в подростковой среде стоит отметить снижение возрастной планки начала половой жизни среди подростков. Этот феномен часто базируется на желании «быть как взрослые», попробовать что-то новое, отличиться от сверстников, доказать свою важность или на желании обратить на себя внимание. Часто начало половой жизни подростков связано с фактом употребления алкогольных напитков или других веществ, приводящих индивида в аффективное состояние. Тем не менее, ранняя половая жизнь подростков определяется как форма девиации, которая способна даже навредить последовательному развитию личности и психологической стабильности индивида. При этом стоит понимать, что подростковая сексуальность – природная. Она формируется у ребенка с первых дней жизни, постепенно прорываясь в виде интереса к физиологическим отличиям между полами или в виде исследования собственного тела ребенком. Подтверждение данного тезиса можно найти в работах Зигмунда Фрейда, описывающего три стадии психосексуального развития ребенка, также данную тему разрабатывал Альфред Кинси, но стоит понимать, что естественная сексуальность подростка не равна сексуальной активности и тем более не всегда приводит к ранней беременности и раннему материнству [1]. Кроме того, классифицируя причины подростковой беременности, выделяется гипотеза психологических потребностей, приводящая к наступлению подростковой беременности. Гипотеза психологических потребностей заключается в бессознательном стремлении подростка к рождению детей для защиты и заботы, которую он сам не получает от окружения [2]. Таким образом, уровень психического здоровья подростка, на который оказывают влияние окружающие его люди и среда, непосредственно влияют на час-

тоту случаев наступления подростковой беременности и юного материнства. Психологический аспект наступления подростковой беременности в данном случае проявляется в существующем ранее в жизни подростка недостатке любви, заботы и поддержки, что может приводить к безответственному половому поведению и наступлению беременности в несовершеннолетнем возрасте.

Сексуальный интерес или сексуальное желание – это проявление биологического аспекта сексуальности молодежи, но не стоит забывать, что человек – это существо биопсихосоциальное и помимо биологических поведенческих механизмов наделено «социальным», контролирующим и регламентирующим действия с позиции социально одобряемых или социально порицаемых. Поэтому необходимо понимать, что общественные и культурные нормы формируют границы дозволенного и отражаются на сексуальном поведении человека.

Раннее начало половой жизни подростков приводит к ухудшению репродуктивного здоровья как женщин, так и мужчин. Ранняя беременность часто становится причиной аборт среди подростков, что является фактором ухудшения физического и психического здоровья подростка. Чаще всего, практики аборта в подростковом возрасте оставляют неизгладимый след на всю жизнь и даже если не отражаются на репродуктивном здоровье, то всегда негативно сказываются на психологическом здоровье подростка. Кроме того, физиологическая готовность подростка к половым отношениям не означает готовность организма оптимальному протеканию беременности и тем более далеко не всегда означает готовность к родовому процессу, воспитанию и обучению ребенка. Подростковая беременность часто заканчивается осложнениями, травмами и даже летальным исходом как плода, так и матери, кроме того, беременность и роды является довольно стрессовым эпизодом для психики подростка, что может выражаться в различных поведенческих кейсах. Поведенческие траектории девушек, столкнувшихся с беременностью в подростковом возрасте, заслуживают особого внимания. Стоит понимать, что наступление ранней беременности у подростка не является событием запланированным или ожидаемым, в связи с чем частой реакцией становится страх и непонимание, что делать дальше. Наибольшим страхом в данной ситуации для подростка является не столько состояние беременности, сколько реакция окружения: отношение родителей, родственников и близких друзей, страх, что близкое окружение отвернется, а родители не примут. Особым аспектом выделяются переживания о реакции на беременность полового партнера.

Тем не менее, нарушение социализации девушки-подростка часто является следствием наступления беременности, кроме того, последствиями могут являться суицидальные попытки подростка на фоне активных эмоциональных переживаний. Психологические переживания беременной девушки-подростка негативно сказываются как на психологическом, так и на физиологическом здоровье и часто приводят к заболеваниям и осложнениям ведения беременности вплоть до самопроизвольного платонического прерывания беременности. Состояние будущей матери является важным элементом, отражающимся как на ней, так и на будущем ребенке. Психологическое принятие состояния беременности матерью и ее окружением непосредственно отражаются на процессе деторождения. Отсутствие поддержки и помощи со стороны отца ребенка, родителей и друзей часто приводят к отклонениям в поведении матери, развиваются девиации материнского поведения, связанные с переносом ядра проблемной ситуации на ребенка, которые могут выражаться, как и в равнодушии к ребенку, что нетипично для состояния материнства, так и в агрессивных практиках, направленных на новорожденного. Агрессия может обращаться и к себе, в таком случае возможны мысли о суициде или попытки селфхарма. Возможна и обратная ситуация – отсутствие каких-либо эмоций по отношению к себе, сложившейся ситуации и ребенку. Происходит наложение личностного выгорания, усталости, не редки случаи наступления послеродовой депрессии, так как забота о ребенке требует колоссальных физических и психологических ресурсов с чем довольно трудно справиться психологически неокрепшему организму подростка [3].

Проблемы психологического характера, связанные с неготовностью принятия нового положения подростком. Материнство в подростковом возрасте в большинстве случаев является следствием незапланированной беременности из-за чего матери-подростки испытывают психологическое давление и дискомфорт, период беременности сопровождается сильными эмоциональными переживаниями, связанными с восприятием беременности у окружения, а также со страхом родов и страхом материнства в целом. Психологические проблемы в данном случае фиксируются из-за наличия жизненной ситуации противоречия, которая осознается подростком, в качестве ситуации может выступать как беременность, так и рождение ребенка.

При рассмотрении психологических аспектов подростковой беременности особую важность представляют люди молодого возраста, в частности девушки подростки от 13 до 18 лет. Данная категория молодого населения отвечает характеристикам плодovitости, представляют собой демографический капитал общества, который влияет на показатели репродуктивности населения, соответственно их представления и мнения относительно подростковой беременности непосредственно иллюстрируют возможные психологические установки беременных девушек подростков или ранних матерей. Для исследования производится разбивка объекта исследования на две возрастные категории: девушки среднего подросткового возраста 13–15 лет и девушки старшего подросткового возраста, то есть молодые девушки 16–18 лет. Данное разделение, прежде всего, связано с тем, что подростки среднего и старшего подросткового возраста обладают разной частотой вовлечения в процесс раннего материнства, кроме того, подростки старшего подросткового возраста обладают большей сексуальной активностью, связанной с физиологическими процессами организма, развитием гормонального фона и становлением репродуктивной системы у женщин, что в целом повышает риск возникновения ранней беременности. В то время как период среднего подросткового возраста характеризуется необходимостью проведения первичной профилактики, направленной на безопасность сексуальной активности в подростковой среде и снижение случаев беременности и родов несовершеннолетних девушек. В данном исследовании приняли участие 40 девушек подростков в возрасте от 13 до 18 лет. Из них 29 человек (72,5 %) – девушки в возрасте от 16 до 18 лет и 11 человек (27,5 %) – девушки в возрасте от 13 до 15 лет. Анализ данных, полученных в результате интернет-опроса девушек-подростков, определяет такие результаты: на вопрос об отношении к несовершеннолетней матери 72,5 % ответили «нейтрально», 25 % готовы поддерживать несовершеннолетнюю мать и лишь 2,5 % из числа респондентов занимают осуждающую позицию. Результаты исследования по данному вопросу говорят о том, что девушки подростки в своем большинстве настроены нейтрально или даже готовы оказывать поддержку своим сверстницам, столкнувшимся с беременностью в раннем возрасте (рис. 1).

7. Ваше отношение к несовершеннолетней матери?

40 ответов

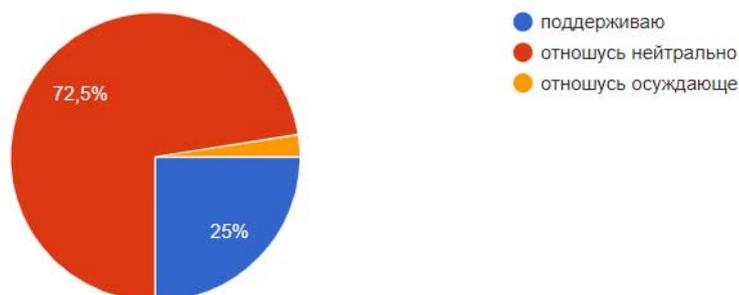


Рис. 1. Ответы респондентов на вопрос: «Ваше отношение к несовершеннолетней матери?»

При наступлении беременности 90 % несовершеннолетних девушек за поддержкой обратились бы к родителям, 37 % респондентов обратились бы в женскую консультацию и к партнеру, к друзьям обратились бы 17,5 % опрошенных, а в центр психологической помощи и поддержки обратились бы 10 % респондентов. Важность психологической помощи, по мнению молодых девушек, акцентируется и в вопросе о желаемой форме поддержки в случае наступления беременности в подростковом возрасте – об этом заявляют 47,5 % респондентов (рис. 2).

17. Помощь какого характера Вы хотели бы получить в большей мере при наступлении ранней беременности и материнстве?

40 ответов



Рис. 2. Ответы респондентов на вопрос: «Помощь какого характера Вы хотели бы получить в большей мере при наступлении ранней беременности и материнстве?».

Кроме того, по мнению 52,5 % респондентов, раннее деторождение приводит к проблемам с психологическим и физическим здоровьем. Помимо этого, респонденты отмечают такие минусы как: личностная не реализация (62,5 %), оторванность от социальной жизни (27,5 %), невозможность получения образования (42,5 %), трудность устройства личной жизни (27,5 %), финансовые проблемы (67,5 %), вынужденное моральное взросление (57,5 %), вынужденное создание семьи (30 %), зависимость от родителей (35 %), риск остаться одной (25 %) и отсутствие времени на себя (20 %) (рис. 3).

23. По Вашему мнению, раннее деторождение имеет минусы:

40 ответов

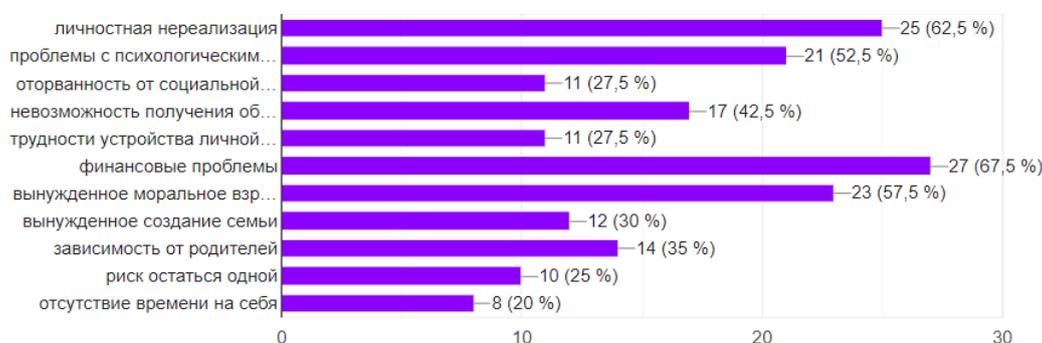


Рис. 3. Ответы респондентов на вопрос: «По Вашему мнению, раннее деторождение имеет минусы»

Проанализировав полученные результаты, можно сказать, что большинство девушек в возрасте от 13 до 18 лет определенным образом сталкивались с юным материнством как с социальной проблемой. Все респонденты были осведомлены о юном материнстве как

о явлении, существующем в обществе и большая часть опрошенных, считает юное материнство проявлением девиантного поведения, но несмотря на это, выражают либо нейтральное отношение к несовершеннолетней матери и ребенку, либо желание поддержки. Лишь небольшая часть опрошенных ощущает осуждение и другие негативно окрашенные эмоции. Стремление занять нейтральную позицию или помочь девушке-подростку ставшей матерью может быть связано с нежеланием респондентов столкнуться с негативной реакцией ответственности в случае наступления ранней беременности, так как все опрошенные респонденты были молодыми девушками фертильного возраста, то возможен психологический перенос представляемого кейса, в связи с чем полученные ответы, по большей мере, являются нейтральными. Кроме того, анализ полученных данных свидетельствует о том, что психологическая помощь и поддержка по отношению к подростку является важным элементом, непосредственно влияющим на ощущение жизненной ситуации. В одном случае психологическая поддержка служит профилактической мерой, предотвращения подростковой беременности, в другом – мерой, которую девушки-подростки считают приоритетной помощью в случае наступления беременности.

Библиографические ссылки

1. Холодный В. Детерминанты психосексуального развития [Электронный ресурс] // Развитие личности. 2013. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/determinanty-psihoseksualnogo-gazvitiya> (дата обращения: 18.04.2022).
2. Ларюшева Т. М., Баранов А. Н., Лебедева Т. Б. Эпидемиология беременности у подростков [Электронный ресурс] // Экология человека. 2014. № 12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/epidemiologiya-beremennosti-u-podrostkov> (дата обращения: 21.11.2021).
3. Якупова В. А., Бухаленкова Д. А. Регуляторные функции и послеродовая депрессия: обзор исследований [Электронный ресурс] // Психология. Психофизиология. 2018. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/regulyatornye-funktsii-i-poslerodovaya-depressiya-obzor-issledovaniy> (дата обращения: 18.04.2022).

© Панова С. А., Синькеовская И. Г., 2022

УДК 376.1

ИНКЛЮЗИВНЫЙ ПЕРФОРМАНС КАК ФОРМА СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ ЛЮДЕЙ С ОВЗ

Портнягина Анастасия Михайловна, Дундуа Софико Владимировна

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск
Автономная некоммерческая организация Центр социально-культурной адаптации
«Территория инклюзивного пространства», г. Красноярск

В данной статье исследуются танцевальные практики в сфере инклюзивного образования. Рассмотрены условия включения, общедоступности, популяризации хореографических практик как вида арт-искусства и терапии.

Ключевые слова: интеграция, инклюзия, инклюзивный танец, импровизация, ограниченные возможности здоровья.

INCLUSIVE PERFORMANCE AS A FORM OF SOCIO-CULTURAL ADAPTATION OF PEOPLE WITH DISABILITIES

Portnyagina Anastasia Mikhailovna, Dundua Sofiko Vladimirovna

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk
Autonomous non-profit organization Center for Social and Cultural Adaptation
"Territory of Inclusive Space", Krasnoyarsk

This article explores dance practices in the field of inclusive education. The terms of inclusion, general availability, popularization of the choreographic practices as a form of art and therapy will be reviewed.

Keywords: Integration, inclusion, inclusive dance, improvisation, special health needs.

Одной из наиболее актуальных проблем современного российского общества является проблема отношения к людям с инвалидностью. Несмотря на то, что в мире утвердилась социальная модель понимания инвалидности и, связанная с нею, инклюзия инвалидов в общество, в российской действительности, к сожалению, до сих пор, преобладает стремление к сегрегации.

Люди с ограниченными возможностями – это люди, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые обуславливают нарушения общего развития, не позволяющие им вести полноценную жизнь.

Одной из наиболее актуальных социально-значимых проблем является проблема социокультурной адаптации людей с инвалидностью.

«Социокультурная адаптация» – это процесс активного приспособления индивида или группы к определенным условиям и культурным ценностям социальной среды, направленный на обретение человеком своей целостности путем интеграции личностной, социальной и культурной сфер его жизнедеятельности.

Перед детьми и молодёжью с ограниченными возможностями здоровья стоит проблема адекватного взаимодействия со всеми элементами социальной системы, в которой осуществляется их жизнедеятельность. От результатов процесса адаптации к системе социальных

отношений зависит, в конечном счете, успех взаимодействия каждого такого ребенка с социальной средой, а также решение близлежащих и отдаленных задач построения своего жизненного пути.

Именно поэтому в современном обществе чрезвычайно актуален социокультурный подход, ориентированный на реабилитацию духовного мира людей с инвалидностью, с целью вернуть им ощущение полноценной жизни даже при ограниченных физических возможностях.

Рассматривая особенности социокультурной адаптации детей и молодёжи с ограниченными возможностями, мы исходим из того, что ребенок, имеющий инвалидность, может быть так же способен и талантлив, как и его сверстник, не имеющий проблем со здоровьем, но развить свои дарования ему, как правило, мешает неравенство возможностей. Поэтому проблема создания таких адаптеров стоит крайне остро, и требует определённых условий по организации инклюзивных пространств.

Командой проекта был проведен социальный опрос на базе МБУ СО Центр «Радуга», в опросе участвовали 120 родителей/ законных представителей детей с ОВЗ, по результатам опроса 67 % обозначили наличие проблемы, связанной с социокультурной адаптацией детей и отсутствием инклюзивных пространств. Создание инклюзивного пространства – важный шаг к повышению общего уровня качества жизни граждан. Участие в проекте позволит детям и молодым людям социокультурно адаптироваться, а также позволит родителям по-другому взглянуть на своих детей, понять, что существуют различные виды творческой деятельности на стыке со спортивной, которые доступны и их детям и которые способны изменить представление родителя о своем ребёнке. Это будет способствовать изменению детско-родительских отношений, а также формированию нового отношения у родителей к занятости их детей.

Проведенный анализ зарубежного опыта адаптации инвалидов показал, что на Западе особой популярностью пользуются такие формы содействия социокультурной адаптации как трудотерапия (Великобритания), и также большой упор делается на оккупациональную терапию (терапию повседневными занятиями) (США). Инновационные для России методы реабилитации – театротерапия и оккупациональная терапия постепенно входят в обиход. Отдельное внимание стоит обратить на терапию физической культурой и спортом, а также занятия танцами.

Инклюзивный театр танца «Freedom» для детей с ограниченными возможностями здоровья и без. Коллектив неоднократно становился Лауреатом и занимал призовые места на региональных, краевых и международного конкурсах.

Танец – один из самых волшебных способов проявить себя. Ведь танцует душа, а не только тело, возможности которого способен развивать каждый. Инклюзивный танец – это возможность проявить себя. Задача руководителя создать танцевальный сюжет, исходя из индивидуальности конкретного танцора, а также использовать на максимум его возможности, при этом избегать чрезмерного употребления трюков в ущерб качеству и наполненности движения.

Занятия танцами в инклюзивном пространстве, помогают полностью или частично восстановить человеку утраченные способности. А для детей с инвалидностью – раскрыться в совершенно новом качестве для родных и близких, знакомых и не знакомых, и в первую очередь самого себя. Участие в творческой и концертной деятельности, фестивалях – от регионального до международного уровня – не просто раздвигают стены, но и дарят новые горизонты. Однако инклюзивный танец называется инклюзивным не только потому, что в нем участвуют люди с инвалидностью и без. Он объединяет самых разных людей: разных по образованию, социальному положению, сфере интересов и т. д., но любовь к танцу – вот то, что, безусловно, роднит всех!

А самое важное – это донесение до танцора мысли о том, что концентрироваться необходимо больше на танце как способе коммуникации с партнёром, предметом или зрителем, а не на презентации самого себя, своей хореографии. Танцор рассказывает зрителю историю, а не презентует себя.

Инклюзивный перформанс Freedom – это развитие особого театра танца как инклюзивной площадки для социокультурной адаптации детей и молодёжи с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Основная идея проекта – создание инклюзивного пространства для творчества детей и молодежи с ОВЗ с привлечением профессиональных танцоров, как эффективной площадки социокультурной адаптации и инсталлирования особого театра танца в культурную жизнь Красноярска (рис. 1).



Рис. 1. Участники инклюзивного перформанса

«Наш перформанс о том, что мы все – вольно или невольно – окружаем себя границами, в которых на самом деле не нуждаемся, но вера в свою мечту может разрушить даже самые прочные из них, стоит лишь только захотеть! К сожалению, очень часто видя человека с инвалидностью, люди не знают и не понимают, как реагировать, не могут проникнуть в его мир и начать рассматривать самого человека, а порой и вовсе пытаются не смотреть на него. Нам нужно научиться принимать как данность особенности каждого ребёнка и перестать «наклеивать ярлыки». Запомните, возможности не ограничены, а порой даже расширены. Инклюзия начинается в голове. А понимание и принятие равенства – это её путь!»

Естественная тяга к творческому самовыражению, игровому освоению мира, искусству общения является основой социокультурной деятельности. Участие детей и молодежи с ОВЗ в творческой деятельности является базой для гармоничного физического и нравственного развития, а также позволяет им раскрыться в совершенно новом качестве для родных и близких, знакомых и не знакомых, и в первую очередь самого себя. И если при этом социокультурная адаптация будет давать шанс включения детей с ОВЗ в здоровое общество, содержать принципы инклюзии, давать возможность совместной деятельности ее эффективность повышается в разы. Тогда появляется смысл для детей и их родителей преодолевать трудности освоения новых навыков и просто лень, удерживающую их в четырех стенах собственного дома (рис. 2).

Благодаря проекту 40 начинающих артистов с ОВЗ и 15 танцоров-волонтеров в течении года участвуют в постановке инклюзивного театрально-танцевального перформанса Freedom, что даёт возможность развивать их творческий потенциал и создавать благоприятные условия для развития социокультурной адаптации людей с ОВЗ. Также в рамках проекта организовано дистанционное и очное обучение 15 танцоров-волонтеров для работы в театрально-танцевальном инклюзивном пространстве, проведена «Школа родителя» для 20 родителей детей и молодежи с ОВЗ, организована работа по психологическому сопровождению детей и молодежи с ОВЗ от 10 до 30 лет, направленная на их социокультурную адаптацию.



Рис. 2. Участники инклюзивного перформанса

Итоговыми мероприятиями проекта станут показы Инклюзивного театрально-танцевального перформанса Freedom.

Все мероприятия, реализуемые в рамках настоящего проекта, направлены на снятие физического и психологического напряжения семей с детьми-инвалидами, обеспечение максимального развития каждого ребенка, сохранения его неповторимости, раскрытие его потенциальных талантов. Поддержка, адаптация и реабилитация ребёнка-инвалида и самой семьи ребенка позволяет, наиболее плодотворно социализировать его.

Библиографические ссылки

1. Инклюзивное образование: преемственность инклюзивной культуры и практики : сборник материалов IV Международной научно-практической конференции (Москва, 21–23 июня 2017 года) / гл. ред. С. В. Алехина. Москва : МГППУ, 2017. 512 с.
2. Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования: главы из книги ; пер. с англ. И. С. Аникеев, Н. В. Борисова. Москва : Перспектива, 2011. 142 с.
3. Тарасов Л. В. Инклюзивный танец – это... // В танце равные. М. : АНО «Центр социокультурной анимации «Одухотворение», 2014. № 1. С. 8–9.

© Портнягиан А. М., Дундуа С. В., 2022

УДК 316.77 + 373.1

ИССЛЕДОВАНИЕ ФЕНОМЕНА БУЛЛИНГА В ШКОЛАХ

Пшеничная Полина Игоревна, Смирная Анастасия Андреевна

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

В данной статье рассматривается проблема буллинга в школах. Выявлены основные причины данного феномена, сделан акцент на типы буллинга и основные черты его жертвы. Предложены основные рекомендации для профилактики данного феномена.

Ключевые слова: буллинг, типы буллинга, агрессор, жертва, профилактика буллинга, влияние специалистов.

RESEARCH ON THE PHENOMENON OF BULLYING IN SCHOOLS

Pshenichnaya Polina Igorevna, Smirnaya Anastasiya Andreevna

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

This article deals with the problem of bullying in schools. The main causes of this phenomenon are revealed, the emphasis is placed on the types of bullying and the main features of its victim. The main recommendations for the prevention of this phenomenon are proposed.

Keywords: bullying, types of bullying, aggressor, victim, bullying prevention, influence of specialists.

Тема буллинга достаточно новая и не до конца изученная проблема современного мира. Первое упоминание о данной тенденции злобы и безжалостности было сделано английским журналистом Эндрю Адамсом в 1990 году. Однако данная тема зарекомендовала себя как достаточно актуальная проблема современного общества.

В данной проблеме есть агрессоры и жертвы. Агрессоры представляют собой безжалостных детей, которые считают свои действия целиком и полностью безнаказанными. Некоторые из них самоутверждаются за счет издевательств над людьми, которые не могут защитить себя.

И есть жертвы. В основном это тихие, покладистые и спокойные дети, живущие в своем мире. В их представлении жестокость – недопустимый порок. Они не могут дать сдачи физически и морально.

С чем же связано? СМИ публикуют большое количество информации о детской жестокости: драки с одноклассниками с летальным исходом, жестокое издевательство над животными, ссоры с родителями, где дети-агрессоры не стесняются в словах и действиях. Это связано с тем, что школа собирает незрелых личностей – детей и подростков, которые еще не в полной мере усвоили идеи уважительного и толерантного отношения к окружающим, поэтому в школе были и будут проблемы насилия.

Цель нашей работы является исследование феномена буллинга в школах.

Для достижения указанной цели были поставлены следующие задачи: узнать, что такое буллинг; познакомиться с формами и типами буллинга; изучить особенности жертвы буллинга; изучить помощь жертвам буллинга.

Буллинг (от английского bullying – запугивание, издевательство) – это систематические и продолжительные издевательства группы или одного человека над ребенком или взрослым. Речь идет только об умышленном причинении физического или психического вреда [3, с. 2].

За последние 30 лет тема буллинга среди подростков набирает бешеные обороты. Психологи и педагоги бьют тревогу из-за детской жестокости. Практически в каждом классе есть ребенок, который является для агрессоров игрушкой «для битья». Это могут быть физические издевательства (толчки, удары, порча личного имущества) и моральные (обзывания, насмешки, оскорбительные записки). Школьная травля в последнее время стала еще более опасной, жестокой и беспринципной из-за того, что подростки стали выкладывать свои «подвиги» в Интернет, набирают бешенные просмотры и оценки. По статистике 10 % регулярно подвергаются издевательствам, 55 % подвергаются издевательствам время от времени, 26 % матерей считают своих детей жертвами. Еще более печальна статистика исхода от перенесенного буллинга. Около 20 % детей кончают жизнь самоубийством, 45 % становятся замкнутыми и уходят в себя, 15 % детей подвержены суициду, 20 % детей переживают травму и восстанавливаются в дальнейшем. Это ужасные цифры. Из этого следует, что 80 % детей – травмированное поколение [5. с, 16].

Буллинг – явление массовое. В некоторых случаях издевательства носят ситуативный характер, но иногда это систематическая травля со стороны одноклассников.

Мотивацией к буллингу может выступать чувство агрессии, неприязни, нейтрализация соперника, восстановление справедливости, борьба за власть, подчинение лидеру, стремление быть в центре внимания, выглядеть «круто», зависть, месть, самоутверждение, и даже удовлетворения садистских потребностей отдельных личностей.

Формы школьного буллинга могут быть различными: систематические насмешки, вымогательство, физические и психические унижения, различного вида издевательства, бойкот и игнорирование, порча личных вещей и др. Булли (зачинщики травли) чрезвычайно изобретательны.

Буллинг как явление разнообразен – это не только физическая агрессия, но и психологическая, кстати, психологическая агрессия встречается чаще всего. Вероятно, это связано с тем, что открытая физическая агрессия очень скоро будет остановлена взрослыми – педагогами и родителями, а психологические притеснения могут долгое время быть незамечены взрослыми. И здесь весомую роль играет личность издателя – буллера, о чем скажем ниже. В разных странах существуют свои особенности распространения травли одних учеников другими. Так, по статистике на первом месте по частоте встречаемости – словесная травля (оскорбления, злые шутки, словесные провокации, обзывания, непристойные шутки и т. д.), на втором месте – бойкот, на третьем – физическая расправа, на четвертом – распространение слухов и сплетен, на пятом – воровство. Каждый вид травли оставляет неизгладимый след в душе ребенка или подростка, который подвергается этим издевательствам [4].

Причин буллинга:

1) педагогические (микроклимат класса, школы). Не последнюю роль здесь играет позиция учителя. Ребёнок с большей вероятностью подвергнется травле в той обстановке, где и сами педагоги позволяют себе насмешки и унижения в адрес учеников. Кроме того, учитель может занимать в ситуации буллинга стороннюю позицию, зная о проблеме, но не вмешиваясь в неё;

2) психологические (личность агрессора, так называемого буллера, и жертвы);

3) социальные (пропаганда и поощрение доминирующего агрессивного поведения в обществе: на телевидении, в интернете, компьютерных играх);

4) семейные (недостаток родительской любви и внимания, физическая и вербальная агрессия со стороны родителей, чрезмерный контроль).

Типы буллинга весьма разнообразны, начиная от словесного издевательства, доходя до физических крайностей. Разберем выделяющие типы буллинга:

1. Физический буллинг (это действия, направленные на увечья в сторону жертвы);

Они характерны побоями, толчками, пинками, укусами, ударами тяжелыми предметами по телу жертвы. Официально является самым опасным типом буллинга;

2. Словесный буллинг (агрессор всячески унижает и оскорбляет жертву).

Данный тип характерен оскорблениями в адрес внешнего вида жертвы, ее особенностей (шрамы, лишний вес, религии).

3. Социальный буллинг (скрытый буллинг, производимый за спиной жертвы).

Характерен распространением слухов, обсуждения, насмешки.

4. Кибербуллинг (буллинг, производимый на просторах Интернета, с помощью телефона, компьютера и т. д.).

Кибербуллинг характерен оскорбительными текстами в Интернете, унижительными фото и видео, намеренное удаление из чатов) [2, с. 26].

Как же выявить жертву буллинга? Остановимся на основных чертах жертвы:

- 1) скрытность;
- 2) частые слезы;
- 3) перепады настроения;
- 4) плохой аппетит;
- 5) отстраненность от друзей и близких;
- 6) тревога, стресс;
- 7) сгорбившаяся осанка;
- 8) часто «теряется» в телефоне;
- 9) много спит.

Данные признаки довольно косвенные, но по ним все же можно заподозрить неладное с ребенком. Дети, подверженные буллингу, всегда отличаются от общей массы сверстников. Они тихони, плохо идут на контакт (или имеют одного друга-изгоя в классе), часто носят мешковатую одежду. Ребенок также может ходить в школу (или не ходить вообще) обходными путями, чтобы не встречаться с агрессором. Это печальные факты, но тем не менее, есть выход. Это слаженная работа специалистов, родителей и самой жертвы [6, с. 45].

Профилактика буллинга.

Если вы стали замечать неладное со своим ребенком, нужно первоначально настроить его на разговор. Но не нужно давить, это должна быть легкая беседа, чтобы ребенок не начал закрываться.

1. Выслушайте.

Убедите ребенка довериться Вам. Попросите его рассказать всю историю. Слушайте спокойно без лишней эмоциональности. Возможно, это будет долгий диалог и его придется пересушивать ни один раз, чтобы понять истину и понять с чего все началось.

2. Поговорите.

Поговорите с ребенком, включая в диалог уточняющие вопросы, чтобы понять с чего все началось, кто зачинщик и т. д. Не показывайте ребенку свои вполне понятные эмоции, он может испугаться и подумать, что будет наказан. Дайте понять ребенку, что его, как и других детей, никто не имеет права травить, унижать, оскорблять. Внушите надежду, что все проблемы решаемы и он молодец, что доверился и рассказал Вам о своих страданиях. Спросите ребенка, что бы он хотел узнать о данной проблеме, есть ли вопросы, которые его волнуют.

3. Обратитесь в школу, подключите специалистов.

Свяжитесь с классным руководителем и обговорите данную проблему один на один, возможно Вы услышите много полезной информации. Послушайте характеристику заدير. Не пренебрегайте помощью социального работника и психолога. Они как никто будут являться ключевой фигурой в заглаживании конфликта. Они окажут первичную реабилитацию пострадавшему ребенку и построят план действий по восстановлению психического баланса ребенка [7, с. 45].

Таким образом, данная тема является весьма актуальной и значимой для общества. Ведь необходимо заботиться о подрастающем поколении не только в физическом плане, но и в психологическом. Ведь буллинг – это серьезная и масштабная проблема, от которой страдают дети и их родители. Нельзя пускать на самотек происходящее в школах, специалисты должны проводить выявление проблемы и работать с жертвами и агрессорами. Агрессоры –

такие же травмированные дети, в которых зародилась ненависть и обида, которую они вымещают на слабых и незащищенных детях. Если проявления буллинга не будут своевременно пресечены, то они становятся всё более опасными. Реакция школьного сообщества на случаи насилия – важный аспект в решении этой проблемы. В этих условиях жизненно необходимой становится деятельность по профилактике школьного буллинга. Необходимо проводить классные часы, основными идеями которых будут темы об уважительном и толерантном отношении к окружающим людям. Социально-психологическая служба должна проводить с классами тренинги на сплочение классного коллектива, развития терпимости, развития эмпатийного мышления по отношению к окружающим, чтобы растущее поколение могло понимать, что чувствует ровесник в той или иной ситуации [1.с, 57].

Используя определенные алгоритмы работы с буллингом в школе, можно снизить степень данного явления. Важно определить причины и формы буллинга, которые имеют место в школе. Специалистам, работающим в школе, необходимо вести дневник наблюдений за поведением детей, составлять анонимные анкеты для школьников, их родителей и педагогов. Это поможет оценить ситуацию и определить, какие меры необходимо предпринять. Они также дают возможность оценить масштаб буллинга и проанализировать его причины. Если все эти аспекты будут работать слаженно, то травли, психологических расстройств можно будет избежать.

Библиографические ссылки

1. Буллинг в российских школах: опыт диагностики распространенности, половозрастных особенностей и связи со школьным климатом [Электронный ресурс]. URL: <https://vo.hse.ru/data/2021/09/21/1474219892/Новикова,%20Реан,%20Коновалов.pdf> (дата обращения: 29.04.2022).
2. Буллинг в школе: что делать родителям и жертве [Электронный ресурс]. URL: <https://pochemu.wiki/170-bulling-chto-jeto-takoe-i-kak-ot-nego-zaschititsja.html> (дата обращения: 29.04.2022).
3. Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М. Словарь-справочник по психодиагностике. СПб. : Питер Ком, 2002. 528 с.
4. Гришаева, Н. А. Буллинг в школе / Н. А. Гришаева. //Психологические науки: теория и практика : материалы III Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2015 г.). Москва: Буки-Веди, 2015. С. 66–68. URL: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/158/8175/> (дата обращения: 23.05.2022).
5. Кривцова С. В. Подросток на перекрестке эпох. М. : Генезис Москва, 1997. 0288 с.
6. Курбатова Т. Н. Самореализация и агрессия // Психологические проблемы самореализации личности. Вып. 8 / под ред. Л. А. Коростылевой. СПб. : Изд-во СПбГУ, 2004. С. 102–108.
7. Руланн Э. Г. Как остановить травлю в школе. Психология моббинга. М. : Генезис, 2012. 264 с.

© Пшеничная П. И., Смирная А. А., 2022

УДК 159.9

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Сильванович Евгения Викторовна, Смирная Анастасия Андреевна

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

В статье рассматривается история развития представлений о тревожности в психологии, включающие уточнение причин и следствий этого психологического образования. Также представлены теоретические и экспериментальные исследования применения программы психолого-педагогической коррекции тревожности в младшем школьном возрасте.

Ключевые слова: психология, педагогика, тревожность, коррекция.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CORRECTION OF ANXIETY IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Silvanovich Evgeniya Viktorovna, Smirnaya Anastasiya Andreevna

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

The article examines the history of the development of ideas about anxiety in psychology, including clarification of the causes and consequences of this psychological education. Theoretical and experimental studies of the application of the program of psychological and pedagogical correction of anxiety in primary school age are also presented.

Keywords: psychology, pedagogy, anxiety, correction.

Налаживание новых социальных взаимоотношений может спровоцировать у ребёнка существенные трудности, это может быть связано с тем, что смена знакомой обстановки тяжело переносится детьми. Чрезмерной тревожности, эмоциональному напряжению, отчуждённости и волнению подвергаются многие дети в этап адаптации к школе. Для того чтобы сохранить эмоциональное и психологическое состояния ребёнка, необходима поддержка и большие усилия.

Чтобы тревожность не переросла в прочное личностное образование, имеется необходимость в своевременной диагностике и при необходимости коррекции тревожности у ребенка.

В младшем школьном возрасте подчёркивается повышенный уровень тревожности, который при сохранении может стать причиной для психосоматических заболеваний в подростковом возрасте и нервных расстройств в зрелом возрасте.

Актуальность изучения проблемы тревожности состоит в том, что она не только производит воздействие на обучение, но и разрушает личностные границы ребёнка. Вследствие этого нужно заблаговременно выполнить коррекционную программку, которая поспособствует формированию адекватного поведения у младших школьников, а еще снижению совместного уровня тревожности. К тому же стоит подчеркнуть, что в общеобразовательных школах возрастает количество детей с повышенной тревожностью, у которых отмечается неустойчивость эмоций, повышенное беспокойство и неуверенность в себе. Вообще тревожность происходит и закрепляется оттого, что недостаточно удовлетворены потребности младших школьников исходя из возраста. И поэтому целесообразна коррекция тревожности именно

в младшем школьном возрасте, по причине того, что в подростковом возрасте тревожность сменяется в уже устойчивое личностное образование. Затем закрепление и нарастание тревожности происходит по механизму «замкнутого психологического круга», который ведёт к увеличению отрицательного эмоционального опыта для подростка.

Объект исследования: тревожность у детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: психолого-педагогическая коррекция тревожности у детей младшего школьного возраста.

Цель работы заключается в теоретической обоснованности и экспериментальной проверке эффективности коррекции тревожности у детей младшего школьного возраста.

Задачи исследования следующие.

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Выявить причины проявления тревожности в младшем школьном возрасте.
3. Описать формы и методы психолого-педагогической коррекции тревожности.
4. Провести экспериментальное исследование тревожности у детей младшего школьного возраста.
5. Разработать программу психолого-педагогических мероприятий по коррекции тревожности у детей младшего школьного возраста.
6. Произвести оценку эффективности внедрения коррекционных мероприятий по снижению тревожности детей младшего школьного возраста.

Говоря о тревожности, стоит подчеркнуть, что она имеет возрастную особенность. В определённом возрасте присущи собственные источники и формы проявления тревожности. Причинами для повышенного уровня тревожности являются определенные сферы жизни.

А. Л. Вегнер [1], А. К. Дусавицкий [4], Б. И. Кочубей [6], О. А. Слепичева [9], Е. Р. Хабирова [11], отметили главные причины школьной тревожности, ими являются: учебные перегрузки, неадекватные требования со стороны взрослых, неблагоприятные взаимоотношения с учителями, часто повторяющаяся оценочно-экзаменационная обстановка, смена учебного коллектива или же негативные отношения с одноклассниками.

Согласно данным аналитической компании Harris Insights & Analytics в сотрудничестве с LEGO Education, в 2019 году было проведено глобальное исследование «Уверенность в процессе обучения» в нескольких странах мира. В результате исследования 79 % российских школьников заявили о существовании тревожности, вызванной обучением в школе. Второе место занимает Китай – 64 %, третье место Германия 61 %. Также согласно данным исследования подтверждается, что чувство тревоги и неуверенности мешает детям и в подростковом возрасте. Таким образом, есть смысл в психолого-педагогической коррекции тревожности детей, так как происходит ее возрастание [2].

Стоит учитывать, что в психологии есть два очень похожих понятия «тревожность» и «тревога». Тревога – это реакция человека, на грозящую опасность, которая может быть реальной и воображаемой, то есть состояние, не обладающее конкретным объектом, и имеет характер неопределенного чувства опасности [7, с. 45].

По мнению Зигмунда Фрейда, тревожность – симптоматическое проявление внутреннего конфликта, его причиной является бессознательное усмирение ощущений, чувств, импульсов, которые являются для человека раздражающими [10, с. 37].

З. Фрейд различал три вида тревожности:

а) объективная, вызванная реальностью – опасность во внешнем мире. Такой вид тревожности мешает человеку справиться с источником угрозы и равен чувству страха. Объективная тревожность исчезает с причинной, которая ее вызвала. Положительная сторона для данного вида тревожности заключается в способности активировать инстинкт самосохранения;

б) невротическая, обусловленная со стороны бессознательного – опасность не определяемую и неизвестную. Данный вид тревожности возникает исходя из переживаний человека, то есть он боится, что может наступить момент, когда его это станет неспособным контролировать инстинктивные пробуждения разума, из-за чего он может поступить неподобающе и это

может вызвать неприятности и проблемы. Изначально невротическая тревожность принимается реалистично, по причине того, что опасность исходит из реального источника. И для того чтобы избежать опасность, начинают работать защитные механизмы эго, у которых есть цель: сдерживать инстинктивные импульсы у ребёнка. Результатом чего все осознаётся в форме общего опасения. Исходя из вышеизложенной невротической тревожности возникает в те моменты, когда импульсы инстинкта хотят вырваться из-под контроля;

в) моральная – со стороны себя, то есть совесть. Моральная тревожность возникает по причине того, что эго испытывает опасность со стороны суперэго, а получаемый вследствие этого результат и есть мотив моральной тревожности. Когда ребёнок боится наказания родителей за поступки, которые не удовлетворяют высокие требования суперэго, появляется моральная тревожность. Суперэго – это действия и поступки, которые образуют моральный кодекс каждого человека. В дальнейшем развитие суперэго приводит к появлению социальной тревожности, которая связана опасностью исключения из окружения по причине неправильных установок и поступков [10, с. 89].

Проанализировав тревожность с точки зрения свойства темперамента, за основу взяты врождённые характеристики: особенности нервной и эндокринной системы, а также сила и слабость нервных процессов. В отдельных ситуациях данный вопрос связан с двумя факторами, которые вызывают тревожное состояние: безусловные и обусловленные. Существует точка зрения, что при частом повторении ситуаций, которые имеют в основе данные факторы, приводит к укреплению тревожности как устойчивого личностного образования.

Важным в понимании причин тревожности является задача локализация ее источника. В настоящее время принято отметить два главных источника устойчивой тревожности:

– возникает по причине частого переживания тревоги, длительная по времени стрессовая ситуация;

– внутрличностные, психологические и психофизиологические причины.

Наиболее интересным является путь, который объединяет источник и точные стресса и его последствия. Согласно отдельным исследованиям, считается, что тревожность является результатом какого-либо конфликта. К примеру, конфликтом можно считать ситуацию, содержащую в себе вероятную угрозу, с которой человек не может справиться или избежать. В тот момент, когда человек понимает предстоящую опасность и беспомощность, появляется тревожность.

Причины возникновения тревожности в младшем школьном возрасте: семейные взаимоотношения, успеваемость в школе, взаимоотношения с педагогами и сверстниками, страх быть не таким, каким желают его видеть окружающие, отличаться от общепринятых норм. Самой частой причиной для появления и развития тревожности можно считать повышенную требовательность в отношении ребёнка, диктаторское воспитание при котором не принимаются во внимание способности ребёнка, заинтересованность стремления, тем самым препятствуя решительности, инициативности, самостоятельности ребёнка [3, с. 34].

Следует уделять внимание благовременной диагностики, профилактике и коррекции тревожности, пока она не стала устойчивым личностным образованием. Одним из методов психолого-педагогической коррекции тревожности в младшем школьном возрасте, является тренинг. Изучая проблему тревожности в младшем школьном возрасте, была разработана коррекционная программа [5, с. 83].

Психолого-педагогическая коррекция – это отличный инструмент для работы с тревожными детьми. Существует много методов профилактики и коррекции негативных эмоциональных состояний. Осипова А. А. выделяет такие методы практической коррекции: игротерапия, арттерапия, психогимнастика, методы поведенческой коррекции], психодрама. Все эти методы хорошо подходят для работы с детьми в младшем школьном возрасте [8, с. 11].

Исследование проводилось на базе МБОУ КСОШ № 1 Красноярского края Курагинского района имени Героя Советского Союза А. А. Петряева в 2022 году, во 2 «Г» классе. В классе 23 ученика, 14 девочек и 9 мальчиков. В работе использовались следующие методики:

«Методика диагностики школьной тревожности Филлипса» (Б. Н. Филлипс, 1970), «Шкала явной тревожности СМАС» (А. М. Прихожан), «Незаконченные предложения» А. И. Захарова.

В ходе исследования были получены следующие результаты:

– согласно результатам «Методики диагностики школьной тревожности Филлипса» у 7 детей нормальный уровень тревожности 30 %, повышенный уровень тревожности у 13 ребят и составляет 57 %, у 3 ребят высокий уровень тревожности 13 %;

– исходя из полученных данных «Шкала явной тревожности СМАС» (А. М. Прихожан), по шкале «общая тревожность», высокие показатели по 2 и более шкалам выявлен у 8 ребят (35 %); средний показатель у 13 ребят (56 %); низкий показатель у 2 ребят (9 %);

– в ходе исследования «Незаконченные предложения» (А. И. Захарова) было выявлено, что позитивные отношения наблюдаются у 4 детей (17 %), что говорит о достаточно благоприятной обстановке в данных семьях; негативные отношения испытывают 4 детей (17 %), что говорит о негативной обстановке в данных семьях. В 50 % случаях дети иногда испытывают эмоциональный дискомфорт в семье; хорошие взаимоотношения сложились в 6 семьях (26 %), это говорит о том, что ребенок чувствует себя достаточно комфортно в данной семье; плохие взаимоотношения. В 9 семьях (40 %) детей не устраивают отношения с обоими родителями или с одним из них, что говорит о том, что в данной семье нет взаимопонимания.

Исходя из результатов диагностического исследования, необходимо было проведение коррекционно-развивающей работы для снижения уровня тревожности у детей в данном классе. Каждое занятие было основано на определенной структуре, включающей в себя приветствие между участниками, упражнения для релаксации, повышения самооценки, улучшения коммуникативных навыков и прощания.

Программа коррекции включает в себя использование различных игр и упражнений, которые направлены на развитие у ребенка способности к созданию доброжелательных отношений с окружающими и положительному расположению в отношении себя, регулированию связей коммуникации с окружающими, и умению владеть собой стрессовых ситуациях.

Разработка программы обуславливается насущной потребностью в расширении ряда методической литературы для работы с учащимися младшего и среднего школьного возраста и недостаточность практической разработанностью этой проблемы в рамках общеобразовательного учреждения.

Цель программы:

– снизить уровень тревожности у детей младшего школьного возраста.

Задачи:

- повысить самооценку учащихся;
- развить позитивное отношение к себе;
- повысить уверенности в своих силах;
- сформировать навыки снятия мышечного и эмоционального напряжения;
- сформировать навыки саморегуляции в психотравмирующих ситуациях.

Занятия проводились во 2 «Г» классе, на занятиях присутствовало 23 ученика. Продолжительность одного занятия – 40–45 минут.

Содержание программы направлено на снижение уровня тревожности у детей путем снятия эмоционального напряжения, повышения самооценки, развития коммуникативных навыков.

План программы коррекции:

1) игры и упражнения направлены на создание благоприятной эмоциональной атмосферы в коллективе, снятие напряжения между его участниками;

2) упражнения с целью обучения детей способам снятия мышечного напряжения в разных частях тела – руках, ногах, лице и т. д.;

3) упражнения, способствующие повышению самооценки ребенка, помогающие ему развить уверенность в себе и собственных силах;

4) упражнения направлены на развитие и повышение коммуникативной активности детей, а также навыков владения собой в незнакомых, психотравмирующих ситуациях;

5) игры и упражнения для расслабления (релаксации).

После основной части занятия подводятся итоги, где каждый участник может выразить своё мнение, ощущения, подчеркнуть достоинства и недостатки проведенных игр, а также рассказать о своих впечатлениях от занятия. В конце все обязательно прощаются друг с другом до следующего занятия.

С целью выявления эффективности психолого-педагогической коррекционной программы занятий для детей младшего школьного возраста, было проведено контрольное исследование с применением тех же психодиагностических методик, с той же группой детей.

Результаты контрольного исследования:

– согласно данным «Методики диагностики школьной тревожности Филипса» были получены результаты, что 1 (4 %) испытуемых имеют высокий уровень тревожности, 10 (44 %) – повышенный, и у 12 (52 %) из них нормальный уровень тревожности. Исходя из полученных данных, можно сделать вывод о том, что число детей с высоким уровнем тревожности снизилось на 9 %, с повышенным – снизилось на 13 %, а количество детей с нормальным уровнем тревожности увеличилось на 22 %;

– исходя из полученных данных по методике «Шкала явной тревожности СМАС» (А. М. Прихожан), по шкале высокие показатели по двум и более шкалам выявлен у 3х (14 %) ребят; средний показатель у 10-ти (43 %) ребят; низкий показатель у 10-ти (43 %) ребят. Таким образом, контрольный этап эксперимента показал, что количество детей с высоким уровнем тревожности снизилось на 21 %, со средним снизилось на 13 %, с низким – увеличилось на 34 %;

– в ходе исследования «Незаконченные предложения» (А. И. Захарова) было выявлено, что уровень позитивных отношений увеличился на 18 %, негативных отношений – уменьшился на 8 %, хороших взаимоотношений – увеличился на 17 %, плохих взаимоотношений – уменьшился на 27 %.

Реализованная психолого-педагогическая коррекционная программа по снижению тревожности у детей младшего школьного возраста, имела положительные результаты в исследуемой группе, а также помогла улучшить психологические взаимоотношения ребят, повысить самооценку учащихся, развить коммуникативные навыки и позитивное отношение к себе.

Таким образом, полученные в ходе исследования положительные результаты доказывают, что коррекционно-развивающая работа, организованная в соответствии с содержанием заданий и упражнений для снижения уровня тревожности у младших школьников, подобранным с учетом психологических и возрастных особенностей детей, является эффективным средством эмоциональной регуляции, коррекции уровня тревожности и повышения самооценки ребенка.

Библиографические ссылки

1. Вегнер А. Л. Выявление и коррекция неблагоприятных вариантов развития личности детей и подростков. М., 2000. 125 с.
2. В какой стране школьники испытывают больше стресса? [Электронный ресурс]. URL: <https://gazeta-pedagogov.ru/v-kakoj-strane-shkolniki-ispytyvayut-bolshe-stressa/> (дата обращения: 12.03.2022).
3. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. Москва : Юрайт, 2022. 60 с.
4. Дусавицкий А. К. Развитие личности в учебной деятельности. М. : Дом педагогики, 1996. 208 с.
5. Ильин Е. П. Психология для педагогов. СПб. : Питер, 2019. 640 с.

6. Кочубей Б.И., Новикова Е.В. Лики и маски тревоги // Воспитание школьника. М., 1990. №6.- С. 34-41.
7. Малкова Е.Е. Возрастная динамика проявлений тревожности у школьников // Вопросы психологии. 2019. С. 24–32.
8. Осипова А. А. Общая психокоррекция : учебное пособие. М. : Сфера, 2002. 510 с.
9. Слепичева О. А. Индивидуальный стиль деятельности учителя и его влияние на уровень тревожности младших школьников : дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07. М., 2003. 173 с.
10. Фрейд З. Большая книга психики и бессознательного: Психология. Высший курс. 3-е изд., испр. и доп. Москва : Юрайт, 2020. 523 с.
11. Хабирова Е. Р. Тревожность и ее последствия // Ананьевские чтения. М., 2003. С. 301–302.

© Сильванович Е. В., Смирная А. А., 2022

УДК 159.99

ТИПОЛОГИЯ АФФИРМАЦИЙ КАК МЕТОДА САМОРЕГУЛЯЦИИ

Хасанова Дина Рустамовна

Елабужский институт (филиал) «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,
г. Елабуга

В статье описаны виды и типы affirmаций с точки зрения их использования. Выявлен ряд оснований для классификации affirmаций: канал восприятия, метод исполнения, оформленность фразы, направленности суггеренда и категория лица местоимений в формуле affirmатива.

Ключевые слова: affirmация, модель мира, язык, установка, самосовершенствование.

TYPOLOGY OF AFFIRMATIONS AS A METHOD OF SELF-REGULATION

Khasanova Dina Rustamovna

Elabuga Institute (branch) of Kazan (Volga Region), Yelabuga

The article describes the types and types of affirmations from the point of view of their use, a number of grounds for classifying affirmations are identified: the channel of perception, the method of execution, the formality of the phrase, the direction of the suggestion and the category of the person of pronouns in the formula of the affirmation.

Keywords: affirmation, model of the world, language, attitude, self-improvement.

Одной из тенденций современной психологии является ее интерес к положительным сторонам жизни человека. Это направление впервые появилось в XX веке в идеях гуманистической психологии и оформилось в таком направлении, как позитивная психология (М. Селигман) [4]. В её рамках развивается коучинг, как отрасль, изучающая особенности воздействия человека для совершенствования различных сторон его личности. В основном, коучинг работает на повышение навыков саморегуляции, являясь лишь точкой опоры, которая задает направление. Так, например, писателем и тренером по саморазвитию Дж. Кехо, было выделено три основных варианта позитивного мышления: affirmации, позитивный настрой, визуализация [3].

Сегодня мы наблюдаем значительное расширение перечня вербальных практик, приемов, приемов и методов, направленных на воздействие на сознание людей и уверенность в себе и выступающих как метод саморегуляции.

Направление языкового воздействия особенно актуальным становится в контексте популярной психологии с целью самопрограммирования. Это направление имеет антропоцентрическую направленность и актуализируется в языковом сознании русского реципиента в начале XXI века [5]. Одной из таких практик является метод affirmаций, о котором мы уже упоминали. Автором данного метода принято считать Э. Куэ. Однако популяризировала его Л. Хей – автор бестселлеров, посвященных самоисцелению с помощью данного метода [3].

Аффирмации (от лат. affirmatio – утверждение, подтверждение) – утвердительно (положительное) суждение. В популярной психологии affirmация определяется как позитивное утверждение, краткая фраза самовнушения, создающая правильный психологический настрой.

Согласно мнению психологов (А. Г. Асмолов, А. Н. Леонтьев, М. К. Норбеков, Л. Б. Филонов, Х. М. Чечин, И. Е. Шварц и др.) воздействие на подсознание человека утверждением (достижением аутосуггестивного результата) осуществляется посредством речи и воображения (визуализация определенной информационной картины и установка на нее), в которой не только проговаривается конечный результат, но и образно представляется [1]. Следовательно, представляется важным рассмотреть формы аффирмаций.

В психологической литературе приводятся как готовые аффирмации, так и даются рекомендации по их индивидуальному составлению и выполнению практики самопрограммирования. Остановившись на вопросе классификации готовых аффирмаций, нами было обнаружено, что не существует единой классификации типов аффирмаций. Это связано, прежде всего, с индивидуальным подходом к данной практике. Однако систематизировав и обобщив материал, нами была предпринята попытка классифицировать аффирмации относительно разных ключевых признаков.

Отметим, что в популярной психологии выделяют 2 группы аффирмаций: общие и специальные. Общие направлены на улучшения психоэмоционального состояния суггеренда и улучшения жизни, в целом. Пример таких утверждений: *«меня окружают позитивные люди»; «я контролирую свои эмоции»; «я всё смогу»*. Специальные аффирмации конкретизированы и направлены на конкретную сферу жизни, цель или не решённую проблему. Например: *«у меня хорошая фигура»* (цель – похудение); *«я регулярно занимаюсь спортом и это укрепляет мое здоровье»* (цель – улучшение здоровья); *«мои отношения наполнены гармонией»* (цель – гармонизация взаимоотношений).

Как видно из предыдущего примера, специальные аффирмации можно разделить по основным темам, которые наиболее популярны и частотны.

Также в ходе знакомства с материалом и проведя его комплексный анализ, мы выделили следующие виды аффирмаций.

В зависимости от канала восприятия информации:

- Визуальные (языковые) – фразы, которые суггеренд может прочесть;
- Аудиальные – фразы, которые суггеренд может прослушать и при желании повторить их за автором.

К аудиальным аффирмациям ещё принято относить прослушивание песен и песенное творчество. На сегодняшний день, популяризируется теория, что если слушать «хорошую» музыку, то она может повлиять на человека и подействовать как аффирмация.

Более того, особой разновидностью аудиальных аффирмаций принято относить сабламины/супралиминалы/скрытые аффирмации. Суть этих аудиальных практик в том, что посыл подсознания, выражаемый в виде аффирмаций записывается на очень малой громкости и маскируется музыкой, или шумом, или водопадом, волнами, шум ветра, пение птиц и т. д.) – отсюда и название: «подпороговое (ниже порога осознанного восприятия) общение» – «subliminal communication». Это работает так: после многократного прослушивания подсознание постепенно начинает выделять и анализировать этот замаскированный сигнал и реагировать на него как на свой «внутренний голос». Ценность этого вида аффирмаций заключается в том, что они могут заменить традиционный вид аффирмаций пациентам, которые не способны произносить ежедневно фразы по разным причинам. Например, травмированным людям с низкой самооценкой тяжело говорить о принятии своего тела и любви к себе.

Конечно, важно понимать, что, как и обо всём остальном, о подпороговой коммуникации в сети можно найти совершенно противоположные мнения. К примеру, Ричард Бэндлер (создатель НЛП), пишет, что они с другом (владельцем клиники) однажды сделали подзаписи с одним-единственным предложением: «Все в этой жизни тебя беспокоит и раздражает все сильнее с каждым днем». После наложили шум прибора и поделились с постоянными клиентами, которые уезжали в отпуск. Они описали эти сабламины как ряд избранных аффирмаций для успокоения нервов. Когда клиенты вернулись, все вслух сказали, что это был самый тихий и спокойный отпуск, который у них был [6].

В зависимости от метода использования выделяются практики:

- устные – ежедневное и многократное проговаривание вслух текста аффирмаций;
- письменные – графическое фиксирование текста аффирмаций в формате личных записей;
- аффирмации в виде изображений – текст аффирмаций реализуемый совместно с рисунком (как правило, мандала).

В зависимости оформленности фразы бывают такие аффирмации:

- аффирмации (обычные, утвердительные) – позитивная фраза утверждения;
- аффирмации (вопросительные) – вопросы, направленные на аффирмацию и поиск внутреннего ресурса для реализации исходной аффирмации;
- аффирмации в стихотворной форме.

В зависимости их направленности на суггеренда аффирмации в науке предлагают делить на женские, мужские и общеупотребительные.

В этом деление реализуется предпочтения суггерендов, и особую роль играют так называемые женская и мужская психология.

Также аффирмации можно разделить зависимости от категории лица, их употребляющего:

- аффирмации от первого лица – употребляется слово (личное местоимение) «Я»; данный вид пользуется наибольшей популярностью;
- аффирмации от второго лица начинаются со слова «Ты»; это приём самовнушения, который лучше всего подходит для записи аудио и прослушивания его на регулярной основе;
- аффирмации от третьего лица предполагают замену местоимения личными данными (именем/фамилией); этот тип считается менее популярным, однако его также можно записывать на аудио-носитель и прослушивать.

Таким образом, типология аффирмаций реализуется исходя из целей и делятся на общие и специальные. Общие направлены на улучшение психоэмоционального состояния суггеренда. Специальные разграничивают по темам: здоровье, отношения, финансовое благополучие, удача и т. д. Также нами были выявлен ряд оснований для классификации аффирмаций. К ним относятся: канал восприятия, метод использования практики, оформленность фразы, направленности суггеренда и по категории лица местоимений в формуле аффирматива.

Библиографические ссылки

1. Завиткевич И. М. Развитие способности к психическому самоуправлению у детей с дезадаптивным поведением : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Казань, 1997. 24 с.
2. Куэ Э. Школа самообладания путем сознательного (преднамеренного) самовнушения. М. : ЛКИ, 2001. 80 с.
3. Кехо Дж. Подсознание может все! Минск : Попурри, 2012. 224 с.
4. Селигман М. Как научиться оптимизму. Советы на каждый день. М. : Вече, 2000. 432 с.
5. Хузяянова Д. Р. Воздействие аффирмаций на человека в повседневности // Мир человека: интеграция психологии и педагогики в современном обществе : материалы ежегодной конференции. Красноярск, 22–24 апреля 2021 года // под общ. ред. В. В. Игнатовой ; СибГУ им. М. Ф. Решетнева. Красноярск, 2021. С. 130–133.
6. Статья Андрея Патрушева о технологиях воздействия на подсознание [Электронный ресурс]. URL: https://www.b17.ru/blog/subliminal_supraliminal/ (дата обращения: 18.04.2022).

Раздел 3

«ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МИРЫ – МИРЫ НЕРАВНОДУШНЫХ И ПОНИМАЮЩИХ»

УДК 378

К ВОПРОСУ О СОДЕРЖАНИИ ПОЛОВОГО ВОСПИТАНИЯ

Аева Екатерина Андреевна, Мухамедвалеева Елена Анатольевна

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

В данной статье рассматривается содержание полового воспитания, формы и методы полового воспитания для различных возрастных групп.

Ключевые слова: воспитание, половое воспитание, студент, педагог.

ON THE ISSUE OF SEXUAL EDUCATION IN THE FAMILY

Aeva Ekaterina Andreevna, Mukhamedvaleeva Elena Anatolyevna

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

This article discusses the content of sex education, forms and methods of sex education for different age groups.

Keywords: education, sex education, student, teacher.

Для современной постановки вопроса о разработке систем полового воспитания существует множество причин. Первая связана с отсутствием дифференцированного подхода к детям в соответствии с его половой принадлежностью. Вторая – общегосударственное невежество педагогов, родителей в вопросах сексуального просвещения детей, приводящее к стремительному росту числа внебрачного рождения, аборт, уголовных преступлений на сексуальной почве, к отсутствию ранней ориентации на выполнение социальной роли в жизни (отца, матери).

Целью полового воспитания обычно ставят укрепление института брака и семьи, включающее: гармоничное развитие подрастающего поколения; повышение сексологических знаний; полноценное формирование детородной функции; создание чувства ответственности за здоровье и благополучие.

База полового воспитания – половое образование, цель которого – усвоение знаний о различиях мужчины и женщины. Также целью будет и привитие воспитанности детям.

Воспитанность – это навыки поведения, привитые семьей, социальными институтами и окружением в целом, которые проявляются в делах и поступках.

Главную роль играет семья, то есть отец и мать. Нормальный психологический климат в семье – основа жизненного благополучия. К сожалению, не все родители понимают, что в их обязанности входит не только «одеть и накормить», но и решение различных вопросов воспитания, в том числе и полового.

Высоко нравственные родители – главный пример, воспитывающий ребенка. Поэтому в воспитании самое большое «зло» это родители, которые ведут себя не приемлемо, особенно в присутствии детей.

Также здесь не сработает тактика «обучаю, но не обучаюсь», то есть родителям важно не только говорить о «правилах», но и самим соблюдать их.

Не зря говорят: «дети отражение своих родителей». Без отца, то есть без достойного примера, сын усваивает «женский» тип поведения, от матери, иногда наоборот, становятся агрессивными.

Также и девочки. Живя и взрослея без отца, они не видят примера настоящей правильной мужественности, из-за чего в будущем им будет трудно понять мужа и сына.

От отца в современной семье ожидают не только материального вклада, но и мудрой строгости, рассудительности, справедливости в оценке событий. Не грубость, а благородство, уважение к женщине, защита более слабого и т. д. Если говорить проще, то от него ждут тот образец мужской роли, которую ребенок будет считать примером.

От матери ожидается создание домашнего уюта, теплоты, эмоциональности, которая помогает реагировать на эмоции членов семьи, помощи в любых вопросах.

Все что могут узнать дети о семье, о правилах и навыках семейного поведения, об отношениях между полами, они узнают от родителей, подражая и перенимая их поведение.

Залог правильного семейного воспитания – это здоровый психологический климат в семье, в котором царит атмосфера любви и дружбы. Откровенность взаимоотношений с ребенком, пропадает из-за «занятности» родителей, от чего он начинает искать информацию на улице. «Самовоспитание» является неверным и опасным. Особенно это опасно в половом воспитании. Подростка пугают его изменения в физиологии, от чего он чувствует стыд, замыкается в себе, либо наоборот становятся развязным, что может привести к таким проблемам как ранняя половая жизнь. Сыну и дочери надо рассказать об этих изменениях, научить их соблюдать меры гигиены.

Так как дети стесняются спрашивать обо всех моментах, волнующей их темы, важно беседовать индивидуально. С дочерью беседует мать, с сыном – отец. Расширяют эти знания уроки биологии, беседы с приглашенными врачами, соответствующая литература.

Итак, в 4–5 лет у ребенка возник вопрос: «Как и откуда я появился?». Рассказывать всю правду еще рано, но и запрещать такие вопросы тоже нельзя. Ответы типа «тебя принес аист», «тебя нашли в капусте» недопустимы, ведь ребенок может от других услышать что-то другое, грубое и вульгарное. Поэтому подойдут ответы типа «Ты вырос у мамы в животе» или «Я тебя родила в родильном доме».

В младшем школьном возрасте надо донести детям, что делить все дела на мужские или женские неправильно.

Младший школьный возраст нужно прививать основы нравственного поведения, ведь именно в этом возрасте ребенок старается проявить себя в помощи в семье. Положительные качества, заложенные в этом возрасте – гарантия предупреждения аморальных поступков в будущем.

К 10 годам можно рассказать ребенку о размножении животных, правильно называя органы размножения, различие самок и самцов. Не избежать при этом таких терминов, как «половой акт», «беременность», «роды». Надо это говорить без смущения ведь это нормально. Если этого не сделают родители, то могут постараться другие, не подвергая свои рассказы цензуре.

Также не стоит «вываливать» всю эту информацию на ребенка за раз, объяснения должны быть постепенными. Важнее обращать внимание на нравственную сторону вопроса. Ребенок должен считать половую сферу сокровенной, но не постыдной. Что не стоит обсуждать эту тему со всеми подряд.

В подростковом возрасте важно не только рассказывать о физиологических процессах, происходящих в их организме, но и воспитывать высокие нравственные качества личности, чтобы предупредить половую распушенность в будущем.

В разговоре с подростком важно рассказать о гормонах и их влиянии на поведение. Гормоны обуславливают влечение одного пола к другому, конечная цель которого – половой акт. Во время полового акта происходит попадание мужского семени в половые пути женщины, встреча и слияние сперматозоида с яйцеклеткой, то есть оплодотворение, и зарождается новая жизнь, появляется потомство.

Но для его нормального развития надо, чтобы организм родителей, особенно матери, достиг не только половой, но и общей физической зрелости, которая наступает на 3–4 года позже полового созревания. В беседе с подростком надо чтобы он пришел к тому, что ранняя беременность очень вредна для неокрепшего организма.

Наступило время ранней юности. 16–18 лет – это возраст окончания полового созревания и завершения процессов физического развития организма. Человек становится психически уравновешенным, начинает серьезно относиться к жизни. Однако это не значит, что он не поступит неправильно, так как отсутствует жизненный опыт.

Понимание интимности любовных отношений у многих не воспитано, что влечет за собой слишком вульгарное проявление чувств. Поэтому в беседе важно донести, что такое поведение, это не уважение к себе и партнеру, что такое поведение оскорбляет настоящую любовь.

Родители должны учить молодых людей, что любовь – это не грубый секс, а высокое благородное чувство, основанное на взаимном уважении, на ответственности друг за друга, на восхищении моральными качествами партнера.

Многие ранние браки распадаются по той причине, молодые люди ошибочно считают влечение и страсть любовью.

Чтобы юноша мог любить, он должен расти в семье, где господствует дух любви, взаимоуважения, понимания и помощи. Выдающийся советский педагог А. С. Макаренко писал, что молодой человек никогда не будет любить свою невесту или жену, если он не любил своих родителей, братьев, сестер, друзей и товарищей. Истинная любовь предполагает духовную близость, понимание внутреннего мира любимого человека, его душевного состояния и настроения. Настоящая любовь отличается глубиной переживаний, полнотой и яркостью их проявлений, а главное – устойчивостью.

Если человек постоянно сравнивает «кого же я люблю», то никакой любви здесь нет.

Молодые семьи распадаются не только от отсутствия истинного чувства любви; часто юношам и девушкам не хватает многих качеств для совместной жизни.

Плохо, если молодого мужа постоянно пытается утвердить свое «Я» кулаками. Часто такими мужьями становятся мальчики, которые были единственным ребенком в семье. Это трагедия единственного ребенка в семье.

Чтобы семья могла вырастить и воспитать потомство, супруги должны иметь представление о хозяйственно-экономической деятельности. Следовательно, важнейшим требованием семейного воспитания должна быть сознательная и целенаправленная подготовка юношей и девушек к труду на производстве и в быту.

Семья должна учить мальчика и девочку выполнять десятки дел связанных с семейной жизнью, бытом.

Так как сейчас все чаще встречаются демократические семьи, где работать может не только муж, но и жена, важно воспитывать с детства умение сотрудничать, учить будущего «мужа» помогать жене. Тогда в семье будут мир и гармония.

Родители должны готовить подростков к будущей семейной жизни. И делать это надо личным примером, задушевными беседами, чтением произведений литературы, анализом ошибок других молодых семей и т. д.

В ходе исследования было опрошено 10 респондентов в возрасте 18–19 лет. По результатам опроса можно сделать такие выводы:

Половое воспитание, для большинства, вопрос, касающийся только сексуальной жизни человека, не предполагающий вопросов о семье, любви и доверии.

Начинать половое воспитание для них кажется разумным в возрасте 11–12 лет, скорее связано это с тем, что ребенок уже входит в период подросткового возраста, и этот вопрос

начинает их интересовать. Также они считают, что сами достаточно много знают об этом, при этом не особо зная смысл воспитания.

Они считают, что основная проблема для всех групп – неловкость. Для старшего поколения – это их недостаточные знания, страх.

Также размышляя о «источниках» полового воспитания, большинство ответило, что беседы на эту тему должны происходить в основном с друзьями, некоторые отметили также и педагогов. Интересно то, что родителей, как «воспитателей» в этой теме, большинство респондентов не рассматривают.

Нами проведено анкетирование студентов младших курсов о представлениях о содержании полового воспитания, о формах и методах, отношении к важности данного вида воспитания.

В вопросах понимания сущности полового воспитания, студенты приводили такие трактовки: воспитание правильного отношения к вопросам пола: воспитание с учетом пола; различие полов, адекватно сексуальное поведение; тема сексуальных отношений, гигиена; отношение к вопросам пола. Таким образом, существенные признаки данного вида воспитания студентами понимаются верно. Единогласно отмечая необходимость такого воспитания, большинство студентов оценили свои знания о половом воспитании достаточными (оценки высокие и выше среднего). Преобладающие методы, с помощью которых педагогически организовывалось половое воспитание – чтение художественной/ специальной литературы, просмотр фильмов, занятия в школе, беседа с родителями. Среди причин, которые могут ограничивать реализацию форм и методов полового воспитания студенты назвали преимущественно следующие: неловкость, несерьезность, стыд, повод для шуток, реакция учеников, смущение, непослушание, непонимание.

Таким образом, половое воспитание занимает важное место в развитии, формировании и социализации личности. Важным является правильный выбор форм и методов, соответствующих возрасту, уровню осознанности, ценностным ориентациям и убеждениям личности. При этом реализация форм и методов полового воспитания носит комплексный характер и осуществляется при взаимодействии педагогов, психологов, социальных педагогов и семьи. Возможным направлением дальнейшего исследования может быть методическая разработка мероприятий по половому воспитанию для различных возрастных групп.

© Аева Е. А., Мухамедвалеева Е. А., 2022

УДК 378

ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ САМООЦЕНКИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Белякович Вероника Сергеевна, Мухамедвалеева Елена Анатольевна

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

В статье рассматриваются вопросы становления личности в подростковом возрасте, проблема формирования самооценки личности. Приводятся результаты исследования уровня самооценки в подростковом возрасте.

Ключевые слова: подросток, личность, самооценка.

STUDYING THE LEVEL OF SELF-ESTEEM IN ADOLESCENCE

Belyakovich Veronika Sergeevna, Mukhamedvaleeva Elena Anatolyevna

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

The article deals with the issues of personality formation in adolescence, the problem of the formation of self-esteem of the individual. The results of a study of the level of self-esteem in adolescence are presented.

Keywords: teenager, personality, self-esteem.

Подросток – это еще недостаточно зрелый и социально-адаптированный человек. Это личность, находящаяся на уникальной стадии формирования ее важнейших черт и качеств. Подростковый возраст обычно характеризуется как переломный, переходный, критический, трудный, возраст полового созревания. Подростковый период в развитии ребенка считается особенно трудным в первую очередь для самих детей, а потом уже для родителей и учителей. Эта оценка основана на множестве критических, психологических и физиологических состояний, которые объективно возникают во время развития, иногда называемых «критическими периодами детства». В период подростничества изменяются представления обо всем, что окружает личность и прежде всего о себе. Таким образом, важным является обращение внимания педагогов на формирование самооценки личности в данный период и изучение психолого-педагогической составляющей в ее становлении.

Подростки крайне чувствительны ко всему, что связано не только с оценкой их личных качеств, но и с оценкой преимуществ и недостатков их семьи, родителей, друзей, учителей. Они могут отреагировать самым непредсказуемым и неожиданным образом: замкнуться в себе, стать грубым, упрямым, агрессивным, демонстративно противоречить, начать курить, употреблять алкоголь или наркотики, обзавестись сомнительными знакомствами, уйти из дома и т. д.

Подростковый возраст — это период кризиса, который характеризуется следующим:

- изменяется ситуация развития: у подростка развивается устойчивое стремление к независимости, самостоятельности, хотя ближайшее окружение (родители, педагоги) относится к подростку как к ребенку;
 - меняется основной вид деятельности: учебная деятельность младшеклассника заменяется эмоциональным или личным общением со сверстниками в подростковом возрасте;
 - появляются физиологические и психологические новообразования, которые обеспечивают процесс взросления.
-

Этот период жизни подростка является самым сложным, но чрезвычайно важным в формировании его личности. В формировании самооценки взрослеющего ребёнка очень важную роль играют его семья, отношения в ней и стиль воспитания родителей. Родительские ценности, убеждения, моральные принципы, отношения к собственным детям, восприятие детей, в целом определяют позицию подростка к отношениям с людьми и миром.

Согласно исследованиям психологов, одной из наиболее распространённых проблем общества сегодня являются внутрисемейные проблемы. Нарушение отношений между родителями и детьми часто приводит к негативным последствиям для психического развития подростка. Система воспитания, которая присутствовала в детстве, будет взята за основу и перенесена во взрослую жизнь.

Считается, что различные травмирующие ситуации и переживания в детстве могут вызывать у подростка повышенную тревожность, неуверенность в себе, потерю доверия к миру и людям. У ребёнка может появиться чувство бесполезности, незначительности, беспомощности и подверженности опасности. Таким образом, дети теряют уверенность в своей ценности. Они становятся уязвимыми, чувствительными и недоверчивыми.

Самооценка – это то, как человек оценивает себя, свою внешность, способности, таланты и навыки. Самооценка может быть адекватной и неправильной, ложной и истинной, высокой или низкой, стабильной или нестабильной.

У человека, который любит сам себя, самооценка будет выше и адекватнее. Самооценка – очень значимый показатель, который влияет на жизнь человека. Уверенность человека в своих силах и достоинствах, помогает ему добиться успеха и, наоборот, чувство вины и стыда, неоправданная застенчивость не позволяют его внутренним потребностям проявиться и реализоваться.

Самооценка влияет на поведение и развитие человека, на его отношения с другими людьми, одновременно выполняя при этом функции регулирования и защиты. Это создает основу для восприятия личного успеха или неудачи. Стабильность и автономность личности обеспечивает её защитная функция.

Психология выделяет три типа самооценки: Адекватную, Неадекватную, Смешанную.

При адекватной самооценке человек трезво осознает свои слабые и сильные стороны, знает свои возможности и потребности и трезво оценивает внутренний потенциал. Его самооценка совпадает с реальной действительностью. Личность с адекватной самооценкой способна к самокритике, устранению своих недостатков и развитию сильных сторон.

Неадекватная, следовательно, искаженная самооценка, т.е. мнение человека о себе не совпадает с реальностью. Самовосприятие при неадекватной самооценке может быть переоценено или недооценено. В первом случае, он считает, что ему не присущи какие-либо качества, а во втором случае, он совершенно не принимает себя. В любом случае неадекватная самооценка мешает профессиональным достижениям и общению.

Что касается смешанной самооценки, то в разные периоды жизни человек относится к себе по-разному – проявляет уверенность, а затем становится слабым, закомплексованным.

В подростковом возрасте самооценка выходит на первый план. В этот период молодые люди начинают оценивать себя как личность, наделенную определёнными психологическими качествами. У них появляется новое представление о себе, желание понять себя и свои чувства, оценить себя и сравнить с другими.

Чтобы обеспечить стабильную самооценку, подростки постоянно ищут одобрения себя, своих действий и мыслей. Часто они могут жертвовать личными убеждениями и принципами в погоне за социальным одобрением. И все это только из-за страха быть не принятым в обществе. На этом этапе один человек может стать беспокойным, неуверенным в себе и уязвимым. В то время как другой – тщеславным, с раздутым самомнением. И здесь, как никогда, нужна помощь и поддержка взрослого.

В конце концов, именно взрослый может показать ребёнку способы самосовершенствоваться, выхода из различных проблем и помочь ему поверить в себя. Если проблемы и труд-

ности с определением своего места в обществе ухудшатся, подросток может стать жертвой издевательств, и если эта проблема не будет быстро решена, его низкая самооценка закрепится и создаст серьезные трудности во взрослой жизни.

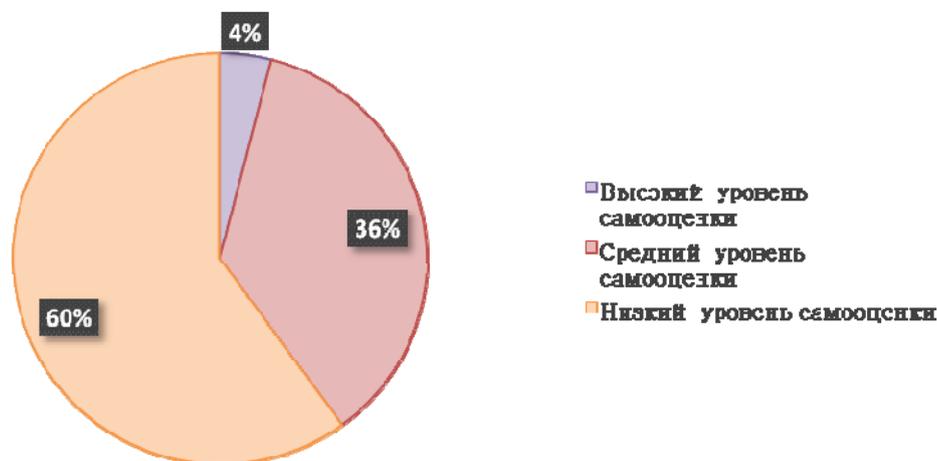
Самооценка подростка формируется путем равнения на сверстников, на их убеждения, ценности. Требования и правила, присутствующие в социальном кругу ребёнка прямо влияют на его самооценку. Это связано с тем, что в этом возрасте внутренние и личные основы и принципы, на которые можно положиться, еще не полностью сформированы и укреплены. И опять же, взрослый играет важную роль.

В настоящее время общение всё чаще происходит в интернете. Именно там подростки самоутверждаются, общаются, знакомятся, а также могут возникнуть травля, буллинг и шейминг. Да и сам формат общения, естественно, вызывает зависимость от интернета и гаджетов. Очень важно поддерживать баланс между реальной и виртуальной жизнью ребёнка.

Если в семье преобладают уважительные отношения, взаимное доверие и поддержка, то у родителей есть реальная возможность и сила влиять на окружение ребёнка. Задача мамы и папы – научить детей понимать людей и их мотивацию. А самое главное — научить оценивать личные поступки и их последствия.

Переходный период – это своего рода эволюция. Это непредсказуемое и трудное время. Однако отменить пубертатный период не получится. А это значит, что его нужно прожить и пережить. Лучше всего делать это в тандеме с ребенком, идя рука об руку. Это период не вечен и закончится он так же внезапно, как и начался.

С целью изучения уровня самооценки в подростковом возрасте, было проведено тестирование на определение ее уровня. В диагностике приняли участие 25 подростков от 12 до 16 лет.



Результаты тестирования уровня самооценки в подростковом возрасте

По результатам тестирования было выявлено, что преобладающий уровень самооценки у подростков – низкий, при котором они нередко болезненно переносят критические замечания в свой адрес, чаще стараются подстроиться под мнение других людей, сильно страдают от избыточной застенчивости. Но данные показатели являются нормой для данного возраста, ведь человек начинает себя формировать, познавать себя под другим углом.

Чуть меньше опрошенных, по сравнению с показателем низкого уровня самооценки, обладают средним уровнем самооценки. При таком уровне подростки время от времени ощущают необъяснимую неловкость во взаимоотношениях с другими людьми, нередко недооценивают себя и свои способности без достаточных на то оснований.

При этом высоким уровнем самооценки обладают всего 4 % опрошенных. Они в свою очередь адекватно реагируют на замечания других и трезво оценивают свои действия.

Данные результаты позволяют нам подтвердить актуальность изучения проблемы формирования самооценки в подростковом возрасте. В качестве направлений исследования может быть изучение психолого-педагогических методов коррекции самооценки личности и их экспериментальная проверка.

Библиографические ссылки

Забровская А. Особенности подросткового возраста [Электронный ресурс]. URL: https://help-point.net/articles/osobennosti-podrostkovogo-vozrasta/#h2_1 (дата обращения: 12.03.2022).

Филимонова С. А. Подростковый возраст и его особенности [Электронный ресурс]. URL: <https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2019/12/13/podrostkovyy-vozrast-i-ego-osobennosti> (дата обращения: 12.03.2022).

© Белякович В. С., Мухамедвалеева Е. А., 2022

УДК 376

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВОМ
АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

Лаврентьева Олеся Алексеевна

Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск

В статье рассмотрена сущность и содержание понятия «расстройство аутистического спектра»; представлена специфика игровой деятельности детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра; раскрыты педагогические условия, способствующие развитию игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.

Ключевые слова: педагогические условия, игровая деятельность, аутизм, дети дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра, безопасное пространство, партнерские отношения.

**PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT
OF PLAY ACTIVITIES OF PRESCHOOL CHILDREN
AUTISM SPECTRUM DISORDER**

Lavrentieva Olesya Alekseevna

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk

The article examines the essence and content of the concept of “autistic spectrum disorder”; presents the specifics of the play activity of preschool children with autistic spectrum disorder; reveals the pedagogical conditions that contribute to the development of play activity of older preschool children with autistic spectrum disorder.

Keywords: pedagogical conditions, play activities, autism, preschool children with autism spectrum disorder, safe space, partnerships.

Несмотря на развитие науки, рост числа детей с расстройством аутистического спектра стремительно растёт. По данным американских исследователей, в США аутистические расстройства выявляются у каждого 88 ребенка. Согласно статистике Министерства образования, каждый год в Российской Федерации число детей с ОВЗ растёт на 5 %. Перед государством стоит задача решения вопросов реабилитации, социализации и образования детей данной категории. Российские специалисты, в частности, С. В. Лещенко, Е. В. Макушкин, И. В. Макаров и В. Э. Пашковский, отмечают, увеличение числа детей с расстройством аутистического спектра и подчеркивают, что причины возникновения данной тенденции до сих пор не определены. Считается, что их возникновение может быть обусловлено воздействием не одного, а целого ряда негативных факторов. К числу факторов автор относит: генетический фактор, наследственность, вредные воздействия на организм матери во время беременности и родов, такие заболевания как: менингит, фенилкетонурия, энцефалит, отравления ртутью (свинцом), позднее отцовство или материнство [2; 5].

Исследователи Е. Ю. Антонова и И. Ф. Токарева рассматривая сущность и содержание понятия «расстройство аутистического спектра» отмечают, что в самом общем виде оно

представляют собой сложное дезинтегративное нарушение психического развития, характеризующееся выраженным и всесторонним дефицитом социального взаимодействия и общения, а также ограниченными интересами и повторяющимися действиями [1].

Е. П. Юрьева и С. А. Сунцов, обращают внимание на то, что кроме генетической обусловленности расстройств аутистического спектра, учеными также было определено, что некоторые из основных проявлений аутизма, такие как: социальная изолированность и неспособность к сопереживанию могут быть связаны с нарушением функции зеркальных нейронов, другие (гиперчувствительность) с нарушением связей между лимбической системой и другими отделами мозга. Некоторые авторы говорят о патологиях в пренатальный период как определяющих факторах аутизма [8]. Коррекционная работа и инклюзивное образование должны быть направлены на: обеспечение коррекции нарушений развития детей с ограниченными возможностями здоровья, оказание им квалифицированной помощи в освоении образовательной программы; их разностороннее развитие с учетом возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации.

Ученые Е. В. Петрова и Н. И. Воронина отмечают, что если раньше помощь детям с аутистическим расстройством в нашей стране оказывали преимущественно психиатры, то сегодня в эту работу активно включились психологи, педагоги, учителя-дефектологи, логопеды [6]. Такой комплексный подход к процессу абилитации и коррекции позволяет сделать работу более эффективной и обеспечить права детей на образование.

Расстройства аутистического спектра представляют собой общее расстройство психического развития, которое характеризуется нарушениями социального взаимодействия, выражающимися в отсутствии способности поддерживать и инициировать социальные контакты и социальные связи, а также в ограниченных интересах и часто повторяющихся поведенческих актах. Тем ни менее, вопрос об этиологии расстройств аутистического спектра остается дискуссионным. Признаки аутизма у детей начинают проявляться уже в раннем детстве, но зачастую долго остаются незамеченными родителями и педиатрами. Постепенно, по мере взросления ребенка симптомы аутистических расстройств начинают активно проявляться.

Каждое расстройство аутистического спектра характеризуется целым рядом симптомов, выявить которые на ранних стадиях затруднительно. Спектр проявления признаков расстройства аутистического спектра и их сочетания с другими болезнями настолько широк, что порой трудно выделить первичный дефект. Выявленное у ребенка расстройство аутистического спектра можно частично, но не полностью компенсировать при условии организации целенаправленного коррекционного воздействия. Реабилитационное направление деятельности сегодня реализуется в рамках инклюзивного образования, а это значит, что дети с расстройством аутистического спектра, как и другие дошкольники с ограниченными возможностями здоровья воспитываются вместе со сверстниками, имеющими нормативное развитие. Однако некоторые специалисты считают, что эффективная коррекционная работа с такими детьми должна осуществляться в особых учреждениях или группах. Поэтому в последние годы в нашей стране стали появляться специализированные центры реабилитации детей, страдающих аутизмом. В коррекционной работе используются самые различные методы. К числу наиболее эффективных относят: метод ТЕАССН терапии, АВА-терапия, эмоционально-уровневый подход, разработанный сотрудниками НИИ дефектологии В. В. Лебединским, К. С. Лебединской, О. С. Никольской, «Терапия ежедневной жизнью» – обучение через подражание, «FLOOR TIME – игровое время», «Томатис». Применение разнообразных средств и методов коррекционного воздействия способно оказывать влияние на эмоциональную, интеллектуальную, познавательную сферы ребёнка с расстройством аутистического спектра, вызывать у него интерес к взаимодействию со взрослыми и другими детьми.

Для большинства детей с расстройством аутистического спектра характерно нарушение коммуникативных функций. У детей с расстройством аутистического спектра может наблюдаться агрессивное поведение, проявление страха, отсутствие стремления к близкому тактильному контакту, отмечается отсутствие интереса в совместной игровой деятельности.

Степень выраженности нарушений взаимодействия обусловлено особенностями расстройства.

Инклюзивное образование, которое реализуется сегодня в российском образовании, предполагает совместное обучение и воспитание детей с расстройствами аутистического спектра со сверстниками, имеющими нормативное психологическое развитие. Перед педагогами, психологами, учителями-дефектологами дошкольных образовательных организаций встает задача поиска таких форм и педагогических условий организации взаимодействия детей с расстройством аутистического спектра, которые позволят вовлечь детей в процесс взаимодействия со сверстниками, частично или в большей степени устранить нарушения коммуникативной сферы.

Между тем, своевременно организованное коррекционное воздействие позволит добиться видимых положительных результатов в области коммуникативного развития детей изучаемой группы, позволит предотвратить возникновение трудностей общения в дальнейшем. Целесообразно, чтобы работа с детьми, имеющими нарушение аутистического спектра, строилась через игру, с целью коррекции проявлений расстройств аутистического спектра. Так, на протяжении всего периода включения ребенка в игру формируются социально-значимые навыки, которые позволят ребенку быть максимально самостоятельным в жизни и наиболее полно интегрированным в обществе, а у родителей формируется базис знаний о заболевании и методах борьбы с ним.

Несмотря на то, что совместная образовательная и творческая деятельность являются эффективными средствами формирования навыков взаимодействия у дошкольников с расстройством аутистического спектра, наиболее эффективным и востребованным у педагогов, психологов и других специалистов, работающих с детьми изучаемой группы, выступает игра и это не случайно. Формирование навыков взаимодействия у детей дошкольного возраста с различными расстройствами аутизма осуществляется посредством различных видов игр, предполагающих коммуникативный процесс между взрослым и ребенком и между детьми. Сложность организации игр с такими детьми заключается в том, что каждый из них индивидуален и имеет специфические стереотипные реакции, не позволяющие осуществлять полноценное взаимодействие со взрослыми и сверстниками. Данные ограничения необходимо учитывать при подборе игрового материала [4].

Игра является естественным и одновременно привлекательным видом детской деятельности, в том числе и для дошкольников с расстройством аутистического спектра. Игровая деятельность дошкольников с расстройством аутистического спектра имеет свою специфику, обусловленную наличием и степенью выраженности дефекта развития. В частности, дети с расстройством аутистического спектра предпочитают играть в одиночестве со своими любимыми игрушками, как правило, молча совершая с ними стереотипные действия и т. д. Несмотря на наличие специфических черт, игра не утрачивает своего развивающего потенциала и используется специалистами дошкольных образовательных организаций в коррекционной работе с детьми с нарушениями развития. Разнообразные виды игр доступные детям изучаемой категории используются, в том числе как одно из средств формирования навыков взаимодействия.

По мнению Д. Х. Шакировой для того чтобы реализовать весь коррекционно-развивающий потенциал игры детей с расстройством аутистического спектра необходимо создавать определенную игровую среду. Автор выделяет четыре основных аспекта игровой среды, тесно связанных с количеством и характером социальных взаимодействий детей: организацию физической среды, наличие игрушек, группировку сверстников и содействие взрослым. Эти основополагающие аспекты имеют эффективность при создании любой группы, состоящей из детей с расстройством аутистического спектра, чтобы улучшить коммуникативные навыки [9].

Для того чтобы коррекционная работа по развитию игровой деятельности у детей с расстройством аутистического спектра позволила достичь поставленных задач, необходимо

определить педагогические условия, которые будут способствовать успешным навыкам и эмоционально комфортного состояния во время игровой деятельности. К педагогическим условиям, способствующим успешному развитию игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра, можно отнести: создание безопасного пространства, позволяющее обеспечить ребенку максимальный комфорт и установление партнерских отношений между участниками в процессе игры, позволяющее успешно сформировать навыки взаимодействия и научиться устанавливать социальные связи.

Теоретически обосновывая первое условие, создание безопасного пространства, обратимся к научной литературе. Так, в психологии такая категория как «безопасность» используется с 1920-х годов. Согласно понятиям гуманистической психологии таких авторов, как: А. Маслоу, К. Роджерс и других, стремление к безопасности является одной из жизненно важных потребностей человека. А. Маслоу подчеркивает, что потребность в безопасности как одна из основных потребностей человека, так как люди хотят чувствовать себя в безопасности, избавиться от страха и жизненного несчастья [3]. При организации безопасного пространства необходимо учесть ряд составляющих: психологическую безопасность и комфорт, визуальную доступность, доступность для манипуляции, поддержку ребенка.

Для создания эмоционально-безопасной среды, необходим баланс эмоциональной открытости и подлинности. Создание эмоционально благоприятной атмосферы в группе предполагает формирование у ребенка положительной установки на общение с взрослыми и детьми. Для этого создается атмосфера тепла, уюта в группе. Ласковое обращение, контакт с ребенком позволяет ему чувствовать себя защищенным, снимает напряжение.

Создание безопасного пространства активной среды для детей с расстройством аутистического спектра является очень важной частью игрового и образовательного процесса. Дети включаются в общение и игру лучше всего, когда они чувствуют себя в безопасности, комфортно и могут самостоятельно исследовать окружающую среду. Однако наличие ограниченных возможностей в здоровье часто приводит к множеству препятствий на их пути.

Комната и другое образовательное пространство должны быть доступны ребенку с особыми потребностями. Все зоны деятельности должны быть доступны для него, а также на высоте, до которой можно легко добраться. Могут понадобиться специальные кресла или другая мебель, чтобы помочь ребенку расположиться так, чтобы он мог чувствовать себя в безопасности, комфортно и хорошо использовать свое пространство.

Особое внимание также необходимо уделить выбору правильных действий. Необходимо не спеша вводить более сложные навыки, когда ребенок привыкает к играм и занятиям. Например, можно побудить ребенка двигаться вперед в процессе обучения предлагая новые и творческие способы игры со своими любимыми игрушками.

Помимо обеспечения активной среды, особое внимание необходимо уделить в поддержке ребенка, чтобы побудить его развиваться. Специалисты, работающие с ребенком с ранним детским аутизмом должны предоставить материалы и гарантировать, что ребенку будет комфортно, а также поощрять его в продвижении.

Большое значение играет роль общего порядка в комнате. Это облегчит детям с расстройством аутистического спектра приспособиться к окружающей среде в течение определенного периода времени. Постоянно изменяющиеся макеты мебели, рабочие места или помещения затрудняют их включенность и, следовательно, развитие и обучение во время игры.

Еще одним важным педагогическим условием развития игровой деятельности детей с расстройством аутистического спектра, является установление партнерских отношений между участниками в процессе игры, – позволяющее развивать навыки взаимодействия и устанавливать социальные связи. Игровая деятельность дошкольников с расстройством аутистического спектра весьма специфична, но, тем не менее, она привлекает детей, стимулирует выступать в качестве инициатора или участника взаимодействия.

Основными характеристиками партнерских отношений считают: взаимоотношение, взаимные действия, взаимовлияние. Главным в работе педагога, психолога, и других специали-

стов является установление доверительного отношения с детьми, которые способствуют обучению навыкам социальной компетенции и дальнейшей адаптации к жизни в новых условиях через игровую деятельность. Овладение необходимыми навыками и обязанностями позволит детям чувствовать себя более уверенно и спокойно.

Развитие игровой деятельности у дошкольников с расстройством аутистического спектра через партнерские отношения способствует формированию навыков взаимодействия, умение распознавать свои и чужие эмоции, и может быть организовано в форме совместной игровой деятельности, творческой деятельности и деятельности в рамках непосредственной образовательной деятельности. Организация совместной творческой деятельности между детьми направлена на то, чтобы выработать у них способность находить пути взаимодействия, договариваться (если это возможно) о распределении действий, выборе цветов, узоров и так далее. К числу основных форм организации партнерского взаимодействия дошкольников с расстройством аутистического спектра со сверстниками относятся: организация совместных игр, организация совместной творческой деятельности, организация совместной образовательной деятельности.

Таким образом, следует отметить, что игра в жизни дошкольников изучаемой группы, также является естественным и привлекательным видом деятельности, как и для их сверстников с нормативным развитием, но при этом она имеет определённую специфику, обусловленную наличием и сложностью дефекта развития. Включение таких детей в игровую деятельность с учетом педагогических условий будет способствовать развитию у ребенка навыков взаимодействия, коммуникации и распознавания своих и чужих эмоций.

Библиографические ссылки

1. Антонова Е. Ю., Токарева И. Ф. О сущности и соотношении и понятий «детский аутизм» и «расстройства аутистического спектра» // Развитие профессионализма. 2018. № 2. С. 14–18.
2. Лещенко С. В. Аутизму детей: причины, виды, признаки рекомендации родителям // Молодой ученый. 2018. № 48. С. 253–257.
3. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / пер. с англ. М. : Смысл, 1999. 425 с.
4. Паньшина Е. С. Формирование коммуникативных умений у младшего дошкольника с расстройством аутистического спектра с использованием игротерапии // Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика : сборник статей по материалам IV Международной научно-практической конференции. Симферополь : Ариал, 2020. С. 383–386.
5. Пашковский В. Э., Макаров И. В. Критическая оценка понятия «расстройство аутистического спектра» // Интердисциплинарный подход к коморбидности психических расстройств на пути к интегративному лечению. СПб., 2021. С. 597–598.
6. Петрова Е. В., Воронина Н. И. Организация психологической помощи детям с расстройствами аутистического спектра // Медицинские науки : научное обозрение. 2016. № 3. С. 105–110.
7. Шакирова Д. Х. Методические рекомендации к использованию игры при развитии коммуникативных навыков у дошкольников с расстройствами аутистического спектра // Молодой исследователь: вызовы и перспективы : сборник статей по материалам CLXXI международной научно-практической конференции. М. : ООО «Интернаука», 2020. С. 36–40.
8. Юрьева Е. П., Сунцов С. А. Некоторые возможные факторы манифестации аутизма // Международный студенческий научный вестник. 2018. № 3-6. С. 889–892.

© Лаврентьева О. А., 2022

ДК 811.133.1

**ПОЭЗИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ
(НА ПРИМЕРЕ СТИХОТВОРЕНИЯ ПОЛЯ ВЕРЛЕНА «ЛУННЫЙ СВЕТ»)**

Линючева Наталья Владимировна, Колпакова Юлия Андреевна

Сибирский государственный институт искусств имени Д. Хворостовского, г. Красноярск

В статье приводится пример работы с поэзией на занятиях по французскому языку. Глубокая музыкально-ритмическая природа этого языка обуславливает его связь с особенностями декламационного искусства, где большое значение приобретает хорошая дикция и правильное ударение в ритмических группах. Таким образом, французский язык имеет более прямое отношение к специальности драматического актера, чем любой другой, и носит профессионально-ориентированный характер. Что касается музыкантов-теоретиков, им часто приходится осуществлять вступительное слово перед концертом, предварительно читать специальную иностранную литературу, а также работать с аутентичными материалами для исследовательской деятельности. Кроме того, подобная художественная практика помогает осуществлять воспитательные цели, а поэзия дает инструменты для игры как самого эффективного способа обучения.

Ключевые слова: французский язык, поэзия, Поль Верлен, «Лунный свет», «Галантные празднества».

**POETRY AT FRENCH CLASSES
(ON THE EXAMPLE OF “CLAIR DE LUNE” BY PAUL VERLAINE)**

Linucheva Natalia Vladimirovna, Kolpakova Iuliia Andreevna

Dmitri Hvorostovsky Siberian State Academy of Arts, Krasnoyarsk

The paper gives an example of work with poetry at French classes. A deep musical and rhythmic nature of this language provides its connection with peculiarities of recitation art, where good diction and correct stress in rhythmic groups become very important.. Thus, French is more directly related to the professions of a drama actor, than any other language and is professionally oriented. As for musicologists, they often have to make introductory remarks before the concert, first read special foreign literature, and work with authentic materials for their scientific research. In addition, this artistic practice helps implement educational purposes, while poetry gives instruments for game which is considered to be the most effective means of teaching.

Keywords: French, poetry, Paul Verlaine, Clair de Lune, Fêtes galantes.

В соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами (3++) программа бакалавриата укрупненной группы 530000 «Музыкальное искусство» [2] должна содержать такие универсальные компетенции, как УК-4 (способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)) и УК-5 (способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах). Программа специалитета укрупненных групп 530000 «Музыкальное искусство» [3] и 520000 «Сценические искусства и литературное творчество» [4] включает УК-4 (способен

применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия) и УК-5 (способен анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия).

В СГИИ имени Дмитрия Хворостовского французский язык как иностранный изучают студенты, обучающиеся по программе специалитета 52.05.01 «Актёрское искусство», как второй иностранный язык – студенты, обучающиеся по программе специалитета 53.05.05 «Музыковедение» и бакалавриата 53.03.06 «Музыкознание и музыкально-прикладное искусство» (профиль «Музыковедение»). Помимо необходимости в практике разговорной речи на гастролях, международных конкурсах и фестивалях, музыканту-теоретику часто приходится осуществлять вступительное слово перед концертом, предварительно читать специальную литературу, а также работать с оригинальной литературой на иностранном языке для исследовательской деятельности. Значение овладения французским языком студентами театрального факультета тоже выходит за рамки чисто коммуникативных функций. Учитывая задачи, общие для языковой подготовки артистов, курс французского языка имеет и свои специфические задачи. Артисту порой приходится декламировать отрывки произведений на французском языке и читать классическую литературу, в которой нередко встречается французский. Кроме того, специфика французского языка имеет настолько глубокую музыкально-ритмическую природу, что ее непосредственно можно связать с особенностями декламационного искусства, где большое значение приобретает хорошая дикция и правильное ударение в ритмических группах. Таким образом, французский язык имеет более прямое отношение к специальности артиста, чем любой другой, и носит профессионально-ориентированный и коммуникативный характер.

Изучение языка через поэзию и песни не только развивает навыки аудирования и произношения, но и способствует усвоению норм ударения. Благодаря ритму и мелодии легче запоминаются грамматические структуры, слова и словосочетания – обогащение словарного запаса с таким материалом у студентов творческих вузов происходит намного быстрее. Кроме того, искусство считается самым действенным и мягким средством воспитания и образования, поскольку воздействует одновременно на интеллектуальную и эмоционально-чувственную сферы человека, активизирует творческо-игровой потенциал, дает ощущение свободной деятельности, не скованной условностями [1]. Цель данной статьи – практическая иллюстрация работы со стихотворением, которая, на наш взгляд, должна начинаться с подробного анализа текста оригинала с целью понимания дословного перевода каждого слова, каждой фразы и всего контекста в целом, а также стилистических и изобразительно-выразительных средств, употребленных поэтом. Для иллюстрации такой работы мы взяли стихотворение Поля Верлена «Лунный свет».

В 1869 году был издан сборник известного французского символиста Поля Верлена «Галантные празднества», рисующий парки с красивыми аллеями, с гуляющими по ним среди цветов и статуй изящно одетыми кавалерами и дамами, с царящей атмосферой праздника и флирта. Первое стихотворение под названием «Лунный свет» предваряет идею всего сборника, в котором поэт неоднозначно описывает сцены развлечения, увеселения и обольщения аристократов – то непринужденно, легко и галантно, то задумчиво, мрачно и печально. Кроме того, мы постараемся проследить, как от описания галантного празднества, маскарадного бала с его радостью, танцами и музыкой Верлен переходит к меланхолии лунного света, рисуя «пейзаж души» и тончайшие переживания, так тщательно скрывающиеся под праздничным гримом и масками.

Для удобства восприятия мы пронумеровали каждую строку стихотворения. С целью максимально сохранить язык оригинала, ниже слева приведен текст исследуемого стихотворения полностью [5, с. 1], а также подстрочный перевод (ниже справа), выполненный нами с целью максимально сохранить язык оригинала:

Строка	Текст оригинала	Подстрочный перевод текста
1	Votre âme est un paysage choisi	Ваша душа – избранный пейзаж,
2	Que vont charmant masques et bergamasques,	Где двигаются чарующие маски и бергамаски,
3	Jouant du luth et dansant et quasi	Играющие на лютне и танцующие, и почти
4	Tristes sous leurs déguisements fantasques.	Грустные под их причудливыми нарядами.
5	Tout en chantant sur le mode mineur	Воспевая на минорный лад
6	L'amour vainqueur et la vie opportune,	Любовь – победительницу и жизнь, полную радостей,
7	Ils n'ont pas l'air de croire à leur bonheur	У них такой вид, будто они не верят в свое счастье,
8	Et leur chanson se mêle au clair de lune,	И их песня смешивается с лунным светом,
9	Au calme clair de lune triste et beau,	Со спокойным лунным светом, грустным и красивым,
10	Qui fait rêver les oiseaux dans les arbres	Который заставляет птиц видеть сны на деревьях
11	Et sangloter d'extase les jets d'eau,	И всхлипывать в экстазе всплески воды,
12	Les grands jets d'eau sveltes parmi les marbres.	Большие, стройные всплески воды среди мраморных плит.

Название стихотворения указывает на то, что сцена ночная, хотя луна (лунный свет) упоминается лишь в восьмой строке. Первые две строфы описывают сцену бала, где много музыки и танцев. Благодаря таким словам, как *masques*, *bergamasques* (с. 2)¹, *déguisements fantasques* (с. 4) читатель понимает, что это маскарадный бал. Большинство эпитетов, характеризующих праздник, являются причастиями настоящего времени во французском языке: *charmant* [чарующие]² (с. 2), *dansant* [танцующие] (с. 3), *jouant* [играющие] (с. 3), *chantant* [поющие] (с. 5)³. Важной особенностью стихотворения является то, что Верлен не конкретизирует персонажей, участвующих в этом празднике: они обозначены метонимией *masques*, которая указывает на людей, скрывающих свое лицо под маскарадным атрибутом, и словом *bergamasques*, обозначающим людей, исполняющих танец провинции Бергамо. Таким образом, в стихотворении лишь действия и аксессуары обозначают лирических героев, но они обезличены и у читателя возникает ощущение ирреальности, расплывчатости и туманности.

Что касается структуры стихотворения, «Лунный свет» написан десятисложным стихом с перекрестной рифмой. Верлен использует множество приемов, создавая тем самым игру ритма и рифм, благодаря которой сохраняется праздничная атмосфера. Слова *masques* и *bergamasques* (с. 2) и *vainqueur* (с. 6) и *mineur* (с. 5) создают внутренние рифмы. В стихотворении передан и ритм танца: несколько причастий настоящего времени и слово *déguisements*, имеющие окончания *-ent* и *-ant*, а также частица *en* (с. 2–5) фонетически произносятся одинаково – с носовым звуком /ã/. Таким образом, создается ассонанс, который передает танцующий ритм. В музыке воспеается *L'amour vainqueur et la vie opportune* [любовь-победительница и беззаботная жизнь] (с. 6), но в гедонистическом мотиве появляется двузначность и скрытая действительность, пронизывающая праздничную атмосферу, что подчеркивается противопоставлением «лад, выражающий чувства героев, – слова песни, эти чувства скрывающие», ведь любовь-победительница воспевается на минорный лад (с. 5–6), то есть нежный и мягкий, несвойственный победе. Помимо того, что маски и причудливые наряды являются лексическими единицами, обозначающими праздник, Верлен также использует их как элементы иллюзии, которая скрывает чувства – в описании персонажей предлог *sous* [под] дает читателю ощущение двойственности: есть внешнее, а есть внутреннее, есть правда чувств, а есть лишь внешняя оболочка, скрывающая эту правду. Очевидно,

¹ Здесь и далее таким образом обозначен номер строки в стихотворении, например, (с. 2) означает «строка 2».

² Здесь и далее перевод Колпаковой Ю. А.

³ Глагольная форма *en* + основа глагола + *ant* является деепричастием (*gérondif*). Она состоит из причастия настоящего времени глагола и частицы *en*. Обычно *gérondif* переводится на русский язык также деепричастием: *en chantant* – воспевая.

употребление слова *déguisement* неслучайно, ведь оно имеет два значения: с одной стороны, «маскарадный костюм», с другой – «маскировка, притворство; обманчивая внешность».

Прием текучей строки, анжанбеман, (с. 3–4) выделяет прилагательное *tristes* [грустные], следующее за словом *quasi* [почти] – таким образом, ставя это слово в начале строки, автор акцентирует на нем внимание и дает читателю почувствовать состояние души персонажей. Противопоставление между песней, которую поют персонажи, и минорным ладом, а также фраза *Ils n'ont pas l'air de croire à leur bonheur* [У них такой вид, будто они не верят в свое счастье] подтверждает идею несоответствия между внутренней грустью и внешним весельем, подчеркивает обманчивый характер и лживость происходящего. Очевидно, персонажи стихотворения играют в игру – игру галантности, изысканности манер, удовольствия – пряча свою грусть под маской, как актеры театра. Маскированный бал превращается в бал маскирующий, который скрывает правду и всепоглощающую тоску.

Стихотворение Верлена построено на развернутой метафоре. Соотношение души и пейзажа, установленное уже в первой строке, одновременно является источником печали и успокоения и эволюционирует особым, символистским образом. После материализации конкретной реальности (пейзажа) в абстрактный образ (душу), связь «пейзаж – душа» меняет направление и в последней строфе одушевляется сам пейзаж. Такое изменение направления происходит при помощи персонификации животных (с. 10) и вещей (с. 12). Гармония между природой и чувством предстает в символистской перспективе: именно игра сравнений позволяет автору выйти за пределы видимого и рассмотреть таинственную действительность мира.

Настроение стихотворения плавно меняется от радостного к меланхоличному. Последняя строка первой строфы, в которой главенствует праздник, является переходом к теме утаивания (с. 4), а последняя строка второй строфы играет роль перехода от музыкальной праздничности к пейзажу (с. 8). Достигается этот эффект с помощью аллитерации со звуком /l/: кажется, что праздник растворяется в пейзаже, аллитерация усиливает этот эффект и рождает у читателей чувство нежности, смешиваемое со сладостью. Грусть и меланхолия, неразрывно связанные с музыкальностью благодаря слову *mineur* [минор, минорный лад] (с. 5), постепенно увлекают за собой, заставляя скинуть маски, после грустных персонажей (с. 4) грустным становится сам лунный свет, одновременно являясь спокойным и красивым (с. 9), затем читатель видит рыдающие струи воды, образ которой ассоциируется со слезами.

Скользкий переход от радости к грусти усиливается постепенным успокоением. После шума и толпы в начале стихотворения пейзаж становится безлюдным, природа вновь вступает в свои права: персонажи праздника, обозначенные в первой строфе метонимией *masques et bergamasques*, во второй строфе присутствуют лишь косвенно и обозначаются местоимением *ils* [они] (с. 7); окончательно они исчезают в третьей строфе, говорящей о влиянии луны на птиц и потоки воды. Анадиплосис в восьмой, девятой и в одиннадцатой, двенадцатой строках усиливает этот эффект: словосочетания *clair de lune* и *les jets d'eau* обогащаются вновь добавленными эпитетами – лунный свет становится спокойным, грустным и красивым (с. 9), а потоки воды – большими и стройными (с. 12). Такой лексический повтор создает эффект музыкальности и умиротворения. С появлением абсолютно безлюдного пейзажа возникает чувство, будто музыка превратилась в фантастическую колыбельную, и это чувство усиливается употреблением глагола *rêver* (с. 10), который означает не только «видеть сны», но и «мечтать». Именно через исчезновение праздничных галантных хитростей и уловок этот может вернуться к успокоению и к природе. Стихотворение заканчивается словом *marbres*, означающим не только «мрамор», но и «плиты из мрамора». Если вспомнить о символистской направленности Верлена, то подобная трактовка начинает ассоциироваться с образом смерти.

Таким образом, Поль Верлен в своем стихотворении раскрывает несколько тем: постепенное удаление от иллюзий, заблуждений, обманчивых представлений и лжи галантных празднеств, совпадающих с меланхолическим грустным возвращением к умиротворению.

Проиллюстрированный образец вдумчивой работы может быть рекомендован студентам творческих вузов, изучающим французский язык. Применение поэзии на занятиях по французскому языку позволяет сделать обучение более живым и интересным. Включение разбора стихов в урок не только развивает лингвистические компетенции и творческие способности, но и привносит на занятия эмоциональный колорит и способствует погружению в иноязычную культуру.

Библиографические ссылки

1. Митасова С. А., Колпакова Ю. А. Формирование гражданской идентичности у студентов творческих вузов посредством художественных практик // Образование в сфере искусства: науч. журн. Ассоциации музыкальных образовательных учреждений / Магнитогорск. гос. консерват. (акад.) им. М. И. Глинки. Магнитогорск, 2016. № 2 (18). С. 48–50.

2. ФГОС ВО по направлению бакалавриата «53.03.06 Музыказнание и музыкально-прикладное искусство» [Электронный ресурс] // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования. URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/4/103> (дата обращения: 21.04.2022).

3. ФГОС ВО по специальности «53.05.05 Музыкаведение» [Электронный ресурс] // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования. URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/6/136> (дата обращения: 21.04.2022).

4. ФГОС ВО по специальности «52.05.01 Актерское искусство» [Электронный ресурс] // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования. URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/6/135> (дата обращения: 21.04.2022).

5. Paul Verlaine. *Fêtes galantes*. Vibebook, 2014.

© Линючива Н. В., Колпакова Ю. А., 2022

УДК 303.02

ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Масальская Мария Евгеньевна, Юртаева Лариса Владимировна

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

В статье показана необходимость внедрения цифровых технологий в образовательный процесс. Рассмотрены виды сквозных технологий.

Ключевые слова: «сквозные» цифровые технологии, цифровизация образования, олимпиада, искусственный интеллект.

FORMATION OF DIGITAL COMPETENCE FUTURE TEACHERS

Masalskaya Maria Evgenievna, Larisa Vladimirovna Yurtayeva

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

The article shows the need to introduce digital technologies into the educational process. The types of end-to-end technologies are considered.

Keywords: digital technologies, digitalization of education, subject Olympiad, artificial intelligence.

Современное общество стремительно меняется, происходит общая цифровизация мира. Правительство динамично управляет данным процессом, устанавливая пути развития общества. Поэтому в России перед системой образования стоит очевидная задача, связанная с необходимостью пересмотра своих целевых установок. А именно, в ходе образовательного процесса обучающийся должен не столько накапливать багаж знаний и умений, сколько приобретать способность самостоятельно и совместно с другими людьми ставить осмысленные цели, выстраивать ситуации самообразования, искать и продуцировать средства и способы разрешения проблем. В результате этого модель образования вынуждена трансформироваться, гармонизируя традиционные методы и подходы процессов обучения с инновационными цифровыми решениями и средствами. И в связи с этим, возникает потребность в подготовке выпускников-педагогов, владеющих цифровой компетентностью, что существенно повысит их конкурентоспособность на рынке труда.

На сегодняшний день многие педагоги частично уже используют в своей деятельности цифровые платформы, приложения, которые дают возможность обучающимся изучать материал, используя различные источники информации. Существует широкий выбор материалов, как практических, так и теоретических, которые считаются залогом продуктивного процесса реализации разных факторов высококачественной подготовки будущих преподавателей, к примеру, активность и самостоятельный поиск данных, введение цифровых технологий. В данных обстоятельствах нужен поиск и результативное применение важных нынешнему состоянию профессиональной преподавательской подготовки средств и технологий цифровизации, которые проявляют полезное воздействие на воспитание способности к исполнению процесса саморазвития будущих выпускников-преподавателей. Современное общество

утверждает приоритет профессионального образования как гарантированное высокое качество обучения посредством непрерывного творческого саморазвития [1].

В формировании у студентов – будущих педагогов, соответствующих высокому уровню цифровой компетентности, конкурентоспособности, развитию творческих, коммуникационных навыков способствует участие их в разработке и проведении различных видов проектной деятельности, в частности олимпиад. Доктор педагогических наук, профессор А. А. Вербицкий выделяет следующие особенности подготовки к олимпиадам: соответствие времени и скорости подготовки со способностями обучающихся; направленность в обучении и самообразовании [2]. Данные характерные черты хорошо отражаются через призму применения сквозных цифровых технологий при подготовке студентов к предметным олимпиадам. К таким технологиям относятся следующие.

1. Искусственный интеллект. Искусственный интеллект – пункт комплекса компьютерных наук, главная цель которого считается создание вычислительных систем, способных осуществлять творческие функции, которые обычно являются выполнимыми только человеком. При этом интеллектуальная система – это программно-аппаратная система, решающая задачи, являющиеся творческими, имеющими подход к конкретной области знания. Главные тенденции, в которых проходят исследования в сфере искусственного интеллекта, считаются: робототехника, системы определения изображений, знаков, речи, машинное обучение. Искусственный интеллект применяется практически во всех сферах деятельности, он создает принципиально новые возможности, освобождая человека от монотонной, опасной и сложной работы. Технологии искусственного интеллекта используются в промышленности (для автоматизации сборки, снижения количества брака, улучшения логистики, повышения уровня безопасности производственных процессов), сельском хозяйстве (для повышения эффективности селекции, увеличения урожая, его уборки), транспорте (для оптимизации маршрутов, повышения безопасности вождения). Важную роль искусственный интеллект играет в образовании (для разработки контента, расширении сферы образования, интеллектуального репетиторства и обучения). Например, компания Экзамус разработала технологию, которая анализирует поведение пользователей любых онлайн-сервисов с помощью распознавания лиц и обнаружения эмоций, используя доступ к устройству с веб-камерой. РАНХиГС и другие ведущие вузы используют Экзамус для организации образовательного процесса в системе дистанционного обучения (СДО) и при сдаче вступительных экзаменов.

2. Интернет вещей. Интернет вещей (англ. Internet of Things, IoT) – это объединение цифровых датчиков и устройств (интернет-вещей), которые взаимодействуют между собой и с внешней средой с помощью встроенных технологий связи и Интернета [3]. В наше время количество датчиков, приборов, устройств, подсоединенных к Интернету, постоянно увеличивается. Сведения, собранные фирмой Cisco, сообщают о том, что число подобных приборов перевалило количество жителей Земли приблизительно в 2005 г. В настоящее время интернет-вещей приблизительно 50 миллиардов. Технологии Интернета вещей дают возможность увеличить результативность современного производства, улучшить его, усовершенствовать условия и безопасность труда. Интеграция измерителей и приборов управления промышленных станков с системами автоматизированного проектирования и управления дает возможность изготовления продуктов вывести на абсолютно другой уровень качества, экономичности и производительности. Технологии Интернета вещей значительно расширяют возможности дистанционного обучения в образовании. Подключенные к Интернету датчики, приборы, лабораторные установки и целые лаборатории позволяют организовать удаленные дистанционные учебные занятия с использованием реального, не виртуального, оборудования [4]. Предполагается, что использование IoT в образовательной среде приведет к повышению качества образовательного процесса, потому что студенты будут учиться быстрее, а преподавательский состав сможет эффективнее выполнять свои задачи.

3. VR и AR технологии. Виртуальная реальность – технологии, в которых объект управления предполагает компьютерную модель действительности (англ. virtualreality, VR). Осно-

ванные техническими средствами объекты и субъекты модификаций настоящих предметов передаются человеку посредством его чувств: зрение, слух, обоняние, осязание, при этом совершается имитация влияния и реакции на данное воздействие объектов. Дополненная реальность – технологии, позволяющие осуществлять исследование, воспринимая смешанную действительность (англ. *mixedreality*, AR), т. е. испытатель воспринимает помимо настоящих предметов информацию, создаваемую с применением «дополненных» с помощью компьютера виртуальных модельных элементов. Виртуальная и дополненная реальность – технологии, которые станут результативно использоваться, в том числе и при дистанционном обучении, позволяя увеличить способности современного образования. На базе данных технологий формируются имитационные лабораторные стенды и лабораторные установки компонентами дополненной реальности. Например, на данный момент 460 начальных школ Южной Кореи получили доступ к виртуальным спортивным комнатам, где обучающиеся могут играть в футбол, волейбол и гольф, используя технологию виртуальной реальности Министерство культуры, спорта и туризма Южной Кореи представит обновленную платформу, где будут 123 вида спортивных состязаний.

4. Распределенные реестры (Blockchain). Блокчейн формировался как среда с целью передачи ценностей, в первую очередь финансовых, примерно так же, как Интернет – это сфера для передачи сведений, к примеру, файлов, электронной почты и т. п. Блокчейн представляет собой электронную концепцию, в которой возможно формировать различные приложения. Блокчейн имеет собственные основные принципы функционирования – множественное дублирование истории. В конце 2017 года Еврокомиссия опубликовала доклад о перспективах внедрения и использования блокчейна в сфере образования [5]. В нем рассматриваются возможные способности блокчейн для области образования с упором на его возможности для цифровой аккредитации индивидуального и академического обучения. Создатели доклада подчеркнули ряд течений, где допустимо и в том числе и необходимо применять блокчейн. Из их числа – предоставление кредитов на обучение, распознавание персоны обучающегося (с целью заселения в общежитие, либо работы в библиотеке), оплата образовательных услуг, распределение студенческих стипендий. Главная ценность технологии блокчейн для образования в том, что она гарантирует надежность и безопасность сбора и хранения информации, при этом сами записи могут содержать разные типы данных.

5. Облачные технологии. Облачные технологии – это технологии обработки данных, при которых компьютерные ресурсы предоставляются Интернет – пользователю как онлайн-сервис. Слово «облако» используется как метафора, олицетворяющая сложную инфраструктуру, скрывающую за собой все технические детали. В настоящее время выделяют следующие категории «облаков»: Частные (приватные) Публичные (общественные) Гибридные, Клановые [6].

Частное облако (англ. *privatecloud*) – инфраструктура, которой пользуется одна организация, включающая несколько потребителей. Частное облако может находиться в собственности, управлении и эксплуатации, как самой организации, так и третьей стороны (или какой-либо их комбинации), и оно может физически существовать как внутри, так и вне юрисдикции владельца. Публичное облако (англ. *publiccloud*) – инфраструктура, которой пользуется широкая публика. Публичное облако может находиться в собственности, управлении и эксплуатации коммерческих, научных и правительственных организаций (или какой-либо их комбинации). Гибридное облако (англ. *hybridcloud*) – это комбинация из двух или более различных облачных инфраструктур (частных, публичных или общественных), остающихся уникальными объектами, но связанных между собой стандартизованными или частными технологиями передачи данных и приложений (например, кратковременное использование ресурсов публичных облаков для балансировки нагрузки между облаками). Клановое облако или облако сообщества – вид инфраструктуры, предназначенный для использования конкретным сообществом (кланом) потребителей из организаций, имеющих общие задачи. Общественное облако может находиться в кооперативной (совместной) собственности, управлении и эксплуатации одной или более из организаций сообщества или третьей стороны (или

какой-либо их комбинации), и оно может физически существовать как внутри, так и вне юрисдикции владельца. В системе образования применяются облачные технологии в виде online-инструментов, где обучающиеся могут совместно делать не только записи, но и сложные технологии совместной работы над проектами. Преподаватели и студенты, в данном случае являются активными участниками. Больше всего к системе образования подходят технологии SaaS (аренда ИТ-приложений и облачные веб-сервисы, ведь среди них есть много абсолютно бесплатных). Как пример использования облачных технологий в образовании, можно назвать: электронные дневники, журналы; личные кабинеты для студентов и преподавателей; интерактивные приемные; тематические форумы, где обучающиеся могут осуществлять обмен информацией; поиск информации, где обучающиеся могут решать определенные учебные задачи даже в отсутствии преподавателя или под его руководством; облачные хранилища данных.

6. Технология «Больших данных». Большие данные (BigData) – технологии обработки информации больших объемов. Если говорить о крупных данных необходимо иметь в виду не только лишь большие объемы, но и большие скорости получения, передачи, а также обработки данных, многообразие видов и форматов данных. Технологии BigData позволяют регулировать многочисленные научные проблемы на абсолютно другом уровне. Обработка крупных массивов информации образовательных систем, анализ итога обучения и поведенческих отличительных черт обучающихся, позволит выработать персональные образовательные маршруты, что в наше время считается весьма важным. Существует несколько инструментов данной технологии, одним из которых является платформа Moodle. Moodle (расшифровывается как Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) – бесплатная система электронного обучения. Это открытое веб-приложение, на базе которого можно создать курсы лекций, загружать необходимую литературу, создавать тесты, олимпиадные задания. Например, на базе Сибирского государственного университета науки и технологии имени академика М. Ф. Решетнева и Аэрокосмического колледжа 24 февраля прошел первый этап Краевой олимпиады профессионального мастерства по УГС СПО 15.00.00 «Машиностроение», в дистанционном формате, в виде тестирования, с использованием данной платформы. По мнению С. Е. Рукшина дистанционная форма проведения олимпиад имеет большой ряд преимуществ по сравнению с традиционной формой [7]:

- доступность участия обучающихся с любым уровнем подготовки, не только преуспевающим в учебной деятельности, но и имеющими средний и ниже среднего результат освоения образовательных программ, зачастую неординарные способы решения задач предлагают те люди, которые не в полной мере соответствуют нормам традиционного образования и из-за этого не имеют возможности принять участие в традиционном формате подобного рода мероприятий;

- равенство возможностей участников, обусловленное отсутствием у них психологических проблем, связанных с адаптацией к условиям места проведения соревнований;

- относительная независимость результатов участников от субъективных факторов и ангажированности членов жюри и оргкомитета соревнований;

- наличие автоматизированной системы проверки решений способствует достаточно простой организации унифицированной проверки решений различных участников соревнований с возможностью практически сразу после окончания олимпиады подвести ее итоги и огласить результаты всех участников;

- выявить имеющиеся проблемы у обучающихся и направить усилия на их устранение, внести в работу по предмету необходимые коррективы;

- олимпиадная среда позволяет моделировать ситуации, развивающие у обучающихся готовность к проявлению творческих способностей в условиях жестких ограничений и ответственности за конечный результат.

При выборе обучающимися профессии и грамотном проведении мероприятия в целом, немаловажна педагогическая помощь. В данном случае при проведении олимпиады среди

обучающихся аэрокосмического колледжа УГС 15.00.00 «Машиностроение» в качестве наставников выступают студенты направления 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) в рамках своей будущей профессии. Данный вид деятельности дает возможность студентам – будущим педагогам профессионального обучения, 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, усовершенствование Российского высшего образования нацелено на формирование компетенций, которыми обязан обладать высококвалифицированный преподаватель в соответствии с профессиональными стандартами. В данной связи встраивание цифровых технологий в процесс изучения дисциплин, подготовки и проведения различных конкурсов, проектов, турниров, олимпиад становится естественным и аргументированным. И весьма результативно сказывается на формировании профессиональных навыков студентов.

Библиографические ссылки

1. Андреев А. А. Некоторые проблемы педагогики в современных информационно-образовательных средах // *Инновации в образовании*. 2004. № 6. С. 98–113.
2. Сеничева Н. Н., Соколова Д. В. Участие в конкурсах и олимпиадах как форма развития одаренности обучающихся // *Вопросы территориального развития*. 2015. № 9. С. 1–17.
3. Information Technology Gartner Glossary. Internet Of Things [Электронный ресурс]. URL: <https://www.gartner.com/en/informationtechnology/glossary/internet-of-things> (дата обращения: 18.04.2022).
4. Китайгородский М. Д., Смольянинов И. Н., Петухов В. В. Технология дистанционных интерактивных лабораторных работ // *Школа и производство*. 2015. № 2. С. 53–58.
5. The Blockchain in Education study has been designed and supported by the European Commission's Joint Research Centre's (JRC) [Электронный ресурс]. URL: [http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC108255/jrc108255_blockchain_in_education\(1\).pdf](http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC108255/jrc108255_blockchain_in_education(1).pdf) (дата обращения: 12.03.2022).
6. Абдулина Э. М. Облачные технологии в образовании [Электронный ресурс] // *Молодой ученый*. 2019. № 52 (290). С. 7–9. URL: <https://moluch.ru/archive/290/65873/> (дата обращения: 20.04.2022).
7. Рукшин С. Е. Сравнительные достоинства и недостатки дистанционных и традиционных олимпиад и их влияние на архитектуру автоматизированных систем поддержки дистанционных научных соревнований // *Образовательные технологии и общество*. 2010. № 3. С. 347–359.

© Масальская М. Е., Юртаева Л. В., 2022

УДК 371.123

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ

Медведева Ольга Анатольевна

Севастопольский государственный университет, г. Севастополь

Статья посвящена раскрытию понятия «педагогическая компетентность» как деятельностной составляющей профессионализма современного учителя. Приведен перечень современных педагогических задач, успешное решение которых зависит от профессиональной готовности педагога. Представлено содержательное наполнение педагогической компетентности современного учителя.

Ключевые слова: педагогическая компетентность, педагогические задачи, профессионализм педагога.

PEDAGOGICAL COMPETENCE OF A MODERN TEACHER

Olga Anatolyevna Medvedeva

Sevastopol State University, Sevastopol

The article is devoted to the disclosure of the concept of “pedagogical competence” as an activity component of the professionalism of a modern teacher. The list of modern pedagogical tasks is given, the successful solution of which depends on the professional readiness of the teacher. The content of the pedagogical competence of a modern teacher is presented.

Keywords: pedagogical competence, pedagogical tasks, teacher’s professionalism.

Изменения в современном обществе и в современном образовании в корне меняют психолого-педагогические аспекты образовательного процесса в школе. Если в XX веке оно выстраивалось по линии педагог – учебный материал – учащийся и было трехкомпонентным, и хорошим учителем был тот, кто хорошо объяснял учебный материал, а хорошим учащимся – тот, кто его усваивал и мог воспроизвести, то сегодня все изменилось. Объем информации постоянно увеличивается и становится масштабным образовательным ресурсом, и носителем этого ресурса педагог больше не является. Это меняет статус и роль педагога: от передатчика информации – к носителю гуманитарного знания и человеку, который содействует образованию школьника, обеспечивает развитие его потенциалов, пробуждает скрытые возможности. Учитель приобретает новые роли – организатора учебно-познавательной и образовательной деятельности учащегося, в том числе и индивидуализированной, организатора коммуникации, проектировщика образовательных сред, дизайнера учебных материалов, навигатора, тьютора и т. д. Это требует от современного учителя высокого уровня педагогической компетентности.

К определению сущности и содержания понятия «педагогическая компетентность» в педагогической литературе существует несколько подходов. Так, например, А. К. Маркова под педагогической компетентностью понимает уровень осуществления педагогической деятельности, педагогического общения, достижение высоких результатов образовательной деятельности [3]. Содержание педагогической компетенции включает в себя профессиональные знания, профессиональные умения, профессиональные психологические установки.

В. П. Бедерханова определяет педагогическую компетентность как свойство личности, позволяющее продуктивно решать учебно-воспитательные задачи [1], и объединяющее специ-

ально-педагогическую, методическую, социально-психологическую, дифференциально-психологическую, ауто-психологическую компетентности.

По мнению Л. М. Митиной, педагогическая компетентность представляет собой часть педагогического мастерства, содержащая профессиональные знания, педагогическую направленность, педагогические способности, общую культуру, педагогические умения [4].

Исследуя компоненты педагогической компетентности педагогов общеобразовательной школы, О. Л. Клименко характеризует педагогическую компетентность как профессионально-личностное качество педагога, которому свойственны глубокие знания и практические умения в области профессиональной деятельности, которое обеспечивается высоким уровнем культуры и устойчивыми ценностно-смысловыми ориентирами, строится на основе способности к постоянному саморазвитию и способствует получению высокого образовательного результата [2].

Обобщение точек зрения большинства исследователей позволяет определить педагогическую компетентность как теоретическую и практическую готовность к осуществлению педагогической деятельности, включающую овладение психолого-педагогическими, предметными, методическими знаниями и умениями.

Педагогическая стратегия современного учителя сегодня проявляется в ориентации:

- на учение как коммуникацию (выход учащегося на расширенную коммуникацию с одноклассниками, учащимися других классов, участниками образовательных отношений);
- на диалог и личностное общение, в том числе и событийная коммуникация;
- на учение как рефлекссию (выход учащегося посредством овладения рефлексивными практиками на реализацию своей субъектной позиции, с последующим выходом на рефлексивный способ жизни современного человека, восходящий к самообразованию и самосовершенствованию/ «жить осмысленно»);
- на учение как понимание (выход учащегося посредством овладения интеллектуальными умениями, познавательными универсальными учебными действиями, на личностную включенность учащегося в учебное содержание, на личностно-значимые знания за счет погружения в учебный материал посредством переживаний и сопричастности им);
- на учение как проектирование.

Уровень сформированности педагогической компетентности современного учителя определяется его инновационно-технологической или инструментальной готовностью к решению целого класса современных педагогических задач, которые состоят в следующем:

- 1) осуществление педагогической диагностики на новых основаниях помощи и поддержки школьнику, исходя из уровня его личностных достижений и уровня его развития, что возможно лишь на основе мониторинга;
- 2) отбор содержания учебного материала на новых основаниях: не трансляция готового знания, а создания условий для самостоятельной деятельности обучающегося, что возможно на основе предъявления учебного материала в виде образовательной/ культурной или учебной ситуации с целью формулирования самим школьником учебных задач и способов их решения;
- 3) проектирование информационно-образовательной/цифровой среды как совокупности ресурсов: информационных, коммуникационных, технологических, инструментальных, предметных, позволяющих школьнику проявить активность, инициативу, осуществлять выбор действий, направленных на обеспечение принципиально иной позиции в учебной деятельности (переход от пассивной к активной и впоследствии к автономной образовательной позиции);
- 4) развитие мотивации школьника за счет применения мотивирующих методов и приемов учения, а также выстраивание целостной системы обучения, которая позволит каждому школьнику выйти (в разных временных интервалах) на понимание личностного смысла учения, выстраивание значимых отношений «я-мир» и реализацию интересов и жизненных потребностей в учебно-познавательной деятельности;

5) обеспечение включенности школьника в учебное проектирование собственной учебно-познавательной деятельности и индивидуального образовательного маршрута с целью приобретения опыта действия и ответственности в реальных жизненных процессах не только в рамках школьного реального пространства, но и выход на электронное обучение;

6) проектирование и организация процедуры понимания как нахождения учеником смыслов, значений и интерпретации себя, Другого, контекста коммуникации, образовательной ситуации, культурной ситуации, учебной ситуации, содержания учебной задачи;

7) проектирование и организация коммуникации за счет вовлечения учащихся в совместное планирование, выбор коммуникативных средств и реализацию совместных форм деятельности; управление групповой динамикой на уроке; обогащение опыта общения как формирующего личность фактора через приобретение опыта общения со сверстниками в различных по характеру группах на уроке, в школьных и внешкольных сообществах;

8) обеспечение включенности школьника в новые оценочные процедуры, обеспечивающих ему успешность и динамику достижений за счет формирующего оценивания, артериального оценивания, широкого ведения общественных процедур, обеспечивающих признание результатов учебно-познавательной, исследовательской, проектной и других видов деятельности школьника;

9) обеспечение включенности школьника в рефлексию путем развития способности к самоанализу, самоконтролю, установлению внутренних ориентиров и способов разграничения «Я и не Я» за счет учебного планирования, самооценивания и взаимооценивания на всех этапах учебно-познавательной деятельности;

10) обеспечение условий для реализации индивидуализированной учебно-познавательной деятельности школьника на уроке и во внеурочной работе, выход на персонализацию обучения.

Указанные выше новые задачи современного учителя основной школы являются велением времени, их необходимость и актуальность подтверждается не только концептуальными государственными документами (ФГОС, Профессиональный Стандарт, ФЦПРО), но и тенденциями развития отечественной системы образования.

Содержательное наполнение педагогической компетентности современного учителя, учитывающее требования и вызовы нового времени, включает в себя:

1. Ценностно-смысловой компонент (установка на поддержку и сопровождение, на обеспечение успешности учебной и внеурочной деятельности школьников и др.).

2. Знаниевый компонент (требования ФГОС к организации учебной и внеурочной деятельности школьников: обучение, развитие, воспитание, социализация, системно-деятельностный подход, образовательные результаты и их эффекты). Формы организации образовательного процесса и организационные формы деятельности учащихся в цифровой среде. Нелинейные формы организации образовательного процесса. Учебно-познавательная деятельность (учебная деятельность, учение, образовательная/ учебная ситуация, учебная задача, образовательная среда, содержание образования, мотивация, учебное проектирование, рефлексия).

3. Операционально-деятельностный компонент. Педагог владеет методами и стратегиями организации разнообразных видов деятельности: учебной, внеурочной, проектной, исследовательской, самообразовательной; владеет способами проектирования образовательной среды, информационного ресурса, коммуникационного ресурса, сопровождения и поддержки учебной и внеурочной деятельности школьников; владеет умениями и стратегиями организации коммуникации (демонстрирует умения вести дискуссию, дебаты, владеет методами модерации), методиками вовлечения обучающихся в разработку и принятие правил совместной деятельности и поведения, методами управления групповой динамикой на занятии и приемами разрешения конфликтов.

4. Личностный компонент. Личностные качества (эмпатия, мобильность, активность, способность принимать решения и нести ответственность за сделанный выбор, осуществляемые

действия в области поддержки и сопровождения развития школьника, трудолюбие, креативность, критическое мышление).

5. Рефлексивный компонент. Опыт самооценивания и опыт осуществления рефлексии профессиональной деятельности.

Таким образом, педагогическая компетентность учителя является характеристикой, определяющей готовность и способность педагога выполнять педагогические функции. Объективными составляющими педагогической компетентности учителя являются знания, умения, навыки, владение педагогической техникой. Педагогическая компетентность представляет собой важную составляющую профессионализма педагога, к которой относятся знания и умения как теоретическая и практическая готовность совершать деятельность, Педагогическая компетентность определяет уровневое соответствие овладения либо содержанием (знания, умения), либо техникой (процессом) деятельности. В число компонентов педагогической компетентности включают также личностные качества и способности.

Библиографические ссылки

1. Педагогическая система: теория, развитие, практика : монография / В. П. Бедерханова [и др.] ; под ред. В. П. Бедерхановой, А. А. Остапенко. М. : Народное образование, 2014. 128 с.

2. Клименко О. Л. Компоненты и уровни педагогической компетентности как ориентир в саморазвитии педагогов общеобразовательной школы // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2011. № 12. С. 227–231.

3. Маркова А. К. Психология профессионализма. М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 312 с.

4. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2004. 320 с.

© Медведева О. А., 2022

УДК 378

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОММУНИКАЦИИ КАК ВАЖНОЕ УСЛОВИЕ ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ БУДУЩЕГО БАКАЛАВРА

Никитин Алексей Николаевич, Красноперова Нина Анатольевна

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

Одним из основных условий успешной профессиональной деятельности специалиста является профессиональная коммуникация. Это актуализирует значение современной профессионально-педагогической деятельности педагогов вузов в процессе профессиональной подготовки будущих бакалавров в вузе. В связи с этим рассмотрен вопрос об использовании традиционных и электронных коммуникативных технологий в образовательном процессе вуза.

Ключевые слова: профессиональные коммуникации, система подготовки специалиста, обмен информацией, электронные средства профессиональной коммуникации.

PROFESSIONAL COMMUNICATIONS AS AN IMPORTANT CONDITION FOR THE PREPARATION OF A FUTURE BACHELOR AT A UNIVERSITY

Nikitin Alexey Nikolaevich, Krasnoperova Nina Anatolievna

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

One of the main conditions for the successful professional activity of a specialist is professional communication. This actualizes the importance of modern professional and pedagogical activity of university teachers in the process of professional training of future bachelors at the university. In this regard, the question of the use of traditional and electronic communication technologies in the educational process of the university is considered.

Keywords: professional communications, specialist training system, information exchange, electronic means of professional communication.

Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (3++) по разным направлениям подготовки бакалавров устанавливают ряд универсальных компетенций, необходимых любому специалисту в любой отрасли. Среди них особо выделяются умения работать в команде и проявлять лидерство, осуществлять социальное и межкультурное взаимодействие, выстраивать деловую коммуникацию. Успешная и качественная работа современного специалиста невозможна без знания универсальных механизмов общения и взаимодействия людей, необходимых для выполнения профессиональных задач во многих профессиональных сферах: в системе управления, массовых коммуникаций, образования, социальной сфере, искусстве и других. Одним из важнейших элементов общения являются профессиональные коммуникации, формирование и развитие которых необходимо осуществлять в вузе на этапе профессиональной подготовки будущего бакалавра.

Вопрос развития профессиональной коммуникации как одного из важных условий качественной подготовки бакалавра, с этой точки зрения, вызывает интерес. В данной работе проведем теоретический анализ обозначенной проблемы, рассмотрим содержание понятий «коммуникация» и «профессиональная коммуникация», функции и структуру профессиональной коммуникации в их взаимосвязи с коммуникативными умениями, проведем пило-

тажное исследование уровня готовности обучающихся вузов к профессиональной коммуникации и взаимодействию.

Слово «коммуникация» происходит от лат. *communico* – делаю общим, связываю, общаюсь, то есть «общее, разделяемое со всеми». Под коммуникацией понимается связь, взаимодействие двух систем (как в живой, так и в неживой природе, как в технических системах, так и во взаимодействии человека с машиной), в ходе которого от одной системы к другой передается сигнал, несущий информацию, и осуществляется обмен информацией. При взаимодействии людей коммуникация получает новое качественное содержание: общение, обмен мыслями, знаниями, чувствами, схемами поведения. Как процесс двустороннего обмена информацией коммуникация ведет к взаимному пониманию, общению, связи или взаимодействию людей в группе или сообществе; выступает смысловым аспектом социального взаимодействия (в том числе и профессионального) [3].

Коммуникация в процессе формирования профессионального сообщества в различных сферах познавательно-трудовой и творческой деятельности позволяет говорить о таком его виде, как профессиональная коммуникация, в которой участники осознают информацию, взаимодействуют при выполнении социально значимой задачи и получении результата, создают определенную степень взаимопонимания. Профессиональная коммуникация обусловлена задачами и условиями профессиональной деятельности; это процесс обмена информацией между представителями одной профессии, направленный на профессиональное развитие профессионального сообщества и всех его членов. В профессиональные коммуникации входят профессионально ориентированные информационные и коммуникативные знания и умения, актуализация которых происходит в реальных профессиональных ситуациях. Исследование различных интерпретаций понятия «профессиональные коммуникации» позволяет сделать вывод, что любым профессиональным коммуникациям свойственно обобщать и передавать профессиональный опыт и знания одних специалистов определенной предметной области или смежных областей другим [4].

Профессиональная коммуникация нормативно, организационно, культурно регламентирована, имеет основную цель – выработку и реализацию эффективной стратегии взаимодействия, построение отношений, приводящих к успешному осуществлению профессиональной деятельности. Профессиональная коммуникация способствует передаче профессионально значимой информации, организует взаимодействие между участниками коммуникации (специалистами определенной области профессиональной деятельности) с использованием различных форм воздействия (убеждение, приказ, просьба, внушение и т. д.), доводит до восприятия, использует эмоциональную функцию языка, то есть выполняет важные функции: коммуникативную, интерактивную, перцептивную, экспрессивную, имеющие тесную взаимосвязь с коммуникативными умениями специалиста.

Коммуникативная функция как обмен информацией предполагает навыки установления, поддержания и завершения контакта, это: умение вести вербальный и невербальный обмен информацией, строить общение на диалогической основе, инициировать благоприятную эмоционально-психологическую атмосферу.

Интерактивная функция, как способ познания, осуществляемый в форме совместной деятельности, при которой все участники совместно решают проблемы, моделируют ситуации профессионального взаимодействия, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества, связана с умениями организовывать сотрудничество, вырабатывать стратегию, тактику и технику взаимодействия с коллегами, создавать условия их совместной деятельности при достижении социально и профессионально значимых целей.

Перцептивная функция отражает процесс восприятия образа партнера по общению, диагностики его личных свойств и качеств, распознавания по невербальным сигналам его состояния, желания и мотива общения, формирования адекватного образа другого как личности; здесь важны умение идентифицировать себя с собеседником, воспринимать и адекватно интерпретировать информацию о сигналах от партнера по общению, получаемых в ходе

совместной деятельности, глубоко проникать в личностную суть других людей, устанавливать индивидуальное своеобразие человека на основе быстрой оценки внешних характеристик человека и манер поведения, определять внутренний мир, направленность и возможные будущие действия человека.

Экспрессивная функция проявляется в эмоциональных переживаниях и характере отношений к деятельности и друг к другу, связана с пониманием переживаний и эмоционального состояния партнера по общению и эмпатийным отношением к нему; данная функция предполагает умение выражать чувства и эмоции в процессе коммуникации посредством вербальных и невербальных средств, выбирать соответствующие ситуации стили речевого общения, проявлять эмпатию к собеседнику.

В структуре профессиональной коммуникации выделяют мотивационно-потребностный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный компоненты, актуализирующие наиболее важные профессиональные коммуникативные умения:

– мотивационно-потребностный компонент обуславливает стремление к профессиональной коммуникации, возникновение коммуникационных потребностей, мотивацию к активной профессиональной коммуникации с коллегами и участию в профессиональных сообществах;

– когнитивный компонент предусматривает знание форм, видов, средств, способов, стратегий и тактик коммуникации, их роль в профессиональной деятельности, умение интерпретировать информацию и использовать ее различные виды для эффективной профессиональной коммуникации и решения профессиональных задач;

– деятельностный компонент включает поисково-ориентировочные умения, конструктивные (умение выбирать вид и средства коммуникации, умения вербальной и невербальной коммуникации), организаторские (умение организовать коммуникацию традиционными средствами и новыми коммуникационными технологиями, умение их варьировать), гностические (умение анализировать и прогнозировать, регулировать коммуникацию адекватно ситуации);

– рефлексивный компонент является основой развития таких профессиональных качеств, как самооценка, самопознание, саморазвитие, самоконтроль, заключается в способности осмысливать, анализировать и пересматривать свой опыт профессиональной коммуникации [1].

Эффективность любой профессиональной коммуникации проявляется, когда она анализируется как система социального общения и взаимодействия между представителями конкретного профессионального сообщества, в котором процесс коммуникации представлен разными формами – деловыми беседами, совещаниями, переговорами, публичными выступлениями (доклады, сообщения, приветствия), дискуссиями, дебатами, прениями, научными конференциями, симпозиумами, семинарами, профессиональной издательской деятельностью, созданием и распространением профессиональных журналов и газет, личными контактами и встречами и т. д. [4].

В настоящее время система профессиональных коммуникаций активно расширяется за счет широкого внедрения интернет-технологий: телеконференций, веб-форумов, чатов, интернет-конференций, электронных журналов, электронных библиотек. Эти электронные коммуникативные технологии не столько заменяют другие средства профессиональной коммуникации, сколько укрепляют уже существующие [5].

В целях определения уровня готовности будущих бакалавров к профессиональной коммуникации было проведено пилотажное исследование с использованием диагностики коммуникативных и организаторских склонностей личности в социальном взаимодействии (модификация методики Н. П. Фетискина) [2].

Данная методика позволяет определить активно-созидательный, формально-исполнительский утилитарно-прагматический уровни готовности к социальному (в том числе, профессиональному) взаимодействию.

Люди, быстро ориентирующиеся в трудных ситуациях, ведущие себя непринужденно в новом коллективе, проявляющие инициативу в общении, способные принимать самостоятельные решения в трудных, нестандартных ситуациях, отстаивающие свое мнение – это активно-созидательный уровень.

Люди с формально-исполнительским уровнем стремятся к контактам с людьми, умеют сориентироваться в трудной ситуации, но по требованию обстоятельств, не проявляют инициативу, а руководствуются указаниями или рекомендациями значимого лица; потенциал их склонностей не отличается высокой устойчивостью и зависим от других; требуется дальнейшая воспитательная работа по формированию и развитию этих качеств личности.

Люди, не стремящиеся к общению, чувствующие себя скованно в новой компании или коллективе, испытывающие трудности в установлении контактов с людьми, не отстаивающие своего мнения, редко проявляющие инициативу, избегающие принятия самостоятельных решений, демонстрируют утилитарно-прагматический уровень [2].

В опросе участвовали студенты (18 человек) разных вузов (СибГУ им. М. Ф. Решетнева, КГПУ им. В. П. Астафьева, Красноярский государственный аграрный университет, Красноярский институт железнодорожного транспорта, Иркутский государственный университет путей сообщения (ИрГУПС).

Были получены следующие результаты:

- активно-созидательный уровень, свидетельствующий о высоком уровне проявления коммуникативных и организаторских склонностей испытуемых и сформированной потребности в коммуникативной и организаторской деятельности, выявлен у 38,9 % студентов;
- формально-исполнительский уровень, характеризующийся средним уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей, определен примерно у половины опрошенных (44,4 % – коммуникативные, 55,5 % – организаторские склонности);
- утилитарно-прагматический уровень, характеризуемый низким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей, продемонстрировали 16,7 и 5,6 % респондентов соответственно.

Полученные данные свидетельствуют о том, что в процессе профессиональной подготовки обучающихся в вузе необходима психолого-педагогическая работа по формированию и развитию коммуникативных качеств личности. Более половины респондентов не готовы к профессиональной коммуникации и профессиональному взаимодействию, что актуализирует обогащение образовательного процесса вуза различными способами и средствами профессиональной коммуникации.

Несомненно, наиболее эффективным в процессе профессиональной подготовки будущих специалистов является сочетание традиционных и электронных средств профессиональных коммуникаций, поскольку дают принципиально новые возможности не только для преподавателей, но и для обучающихся. Проведение теле и интернет-конференций, обмен информацией, организация совместных исследований, обсуждаемых из различных учебных заведений, организация консультативной научно-методической помощи и использование необходимой информации из научных монографий, учебно-методических пособий, библиографических указателей (текстовых и электронных), конференций (online и offline), проведение активных и интерактивных лекций и семинаров, непосредственные контакты преподавателя, студента и представителя конкретного профессионального сообщества в процессе учебной, научно-исследовательской, культурной и физкультурно-массовой деятельности позволяют существенно обогатить подготовку будущего бакалавра к профессиональной коммуникации [4; 5].

Таким образом, педагогическая деятельность педагогов в вузе по развитию компетенций профессиональной коммуникации будущих профессионалов приобретает новое значение, потому что открывает новые возможности для их профессионального развития, а подготовку к профессиональной коммуникации делает неотъемлемой частью обучения будущих бакалавров.

Библиографические ссылки

1. Воробьева Н. А. Структура профессиональной коммуникации в сфере образования [Электронный ресурс] // Письма в Эмиссия. Оффлайн: 2009. URL: <http://www.emissia.org/offline/2009/1314.htm> (дата обращения: 17.03.2022).
2. Ковчина Н. В., Игнатова В. В. Социальная психология. Социальное взаимодействие в профессиональной сфере : сборник заданий, упражнений, ситуаций. Красноярск : СибГТУ, 2015. 81 с.
3. Красноперова Н. А., Игнатова В. В. Психология общения: межличностные отношения и взаимодействие : учеб. пособие / СибГУ им. М. Ф. Решетнева. Красноярск, 2018. 92 с.
4. Профессиональные коммуникации в системе подготовки специалиста [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-kommunikatsii-v-sisteme-podgotovki-spetsialista> (дата обращения: 17.03.2022).
5. Розина И. Н. Педагогическая и профессиональная коммуникация в академических Интернет-сообществах [Электронный ресурс] // Актуальные проблемы теории коммуникации : сборник научных трудов. СПб. : Изд-во СПбГПУ 2004. С. 314–333. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-kommunikatsii-v-sisteme-podgotovki-spetsialista> (дата обращения: 17.03.2022).

© Никитин А. Н., Красноперова Н. А., 2022

УДК 37.013.77

МОТИВАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА

Олимжонова Карина Улугбековна, Мухамедвалеева Елена Анатольевна

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

В данной статье рассмотрены такие понятия как «мотивация», «мотив», «активизация». Раскрыты особенности студенческого возраста и рассмотрены виды мотивов с психологической точки зрения. Также проведено исследование специфики мотивов учебной деятельности студентов и приведена структура учебно-профессиональной деятельности.

Ключевые слова: мотивация, мотив, активизация, студент, студенческий возраст, учебная деятельность.

MOTIVATION OF STUDENT'S EDUCATIONAL ACTIVITY

Karina Ulugbekovna Olimzhonova, Elena Anatolyevna Mukhamedvaleeva

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

This article discusses such concepts as “motivation”, “motive”, “activation”. The features of the student age are revealed and the types of motives from a psychological point of view are considered. Also, a study of the specifics of the motives of students' educational activities was conducted and the structure of educational and professional activities was given.

Keywords: motivation, motivation, activation, student, student age, educational activity.

В настоящее время всё большее внимание уделяется активизации учебной мотивации студентов. Основой успешной учебной деятельности любого студента является уровень мотивации к данному виду деятельности, что в свою очередь влияет на уровень профессиональной подготовки будущих специалистов.

На успешность обучения большое влияние оказывают различные факторы: мотивы, интересы, ценностные установки, полученные ранее знания, навыки, умения и т. д. Важнейшие из этих факторов – мотивы и интересы.

Одной из центральных проблем в психологии и педагогике является проблема мотивации. Б. Ф. Ломов отмечает, что в психологических исследованиях вопросам мотивации и целеполагания принадлежит ведущая роль.

Многие учёные занимались проблемой мотивации. Исследователи данной проблемы признали мотивацию в качестве движущей силы, как в поведении человека, так и в процессе овладения им профессии и профессиональных навыков и умений. Особую значимость формирование и активизация мотивации имеет у студентов, так как именно она гарантирует формирование познавательной активности, развитию мышления и приобретение знаний и навыков, необходимых для успешной профессиональной деятельности человека.

Мотивация – это общее название для процессов, методов, средств побуждения учащихся к познавательной деятельности, активному освоению содержания образования. Мотивация основывается на мотивах, под которыми имеются ввиду конкретные побуждения, стимулы, заставляющие личность действовать и совершать поступки.

Мотивация – понимание обучаемым целей и ожидаемых результатов обучения. Если обучаемый правильно мотивирован, то он должен иметь желание учиться, иметь потребность в обучении или осознавать необходимость в учебной деятельности.

Мотив учения – это направленность студента на различные стороны учебной деятельности, побуждение к активному и самостоятельному овладению знаниями, умениями, навыками.

Поэтому, важнейшее значение имеет активизация учебной мотивации студента.

Активизация – это постоянно текущий процесс побуждения к энергичному, целенаправленному учению, преодоление пассивной и стереотипной деятельности, спада и застоя в умственной работе.

Главная цель активизации – формирование активности обучаемых, повышение качества учебно-воспитательного процесса.

С целью изучения мотивации в контексте учебной деятельности студента рассмотрим особенности студенческого возраста

Термин «студент» латинского происхождения в переводе на русский означает «усердно-работающий, занимающийся» т. е. овладевающий знаниями.

Если рассматривать студента как человека определенного возраста и сравнить с другими возрастами, то можно сказать, что в юношеском возрасте преобладает наивысшая скорость оперативной памяти, переключения внимания и решения вербально-логических задач т.д. Можно сказать, что в «студенческом возрасте» достигаются наивысшие результаты, базирующиеся на всех процессах биологического, психологического и социального развития, т. е. студенческий возраст – это возраст достаточно высокого уровня развития познавательных процессов.

Если рассматривать студента с точки зрения личности, то юношеский возраст (17–22 лет) – это период наиболее активного развития и усвоения нравственных чувств, становление характера и стабилизация мировоззрения. Студенческий возраст характерен и тем, что в этот период достигается пик интеллектуального и физического развития человека и тем самым этот период, по мнению Б. Г. Ананьева считается максимально благоприятным для обучения и профессионального становления личности и также в этот период происходит формирование индивидуального стиля деятельности.

Структура учебно-профессиональной деятельности

№	Звено	Компонент	Составляющие
1	Мотивационное («зачем»)	Мотивы учебно-профессиональные	Познавательные Социальные Внешние
2	Ориентировочно-планирующее	Задачи учебно-профессиональные	Специально-предметные · Общепсихологические · Общелогические · Рефлексивные · и другие
3	Исполнительное	Действия учебно-профессиональные	Обобщение · Применение · Построение гипотез · Моделирование · и другие
4	Контрольно-оценочное	Действия контроля	По результату По продукту Планирующее

Ведущая деятельность в студенческом возрасте – учебно-профессиональная (Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов) – это деятельность, имеющая своим содержанием овладение обобщенными способами действий в сфере научных понятий, такая деятельность должна побуждаться адекватными мотивами. В связи с этим значимым является рассмотрение составляющих учебно-профессиональной деятельности в контексте её организации.

Мотивация – это одно из ключевых психологических понятий, которое объясняет истоки активности человека. Когда говорят о мотивации, то подразумевают потребности и влечения, установки и интересы, стремления и привязанности личности, т. е. внимание уделяется не тому, как человек совершает то или иное действие, а тому ради чего осуществляет он свои действия и поступки.

Поэтому, осваивая какую-либо профессию, человек может руководствоваться самыми различными мотивами. Если говорить о самообразовании, то тут нужно понимать, **зачем** человек этим занимается, какую цель он преследует, и какие мотивы лежат в основе его деятельности.

В психологии принято выделять следующие виды мотивов человека:

Внутренние и внешние мотивы

Эти виды являются важными не только в плане выбора средств и путей достижения цели, но и для самореализации человеческой индивидуальности. Внутренними являются такие мотивы, как интересы, увлечения, потребность в положительных эмоциях и избегании отрицательных, желание повысить самооценку и др. Эти обстоятельства связаны с самим человеком и его отношением к своей деятельности.

Внешняя мотивация – это обстоятельства, не зависящие от человека и его желаний и лежащие за пределами его личной сферы. Это могут быть такие мотивы, как общественное мнение, перемена погоды, желание получить более высокую оценку или избежать наказания и т. д.

Внешние и внутренние побуждения могут работать одновременно, а могут действовать и по отдельности.

Внешняя мотивация играет в человеческой жизни достаточно большую роль, поскольку большинство людей нуждается в определённой социализации. Такие мотивы зачастую бывают более эффективными, чем внутренние. Однако для развития личности наиболее предпочтительными являются всё-таки внутренние мотивы. Только с их помощью можно выполнять свою работу по-настоящему продуктивно. Вся творческая деятельность основана преимущественно на внутренней мотивации.

Положительные и отрицательные мотивы

Как и потребности, побуждения связаны с эмоциями. Человеком в его действиях может двигать желание получить удовольствие, наслаждение, и тогда это положительная мотивация, а может двигать и стремление избежать наказания, боли, страха и других негативных переживаний, и тогда это отрицательная мотивация.

Исследователи пока не могут окончательно сказать, какие из этих мотивов являются более эффективными в достижении цели. Отрицательная мотивация может побуждать к преодолению препятствий, терпеть мелкие неудобства, работать до изнеможения; но она же разрушает личность, которая так по-настоящему и не полюбит, и не поймёт своё дело. Поэтому более предпочтительными кажутся всё-таки положительные мотивы.

Устойчивые и неустойчивые мотивы

Устойчивыми являются такие побуждения, которые основаны на нуждах человека и не требуют какого-то дополнительного подкрепления. Такие мотивы существуют достаточно длительное время.

Неустойчивая мотивация быстро меняется. Так, внутренние побуждения личности являются устойчивыми, поскольку изменения в мировоззрении, интересах, вкусах происходят редко и постепенно. А внешняя мотивация, наоборот, является неустойчивой, поскольку быстро меняются и запросы общества, и настроение окружающих, и погода на улице.

Нами была поставлена цель – продиагностировать и выявить мотивы учебной деятельности студентов 1–2 курсов. В исследовании приняли участие 12 студентов (респондентов) 1–2 курса в возрасте 18–20 лет

По результатам опроса можно сделать такие выводы:

- 100 % респондентам нравится учиться в том, вузе который они выбрали;
- 11 из 12 студентов, т. е. 91,6 % охотно посещают занятия;
- 66,7 % студентов учат новый материал, потому что им нравится выбранная профессия, 25 % хотят быть в числе лучших студентов, 8,3% чтобы не отставать от друзей и одногруппников.

В большинстве случаев студенты посещают занятия, чтобы получать новые знания и сдать сессию; 83,4 % опрошенных – 10 студентов пропускали занятия только по уважительным причинам, 16,7 % – 2 студента никогда не пропускали занятия.

Для большинства опрошенных мотивацией в обучении является автоматическое закрытие сессии и повышение или возможность получения стипендии, также мотивацией является интересная подача учебного материала и возможность стать в будущем хорошим специалистом;

Также для большинства опрошенных интересен сам процесс обучения – 10 человек; 2 человека не заинтересованы в обучении, для них мотивацией учиться является получение стипендии; 8 человек из 12 ответили, что им интересны дисциплины, имеющие профессиональный профиль; мотивацию к обучению в вузе, по мнению, большинства респондентов могут повысить профессионально значимые дисциплины и возможность повышения или получения стипендии.

Таким образом, можно сказать, что высокая мотивация в процессе учебной деятельности является основой для обучения студентов и становление ими в будущем хорошими специалистами. Проведенное исследование показало, что большинство студентов имеют различный уровень мотивации и различные мотивы для учебной деятельности. Поэтому можно сделать вывод о необходимости создания в вузе мотивационной среды способной сформировать в студентах устойчивую мотивацию к целенаправленной и регулярной ученой деятельности.

Библиографические ссылки

1. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности. М. : Просвещение, 1976. 375 с.
2. Никулина И. В. Психологические особенности студенческого возраста: учебное пособие. Самара : Универс групп, 2009. 100 с.
3. Давыдов В. В. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. М. : Педагогика, 1989. 560 с: ил. (Труды д. чл. и чл.-кор. АПН СССР).

© Олимжонова К. У., Мухамедвалеева Е. А., 2022

УДК 378

**ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ АНАЛИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ
СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ**

**Патраков Владимир Андреевич, Вожаков Владислав Александрович,
Мухамедвалеева Елена Анатольевна**

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

В статье рассматриваются вопросы развития аналитического мышления. Приводятся результаты исследования развития аналитических способностей студентов младших курсов.

Ключевые слова: мышление, анализ, синтез, аналитическое мышление.

**RESEARCH ON THE DEVELOPMENT OF ANALYTICAL THINKING
OF JUNIOR STUDENTS**

**Patrakov Vladimir Andreevich, Vozhakov Vladislav Aleksandrovich,
Mukhamedvaleeva Elena Anatolyevna**

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

The article deals with the development of analytical thinking. The results of a study of the development of analytical abilities of junior students are presented.

Keywords: thinking, analysis, synthesis, analytical thinking.

В современном обществе, где значительную часть профессиональной деятельности занимает строгое выполнение задач по определенному шаблону, важным является обратить внимание на развитие и проявление аналитического мышления. Оно в свою очередь помогает лучше понимать, запоминать и усваивать информацию, делать выводы, видеть задачу в целом, принимать решения и заведомо «предвидеть» итоги какого-либо действия. Но из-за большого объема информации, проходящего через людей, большинство просто не успевает анализировать данные. Так как неизвестную информацию быстрее найти на просторах интернета, чем задать самому себе вопрос «что это?», «для чего это?» и «как оно работает?», то можно предположить, что аналитическое мышление меньше развито у молодежи. Аналитическое мышление помогает человеку оставаться холоднокровным и действовать в стрессовых ситуациях. В данной работе рассмотрим, что же такое аналитическое мышление, проведем исследование его сформированности.

Для того чтобы проанализировать дидактические возможности развития аналитического мышления, рассмотрим базовые понятия: мышление, мыслительные процессы, аналитические способности.

Рассмотрим психолого-педагогическое содержание категории «мышление». Мышление – это совокупность умственных процессов, лежащих в основе познания. К мышлению относят активную сторону познания: внимание, восприятие, процесс ассоциаций, образование понятий и суждений. Познание – это мыслительная деятельность субъекта, ориентированная на получение достоверных знаний о существующей действительности. Частью аналитического мышления является анализ, синтез и логика, тесно связанные между собой и редко существующие по отдельности понятия:

1. Анализом называют выделение в исследуемом объекте различных его сторон, составных элементов, свойств, взаимосвязей и взаимоотношений, то есть дробление изучаемого объекта на разнообразные компоненты.

2. Синтез – это процедура мысленного или материального соединения выделенных в процессе анализа частей (признаков, свойств, отношений) некоторого объекта в единое целое.

3. Логика – это то, как должно совершаться мышление, чтобы была достигнута истина; каким правилам мышление должно подчиняться для того, чтобы достать до сути.

Аналитическое мышление — способность использовать логику при анализе информации. На практике это проявляется разделением всего объема данных на составляющие, анализ каждой части и всего блока данных, восстановление недостающих элементов с помощью умозаключений, определение вариантов решения задачи и выбор оптимального.

Принцип работы аналитического мышления основывается на двух базовых процессах:

- творческий процесс, сопровождаемый поиском новых знаний и информации;
- формальный процесс, сопровождаемый анализом и синтезом данных, а также выводами и закреплением итогового результата в сознании.

Аналитический метод мышления можно использовать не только в рамках заданий или работы, но и в повседневной жизни, творчестве или изучении нового материала. Что же может делать человек с хорошо развитым аналитическим мышлением?

- Работать с большим объёмом данных;
- разделять общую информацию на составные части по определённым критериям;
- сравнивать данные и находить взаимосвязи;
- объективно оценивать информацию;
- излагать мысли последовательно;
- работать с фактами;
- правильно расставлять приоритеты, отделяя главное от второстепенного;
- мыслить критически (подвергать полученную информацию сомнению);
- искать альтернативные варианты;

Мозгу, как и телу, необходима тренировка. В процессе занятий возникают новые связи, активизируется мозговая деятельность, перестраиваются внутримозговые соединения, улучшаются аналитические навыки и скорость сортировки информации. Определение главной составляющей; Также улучшается уровень запоминания большого объема данных или сложной информации. Люди с аналитическим складом ума очень востребованы в IT-сфере, популярной и прибыльной. Здесь важна скорость реакции, способность к анализу огромного пласта информации. Логика и анализ помогает выстраивать алгоритмы, создавать программы.

Кроме того, аналитическое мышление помогает лучше работать и в других профессиях, а именно: маркетологов; среди экономических, политических аналитиков; политиков; дипломатов; журналистов; преподавателей; предпринимателей, бизнесменов; менеджеров. Успешные бизнесмены, как правило, обладают хорошими аналитическими способностями. Иначе сложно конкурировать на рынке, создавать новый продукт. В ситуациях, где необходимо ежедневно решать проблемы, аналитическое мышление не только необходимо как человеческий ресурс, но также способствует улучшению самого мышления.

Существуют целые методики позволяющие развить аналитическое мышление у человека, самые интересные из них приведены ниже.

Заведите специальный блокнот. В нём записывайте проблемные моменты своей жизни, знакомых. Подбирайте способы решения. Выберите несколько объектов. Попробуйте понять, как они устроены, как работают.

Стремитесь делать вещи своими руками. Получите творческое удовольствие, постигните суть предмета.

Лингвистические игры в слова – ещё один способ развить мышление. От простой «в города» до более сложных. Из случайно выбранных слов попробуйте выстроить логические цепочки.

Решайте задачи. Можно вместе с ребёнком брать примеры из школьной программы.

Анализируйте ситуации. Возьмите историю, выберите интересное событие. Смоделируйте иное развитие, возможные варианты.

Сделайте карту мечты. В центре напишите главную цель в жизни. Составьте алгоритм, как к ней идти. Продумайте несколько вариантов.

Научитесь запоминать детали. Они играют существенную роль в анализе. Мимо проходят люди, выберите конкретного человека. Попробуйте увидеть, запомнить не бросающиеся в глаза детали, а мелкие (часы, кольцо, пояс). Воспроизведите их в памяти. Расширяйте круг знакомых. Старайтесь общаться с разными людьми. Сопоставьте, проанализируйте их мысли, поступки, действия, логику рассуждений. Из новых знаний делайте графики, схемы, алгоритмы

Что бы изучить уровень развития аналитического мышления у молодежи было проведено два теста и опрос о степени важности аналитического мышления среди обучающихся первого курса университета (18–19 лет). В диагностике приняли участие 20 человек. Первый тест был нацелен на определение закономерностей в числах (рис. 1), второй же на выявление аналитического мышления в речи – сопоставление синонимичных словосочетаний (рис. 2). Проанализировав ответы тестов, можно отметить, что обучающиеся способны справляться с простыми и средними по сложности аналитическими заданиями. С более сложными заданиями возникли затруднения у трети участников. Также можно отметить, что больше трудностей возникло в тесте на сопоставление синонимичных словосочетаний (среднее значение верных ответов среди двадцати участников 62 %), нежели с закономерностью в числах (среднее значение верных ответов среди двадцати участников 77 %).

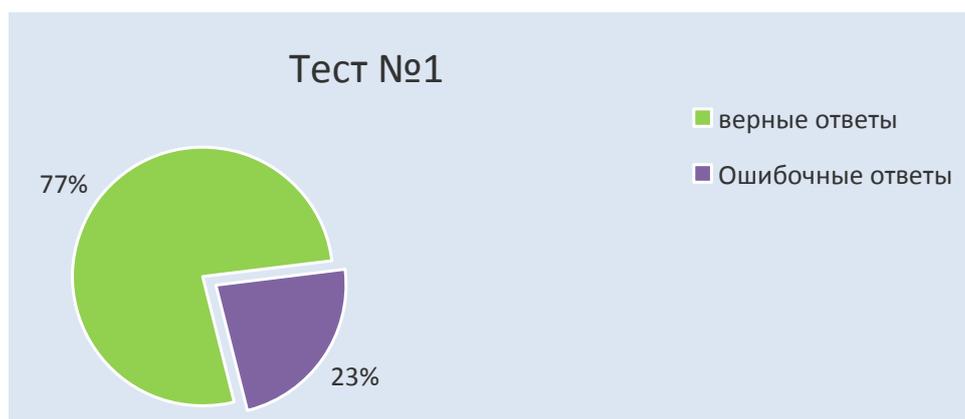


Рис. 1. Результат исследования способностей выявления числовых закономерностей

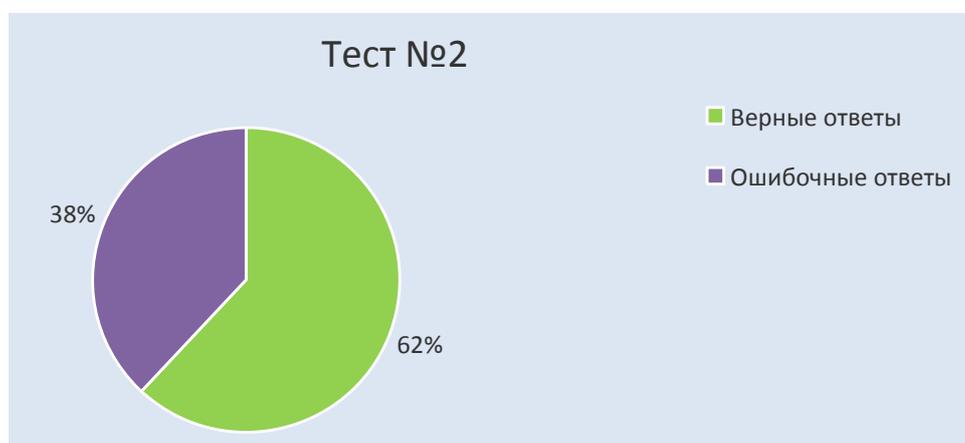


Рис. 2. Результат исследования способностей выявления закономерностей в речи

После тестирования участников опросили о важности аналитического мышления. Большинство учащихся (80 %) отмечают, что аналитическое мышление важная часть жизни человека и его необходимо развивать и собираются его развивать. Также можно отметить, что после прохождения теста участники заинтересовались в теме и спрашивали о методах развития аналитического мышления.

В заключении стоит отметить, что наше предположение об уровне развития аналитического мышления среди обучающихся первого курса не подтвердилось результатами тестирования и опроса. Участники показали высокие результаты, и желание развивать навык, что указывает на высокий уровень развития аналитического мышления. Такое несоответствие можно объяснить отсутствием в учебной деятельности студента достаточного количества дидактических форм и методов для проявления аналитических способностей. Дальнейшим направлением в исследовании аналитического мышления студентов возможен поиск дидактических условий проявления аналитического мышления.

© Патраков В. А., Вожаков В. А., Мухамедвадеева Е. А., 2022

УДК 378

**РОЛЬ КОРОТКОГО ЮМОРИСТИЧЕСКОГО РАССКАЗА В ОБУЧЕНИИ
ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ
(НА ПРИМЕРЕ РАССКАЗА «КОСТОЧКА» Л. Н. ТОЛСТОГО)**

Петрова Лиллия Геннадиевна¹, Сун Чжихао (Китай)²

¹Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород

²Институт Дальнего Востока Российской Академии Наук, г. Москва

В статье рассматривается целесообразность изучения иностранными студентами юмористических рассказов небольшого объёма при овладении ими русского языка на начальном этапе обучения. На примере одного из рассказов Л. Н. Толстого предпринимается попытка показать, как использовать подобные материалы в учебном процессе. Выявляются моменты, на которые необходимо обратить внимание при изучении текста рассказа.

Ключевые слова: юмористический рассказ, изучение, русский язык как иностранный, студенты, чувство языка, информация между строк.

**THE ROLE OF A SHORT HUMORISTICS STORY IN TEACHING RUSSIAN
TO FOREIGN STUDENTS
(ON THE EXAMPLE OF THE STORY “THE BONE” BY L. N. TOLSTOY)**

Petrova Lillia Gennadievna¹, Song Zhihao (China)²

¹Belgorod National Research University, Belgorod

²Institute of Far Eastern Studies of the Russian Academy of Sciences, Moscow

The article considers the expediency of studying humorous stories of small volume by foreign students when they master the Russian language at the initial stage of training. Using the example of one of the stories by L. N. Tolstoy, an attempt is made to show how to use such materials in the educational process. The points that need to be paid attention to when studying the text of the story are identified.

Keywords: humorous story, learning, russian as a foreign language, students, sense of language, information between the lines.

В преподавании русского языка как иностранного (РКИ) необходимо обращать большое внимание на активность и заинтересованность зарубежных студентов в учебном процессе. Этому во многом способствует использование преподавателем таких учебных материалов, которые могут вызвать у обучающихся интерес к их познанию. Наш опыт во взаимодействии со студентами показывает, что они нередко жалуются на заурядность текстов учебника, а также на наличие больших различий между тем, что они изучают в рамках элементарного русского языка, и тем, что они реально видят, читают и слушают как в процессе учёбы, так и в реальной жизни. Например, студенты никогда, да и нигде, кроме как в общении со своим преподавателем по курсу практического русского языка и выполнении домашнего задания по пересказу текста, не использовали бы таких предложений, как: «В Москве проживает около пятнадцати миллионов жителей» или «Русские славятся своим гостеприимством». В жизни, к примеру, покупая фрукты на рынке, они могут сразу не понять смысл вопроса: «А яблоко почём?». Когда спускаются по эскалатору в метро, прослушав информацию:

«Если вы переболели коронавирусом, станьте донором плазмы», они бы задали вопрос: почему здесь говорят «переболели коронавирусом», а не «переболели коронавирусом»? Ведь в учебнике написано «перенести кого-что», «перенести заболевание» а не заболеванием, «передавать книгу» а не книгой.

Всё это мы говорим к тому, что есть необходимость преподавать, с одной стороны, стандартный русский язык, который прописывается в учебниках, чтобы студенты с самого начала поняли, как произносить каждую букву чётко и правильно. Но с другой стороны, ограничиваться содержанием учебников явно не стоит, так как мы должны показать студентам, которые только что начали изучать русский язык, что такое живой русский язык и на каком русском языке русские общаются в повседневной жизни, иначе они бы не справились с задачей осуществления коммуникации между людьми. Мы, в свою очередь, предлагаем обращаться за помощью к русской классике. Но заметим, что студенты сразу не поймут ни «Мёртвых душ», ни «Тихого Дона», ни «Преступления и наказания». На этом этапе более привлекательными и любопытными, на наш взгляд, представляются юмористические рассказы небольшого объёма. Их сюжет прост, но доступен для обнаружения в нём юмористического подтекста. В данной работе мы рассмотрим в качестве примера рассказ Л. Н. Толстого «Косточка» и предпримем попытку показать, как использовать подобные материалы в учебном процессе.

Приведём текст этого рассказа:

«Купила мать слив и хотела их дать детям после обеда. Они лежали на тарелке. Ваня никогда не ел слив и всё нюхал их. И очень они ему нравились. Очень хотелось съесть. Он всё ходил мимо слив. Когда никого не было в горнице, он не удержался, схватил одну сливу и съел. Перед обедом мать сочла сливы и видит, одной нет. Она сказала отцу.

За обедом отец и говорит: “А что, дети, не съел ли кто-нибудь одну сливу?” Все сказали: “Нет”. Ваня покраснел как рак, и сказал тоже: “Нет, я не ел”.

Тогда отец сказал: “Что съел кто-нибудь из вас, это нехорошо; но не в том беда. Беда в том, что в сливах есть косточки, и если кто не умеет их есть и проглотит косточку, то через день умрёт. Я этого боюсь”.

Ваня побледнел и сказал: “Нет, я косточку бросил за окошко”.

И все засмеялись, а Ваня заплакал» [2, с. 37–38].

С семантической точки зрения заметим три интересных момента.

1) Слово «всё» является одним из самых распространённых и часто употребляемых слов в словаре студентов. Согласно «Толковому словарю русского языка» оно (как наречие иносящее разговорный характер) имеет следующие значения:

«1. Всё время, всегда, постоянно.

2. До сих пор.

3. Только, исключительно.

4. В сочетании со сравнительной степенью прилагательного и наречия, а также с другими словами, служит для усиления, подчёркивания их значения.

5. Однако, тем не менее» [1, с. 96].

Видно, что присутствующие в тексте рассказа два слова «всё» имеют одно и то же значение, а именно, как «всё время, всегда, постоянно». Для чёткого понимания этого значения студентами, мы просим их найти эквиваленты в китайском языке. Находятся следующие: «一直地 (всегда, подряд)» «不停地 (беспрерывно)» «不断地 (непрестанно)» и др. Все эти слова, безусловно, подходят для оригинального контекста и перевод с их использованием звучит вполне нормально (например, переводится «всё нюхал их (сливы)» можно как «一直地闻那些李子 (всегда нюхал те сливы)», так и «不停地闻那些李子 (беспрерывно нюхал те сливы)»). Но во втором случае, где «Он всё ходил мимо слив», хотя вышперечисленными значениями также неплохо выражается смысл, по-китайски они уже не абсолютно уместны. Что делать в этой ситуации? Надо избегать их прямого употребления и «компактно» перево-

дить это предложение. Мы находим словосочетание «走来走去» в китайском языке, которое дословно означает «ходить туда-сюда». В нём, с нашей точки зрения, как раз содержится смысл «повторения какого-либо действия или продолжения какого-либо состояния», что практически соответствует первому значению слова «всё». Приводя этот пример, мы настаиваем на том, что студентам должно быть известно, что дословный перевод хорош, но не всегда приветствуется и допускается. Отказ от постоянного использования прямого перевода бывает полезным для понимания текста в оригинальном формате на русском языке, а также поиска «схожих моментов» между русским и своим родным языком, что в значительной степени упрощает изучение русского языка.

2) В тексте встречается словесная пара «покраснеть» и «побледнеть». Слова «краснеть» и «бледнеть» студент поймёт без труда, обратившись к словарю. Здесь проблема заключается в понимании значения префикса «по-», который образует глагол со значением «результата действия» [1, с. 429]. Поскольку в китайском языке нет подобной приставки, то китайцы часто прибавляют слова «变得 (стать)» или «起来 (дословный перевод этого слова временно отсутствует, так как в данном контексте оно служит глагольным модификатором; обычное его значение «подняться») для обозначения изменения состояния кого-либо или чего-либо. Соответственно, их можно перевести на китайский язык, как: «脸变红了 (лицо стало красным)» и «脸变白了 (лицо стало белым)». Далее, оставив пока в покое первое слово, обсудим второе. Мы считаем его перевод не совсем корректным, так как он не выражает чувство страха Вани, ведь его отец только что сказал, предупреждая о последствиях: «и если кто не умеет их есть и проглотит косточку, то через день умрёт» [2, с. 38]. Поэтому мы предлагаем такой вариант перевода: «小脸吓得煞白» (так испуган, что мордашка стала ужасно белой). На наш взгляд, он позволяет выразить чувства Вани в полной мере.

3) Вернёмся к словосочетанию «покраснел как рак». Интересно оно тем, что Толстой использовал цвет варёного животного для точного описания цвета лица Вани из-за волнения и стыда. В китайском языке тоже есть подобный фразеологизм: красный как зад обезьяны («红得像猴屁股»). Несмотря на его вульгарный характер, это выражение прекрасно подходит для нашего контекста. Притом стоит отметить, что китайцы тоже в большинстве случаев используют его для описания лица. На вопрос, является ли это случайным совпадением, мы даём негативный ответ, так как считаем, что это проявление чувства языка, развитие которого мы определяем как одну из наших задач.

Таким образом, текст представленного рассказа Л. Н. Толстого «Косточка», на наш взгляд, чрезвычайно полезен для изучения его иностранцами. Кроме того, такие слова, как «покраснеть» и «побледнеть» учат студентов понимать информацию между строк. Дело в том, что Толстой в этом рассказе ни разу не упомянул, что мальчику Ване было сначала стыдно, а потом страшно. Однако именно упомянутые глаголы передают эту информацию. И как раз из рассматриваемого рассказа студенты могут получить знания о том, что отдельные лексические единицы могут нести в себе информацию о состоянии человека и его чувствах.

В заключение подчеркнём ставшую нашим убеждением следующую точку зрения: для хорошего овладения русским языком, как и любым другим иностранным языком, обязательно постоянное совершенствование родного языка обучающегося. В поддержку данной точки зрения процитируем фразу известного, пользующегося международным авторитетом, китайского лингвиста, переводчика, профессора Восточно-китайского педагогического университета Пань Вэньго: «Владение родным языком – потолок изучения иностранного языка» [3, с. 8].

Библиографические ссылки

1. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / под ред. проф. Л. И. Скворцова. М. : Изд-во «АСТ» : Мир и Образование, 2019. 736 с.
2. Толстой Л. Н. Собрание сочинений : в 22 т. Т. 10. М. : Художественная литература, 1982. 536 с.
3. Пань В. Знание родного языка: «стеклянный потолок» над изучением иностранного языка // Юйюаньцзяюй. 2013. № 1 (3). С. 2–8.

© Петрова Л. Г., Сун Чжихао, 2022

УДК 740

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОПРОВОЖДЕНИЯ
ПРОФИОРИЕНТАЦИИ СТАРШЕКЛАСНИКОВ
В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Пигунова Инна Сергеевна

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

Подросткам при выборе направления обучения, и на стадии профессионального выбора, важно иметь психологическое сопровождение, чтобы свести к минимуму этап выбора профессии на интуитивном уровне, случайных впечатлений, под влиянием родительской воли, путем ошибок и проб.

Ключевые слова: профориентация, старшие школьники, педагогическое сопровождение.

**PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE SUPPORT OF VOCATIONAL
GUIDANCE OF HIGH SCHOOL STUDENTS
IN A COMPREHENSIVE SCHOOL**

Pigunova Inna Sergeevna

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

When choosing a direction of study, and at the stage of professional choice, it is important for teenagers to have psychological support in order to minimize the stage of choosing a profession on an intuitive level, random impressions, under the influence of parental will, through mistakes and trials.

Keywords: career guidance, high school students, pedagogical support.

Рынок труда постоянно дополняется новыми профессиями, причем ежегодно новые технологии требуют профессии нового формата, в том числе и настоящее время ограничений IT-технологии, позволили на рынок труда вывести, например, профессию фрилансера, который может жить и работать удалено от основного места работы. Старшеклассники не способны, по собственной неопытности, сопоставлять характерные черты собственных способностей с критериями специальности, и отчетливо понимать профессионально важные качества личности.

Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования устанавливает требования к личностным итогам освоения основной образовательной программы, одним из которых является осознанный выбор и выстраивание индивидуальной образовательной траектории на базе ориентировки в мире специальностей и профессионального приоритета с учетом устойчивых познавательных интересов обучающихся и экономических потребностей региона [3, с. 255].

Представленные в Федеральном законе от 29.12.2012 г. № 273 – ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» требования к образованности человека не могут быть удовлетворены предметным содержанием образования, в предметное общее образование необходима интеграция дополнительного образования, которое позволит развить способности и интересы школьника, в его социальное и профессиональное самоопределение.

Самоопределение в профессии происходит в процессе непрерывного поиска смысла в изученной профессиональной деятельности, что заинтересовало российских и зарубежных психологов в формировании множества периодизаций данного процесса [1, с. 46].

В рамках деятельностного подхода, термин «самоопределение» отражает совокупность целей и задач на будущее, являющихся средством и результатом осознания личных возможностей, потребностей и соответствия их с общественной необходимостью. Концепции профильного образования и профессионального развития, в рамках которых профессиональное самоопределение – это активный и долговременный процесс, в основе которого осведомленность о мире профессий, путях их выбора, способах освоения новой профессии и представления о себе как о профессионале [4, с. 184].

Выбор профессии основан не только на информированности школьников в целом о пространстве профессий, но и на представлении о себе как о личности, которая характеризуется определенными способностями и интересами. Одной из наиболее значительных форм проявления социальной деятельности это профессиональное развитие в профессиональном самоопределении личности [10, с. 243]. Профессиональное самоопределение в этом случае может быть в условиях осмысленного выбора школьником профессии с учетом личных индивидуальных особенностей, возможностей и ориентированности, но кроме того условий, предъявляемых с целью осуществление профессиональной работы в конкретных общественно-экономических условиях [2, с. 10].

Процесс самоопределения в профессии осуществляется не на отдельном возрастном этапе, а в процессе всей профессиональной жизни человека, но в тоже время, становясь актуальным вопросом для детей раннего и подросткового возраста. Во многих рассматриваемых работах содержание понятия «профессиональное самоопределение» определяется через познавательный компонент:

- какие необходимо иметь критерии успеха и конкурентоспособности;
- иметь готовность к формированию самоопределения;
- формировать положительное отношение к профессии;

Поведенческий компонент:

- выбор профессии и планирование своей карьеры [7, с. 58].

Таким образом, в большинстве работ понятие профессионального самоопределения разбирается как выбор профессии для достижения социального успеха, реализуемого на основе понимания задач, стоящих перед человеком.

В Российской Федерации профориентация – это больше региональная тема, и чаще субрегиональная, сопряженная с экономическими зонами и муниципалитетами. В регионе сложился недостаток формирования кадрового потока, начиная, со школы, и решение этой проблемы не, самое простое и не скорое. Главное это согласованная форма работы по профориентации, на базе взаимодействия организаторов (исполнительных органов муниципалитета и различных органов по кадровой политике на уровне образования) [9, с. 13].

Практическая профессиональная ориентация полагает использование различных форм профориентационного сопровождения учащихся старших классов, направленных на погружение школьников в профессию (информирование), принимающих участие в проектах с реальным профессиональным, или квазипрофессиональным содержанием. 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, право «примерить профессию на себя» и дать оценку «я в профессии» на основании своих личных предпочтений [8, с. 114].

Недостаток в структуре современной основы «профессионального самоопределения», эмоционально-ценностного элемента, влечет за собой недопонимание целого значения определения, и невозможность восприятия нравственного значения данного явления. Присутствие нравственного компонента в понятии дает возможность предоставить воспитательную значимость профессионального самоопределения школьников, что является психологической основой творчества в избранной профессиональной деятельности [6, с. 214].

Продолжительность занятий, направленных на систему профориентационной работы, признается психолого-педагогическим критерием, определяющим присутствие в региональной концепции профориентации для подростков, как единовременных, так и длительных проектов.

Непрерывное сотрудничество является целевой характеристикой программ по профориентации, значимость которых складывается из непрерывного процесса самоопределения в профессии для школьника, с учетом его роста и появления новых интересов. Сейчас, при переходе из одной общеобразовательной организации в другую школьник попадает в разные организации, и каждая из них проводит профориентационное сопровождение, без учета уже проделанной работы, это важно заменить на более согласованные действия сетевого сотрудничества, как минимум – «школа – колледж – университет».

Под психологическим сопровождением в исследованиях ученых понимается сложная концепция взаимодействия специалиста по психологии и сопровождаемого человека с его индивидуальными эмоциональными трудностями, с целью оказания ему эмоциональной и социальной поддержки. Процедура психологической поддержки фокусируется на положительных сторонах и достоинствах личности, помогает восстановить уверенность в себе и способности, а также повышает сопротивляемость личности к дестабилизирующим наружным и внутренним условиям. В данном случае обязанность за принятие решений лежит на самом человеке. Сопровождение заключается в поиске скрытых ресурсов для развития человека, с опорой на собственные способности, открытие перспектив его личностного развития и создание обстоятельств с целью перехода личности к самопомощи.

В наше время нет общепризнанной конфигурации профориентационной деятельности. Но каждая форма работы, в том числе система педагогического сопровождения самоопределения в профессии, считается частью методологии системного подхода.

Основной целью преподавательского сопровождения считается предприятие взаимозависимой работы экспертов на базе интеграции образовательной возможности и общественной среды.

Основными профориентационными социальными институтами, обеспечивающих общеобразовательный процесс и формирование личных интересов и возможностей ребенка, являются учреждения: профильные школы и классы, колледжи и учреждения дополнительного образования, где школьники имеют свободу выбора видов деятельности и уровня сложности. У школьников есть возможность участвовать в формировании проектов различных направлений деятельности. В связи с множеством проектов в области профессионального образования в наше время, возможность принятия более осмысленного выбора направления в профессии существенно увеличилось. Это позволяет отчасти регулировать общественные задачи, сопряженные с выявлением и формированием у школьников предрасположенности и способностей, которые обеспечивают устойчивое развитие в определении с будущей профессией.

Очень важно предоставить педагогические условия сопровождения для более качественного результата самоопределения в профессии старшеклассника, возможность заранее спрогнозировать направление с коррекцией условий и возможностей, при необходимости оказания ему своевременной психологической помощи. Причем, самоопределение более высокого качества возможно в том случае, если человек принимает решение взвешенно, ему предоставляется корректная информация, учитывая «подводные камни», которые в силу малого опыта не учитывают старшеклассники, что как раз позволяют сделать организационно-педагогические условия сопровождения.

Профессиональное самоопределение требует специального сопровождения, что представляет собой необходимые действия, которые позволят объединить меры по профориентации старшеклассников. И поэтому для получения эффективных результатов, в данной деятельности необходимо проводить корректировку вовремя, соответственно развитию, современного производства [5, с. 62].

Перед старшеклассниками вопросы самоопределения стояли всегда, но, в современных условиях они становятся более актуальными в связи с изменением темпов развития, которое наблюдается в нашей стране.

Подросткам при выборе направления обучения, и на стадии профессионального выбора, важно иметь психологическое сопровождение, чтобы свести к минимуму этап выбора профессии на интуитивном уровне, случайных впечатлений, под влиянием родительской воли, путем ошибок и проб.

Хорошо организованная профориентационная работа, должна помочь старшекласснику в общеобразовательной школе, сделать верный выбор будущей профессии, сделать подбор специальности, соответствующей интересам, и ожиданиям, соотнеся свои желания, при возможности получить практический опыт на производстве. Возможность получить верный ориентир в сопутствующей учебной и профессиональной деятельности.

Взаимосвязь: школа, вуз, производственное предприятие, при верном взаимодействии дают в будущем новую, качественную перспективу профориентирования для школьников. И на базе сотрудничества в перспективе, есть возможность формировать проекты с привлечением производственных предприятий и соблюдением педагогических условий сопровождения профориентации старшеклассников.

Библиографические ссылки

1. Алашеев С. Ю. Профессиональное самоопределение школьников : недоопределение или полная неопределенность? // Журнал руководителя управления образованием. 2014. № 3. С. 45–48.
2. М Болдина. А., Деева Е. В. Подходы к организации профориентационной работы в образовательном учреждении // Вестник Тамбовского университета : Гуманитарные науки. 2017. Т. 22, № 1(165). С. 7–17.
3. Бучарская О. А., Невольниченко Н. А. Исследование профессионального самоопределения в юношеском возрасте // Молодой ученый. 2019. № 12(250). С. 254–257.
4. Грецов А. Г. Выбираем профессию. Советы практического психолога. СПб. : Питер, 2005. 214 с. ISBN 5-469-00775-8.
5. Дмитриева С. Н., Евдокарлова Т. В. Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения старшеклассников // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 6. С. 62.
6. Ильин Е. П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности. СПб. : Питер, 2014. 371 с.
7. Ковзиридзе М. А. Факторы, влияющие на формирование профессиональной мотивации студенческой молодежи в современном обществе // МИР (Модернизация. Инновации. Развитие). 2010. № 3. С. 58–64.
8. Кон И. С. Психология ранней юности. Москва : Просвещение, 1989. 255 с.
9. Концепция модернизации российского образования на период до 2030 г. // Вестник образования. 2017. № 6. С. 11–40.
10. Деятельность, сознание, личность / А. А. Леонтьев, Д. А. Леонтьев, Е. Е. Соколова. Москва : Смысл, 2005. 431 с.

© Пигунова И. С., 2022

УДК 378.14

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОМАНДА ДЛЯ НОВОЙ ШКОЛЫ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ

Пилипчевская Наталья Викторовна

Севастопольский государственный университет, г. Севастополь

В статье раскрыты теоретические аспекты создания педагогической команды для новой школы. Автор рассматривает условия необходимые для профессиональной подготовки педагогических кадров для системы общего образования. Выделяет практические задачи, которые позволят изменить не только личностный потенциал каждого педагога, но и образовательной организации в целом.

Ключевые слова: педагогическая команда, педагог, педагог-транспрофессионал, личностный потенциал, модернизация системы общего образования.

PEDAGOGICAL TEAM FOR THE NEW SCHOOL: THEORETICAL ASPECTS AND PRACTICAL PROBLEMS

Pilipchevskaya Natalia Victorovna

Sevastopol State University, Sevastopol

The article reveals the theoretical aspects of creating a teaching team for a new school. The author considers the conditions necessary for the professional training of teaching staff for the general education system. It highlights practical tasks that will make it possible to change not only the personal potential of each teacher, but also the educational organization as a whole.

Keywords: pedagogical team, teacher, transprofessional teacher, personal potential, modernization of the general education system.

Основными направлениями модернизации общего образования на современном этапе социально-экономического развития страны являются: внедрение современных моделей, программ, технологий и инноваций, ориентированных на развитие компетенций и навыков XXI века, таких как технологические компетенции, умение работать в команде (взаимодействие и кооперация), эффективная коммуникация (умение устанавливать контакт, способность общаться и производить на других людей нужное впечатление); формирование функциональной грамотности (финансовой, правовой, цифровой и предпринимательской); развитие стратегического, креативного, системного и критического мышления, самоорганизация и саморегуляция [4], переход на новые образовательные стандарты, развитие системы поддержки талантливых детей [7], совершенствование учительского корпуса [9], разработка и внедрение профессиональных стандартов, в том числе, профстандарта руководителя общеобразовательной организации [8, 10], изменение школьной инфраструктуры и расширение самостоятельности школ, формирование системы кадрового резерва руководителей общеобразовательных организаций [11], инновационные модели профессионального развития руководителя образовательной организации [16] и др.

В программе форсайт «Образование 2030» разработана карта последовательных изменений российского образования в контексте общемировых трендов [3]. Проект «Образование 2030» дополняет инициативу ООН «Цели устойчивого развития» (SDGs), ставя своей зада-

чей обеспечение стабильности жизни через сотрудничество людей. В проекте «Образование 2030» отмечается [12], что выпускникам школ потребуются глубокие знания во всех областях, широкий спектр умений, включающий когнитивные и метапредметные, социально-эмоциональные, физические, практические и «преобразующие» компетенции. К «преобразующим» компетенциям относятся:

- создание новых ценностей (обучающиеся должны думать творчески, развивать новые продукты и сервисы, создавать рабочие места, новые предприятия, секторы, социальные модели, прорабатывать инновационные методики, способы мышления и жизнедеятельности. Фундаментом компетенции являются способность к адаптации, творческое мышление, любознательность и открытость новому;

- разрешение проблем и противоречий (обучающимся потребуются умение улаживать конфликты и снимать напряженность, находить баланс между справедливостью и свободой, независимостью и сообществом, инновацией и традицией, научиться думать и действовать слаженно, принимая во внимание альтернативные идеи и взгляды в краткосрочной и долгосрочной перспективе);

- принятие ответственности (предполагает способность человека к самостоятельному мышлению, к работе в команде, к саморегуляции, включающая самоконтроль, личную эффективность, ответственность, способность решать проблемы и адаптироваться.

Разработчики отмечают, что развитие самостоятельности, является еще одним важным качеством выпускников школы, развитие которого возможно за счет индивидуализации образовательной среды, которая поддерживает интересы и мотивирует каждого отдельного учащегося, опирается на разнообразный образовательный опыт, формирует их собственные учебные проекты и поддерживает взаимодействие с другими учащимися, а также за счет создания устойчивой основы в виде базовой читательской и математической грамотности, умение работать в технологически насыщенной среде, проектирование учебной среды, развитие компетенций учащихся.

Профессиональный стандарт педагога задает приоритетные задачи в педагогической деятельности, в частности, связанные с сопровождением построения индивидуальных образовательных (учебных) программ школьников [13]. Следовательно, для успешной работы общеобразовательной организации мы сталкиваемся с еще одной задачей, которая стоит перед педагогической командой – это формирование особой компетентности у педагогов и обучающихся. Современному педагогу необходимо получить новый опыт по построению и реализации персональной программы (профессионально-личностного) развития, и только после этого осуществлять процесс сопровождения и реализации индивидуальной образовательной программы обучающихся, а также создавать условия для их самоопределения, самоорганизации и самостоятельных инициативных действий, организовывать специальную работу на формирование навыков, направленных на выявление своих личностных смыслов и образовательных приоритетов. По нашему мнению, перечисленные выше характеристики являются важным условием при организации подковки педагогических кадров для системы общего образования.

И. Ю. Степанова, Н. В. Пилипчевская [14] отмечают, что инновационное развитие страны требует обновления всей системы образования. Особую значимость приобретает его ориентация на освоение подрастающим поколением инновационного поведения, основанного на активизации творческих способностей, умений добывать и применять знания, инициативности и ответственности. Модернизация общего образования связывается, прежде всего, с созданием среды для развития личности ребенка, для учения с удовольствием, для общения с другими непохожими детьми и взрослыми, для становления гражданина общества. Взрослые призваны подготовить подрастающее поколение для жизни в меняющемся мире, научить справляться с возникающими трудностями, осознанно продвигаться вперед, самостоятельно планировать свою жизнь, осуществлять выбор будущей профессиональной деятельности и способов ее реализации, нести за это личную ответственность. Увеличение зоны

индивидуальной ответственности каждого в реализации коллективного действия требует изменения локуса контроля, поиск причин поведения человека внутри него самого, что позволяет смещать механизм контроля извне вовнутрь.

В условиях происходящих изменений в обществе возникают новые требования и подходы к профессиональным кадрам и их образованию:

– социальным строительством могут эффективно заниматься только люди, мыслящие достаточно универсально, способные различать и понимать весьма широкий спектр проявлений бытия целостного мира, выстраивать деятельность, видя за деталями общую картину;

– неспособность самостоятельно осмысливать общественные процессы не дает возможность сопротивляться манипулированию. Спокойная сопротивляемость манипулированию наряду со способностью распознавания его целей становится основным фактором устойчивого развития общественных систем;

– необходимость создания таких систем образования, которые обеспечат возникновение людей, способных различать и осмысливать многочисленные проявления бытия целостного мира, способных сообразно этому целостному видению организовывать свою и чужую деятельность. Данные образовательные системы должны обеспечить распространение уже выработанных известных человеческих идеалов и ценностей и воспитание воли для превращения их в нормы общественного сознания.

Педагогические кадры призваны реализовывать базовую функцию образования. Под ней понимается осуществление посреднической практики обеспечения пространства перехода между архивом культуры, в котором положены выработанные культурные нормы и образцы, и новыми поколениями, призванными получать образование через присвоение ими этих норм и образцов. При этом присвоенные нормы и образцы должны создавать основу для дальнейшей продуктивной преобразовательной деятельности, для обогащения норм и образцов в будущем. Педагогические кадры реализуют демонстрацию и трансляцию культурных норм и образцов, выступая их субъектными носителями, ведь напрямую передавать их новым поколениям в опредмеченном (объектном) виде не удастся.

Трансформация сферы образования происходит под влиянием новых технологий и человеческих практик. Так, например, для получения самостоятельного опыта в исследованиях и экспериментах (самостоятельно или в команде) могут применяться распределенные, дистантные и виртуальные лаборатории и научные коллективы, в том числе с участием ИскИнов; для трансляции эталонного опыта или практики, могут использоваться онлайн-мультимедийные библиотеки, многопользовательские онлайн-курсы, виртуальные наставники (ИскИны), виртуальные или носимые тренажеры; прогноз образовательно-карьерной траектории на основе профиля достижений, личный профиль компетенций, сквозной непрерывный мониторинг могут применяться для фиксации и оценки достижений; для мотивации обучения могут быть использованы игровые адаптирующиеся модели, системы мониторинга состояний, состязательные игровые модели (геймификация) и т. д. [2, с. 17].

Современная ситуация характеризуется значительной степенью неопределенности требований со стороны общества и становящегося рынка труда к педагогическим кадрам. Рынок педагогического труда сегодня разбалансирован. Потребности образовательных учреждений в специалистах разного профиля педагогической деятельности и квалификации, определяющие спрос на педагогические кадры, удовлетворяются недостаточно.

А. Г. Асмолов, раскрывая возможности школы в эпоху перемен, отмечает, только педагог, чувствующий, что он принадлежит к культуре достоинства, может нести эту культуру детям, поддерживать в них тягу к самостоянию, созданию собственной картины мира [17, с. 9]. Культура достоинства, по мнению А. Л. Семенова, – ответна неопределенность. Важно, чтобы ученики, учителя, родители, школа, образовательная власть участвовали и принимали решения вместе. Сетевые и смешанные формы обучения, опережающее содержание, достижение каждым учеником персональной цели, вовлечение в открытый глобальный мир исследований, открытий, изобретений, самостоятельность и творчество, позволят формировать

навыки XXI века и гарантировать достижения всех результатов ФГОС [17, с. 14–15]. А. С. Соловейчик обращает внимание на то, что современная школа – пространство самоопределения и достоинства (и ученика, и его родителей, и управляющего совета школы), в котором необходимо создать условия для воспитания самостоятельности человека. Воспитание самостоятельности включает в себя три важных аспекта: первое – воспитание внутренне свободного человека: никакой самостоятельности не получится, если человек живет и пытается развиваться в «клетке» принуждения; второе – помощь в формировании собственной для каждого ребенка целостной картины мира; и третье – формирование и поддержание стремления к самореализации [17, с. 11]. При этом учителям, родителям и ученикам необходимо предоставить новый, опережающий контент для достижения образовательных результатов. Педагогические коллективы школ, подчеркивает М. Н. Ракова, должны научить детей ценить, понимать и реализовывать разнообразие, формировать навыки выбора для построения индивидуальных траекторий, создавать стабильные коллективы для достижения больших целей [17, с. 13–14].

Профессия педагога в современных условиях общественного развития претерпевает свои изменения. Расширяются виды и функции профессиональной деятельности, появляются новые профессиональные задачи, существенным образом изменяются способы их решения, возникает запрос на иные профессиональные роли учителя (учитель-модератор, учитель-командный коуч, учитель-тьютор, учитель-фасилитатор) в образовательном процессе. Востребованными становятся модераторские компетенции, как способность отслеживать временные форматы учебной коммуникации, следование плану, помогать учащимся не только ориентироваться в учебной ситуации, но и удерживать образовательную цель; коучинговые компетенции, умение вести диалог, устанавливать доверительные отношения с учениками, организовывать коллективное взаимодействие, направленное на длительную совместную работу, стимулировать к сотрудничеству, самостоятельной творческой работе, осуществлять командообразование (тимбилдинг); тьюторские компетенции, актуализировать содержательный потенциал учащихся, прорабатывать индивидуальные маршруты, формировать навыки оформления продуктов учебно-познавательной и образовательной деятельности на основе выявленных запросов, интересов, определять образовательные ресурсы, стимулировать развитие мыслительных, коммуникативных, дискуссионных и рефлексивных способностей обучающихся, навыки самообразования и т. д.; фасилитационные компетенции, выстраивает доверительные отношения, осуществляет рефлексии, обсуждает процессуальные проблемы и сложности в процессе обучения, помогает анализировать результаты, включает учащихся в учебный процесс через личную позитивную поддержку, стимулирует самостоятельность, ответственность обучающихся.

Сегодня востребованными становятся не только педагоги-профессионалы, но и педагогитрансфессионалы, способные решать задачи прогнозирования будущего включая смежные с образованием области познания. А значит, успех профессиональной деятельности педагога во многом зависит от правильного выбора направления профессиональной реализации, приобретенного и осмысленного опыта деятельности, намерения продолжать свой профессиональный путь в сфере образования.

От современного педагога требуется владеть научными способами общения, быть способным выявлять стратегические перспективы развития образования и подчинению им близких и среднесрочных целей, и задач, быть готовым самостоятельно, с полной мерой ответственности принимать нестандартные решения по различным проблемам, в том числе непедagogическим.

Модернизации системы образования окажутся малоэффективными, если не будут приняты меры к решению проблем основного субъекта всех этих преобразований – учителя. Как показывают многочисленные исследования Л. М. Митиной, именно «обращение к анализу внутриличностных противоречий учителя будет способствовать раскрытию сложных форм профессионального самоосуществления и преобразования его личности, способов и страте-

гий профессионального развития» [5, с. 82]. Л. М. Митина выделяет две альтернативные модели (стратегии) профессионального труда: модель профессионального развития личности (профессиональной эволюции) и модель адаптивного функционирования (профессиональной инволюции) [6]. По нашему мнению, модель профессионального развития, способствует осознанию педагогом собственных профессиональных дефицитов и необходимости их трансформации, саморазвитию, самовыражению и творческой самореализации. Проходя стадии психологической перестройки, педагог осознает необходимость собственных изменений и преобразований, проявляет свои возможности и творческие способности, постепенно наращивает потенциал активности, расширяет рамки осознания самого себя, своего места в жизни, своей миссии, личностного потенциала.

Д. А. Леонтьев подчеркивает, что личностный потенциал включает в себя три подструктуры: потенциал самоопределения, потенциал реализации и потенциал сохранения. Разработка средств и инструментов, которые помогут человеку поддержать его автономию, способность и умение делать выбор в конкретной ситуации одна из задач потенциала самоопределения. Вторая рамка связана с содействием в целедостижении, продуктивности в осуществлении собственных целей и задач. Третья, заключается в сохранении жизнестойкости в независимости от сложившейся ситуации [15]. Следовательно, задача, которая стоит перед педагогическими коллективами: понять, как обогатить образовательную среду, среду возможностей, которая позволит проявиться в полной мере личностному потенциалу обучающихся. От возможностей и вызовов, которые предъявляет образовательная среда, во многом зависит как обучающиеся смогут справляться с ситуацией неопределенности, с внешним давлением, достигать собственных целей, управлять собой в соответствии с требованиями своей культуры, при этом сохраняя себя (свое психическое, физическое, эмоциональное и психологическое состояние), ориентироваться в многообразии предложений, стать субъектом собственной жизни.

О. В. Тихомирова отмечает, что от готовности педагога осваивать новые способы организации образовательного процесса зависит формирование и развитие у обучающихся компетентностей, которые были бы востребованы работодателями в будущем (критического мышления, креативности, коммуникации и кооперации) [1]. Следовательно, для формирования компетентностей будущего педагог должен владеть техниками и технологиями организации совместной учебной деятельности учеников, умением создать на учебном занятии атмосферу, побуждающую детей к деятельности (познавательной, коммуникативной и пр.), поддерживающую их выбор, к пониманию общих смыслов происходящего, осознанию ценности этих смыслов. В этой связи учителю необходимо изменить личную позицию стать «содейтелем» образовательного процесса, расширить собственной ролевой репертуар (фасилитатор, координатор, тьютор, консультант, эксперт, модератор, исследователь, проектировщик и пр.), что позволит образовательной организации перейти на новый уровень преобразований и развития. Расширение командного взаимодействия педагогов, внедрение новых форм и технологий в образовательный процесс, позволит кардинально изменить деятельность учителя и повысить результативность современной школы.

Библиографические ссылки

1. Тихомирова О. В. 4 к в школе: учитель как фасилитатор // Образовательная политика. 2019. № 3 (79). С. 44–48.
2. Будущее образования: глобальная повестка. Павел Лукша и Дмитрий Песков, 2013. С. 54.
3. Дорожная карта «Образование 2030» [Электронный ресурс] : официальный сайт Агентства стратегических инициатив. URL: <https://asi.ru/news/2475/> (дата обращения: 12.03.2022).
4. Инициатива «Навыки будущего» [Электронный ресурс]. URL: https://old.asi.ru/future_skills/ (дата обращения: 12.03.2022).

5. Митина Л. М. Смысл жизни как рефлексивный ресурс личностно-профессионального развития педагога // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2014. № 4. С. 81–89.
6. Митина Л. М. Психология личностного и профессионального развития человека в современном социокультурном пространстве // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л. Н. Толстого. 2015. С. 79–86.
7. Морозов А. В. Особенности работы руководителя общеобразовательного учреждения с одарёнными и талантливыми учениками // Управление образованием: теория и практика. 2018. № 3 (31). С. 75–87.
8. Морозов А. В. Перспективы развития школьного образования: проблема разработки и внедрения профессионального стандарта руководителя общеобразовательной организации // Модернизация образования: проблемы общего, среднего профессионального и высшего образования : материалы XXVI Рязанских педагогических чтений / под общ. ред. Л. А. Байковой, Н. В. Мартишиной. Рязань : Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина, 2019. С. 90–95.
9. Морозов А. В. Подготовка креативного педагога в высшей школе: психолого-педагогические аспекты // Социокультурные проблемы современного высшего образования : сборник научных трудов. М. : РУДН, 2019. С. 43–47.
10. Морозов А. В. Разработка профессионального стандарта руководителя общеобразовательной организации как актуальная проблема // Педагогическое взаимодействие: возможности и перспективы : материалы I научно-практической конференции с международным участием. Саратов : СГМУ, 2019. С. 754–760.
11. Неустроев С. С., Федорчук Ю. М. Формирование системы кадрового резерва руководителей общеобразовательных организаций // Управление образованием: теория и практика. 2018. № 1 (29). С. 5–13.
12. О проекте «Образование 2030» [Электронный ресурс]. URL: <https://fioco.ru/Contents/Item/Display/2201455> (дата обращения: 12.03.2022).
13. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования)» : Приказ Минтруда России от 18 октября 2013 г. № 544н. URL: <https://mintrud.gov.ru/docs/mintrud/orders/129> (дата обращения: 12.03.2022).
14. 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 ; Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева. Красноярск, 2014. 224 с.
15. Леонтьев Д. А. Три мишени: личностный потенциал – зачем, что и как? // Образовательная политика. 2019. № 3 (79). С. 10–16.
16. Эффективные практики и инновационные модели профессионального развития руководителя образовательной организации / Ю. М. Федорчук, С. С. Неустроев, Ю. В. Полянинова, Ю. А. Чекулаева. М. : ИУО РАО, 2017. 70 с.
17. Школа возможностей как ответ на время перемен / Е. Малеванов, А. Адамский, А. Асмолов, И. Фрумин и др. // Образовательная политика. 2020. № 2 (82). С. 8–17.

© Пилипчевская Н. В., 2022

УДК 378

ИНДИВИДУАЛЬНО-ЛИЧНОСТНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

Степанова Инга Юрьевна

Сибирский федеральный университет, г. Красноярск

В статье поднимается вопрос поиска целевых ориентиров, задающих вектор индивидуально-личностного развития при подготовке педагогов в вузе. Отмечается ограниченность компетентностного подхода в условиях возрастающих требований к современному педагогу. Рассматривается значимость акмеологического понимания развития личности. Предлагаются индивидуально-личностные характеристики как целевые ориентиры, реализующие индивидуально-личностный аспект педагогического образования в вузе.

Ключевые слова: педагогическое образование, педагог, личность, развитие.

INDIVIDUAL AND PERSONAL ORIENTATION OF PEDAGOGICAL EDUCATION AT THE UNIVERSITY

Stepanova Inga Yuryevna

Siberian Federal University, Krasnoyarsk

The article raises the question of finding targets that set the vector of individual and personal development in the training of teachers at the university. The limitations of the competence approach are noted in the conditions of increasing requirements for a modern teacher. The importance of the acmeological understanding of personality development is considered. Individual and personal characteristics are proposed as targets that implement the individual and personal aspect of pedagogical education at the university.

Keywords: pedagogical education, teacher, personality, development.

Подчинение организации вузовского обучения внутренней логике процесса развития (процесса возникновения личностных новообразований) в контексте системообразующей цели образования – развития личности – представляет собой актуальную задачу в плане решения общей проблемы качества профессиональной подготовки педагогов.

Реализуемый в федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования компетентностный подход, наполняет содержание подготовки в большей степени социально-профессиональным требованиями, так как компетенции могут рассматриваться как социально-значимые профессиональные способности. Требования стандартов, представленные в виде перечня универсальных, общепрофессиональных компетенций, в целом задают лишь весьма общий уровень качества подготовки педагогов, который требует уточнения и конкретизации. А профессиональные компетенции, которые предлагается освоить обучающимися, формулируются уже самими разработчиками примерных или конкретных образовательных программ.

Можно заметить, что предложенный способ определения требований к результатам освоения образовательных программ отдельно не выделяет личностные образовательные результаты, которые могли бы служить индивидуально-личностными целевыми ориентирами. Личностные компоненты результата могут только предьявляться опосредованно, если

в структуре компетенции наряду со знаниями и умениями выделяются мотивационно-поведенческие качества. А, следовательно, индивидуально-личностные ориентиры, а, следовательно, и личностно значимые образовательные результаты весьма размыты и вряд ли понятны обучающимся в период освоения образовательной программы. Коллектив разработчиков программ и преподавателей-реализаторов также может игнорировать такие ориентиры при формальной реализации требований. При таком положении дел может разрушаться целостность получаемого образования, а у обучающихся отсутствовать или в слабой мере проявляться осознанность в приращении личностных ресурсов, которые смогут в дальнейшем выступать «источниками различных возможных действий» (В. И. Соболичков) [5.] при построении жизненного пути и реализации в социальной, профессионально-трудовой сфере.

Вместе с тем, педагогическая деятельность накладывает значительные требования к личности ее realizатора – педагогу, какую бы социально-профессиональную роль он не выполнял, какую бы должность не занимал в решении задач образовательной практики. Тем самым возникает необходимость находить возможность доопределять требования к личностным результатам подготовки педагога, усиливая тем самым гуманитарную и фундаментальные составляющие ее содержания, что будет способствовать воспроизводству профессиональной педагогической культуры, сохранению лучших традиций педагогического образования. Сегодня как никогда педагогу важно быть способным диалектически воспринимать образовательную действительность, конструктивно-критически относиться к происходящему в образовательной практике. Для успешности в профессиональной деятельности значимым становится готовность прояснять существо возникающих новых проблем в образовании, рассматривать их социокультурной логике развития. Проявление чуткости в отношении изменений образовательных потребностей и запросов со стороны подрастающего поколения, с одной стороны, внимание к удовлетворению собственных жизненно-профессиональных потребностей, с другой, требуют от педагога развитых способностей принимать и справляться с неопределенностью, разумно рисковать, находить баланс прагматизма и альтруизма. Готовность генерировать новые идеи, эмоционально-чувственно проживать реализуемую профессиональную деятельность и осуществляемые преобразования требуют задействовать многообразные внутренние механизмы личности.

Тем самым становится понятным, что возрастание требований к педагогу предполагает поиск таких целевых ориентиров, которые позволяют задавать индивидуально-личностный вектор получаемому образованию, а также искать и находить способы его подготовки к выполнению новых требований, диктуемых социокультурными трансформационными процессами в мире в целом, в образовании в частности. То есть представляется оправданным выделение таких качественных характеристик личности педагога, которые будут окрашены индивидуальной спецификой проявления в деятельности, неким индивидуальным стилем, обусловленным индивидуально-специфическими качествами человека и выступающими средствами, способствующими эффективному приспособлению к возникающим обстоятельствам. Выделяемые индивидуально-личностные характеристики при этом должны направлять весь ход развития будущего педагога в период освоения образовательной программы, намечать векторы приращения его социально-психических ресурсов, расширять его создание, способствовать выработыванию осмысленного отношения к социально-профессиональной среде, определять специфику внутренней и внешней жизни. Интересующие нас характеристики важны также и с точки зрения интеллектуального, профессионального развития личности педагога, так как исследования показывают, что студенческий возраст является значимым для интеллектуального развития (Б. Г. Ананьев) [3], сензитивен для подготовки к высшим достижениями в профессиональной деятельности (Е. В. Андриенко) [4].

Выбор в пользу индивидуально-личностных характеристик как ориентиров обусловлен неравномерностью и гетерохронностью развития отдельных качеств у конкретной личности, а также межиндивидуальной неравномерностью и гетерохронностью (В. Д. Шадриков) [8, с. 129–133]. Вместе с тем предъявление таких ориентиров обучающимся позволяет посте-

пенно передавать ответственность за свое индивидуально-личностное развитие, тем самым создавая основания для становления их субъектности в процессе подготовки, восприимчивости к идеям образования в течение всей жизни, складыванию функциональных психических механизмов самообразования и саморазвития и осознаемому их применению в различных ситуациях.

Исследования в области акмеологии позволяют определить принципиальную возможность индивидуально-личностной ориентации педагогического образования. Ведь данная научная область знания делает ставку на совершенствования личности, ее способностей, знаний, умений и навыков, выходящих за сугубо трудовые требования. Возможность функционировать как субъект профессиональной деятельности с логике акмеологического понимания предполагает согласование трех сторон: первая – личностные, природно-психические условия, включая способности, мотивационно-волевую сферу и пр.; вторая – социально-культурные условия и требования профессиональной деятельности (нормы и правила); третья – отношение к деятельности. Развитие способностей, личностные новообразования становятся результатов профессионально-трудовой деятельности, если она осуществляется личностью как субъектом (А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин, Е. А. Климов, А. К. Маркова и др.). Раскрыть личностные новообразования при этом возможно посредством таких критериев как «внутренние ресурсы», «алгоритм действий», «обеспечение деятельности» и пр.

Произвольная регуляция личностью своими психическими особенностями приобретает особую значимость, так как она позволяет регулировать собственные действия, поступки, обеспечивая принципиальную возможность вносить изменения в происходящее, преобразовывать действительность, различные возникающие ситуации. Мотивационные, интеллектуальные, эмоционально-волевые ресурсы, проявляемые личностью как субъектом, становятся факторами решения жизненных и профессиональных проблем и задач. Произвольность в использовании ресурсов позволяет думать и действовать целенаправленно, осмысленно выбирая способ действия, что позволяет двигаться в заданном направлении, достигать требуемых результатов, реально разрешать возникающие наиболее важные проблемы.

Еще одним значимым моментом акмеологического понимания логики процесса развития является необходимость преодоления разрыва между идеальным (предполагаемым) и реальным состоянием. Это становится возможным посредством проявления личностной активности личности, предполагающей ответственность за собственные действия и поведение. Важно добровольное принятие ответственности, что необходимо находить способы стимулировать. Ведь тем самым создаются предпосылки превращения личности в субъект деятельности, который по собственной воле, самостоятельно устремляется к преодолению трудностей, добровольно соглашается на реализацию новых действий, решение новых для себя проблемных задач, которые нужны для общего дела. Именно добровольность обеспечивает возможность мобилизации личностных ресурсов, позволяет реально очерчивать контур и определять масштаб необходимого действия. Принимая ответственность, личность проявляет самостоятельность при постановке и решении профессиональных задач. При этом она способна рассчитывать на собственные силы или определяет для себя ответственную позицию в группе (коллективе) за выполнение в целом всего дела. Проективный характер ответственности в свою очередь позволяет соединять настоящее (наличное положение вещей) с будущим (желаемым результатом). Особенность проявления ответственности в деле состоит в том, что «личность гарантирует его достижение, зная свою способность преодолеть возможные, возникшие в процессе осуществления трудности и противоречия» [2].

Сказанное показывает значимость реализации индивидуально-личностной ориентации педагогического образования в вузе. Поэтому в заключении обозначим некоторые индивидуально-личностные характеристики, которые могут быть использованы при описании ориентиров: педагогические способности (Н. В. Кузьмина, В. А. Крутецкий, А. Б. Орлов, А. И. Щербаков), личностный опыт (В. А. Слостенин, В. В. Сериков), социально-профессиональная позиция [6], конкурентоспособность [1], идентичность [7]. Считаем, что

подчинение организации подготовки педагогов в вузе внутренней логике процесса развития будет способствовать обеспечению качества профессиональной подготовки педагогических кадров, отвечая вызовам времени.

Библиографические ссылки

1. Адольф В. А., Степанова И. Ю. Конкурентоспособность как показатель качества высшего профессионального образования // Высшее образование в России. 2007. № 6. С. 77–79.
2. Акмеология : учебник / под общ. ред. А. А. Деркача. М. : Изд-во РАГС, 2002. 650 с.
3. Ананьев Б. Г. К психофизиологии студенческого возраста // Современные психологические проблемы высшей школы. Л., 1974. 280 с.
4. Андриенко Е. В. Педагогический профессионализм : монография. Новосибирск, 2011. 188 с.
5. Слободчиков В. И. Деятельность как антропологическая категория // Вопросы философии. 2001. № 3. С. 48–57.
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., Никитенко Ю. А., Горамьева В. Н. Идентичность как целевой ориентир в образовании [Электронный ресурс] // Мир человека : материалы ежегод. конф. / под общ. ред. В. В. Игнатовой ; СибГУ им. М. Ф. Решетнева. Красноярск, 2021. Вып. 1 (49). С. 277–280. URL: <https://www.sibsau.ru/conferencesitem/191/> (дата обращения: 12.03.2022).
8. Шадриков В. Д. Деятельность и способности. М., 1994. 320 с.

© Степанова И. Ю., 2022

УДК 37.013.32[77]

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ В ВУЗЕ

Столярова Светлана Андреевна

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

Модель проектного обучения при подготовке обучающихся в вузе стала активно применяться в последние годы. Включение обучающихся в проектное обучение способствует формированию у них универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Одним из направлений бакалавриата, по которому реализуется обозначенная модель в Университете Решетнева, является направление 39.03.02 «Социальная работа». При проектном обучении будущие бакалавры социальной работы имеют возможность.

Ключевые слова: проектное обучение, будущий бакалавр, социальная работа, компетенции, softskills.

ORGANIZATION OF PROJECT-BASED TRAINING OF FUTURE BACHELORS OF SOCIAL WORK AT THE UNIVERSITY

Stolyarova Svetlana Andreevna

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

The model of project-based learning in the preparation of students at the university has been actively used in recent years. The inclusion of students in project training contributes to the formation of their universal, general professional and professional competencies. One of the directions of the bachelor's degree, in which the designated model is implemented at Reshetnev University, is the direction 39.03.02 Social work. With project-based training, future bachelors of social work have the opportunity to.

Keywords: project training, future bachelor, social work, competencies, soft skills.

Подготовка обучающихся вуза предполагает применение разнообразных технологий обучения. К их числу относится проектное обучение, реализация которого в Университете Решетнева началась с 2018 года после того, как в сентябре 2017 года Министерством образования и науки Российской Федерации была утверждена модель реализации проектно-ориентированных образовательных программ [1]. К преимуществам проектного обучения, что обозначено в названной выше модели, отнесены: контекстность; получение результата и продукта проекта; возможность использования результатов и продуктов проектной деятельности как инструмента оценки образовательных результатов; возможность накопления продуктов образовательно-профессиональной деятельности, составления на их основе портфолио личных и профессиональных достижений [1]. Вместе с тем исследователи модели проектного обучения Е. П. Тетюкова и Т. А. Белых отмечают, что проектное обучение является «гибкой моделью организации учебного процесса ориентированной на творческую самореализацию личности обучаемого путем развития его интеллектуальных и физических возможностей, волевых качеств и творческих способностей в процессе создания новых товаров и услуг» [4].

Исходя из выделенных преимуществ применения проектного обучения в профессиональной подготовке обучающихся вузов приходим к выводу, что данное обучение ориентировано в первую очередь на получение практических навыков будущей профессиональной деятельности и формирование компетенций. Одной из них является компетенция, связанная со способностью работать в команде. Это обусловлено тем, что реализация проектного обучения в вузе предполагает организацию командной работы обучающихся над каким-либо проектом. Вместе с тем, в процессе работы над проектом у обучающихся происходит освоение и развитие иных универсальных компетенций. К их числу можно отнести ответственность, лидерство, коммуникативные навыки, навык самопрезентации, гибкость мышления, критическое мышление, творческие навыки и другие. Фактически речь идет о надпрофессиональных навыках иначе называемыми softskills.

В Университете Решетнева (г. Красноярск) проектное обучение внедрено по направлениям подготовки бакалавриата и магистратуры. Всего по 37 программам высшего образования [3]. Согласно Положению об организации проектного обучения в рассматриваемом вузе, результатом проектного обучения является проект. Под проектом понимается «вид деятельности обучающихся, имеющий основной целью решение определенной практической и/или теоретической задачи, создание определённого продукта, процесса или услуги при заданных ограничениях по ресурсам и срокам, а также требованиям к качеству результата» [2]. К признакам проекта отнесены: целенаправленность, наличие критериев оценки результата, уникальность, временные ограничения продолжительности проекта, бюджетные ограничения, ограничения на обеспечение ресурсами. За каждым проектом закрепляется руководитель проекта от университета из числа профессорско-преподавательского состава. Целью проектного обучения является формирование универсальных компетенций в процессе решения практических задач, в частности связанных с формированием навыков поисковой деятельности, критического мышления, коммуникации, тайм-менеджмента, способности осуществлять социальное взаимодействие, работать в команде, выстраивать индивидуальную траекторию саморазвития.

В Университете Решетнева выделяется несколько видов проектов, в реализации которых принимают участие обучающиеся: внутренний, внешний, исследовательский (научно-исследовательский), прикладной и междисциплинарный проекты. Опишем каждый из них. Внутренний проект реализуется по инициативе и в интересах университета. Внешний проект реализуется в интересах сторонней организации. Исследовательский (научно-исследовательский) проект связан с проведением научного или научно-прикладного исследования и получением конечного продукта (научной статьи, аналитического обзора, отчета и т. п.). Прикладной проект направлен на решение какой-либо прикладной задачи (например, проведение технологических расчетов, написание бизнес-плана и т. п.). Междисциплинарный проект связан с решением междисциплинарных задач командой, включающей обучающихся нескольких направлений подготовки.

В данной работе более подробно остановимся на описании проектов, реализуемых среди обучающихся по направлению подготовки 39.03.02 «Социальная работа (уровень бакалавриата)». В настоящее время (апрель 2022 года) будущими бакалаврами социальной работы, обучающимися в Университете Решетнева реализуется 5 проектов: «АкваОВЗ» и «Добровольчество в сфере повторного потребления», «Инклюзивное сопровождение», «Студенческий Центр социального добровольчества» и «Продвижение успешных практик волонтерства, деятельности СОНКО, благотворительности в социальных сетях» и проект «Особенный Новый год» уже реализован. Подробнее остановимся на описании реализованного проекта. Проект «Особенный Новый год» реализуется по инициативе краевого государственного бюджетного учреждения социального обслуживания «Реабилитационный центр для детей-инвалидов, детей с ограниченными возможностями «Радуга». Данный проект направлен на формирование у будущих бакалавров социальной работы практических навыков организации досуговых мероприятий с детьми-инвалидами, детьми с ограниченными возможностями.

Актуальность реализации проекта связана с тем, что проведение досуговых инклюзивных мероприятий с детьми-инвалидами, детьми с ограниченными возможностями является одним из средств социальной адаптации и интеграции в общество. Наибольшую актуальность проведением досуговых мероприятий приобретает в подростковом возрасте, когда социально значимыми становятся сверстники. В этой связи актуализируется потребность проведения ряда мероприятий, целью которых является организация коммуникативного пространства для детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями и студенческой молодежи. Для организации индивидуального сопровождения участия детей с ограниченными возможностями здоровья в досуговых мероприятиях необходима волонтерская помощь.

К реализации проекта «Добровольчество в сфере повторного потребления» были привлечены 10 волонтеров из числа обучающихся по направлению подготовки 39.03.02 Социальная работа. Реализация проекта связана с проведением досуговых мероприятий для детей подросткового возраста с ограниченными возможностями. В рамках реализации настоящего проекта были проведены следующие мероприятия:

1. Новогодний квартирник – досуговое мероприятие, организованное на базе учебно-тренировочной квартиры. Дети, находящиеся на социальном обслуживании в КГБУ СО «Реабилитационный центр «Радуга», совместно со студентами СибГУ им. М. Ф. Решетнева, обучающихся по направлению подготовки 39.03.02 «Социальная работа» проведут «репетицию» Нового года, сопровождаемую самостоятельной подготовкой квартиры, праздничного стола (освоение социально-бытовых навыков), конкурсами, совместным общением, подарками. В процессе данного мероприятия подростками с ОВЗ были освоены социально-бытовые навыки, связанные с подготовкой к Новому году: украшение новогодней ёлки, изготовление имбирных пряников. Студентами был разработан сценарий мероприятия, подготовлены загадки, стихотворения, песни, посвященные Новому году. Это было сделано с целью приобщения подростков с ОВЗ к новогодним традициям нашей страны. На мероприятии присутствовало 8 подростков с ОВЗ.

2. «Неоновая вечеринка» – досуговое мероприятие для детей, находящихся на социальном обслуживании в КГБУ СО «Реабилитационный центр «Радуга», проводимое специалистами КГБУ СО «Реабилитационный центр «Радуга» и Университета Решетнева, обучающихся по направлению подготовки 39.03.02 «Социальная работа», целью которого является организация коммуникативной площадки взаимодействия подростков с инвалидностью и студенческой молодежи. Студенты разработали сценарий мероприятия, насыщенный играми. Был проведен мастер-класс по аквагриму. В мероприятии приняли участие 10 подростков с ОВЗ.

3. «Рождественские святки» – мастер-класс по изготовлению рождественского ангела. В рамках мастер-класса была проведена лотерея, призами в которой стали игрушки ручной работы из фонда Центра Живой истории «Музей СибГУ им. М. Ф. Решетнева».

Срок реализации проекта с 20 декабря 2021 г. по 15 января 2022 г. К числу планируемых результатов реализации проекта для обучающихся относятся: приобретение универсальных и общепрофессиональных компетенций в соответствии с ФГОС ВО 3++ по направлению подготовки 39.03.02 «Социальная работа», освоение мягких навыков (soft-skills: коммуникабельность, умение работать в команде, эмпатийность, креативность).

Таким образом, проектное обучение является одним из способов формирования надпрофессиональных и профессиональных навыков будущих бакалавров социальной работы. Включение будущих бакалавров в проектное обучение является немаловажной составляющей профессиональной подготовки обучающихся, так как способствует практическому овладению таких навыков, как: умение работать в команде, работа с различными категориями получателей социальных услуг, коммуникативные навыки и другие. Немаловажным является также то, что в процессе работы в проектной команде у обучающихся формируются такие качества, как исполнительность, ответственность, дисциплинированность, эмпатийность и другие, которые являются профессионально значимыми для будущих бакалавров социальной работы.

Библиографические ссылки

1. Модель реализации проектно-ориентированных образовательных программ различного профиля (бакалавриат/специалитет, магистратура), предполагающих командное выполнение проектов полного жизненного цикла [Электронный ресурс]. URL: https://www.tsu.ru/upload/medialibrary/d30/modiel_poop.pdf (дата обращения: 12.03.2022).

2. Положение об организации проектного обучения в федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева» [Электронный ресурс]. URL: <https://cloud.sibsau.ru/s/3yaGons7LdtH46W> (дата обращения: 12.03.2022).

3. Проектная деятельность. Официальный сайт СибГУ им. М. Ф. Решетнева [Электронный ресурс]. URL: <https://www.sibsau.ru/page/project-learn> (дата обращения: 12.03.2022).

4. Тетюкова Е. П., Белых Т. А. Проектное обучение – инновационный подход к организации учебного процесса в высших учебных заведениях РФ [Электронный ресурс] // Физика. Технологии. Инновации : сборник материалов VI Международной молодежной научной конференции, посвященной 70-летию основания Физико-технологического института УрФУ. Екатеринбург : УрФУ, 2019. С. 349–358. URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/78833/1/fti_2019_037.pdf?ysclid=I36xnxio9p (дата обращения: 12.03.2022).

© Столярова С. А., 2022

УДК 378

К ВОПРОСУ О НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

**Чернухина Анастасия Вячеславовна, Горобец Анастасия Вадимовна,
Мухамедвалеева Елена Анатольевна**

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

В статье рассматриваются вопросы нравственного воспитания в младшем школьном возрасте, формы и методы формирования нравственных убеждений и представлений.

Ключевые слова: младший школьник, нравственность, воспитание, нравственное воспитание.

ON THE QUESTION OF MORAL EDUCATION IN PRIMARY SCHOOL AGE

**Chernukhina Anastasia Vyacheslavovna, Gorobets Anastasia Vadimovna,
Mukhamedvaleeva Elena Anatolyevna**

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

The article deals with the issues of moral education in primary school age, forms and methods of forming moral beliefs and ideas.

Keywords: junior high school student, morality, upbringing, moral education.

Проблемы нравственного воспитания, развития и становления человека были интересны обществу всю его историю. Особенно сейчас, в наше время все чаще встречается жестокость, агрессия и насилие среди младшего школьного возраста. Таким образом, получается, что вопросы нравственного воспитания становятся с каждым годом актуальнее.

Начнем с особенностей младшего школьного возраста. Период с 6 до 11 лет считается «детством». Возраст, когда дети начинают перемещать фокус от взаимоотношений с родителями к сверстникам и расширяют свои социальные связи.

Возможность ребенка хранить и извлекать информацию растет, появляется системность мышления. Систематизация предметов осуществляется интуитивно. Меняется мышление, ребенок уже может осмысливать ситуацию более, а также появляется способность осмысливать свои мысли и действия в перспективе. Мышление становится более абстрактным, дети начинают понимать метафоры и двойное значение слов.

Активно формируется самооценка, регулирование эмоций, а также планирование. Дети сравнивают себя со сверстниками, как бы взвешивая «я нормальный?». Часто подражают людям, которых считают авторитетными. Этот этап характеризуется тем, что дети начинают объединяться в социальные группы сверстников, где обретают определенный статус и важно, чтобы ребенок чувствовал, что он принят.

К 11 примерно годам ребенок уже вполне может регулировать свою эмоциональную сферу и поведенческие реакции. Делает это так, как принято в его окружении, с опорой на правила группы, где он находится.

Возраст от 6 до 11 лет является очень значимым для психического и социального развития ребенка. Во-первых, сильно изменяется его социальный статус – он становится школьником,

что влечет за собой изменение всей системы отношений ребенка. У него появляются новые обязанности, которые формируются взрослыми, а также окружающими его сверстниками. Если раньше основным видом деятельности у ребенка была игра, то основное место занимает целенаправленная познавательная деятельность, в процессе которой ребенок получает и перерабатывает большие потоки информации.

Во-вторых, важные изменения происходят в психическом мире ребенка. Если для начальных стадий рассматриваемого возрастного периода характерно доминирование наглядно-действенного мышления, то в дальнейшем у ребенка происходит формирование абстрактно-логического мышления. Под воздействием выполняемой ребенком деятельности изменяется характер функционирования его памяти. Основным видом памяти у ребенка становится произвольная память, и вместе с этим формируется структура мнемических процессов.

Говоря о развитии мышления, Ж. Пиаже, характеризовал данный период развития ребенка, как «стадию конкретных операций». Важной особенностью этого этапа является то, что умственные операции, осуществляемые ребенком, становятся обратимыми. Если ранее процесс интеллектуального развития ребенка характеризовался тем, что внешние действия трансформировались во внутренние, то теперь ребенок в состоянии перенести действия, выполняемые в когнитивной сфере, в предметную сферу своей деятельности.

Что может быть кризисного у детей младшего поколения? В психологии возраст 6–7 лет принято называть критическим или переходным. Ребёнок расстается с дошкольным детством, идёт в школу и делает шаг во взрослую жизнь. Теперь ему предстоит сидеть на уроках, готовить домашние задания, слушать учителя и участвовать в школьной жизни. Испытание для неокрепшей детской психики серьёзное. Дело в том, что в этом возрасте ребёнок приобретает новые качества, которые помогут ему в дальнейшем успешно адаптироваться к школьной жизни.

Одним из признаков кризиса является кривлянье и манерность, которые объясняются желанием подражать взрослым. Ребёнок хочет быть взрослым, начинает предъявлять претензии на внимание и регулировать свое поведение правилами. Еще один признак кризиса – это потеря непосредственности. Происходит это из-за появления в поступках ребёнка интеллектуальной составляющей, которая вклинивается между желанием и непосредственным поступком. У ребёнка появляются переживания по поводу поступка. И третий признак кризиса – симптом «горькой конфеты». Ребёнку может быть плохо, но он не хочет этого показывать.

Психологи сходятся во мнении, что девочкам труднее даётся этот период. Примерная ученица в школе может устраивать скандалы дома и изводить родителей постоянными капризами. Мальчики в семилетнем возрасте стремятся проявить себя, показать, что они очень смелые и сильные, да и вообще самые-самые и поэтому они часто ведут себя агрессивно, обижают девочек и соперничают друг с другом.

В этом возрасте ребенок стремится к новым социальным контактам, начинает ориентироваться на внешнюю оценку, приобретает новый социальный статус – статус ученика. Малыш утрачивает детскую непосредственность и наивность – теперь понять его значительно сложнее. Основными проявлениями кризиса является манерность и вычурность поведения, кривляния, некоторая странность и непонятность поступков, агрессивность и аффективные вспышки.

Как правило, все эти проявления проходят, когда малыш поступает в школу и начинает осваивать новые виды деятельности. Помочь справиться с ними также могут значимые взрослые, не относящиеся к семье. Это связано с тем, что в этот период оценки посторонних людей важны ребенку для формирования самооценки и представления о себе.

Как же сформировать у детей младшего возраста понятие о нравственности и жизненных ценностях? Изначально нужно разобрать термин нравственность. Это система внутренних правил, которые определяют способность думать, чувствовать, действовать в соответствии с моральными нормами и оценивать свои поступки с точки зрения добра и зла. Нравственные правила разных людей и разных сообществ сильно различаются, а иногда противоречат друг другу.

Специфической особенностью процесса нравственного воспитания следует считать то, что он длителен и непрерывен. Одна из задач нравственного воспитания школы – правильно организовать деятельность ребёнка. Методы нравственного воспитания выступают как пути и способы формирования нравственного сознания, развития моральных чувств и выработки навыков и привычек поведения.

Одним из таких методов являются этические беседы, они обогащают моральными представлениями и понятиями, связанными с положительными поступками и действиями. В процессе бесед вырабатывается оценочное отношение учащихся к своему поведению и поведению других людей. Повышению эффективности этических бесед способствуют высокий нравственный и культурный уровень взрослого, его эмоциональность в подаче материала, умение вызвать учащихся на откровенность, заставить проникнуться доверием к воспитателям. Этическая беседа – метод систематического и последовательного обсуждения знаний, предполагающий участие обеих сторон – воспитателя и воспитанников. Воспитатель выслушивает и учитывает мнения, точки зрения своих собеседников, строит свои отношения с ними на принципах равноправия и сотрудничества. Этической беседой называется потому, что ее предметом чаще всего становятся нравственные, моральные, этические проблемы. Цель этической беседы – углубление, упрочение нравственных понятий, обобщение и закрепление знаний, формирование системы нравственных взглядов и убеждений.

Этическая беседа – метод привлечения воспитанников к выработке правильных оценок и суждений по всем волнующим их вопросам. Обсуждая ситуации, конкретные поступки, ребята легче постигают их сущность и значение [1, с. 68].

Особенность проведения этических бесед в начальных классах в том, что в них можно включать инсценировки, чтение отрывков из художественных произведений, декламацию, но при этом нельзя забывать, что в этической беседе должен преобладать живой обмен мнениями, диалог. После ее проведения классному руководителю необходимо провести работу по углублению выявленных нравственных понятий, норм поведения, организовав практическую деятельность детей.

Материал для беседы должен быть близок эмоциональному опыту воспитанников. Только при опоре на реальный опыт беседы на отвлеченные темы могут быть успешными.

В ходе беседы важно выявить и сопоставить все точки зрения. Ничье мнение не может быть проигнорировано, это важно со всех точек зрения – объективности, справедливости, культуры общения.

Правильное руководство этической беседой заключается в том, чтобы помочь воспитанникам самостоятельно прийти к правильному выводу. Для этого воспитателю нужно уметь смотреть на события или поступки глазами воспитанника, понимать его позицию и связанные с ней чувства.

Повышению эффективности этических бесед способствуют высокий нравственный и культурный уровень классного руководителя, его эмоциональность в подаче материала, умение вызвать учащихся на откровенность, заставить проникнуться доверием к себе [2, с. 69].

Также для развития нравственности у детей младшего возраста, применяются такие методы, как метод игровых ситуаций. Игра позволяет увлекательно, без назойливого дидактизма взрослых усваивать на практике правила поведения, учит проявлять инициативу, действовать в интересах коллектива, подчиняться и руководить.

Метод стимулирования. Его основа состоит в формировании у учащихся осознанных побуждений их жизнедеятельности. В педагогике в качестве стимулирования распространены поощрение и наказание. Поощрение применяется как: одобрение, похвала, благодарность, а наказание состоит в наложении дополнительных обязанностей.

Методы воздействия на эмоциональную сферу предполагают формирование необходимых навыков в управлении своими эмоциями, конкретными чувствами, пониманию своих эмоциональных состояний и причин их порождающих.

В работе с младшими школьниками используются методы словесно – эмоционального воздействия: рассказ, разъяснение, этическую беседу и метод наглядно-практического воздействия – пример.

В младших классах часто используется рассказ на этическую тему. Это яркое эмоциональное изложение конкретных фактов и событий, имеющих нравственное содержание. Воздействуя на чувства, рассказ помогает воспитанникам понять и усвоить смысл моральных оценок и норм поведения. Рассказ не только раскрывает содержание нравственных понятий, но и вызывает у школьников положительное отношение к поступкам, соответствующим нравственным нормам, влияет на поведение. У рассказа на этическую тему несколько функций [3, с.104]:

- служить источником знаний;
- обогащать нравственный опыт личности опытом других людей;
- служить способом использования положительного примера в воспитании.

Разъяснение – метод эмоционально-словесного воздействия на воспитанников. Важная черта, отличающая разъяснение от объяснения и рассказа, – ориентированность воздействия на данную группу или отдельную личность. Применение этого метода основывается на знании особенностей класса и личностных качеств членов коллектива. Для младших школьников применяются элементарные приемы и средства разъяснения: «Поступать нужно так», «Все так делают» и т. п. Разъяснение применяется:

- а) чтобы сформировать или закрепить новое моральное качество или форму поведения;
- б) для выработки правильного отношения воспитанников к определенному поступку, который уже совершен [4, с. 50].

В практике школьного воспитания разъяснение опирается на внушение. Для него характерно не критическое восприятие школьником педагогического воздействия. Внушение, проникая незаметно в психику, действует на личность в целом, создавая установки и мотивы поведения. Младшие школьники особенно внушаемы. Педагог, опираясь на эту специфику психики, должен использовать внушение в тех случаях, когда воспитанник должен принять определенные установки. Внушение используется для усиления воздействия других методов воспитания [1, с. 68].

Пример – воспитательный метод исключительной силы. Его воздействие основывается на известной закономерности: явления, воспринимаемые зрением, быстро и без труда запечатлеваются в сознании. Пример действует на уровне первой сигнальной системы, а слово – второй. Пример дает конкретные образцы для подражания и тем самым активно формирует сознание, чувства, убеждения, активизирует деятельность. Когда говорят о примере, подразумевают, прежде всего, пример живых конкретных людей – родителей, воспитателей, друзей. Но большую воспитательную силу имеет и пример героев книг, фильмов, исторических деятелей, выдающихся ученых.

Значение и функция начальной школы в системе непрерывного образования определяется не только преемственностью ее с другими звеньями образования, но и неповторимой ценностью этой ступени становления и развития личности ребенка. Психологи установили, что именно младший школьный возраст характеризуется повышенной восприимчивостью к усвоению нравственных правил и норм. Это позволяет своевременно заложить нравственный фундамент развитию личности. Стержнем воспитания, определяющим нравственное развитие личности в младшем школьном возрасте, является формирование гуманистического отношения и взаимоотношения детей, опора на чувства, эмоциональную отзывчивость [5, с. 12].

Педагогический смысл работы по нравственному становлению личности младшего школьника состоит в том, чтобы помогать ему продвигаться от элементарных навыков поведения к более высокому уровню, где требуется самостоятельность принятия решения и нравственный выбор. Успешность данного вида деятельности в формировании нравственных качеств школьника зависит от грамотности педагога, разнообразия применяемых им методов и эмоциональном отклике детей.

Библиографические ссылки

1. Бабаян А. В. О нравственности и нравственном воспитании // Педагогика, 2005. № 2. С. 67–68.
2. Аверина Н. Г. О духовно-нравственном воспитании младших школьников // Начальная школа. 2005. № 11. С. 68–71.
3. Божович Л. И. О нравственном развитии и воспитании детей // Вопросы психологии. М. : Просвещение, 1975. 254 с.
4. Бондаревская Е. В. Нравственное воспитание учащихся в условиях реализации школьной реформы : учебное пособие. Ростов-н/Д. : РГПИ, 1986. 361 с.
5. Жарковская Т. Г. Возможные пути организации духовно-нравственного образования в современных условиях // Стандарты и мониторинг в образовании. 2003. № 3. С. 9–12.

© Чернухиан А. А., Горобец А. В., Мухамедвалеева Е. А., 2022

УДК 159.9

**ВЛИЯНИЕ ВНУТРИСЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ
УСПЕШНОЙ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ
СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Черных Ольга Александровна

Красноярский автотранспортный техникум, г. Красноярск

В статье рассмотрены основные положительные и отрицательные факторы, внутрисемейных отношений, влияющих на развитие и формирование личности. Затронут и детально рассмотреть такой термин как «газлайтинг». Приведены примеры, как минимизировать отрицательное влияние на воспитание ребенка и наоборот приумножить положительное.

Ключевые слова: успешная личность, семья, образование, газлайтинг, отрицательные факторы, положительные факторы, личность, роль семьи.

**THE INFLUENCE OF INTRA-FAMILY RELATIONS ON THE FORMATION
OF A SUCCESSFUL PERSONALITY IN THE CONDITIONS
OF MODERN EDUCATION**

Chernykh Olga Alexandrovna

Krasnoyarsk Motor Transporttechnical school, Krasnoyarsk

The article discusses the main positive and negative factors of intra-family relations that affect the development and formation of personality. Affected and detailed consider such a term as “gaslighting”. Examples are given of how to minimize the negative impact on the upbringing of the child and vice versa to increase the positive.

Keywords: successful personality, family, education, gaslighting, negative factors, positive factors, personality, family role.

Согласно требованиям федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования, в ходе освоения программ по подготовке специалистов среднего звена, каждый студент должен понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, должен уметь организовывать свою деятельность, уметь принимать решения как в стандартных, так и не в стандартных ситуациях и условиях, работать в коллективе и успешно коммуницировать как со сверстниками, так и с людьми разных возрастных групп. Успешность обучения проявляется в том, что человек способен самостоятельно восстанавливать недостающие звенья в системе знаний, с тем, чтобы эффективно адаптироваться к социальной и профессиональной среде.

Помимо этого, успешно ориентироваться в условиях частой смены технологий, приспосабливаться к изменяющимся условиям в обществе, осуществлять поиск, анализ и оценку информации, и это лишь там малая часть, необходимая для освоения профессии. Но как же быть успешным, как уметь вовремя реагировать на изменения, как успевать учиться, и главное откуда черпать энергию, вдохновение, мотивацию и желание для всего вышеперечисленного?

Отвечая на выше поставленный вопрос, мы не можем не обратиться к семье, ведь именно семья влияет на формирование потенциала самодетерминации, развития успешной личности,

личности умеющей лавировать в изменчивых условиях. И именно семья может выступать в качестве как положительно так и отрицательно направленного фактора воспитания, так как никакой другой социальный институт не может потенциально как благоприятно влиять на формирование личности, так и нанести ей невосполнимый ущерб. Семья выступает как особого рода общность, играющая в воспитании ключевую и детальную роль [1, с. 4].

Семья – самые первые и важные отношения в жизни любого человека. Убеждения и взгляды родителей, их опыт и проблемы, их стратегии поведения дети впитывают, словно губки. А отношение родителей к нам порой становится фундаментом для самооценки и восприятия себя. Часто неосознанно, дети начинают воспринимать происходящее в своей семье как норму. Как ролевую модель.

В данной статье хотелось бы поговорить как о положительных, так и об отрицательных факторах, внутрисемейных отношений, влияющих на развитие и формирование личности.

Говоря об отрицательных факторах, имеется необходимость затронуть такой достаточно новый в современной литературе термин как «газлайтинг». Газлайтинг – форма психологического насилия и социального паразитизма, главная задача которого – заставить человека сомневаться в адекватности своего восприятия окружающей действительности [2].

Увидеть различия между обычными семейными неурядицами и газлайтингом бывает совсем не просто. Ниже перечислены сигналы, на которые обязательно нужно обращать внимание при общении с детьми.

Игнорирование переживаний. Каждый человек независимо от возраста и пола, имеет право на появление чувств. Если родители регулярно не обращают внимание на переживания детей, уменьшают их значимость – это явный признак газлайтинга.

Кто лучше? Некоторые родители настолько нуждаются в ощущении превосходства, что начинают соревноваться с собственными детьми, Им необходимо продемонстрировать, что они умнее, опытнее, знают о жизни намного больше.

Критика. Есть родители, которые всегда недовольны успехами детей. Они считают, что таким поведением мотивируют добиваться большего, но на самом деле применяют тактику Газлайтинга.

Перекалывание ответственности. Довольно часто, родители, сами того не понимая, перекалывают на детей ответственность за собственные неудачи и ошибки.

Ограничение в общении. Когда ребенок подрастает и становится более самостоятельным, родители могут ограничивать его в общении с друзьями, не пускать на прогулки и мероприятия. Все это делается для того, чтобы ребенок больше времени проводил под контролем мамы и папы. В подростковом возрасте самое важное – психологически отделиться от родителей и найти свой круг единомышленников, которые тебя любого поймут и примут.

Почти всем родителям приходится сталкиваться с дилеммой – предоставлять ребенку полную самостоятельность или всё же принимать решения на своё усмотрение. Однозначного ответа в этом вопросе, наверное, нет. Всё будет зависеть от цели, которую преследуют родители, воспитывая ребёнка. Тактика всегда определяется стратегией.

На мой взгляд, одна-единственная, но от этого не менее значимая, цель воспитания – сделать так, чтобы ребёнок научился самостоятельно реализовывать свои потребности. Отсюда, естественно, вытекает первый вывод: делегировать решения жизненных задач ребёнку нужно, иначе он не научится самостоятельности.

Еще к одной из типичных ошибок родительского воспитания можно отнести ситуацию, когда единственный в семье ребенок, возможно долгожданный ребенок, занимает привилегированное, центральное положение. Когда желание такого ребенка исполняется моментально, когда капризы и прихоти воспринимаются как должное, когда ребенку дозволено практически все, чего бы он не пожелал. Родители, а иногда бабушки и дедушки оправдывают такое поведение и отношение тем, что им в жизни не так повезло, приходилось преодолевать трудности и невзгоды, поэтому они полагают, что ребенок должен жить иначе. Как правило, такие дети растут баловнями, тиранами, эгоистами. С течением времени всплывает множест-

во проблем в воспитании, понимании такого дитя, иногда требуется помощь специалистов для коррекции поведения.

В связи с вышеописанными факторами, хотелось бы сказать, что ребенок – это целый мир, мир собственных мыслей, фантазий, эмоций, открытия и способностей. Задача родителей – создать условия для становления и развития позитивных жизненных ориентиров, умение совершать правильный выбор, ведь семья – это первая общественная ступень в жизни каждого человека.

Положительное воздействие на личность состоит в том, что никто, кроме самых близких людей (мамы, папы, бабушки, дедушки, сестер и братьев), не отнесется к ребенку лучше, не любит его так и не заботится столько о нем [3, с. 106].

В связи с особой ролью семьи встает вопрос, как минимизировать отрицательное влияние на воспитание ребенка и наоборот приумножить положительное. Здесь, хотелось бы поговорить о важности осознания родителями того факта, что у ребенка есть свои переживания и эмоции. Часто детские эмоции бывают сильными, неуместными, поэтому многие родители любой ценой пытаются их прекратить, остановить, запретить. Но для ребенка важно, чтобы мама и папа его выслушали, поддержали, а не ругали или еще хуже осудили.

Крайне важным моментом является поощрение самостоятельности детей. Многие родители осознанно или нет, но хотят, чтобы ребенок как можно дольше оставался беспомощным, особенно часто это можно встретить в современном обществе, когда домашнее задание вместо студентов узнают родители. Нужно помнить, что главная задача родителей – научить детей самостоятельной жизни, ведь родители не всегда будут рядом. Необходимо доверять своим детям, давать им больше свободы.

Еще один необходимый компонент плозивного родительства – это умение выполнять свои обещания. Детям важно, чтобы рядом были надежные взрослые, которым можно доверять, на которых можно положиться в трудную минуту, которые умеют признавать свои ошибки, искренне просить прощение, если они совершили неверный поступок, и конечно же сдержали слово, если его давали.

Очень важную роль в семье играем психологический климат, характер взаимоотношений членов семьи. Общение в любых формах требует уважение друг к другу. Способность к эмоциональному и интеллектуальному пониманию в семье – обязательно условие взаимодействия, которое вследствие отражаются в обществе, в других социальных группах, коллективах.

Общая культура родителей и психологическая коммуникабельность, крайне важный компонент, включающий, волевые, эмоциональные, интеллектуальные внутрисемейные отношения, которые проявляются в схожести увлечений, мнений и интересов, в единстве переживаний, и в способностях в случае необходимости к объединению усилий членов семьи [4, с. 25].

Подростковый возраст является совершенно уникальным этапом развития личности. Личность необходимо всесторонне развивать с раннего возраста, но именно в подростковом возрасте начинает устанавливаться определенный круг интересов, который является психологической базой ценностных ориентаций подростка.

В завершении хотелось бы сказать, наши дети всегда самые особенные, потому что они наши. Это мы вкладываем в них свой ресурс в виде бессонных ночей, страхов за их жизнь и здоровье, это мы проживаем разочарование и досаду от того, что вынуждены себе в чем-то отказать, это мы снимаем тонны фотографий и видео, когда наши дети совершают самые обычные вещи, но мы-то знаем, что это маленькие поводы для гордости. В них – в наших детях – воплощён наш уникальный опыт родительства.

Библиографические ссылки

1. Шишковец И. А. Осложненное поведение подростков / Причины, психолого-педагогическое сопровождение, коррекция ; 5 за знания. Москва : БАН, 2021. 192 с. Библиогр. С. 4. ISBN5-98923-031-1.

2. Латыпов И. Газлайтинг: что делать, если вам отказывают в адекватности? [Электронный ресурс] // Psychologies.ru. 2019. 3 апр. URL: <https://www.psychologies.ru/standpoint/gazlayting-otnosheniya-adekvatnogo-i-neadekvatnogo/> (дата обращения: 15.04.2022).

3. Казимагомаева А. Д. Актуальные проблемы семейного воспитания в современных условиях // Среднее профессиональное образование. 2018. № 6. С. 106–110.

4. Журавлева О. П., Смирнова А. В. Актуализация воспитательного потенциала семьи в современном образовательном пространстве // Воспитание школьников. 2017. № 3. С. 25.

© Черных О. А., 2022

УДК 37.018

**КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА РЕГИОНА
КАК ОСНОВА ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

Шкуро Мария Петровна, Пилипчевская Наталья Викторовна

Севастопольский государственный университет, г. Севастополь

В статье рассмотрено воспитание патриотизма школьников посредством культурно-образовательной среды региона, рассмотрен патриотизм как социальное явление и черты патриотического поведения. Актуальность данной работы обусловлена как необходимостью патриотического воспитания школьников, так и важностью гражданско-патриотического воспитания средствами культурно-исторического наследия региона.

Ключевые слова: культурно-образовательная среда, патриотизм, патриотическое воспитание, патриотическое поведение, обучающиеся, преподаватели, регион.

**CULTURAL AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE REGION
AS THE BASIS OF PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS**

Shkuro Maria Petrovna, Pilipchevskaya Natalia Victorovna

Sevastopol State University, Sevastopol

The article considers the education of patriotism of schoolchildren through the cultural and educational environment of the region, considers patriotism as a social phenomenon and features of patriotic behavior. The relevance of this work is due to both the need for patriotic education of schoolchildren and the importance of civic and patriotic education by means of the cultural and historical heritage of the region.

Keywords: cultural and educational environment, patriotism, patriotic upbringing, patriotic behavior, students, teachers, region.

Одной из важных содержательных проблем российского образования является патриотическое воспитание подрастающего поколения, которое проявлено через призму культурно-образовательного потенциала регионов, мегаполисов, великих и небольших городов. По нашему мнению, в процессе патриотического воспитания обучающихся необходимо учитывать региональную специфику, которая позволит каждому субъекту не только усвоить знания истории, определить духовные истоки и традиции, но и понять происходящие в ней события.

М. Б. Кусмарцев, В. В. Пионтковский и др. обращают внимание на то, что региональные особенности, история, нравы и традиции региона воспринимаются молодежью как более доходчивые и близкие, более применимые и нужные, нежели массовые и общегосударственные.

Разделяя обозначенное понимание Т. Е. Вежевич замечает, что «любовь к большой и многонациональной Родине не противоречит, а подразумевает любовь к малой родине, её традициям и обычаям. Родившиеся из любви к малой Родине, патриотические чувства, миновав немалое количество ступеней на пути своего взросления, взмечаются до общегосударственного патриотического самосознания, к сознательной любви к своему Отечеству» [5].

М. Л. Еремина подчеркивает, что сохранить Россию в дальнейшем – значит, уберечь её молодежь от бездуховности, нравственной распущенности, эгоизма, забвения столетних тра-

диций и патриотизма. Автор верно примечает, что надо из поколения в поколение передавать непреходящие вечные ценности: трудолюбие, чувство национального достоинства, дружбу среди народов, почтение к старшему поколению.

Следовательно, воспитание обучающихся общеобразовательных школ на примере истории региона, его боевой летописи будет интересным и привлекательным направлением для подрастающего поколения, что, несомненно, в значительной степени поспособствует развитию и формированию у каждого учащегося благородных патриотических качеств, его готовности привнести свой вклад в историю славных дел города, будущего его процветание.

Страницы боевой летописи родимого города, страницы биографии его народа возбуждают ощущение гордости за своих соотечественников и признательность тем, чьи жизни обеспечили наше настоящее. Потому молодое поколения патриотов России и должно возвращаться на примере их ратных и трудовых подвигов [12].

Анализ психолого-педагогических исследований Д. А. Пряхина, Э. П. Белозерцев, А. В. Иванова, В. А. Ясвина свидетельствует о том, что культурно-образовательная среда – это некий элемент бытия, располагающий совокупностью элементов, в которой субъекты в процессе жизнедеятельности обладают ресурсом для возмещения потребности в образовании, совершенствоваться технологии познания мира, совершенствовать индивидуальный жизненный образ. Самым точным, на мой взгляд, является мнение Д. А. Пряхина.

Культурно-образовательная среда – это «исторически сложившаяся, функционирующая в диалектическом воспитательно-педагогическом единстве (семья, образовательные учреждения) и культурно-воспитательном (культурные учреждения, культура быта: традиции, устои, мировоззренческие установки) сфера жизни» [15].

Э. П. Белозерцев обращает внимание на необходимость рассматривать среду, прежде всего, в контексте ее духовного содержания. Автор приходит к выводу о том, что к культурно-образовательной среде необходимо относиться как к фактору максимальной возможности воспитания целостной, органичной, социально-адаптированной личности, обеспечивающей преемственность поколений [3].

Анализ ключевых документов в области образования в Российской Федерации – «Закон об образовании в РФ», ФГОС ООО, федерального проекта «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации», Концепции патриотического воспитания молодежи др., позволяет отметить тенденцию воспитания патриотизма у граждан Российской Федерации. Патриотическое воспитание выступает как составная неотъемлемая часть какого-либо процесса воспитания.

В нормативных документах можно найти важные замечания по поводу патриотического воспитания обучающихся. В «Законе об образовании в Российской Федерации» отмечается важность сформировать у обучающихся чувство патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, тружеников правопорядка и старшее поколение, взаимоуважение, уважение к культурному наследию и традициям многонациональных народов Российской Федерации [1].

Федеральный проект «Патриотическое воспитание» направлен на обеспечение функционирования порядка патриотического воспитания молодого поколения Российской Федерации. В рамках проекта проводится работа по формированию воспитательной работы в общеобразовательных и профессионально-технических учебных заведениях, по организации мероприятий патриотической направленности.

В государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» в качестве важного аспекта отмечено, что патриотическое воспитание – это планомерная и целенаправленная деятельность органов государственной власти, институтов гражданского общества и семьи по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства верности Родине, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Отечества [2].

Патриотизм – одно из глубочайших чувств человека, выражающих привязанность к Родине, желание служить её интересам, гордость за свой народ. Это неразрывно соединено с воспитанием чувств чести, долга, ответственности человека в социуме.

Идея воспитания патриотизма и гражданственности завоевывает все большую значимость и становится вопросом общегосударственной важности [14].

Целью патриотического воспитания является формирование в русском обществе высочайшей общественной активности, гражданской ответственности, духовности, формирование граждан, владеющих положительными ценностями и качествами, способных показать их в творческом течении в интересах Отечества, укрепление государства, обеспечивающее его жизненно необходимые интересы и стабильное развитие [8].

Необходимо помнить, что патриотическое чувство не может сформироваться за небольшой промежуток времени. Его воспитание требует непрерывного внимания на протяжении всего школьного обучения. Системная работа по патриотическому воспитанию подростков безусловно принесет положительные результаты, ведь подрастающее поколение будет возвращаться не на отрицании культуры своего государства и осмеянии истории своей страны, а научится замечать верные ориентиры, формировать мировоззрение, систему взглядов на те или иные события. Художественная литература обладает большим потенциалом в патриотическом воспитании [6].

Каждый преподаватель обязан понимать, что воспитание гражданина, патриота – это процесс, основанный на индивидуально-психологических особенностях человека. На основании данных особенностей у учащихся формируются различные представления о жизни, окружающем мире, событиях, в том числе и представления о Родине.

Задача школы – организуя опыт патриотического поведения учащихся, сформировать у них соответствующие воззрения и чувства. Все основные виды деятельности школьника: учение, труд, общественная работа, спорт, туризм, игра – могут решить эту задачу. В каждом из этих видов деятельности ученик сможет выполнять патриотические поступки и у него могут формироваться крепкие мотивы патриотического поведения. На основании этих общих для всех чувств формируется и укрепляется высокое чувство любви к Отечеству.

Школьный возраст характеризуется высокой уязвимостью к внешним воздействиям, верой в истинность всего, чему учат, что говорят, в очевидность и потребность моральных норм. Особенно в этом возрасте появляется большой потенциал для систематического и последовательного нравственного воспитания детей. Опираясь на то новое положительное, что появилось в детской психике, школа старается формировать чувства патриотизма, интернационализма, товарищества, активное отношение к действительности, глубокое почтение к людям труда.

С раннего возраста необходимо давать детям представление о месте и значимости их державы в мире, а также возвращать любовь к военному прошлому нашей страны, демонстрировать могущество нашего государства. Нужно добиваться того, чтобы патриотические чувства обучающихся выражались в полезных делах на благо Отечества, в том числе и готовность защищать свою страну. Благородное чувство любви к отчизне сможет сформироваться только в результате целой системы средств воспитания (И. Ильин) [14].

Патриотизм является нравственным ядром жизнеспособности страны и выступает в качестве главного внутреннего мобилизующего ресурса развития общества, активной гражданской позиции личности, готовности её к самоотверженному служению своему Отечеству.

Патриотизм как социальное явление – фундамент существования и развития каждой нации и государственности [9].

Как развиваются патриотическое сознание, патриотические мотивы, установки и взгляды, можно наблюдать и изучать только в условиях патриотического воспитания.

Патриотическое поведение – это поведение личности, выражающееся посредством его деятельности. Эта деятельность преследует общественно значимые цели и характеризуется бескорыстной волей к помощи и служению своей Родине и своему народу [13].

Патриотическое поведение имеет следующие черты:

- нормативность, ориентированную на важные для общества цели в определенных видах действий, поступков, деятельности, взглядов на опыт предшествующих поколений;
- осознанность, проявляющуюся в осмысливании национальных интересов как личных;
- избирательность, выражающуюся в предпочтении социально-ценностной направленности деятельности, неприятия эгоизма, индивидуализма, социальных пороков;
- активность, характеризующую ориентации на ценности саморазвития, олицетворение активности в реализации собственных задатков, склонностей, имеющих социально ориентированную направленность;
- ассоциативность, выбирающую стиль поступков, отношений, действий в соответствии с целями и особенностями социальной среды, взаимодействующей с человеком в интересах творчества;
- адаптивность, характеризующую направленность поступков и действий человека на получение ценности, эмоционального комфорта в окружающей социальной среде [10].

Формирование патриотизма у учащихся основывается на преобладании индивидуальных или социальных мотивов по отношению к своей Родине, любви к Отечеству. Становление и развитие патриотизма формируется на уровне конкретного образного мышления.

Рассматривая роль психологических механизмов и психологических условий в формировании патриотического потенциала у школьников можно предположить, что патриотизм является результатом сформированного социального чувства и способом эмоционально-нравственного отражения действительности. Эти способы отражения могут быть представлены в виде развитых чувств, образов, восприятий, представлений, представлений, в виде идеалов. Основная роль принадлежит чувствам. Обсуждая роль человеческих чувств, А. Н. Радищев в своих произведениях спрашивал: «Не от чувств ли ты получаешь все свои понятия?» [11].

На качество и результативность патриотического воспитания обучающихся в системе школьного образования в той или иной степени могут оказывать воздействие следующие факторы [9]:

- индивидуально-психологический (патриотические установки, мировоззренческие и специальные военные знания, эмоционально-чувственные переживания, эмоционально-волевая устойчивость);
- социально-психологический (морально-психологическая среда в коллективах педагогов и подростков, их нацеленность на достижение высоких результатов в учебно-воспитательной деятельности);
- материально-технический (создание важных материально-бытовых условий, учебно-материальной базы, обеспечение учебно-методической литературой);
- педагогический (уровень педагогической культуры преподавателей дополнительного образования, реализующих военно-патриотические программы) [7].

Таким образом, можно сделать вывод, что на уровне общественного сознания патриотизм проявляется в представлении о национальном и государственном единстве, самобытности своего народа, традициях, нравах, истории, культуре и любви к Отечеству. Педагог сегодня призван решать задачи воспитания и обучения так, чтобы ученик не только приобретал определенные знания и умения, но и мог активно использовать их на практике, чтобы улучшить окружающую жизнь и принести пользу народу и Отечеству [4].

Библиографические ссылки

1. Об образовании в Российской Федерации : федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 25.11.2013; с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2014) // Российская газета. № 303, 31.12.2012.

2. О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы» (с изм. и доп.) : Постановление Правительства РФ от 30 декабря 2015 г. № 1493.
3. Белозерцев Е. П. Образование. Историко-культурный феномен : курс лекций. СПб. : Юридический центр «Пресс», 2004. 629 с.
4. Будущее России в молодежном сознании / под. ред. Р. А. Зобова, А. А. Козлова. СПб. : Атлант, 2003. 258 с.
5. Вежевич Т. Е. Моделирование региональных систем патриотического воспитания школьников : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 [Место защиты: Бурят. гос. ун-т]. Улан-Удэ, 2011. 471 с.
6. Касимова Т. А., Яковлев Д. Е. Патриотическое воспитание школьников : методическое пособие. М. : Айрис-пресс, 2005. 64 с.
7. Каприян И. К. Возрастные кризисы как закономерные этапы психологического развития Подростковый период [Электронный ресурс] // Электронный журнал психолога. 2008. URL: <http://www.psyways.ru/ways-505-3.html> (дата обращения: 01.03.2016).
8. Концепция патриотического воспитания граждан Российской Федерации. М., 2003.
9. Основные подходы и цели гражданско-патриотического образования обучающихся : методический сборник. Салехард, 2012. 112 с.
10. Первин Л. А., Джон О. П. Психология личности: Теория и исследования. М. : Публицист, 2000. 254 с.
11. Радищев А. Н. Избранные сочинения. М., 1952. С. 205–206.
12. Еремина М. Л. Гражданско-патриотическое воспитание как системообразующий элемент воспитательной работы в Кыштымском радиомеханическом техникуме [Электронный ресурс]. URL: <http://pedsovet.su/load/43-1-0-47461> (дата обращения: 27.02.2016).
13. Кузьмин А. В. Воспитание патриота, как педагогическая проблема // Помощник педагога: сетевой журнал. 2013 [Электронный ресурс]. URL: http://www.rusnauka.com/31_ONBG_2011/Pedagogica/6_96767.doc.htm (дата обращения: 14.02.2016).
14. Психологические основы патриотического воспитания [Электронный ресурс] // Психологические основы патриотического воспитания. URL: infourok.ru (дата обращения: 12.03.2022).
15. Стояновская И. Б. Культурно-образовательная среда в контексте педагогических проблем // Культурно-образовательная среда: история, современность, перспективы развития : сборник материалов научно-практической конференции вузов России. Елец : ЕГУ им. И. С. Бунина, 2002. С. 12–26.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Аева Екатерина Андреевна, студент, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Асламазишвили Дина Николаевна, кандидат философских наук, PhD, профессор, руководитель направления «Менеджмент» факультета Бизнес Администрирования, Грузинский Американский Университет (Georgian American University), г. Тбилиси, Грузия.

Берзина Ольга Анатольевна, аспирант, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Буркова Елена Владимировна, старший преподаватель кафедры высшей математики, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Вожаков Владислав Александрович, студент, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Войтюкова Екатерина Владимировна, студент кафедры психологии и педагогики, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Горнаева Оксана Михайловна, преподаватель-исследователь, директор МБОУ «ОШ № 10», Красноярский край, г. Ачинск, Российская Федерация.

Горобец Анастасия Вадимовна, студент, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Грунская Вероника Олеговна, студент, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Гудовский Игорь Витальевич, кандидат педагогических наук, доцент, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Дундуа Софико Владимировна, танце-терапевт инклюзивного театра танца «Freedom», г. Красноярск, Российская Федерация.

Киреева Екатерина Владимировна, студент, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Колпакова Юлия Андреевна, старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных наук и истории искусств, переводчик Управления международных и творческих связей, Сибирский государственный институт искусств имени Дмитрия Хворостовского, г. Красноярск, РФ.

Корнилова Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, Красноярский государственный медицинский университет им. проф. В. Ф. Войно-Ясенецкого, Красноярск, Российская Федерация.

Красноперова Нина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Кригер Владислав Александрович, магистрант, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Лаврентьева Олеся Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Российская Федерация.

Линючева Наталья Владимировна, студент, Сибирский государственный институт искусств имени Дмитрия Хворостовского, г. Красноярск, Российская Федерация.

Логунова Ольга Викторовна кандидат педагогических наук, доцент, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Лукиянченко Наталья Владимировна, кандидат психологических наук, доцент, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Макарова Оксана Александровна, старший преподаватель, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга, Российская Федерация.

Масальская Мария Евгеньевна, студент, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Медведева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, Севастопольский государственный университет, г. Севастополь, Российская Федерация.

Мухамедвалеева Елена Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Никитин Алексей Николаевич, магистрант, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Олимжонова Карина Улугбековна, студент, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Панова София Андреевнa, студент, Сибирский государственный университет науки и технологий, г. Красноярск, Российская Федерация.

Патраков Владимир Андреевич, студент, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Петрова Лиллия Геннадиевна, кандидат педагогических наук, доцент, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Российская Федерация.

Пигунова Инна Сергеевна, магистр психолого-педагогических наук ТГПУ. Учитель математики МБОУ СОШ № 7, г. Апатиты, Мурманская область, Российская Федерация.

Пилипчевская Наталья Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент, Севастопольский государственный университет, г. Севастополь, Российская Федерация.

Портнягина Анастасия Михайловна, старший преподаватель кафедры психологии и педагогики, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Пролыгина Наталья Викторовна, магистр педагогических наук, соискатель ГУ «Белорусский государственный педагогический университет имени М. Танка»; заведующий отделением «Дошкольное образование» ГУО «Минский городской педагогический колледж», г. Минск, Республика Беларусь.

Пшеничная Полина Игоревна, студент, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Синьковская Ирина Георгиевна, кандидат социологических наук, доцент, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Смирная Анастасия Андреевна, кандидат педагогических наук, доцент, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Степанова Инга Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент, Сибирский федеральный университет, г. Красноярск, Российская Федерация.

Столярова Светлана Андреевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной работы и социологии, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Сун Чжихао (Китай), аспирант, Институт Дальнего Востока РАН, г. Москва, Российская Федерация.

Хасанова Дина Рустамовна, студент 4-ого курса отделения филологии и истории Елабужского института Казанского Федерального (Приволжского) Университета г. Елабуга, Российская Федерация.

Чернухина Анастасия Вячеславовна, студент, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Черных Ольга Александровна, социальный педагог, КГБ ПОУ «Красноярский автотранспортный техникум», г. Красноярск, Российская Федерация.

Шкуро Мария Петровна, магистрант 1 курса, Севастопольский государственный университет, г. Севастополь, Российская Федерация.

Шушерина Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры высшей математики, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Юртаева Лариса Владимировна, кандидат технических наук, доцент, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Юферев Сергей Сергеевич, кандидат педагогических наук, доцент, Красноярский государственный аграрный университет, г. Красноярск, Российская Федерация.
