МИР ЧЕЛОВЕКА

Научно-информационное издание

Выпуск 1/53

Красноярск
2025

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации

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

МИР ЧЕЛОВЕКА

Материалы ежегодной научно-практической конференции
«Мир человека: интеграция психологии и педагогики
в современном обществе» (29 апреля 2025 г.)

Выпуск 1 (53)

Электронное издание

Красноярск 2025

© СибГУ им. М. Ф. Решетнева, 2025

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

Издается с января 1998 г.

М63 **Мир человека** [Электронный ресурс] : материалы ежегод. Всероссийской научно-практической конференции, Вып. 1 (53). 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, 2025. – Режим доступа: https://www.sibsau.ru/scientific-publication/. - Загл. с экрана.

Сборник содержит статьи участников научного психолого-педагогического мероприятия – ежегодной Всероссийской 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: 11.06.2025.Объем: 4,4 МБ. С 497/23.

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 – 2025»

АРХИПОВА А.А. Особенности телесного Я у младших школьников, занимающихся хореографией ……7

ВЕРЕЩАГИН М.И., ТОМИЛОВА С.А. Стратегии конкурентоспособности и их влияние на организационную культуру……12

ГРАЧЕВА С.Н. Формирование и диагностика познавательного интереса старшеклассников: теоретико-методологический и практический аспекты……18

ДИ БИНЬ Китайские дома социального обеспечения детей…… ……21

ЕЛКИН И.А., СМИРНАЯ А.А. Повышение уровня стрессоустойчивости сотрудников сферы культуры красноярского края…….…….24

ИГНАТОВА Н.В. Понятие особенности познавательных интересов у современных старших дошкольников……29

КУДРЯШОВА М.Л. Особенности потребностей и проблемы родителей младших школьников…….…..33

МАТАНИНА А.С. Информационная безопасность младших школьников……...38

НЕДОЗРЕЛОВ Д.Р., СМИРНАЯ А.А. Психологические особенности принятия интеллектуальных решений: индивидуально-психологический анализ……..…41

ПИСКОРСКАЯ С.Ю., ДЯГЕЛЬ Е.Д., КУЗЬМИНА Н.А. Формирование общественного мнения в сфере международных отношений как новый вызов прикладной психологии…44

ПРОЦЕНКО В.А. Настольные игры: эффективный инструмент формирования коммуникативных УУД у младших школьников……..…..49

СКРИПКИНА Е.А., СМИРНАЯ А.А. К вопросу об особенностях протекания эмоционального выгорания среди специалистов, работающих с несовершеннолетними……53

ТАРАСЕВИЧ А.В. Когнитивные и психологические механизмы запоминания лексики в процессе изучения……57

ТРОЩЕНКО О.В. Изучение представлений о патриотическом воспитании у родителей детей дошкольного возраста……...……61

УМАНЕЦ А.И. Досуговая деятельность в контексте профилактики девиантного поведения у подростков……..66

ФОКИНА Е.С. К вопросу адаптации к школе первоклассников с нарушением зрения……..71

Раздел 2. «ЧЕЛОВЕК В ЗЕРКАЛЕ ПСИХОЛОГИИ»

АВРАМЕНКО Ю.Г. Социально-психологические аспекты готовности граждан к военной службе по призыву……74

АМЕЛЬЧЕНКО В.В., АБОЛИНА Е.О. Исследование уровня адаптатированности у студентов первого курса……..78

АМЕЛЬЧЕНКО В.В., КАЗАКОВА А.А., ПОРТНЯГИНА А.М. Влияние темперамента на механизмы психологической защиты……84

АНДРИЯНОВА А.В., ЧАЩИНА А.А. Психологические особенности личности военнослужащих по контракту и меры психологической поддержки, оказываемые НКО……..90

БЕЛЯЕВА К.Д., САВЕЛЬЕВА Д.В. Факторы, влияющие на профессиональное становление молодых педагогов: роль наставничества и поддержки коллег……94

ВАРДА И.Н. Особенности субъективной оценки факторов конфликтогенности сотрудниками нефтегазовой организации…….…..100

ВОРОПАЕВА А.А., ДЕВЯТЛОВСКИЙ Д.Н. Сказкотерапия как метод коррекции психоэмоционального состояния у детей дошкольного возраста……...107

ГЛУХОВА В.С., ДЕВЯТЛОВСКИЙ Д.Н. Исследование самоотношения женщин к своему телу……...……111

ГУДОВСКАЯ А.И., ГУДОВСКИЙ И.В. Особенности профессиональной мотивации сотрудников творческого коллектива……..115

КАГЕРМАЗОВА Л.Ц., БАРЫШЕВА Е.И. Психосоматические симптомы в студенческом возрасте: механизмы и коррекция……..……121

КАЗАКОВА А.А., АБОЛИНА Е.О. Исследование конфликтной компетентности студентов будущих педагогов……127

КАЛИНИНА В.А., ОВТИНА А.Р., МИРОШНИЧЕНКО И.Н. Исследование взаимоотношений преподавателей и студентов в современной образовательной среде……...132

КОВАЛЕНКО Л.А., МИРОШНИЧЕНКО И.Н. Психологические последствия необдуманного выбора профессии……...137

КОНЫШЕВ Н.С., СМИРНАЯ А.А. Молодежная субкультура и девиантное поведение молодёжи……141

КУЗНЕЦОВА В.А., ШУЛЬГА А.В., БЕРЕЗЮК Д.И., ТРУСОВА М.А. Исследование уровня коммуникативной компетенции……..146

ЛАПОЧЕНКО Н.С. Формирование дисциплинированности младших подростков в образовательном процессе……152

ЛИВАК А.М., ГУДОВСКИЙ И.В. Роль и значение эмоционального интеллекта у обучающихся в высшем учебном заведении……155

МЯСНИКОВА Д.С., ДЕВЯТЛОВСКИЙ Д.Н. Актуальные проблемы психологии обучения и воспитания……160

ОРЛОВА В.Н, СМИРНАЯ А.А. Психологические особенности выгорания специалистов социальной сферы……..…163

ОРЛОВА В.Н, КАУР В.В., СМИРНАЯ А.А. Психологическое здоровье обучающихся: причины, следствия и пути нормализации……168

ПАСЕЧКИНА Т.Н., ВАСИЛЬЕВ К.А. Psychoemotional well-being of a human in the context of digital transformation: research results……173

РАЧИНСКИЙ Е.А., ГУДОВСКИЙ И.В. Влияние музыки на эмоциональную сферу человека……...176

САШЕНИНА А.А. Социально-психологические проблемы иностранных студентов в вузе……...180

СЕМЕНОВА М.С. Профилактика семейных конфликтов……185

СЕНЬКОВСКАЯ Т.В, МИРОШНИЧЕНКО И.Н. Студент как субъект образовательного процесса……..190

СТАРЦЕВА Э.В, МИРОШНИЧЕНКО И.Н. Роль способностей в выборе профиля обучения……194

СУХАНОВА А.О., ЛИВАК Н.С. К вопросу о профессиональных страхах начинающих психологов……..198

ЦЫВАНЕНКО В.Е., КАЛИНКО А.Н., МИРОШНИЧЕНКО И.Н. Трансформация профессиональной идентичности педагога в условиях цифровизации образования……202

ШАЛОВА А.В., МИРОШНИЧЕНКО И.Н. К вопросу о цифровизации образования: проблемы и преимущества……206

ЩАПОВА А.П. Тревожность у детей, попавших в государственные центры социального обслуживания……..212

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

БАДАЛЯН Д.Н. Обучение будущих графических дизайнеров профессиональной лексике, заимствованной из иностранного языка……..216

БИКТАШЕВА А.Е., СМИРНАЯ А.А. Эмоциональное выгорание у сотрудников организации……222

ГАВРИЛОВА Я.В., МУХАМЕДВАЛЕЕВА Е.А. Тенденции и проблемы семейного воспитания……226

ДЕВЯТЛОВСКИЙ Д.Н. Роль праксиологической культуры в формировании профессиональной компетентности будущего инженера……231

ДЕНИСОВ А.В., ДЕВЯТЛОВСКИЙ Д.Н. Мотивация трудовой деятельности педагогов образовательной организации……235

ЗЛОТНИКОВА Е.А. Особенности процесса формирования финансовой компетентности личности……239

КАЗАКОВА А.А., МУХАМЕДВАЛЕЕВА Е.А. Игра как метод формирования самооценки у подростков……244

КАРТАМЫШЕВ Д.Е., ДУНДУА С.В. Особенности мышления в дошкольном возрасте……248

КАРТАМЫШЕВ Д.Е., МУХАМЕДВАЛЕЕВА Е.А. Исследование развития критического мышления в образовательной практике……253

КУЗНЕЦОВА В.О. Важность психолого-педагогического сопровождения переживания кризиса подросткового возраста……259

ЛОСЕВ М.И. Интегрированные занятия «Арт-лингвистическая гостиная» в СГИИ имени Дмитрия Хворостовского……264

МАКСУТОВА А.Р., ЦАРЕВА Е.В. Исследование групповой сплоченности подростков в условиях ученического класса……269

МОСКВИТИН М.С, МИРОШНИЧЕНКО И.Н. Коррекционная работа с педагогически запущенными подростками……273

НИКОНОВА З.В. Приемущества и риски использования игрового моделирования в образовательном процессе……277

ПЕТРУЛЕВИЧ П.Н., КОЛПАКОВА Ю.А. Поэзия на занятиях по французскому языку как средство формирования профессиональной компетентности актёра……281

ПИМЧЕНКО А.А., МУХАМЕДВАЛЕЕВА Е.А. особенности воспитания в учреждениях дополнительного образования……286

ПОЛЕЖАЕВА О.В., ПОЛЕЖАЕВ П.Л. Повышение эффективности профориентационной работы педагога-психолога с использованием искусственного интеллекта……293

СПИГЛАЗОВА М.В., МУХАМЕДВАЛЕЕВА Е.А. Особенности обучения детей с ограниченными возможностями……297

ТАРАСЕВИЧ А.В., ГУДОВСКИЙ И.В. Инновационные методики в обучении английскому языку……301

ТОНКОШКУРОВА В.П., ЧАЩИНА А.А. От волонтерства к «обучению служением»: новые подходы к формированию социально ответственной личности……305

ФЛЕЙШМАН С.А. Значение эмоционального интеллекта в нашей жизни……309

ЧАЩИНА А.А. Межкультурная адаптация через образование: инновационные подходы к преподаванию курса «основы российской государственности» иностранным студентам-медикам…..314

ЧАЩИНА Е.Ю., ЧАЩИНА А.А. Благотворительность как тренд: вовлеченность российской молодежи в добровольческую деятельность……319

ЧЕРНЫХ О.А. Новые направления и образовательные технологии в обучении……324

ШИПИЦЫНА А.Н., ЕЛОВСКАЯ Н.А., КОЛПАКОВА Ю.А. Елена Бубнова. Штрихи к портрету преподавателя на примере спектакля «Село Степанчиково и его обитатели»……327

ЮРГЕНСОН Е.А. Сущность эмоционального интеллекта……332

Сведения об авторах 336

Раздел 1
«НАУКА И СОВРЕМЕННОСТЬ – 2025»

УДК 159.947

ОСОБЕННОСТИ ТЕЛЕСНОГО Я У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ХОРЕОГРАФИЕЙ

Анастасия Андреевна Архипова

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

В данной статье рассматриваются методы исследования самопринятия и развития телесного Я у младших школьников в хореографии, акцентируя внимание на значении танцевальной практики для формирования позитивного отношения к своему телу и укрепления уверенности в себе. Особое внимание уделяется первичной апробации двух адаптированных методик: «Цветоуказания на неудовлетворённость собственным телом» (CAPT) и методики пространственных представлений Н. Я. Семаго и М. М. Семаго, а также проведению авторское интервью: «Физическое осознание телесного Я».

Ключевые слова: *телесное Я, младшие школьники, хореография, самопринятие, удовлетворенность телом, пространственные представления, методика CAPT, методика Семаго*

FEATURES OF THE BODILY SELF IN PRIMARY SCHOOLCHILDREN ENGAGED IN CHOREOGRAPHY

Anastasia Andreevna Arkhipova

Siberian State University of Science and Technology named after Academician M.F. Reshetnev, Krasnoyarsk, Russian Federation

This article examines methods for studying self-acceptance and the development of the bodily self in primary schoolchildren through choreography, emphasizing the significance of dance practice in fostering a positive attitude toward one's body and strengthening self-confidence. Special attention is given to the preliminary testing of two adapted methodologies: the "Color Indication of Body Dissatisfaction" (CAPT) and the spatial representation method by N. Ya. Semago and M. M. Semago, as well as the conduct of an authorial interview titled "Physical Awareness of the Bodily Self."

Keywords: *body Self, primary school students, choreography, self-acceptance, body satisfaction, spatial representations, CAPT technique, Semago technique*

Целью исследования является выявление уровня удовлетворенности телом, представления о собственном теле и осознания телесного Я у младших школьников, занимающихся хореографией. В ходе работы были сформулированы несколько задач, включая анализ степени удовлетворённости телом, изучение представления о собственном теле, исследование физического осознания телесного Я и оценка влияния хореографии на развитие самопринятия.

Задачи:

1. Анализ результатов апробации адаптированных методик: провести детальный анализ полученных данных по методикам «Цвет указания на неудовлетворённость собственным телом» (CAPT) и методике исследования пространственных представлений Н. Я. Семаго и М. М. Семаго, выявив основные тенденции и закономерности в оценке самопринятия и телесного Я у младших школьников.

В рамках исследования были использованы вышеуказанные адаптированные методики. Они позволяют глубже понять, как дети воспринимают свое тело и какие факторы влияют на их самооценку. Кроме того, в исследовании использовалось авторское интервью «Физическое осознание телесного Я», которое дало возможность получить качественные данные о физическом осознании телесного Я у детей. Это позволяет не только количественно оценить уровень удовлетворенности телом, но и качественно исследовать представления детей о своем теле и их эмоциональные реакции на занятия хореографией.

Результаты исследования показывают, что занятия хореографией благоприятно способствуют улучшению самопринятия и формированию позитивного отношения к собственному телу у детей.

Введение

В современном образовательном процессе особое внимание уделяется вопросам формирования самопринятия и развития телесного Я у детей, что особенно актуально в контексте физической активности и художественного самовыражения. Хореография, как форма искусства, не только способствует развитию двигательных навыков, но и влияет на эмоциональное состояние и восприятие собственного тела. Развитие телесного Я – ключевая задача современного образования, особенно в контексте двигательной и творческой активности. Хореография способствует не только физическому, но и психологическому развитию, формируя целостное самовосприятие через единство движения и эмоционального переживания.

В условиях растущего давления со стороны социальных стандартов и медиа, младшие школьники сталкиваются с проблемами самооценки и удовлетворенности своим телом, что может негативно сказаться на их психоэмоциональном развитии.

Объектом данного исследования является самопринятие и развитие телесного Я у младших школьников, занимающихся хореографией. Исследование направлено на изучение следующих аспектов:

1. Степень удовлетворенности телом. Для оценки этого аспекта использовалась адоптированная методика «Цвет указания на неудовлетворённость собственным телом» (CAPT), которая позволяет выявить, как дети воспринимают свое тело и в какой степени они удовлетворены его состоянием.

2. Представление о собственном теле. Для анализа представлений детей о своем теле была применена адоптированная методика пространственных представлений Н. Я. Семаго и М. М. Семаго. Эта методика помогает понять, как младшие школьники представляют себя в пространстве и как это соотносится с их самооценкой и самовосприятием.

3. «Физическое осознание телесного Я». В рамках исследования проводилось интервью с детьми, которое дало возможность глубже понять их физическое осознание и эмоциональное восприятие собственного тела в контексте занятий хореографией. Интервью позволило получить качественные данные о том, как дети воспринимают свои движения, границы своего тела и эмоциональные реакции на занятия.

Исследование особенностей сформированности телесного Я проводилось среди младших школьников 7–9 лет, занимающихся хореографией первый год в Центре эстетической направленности «Ij Up» (г. Красноярск). Данный возраст характеризуется активным развитием самосознания, включая формирование телесного образа «Я»: дети начинают осознавать свои физические возможности, эмоционально оценивать внешность, а также усваивать социальные стандарты через взаимодействие со сверстниками и педагогами. В этом возрасте ведущей деятельностью остается учебная, однако включение в хореографию спо-

собствует развитию когнитивной сферы (внимание, память), эмоциональной регуляции и моторики, что делает данный период сензитивным для изучения телесности.

В результате проведенной адаптированной методики мы получили следующие результаты. «Цвет указания на неудовлетворённость собственным телом» (CAPT) — невербальная методика, предназначенная для оценки уровня удовлетворённости (неудовлетворённости) своим телом. Опубликована О. Вулей и С. Роллом в 1991 году.

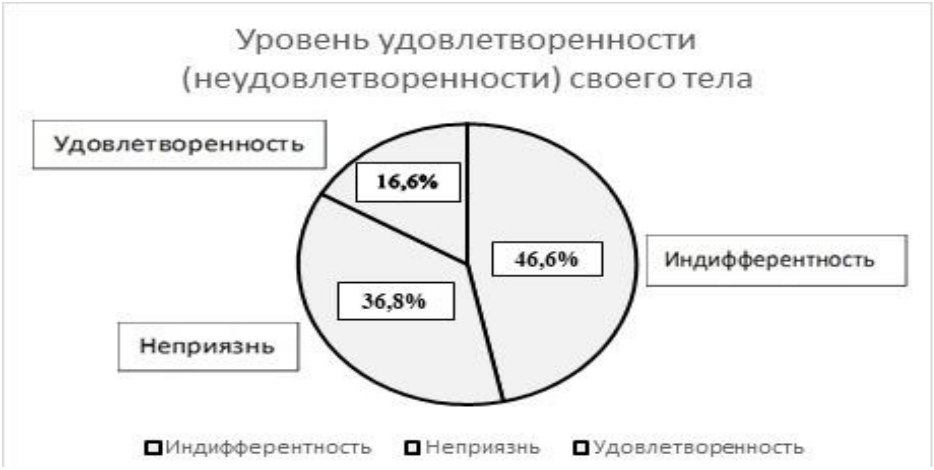


Рисунок 1 -Уровень удовлетворённости (неудовлетворенности) своего тела

На основе представленных данных о удовлетворенности, индифферентности и неприязни можно сделать следующие выводы:

1. Наибольшее количество респондентов (46.6%) выразило индифферентное отношение, что может свидетельствовать о том, что они не имеют четкого мнения или интереса к рассматриваемому вопросу или объекту.

2. 36.8% участников опроса испытывают неприязнь, что указывает на наличие значительного недовольства или негативного отношения. Это может быть признаком проблем или недостатков, которые требуют внимания.

3. Только 16.6% респондентов удовлетворены, что говорит о том, что большинство участников не испытывают положительных эмоций по отношению к объекту исследования.

В рамках нашего исследования мы применим адаптированную методику, разработанную Н. Я. Семаго и М. М. Семаго, для диагностики пространственных представлений у обучающихся. В частности, мы будем использовать первую структуру, направленную на оценку представлений о пространстве собственного тела по вертикальной и горизонтальной оси.

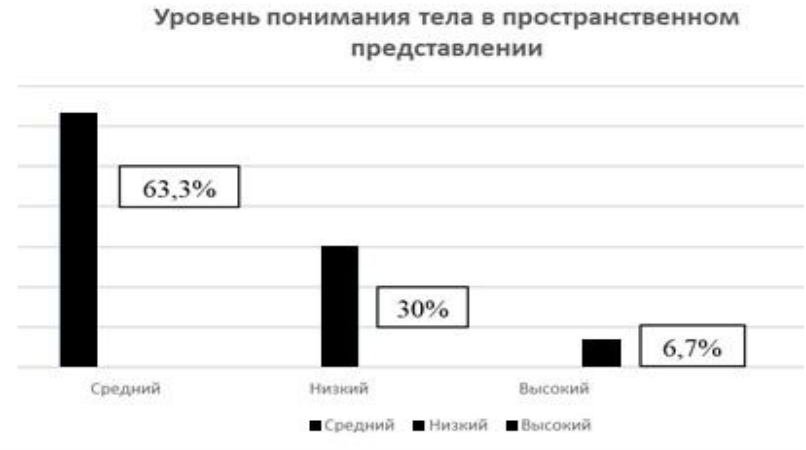


Рисунок 2 -Уровень понимания тела в пространственном представлении

На основе полученных результатов диагностики пространственных представлений у обучающихся можно сделать следующие выводы:

1. Низкий уровень понимания тела в пространственном представлении зафиксирован у 9 человек (30%). Это свидетельствует о том, что значительная часть обучающихся испытывает трудности в осознании своего тела в пространстве, что может негативно сказываться на их моторике и координации.

2. Средний уровень наблюдается у 19 человек (63.3%). Данная группа демонстрирует удовлетворительное понимание пространственного расположения своего тела, однако также нуждается в дальнейшем развитии и поддержке для улучшения своих навыков.

3. Высокий уровень был зарегистрирован лишь у 2 человек (6.7%). Это говорит о том, что только небольшая часть обучающихся обладает хорошими пространственными представлениями и осознанием своего тела в пространстве.

В ходе авторского интервью «Физическое осознание телесного Я» можно провести анализ, который приведет к следующим выводам.

Дети выбирают движения интуитивно, опираясь на свои предпочтения и наблюдения за другими. Это свидетельствует о том, что у них уже формируется чувство телесного Я через самовыражение и подражание. Поощрение самостоятельного выбора и экспериментирования в танце может значительно обогатить их опыт.

Дети описывают смешанные чувства волнения и радости. Это говорит о том, что процесс выступления служит платформой для преодоления страхов и развития уверенности в себе. Поддержка со стороны педагогов может помочь детям справляться с волнением и развивать положительный опыт выступлений, что в свою очередь способствует их личностному росту.

Вывод - есть необходимость включения хореографической деятельности в образовательный процесс младших школьников как средства развития телесного Я. Анализ данных, полученных с помощью методик САРТ, пространственных представлений Н.Я. и М.М. Семаго, а также авторского интервью, позволил установить, что хореография способствует формированию позитивного отношения к собственному телу, улучшает пространственное осознание и эмоциональную регуляцию.

Выявленный запрос на включение хореографической деятельности в образовательный процесс подчеркивает необходимость дальнейшего изучения ее влияния на формирование телесного Я. В перспективе планируется проведение специализированного исследования, направленного на оценку динамики развития телесного Я у младших школьников в зависимости от продолжительности и интенсивности занятий хореографией, с акцентом на гендерные и возрастные особенности. Это позволит разработать научно обоснованные рекомендации для образовательных программ, ориентированных на психофизическое развитие детей.

Библиографические ссылки:

1. Бодров, В. В. (2016). Психология самопринятия: теоретические и практические аспекты. Москва: Издательство РУДН.

2. Левина, И. А. (2018). Формирование позитивного образа тела у детей через хореографию. Вопросы психологии, 4(2), 45-52.

3. Семаго, Н. Я., Семаго, М. М. (2015). Методика исследования пространственных представлений. Психологическая наука и образование, 20(1), 25-32.

4. Тихомирова, Л. В. (2017). Танец как средство формирования телесного Я у младших школьников. Педагогика и психология, 3(1), 12-19.

5. Рубинштейн, С. Л. (2019). Психология личности: самопринятие и его роль в развитии. Санкт-Петербург: Питер.

6. Шевченко, Е. В. (2020). Влияние хореографии на физическое и эмоциональное развитие детей. Научные исследования в области образования, 2(3), 78-84.

7. Барышева, Т. А., Кузнецова, О. В. (2021). Интервью как метод исследования психоэмоционального состояния детей. Журнал психологии, 15(2), 34-40.

8.Коваленко, И. В. (2018). Цветоуказания на неудовлетворённость собственным телом (CAPT): методика и результаты. Психология и педагогика, 12(2), 55-62.

9. Смирнова, А. В., Петрова, Н. И. (2022). Физическое осознание телесного Я у младших школьников через танцевальную практику. Вестник психологии образования, 10(1), 90-97.

10. Федорова, М. Ю., Соловьёва, О. А. (2019). Психоэмоциональное развитие детей через искусство. Искусство и психология, 8(1), 15-22.

@ Архипова А.А., 2025

УДК 159.9

СТРАТЕГИИ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ОРГАНИЗАЦИОННУЮ КУЛЬТУРУ

Максим Игоревич Верещагин [1,2], **Светлана Александровна Томилова**[2]

[1]ООО «Гринмакс»
[2]Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г.Красноярск, Российская Федерация

Статья посвящена исследованию конкурентоспособности и адаптационного потенциала сотрудников на предприятии. Рассмотрение способов приведены с помощью инструментов конкурентоспособности предприятия и потенциала сотрудников.

Ключевыеслова:*конкурентоспособность, организация*

COMPETITIVENESS STRATEGIES AND THEIR IMPACT ON ORGANIZATIONAL CULTURE

Maxim Igorevich Vereshchagin[1,2], **Svetlana Alexandrovna Tomilova**[2]

OOO "Greenmax"
Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
Krasnoyarsk, Russian Federation

The article is devoted to the study of competitiveness and adaptive potential of employees at the enterprise. Consideration of ways to improve the competitiveness of the enterprise and the potential of employees.

Keywords: *competitiveness, organization*

Организационная культура и организационная структура находятся в тесной взаимосвязи. Структура организации отражает и, в свою очередь, формирует ее культуру. Культура, в свою очередь, влияет на структуру, определив, как она должна функционировать и какие ценности она должна продвигать.

В чем разница между организационной культурой и структурой?

Организационная культура формирует поведение и отношение на рабочем месте, определяя негласные правила и ожидания, которые влияют на производительность и удовлетворенность сотрудников. Организационная структура — это формальная система, определяющая роли, обязанности и иерархию, влияющая на операционную эффективность и подотчетность.

Структура организации и организационная структура — это ключевые элементы, определяющие, как функционирует компания, как распределяются обязанности и как осуществляется взаимодействие между различными подразделениями. Понимание этих понятий важно для эффективного управления и достижения стратегических целей.

Структура организации — это система, которая определяет, как различные элементы компании взаимодействуют друг с другом. Она включает в себя:

- Подразделения: различные отделы и команды, которые выполняют специфические функции.
- Иерархия: уровни управления и подчинения, которые помогают организовать рабочие процессы.
- Процессы: способы, которыми выполняются задачи и достигаются цели.

Структура организации может быть формальной и неформальной. Формальная структура описывается в организационных схемах и документах, тогда как неформальная структура складывается из личных отношений и взаимодействий между сотрудниками.

Структура организации — это система, которая определяет, как различные элементы компании взаимодействуют друг с другом. Она включает в себя:

- Подразделения: различные отделы и команды, которые выполняют специфические функции.
- Иерархия: уровни управления и подчинения, которые помогают организовать рабочие процессы.
- Процессы: способы, которыми выполняются задачи и достигаются цели.

Структура организации может быть формальной и неформальной. Формальная структура описывается в организационных схемах и документах, тогда как неформальная структура складывается из личных отношений и взаимодействий между сотрудниками.

Организационная структура — это более узкое понятие, которое относится к формальному распределению ролей, обязанностей и полномочий в организации. Она определяет, как организованы рабочие группы и как осуществляется управление. Основные типы организационных структур включают:

1. Функциональная структура

В функциональной структуре организация делится на отделы по функциям (например, маркетинг, финансы, производство). Каждый отдел управляется своим руководителем, и сотрудники работают в рамках своей специализации.

2. Дивизиональная структура

Дивизиональная структура организует компанию по продуктам, регионам или рынкам. Каждый дивизион имеет свою собственную функциональную структуру и отвечает за результаты своей деятельности.

3. Матричная структура

Матричная структура сочетает элементы функциональной и дивизиональной структур. Сотрудники могут работать в нескольких проектах одновременно, что позволяет более гибко реагировать на изменения в бизнес-среде.

4. Проектная структура

Проектная структура организует работу вокруг конкретных проектов. Команды формируются для выполнения определенных задач и распускаются по завершении проекта.

Компания «Гринмакс» базируется на производстве наружных баннеров рекламы, поддонов и стеллажей, а также декораций в городе Красноярск. Специалисты в данной области, работающие на данном предприятии, способны определить какая реклама будет необходима для определённого предприятия на разных этапах развития бизнеса и смогут найти индивидуальный подход к формированию коммерческого предложения, установят оптимальную для заказчика цены и условия. Гарантией оптимальной цены является то, что специалисты имеют своё оборудование, поэтому полностью контролируют весь процесс (сроки производства и качество изделии), а это значит, что специалисты готовы предоставить гарантию по своим работам.

Любой бизнес так или иначе использует рекламу, она способствует привлечению клиентов, повышению рентабельности, расширению клиентского круга. Специалисты разделяют наружную рекламу на стационарную и временную.

Компания «Гринмакс» наряду с широким выбором оптово-розничных продаж цветов, предлагает существенное количество услуг по изготовлению и монтажу баннеров в городе Красноярск и конкурирует со многими предприятиями, изготавливающих поддоны и стеллажи для хозяйственной деятельности

Предприятие имеет специализированное оборудование, которое позволяет изготовку и печать баннеров практически любых размеров, производство стеллажей и поддонов разных

масштабов, размеров и цен. Товары компании даже спустя долгое время не теряют свой внешний вид при любых погодных условиях.

Печать интерьерного качества является разновидностью широкоформатной полиграфии. Интерьерная печать используется для оформления внутри офисов организации, торгово-развлекательных центров, выставок и т.д.

Производство компании и ее товары также используются для интерьера, очень хорошо сочетаются с разными стилями и изготавливаются в соответствии с желаниями потребителей.

Изготовление выполняется на разных носителях. Среди таких носителей есть бумага, пластик, стекло, плёнка, дерево, холсты. Материалы чаще всего зависят от назначения продукции. Например, для декорирования квартир используется интерьерное качество.

Стеллажи контрастно сочетаются с популярными зарубежными стилями в магазинах различных отраслях, также есть возможность наносить различные аппликации на баннеры для рекламы и делать стеллажи ярче и интереснее.

Резка листовых материалов производиться на специальном современном оборудовании, которое предназначено для обработки и фрезеровки разных материалов (панели из композита, ПВХ, оргстекло, дерево, фанеры), которые используют в производстве рекламы.

Проанализировав компании-конкуренты, удалось понять сильные и слабые стороны компании «Гринмакс», плюсы и минусы конкурентов, разобраться, чем компания отстает или чем превосходит конкурентов.

Сравнив компании по всем параметрам, в таблице 1 получилось выявить возможности компании, сильные стороны, слабые стороны и угрозы компании.

Таблица 1 – SWOT- анализ компании «Гринмакс»

Возможности компании	**Сильные стороны компании**
1. Диверсифицировать деятельность компании и развиваться во всех направлениях; 2. Расширение клиентской базы путем большего инвестирования в рекламу; 3. Усовершенствование и создание новых технологий.	1. Опытный и квалифицированный персонал; 2. Диверсификация задач между работниками; 3. Качество обслуживание на одном из высших уровней; 4. Мгновенные приемы заказов клиентов; 5. Наличие всех имеющихся способов рекламы компании.
Угрозы компании	**Слабые стороны компании**
1. Появление новых конкурентов и уже-сточение конкуренции на рынке; 2. Удорожание сырьевых товаров для изготовки баннеров, стеллажей и поддонов. 3. Уход потребителей к конкурентам.	1. Не лидирующее положение на рынке; 2. Средние темпы развития компании по сравнению с лидерами отрасли. 3. Удорожание сырьевых продуктов из-за инфляции.

Проанализировав сильные и слабые стороны, возможности и угрозы, удалось получить более конкретное представление о предприятия «Гринмакс».

В таблице можно увидеть конкурентные преимущества компании (сильные стороны компании), и недостатки (слабые стороны компании), которые требуют особого внимания.

ООО «Гринмакс» может уменьшить угрозу появления новых конкурентов, если начнет более агрессивную маркетинговую политику, дабы привлечь большее число клиентов и снизить потенциальную выручку новых предприятий и снизить прибыль компаний-новичков.

Исходя из анализа возможностей хочется указать, что компании есть куда развиваться и стремиться, большие прибыли возможны благодаря более глубокому участии руководителей в деятельности компании и использования вышеуказанных пунктов возможностей.

Проанализировав деятельность компании «Гринмакс» и ее конкурентов, мы выявили основные недостатки в деятельности компании. Благодаря устранению недостатков и введения новых идей, можно улучшить предприятие, сделать его интереснее, популярнее среди покупателей и сильнее в конкурентной борьбе.

Первым мероприятием по совершенствованию деятельности предприятия является открытие нового филиала для охвата большего числа потенциальных клиентов, более удобной логистики и расширения освоенной территории в городе Красноярске и в Красноярском крае. В новом филиале будет как розничная торговля, так и доставки товаров по городу и загородом. В конечном итоге, доля рынка будет увеличиваться за счёт новых покупателей.

Вторым мероприятием по совершенствованию деятельности предприятия является более глубокое внедрение в социальные сети и интернет, в первую очередь, создание полноценного официального сайта компании**.** В связи с тем, что в нашем информационном обществе на данный момент большинство рекламы находится в интернете, она очень эффективная и работает в 8 случаях из 10. Поэтому, предложено разработать новый сайт и тщательно заниматься его продвижением для того, чтобы клиенты при поиске сайта, могли сразу же увидеть официальный сайт компании «Гринмакс».

Оформление официального сайта компании потребует существенных вложений, однако они достаточно быстро окупятся. Фон сайта будет яркий, это нужно для того, чтобы притягивать потребителей, ведь внешний вид имеет очень большое значение при выборе товаров или услуг.

Данные рекомендация позволят компании привлечь внимание со стороны потребителей, дать более полную информацию о деятельности компании и сформировать доверительное отношение со стороны клиентов.

Третьим мероприятием по совершенствованию деятельности предприятия является создание бренда и имиджа компании.Компания, которая имеет хороший имидж чаще всего является узнаваемой компанией. С помощью использования усилий, средств и рекламы можно добиться эффекта узнаваемости компании. К примеру, разработать фирменный стиль компании, который в дальнейшим поможет при формировании имиджа предприятия. Для того, чтобы разработать фирменный стиль лучше всего обратиться к дизайнерам – профессионалам. Данная услуга будет стоит недёшево, но конечный результат должен порадовать.

После полноценного анализа компании ООО «Гринмакс» и компаний-конкурентов, выявили у компании отстающие позиции, которые не дают компании развиваться в быстрорастущем темпе. Для повышения конкурентоспособности предложено применить такие мероприятия, как:

а) открытие нового филиала;

б) более глубокое внедрение в социальные сети и интернет, в первую очередь создание полноценного официального сайта компании;

в) создание бренда и имиджа компании.

Таким образом, при применении данных мероприятий, компания сможет многократно увеличить поток клиентов, большую часть из которых будут иметь желание вести долгосрочные отношения, также предприятие сможет увеличить долю рынка и сформировать достойный имидж компании, что в итоге приведет к более устойчивому положению компании на рынке, большим прибылям и лучшему противостоянию конкурентам.

Организационная культура приобретает особое значение в условиях экономического кризиса и нестабильности рынка. Ее особенности позволяют компании стать более гибкой, что способствует ее устойчивости к внешним и внутренним угрозам. Однако ключевым фактором является соответствие этой культуры потребностям конкретного предприятия: правильная и адаптированная культура способствует быстрому и успешному реагированию на изменения спроса, колебания предложения и другие производственные проблемы.

Элементы организационной культуры создают стабильную систему, которая способствует устойчивости организации к внешним воздействиям и внутренним сбоям. Это укреп-

ляет гибкость предприятия, создает атмосферу и стратегии действий, которые позволяют сотрудникам быстро и адекватно реагировать на неожиданные рыночные ситуации. Анализ литературных источников показывает, что организационная культура - это совокупность философии, ценностей, убеждений, предположений, ожиданий и взаимоотношений, которые разделяются коллективно и связывают организацию в единое целое. Несмотря на то, что в команде существует множество ценностей и убеждений, только те, которые разделяются всей командой, пользуются широкой поддержкой и определяют истинную суть организации.

Создание организационных правил и строгое следование им помогут предприятиям: обеспечить эффективное функционирование и стабильную экономическую безопасность; гармонизировать и регулировать взаимодействие между сотрудниками, а также между сотрудниками и руководителями; предотвращать или разрешать конфликтные ситуации, которые могут возникнуть; привлекать клиентов; обеспечивать принятие эффективных управленческих решений.

Важность организационной культуры в системе финансово-экономической безопасности трудно переоценить, особенно при наличии хорошо сформированной организационной культуры. Это, в свою очередь, влияет не только на эффективность работы предприятия, но и является важным элементом стабильности экономической и социальной жизни государства.

Библиографические ссылки:

1. Сапронов, О. А. Антикризисная политика промышленных предприятий / О. А. Сапронов, Д. А. Токарев, С. Е. Доронин, О. О. Китаев. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2016. — № 2 (106). — С. 217-219.

2. Селиванова, Т. А. Разработка производственной стратегии на предприятиях отрасли / Т. А. Селиванова, Ш. А. Атабаева. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2014. — № 8 (67). — С. 588-589.

3. Сучкова, Е. А. Методы оценки конкурентоспособности организации / Е. А. Сучкова, И. Ю. Харламова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2020. — № 4 (294). — С. 156-159.

4. Тезяева, А. С. Построение и оценка организационной структуры предприятия / А. С. Тезяева. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2017. — № 17 (151). — С. 383-386.

5. Фомченкова, С.В. Модель Альтмана как способ оценки платежеспособности предприятия // Вестник науки и образования. - Томск: 2015. — С. 8-12.

6. Голик, А. С. Пункты коллективного спасения шахтеров в аварийных условиях / А. С. Голик, В. Б. Попов, О. А. Морозов. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2015. — № 23 (103). — С. 129-131.

7. Жуков, Е. М. О проведении экспертизы промышленной безопасности документации на техническое перевооружение опасных производственных объектов (угольных шахт) в части противопожарной безопасности / Е. М. Жуков, И. А. Лугинин, Ю. И. Кропотов, А. В. Опанасюк // Молодой ученый. — 2016. — № 7 (111). — С. 80-82.

8. Митрофанов, Н. М. Современная ситуация на мировом рынке угля и его перспективы / Н. М. Митрофанов // Молодой ученый. — 2022. — № 49 (444). — С. 135-141.

9. Гречихина, М. Г. Стратегический анализ внутренней среды организации / М. Г. Гречихина // Молодой ученый. — 2021. — № 3 (345). — С. 289-292.

10. Проект по усилению промышленной безопасности в Центральной Азии посредством имплементации и присоединения к Конвенции ЕЭК ООН о трансграничном воздействии промышленных аварий // United Nations Economic Commission for Europe. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://unece.org/ru/proekt-po-usileniyu-promyshlennoy-bezopasnosti-v-centralnoy-azii-posredstvom-implementacii-i (дата обращения: 26.02.2023).

11. Родина, Т.Е. Повышение конкурентоспособности крупных производственных структур / Т.Е. Родина // Международный научно-исследовательский журнал. — 2023. — №1(127). — С. 106-111.

12. Мусальников, Д.А. Конкурентоспособность предприятия. Факторы, пути повышения конкурентоспособности / Д.А. Мусальников // Вопросы науки и образования. — 2019. — №1(43). — С. 4-8.

13. Мушкудиани, Д.Т. Конкурентоспособность предприятия. факторы, пути повышения конкурентоспособности / Д.Т. Мушкудиани // Актуальные проблемы экономики и управления. сборник статей Международной научно-практической конференции. — 2019. — С. 72-74.

14. Родина, Г.А. Конкурентоспособность национальной экономики начинается с конкурентоспособности её социально-экономической модели / Г.А. Родина // Теоретическая экономика. — 2021. — №5(77). —С. 116-119.

@ Верещагин М.И., 2025
@ Томилова С.А., 2025

УДК 373

ФОРМИРОВАНИЕ И ДИАГНОСТИКА ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА СТАРШЕКЛАССНИКОВ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ И ПРАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

Софья Николаевна Грачева

Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева,
г. Красноярск, Российская Федерация

Статья посвящена исследованию познавательного интереса подростков, посещающих дополнительные занятия по английскому языку. Определены теоретические основы понятия, выделены критерии и показатели для диагностики. Представлены результаты исследования уровня и характера интереса. Предложены формы свободной работы, способствующие его развитию.

Ключевые слова: *познавательный интерес, мотивация, диагностика, подростки, английский язык, свободная работа*

DEVELOPMENT AND ASSESSMENT OF HIGH SCHOOL STUDENTS' COGNITIVE INTEREST: THEORETICAL, METHODOLOGICAL AND PRACTICAL PERSPECTIVES

Sofia Nikolaevna Gracheva
Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafyev, Krasnoyarsk, Russian Federation

The article focuses on the study of cognitive interest among adolescents attending extracurricular English classes. It defines theoretical foundations, outlines diagnostic criteria and indicators, and presents the results of a study on the level and nature of students' interest. Independent learning formats aimed at enhancing motivation are suggested.

Keywords*: cognitive interest, motivation, diagnostics, adolescents, English language, independent learning.*

Проблема познавательного интереса на протяжении десятилетий остается в центре внимания как исследователей в области педагогики и психологии, так и практикующих педагогов. Наличие устойчивого познавательного интереса у обучающихся определяет не только уровень их учебной мотивации, но и успешность освоения учебного материала, развитие мышления и саморегуляции. В свете современных образовательных приоритетов, направленных на личностное развитие, проблема формирования и поддержания познавательного интереса приобретает особую значимость.

Познавательный интерес как многомерное психолого-педагогическое явление изучался такими учеными, как Л. И. Божович, В. Б. Бондаревский, П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, А. К. Маркова, Г. И. Щукина и другими. Наиболее содержательное и применимое в педагогической практике определение, по нашему мнению, предложено Г. И. Щукиной [1, с.13]. Она трактует познавательный интерес как избирательную направленность личности, обращенную к области знаний, как к их содержательной составляющей, так и к процессу их усвоения. Это определение легло в основу нашего исследования.

Диагностика уровня развития познавательного интереса невозможна без четко структурированной системы критериев. Изучение трудов Б. Г. Ананьева, Л. С. Выготского, Л. С. Славиной, Г. И. Щукиной и других позволило выделить три обобщенных критерия: содержа-

тельно-деятельностный, эмоциональный и регулятивный. Так, содержательно-деятельностный критерий включает такие показатели, как активность в задавании вопросов, стремление к установлению закономерностей, самостоятельность в выполнении заданий, использование нестандартных способов решения, участие в исследовательской и проектной деятельности, а также интеграция научных знаний в другие предметные области. Эмоциональный критерий отражает степень эмоционального вовлечения обучающегося в познавательную деятельность, проявление радости, интереса, положительного отношения к учебному процессу. Регулятивный критерий позволяет оценить волевые аспекты познавательной активности: сосредоточенность внимания, настойчивость, стремление к завершению начатого, выбор заданий повышенной сложности.

Кроме того, в рамках диагностики мы учитывали не только уровень, но и характер познавательного интереса. По классификации Г. И. Щукиной, он может быть:

1) аморфным — характеризуется пассивным отношением к учению, отсутствием воли и положительных эмоций;

2) многосторонним — интерес разнообразен, направлен на разные предметы, но может быть неустойчивым;

3) Локальным (стержневым) — устойчивый интерес к одной или нескольким предметным областям, подкрепленный внеурочной активностью.

Для изучения уровня и характера познавательного интереса нами была проведена диагностика среди 10 подростков (14–17 лет). В исследовании использовались модифицированные и адаптированные методики Э. А. Барановой [2, с. 77], К. Н. Волкова, Г. Н. Казанцевой и В. С. Юркевича и Е.В. Ненаховой, позволяющие проводить самооценку.

Тест 1 включал 10 вопросов с четырьмя вариантами ответов, отражающих все три выделенных критерия. Испытуемым предлагалось выбрать наиболее близкий их восприятию вариант.

Тест 2 содержал 15 утверждений, оцениваемых по 3-балльной шкале: 0 — нет (редко), 1 — иногда, 2 — да (часто). Утверждения касались проявлений интереса в различных ситуациях учебной и внеучебной деятельности.

Анализ данных, полученных в результате тестирования, показал, что 6 обучающихся (60%) продемонстрировали средний уровень познавательного интереса — учащиеся проявляют активность в определенных видах деятельности, интерес к отдельным предметам, при этом отмечается нестабильность мотивации. 2 участника (20%) показали высокий уровень, что выражалось в проявлении устойчивой познавательной активности, самостоятельности, эмоционального вовлечения и регулятивных навыков.

2 подростка (20%) продемонстрировали низкий уровень — слабая познавательная активность, отсутствие инициативы, эмоциональной включенности и стремления к саморазвитию. О среднем уровне мотивации могут служить следующие результаты. Большинство студентов, отвечая на задание “Если с первого раза не получился верный ответ при выполнении задания на наших занятиях по английскому языку, то я…” выбрали “Сразу попрошу о помощи”. Или же, около половины учащихся отрицательно ответили на вопрос “Нравится ли вам самостоятельно работать на уроке английского языка?”

Кроме того, на основе анализа ответов было установлено следующее распределение характера познавательного интереса:

1) Многосторонний интерес — 6 обучающихся (60%). Учащиеся интересуются широким кругом тем, однако не всегда могут углубленно освоить отдельные дисциплины.

2) Локальный (стержневой) интерес — 2 обучающихся (20%). Их интересы четко ориентированы на определенные области (естественные науки, техника и т.д.), активно развиваются за пределами учебной программы.

3) Аморфный интерес — 2 обучающихся (20%). Школьники не проявляют выраженной познавательной активности, учение воспринимается как обязанность, лишенная внутренней мотивации.

Более того, личное наблюдение преподавателя свидетельствовало о наличии проблемы образовательного интереса. Подростки зачастую были пассивны и демотивированы, теряли концентрацию и стремление работать и узнавать новое.

Результаты исследования свидетельствуют о том, что средний уровень развития познавательного интереса является преобладающим среди опрошенных подростков, при этом наблюдался преимущественно многосторонний характер их интересов. Это открывает перспективы для дальнейшей педагогической работы, направленной на углубление и стабилизацию интереса через усиление личностной значимости познания.

Одним из эффективных направлений в развитии познавательной мотивации обучающихся является внедрение форм свободной работы, которые способствуют развитию самостоятельности, креативности и внутренней мотивации. К таким формам можно отнести:

- Индивидуальные и групповые проекты, реализуемые на базе учебного материала с опорой на личные интересы школьников;
- Учебные исследования, в том числе мини-исследования по выбору учащихся;
- Портфолио личных достижений, фиксирующее прогресс и успехи в познавательной деятельности;
- Дискуссии и дебаты, развивающие критическое мышление и умение аргументированно выражать собственное мнение;
- Творческие задания и мастер-классы, позволяющие применить знания в нестандартных ситуациях.

Всё это, по нашему мнению, позволит включить учащегося в реальный процесс познания и делает обучение содержательным, эмоционально насыщенным и значимым. Возможно, применение данных форм позволит не только развитию интереса к английскому языку, но и формированию более широкой образовательной мотивации.

Таким образом, проведенное исследование подтверждает актуальность проблемы формирования познавательного интереса у подростков, обучающихся на дополнительных занятиях по английскому языку. Большинство учащихся продемонстрировали средний уровень интереса, преимущественно многостороннего характера, что создает благоприятные условия для целенаправленного педагогического воздействия.

Планируемая дальнейшая работа будет направлена на реализацию вышеперечисленных форм в рамках урочной деятельности, а также на разработку методических рекомендаций для педагогов по формированию устойчивого познавательного интереса у подростков.

Библиографические ссылки:

1. Щукина Г. И. Проблемы формирования познавательного интереса школьников. — М.: Педагогика, 1988, 208 с.

2. Баранова Э. А. Диагностика познавательного интереса у младших школьников. – СПб.: Речь, 2005. – 128 с.

3. Ненахова Е.В. Диагностика познавательного интереса у обучающихся старших классов средней общеобразовательной школы. – Ж: Наука и школа. – 2014.

@ Грачева С.Н., 2025

УДК 376.1

КИТАЙСКИЕ ДОМА СОЦИАЛЬНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ДЕТЕЙ

Ди Бинь
Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева,
г. Красноярск, Российская Федерация

В статье приводятся данные о состоянии социального сиротства в Китае, рассматриваются особенности интернатных учреждений, в которых воспитываются дети-сироты и дети, лишенные родительского попечения. Анализируются особенности функционирования домов социального обеспечения детей, условия содержания детей, ожидаемые результаты институционального воспитания.

Ключевые слова: *китайский дом социального обеспечения, дети-сироты, дети, лишенные родительского попечения.*

CHINESE CHILDREN'S WELFARE HOMES

Di Binh
Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafyev, Krasnoyarsk, Russian Federation

The article provides data on the state of social orphanhood in China, examines the features of boarding schools where orphans and children deprived of parental care are raised. The article analyzes the features of the functioning of social welfare homes for children, the conditions of children's detention, and the expected results of institutional education.

Keywords*: Chinese social welfare home, orphaned children, children deprived of parental care.*

Актуальность исследования. Китайские детские дома социального обеспечения играют ключевую роль в защите прав и интересов детей, оказавшихся в бедственном положении, они являются не только убежищем для детей, но и важным воплощением совершенствования системы социального обеспечения Китая в сфере благосостояния детей. Согласно данным В 2024 году общее число сирот в Китае составляло около 432 000, из которых 244 000 воспитывались централизованно, а 188 000 были рассеяны по обществу. Большинство сирот, которые воспитывались централизованно, находились в таких учреждениях, как дома социального обеспечения [1]. Поэтому изучение состояния и проблем их институционального воспитания имеет большое значение для педагогической науки и социального развития китайского общества.

Материалы и методы исследования. Материалами исследования послужили работы китайских ученых в области социально-педагогической поддержки детей, оставшихся без попечения родителей. Методами исследования выбраны ретроспективный анализ истории китайских домов социального обеспечения, и проблемный анализ институционального воспитания детей, оставшихся без попечения родителей.

Результаты исследования и их обсуждение. Изучение истории проблемы показывает, что прототипы детских домов появились в первые годы существования Китая, главной задачей которых были усыновление сирот войны и брошенных младенцев. В то время материальные условия были скудными, инфраструктура примитивной, но персонал этих организаций уже в то время был бескорыстно предан своей деятельности по поддержке детей. Качество деятельности постепенно улучшалось, правительство увеличивало инвестиции, улучшало условия, расширяло услуги от простого содержания детей до их образования, медицин-

ского обслуживания и реабилитации. В 21 веке произошел переход к принципу приоритета интересов детей с точки зрения модели управления, качества обслуживания и социального сотрудничества, в результате чего детские дома превратились в учреждения комплексной службы социального обеспечения детей [1, 78-89].

В настоящее время китайские детские дома социального обеспечения расположены по всей стране, большинство из них оснащены современными жилыми помещениями, медицинским оборудованием, учебными заведениями и центрами реабилитации. Содержание услуг охватывает уход, медицинское обслуживание, базовое образование, специальное образование, профессиональную подготовку, психологическое консультирование и реабилитационные услуги. Например, многие дома социального обеспечения детей сотрудничают с близлежащими школами, в которых обучаются воспитанники, устанавливают отношения сотрудничества с профессиональными медицинскими учреждениями для обеспечения своевременного и эффективного лечения больных детей. Что касается кадрового обеспечения, то в дополнение к воспитателям, осуществляющим уход, также привлекаются врачи, учителя, реабилитологи и психологи-консультанты, которые формируют многопрофильную команду для предоставления детям полного спектра персонализированных услуг.

Анализ причин, по которым детей помещают в детский дом, показывает, что в их числе:

– смерть обоих родителей и отсутствие других родственников для передачи под опеку (17%);

– отказ от ребенка по причине бедности, рождения вне брака, несовершеннолетия матери и др. (21%);

– инвалидность ребенка, которому семья не в состоянии обеспечить необходимый уход и поддержку (25%);

– насилие в семье, злоупотребление наркотиками родителями, отбывание наказания с лишением свободы (20%);

– финансовые трудности из-за которых семьи не в состоянии нести финансовое бремя воспитания своих детей по причине крайней бедности (16%) [2, 56 - 68].

Помещение в детский дом обеспечивает этим детям относительно стабильные условия жизни посредством образования, медицинского обслуживания и психологической поддержки. В то же время благотворительный дом активно продвигает работу по приемной семье и усыновлению, чтобы дети могли расти в обстановке, приближенной к нормальной семье [3].

В качестве примера приведем описание Харбинского детского дома, принадлежащего Харбинскому муниципальному бюро по гражданским делам. Он был основан в 2001 году, занимает площадь в 2 000 квадратных метров. Рассчитан на 1000 детских мест, в нем работает 78 сотрудников. В структуру детского дома входит больница, в которой лечится более 200 детей-сирот, имеющих инвалидность. В учреждении создана среда, имитирующая условия семейного воспитания.

Детские дома Китая стремятся расширять спектр услуг своим воспитанникам. Так, например, детский приют Цицикар в Синьдзян-роуд предоставляет возможность обучения музыке, танцам, изобразительному искусству, каллиграфия. Воспитанники показали хорошие результаты: В 2024 году 20 детей сдали вступительные экзамены в среднюю школу и колледж.

Режим работы детского дома включает обучение, отдых и развлечения. Конкретные мероприятия могут быть скорректированы в зависимости от региона и специфики детского дома и направлены на нравственное воспитание, обучение технике безопасности, правовое просвещение [4].

Выводы. Проблема социального сиротства, когда дети, лишаются родителей по различным экономическим, социальным и другим причинам, актуальна для Китайской народной республики. Решается данная проблема устройством детей в дома социального обеспе-

чения для защиты их прав и интересов, для обучения, воспитания и развития. Система институционального воспитания постоянно совершенствуется благодаря совместным усилиям правительства, общества и отдельных лиц.

Библиографические ссылки:

[1] 张刚, 李路. 新中国儿童福利事业发展历程回顾[J]. 儿童福利研究, 2019(7): 78-89.

[2] 王大奎, 赵文斌. 新时代中国儿童福利院发展的机遇与挑战[J]. 社会发展研究, 2021(12): 56 - 68.

[3] 中国儿童福利行业发展报告编写组. 中国儿童福利行业发展报告[R]. 北京: 中国社会科学出版社, 2017. c 99.

[4] 国家统计局. 中国儿童发展统计年鉴[M]. 北京: 中国统计出版社, 2019.c 18-19.

@ Ди Бинь, 2025

УДК 159.9: 351

ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ СОТРУДНИКОВ СФЕРЫ КУЛЬТУРЫ КРАСНОЯРСКОГО КРАЯ

Илья Александрович Елкин, Анастасия Андреевна Смирная

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

В статье представлены результаты исследования уровня стрессоустойчивости сотрудников сферы культуры. В качестве основного диагностического инструмента использовалась методика оценки тревожности Спилбергера-Ханина, позволяющая оценить ситуативную и личностную тревожность.

Ключевые слова: *стрессоустойчивость, тревожность, профессиональный стресс, сфера культуры.*

INCREASING THE STRESS TOLERANCE OF CULTURAL WORKERS IN THE KRASNOYARSK TERRITORY

Ilya Aleksandrovich Yelkin, Anastasiya Andreevna Smirnaya

Reshetnev Siberian State University of Science & Technology, Krasnoyarsk, Russia

The article presents the results of a study on the stress resistance levels among employees of the Ministry of Culture of Krasnoyarsk Krai. The Spielberger-Khanin Anxiety Scale was used as the primary diagnostic tool to assess situational and personal anxiety.

Key words: *stress tolerance, anxiety, occupational stress, cultural sphere.*

Современная профессиональная деятельность в государственных учреждениях сопряжена с высокими психоэмоциональными нагрузками. Особенно это касается сотрудников сферы культуры, чья работа связана с организацией мероприятий, взаимодействием с различными группами населения и высокой ответственностью [2; 6]. В таких условиях стрессоустойчивость становится ключевым фактором профессиональной эффективности и психологического благополучия [1].

Проблема стрессоустойчивости изучалась многими отечественными и зарубежными учеными, которые разрабатывали теории, классификации и методы оценки этого феномена. Ниже приведены ключевые исследователи и их вклады в изучение стрессоустойчивости.

Ганс Селье ввёл понятие «стресс» как неспецифическую реакцию организма на любые внешние требования [5], разработал теорию «общего адаптационного синдрома», включающего три стадии: тревога (мобилизация ресурсов), сопротивление (адаптация), истощение (срыв адаптации), ввёл разделение стресса на эустресс (полезный) и дистресс (вредный).

Ричард Лазарус разграничил физиологический и психологический стресс, подчеркнув роль когнитивной оценки ситуации как ключевого фактора стрессовой реакции [5], разработал транзакционную модель стресса, где важную роль играют, первичная оценка (угроза или вызов), вторичная оценка (ресурсы для преодоления).

Л.А. Китаев – Смык рассматривал стресс как адаптационную активность организма в ответ на экстремальные воздействия, подчёркивал роль осознания ответственности и психологической установки в формировании стрессоустойчивости [1].

П.Б. Зильберман, основной вклад: определял стрессоустойчивость как интегративное свойство личности, зависящее от взаимодействия эмоциональных, интеллектуальных и мо-

тивационных компонентов, связывал её с эмоциональной устойчивостью в условиях сложной деятельности [5].

Л.М. Аболин рассматривал стрессоустойчивость как свойство личности, проявляющееся в гармоничном взаимодействии эмоциональных механизмов в напряженных условиях [1].

Сальваторе Мадди разработал концепцию жизнестойкости (hardiness) как фактора стрессоустойчивости, включающего: вовлеченность, контроль, принятие риска [4].

Исследования стрессоустойчивости охватывают физиологические, психологические и социальные аспекты. От Г. Селье (биологическая основа) до Р.Лазаруса (когнитивная оценка) и С.Мадди (личностная устойчивость) — каждый подход дополняет понимание того, как люди справляются со стрессом. Современные исследования продолжают развивать эти идеи, уделяя внимание профессиональной стрессоустойчивости.

Цель нашего исследования: изучить уровень стрессоустойчивости сотрудников сферы культуры Красноярского края.

Задачи исследования:

1. определить уровень ситуативной и личностной тревожности у сотрудников;
2. выявить факторы, влияющие на стрессоустойчивость;
3. разработать рекомендации по повышению стрессоустойчивости.

Гипотеза: у значительной части сотрудников наблюдается повышенный уровень тревожности, что снижает их способность противостоять профессиональному стрессу.

Для исследования представленной проблемы была выбрана Методика оценки тревожности Спилбергера-Ханина – это психологический инструмент, разработанный Ч. Спилбергером и адаптированный Ю.Л. Ханиным для оценки двух видов тревожности:

1. Ситуативной (реактивной) тревожности (СТ) – текущее состояние нервно-психического напряжения в ответ на конкретную ситуацию.
2. Личностной тревожности (ЛТ) – устойчивая индивидуальная склонность человека воспринимать угрозу даже в нейтральных условиях.

Интерпретация баллов:

- до 30 баллов– низкая тревожность;
- 31–45 баллов– умеренная тревожность;
- 46 и выше– высокая тревожность.

Структура теста

Тест состоит из 40 вопросов, разделенных на две субшкалы:

- 20 вопросов – оценка ситуативной тревожности (как человек чувствует себя сейчас).
- 20 вопросов – оценка личностной тревожности (как человек чувствует себя в целом).

Обработка результатов:

- Низкий уровень: 20–30 баллов – спокойствие, адаптивность.
- Умеренный уровень: 31–45 баллов – нормальная реакция на стресс.
- Высокий уровень: 46 и выше – сильное нервное напряжение, возможна паника.

Интерпретация показателей:

Ситуативная тревожность (СТ)

- >46 баллов: Острая реакция на стресс, возможны соматические симптомы (учащенное сердцебиение, потливость).
- 31–45 баллов: Норма для рабочих ситуаций с высокой нагрузкой.
- <30 баллов: Возможна недооценка угрозы или высокая стрессоустойчивость.

Личностная тревожность (ЛТ)

- >46 баллов: Человек склонен видеть мир как угрожающий, возможны тревожные расстройства.
- 31–45 баллов: Типичный уровень для большинства людей.

– <30 баллов: Хладнокровие, но иногда – недостаточная мотивация избегать рисков.

Процедура исследования

1. добровольное информированное согласие участников;
2. анонимное тестирование в электронном формате;
3. статистическая обработка данных (средние значения, t-критерий Стьюдента).

Анализ результатов диагностики уровня тревожности по методике Спилбергера-Ханина [3].

Проведенное исследование позволило получить репрезентативные данные о состоянии ситуативной и личностной тревожности у сотрудников сферы культуры Красноярского края. Статистический анализ результатов выявил ряд значимых закономерностей, требующих детального рассмотрения.

1. Распределение показателей ситуативной тревожности (СТ)

Результаты диагностики ситуативной тревожности представлены на рисунке 1 и демонстрируют следующие результаты:

– 40% респондентов (20 сотрудников) показали высокий уровень СТ (46 баллов и выше), что свидетельствует о наличии острого стрессового состояния в момент обследования;

– 56% респондентов (28 сотрудников) находятся в зоне умеренной тревожности (31-45 баллов), что соответствует нормативным показателям для профессиональных групп, работающих в условиях повышенной ответственности;

– лишь 4% респондентов (2 сотрудника) продемонстрировали низкие показатели СТ (до 30 баллов), что может интерпретироваться либо как высокая стрессоустойчивость, либо как недостаточная рефлексия своего эмоционального состояния.

Рисунок 1 – Результаты сотрудников по оценке ситуативной тревожности Спилбергера-Ханина

2. Динамика личностной тревожности (ЛТ)

Результаты диагностики личностной тревожности представлены на рисунке 2 и демонстрируют следующие результаты:

– 36 % респондентов (18 сотрудников) имеют критически высокие показатели ЛТ (среднее значение 54,3±3,2 балла), что превышает клиническую норму и указывает на устойчивую тревожную акцентуацию личности;

– 62% респондентов (31 сотрудник) находятся в пределах умеренных значений (32-45 баллов), что соответствует среднестатистическим нормам для взрослого работающего населения;

– только 2% респондентов (1 сотрудник) показали низкий уровень ЛТ, что может свидетельствовать либо о высокой эмоциональной стабильности, либо о защитной стратегии отрицания тревоги.

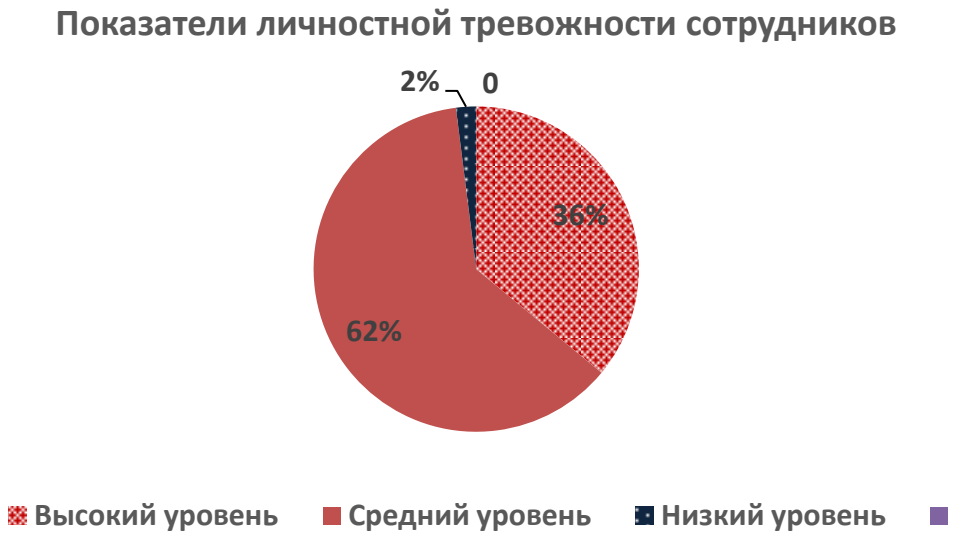


Рисунок 1 – Результаты сотрудников по оценке личностной тревожности Спилбергера-Ханина

Результаты применения Шкалы тревоги Спилбергера-Ханина показали, что у значительной части сотрудников сферы культуры Красноярского края наблюдается повышенная ситуативная и личностная тревожность, что указывает на низкий уровень стрессоустойчивости и уязвимость к профессиональному стрессу.

В рамках исследования стрессоустойчивости персонала был разработан специализированный опрос, включавший вопросы для выявления основных источников стресса в рабочей среде. Ключевым элементом методики стал вопрос: "Выберите 3 фактора, которые вызывают у вас стресс на работе". Анализ ответов респондентов выявил три наиболее распространённых стрессора:

– перегрузка и высокий объем задач (отмечено 58% опрошенных);
– конфликты в коллективе (42%);
– низкий уровень заработной платы (39%).

Интерпретация взаимосвязи данных результатов ответов на вопрос, который был включён в опрос и результатов Шкалы тревоги Спилбергера-Ханина:

Ситуативная тревожность (40%)

Наиболее выраженно коррелирует с фактором профессиональной перегрузки - сотрудники реагируют тревогой на конкретные рабочие ситуации:

– нехватку времени;
– высокую интенсивность задач;
– многозадачность.

Личностная тревожность (36%)

Теснее связана с *межличностными факторами:*

– конфликтами в коллективе;
– страхом негативной оценки;
– ощущением несправедливости (включая вопросы оплаты труда).

Выявленные стресс-факторы объясняют механизмы формирования двух типов тревожности:

– ситуативная - обусловлена объективными рабочими условиями (перегрузка);
– личностная - связана с субъективным восприятием социальной среды (конфликты, оценка вознаграждения).

Полученные данные свидетельствуют о сниженной стрессоустойчивости коллектива, требующей:

- оптимизации рабочей нагрузки;
- развития коммуникативных навыков;
- пересмотра системы мотивации.

В связи с этим предлагается комплекс рекомендаций, направленных на снижение тревожности и повышение психологической устойчивости сотрудников:

1) Организация регулярных тренингов по управлению стрессом и тревожностью. Проведение обучающих сессий, направленных на освоение техник релаксации (дыхательные упражнения, прогрессивная мышечная релаксация), методов когнитивно-поведенческой терапии для снижения иррациональных страхов и негативных мышечных установок.

2) Внедрение психологического консультирования и поддержки. Создание службы психологической поддержки, доступной для сотрудников, где можно индивидуально обсудить причины тревожности и получить профессиональную помощь.

3) Формирование культуры здорового образа жизни на рабочем месте. Поощрение регулярных физических нагрузок, правильного питания, полноценного отдыха, что положительно сказывается на общем уровне стрессоустойчивости.

4) Оптимизация рабочего процесса и условий труда. Анализ и корректировка рабочих нагрузок, гибкий график, создание комфортной рабочей среды, предотвращение эмоционального выгорания через ротацию обязанностей.

5) Развитие навыков эмоциональной регуляции и коммуникации. Тренинги по развитию навыков ассертивного общения, эффективного разрешения конфликтов и построения позитивных межличностных отношений.

6) Профилактические мероприятия и мониторинг психологического состояния. Регулярное тестирование сотрудников на уровень тревожности и эмоционального выгорания для своевременного выявления и коррекции проблем.

Реализация данных рекомендаций позволит не только снизить уровень тревожности и повысить стрессоустойчивость сотрудников, но и улучшить общую атмосферу в коллективе, повысить эффективность работы и сохранить здоровье персонала.

Библиографические ссылки:

1. Богодухова Е. М., Гордиенко В. Г. Психологические механизмы коррупционного поведения личности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 44. – С. 1–23. – URL: http://e-koncept.ru/2017/570134.htm
2. Бодров В.А. Психологический стресс. – М.: Институт психологии РАН, 2006.
3. Спилбергер Ч.Д. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги. – М., 1983.
4. Усатов И. А. Исследование стрессоустойчивости сотрудников компании // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 44. – С. 257–262. – URL: http://e-koncept.ru/2017/570181.htm.
5. Усатов И. А. Стрессоустойчивость личности как фактор преодоления стресса // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 2. – С. 21–25. – URL: http://e-koncept.ru/2016/46005.htm
6. Ханин Ю.Л. Краткое руководство к применению шкалы реактивной и личностной тревожности. – Л., 1976.

@ Елкин И.А., 2025
@ Смирная А.А., 2025

УДК 373.2

ОСОБЕННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ У СОВРЕМЕННЫХ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Надежда Вячеславовна Игнатова

ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», г. Красноярск, Российская Федерация

В статье рассматривается проблема познавательного интереса применительно к старшему дошкольному возрасту: понятие, структура, характеристика высокого уровня сформированности и его значение для готовности к школьному обучению. В статье представлены результаты диагностического изучения познавательных интересов современных старших дошкольников.

Ключевые слова: *познавательные интересы, структура познавательных интересов, старший дошкольный возраст.*

FEATURES OF COGNITIVE INTERESTS IN MODERN SENIOR PRESCHOOLERS

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafyev, Krasnoyarsk, Russian Federation

The article examines the problem of cognitive interest in relation to senior preschool age: concept, structure, characteristics of a high level of formation and its importance for readiness for school education. The article presents the results of a diagnostic study of the cognitive interests of modern senior preschoolers.

Key words:*cognitive interests, structure of cognitive interests, senior preschool age.*

Дети старшего дошкольного возраста проявляют интерес к познанию окружающего мира, который воспринимается ими как полный вопросов и загадок, привлекающий и манящий. Происходит существенный сдвиг в развитии познавательной сферы, в развитии воли и произвольности. Однако активизация внимания к какому-либо объекту интереса не обозначает то, что этот интерес будет устойчивым, проявится во внешней активности ребенок, приведет к получению познавательного результата. В условиях современного образа жизни дети имеют сравнительно более свободный доступ к информации, к развлекательному контенту, формирующемуся клиповому мышлению. Это играет как способствующую, так и ограничивающую роль для развития познавательного интереса – созданы все условия для того, чтобы дошкольник получал информацию для удовлетворения своих вопросов и запросов, с другой стороны – информации может быть слишком много, в т.ч. развлекательной, которая перетягивает на себя внимание современных детей.

Существенный вклад в изучение познавательных интересов детей внесла Г.И. Щукина. Исследовательница трактует познавательный интерес как избирательную направленность личности, обращенную к области познания, к ее предметной стороне и самому процессу овладения знаниями [4]. Данное понятие является структурно сложным, включает с себя компоненты разных сфер психики и активности индивида; разные авторы высказывают разные мнения на этот счет.

В.Г. Капустина рассматривает познавательный интерес как интегральное образование и разграничивает интеллектуальный, эмоциональный, волевой его компоненты, т.е. познавательный интерес характеризуется тем, как ребенок относится к объекту познания, как задействует свои знания, как проявляет волевые усилия, проявляется в том, задают ли дети вопросы и как они конструируются, включаются ли в беседы по проблеме объекта своего интереса [3].

В исследовании Л.Н. Вахрушевой структура познавательных интересов детей 6-8 лет представлена эмоциональными проявлениями, интеллектуальной активностью, а также проявлениями волевых усилий – именно в такой последовательности. То есть сначала у ребенка проявляется положительная эмоция по отношению к какому-либо объекту (возникает к ней интерес), которая запускает исследовательскую активность – ребенок задает вопросы, рассматривает, осуществляет поиск информации, применяет имеющиеся знания, умения и навыки (так познавательный интерес проявляется), при этом оказывается способен длительно сосредоточиться на деятельности, быть способным справиться с затруднениями, барьерами в изучении (так познавательный интерес удерживается) [2].

В работе О.П. Братякиной на основе анализа разных представлений о структуре познавательного интереса старшего дошкольников выделяется четыре его компонента: интеллектуальный, эмоциональный, регулятивный, творческий [1].

Старший дошкольник с высоким уровнем развития познавательного интереса испытывает потребность в знаниях, готов проявлять активность и любознательность – изучать, задавать вопросы, определять связи, отношения, добывать новое знание самостоятельно, при этом познавательный интерес в данном случае глубок и устойчив (ребенок не будет отвлекаться на несущественные раздражители, будет увлечен и сосредоточен на объекте познания, поглощен познавательной (исследовательской) деятельностью – как, например, говорит Г.И. Щукина: познавательный интерес определяется внутренней мотивацией, а не разовым подкреплением [4]). Ребенок в данном случае испытывает положительные эмоции – он предвкушает решение проблемной задачи, а при ее разрешении – радуется, испытывает эмоциональный подъем, состояние увлеченности. Все познавательные психические процессы становятся активными, целенаправленными, ориентированными на изучение, разрешение. То есть сформированный познавательный интерес выступает мотивом к осуществлению познавательной деятельности: если что-либо находится в зоне интереса старшего дошкольника, то он уделяет этому внимание, а если выходит из этой зоны – то и активность ребенка во взаимодействии с объектом познания снижается, вплоть до прекращения [1-4].

Исследования познавательных интересов старших дошкольников достаточно многочисленны, однако необходима постоянная актуализация представлений об их уровне сформированности, структуре. Требования к дошкольному образованию и ее устройство постоянно меняются, модернизируются, равно как и меняется образ жизни семьи в современных условиях – все это может влиять на то, как формируются познавательные интересы детей. Понимание актуального состояния познавательных интересов современных старших дошкольников необходимо для планирования педагогической работы по их развитию.

В статье представлены результаты диагностического изучения познавательных интересов современных старших дошкольников. В исследовании мы придерживались следующей структуры познавательного интереса: интеллектуальный (умение задавать вопросы), эмоционально-волевой (отношение к познавательной деятельности), процессуальный (исследовательская активность, умение видеть проблемы, находить необычное в обычном). При опоре на возраст воспитанников и выделенную структуру познавательного интереса была составлена диагностическая программа исследования, включающая в себя в себя такие методики: методика «Вопрошайка» М.Б. Шумаковой, методика «Выбор деятельности» Л.Н. Прохорова, диагностическое задание «Да-нет». Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 212

«Городок» с привлечением 25 воспитанников старшей возрастной группы, с согласия родителей.

Результаты диагностики познавательных интересов у воспитанников представлены на рисунке 1.

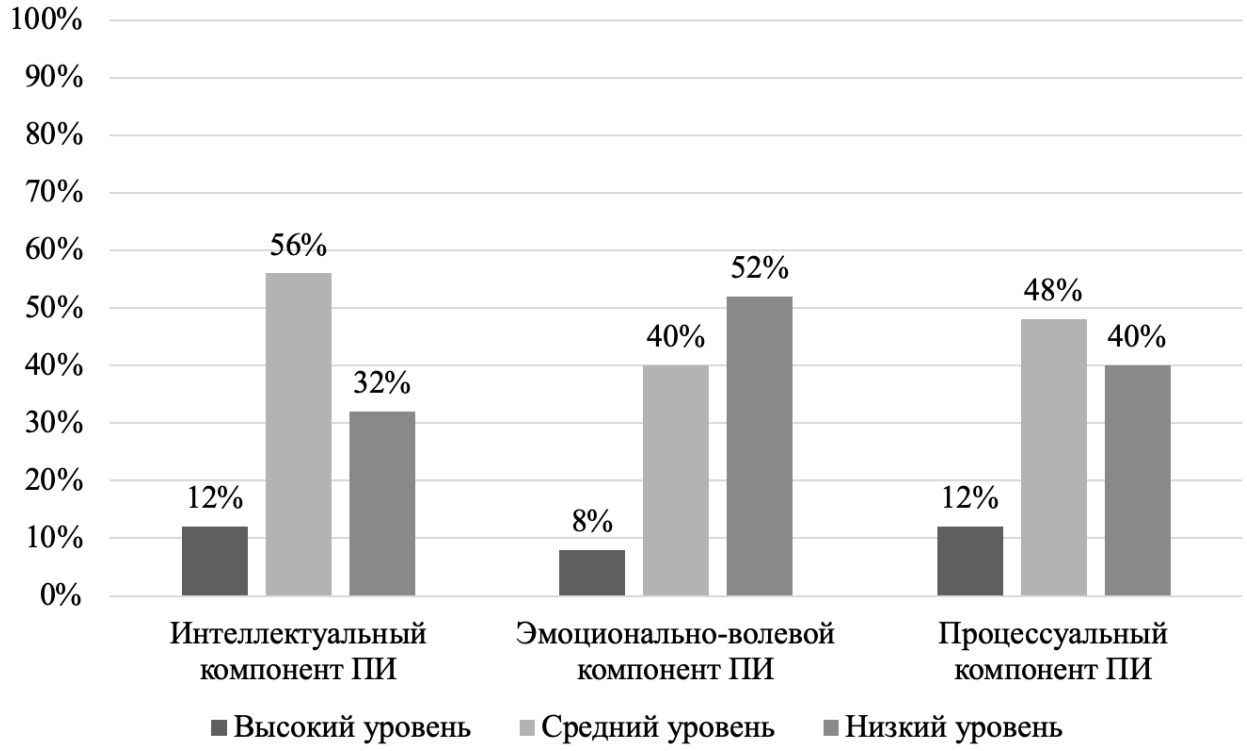


Рисунок 1 - Результаты диагностики познавательных интересов у старших дошкольников

1. В методике «Вопрошайка» М.Б. Шумаковой всего 12% старших дошкольников продемонстрировали высокий уровень интеллектуального компонента познавательного интереса – такие дети активны при выполнении задания, задают много вопросов, проявляя интерес к разным компонентам рисунков, конструируют вопросы разного типа (не только устанавливающие, определительные, но и причинные вопросы, вопросы-гипотезы). У 56% детей диагностирован средний уровень интеллектуального компонента познавательного интереса, а 32% - низкий.

Дети задают преимущественно устанавливающие, определительные, реже – причинные вопросы («Почему весной грязно?», «Почему дети смеются?», «Почему деревья черные?» и др.). Вопросы-гипотезы старшими дошкольниками используются крайне редко («Дети бегают, потому что они играют в игру»), при этом именно они являются показателем высокого уровня познавательного интереса. В целом сделать вывод о том, что дети умеренно активны в конструировании вопросов, используют более примитивные их формы, более типичное их содержание.

2. В методике «Выбор деятельности» Л.Н. Прохорова всего 8% старших дошкольников продемонстрировали высокий уровень эмоционально-волевого компонента познавательного интереса – такие дети проявили интерес к чтению книг, к экспериментированию (в числе первых выборов). У 40% детей диагностирован средний уровень эмоционально-волевого компонента познавательного интереса (дети преимущественно выбрали труд в уголке природы, конструирование), а 52% - низкий (дети выбирают игровую и изобразительную деятельность). В целом можно сделать вывод о нейтральном отношении детей к познавательной деятельности, о неспособности и нежелании ставить ее на приоритетное место в сравнении с

игровой, изобразительной, которые характеризуются как более предпочитаемые у большинства опрошенных дошкольников. Можно говорить и о преобладании игровых мотивов над познавательными.

3. В диагностическом задании «Да-нет» всего 12% старших дошкольников продемонстрировали высокий уровень процессуального компонента познавательного интереса – такие дети проявляли любознательность, задали достаточно много вопросов, старались не просто задать много вопросов, а проверять гипотезы. Как результат – дети данной категории справились с диагностическим заданием, правильно назвали расположенный в коробке предмет У 40% детей диагностирован средний уровень процессуального компонента познавательного интереса, а 40% - низкий.

Общие выводы из проведенного исследования таковы:

1. У современных старших дошкольников преобладают средний и низкий уровень сформированности познавательного интереса.

2. Дети недостаточно активны в познавательном отношении, недостаточно любознательны, конструируют достаточно примитивные и типичные в своем содержании вопросы, не стремятся выяснять причины и строить гипотезы, предпочитают игровую и изобразительную деятельность в сравнении с исследовательской, познавательной, что характеризует преобладание игровой, внеучебной мотивации.

В старшем дошкольном возрасте существует потенциал для высокого уровня развития познавательного интереса, особенно – к концу дошкольного возраста, когда должна интенсивно формироваться готовность к школьному обучению. Сформированные познавательные интересы, познавательная активность и мотивация выступают важным условием успешной адаптации детей к школьному обучению, а потому необходимо уделять внимание целенаправленной, систематической и комплексной педагогической работе по развитию познавательных интересов старших дошкольников.

Библиографические ссылки:

1. Братякина, О. П. Особенности развития познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста / О. П. Братякина // Инновационные и традиционные технологии steam-образования детей дошкольного и младшего школьного возраста : Материалы исследовательской работы преподавателей и студентов педагогического вуза, педагогов дошкольного и начального образования. – Ульяновск : ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство «Зебра»), 2024. – С. 78-83. – EDN FPWGSR.

2. Вахрушева, Л. Н. Методы выявления познавательных интересов у детей 6-8 лет / Л. Н. Вахрушева // Начальная школа. – 2012. – № 9. – С. 12-16.

3. Капустина, Н. Г. Психологические аспекты развития познавательного интереса у дошкольников / Н. Г. Капустина // Детский сад от А до Я. – 2009. – № 1 (37). – С. 118-126.

4. Щукина, Г. И. Познавательный интерес в учебной деятельности школьника / Г. И. Щукина. – Москва : Просвещение, 1972. – 176 с.

© Игнатова Н.В., 2025

УДК 37.018.26

ОСОБЕННОСТИ ПОТРЕБНОСТЕЙ И ПРОБЛЕМЫ РОДИТЕЛЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Мария Леонидовна Кудряшова

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева,
г. Красноярск, Российская Федерация

В статье обосновывается роль родителей в организации процесса обучения при поступлении детей в начальную школу. На основе исследования, разработанного и проведенного автором среди родителей первого и второго классов МБОУ «Тюхтетская средняя школа №1» делаются выводы об основных проблемах, с которыми сталкиваются младшие дошкольники и их родители на первых этапах обучения в школе. Выделяются основные потребности родителей в данной области.

Ключевые слова: *младшие школьники, родители, школа, взаимодействие, потребности, проблемы, анкетирование.*

THE SPECIFICS OF THE NEEDS AND PROBLEMS OF PARENTS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Maria Leonidovna Kudryashova

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

The article substantiates the role of parents in organizing the learning process when children enter primary school. Based on a study developed and conducted by the author among parents of the first and second grades of MBOU Tyukhtetskaya Secondary School No. 1, conclusions are drawn about the main problems faced by younger preschoolers and their parents at the first stages of school admission. The basic needs of parents in this area are highlighted.

Keywords: *primary school students, parents, school, interaction, needs, problems, questionnaire.*

Поступление ребенка в первый класс – один из наиболее сложных периодов его жизни. Первоклассник примеряет на себя абсолютно новую социальную роль ученика и осваивает новый вид деятельности – учебную. Кроме того, изменяется социальное окружение ребенка, появляются множество новых обязанностей. Таким образом, весь уклад жизни ребенка в корне меняется. И эти изменения, в большинстве случаев, оказывают серьезное влияние на психоэмоциональное состояние ребенка, увеличивая тревожность и эмоциональное напряжение, а порой и переходя в невротические расстройства. Поэтому крайне важно сформировать для первоклассника максимально комфортные психологические и физиологические условия его вхождения в свою новую роль, помочь ему как можно быстрее и комфортнее адаптироваться к школьной жизни.

И, безусловно, колоссальное значение в процессе адаптации младшего школьника к новым для него условиям отводится его семье. В этот период родители должны стать для ребенка серьезной эмоциональной опорой, поддерживая его старания и усилия, с особым вниманием относиться к его успехам, проявлять терпение и заботу, способствуя тем самым повышению у ребенка самооценки и уверенности в себе, а также интереса к учебе и получению новых знаний. По справедливому замечанию Л.А. Венгер, «быть готовым к школе – не зна-

чит уметь читать, писать и считать. Быть готовым к школе – значит быть готовым всему этому научиться» [1, с. 43]. И именно эта готовность должна быть организована родителями при поступлении ребенка в первый класс.

Таким образом, родители становятся полноценными участниками образовательного процесса, обеспечивая младшему школьнику как можно более мягкое и комфортное вхождение в него. Однако, при всей важности родителей в обучении младших школьников, довольно часто возникает ситуация, когда сами они оказываются не готовы к данному процессу и не обладают необходимыми компетенциями для того, чтобы помочь своему ребенку эмоционально, физически и интеллектуально адаптироваться к школьной среде. В этой связи задача школы заключается не только в том, чтобы организовать образовательный процесс для самих учеников, но и в том, чтобы вовлечь в него родителей и помочь разобраться в нем. Так, в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования, утвержденном Приказом Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287, говориться о том, что «рабочая программа воспитания должна обеспечивать содействие развитию педагогической компетентности родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся в целях осуществления социализации обучающихся в семье» [2].

Но прежде, чем организовать психолого-педагогическое просвещение родителей младших школьников и помогать им в решении проблем, связанных с обучением их детей, сотрудникам школ важно понимать специфику потребностей и основные проблемы родителей в данной области. В дальнейшем эти знания помогут выстроить наиболее конструктивное взаимодействие между школой и семьей. В этой связи представляется необходимым организовать обратную связь от родителей, используя для этих целей различные средства, в том числе личные беседы учителей и родителей и анкетирование родителей. И если беседа помогает более детально и глубоко рассмотреть существующие проблемы и дефициты, ориентируясь на конкретного ребенка и конкретную семью, то анкетирование помогает получить более полные данные, определяя проблемы и потребности, характерные для большинства семей.

Таким образом, цель настоящей работы заключается в определении особенностей потребностей и проблем большинства родителей младших школьников с помощью анкетирования.

Для достижения данной цели нами была разработана анкета «Особенности потребностей и проблемы родителей младших школьников», заполнить которую было предложено родителям учеников первого и второго классов МБОУ «Тюхтетская средняя школа №1». Всего в исследовании приняло участие 20 родителей учеников первого класса и 20 родителей учеников второго класса. Выбор двух разных классов позволяет нам проследить, насколько изменяются проблемы школьников и их родителей в течение года и как те или иные проблемы прослеживаются и в первом, и во втором классе. Кроме того, именно со второго класса дети начинают получать оценки, а сама система оценивания становится строже, что способствует тревожности второклассников.

Анкетирование проводилось в конце учебного года, в начале апреля, когда первоклассники уже достаточно адаптировались к школьной среде и смогли войти в классный коллектив. Кроме того, и первоклассники, и второклассники смогли практически полностью пройти школьную программу и получить представление об уровне ее сложности.

По итогам анкетирования были получены следующие данные.

1. На вопрос: «Считаете ли Вы, что родители должны принимать участие в образовательном процессе?» абсолютно все 40 родителей выбрали ответ «да, безусловно», что говорит об их заинтересованности в школьной жизни своего ребенка.

2. Из 40-ка родителей 17 респондентов (42,5 %) заметили, что им стало сложнее выстраивать взаимоотношения со своим ребенком после поступления его в школу, 6 человек (15 %) отметили, что стало легче, 12 респондентов (30 %) считают, что все осталось так же, как было и 5 человек (12,5 %) затруднились с ответом (рисунок 1).

Таким образом, для большинства родителей поступление ребенка в школу сказалось на их взаимоотношениях, при том не в лучшую сторону.

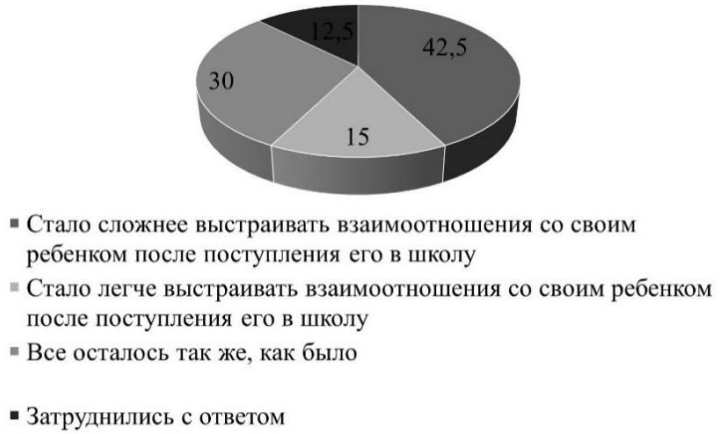


Рисунок 1 – Распределение ответов родителей на вопрос: «Стало ли для Вас сложнее выстраивать взаимоотношения с ребенком после поступления его в школу?», %

3. Среди основных проблем, которые наблюдает большая часть родителей первоклассников у своих детей, выделяются:

1) сложности в выстраивании распорядка дня и распределении времени (эта проблема отмечена 15-ю родителями первоклассников (75 %));

2) повышенная тревожность и волнения, связанные с обучением (данная проблема была отмечена 13-ю родителями (65 %));

3) проблемы в выстраивании взаимоотношений с новым коллективом (эта проблема отмечена 8-ю родителями (40 %)).

Родители учеников вторых классов среди главных проблем выделили:

1) повышенная тревожность и волнения, связанные с обучением (она характерна для 13-ти второклассников (65 %));

2) сложности в выстраивании распорядка дня и распределении времени (эта проблема имеет место среди 8-ми второклассников (40 %));

3) сложности с усвоением материала (ее отметили 7 человек (35 %)) (рисунок 2).

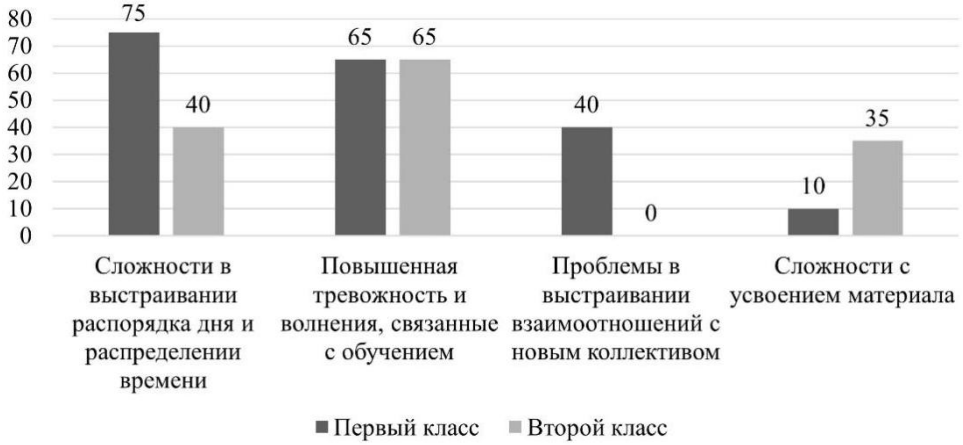


Рисунок 2 – Наиболее актуальные проблемы учеников первого и второго классов, выделенные их родителями, %

Среди других проблем родителями вторых классов были отмечены отсутствие мотивации к учебе и нежелание делать домашнее задание, отсутствие концентрации внимания. Что касается других проблем, выделенных самими родителями первоклашек, то ими также были обозначены отсутствие концентрации внимания и неусидчивость («гиперактивность»), заниженная самооценка.

При этом среди родителей первоклассников ни один родитель не считает, что у его ребенка нет никаких проблем, связанных с поступлением в школу, среди родителей второклассников этот вариант ответа выбрали лишь 5 респондентов.

Таким образом, наличие схожих проблем (в выстраивании распорядка дня и повышенной тревожности) как среди учеников первого, так и среди учеников второго классов говорит о том, что данные проблемы не решаются на должном уровне родителями и педагогами в течение первого учебного года и переходят в следующий класс, а это негативным образом сказывается и на процессе усвоения материала.

4. На вопрос: «Стараетесь ли Вы помочь своему ребенку в решении возникших проблем?» вариант «да, безусловно» отметили 29 родителей (17 человек (85 %) – родители первоклассников и 12 человек (60 %) – родители второклассников), «в некоторых случаях» – 8 родителей (2 родителя (10 %) первоклассников и 6 родителей (30 %) второклассников) и вариант «нет, он все должен делать сам» – 3 родителей (1 родитель (5 %) первоклассника и 2 родителя (10 %) второклассников (рисунок 3)).

Рисунок 3 – Распределение ответов родителей на вопрос: «Стараетесь ли Вы помочь своему ребенку в решении возникших проблем?», %

5. При этом 28 родителей отметили, что им не всегда хватает компетенций для того, чтобы помочь ребенку с решением возникших у него проблем, связанных с началом обучения, а 12 человек выбрали вариант «не хватает».

6. Из 40-ка родителей 15 человек (10 родителей первоклассников и 5 – второклассников) отметили, что им крайне необходима помощь классного руководителя, школьного психолога или других сотрудников школы для того, чтобы помочь своему ребенку в решении его школьных проблем, 35 человек (10 родителей первоклассников и 15 – второклассников) отметили, что иногда нуждаются в ней (рисунок 4).

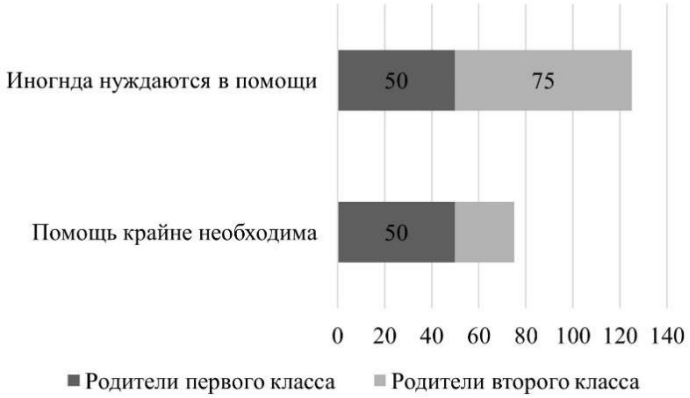


Рисунок 4 – Распределение ответов родителей на вопрос: «Нуждаетесь ли Вы в помощи классного руководителя, школьного психолога или других сотрудников школы для того, чтобы помочь своему ребенку в решении его школьных проблем?», %

7. Среди видов помощи, в которой нуждаются родители со стороны сотрудников

школы наиболее популярными ответами были следующие:

1) консультации по вопросам школьной программы, правильной подготовки и оформления домашнего задания. При этом достаточно много родителей отмечало, что далеко не всегда понимают, как необходимо правильно именно оформлять работы (сколько клеточек отступать, как оформлять условия задачи, чертежи и т.д.);

2) консультации по организации образовательного процесса (как проходят уроки, что нужно иметь ребенку с собой на урок, что брать, а чего нельзя брать, как дети проводят время на переменах и т.д.);

3) консультации психолога, медицинского работника, учителя по физической культуре, посвященные вопросам формирования правильного режима дня, сохранения и укрепления здоровья детей, формировании привычек правильного питания;

4) консультации психолога, посвященные возрастным психолого-физиологическим особенностям младших школьников и тому, что нужно учитывать родителям в данных особенностях, помогая ребенку в усвоении школьной программы;

5) консультации, посвященные системе оценивания и выставлении отметок в соответствии с нормативными требованиями;

6) консультации, посвященные знакомству родителей с дополнительными услугами школы и внутришкольными кружками и секциями;

7) консультации с психологом, направленные на просвещение родителей в области выстраивания конструктивной коммуникации со своими детьми, в мотивированности детей на учебу, в снижении тревожности детей.

Таким образом, проведенное исследование позволило нам заключить, что современные родители младших школьников, как правило, стараются принимать активное участие в школьной жизни своих детей и помогать им в решении возникающих проблем. Однако, им не хватает для этого необходимых знаний и навыков. Как следствие, проблемы детей, возникающие еще в первом классе, переходят с ними и на следующую ступень обучения. Все это определяет необходимость получения родителями квалифицированной помощи от сотрудников образовательной организации в решении их проблем и целесообразность осуществления их психолого-педагогического просвещения.

Библиографические ссылки:

1. Венгер, А.Л. Психологическое развитие младших школьников / А.Л. Венгер, Г.А. Цукерман. – Москва : ВЛАДОС-Пресс, 2007. – 159 с.

2. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» // СПС Гарант – URL: https://base.garant.ru/401433920/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/ (дата обращения: 16.04.2025).

@ Кудряшова М.Л., 2025

УДК 004.94

ИНФОРМАЦИОННАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Анастасия Сергеевна Матанина
Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М.Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская
Федерация

Статья посвящена важности информационной безопасности младших школьников в условиях современного цифрового мира. Рассматриваются основные подходы к защите детей в онлайн-пространстве: педагогический, технологический, юридический. Каждый из подходов направлен на формирование безопасной цифровой среды и развитие критического мышления у детей. Отмечается значимость комбинирования данных мер для достижения наилучших результатов. Совместные усилия родителей, учителей, законодателей и специалистов играют ключевую роль в обеспечении безопасности детей в интернете.

Ключевые слова: *информационная безопасность, младшие школьники, онлайн-пространство, защита детей, цифровая среда.*

INFORMATION SECURITY OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Anastasia SergeevnaMatanina

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology,
Krasnoyarsk, Russian Federation

The article is devoted to the importance of information security of primary school students in the modern digital world. The main approaches to the protection of children in the online space are considered: pedagogical, technological, legal. Each of the approaches is aimed at creating a safe digital environment and developing critical thinking in children. The importance of combining these measures to achieve the best results is noted. The joint efforts of parents, teachers, legislators and specialists play a key role in ensuring the safety of children on the Internet.

Keywords: *information security, primary school students, online space, child protection, digital environment.*

Информационная безопасность младших школьников является важной составляющей их общего развития и безопасности. В современном мире цифровых технологий и интернета дети начинают взаимодействовать с компьютерами и мобильными устройствами все с более раннего возраста. Это взаимодействие приносит множество преимуществ, таких как доступ к образовательным ресурсам, развития навыков поиска информации и расширение кругозора. Однако оно несет и немало рисков, включая кибербуллинг, доступ к неподходящему контенту и угрозы со стороны злоумышленников.

Согласно ст. 2 Федерального закона от 29.12.2010 № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» [1] информационная безопасность детей – состояние защищенности детей, при котором отсутствует риск, связанный с причинением информацией вреда их здоровью и (или) физическому, психическому, духовному, нравственному развитию;

Вместе с тем, определение информационной безопасности можно рассматривать как совокупность мер и процессов, направленных на защиту информационных систем и данных от несанкционированного доступа, раскрытия, изменения, уничтожения или нарушения доступности. Она обеспечивает защиту конфиденциальности, целостности и доступности ин-

формации, что активно поддерживает устойчивость организаций и отдельных пользователей в цифровой сфере.

Существует несколько подходов к обеспечению информационной безопасности младших школьников, каждый из которых способен внести значительный вклад в защиту детей в онлайн-пространстве.

Первый подход – технологический. Использование специального программного обеспечения и настроек может помочь ограничить доступ детей к сомнительным сайтам и контенту. Родители и образовательные учреждения могут устанавливать фильтры и брандмауэры, которые блокируют негативную информацию и сайты с нежелательным содержанием. Также существуют приложения для родительского контроля, с помощью которых взрослые могут отслеживать активность своих детей в интернете.

Второй подход – юридический, подразумевает развитие законодательно-нормативной базы, направленной на защиту детей в цифровом пространстве. Государства могут принимать законы, обязывающие интернет-компании обеспечивать безопасность несовершеннолетних пользователей, а также разрабатывать национальные программы информационной безопасности.

Рассмотрим основные юридические акты, которые регулируют эту сферу.

Во-первых, необходимым документом в области цифровой безопасности является Федеральный закон «О персональных данных» от 27.07.2006 № 152-ФЗ [2], который устанавливает правовые рамки обработки персональных данных и защищает неприкосновенность частной жизни граждан, включая детей. Важнейшую роль играет ст. 6 данного закона, требующая согласия на обработку данных, и ст. 12, регулирующая передачу персональных данных третьим лицам.

Кроме того, необходимо отметить Федеральный закон «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» от 27.07.2006 № 149-ФЗ [3]. Статья 16 данного акта устанавливает требования к защите информации от несанкционированного доступа, что независимо от возраста пользователей, имеет ключевое значение для безопасности младших школьников.

Отдельно стоит указать Федеральный закон «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» от 29.12.2010 N 436-ФЗ. Этот документ устанавливает категории информации, запрещенной для распространения среди несовершеннолетних, и является основой для блокировки вредного контента. Статья 5 детализирует виды информации, признанной опасной, а статья 6 описывает меры предотвращения доступа детей к ней.

Третий подход – педагогический, направлен на образование и просвещение. Здесь основная задача школы и родителей – объяснить детям, какие угрозы существуют в интернете и как они могут защитить себя от них. Современные дети растут в цифровую эпоху, где интернет стал неотъемлемой частью их жизни. Таким образом, важно не только предупредить их о возможных рисках, но и научить эффективно справляться с ними [5, с. 59].

Ключевой элемент этого подхода – развитие критического мышления у школьников. Школьники должны уметь оценивать надежность источников информации и распознавать фейковые новости и подозрительные сообщения. Это требует специального обучения, которое может быть интегрировано в школьные программы. Такой подход позволит детям научиться различать достоверные и недостоверные материалы, а также избегать попадания в ловушки манипуляторов в сети.

Выявление проблемы кроется в том, что многие образовательные учреждения не располагают достаточными ресурсами для комплексного обучения и разработки программ, направленных на повышение цифровой грамотности. Достаточно серьезная проблема также заключается в нехватке подготовленных кадров, способных качественно передать эти знания учащимся. Учителя часто не имеют необходимых знаний о новейших киберугрозах, так как их обучение не всегда своевременно обновляется [4, с. 33].

Предложением решения может стать разработка национальных стандартов цифровой безопасности и медиаграмотности, которые будут регулярно пересматриваться и обновляться с учетом быстроменяющихся технологий и угроз. Кроме того, следует уделить внимание обучению самих учителей, предлагая им программы повышения квалификации, которые позволяют оставаться в курсе новых киберугроз и инструментов защиты.

Также важно наладить тесное сотрудничество между школами и родителями. Родители должны быть вовлечены в процесс обучения, чтобы они могли поддерживать своих детей и направлять их в безопасное пользование интернетом дома. Регулярные тренинги и информационные встречи для родителей могут стать тем звеном, которое обеспечит преемственность обучения и в школе, и дома.

Наконец, следует помнить, что воспитание осведомленных и подготовленных пользователей интернета – это долгосрочный процесс. И он требует внимания, ресурсов и усилий со стороны всех участников образовательного процесса. Только таким образом можно будет создать безопасную и благоприятную среду для детей в сети интернет [6, с. 69].

Важно понимать, что ни один из предложенных подходов не сможет полностью обеспечить защиту детей в одиночку. Только комбинируя педагогические, технологические, юридические и социальные меры, можно создать безопасную цифровую среду для младших школьников. Совместные усилия родителей, учителей, законодателей и специалистов в области информационных технологий помогут выработать эффективные стратегии и защитить детей в онлайн-пространстве.

Библиографические ссылки:

1. Федеральный закон от 29.12.2010 № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» // Собрание законодательства РФ. – 2011. – № 1. Ст. 48.
2. Федеральный закон «О персональных данных» от 27.07.2006 № 152-ФЗ // Собрание законодательства РФ. – 2006. – № 31. Ст. 3451.
3. Федеральный закон «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» от 27.07.2006 № 149-ФЗ // Собрание законодательства РФ. – 2006. – № 31. Ст. 3448.
4. Лукьянова М.И., Тимошина И.Н. Интеграция общеобразовательной организации в международное пространство как способ развития инновационного потенциала педагогов и учащихся // Педагогический журнал Башкортостана. – 2023. – № 3. – С. 33-44.
5. Степанова Н.А. Обеспечение информационной безопасности детей в цифровом пространстве // Гуманитарные исследования Центральной России. – 2024. – № 1 (30). – С. 59-77.
6. Фоминых Е.С. Нарушения информационной безопасности в контексте цифровой виктимизации детей и подростков // Виктимология. – 2024. – Т. 11, № 1. – С. 69-77.

@ Матанина А.С., 2025

УДК 159.922.2:159.953.5

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРИНЯТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ РЕШЕНИЙ: ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Даниил Романович Недозрелов, Анастасия Андреевна Смирная

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

Статья посвящена комплексному анализу индивидуально-психологических особенностей, определяющих процесс принятия интеллектуальных решений. На основе теоретических работ российских учёных раскрывается взаимосвязь когнитивных стилей, эмоциональной регуляции, личностных черт («Большая пятёрка») и толерантности к неопределённости с эффективностью выбора в профессиональной деятельности. Особое внимание уделяется стратегиям принятия решений, их классификации и условиям применения. Практическая значимость исследования заключается в разработке рекомендаций для оптимизации управленческих процессов, обучения персонала и формирования команд. Статья адресована психологам, HR-специалистам и руководителям организаций.

Ключевые слова: *интеллектуальные решения, когнитивные стили, эмоциональная регуляция, толерантность к неопределённости, личностные черты, стратегии выбора.*

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF INTELLECTUAL DECISION-MAKING: INDIVIDUAL PSYCHOLOGICAL ANALYSIS

Daniil Romanovich Nedozrelov, Anastasiya Andreevna Smirnaya

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk, Russian Federation

The article is devoted to a comprehensive analysis of individual psychological characteristics that determine the process of intellectual decision-making. Based on the theoretical works of Russian scientists, the relationship between cognitive styles, emotional regulation, personality traits ("Big Five"), and tolerance for uncertainty with the effectiveness of choice in professional activities is revealed. Special attention is paid to decision-making strategies, their classification, and application conditions. The practical significance of the study lies in the development of recommendations for optimizing management processes, staff training, and team formation. The article is addressed to psychologists, HR specialists, and organizational leaders.

Keywords: *intellectual decisions, cognitive styles, emotional regulation, tolerance for uncertainty, personality traits, choice strategies.*

Принятие интеллектуальных решений – сложный процесс, требующий интеграции когнитивных, эмоциональных и социальных ресурсов личности. В условиях цифровой трансформации и роста информационной нагрузки актуальность исследования данного феномена возрастает, так как эффективность решений напрямую влияет на конкурентоспособность организаций и профессиональную успешность сотрудников [1, с. 45]. В российской психологической науке проблема принятия решений изучается в контексте управления, образования и клинической практики. Например, работы А.В. Карпова [1, с. 78] и Д.А. Леонтьева [2, с. 203] подчёркивают роль когнитивных стилей и личностных особенностей в формировании стратегий выбора. Однако остаётся недостаточно изученным вопрос о том, как ин-

дивидуально-психологические характеристики взаимодействуют в условиях многозадачности и неопределённости.

Цель статьи – систематизировать теоретические подходы к анализу индивидуально-психологических особенностей принятия интеллектуальных решений и предложить практические рекомендации для повышения их эффективности. Задачи исследования включают: раскрытие содержания ключевых психологических факторов (когнитивных стилей, эмоциональной регуляции, личностных черт и толерантности к неопределённости), классификацию стратегий принятия решений на основе российских исследований, а также формулировку рекомендаций для применения теоретических знаний в управленческой и образовательной практике.

Когнитивные стили, определяемые как устойчивые индивидуальные особенности переработки информации [1, с. 112], формируют основу для выбора стратегий принятия решений. В российской психологии выделяют два ключевых стиля: аналитический, характеризующийся ориентацией на детальный анализ данных, логическую последовательность и структурированность (например, использование алгоритмов и SWOT-анализа [7, с. 89]), и интуитивный, предполагающий опору на целостное восприятие ситуации, прошлый опыт и «внутреннее чутьё», что особенно эффективно в условиях дефицита времени [2, с. 150]. Исследования Т.В. Корниловой [7, с. 64] демонстрируют, что интуитивные решения могут быть столь же точными, как и рациональные, если специалист обладает достаточным опытом в конкретной области.

Эмоциональная регуляция, понимаемая как способность управлять своими эмоциями [3, с. 45], играет критическую роль в принятии решений. Высокий уровень эмоционального интеллекта позволяет снизить влияние стресса на когнитивные процессы, минимизировать ошибки, связанные с аффективными реакциями (например, импульсивные решения), и улучшить коммуникацию в групповых обсуждениях. По данным Д.В. Люсина [3, с. 60], сотрудники с развитым эмоциональным интеллектом чаще достигают консенсуса в конфликтных ситуациях, что особенно важно для управленческих команд.

Пятифакторная модель личности («Большая пятёрка») предоставляет инструмент для прогнозирования стратегий выбора. Открытость опыту связана с креативностью и готовностью к риску, сознательность определяет склонность к планированию и анализу, экстраверсия влияет на предпочтение групповых решений, доброжелательность способствует поиску компромиссов, а нейротизм повышает чувствительность к стрессу [6, с. 33]. Например, лица с высокой «открытостью опыту» чаще выбирают нестандартные решения, тогда как «сознательные» сотрудники предпочитают проверенные методы [5, с. 156].

Толерантность к неопределённости – способность сохранять эффективность в условиях неполной информации или непредсказуемых изменений [4, с. 48] – особенно важна для руководителей в кризисных отраслях, таких как IT и финансы. Сотрудники с высокой толерантностью быстро адаптируются к новым условиям, готовы принимать решения в условиях риска и менее подвержены эмоциональному выгоранию [4, с. 48].

На основе работ российских психологов [1, с. 180; 5, с. 210] можно выделить четыре основные стратегии принятия решений. Рациональные стратегии, основанные на системном анализе данных и статистических методах, эффективны при наличии времени и достоверной информации [7, с. 102]. Интуитивные стратегии, опирающиеся на опыт и быстрое распознавание паттернов, актуальны в условиях дефицита времени и высокой неопределённости [2, с. 215]. Групповые стратегии, включающие коллективное обсуждение и поиск консенсуса, применяются для решения сложных междисциплинарных задач [5, с. 189]. Комбинированные стратегии, синтезирующие рациональные и интуитивные методы, востребованы в динамичной среде, например, при управлении проектами в стартапах [6, с. 75].

Практические рекомендации охватывают три направления. Для HR-менеджмента важно использовать психодиагностику при подборе персонала (тесты на когнитивные стили [1, с. 135] и эмоциональный интеллект [3, с. 72]), а также учитывать личностные черты при

формировании профилей должностей. В системе образования целесообразно внедрять метакогнитивные тренинги и курсы по управлению стрессом для развития эмоционального интеллекта. Руководителям организаций рекомендуется оптимизировать рабочие процессы, сочетая рациональные и интуитивные методы (например, использование искусственного интеллекта для анализа данных с сохранением права человека на окончательное решение), и формировать корпоративную культуру, поощряющую эксперименты и обучение на ошибках для снижения страха перед неопределённостью.

Индивидуально-психологические особенности, такие как когнитивные стили, эмоциональная регуляция и личностные черты, являются ключевыми детерминантами эффективности интеллектуальных решений [1, с. 205; 3, с. 90]. Практическое применение результатов исследования предполагает интеграцию психодиагностики в HR-процессы, разработку обучающих программ для развития метакогнитивных навыков и создание организационных условий, поддерживающих разнообразие когнитивных стилей. Перспективными направлениями для дальнейших исследований остаются влияние цифровых технологий (AI, Big Data) на трансформацию когнитивных стратегий и анализ кросс-культурных различий в принятии решений внутри многонациональных организаций.

Библиографические ссылки

1. Карпов А.В. Психология принятия решений. М.: Институт психологии РАН, 2016. 320 с.

2. Леонтьев Д.А. Психология смысла. М.: Смысл, 2020. 480 с.

3. Люсин Д.В. Эмоциональный интеллект: структура и диагностика. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010. 176 с.

4. Бахарева Н.В. Толерантность к неопределённости в профессиональной деятельности // Психологический журнал. 2018. Т. 39. № 4. С. 45–57.

5. Бодров В.А. Психология профессиональной деятельности. М.: ПЕР СЭ, 2009. 410 с.

6. Капустина А.Н. Пятифакторная модель личности: теория и практика. СПб.: Речь, 2015. 256 с.

7. Корнилова Т.В. Интуиция и рациональность в принятии решений. М.: Когито-Центр, 2018. 198 с.

8. Моросанова В.И. Саморегуляция и индивидуальность человека. М.: Наука, 2012. 367 с.

9. Холодная М.А. Когнитивные стили: О природе индивидуального ума. М.: ПЕР СЭ, 2002. 304 с.

@ Недозрелов Д.Р., 2025
@ Смирная А.А., 2025

УДК 32.019.5

ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕСТВЕННОГО МНЕНИЯ В СФЕРЕ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ КАК НОВЫЙ ВЫЗОВ ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Светлана Юрьевна Пискорская, Евгения Дмитриевна Дягель, Надежда Артемовна Кузьмина

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

В статье рассматриваются вопросы формирования общественного мнения. Показано, что общественное мнениепредставляет собой форму массового сознания, в которой проявляется отношение различных групп людей к происходящим в обществе событиям, а мировое общественное мнение – это мнение большинства населения человечества по определенным вопросам. Выявлены основные субъекты, формирующие общественное мнение, и роль средств массовой информации в этом процессе. Определены методы манипулирования общественным мнением и цели информационной войны.

Ключевые слова:*общественное мнение, мировое общественное мнение, манипуляция, информационная война*

FORMATION OF PUBLIC OPINION IN THE SPHERE OF INTERNATIONAL RELATIONS AS A NEW CHALLENGE OF APPLIED PSYCHOLOGY

Svetlana Yurievna Piskorskaya, Evgeniya Dmitrievna Diagel, Nadezhda Artemovna Kuzmina

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk, Russian Federation

Thearticlediscusses the issues of publicopinionformation. It is shownthatpublicopinionisaform of massconsciousnessinwhich the attitude of variousgroups of peopleto the events taking placeinsociety is manifested,andworldpublicopinionistheopinion of the majority of the humanpopulationoncertainissues.Themainactorsshapingpublicopinionand the role of massmediainthisprocess are identified.Themethods of manipulatingpublicopinionand the goals of the informationwar are defined.

Key words*: public opinion, world public opinion, manipulation, information war*

Одним из направлений прикладной психологии выступает решение практических проблем поведения и опыта, как отдельного человека, так и общества в целом, в том числе и в международном масштабе. Стремительное развитие в сфере обеспечения прав и свобод человека и социальных групп, а также и другие обстоятельства создали такое явление как общественное мнение, которое на сегодняшний день является одним из важных элементов современной общественно - политической системы.

Общественное мнениепредставляет собой форму массового сознания, в которой проявляется отношение (скрытое или явное) различных групп людей к событиям и процессам действительной жизни, затрагивающим их интересы и потребности. Проблема общественного мнения была одним из центральных вопросов ряда социальных наук в XX веке. В связи с этим на сегодняшний день имеется достаточно высокий уровень исследований, связанных с общественным мнением [1, с. 79; 2, с. 58-60].

В последние годы в сфере внешней политики наблюдается рост участия представителей мировой общественности. Это обстоятельство является причиной возрастающего внимания исследователей к проблемам внешней политики в отношении общественного мнения.

Общественное мнение – важный элемент жизни всех стран мира. Оно отражает отношение различных групп общества к внешней политике в целом. Кроме того, при наличии ряда обстоятельств общественное мнение, может оказать воздействие на принятие решений во внешней политике, превращаясь в механизм, действие которого накладывает отпечаток на развитие существующей в данный момент системы международных отношений.

Выделяют следующие виды носителей общественного мнения:

– международный, характеризующий позиции межправительственных организаций;

– мировой, в котором основная роль принадлежит международным акторам, наиболее влиятельным участникам международных отношений, монополистам информационного пространства;

– глобальный, в котором основная роль принадлежит неправительственным организациям.

Субъектами, формирующие общественное мнение, являются институты гражданского общества (политические партии, движения, организации, объединения и т.д.), органы государственной власти и органы местного самоуправления. Каждый из этих субъектов использует собственные силы и средства для влияния на общественное мнение. Но алгоритмы технологий формирования общественного мнения универсальны и подходят для использования любым субъектом в различных ситуациях.

Мировое общественное мнение – это мнение большинства населения человечества. В формировании общественного мнения особенно значительная роль принадлежит средствам массовой информации и Интернету. Они являются не только каналами выражения общественного мнения, но и основными инструментами его формирования. Их преимущество состоит в широком охвате аудитории, скоростью передачи информации, интерактивностью процесса передачи информации. Но важным фактором является их доступность.

В последние годы особое место в формировании общественного мнения имеют блогеры. Сейчас они являются лидерами мнений для многих поколений, оказывая влияние на аудиторию за счет свой известности и популярности, реальной или мнимой компетентности и авторитета. Не оставаясь в стороне от наиболее острых мировых событий, практически каждый инфлюэнсер высказывает свою точку зрения и, целенаправленно или же случайно, оставляет отпечаток на мнение и понимание ситуации во внешней политике у их подписчиков. Особенно такому влиянию подвергается молодежь, так как их собственное мнение еще не до конца сформировано.

Уровень развития средств массовой коммуникации и информации позволяет управлять поведением аудитории, формировать их мнения о мире и конкретных фактах, событиях, явлениях социальной действительности. Для этого используются определенные технологии манипуляции массовым сознанием [3, с.222].

Манипуляция сознанием происходит с помощью скрытого воздействия на психику, как правило, в ущерб лицам, на которых оно направленно. Целью является контролирование манипулируемых лиц и управление их мыслями и поведением. Объект манипуляции, получая недостоверную информацию, формирует в своем сознании представление об окружающей действительности в уже заданном направлении. Так формируется и поведение, которое будет соответствовать желаниям самого объекта манипуляции. Таким образом, объект манипуляции будет думать, что он самостоятельно делает свой выбор, но на самом деле выбор за него делает тот, кто им управляет.

Ограничение доступа к информации, лишение свободы выбора – главная задача манипулятора. Объект должен получать только определенную информацию, не дающую возможность мыслить по-другому, видеть мир в целом, таким, каков он есть на самом деле.

Существуют следующие методы манипулирования общественным мнением:

– внушение – воздействие на психику человека с помощью вербальных и невербальных средств;

– перенос частного факта в сферу общего;

– использование слухов и домыслов в качестве доводов;

– уменьшение значения одних фактов, событий, явлений (процессов) и преувеличение других;

– замалчивание (секретность) – сокрытие существенных фактов, событий, явлений (процессов) действительности;

– подмена фактов;

– подмена понятий – по отношению к какому-то явлению вводятся новые термины, не отражающие всю его суть, скрывающие истинное значение либо не соответствующие данному явлению;

– метод фрагментации – предоставление только части информации о фактах, событиях и явлениях;

– метод многократного повторения (если многократно повторять ложь, то через некоторое время она будет восприниматься людьми уже как правда, так как укрепится в сознании человека);

– метод абсолютной лжи (чем ужаснее ложь, тем быстрее в нее поверят).

Следовательно, формирование международного общественного мнения может происходить как стихийно, так и целенаправленно. При стихийном оказывают влияние социально-экономические и политические условия проживания, а при целенаправленном – формирование общих представлений о том или ином социальном процессе или явлении связано с политическими намерениями и целями. При целенаправленном формировании общественного мнения со стороны недружественных стран может возникнуть такое явление как информационная война [4, с.1].

Причинами начала информационной войны может стать нестабильная обстановка, военные конфликты, экономическая конкуренция, религиозное противостояние, культурное притязание и т.д. Поэтому каждая страна стремится обезопасить свое информационное поле, пресекая все попытки по внедрению чужих идей и сценариев. В частности, принимаются меры на законодательном уровне, кроме того, на международном правовом уровне стремится присоединиться к различным договорам, способствующим информационной безопасности, культурной автономии и в целом сохранению суверенитета в области интеллектуальной собственности, в ряде духовных сфер развития [5].

Например, в настоящее время Россия втянута в ожесточенную информационную войну, которая сегодня развязана Западом против России. В идущее информационное противоборство втянуты не только жители России, Беларуси и Украины, но и население практически всех стран мира. Главным оружием информационной войны является создание фейков о России, которую страны Запада представляют как агрессора, жестоко обращающегося не только с военными, но и с мирными гражданами Украины.

Цели этой информационной войны:

1. Укрепление мотивации, воли к победе и психической устойчивости своих войск и населения своих стран.

2. Внесение смятения, страха и паники в войска противника и население враждебных стран.

3. Формирование негативного имиджа враждебных стран в глазах мирового сообщества.

Ключевым субъектом ведущейся информационной войны являются средства массовой информации. Ведущие телеканалы и радиоканалы, а также газеты и журналы стран Запада («TheNewYorkTimes», «FmandalTimes», «TheWashmgtonPostMommgStar», «TheGuardian», и др.)наполнены статьями антироссийского содержания. Также некоторые отечественные СМИ («Дождь», «Эхо Москвы», «Би-Би-си», Znak. com, «Осторожно, ново-

сти») транслируют своей аудитории антироссийскую позицию Запада, в том числе и в вопросах, связанных с событиями на Украине.Такие СМИ внесены Министерством Юстиции Российской Федерации в реестр СМИ, выполняющих функции иностранных агентов. Деятельность СМИ-иноагентов строго контролируется Роскомнадзором и Министерством Юстиции РФ в соответствии с Федеральным законом от 1 июля 2021 г. № 236-ФЗ «О деятельности иностранных лиц в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» на территории Российской Федерации» [6].

Также Россией были предприняты следующие меры по устранению информационного влияния на россиян:

– заблокированы многие Интернет-ресурсы (Beats-1, Steam, Spotify, FOX);

– деятельность распространенных в России социальных сетей Facebook, Instagram признана в России экстремистской и данные продукты компании Meta заблокированы в России с 21 марта 2022 года;

– признание иноагентами многих российских артистов, общественных деятелей, журналистов и блогеров (Максим Галкин, Земфира, Моргенштерн, Александр Невзоров и т.д.).

Таким образом, можно сказать, что сфера охвата аудитории современной информационной войны огромна, практически каждый день появляются новые фейковые информационные материалы. Они оказывают огромное влияние на формирование мирового общественного мнения.

Мировое общественное мнение является проявлением обратной связи между наиболее влиятельными участниками международной системы и среды, международным сообществом. Сегодня в международном информационном пространстве формируется не произвольное, отражающее позиции различных участников международных, а искусственно сконструированное мнение как инструмент внешней политики наиболее могущественных международных акторов [7, с. 72].

Развитие интернета и блогосферы дает основание полагать, что в дальнейшем процессы, связанные с влиянием общественного мнения на внешнюю политику, будут усиливаться. Следствием возрастающего влияния средств массовой коммуникации является рост вовлеченности широкого круга людей в обсуждение различных международных вопросов. И поскольку вопрос формирования общественного мнения, в том числе, в международных отношениях, приобретает всё большую актуальность, то он должен рассматриваться не только в рамках международных отношений, но и в рамках прикладной психологии.

Библиографические ссылки:

1. Гудулова, Г.О. Структура общественного мнения и основы его формирования// Международный научно-исследовательский журнал. 2018. №1 (67). С. 79 – 83.

2. Гавра, Д.П. Общественное мнение и власть: режимы и механизмы взаимодействия // Журн. социологии и антропологии. 1998. Т. I. Вып. 4. С. 53 – 77.

3. Кихтан, В.В. Исследование процессов манипулирования массовым сознанием в современных средствах массовой информации // Вестник Волжского университета имени В.Н. Татищева 2018. № 2, том 2. С. 221 – 227.

4. Пакина, Е.Н. Информационная война// Портал «Современная армия»: вооружение, тактика, боевой опыт. [Электронный ресурс] URL: http://www.modernarmy.ru/article/282/informacionnaya-voina (дата обращения 20.03.2025)

5. Панарин, И.Н. Информационная война и коммуникации. - М.: РиС. - 2014. - 224 с.

6. Федеральный закон от 1 июля 2021 г. № 236-ФЗ «О деятельности иностранных лиц в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» на территории Российской Федерации" // Гарант.Ру. Информационно-правовой портал - Электронный ресурс. - Режим доступа: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/ doc/401314628/(дата обращения 20.03.2025)

7. Давыдова, Р.А. Общественное мнение как политический ресурс власти в современной России [Электронный ресурс] /Р.А.Давыдова// Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2015. №4 (54): в 2-х ч. Ч. I. С.70 - 74.

© Пискорская С.Ю., 2025
© Дягель Е.Д., 2025
© Кузьмина Н.А., 2025

УДК: 740

НАСТОЛЬНЫЕ ИГРЫ: ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УУД У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Валентина Олеговна Проценко

Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева г. Красноярск, Российская Федерация

Статья посвящена исследованию настольных игр как эффективного инструмента формирования коммуникативных универсальных учебных действий (УУД) у младших школьников. Рассматриваются теоретические аспекты УУД, их виды и значение в образовательном процессе. Автор анализирует роль настольных игр в развитии навыков общения, сотрудничества и социальных взаимодействий между детьми. Описываются психолого-педагогические особенности использования настольных игр в обучении, а также предлагаются рекомендации по их внедрению в образовательные практики для повышения мотивации и интереса у учащихся.

Ключевые слова: *настольные игры, коммуникативные УУД, младшие школьники, обучение, социализация, взаимодействие, педагогика, развитие навыков общения.*

BOARD GAMES: AN EFFECTIVE TOOL FOR THE FORMATION OF COMMUNICATIVE SKILLS IN SCHOOL CHILDREN

Valentina Olegovna Protsenko

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafyev

The article is devoted to the study of board games as an effective tool for the formation of communicative universal learning activities (UDS) in younger schoolchildren. The theoretical aspects of UUD, their types and importance in the educational process are considered. The author analyzes the role of board games in the development of communication skills, cooperation and social interactions between children. The psychological and pedagogical features of the use of board games in teaching are described, as well as recommendations for their implementation in educational practices to increase motivation and interest among students.

Keywords: *board games, communicative skills, primary school students, learning, socialization, interaction, pedagogy, development of communication skills.*

В современном образовании одной из приоритетных задач является формирование универсальных учебных действий (УУД) у младших школьников. Коммуникативные УУД играют важную роль в развитии личности ребёнка, так как они способствуют формированию навыков общения, взаимодействия и сотрудничества. Коммуникативные УУД – это совокупность действий, обеспечивающих конструктивное общение и взаимодействие с окружающими [3 с. 219]. Организация учебного взаимодействия с педагогом и одноклассниками предполагает определение задач, ролей участников и методов совместной работы. Постановка вопросов представляет собой активное взаимодействие с целью поиска и сбора информации. Урегулирование разногласий включает в себя обнаружение и определение проблемы, поиск и оценку различных вариантов разрешения конфликта, принятие решения и его реализацию. Контроль и регулирование поведения партнера предполагает оценку и коррекцию его действий. Способность ясно и точно выражать свои мысли в соответствии с целями и условиями

коммуникации, а также умение строить монологическую и диалогическую речь в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка [2 с. 28].

Коммуникативные УУД способствуют развитию навыков общения, сотрудничества, взаимопонимания, а также формированию позитивного отношения к себе и окружающим. Настольные игры – это вид игровой деятельности, который включает в себя различные элементы, такие как правила, цели, роли, взаимодействие между игроками. Настольные игры помогают детям научиться общаться, договариваться, принимать решения, учитывать интересы других участников.

В современном мире существует множество настольных игр, которые способствуют формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников. Одной из таких игр является домино. В этой игре участники сопоставляют картинки на костях, что способствует развитию внимания, памяти, логического мышления, а также навыков общения и взаимодействия [7, с. 133].

Еще одной популярной игрой является лото. В этой игре участникам необходимо закрывать клетки на карточке, что также способствует развитию внимания, памяти, логического мышления, а также навыков общения и взаимодействия.

Шахматы – это игра, требующая перемещения фигур по полю. Данная игра развивает логическое мышление, внимание, память, а также навыки общения и взаимодействия. Пазлы – это игра, в которой необходимо собрать картинку из фрагментов. Игра также развивает внимание, память, логическое мышление, а также навыки общения и взаимодействия. В процессе игры дети учатся работать в команде, разрешать конфликты, выражать свои мысли, слушать и понимать других.

Мафия – это игра, которая предполагает активное взаимодействие участников, анализ информации и принятие взвешенных решений, способствует развитию коммуникативных навыков, способности работать в команде и анализировать поведение других игроков, например, игра «Колонизаторы» помогает развить логическое мышление, учит планировать свои действия и предвидеть результаты; способствует формированию регулятивных навыков, таких как самоконтроль и оценка своих действий. А вот игра «Крокодил» развивает творческие способности, умение выражать мысли и понимать других. Данная игра способствует формированию познавательных навыков, таких как анализ информации и умение делать выводы, что полезно отражается на коммуникативном развитии ребенка [8 с. 369].

Игра «Угадай слово» учит детей задавать вопросы и понимать ответы; в ней один игрок говорит слово, а другой пытается его угадать, задавая вопросы. Игра «Свинтус» – это игра, в которой нужно быть внимательным и осторожным, чтобы не попасть в ловушку. «Свинтус» учит анализировать ситуацию и принимать решения, учит младших школьников работе в команде. Настольные игры способствуют формированию следующих компонентов коммуникативных УУД. Игры требуют внимания к партнерам по игре, что развивает навыки активного слушания. Учащиеся учатся формулировать свои идеи и аргументировать свою позицию во время игрового процесса [1 с. 256]. Многие игры требуют совместного выполнения задач, что развивает навыки коллективной работы и взаимодействия.

В целом, коммуникативные универсальные учебные действия (УУД) у младших школьников находятся на этапе формирования. С возрастом дети совершенствуют навыки общения и учатся более эффективно взаимодействовать с окружающими. Однако для успешного развития коммуникативных УУД необходимо создать благоприятные условия для общения и взаимодействия младших школьников (включает в себя организацию групповых проектов, игр и других видов деятельности, требующих сотрудничества и обмена информацией) [4 с. 186].

Настольные игры являются важным инструментом в воспитании и развитии детей. Они не только развлекают, но и в значительной степени способствуют формированию уверенности в себе и навыков управления эмоциями, такими как радость и разочарование. В хо-

де игры дети учатся справляться с победами и поражениями, что играет значительную роль в их психоэмоциональном развитии.

Настольные игры требуют от детей логического мышления, стратегии и умения принимать обдуманные решения. Чаще всего дети должны анализировать ситуацию, прогнозировать действия соперников и выстраивать свои ходы в зависимости от текущей игровой ситуации. Это не только развивает их аналитические способности, но и помогает формировать универсальные учебные действия (УУД), которые полезны в учебном процессе и повседневной жизни.

Эффективное использование настольных игр в обучении. Для того чтобы настольные игры стали эффективным образовательным инструментом, учитывая их коммуникативный аспект, необходимо:

1. Подбор игр в соответствии с возрастом и уровнем подготовки: настольные игры должны подходить по сложности и тематике, учитывая возрастные особенности детей. Чем более интересные и доступные игры будут предложены, тем активнее дети включатся в процесс обучения.

2. Интеграция игр в учебные программы: игры не должны восприниматься как отдельный элемент, а интегрироваться в общую учебную программу. Их использование в качестве дополнения к традиционным методам обучения поможет создать более привлекательную и разнообразную образовательную среду.

3. Создание разнообразной игровой среды: важно организовать такие условия, чтобы ученики могли свободно выбирать игры по своим интересам и предпочтениям. Это повысит их мотивацию и вовлеченность в процесс обучения.

Настольные игры не только развлекают, но и способствуют формированию коммуникативных универсальных учебных действий. Участвуя в играх, дети учатся взаимодействовать друг с другом, делиться своими мнениями и уважать мнение окружающих. Эти навыки крайне важны для успешной адаптации ребенка в социуме и демонстрируют значимость игр в контексте образовательного процесса.

Однако следует учитывать, что использование настольных игр должно быть частью комплексного подхода к формированию коммуникативных УУД. Для достижения наилучших результатов необходимо сочетать игры с другими методами обучения, такими как:

-Беседы и обсуждения: дискуссии на основе игрового опыта могут помочь детям понять концепции, которые они изучили во время игры.

-Проектная деятельность: организация проектов, связанных с темами игр, может помочь углубить понимание и применить полученные знания на практике.

Такой комплексный подход создаст более эффективную и разнообразную среду для развития коммуникативных навыков у учащихся начальной школы, что особенно актуально в современном обществе. Настольные игры в этой связи становятся не просто развлечение, а значимым образовательным инструментом, способствующим личностному и социальному развитию детей.

Библиографические ссылки:

1. Быкова, С В. Особенности формирования социального опыта младших школьников средствами внеурочной деятельности / С. В. Быкова// Казанский педагогический журнал, 2020. - № 3 (140). - С. 141-150.

2. Захарова, О. А. Игра как средство влияния на учебную мотивацию младших школьников / О. А. Захарова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2024. — № 40 (539). — С. 142-147.

3. Каменская. В. Г. Детская психология с элементами психофизиологии : учебное пособие / В. Г. Каменская. - Москва : Изд-во ФОРУМ. 2020. - 288 с.

4. Михайленко, Т. М. Значение игры в развитии младших школьников / Т. М. Михайленко. — Текст : непосредственный // Педагогика сегодня: проблемы и решения : ма-

териалы III Междунар. науч. конф. (г. Казань, март 2018 г.). — Казань : Молодой ученый, 2018. — С. 18-21.

5. Романова, О. А. Игровые технологии как средство формирования универсальных учебных действий младших школьников / О. А. Романова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2022. — № 45 (440). — С. 389-390.

6. Сапожникова, А. С. Особенности подростковых увлечений и хобби на примере учеников 5 классов Черновской СОШ / А. С. Сапожникова, М. А. Мухина. — Текст : непосредственный // Юный ученый. — 2018. — № 3 (17).

7. Тагиева Р. 15 заданий, которые помогут учителю сформировать коммуникативные УУД.-//Управление начальной школой.-2018.-№1.-с.38.

8. Шегаева, А. В. Влияние игр на учебно-воспитательный процесс младших школьников / А. В. Шегаева. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2014. — № 2 (61). — С. 886-888.

@ Проценко В. О., 2025

УДК 371:159.9

К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ПРОТЕКАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ СРЕДИ СПЕЦИАЛИСТОВ, РАБОТАЮЩИХ С НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ

Скрипкина Екатерина Александровна, Смирная Анастасия Андреевна

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

Статья посвящена исследованию феномена профессионального выгорания среди специалистов, занимающихся работой с несовершеннолетними, находящимися на профилактическом учёте. Представлены результаты эмпирического изучения выраженности трёх фаз эмоционального выгорания: напряжённости, резистенции и истощения. Дано обоснование необходимости организации систематической диагностики и внедрения программ профилактики для предотвращения серьёзных последствий эмоционального выгорания.

Ключевые слова: профессиональное выгорание, эмоциональное выгорание, стресс, сотрудники, работающие с несовершеннолетними

ON THE ISSUE OF THE PECULIARITIES OF THE COURSE OF EMOTIONAL BURNOUT AMONG SPECIALISTS WORKING WITH MINORS

Ekaterina AleksandrovnaSkripkina , Smirnaya Anastasiya Andreevna

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk, Russian Federation

The article is devoted to the study of the phenomenon of professional burnout among professionals involved in working with minors who are on the preventive register. The results of an empirical study of the severity of three phases of emotional burnout: tension, resistance, and exhaustion are presented. A justification is given for the need to organize systematic diagnostics and implement prevention programs to prevent serious consequences of emotional burnout.

Keywords: professional burnout, emotional burnout, stress, employees working with minor.

Профессиональное выгорание определяется как реакция человека на продолжительный стресс, связанный с выполнением рабочих обязанностей. Этот феномен впервые описал американский психиатр Герберт Фрейденбергер в конце XX века [1]. Позднее исследователи стали выделять различные компоненты выгорания, такие как эмоциональное истощение, деперсонализация и снижение личной эффективности.

Одним из наиболее известных подходов к диагностике эмоционального выгорания является концепция, предложенная Виктором Васильевичем Бойко. Согласно этому подходу, синдром развивается поэтапно и проходит три последовательные стадии:

Стадия напряжения. Характеризуется появлением постоянного ощущения беспокойства, страха неудачи, раздражительности и общей нервозности. Человек чувствует себя перегруженным ответственностью и воспринимает рабочую нагрузку как непосильную.

Стадия резистенции. Организм пытается адаптироваться к условиям стресса путём ограниченного вовлечения в рабочие процессы. Это выражается в снижении интереса к профессиональным обязанностям, отказе от новых начинаний и дистанцировании от окружающих.

Стадия истощения. Полное физическое и эмоциональное опустошение наступает, когда организм исчерпывает ресурсы адаптации. Появляются апатия, депрессия, расстройства сна, увеличение числа заболеваний и другие признаки ухудшения здоровья [3].

Диагностическая методика широко применяется в научных исследованиях, практических психологических обследованиях сотрудников медицинских учреждений, образовательных организаций, социальных служб, правоохранительных органов и предприятий сферы обслуживания. Она позволяет своевременно выявлять риск развития негативных последствий хронического стресса и предпринимать профилактические меры по предотвращению дальнейшего ухудшения состояния здоровья и качества жизни профессионалов.

Таким образом, диагностика уровня эмоционального выгорания по методике В.В. Бойко представляет собой эффективный инструмент исследования проблемы эмоционального переутомления и выработки рекомендаций по улучшению условий труда и снижению риска возникновения выгорания.

Цель исследования заключается в изучении особенностей протекания эмоционального выгорания среди специалистов, работавших с несовершеннолетними, состоявшими на профилактическом учёте.

Методом сбора первичной информации стало анкетирование сотрудников, работающих с несовершеннолетними, состоящими на профилактическом учете в Советском районе города Красноярска, которое базировалось на методике В.В. Бойко. Выборка составила 15 человек. Все участники дали согласие на участие в исследовании. Процедура оценки основывалась на анализе количественных показателей выраженности каждого признака эмоционального выгорания. Рассмотрим основные фазы профессионального выгорания и какие особенности проявились у специалистов, работающих с несовершеннолетними.

Фаза напряжения.По данным опроса, значительное число специалистов испытывало высокий уровень тревожности и раздражения. Особенно отчётливо проявлялись следующие симптомы:

- хроническое беспокойство (78%);
- физическая и эмоциональная утомляемость (65%);
- негативное восприятие собственной деятельности и коллег (56%);

Эти показатели свидетельствуют о высоком уровне внутреннего дискомфорта и нарастающей потребности в ресурсах, необходимых для восстановления баланса.

Фаза резистенции.Переход во вторую фазу сопровождался усилением защитных реакций организма, вызванных длительной нагрузкой. Специалистами были отмечены:

- ограничение собственного вклада в решение рабочих задач (53%);
- автоматизация выполняемых функций (47%);
- избегание общения с окружающими людьми (40%).

Подавляющее большинство сотрудников демонстрировали тенденцию к самоизоляции и уходу от активного участия в рабочей жизни, демонстрируя типичную адаптацию к хроническому стрессу.

Фаза истощения.Кульминационная фаза характеризовалась развитием устойчивых нарушений физического и эмоционального благополучия:

- устойчивое чувство усталости и бессилия (82%);
- ухудшение состояния здоровья (71%);
- потеря смысла работы и ценности собственной роли (64%).

Значительное преобладание этих признаков свидетельствует о критичности ситуации и необходимости немедленных мер вмешательства.

Исследованные явления демонстрируют высокую степень распространения эмоционального выгорания среди специалистов, непосредственно связанных с поддержкой и воспитанием несовершеннолетних. Важно отметить, что каждый этап выгорания имеет свою специфику и требует дифференцированного подхода к диагностическим мероприятиям и лечебно-профилактическим мерам.

Риск эмоционального выгорания существенно влияет на удовлетворённость жизнью и выполнение профессиональных обязанностей, создавая угрозу качественному выполнению социально значимых задач специалистами центров социальной реабилитации.

Профессиональное выгорание существенно влияет на работоспособность и качество жизни специалистов, приводя к хроническому стрессу, усталости, апатии и утрате мотивации. Предупреждение и минимизация этого явления требуют комплексного подхода, включающего три ключевых направления действий:

1. Развитие навыков стрессоустойчивости и профилактика эмоционального выгорания:

- специализированные тренинги: проведение регулярных занятий и семинаров по развитию эмоциональной устойчивости, управлению конфликтами, эффективному тайм-менеджменту и техникам саморегуляции;

- консультации психологов: организация индивидуальных и групповых сессий психологической помощи, направленных на выявление ранних признаков выгорания и разработку профилактических мер;

- саморазвитие: обучение практикам осознанности (mindfulness), дыхательным упражнениям, телесным техникам расслабления и когнитивным способам коррекции поведения.

2. Повышение доступности ресурсов для отдыха и восстановления жизненной активности:

- комфортная рабочая среда: улучшение эргономичности рабочих мест, обеспечение комфортных зон отдыха, регулярное проведение корпоративных мероприятий, стимулирующих командообразование и снятие накопленного стресса;

- доступ к ресурсам восстановления: предоставление сотрудникам возможности заниматься спортом, посещать фитнес-клубы, бассейны, занятия йогой или танцами, используя корпоративные скидки или специальные программы поощрения здорового образа жизни;

- поддержка личного пространства: создание возможностей для реализации хобби, творческих проектов, вовлечение сотрудников в социальную активность вне рабочего места.

3. Совершенствование организационной культуры и поддержка профессионального роста:

- развитие лидерских качеств руководителей: регулярное обучение управленцев эффективным стилям руководства, построенным на доверии, поддержке и уважении к мнению подчинённых.

- повышение квалификации сотрудников: инвестиции в образовательные курсы, конференции, мастер-классы, позволяющие специалистам развивать профессиональные компетенции и сохранять высокий уровень компетентности.

- создание мотивирующей среды: признание заслуг лучших сотрудников, внедрение системы поощрений и наград, распространение позитивного опыта успешных коллег [7].

Реализация указанных рекомендаций позволит предотвратить возникновение и дальнейшее прогрессирование эмоционального выгорания, улучшив качество работы специалистов и повысив их мотивацию.

Библиографические ссылки

1. Карпов А.В. Психология принятия решений. М.: Институт психологии РАН, 2016. 320 с.

2. Леонтьев Д.А. Психология смысла. М.: Смысл, 2020. 480 с.

3. Люсин Д.В. Эмоциональный интеллект: структура и диагностика. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010. 176 с.

4. Бахарева Н.В. Толерантность к неопределённости в профессиональной деятельности // Психологический журнал. 2018. Т. 39. № 4. С. 45–57.

5. Бодров В.А. Психология профессиональной деятельности. М.: ПЕР СЭ, 2009. 410 с.

6. Капустина А.Н. Пятифакторная модель личности: теория и практика. СПб.: Речь, 2015. 256 с.

7. Корнилова Т.В. Интуиция и рациональность в принятии решений. М.: Когито-Центр, 2018. 198 с.

8. Моросанова В.И. Саморегуляция и индивидуальность человека. М.: Наука, 2012. 367 с.

9. Холодная М.А. Когнитивные стили: О природе индивидуального ума. М.: ПЕРСЭ, 2002. 304 с.

@ Скрипкина Е.А., 2025
@ Смирная А.А., 2025

УДК 37.02:159.923:81'25

КОГНИТИВНЫЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ЗАПОМИНАНИЯ ЛЕКСИКИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ

Артём ВячеславовичТарасевич

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

В данной статье рассматриваются современные подходы к эффективному запоминанию лексики при изучении иностранных языков с точки зрения когнитивной психологии и педагогики. Особое внимание уделяется роли ритма, ассоциативного мышления и эмоциональной вовлечённости как ключевых механизмов оптимизации процесса обучения. Исследование базируется на анализе нейропсихологических данных, педагогических экспериментов и практических наблюдений. Представлены теоретические основы, результаты эмпирического исследования и методические разработки для внедрения предложенных стратегий в образовательный процесс.

Ключевые слова:*когнитивные механизмы, психологические аспекты, запоминание лексики, ритм, ассоциации, эмоциональная вовлечённость, обучение языкам, педагогические методики.*

COGNITIVE AND PSYCHOLOGICAL MECHANISMS OF VOCABULARY MEMORIZATION IN THE LEARNING PROCESS

Artyom Vyacheslavovich Tarasevich

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk, Russian Federation

This article explores modern approaches to effective vocabulary memorization in foreign language learning from the perspectives of cognitive psychology and pedagogy. Particular attention is paid to the role of rhythm, associative thinking, and emotional engagement as key mechanisms for optimizing the learning process. The research is based on an analysis of neuropsychological data, pedagogical experiments, and practical observations. The article presents theoretical foundations, empirical research findings, and methodological developments for implementing the proposed strategies into the educational process.

Keywords*: cognitive mechanisms, psychological aspects, vocabulary memorization, rhythm, associations, emotional engagement, language learning, pedagogical techniques*

Изучение иностранного языка представляет собой сложный многокомпонентный процесс, в котором усвоение лексического материала играет фундаментальную роль. Традиционные методы обучения, такие как механическое повторение и перевод, хотя и остаются популярными, не всегда учитывают многообразие когнитивных и эмоциональных факторов, влияющих на эффективность запоминания [1]. Современная наука предлагает новые подходы, основанные на интеграции психологических и педагогических методик, которые позволяют значительно повысить качество обучения.

Особый интерес представляют такие механизмы, как ритмическая организация материала, использование ассоциативных цепочек и создание эмоционально насыщенной образовательной среды. Эти методы не только способствуют лучшему запоминанию слов, но и делают процесс обучения более мотивирующим и увлекательным для учащихся [2]. Таким образом, целью данного исследования является выявление взаимосвязи между когнитивными

процессами и педагогическими методами, а также их влияние на эффективность изучения лексики.

Для достижения поставленной цели было проведено комплексное исследование, включающее теоретический анализ научной литературы, нейропсихологическое тестирование и педагогический эксперимент. Теоретический анализ позволил систематизировать существующие данные о когнитивных и психологических механизмах запоминания [3]. Особое внимание уделялось работам, посвящённым роли ритма, ассоциаций и эмоций в обучении языкам [4].

Эмпирическая часть исследования проводилась в течение 6 месяцев с участием 150 студентов, разделённых на контрольную и экспериментальную группы. Экспериментальная группа обучалась с использованием комплексных методик, включающих ритмические техники, ассоциативное мышление и эмоциональную вовлечённость. Контрольная группа использовала стандартные методы (повторение и перевод) [5]. Для оценки активности различных зон мозга применялись электроэнцефалография (ЭЭГ) и функциональная магнитно-резонансная томография (фМРТ) [6].

Эффективность методик оценивалась через тесты на запоминание, воспроизведение и использование лексики в контексте. Результаты сравнивались между группами через различные временные интервалы: 1 день, 1 неделю, 1 месяц и 6 месяцев после завершения обучения [7].

Одним из ключевых факторов, включающих на успешность запоминания, оказалась ритмическая организация языкового материала. Анализ нейропсихологических данных демонстрирует, что ритмическая организация языкового материала представляет собой мощный когнитивный инструмент, существенно оптимизирующий процессы запоминания лексических единиц. Согласно исследованиям Кузнецова В.М., ритмические паттерны активируют моторную кору головного мозга, формируя устойчивые нейронные связи между артикуляционными движениями и семантическим содержанием слов [8]. Особенно интересным представляется тот факт, что ритмическая структура способствует не только моторной, но и эмоциональной памяти, активируя миндалевидное тело – ключевой элемент лимбической системы [14].

В ходе эксперимента было установлено, что студенты, обучавшиеся новым словам с использованием музыкальных и речевых ритмов, показали значительно более высокие результаты при тестировании через различные временные интервалы. Например, фраза "The sun rises in the east", представленная в виде простой мелодии, была успешно воспроизведена 85% участников экспериментальной группы по сравнению с 50% в контрольной группе [9]. При этом важно отметить, что эффективность ритмического метода возрастает при его сочетании с кинестетическими элементами, такими как жесты или движения.

С педагогической точки зрения, использование ритма в образовательном процессе позволяет решить сразу несколько задач: повысить мотивацию учащихся, снизить уровень тревожности и создать положительный эмоциональный фон обучения. Кроме того, ритмические структуры способствуют формированию автоматизированных навыков использования языковых единиц, что особенно важно на начальных этапах обучения [10].

Однако ритм – не единственный инструмент, способствующий запоминанию. Не менее важную роль играет ассоциативное мышление, которое позволяет связывать новую информацию с уже имеющимися знаниями. Теоретический анализ работ в области когнитивной психологии показывает, что ассоциативное мышление представляет собой один из наиболее эффективных механизмов обработки и хранения информации. По мнению Федоровой А.С., человеческий мозг организует лексический материал в виде сложных семантических сетей, где каждое новое слово связывается с уже имеющимися концепциями [11]. Этот процесс можно искусственно стимулировать, предлагая учащимся создавать многоуровневые ассоциативные цепочки.

Практическое применение данной методики продемонстрировало её высокую эффективность. Например, при изучении слова "ocean" студенты создавали различные ассоциативные карты: одни связывали это понятие с образом волны, другие – с кораблем, третьи – с морскими обитателями. Через неделю тестирования выяснилось, что 90% студентов экспериментальной группы смогли правильно воспроизвести значение слова, тогда как в контрольной группе этот показатель составил всего 60% [12].

С педагогической точки зрения, использование ассоциаций позволяет адаптировать материал под индивидуальные особенности учащихся. Это особенно важно в условиях разноуровневых групп, где каждый ученик имеет свой уровень подготовки и стиль обучения [13].

Помимо ритма и ассоциаций, важнейшим фактором, влияющим на долговременное запоминание, является эмоциональная вовлеченность. Согласно исследованиям Зайцевой Л.М., миндалевидное тело (amygdala) активируется при восприятии эмоционально значимой информации, что усиливает её сохранение в долгосрочной памяти [14]. Например, слова, связанные с положительными эмоциями (например, "love", "happiness"), запоминаются быстрее и надёжнее, чем нейтральные термины. Если слово или фраза связаны с личным опытом, неожиданным событием или вызывают сильные эмоции, вероятность их забывания значительно снижается.

В ходе эксперимента преподаватель использовал игровые методы, такие как ролевые игры и интерактивные задания. Например, студенты разыгрывали диалоги в кафе или на вокзале. После месяца обучения 95% студентов могли свободно использовать изученную лексику в контексте, тогда как в контрольной группе этот показатель составил 65% [15].

С педагогической точки зрения, создание эмоционально насыщенной образовательной среды способствует снижению языкового барьера и повышению мотивации. Это особенно важно для начинающих студентов, которые часто испытывают страх ошибиться [16].

На основе полученных результатов были разработаны следующие методические рекомендации:

1. Использование ритмических техник: включайте песни, стихи и речевые ритмы в учебный процесс. Например, обучение грамматическим конструкциям через песни может значительно повысить их усвоение [18];
2. Применение ассоциативных стратегий: предлагайте студентам создавать свои собственные ассоциации для новых слов. Это может быть выполнено в виде рисунков, схем или рассказов [19];
3. Создание эмоционально привлекательной среды: используйте игровые методы, юмор и интерактивные задания. Например, ролевые игры помогают студентам преодолеть страх общения на иностранном языке [20].

Интеграция ритмических техник, ассоциативных стратегий и эмоционально насыщенных методик позволяет значительно повысить эффективность изучения лексики. Психологические исследования подтверждают, что такие подходы активируют различные зоны мозга, способствуя формированию долгосрочной памяти [17]. С педагогической точки зрения, они делают процесс обучения более увлекательным и мотивирующим, что особенно важно в условиях современного образования.

Библиографические ссылки:

1. Аветисов, А. А. Когнитивные механизмы языкового обучения / А. А. Аветисов. – Москва : Наука, 2019. – 245 с. – Текст : непосредственный.
2. Беляков, Е. В. Нейролингвистические основы памяти / Е. В. Беляков. – Санкт-Петербург : Питер, 2020. – 318 с. – Текст : непосредственный.
3. Джонсон, Л. Р. Мнемонические техники в обучении языкам / Л. Р. Джонсон. – Москва : Прогресс, 2020. – 176 с. – Текст : непосредственный.

4. Зайцева, Л. М. Эмоциональная память и её механизмы / Л. М. Зайцева. – Ростов-на-Дону : ЮФУ, 2019. – 212 с. – Текст : непосредственный.
5. Иванова, М. С. Психология языкового восприятия / М. С. Иванова. – Казань : КГУ, 2018. – 198 с. – Текст : непосредственный.
6. Кравченко, П. Е. Личностная значимость в обучении / П. Е. Кравченко. – Томск : ТГУ, 2020. – 187 с. – Текст : непосредственный.
7. Кузнецов, В. М. Двигательная память и её роль в обучении / В. М. Кузнецов. – Нижний Новгород : ННГУ, 2019. – 163 с. – Текст : непосредственный.
8. Лебедева, Н. С. Стресс и обучение языкам / Н. С. Лебедева. – Новосибирск : НГУ, 2021. – 204 с. – Текст : непосредственный.
9. Михайлов, А. В. Интегративные подходы в обучении языкам / А. В. Михайлов. – Москва : МГУ, 2022. – 243 с. – Текст : непосредственный.
10. Морозова, Е. К. ЭЭГ-исследования ритмической активности мозга / Е. К. Морозова. – Москва : МГУ, 2021. – 178 с. – Текст : непосредственный.
11. Никитина, Е. А. Музыка и обучение языкам / Е. А. Никитина. – Уфа : УГУ, 2020. – 156 с. – Текст : непосредственный.
12. Павлов, Д. С. Индивидуализация обучения языкам / Д. С. Павлов. – Воронеж : ВГУ, 2021. – 192 с. – Текст : непосредственный.
13. Петров, К. Н. Ритм и память в языковых процессах / К. Н. Петров. – Новосибирск : НГУ, 2021. – 185 с. – Текст : непосредственный.
14. Романова, К. М. Эмоциональная вовлечённость в образовании / К. М. Романова. – Казань : КФУ, 2022. – 215 с. – Текст : непосредственный.
15. Сидоров, В. Л. Игровые методы в обучении языкам / В. Л. Сидоров. – Пермь : ПГУ, 2021. – 169 с. – Текст : непосредственный.
16. Смирнов, Д. А. Эмоциональный интеллект в обучении языкам / Д. А. Смирнов. – Екатеринбург : УрГУ, 2022. – 198 с. – Текст : непосредственный.
17. Тарасова, О. В. Гиппокамп и долгосрочная память / О. В. Тарасова. – Санкт-Петербург : СПбГУ, 2022. – 227 с. – Текст : непосредственный.
18. Федорова, А. С. Семантические сети в обучении языкам / А. С. Федорова. – Красноярск : СФУ, 2020. – 183 с. – Текст : непосредственный.
19. Харрисон, Д. Л. Индивидуальные особенности ассоциативного мышления / Д. Л. Харрисон. – Екатеринбург : УрФУ, 2018. – 176 с. – Текст : непосредственный.
Шаповалов, М. К. Мультимодальное обучение языкам / М. К. Шаповалов. – Самара : СГУ, 2021. – 209 с. – Текст : непосредственный.

УДК 37.017.4

ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ У РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Ольга Витальевна Трощенко

ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», г. Красноярск, Российская Федерация

В статье актуализирована проблема изучения представлений о патриотическом воспитании у родителей детей дошкольного возраста: представлен краткий теоретический обзор, выделены ключевые понятия темы, описаны результаты диагностики представлений о патриотическом воспитании у родителей детей дошкольного возраста посредством анкетирования.

Ключевые слова: *представления, социальные представления, патриотическое воспитание, представления о патриотическом воспитании, родители детей дошкольного возраста.*

STUDYING IDEAS ABOUT PATRIOTIC EDUCATION IN PARENTS OF PRESCHOOL CHILDREN

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev”, Krasnoyarsk, Russian Federation

The article actualizes the problem of studying the ideas about patriotic education in parents of preschool children: a brief theoretical review is presented, key concepts of the topic are highlighted, the results of diagnostics of ideas about patriotic education in parents of preschool children by means of questionnaires are described.

Key words:*ideas, social ideas, patriotic education, ideas about patriotic education, parents of preschool children.*

В современных условиях повышенной геополитической нестабильности потребность в патриотическом воспитания подрастающего поколения возрастает. Необходимо с малого возраста воспитывать у детей чувство гордости за свою Родину, чувство принадлежности к ней в разных ее проявлениях и формах; ведь Родина – это не только государство, но и родной край, родной город, своя семья – те понятия, который ребенок уже в дошкольном возрасте способен воспринять, понять смысл и ценность.

Большой вклад в патриотическое воспитание детей дошкольного возраста вносит дошкольное образование – данное направление включено в систему воспитательной работы с детьми, отражается в запросе со стороны государства в основных нормативных документах дошкольного образования (ФОП ДО, ФГОС ДО,ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», «Национальная доктрина образования Российской Федерации до 2025 г.», «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России», др.). Однако нецелесообразно рассматривать ответственность за патриотическое воспитание однобоко – только с позиции дошкольной организации. Большой вклад в воспитание чувства любви, ценности Родины должна вкладывать и семья дошкольника – в лице родителей, прежде всего.

Однако проблема патриотического воспитания детей дошкольного возраста в семье обсуждается значимо реже. Немногочисленные исследования представлений о патриотическом воспитании у детей родителей детей дошкольного возраста демонстрируют неодно-

значные результаты: с одной стороны, проблема патриотического воспитания детей для родителей воспринимается как важная [4], с другой – родители не всегда могут сформулировать содержание такой работы [1], не знают, какие методы и средства можно использовать [2], отмечают ограниченные возможности воспитания патриотических чувств у детей, обусловленные возрастом [1; 4].

На основании изученной литературы по проблеме нами сформулировано определение ключевого понятия темы: «представления о патриотическом воспитании у детей родителей детей дошкольного возраста». Под ним можно понимать интегральное образование, включающее в себя знания родителей о патриотическом воспитании, его средствах и методах, эмоционально-ценностные установки и отношение к данному направлению воспитания, мотивацию, а также степень активности родителей в его реализации, избираемые роли воспитательные стратегии. В предложенном определении четко прослеживается структура представлений о патриотическом воспитании у детей родителей детей дошкольного возраста, которую нами предлагается соотнести со структурой социального представления С. Московичи [3]:

1. «Информация» – совокупность знаний родителей о патриотическом воспитании детей, степень осведомленности. Показателями данного критерия выступают:

– наличие полных и адекватных знаний о том, что такое патриотическое воспитание, какие ценности к нему относятся, в каком возрасте актуально, кто должен заниматься и т.д.,

– активность поиска новых знаний, готовность к обмену знаниями с педагогами и родителями.

2. «Поле представления (организация содержания представления)» – мотивация родителей на участие в патриотическом воспитании детей, а также последующая активность родителей в достижении данной цели. Показателями данного критерия выступают:

– мотивация;

– готовность быть субъектом патриотического восприятия для своих детей дошкольного возраста;

– степень заинтересованности в сотрудничестве с дошкольным учреждением по реализации данной задачи.

3. «Установка» – отношение родителей к патриотическому воспитанию детей, их восприятие ценности, установки. Показателем данного критерия выступает, соответственно:

– отношение родителей к патриотическому воспитанию (положительное, нейтральное или отрицательное).

В зависимости от уровня сформированности обозначенных критериев и показателей определяется уровень развития представлений о патриотическом воспитании у родителей детей дошкольного возраста: высокий, средний, низкий.

В соответствии с представленным конструктом была разработана и апробирована на практике анкета «Представления родителей детей дошкольного возраста о патриотическом воспитании». К участию в анкетировании было приглашено 26 родителей детей, посещающих МБДОУ «Детский сад № 212» (г. Красноярск).

В результате проведенного анкетирования было выявлено, что в структуре различных направлений семейного воспитания родители дошкольников не считают патриотическое воспитание как одно из приоритетных (рис. 1), уделяя больше внимания развитию интеллекта, творчества, коммуникативных навыков. Вариант «Воспитать патриота своей Родины, способного внести вклад в ее благополучие» оказался значим лишь для 15% опрошенных родителей.

Рис. 1. Результаты анкетирования родителей детей дошкольного возраста на предмет приоритетных задач в воспитании

Важность воспитания в ребенке патриотических чувств оценивается всеми родителями, в разной степени: вариант «однозначно да» выбрали 50% опрошенных, вариант «скорее да» - 35% родителей, а остальные 15% выбрали вариант «и да, и нет».

Патриотическое воспитание, в понимании опрошенных родителей, трактуется чаще всего как воспитание любви к Родине (69% ответов), воспитание уважения к традициям и обычаям своего народа (50% ответов), знание истории своей страны, знание культурно-исторического наследия родного края, города (в совокупности – 31%).

Родители неоднозначно оценивают уместность патриотического воспитания в дошкольном возрасте: 50% респондентов выбрали варианты «однозначно да», «скорее да», то есть считают, что дошкольники уже способны понять в элементарной форме основные понятия, связанные с патриотизмом – любовью и уважению к своей большой и малой родине. 27% родителей не смогли определиться в своем отношении к этому вопросу, выбрав вариант «и да, и нет», а 21% родителей считают, что патриотическое воспитание скорее неуместно в дошкольном возрасте, а дошкольники в силу возраста еще не способны понять ценность Родины.

На вопрос о том, замечают ли родители в ребенке желание узнавать о родном городе, крае, стране, респонденты отмечают редкое проявление такого желания (58% опрошенных), ситуативное проявление данного желания отмечено 32% родителей, принявших участие в исследовании.

Родители склонны отмечать совместную ответственность родителей и педагогов за патриотическое воспитание детей (в 69% случаев), в 19% выборов было отведено роли семьи, родителей, а 12% - детскому саду, педагогам.

Ни один из опрошенных родителей не оценил свои знания в области патриотического воспитания детей как полные, системные, не требующие существенного дополнения. Всего в 19% случаев родители считают, что их знания достаточно, многочисленны, их хватает для решения задач патриотического воспитания, но существует потребность в их обновлении, расширении. 31% родителей отмечает наличие таких знаний и одновременно их недостаточность для реализации патриотического воспитания. 27% родителей оценивают свои знания в области патриотического воспитания детей как поверхностные, а 23% родителей считают, что таких знаний у них очень мало или же вовсе нет.

В структуре реального поведения родителей в реализации патриотического воспитания своих детей (рис. 2) доминирует внимание к государственным праздникам в семье (69%), рассказы о городе, регионе, стране, их достопримечательностях (50%), посещение достопримечательностей, памятных мест, музеев, культурно-исторических центров (50%). Беседы о любви к Родине практически не практикуются родителями (8%), равно как и рассказы о семье и ее вкладе в благополучие Родины (15%). Перечисленные действия родители реализуют чаще всего ситуативно («иногда» - 50%, «редко» - 31%).

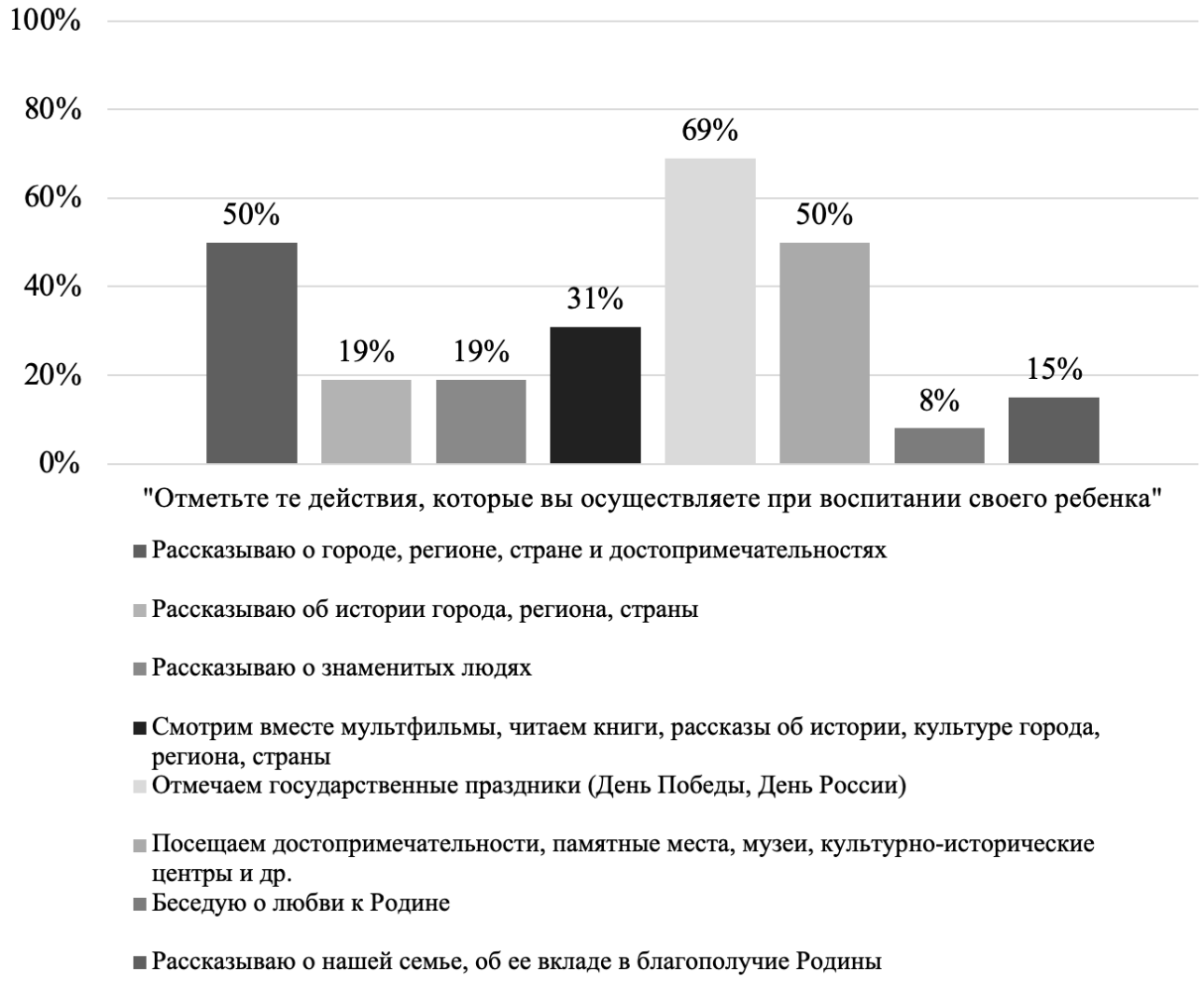


Рис. 2. Результаты анкетирования родителей детей дошкольного возраста на предмет реализации патриотического воспитания

На вопрос о том, существуют ли традиции в семье, которые, по мнению родителей, способствуют воспитанию патриотических чувств у ребенка, опрошенные называли участие

в Параде Победы (например, в акции «Бессмертный полк»), просмотр военных фильмов и беседы с детьми в День Победы, однако в большинстве случаев затруднились ответить.

50% родителей проявили интерес к пополнению знаний о том, как следует осуществлять патриотическое воспитание в семье, 31% - ответили неуверенно («и да, и нет»), что может говорить об их непонимании ценности патриотического воспитания в структуре направлений воспитания детей дошкольного возраста.

Родители проявили наибольший интерес к таким мероприятиям по расширению представлений родителей о патриотическом воспитании, как «родительское собрание, тематическая консультация» (50%), «совместная деятельность детей и родителей в рамках ДОУ (совместные мероприятия, детско-родительские проекты и др.)» (27%), «мастер-класс / круглый стол / дискуссия (как более инновационный формат работы ДОУ с родителями)» (23%).

Изучение представлений о патриотическом воспитании у родителей детей дошкольного возраста, таким образом, показало, что современные родители чаще всего не выделяют патриотическое воспитание как одно из приоритетных, не уделяют ему внимание в системе семейного воспитания на регулярной основе, оценивают свои знания в области патриотического воспитания детей чаще всего как недостаточные, поверхностные, не уверены в уместности патриотического воспитания в дошкольном возрасте.

Библиографические ссылки:

1. Васечко, Ж. Ю. Взаимодействие дошкольного образовательного учреждения и семьи по патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста / Ж. Ю. Васечко // Развитие социально-устойчивой инновационной среды непрерывного педагогического образования : Сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции, Абакан, 19–21 ноября 2020 года / Отв. редакторы М.Я. Добря, О.Е. Ефимова. – Абакан: Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, 2020. – С. 198-200.

2. Гузенина, С. В. Роль семьи в патриотическом воспитании личности / С. В. Гузенина // Вестник Тамбовского университета. Серия: Общественные науки. – 2015. – № 1 (1). – С. 53-59.

3. Московичи, С. Социальные представления: исторический взгляд / С. Московичи // Психологический журнал. – 1995. – Т. 16. № 1. – С. 3-18.

4. Тигрова, И. В. Взаимодействие школы и семьи в патриотическом воспитании младших школьников / И. В. Тигрова, Н. С. Черных // Педагогика XXI века: традиции и инновации. – 2018. – С. 142-147.

© Трощенко О.В., 2025

УДК 379.821

ДОСУГОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

Алина Игоревна Уманец

Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева, г. Красноярк, Российская Федерация

В данной статье рассматривается досуговая деятельность как важный инструмент профилактики девиантного поведения среди подростков. Важным аспектом статьи является необходимость изучения интересов современных подростков для разработки досуговых практик.

Таким образом, статья демонстрирует, что досуговая деятельность при правильной организации и реализации может стать эффективным средством для профилактики девиантного поведения, обеспечивая подрастающему поколению возможность развиваться, взаимодействовать и находить свою идентичность в обществе.

Ключевые слова: *досуговая деятельность, подросток, девиантное поведение*

LEISURE ACTIVITIES IN THE CONTEXT OF PREVENTION OF DEVIANT BEHAVIOR IN ADOLESCENTS

Alina Igorevna Umanets

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

This article examines leisure activities as an important tool for the prevention of deviant behavior among adolescents. An important aspect of the article is the need to study the interests of modern teenagers in order to develop leisure practices.

Thus, the article demonstrates that leisure activities, if properly organized and implemented, can become an effective means of preventing deviant behavior, providing the younger generation with the opportunity to develop, interact and find their identity in society.

Keywords: *leisure activities, teenager, deviant behavior*

Введение. Сложившаяся социально-экономическая обстановка в стране диктует необходимость пересмотра приоритетов в системе социальной политики и образования и выдвигает на первый план заботу о детях как стратегическую задачу национального развития нашей страны. Семья и ближайшее окружение играют ключевую роль в становлении и развитии личности подростка. Именно в семье подросток считывает модель поведения и взаимоотношения членов семьи друг к другу, которые в будущем становятся основой его взаимодействия с окружающим миром. Опыт, полученный в семье, влияет на то, как подросток строит свою жизнь.

К сожалению, в последнее время отмечается рост числа семей, которые находятся в группе риска. Это приводит к увеличению количества подростков с девиантным поведением. Сложности в семье выражаются в том числе и в форме обострения таких социальных проблем, как детская беспризорность, усиление девиантных форм социальной дезадаптации детей в подростковом возрасте. Подросток, живущий в стрессовых условиях, испытывает сильнейшие негативные переживания – боль, раздражение, агрессию, что может спровоцировать девиантное поведение. Внутренние переживания подростка остаются скрытыми от

посторонних глаз, но его внутренний мир может сильно измениться, в том числе и в худшую сторону.

В связи с этим всё более серьёзной проблемой становится процесс распространения детской безнадзорности и беспризорности, зачастую приводящих несовершеннолетних в криминальную среду. В обществе в целом, а значит, и среди подростков как части социума, происходит потеря духовных ценностей и ориентиров, усиливается недоверие к государственным институтам. Эти тенденции представляют собой одну из угроз национальной безопасности России.

Отсюда следует, что вопрос успешной социализации подрастающего поколения можно с уверенностью отнести к стратегически важным задачам воспитательного процесса, осуществляемого целым рядом социальных институтов. Задача формирования системы эффективных механизмов профилактики девиантного поведения является предметом исследования специалистов в области социальной работы, педагогики и психологии.

Целью нашего исследования является теоретическое обоснование профилактики девиантного поведения подростков с помощью организации досуговой деятельности.

Задачи:

- выявить теоретические основания изучения профилактики девиантного поведения;
- раскрыть специфику досуговой деятельности подростков;
- определить условия, при которых досуговая деятельность будет эффективна в профилактике девиантного поведения.

Методы исследования: теоретический анализ литературы по проблеме исследования.

В период взросления человек сталкивается с множеством изменений в своей жизни. В это время происходит формирование личности, становление системы ценностей, освоение новых навыков и обязанностей. Подросток учится быть самостоятельным и планировать своё будущее. Очевидно, что подростковый возраст — это сложный этап в жизни ребёнка, и ему необходима поддержка и помощь в преодолении трудностей. Важно вовремя заметить и предотвратить нежелательные модели поведения, которые могут привести к проблемам в будущем.

Для преодоления негативных тенденций в духовной и культурной жизни общества необходимо не только уделять внимание воспитанию подрастающего поколения, но и активно развивать сферу досуга, особенно для детей группы риска. Наряду с учебной, трудовой и общественной деятельностью, меры профилактики должны включать в себя и организацию свободного времени несовершеннолетних.

Досуговая деятельность, является объектом исследования достаточно большого круга общественных наук: социологии, философии, психологии, педагогики и других, которые вносят своеобразие в понимание этого понятия.

В психологии учитывается субъективное отношение людей к свободному времени, оно рассматривается как сфера формирования чувств, настроений и привычек людей, обращается внимание на мотивы, определяющие досуговое поведение человека.

В педагогике свободное время — это прежде всего проблемы воспитания подрастающего поколения в школе, вне её, в семье.

В социологии досуговая деятельность рассматривается как фактор, включённый в характеристику общественных отношений, как социальный феномен, играющий заметную роль в развитии реальной личности, социальных групп, классов и общества в целом [25].

Досуговая деятельность в философии — это осознанная и целенаправленная активная деятельность человека, направленная на удовлетворение потребностей в познании собственной личности и окружающего мира, осуществляемая в условиях свободного от работы времени [8].

Психологию девиантного поведения подробно изучал и описал в своей работе Клейберг Юрий Александрович, профилактику деструктивных форм поведения психолого-

педагогическими, социально- экономическими, культурно- просветительными средствами и технологиями рассматривали такие специалисты, как, Ковальчук Марина Александровна, Тарханова Ирина Юрьевна, Зайдуллина Гульнара Гумаровна и др.

Проблемы профилактики правонарушений среди подростков «группы риска» рассматривали Л.С. Выготский, Л.И. Божович, М.И. Лисина, В.С. Мухина и др.

Психолого-педагогические исследования, посвященные проблемам теории и практики воспитания детей «группы риска», представлены в работах наших отечественных педагогов и психологов А.С. Макаренко, В.Н. Сорока-Росинского, К.Д. Ушинского, С.Т. Шацкого, В.А. Сухомлинского и др.

В сфере общей теории и методики социально-культурной деятельности, включая исследования, направленные на оптимизацию досуга подростков и молодёжи, можно выделить работы таких авторов, как М.А. Ариарского, Г.М. Бирженюка, Г.В. Брындину, Е.И. Григорьеву, М.И. Долженкову, Т.Г. Киселеву, Ю.Д. Красильникова и др.

Отдельно стоит отметить работы А.А. Сукало, Я.Ю. Смирнова, В.Д. Гатальского, посвящённые изучению потенциала досуга в системе профилактической работы с детьми и подростками [16, 17].

По определению С. А. Шмакова, досуговая деятельность — это деятельность, которая удовлетворяет возрастные и индивидуальные особенности ребят, их сегодняшние интересы, основанная на психолого-педагогических принципах абсолютной добровольности и удовольствия [25].

Досуговая деятельность, по своей сути, является воспитательной. Она носит человекотворческий характер и направлена на раскрытие духовного потенциала человека. В процессе этой деятельности целенаправленно изменяются социальные и культурные отношения между людьми, а также сама личность и окружающая действительность.

Существует несколько причин, по которым досуговая деятельность может стать приоритетной областью профилактической работы с подростками. Во-первых, досуговая деятельность даёт возможность подросткам самовыражаться и самоутверждаться через лично выбранные действия. Во-вторых, вовлечение подростков в деятельность творческих объединений, секций и кружков способствует реализации их творческого потенциала. В-третьих, интерактивные формы досуговой деятельности помогают формировать позитивные идеологические взгляды. В-четвертых, как следствие расширяется круг общения, что помогает разорвать нежелательные контакты, влияющие на проявления девиантного поведения.

Таким образом, досуговая деятельность способна создать у подростка ощущение целостности своего внутреннего мира, что является важным элементом профилактики девиаций.

Досуговая деятельность, осуществляющая контроль и профилактику девиантного поведения среди социальных сирот (беспризорники, сироты, дети из неблагополучных семей), основывается на следующих социально-педагогических и социально-культурных принципах: гуманистическая ориентация, приоритет общечеловеческих ценностей, педагогизация окружающей среды, добровольность и сотрудничество, дифференцированность и доступность, единство и преемственность, принцип интереса [5, 18].

В книге «Досуг школьника» Шмаков Сталь Анатольевич разделяет виды досуговой деятельности на ряд групп:

Первая группа связана с восстановление сил. В эту категорию входят прогулки на свежем воздухе, занятия спортом, отдых, игры и развлечения. Физическая активность, например, спорт, помогает детям поддерживать здоровье, развивать ловкость и выносливость.

Вторая группа, направленна на развитие эрудиции и приобщение к культурным ценностям. В эту категорию входят чтение, просмотр фильмов и телепередач, посещение выставок и музеев, путешествия. Такое времяпрепровождение стимулирует познавательную активность детей, помогает им знакомиться с общечеловеческими ценностями, историей и литературой, а также формировать своё мировоззрение.

Третья группа связана с развитием творческих способностей. В эту категорию входят научно-исследовательская деятельность, художественные и театральные занятия, техническое творчество, спорт и игры, а также прикладные виды деятельности. Участие в таких занятиях помогает детям развивать активную жизненную позицию, самоопределяться и самореализовываться в творчестве.

Четвертая группа реализует потребность в общение. В эту категорию входят вечера встреч, танцы, дискотеки, творческие объединения и клубы. Общение с другими детьми помогает развивать коммуникативные навыки, учит детей использовать различные способы взаимодействия и адаптироваться к различным социальным ситуациям.

Пятая группа связана с целенаправленным обучением через творчество. В эту категорию входят выездные лагеря, смотры, конкурсы, каникулярные объединения, туристические походы и школы актива. Участие в таких мероприятиях помогает развивать организаторские способности и учит детей самостоятельно организовывать свой досуг и увлекать сверстников интересными занятиями [24].

Существуют разные методы в организации досуга подростка, С.А. Шмаков выделяет следующие:

- игровые;
- методы театрализации;
- соревновательные;
- методы сотрудничества;
- методы воспитывающих ситуаций;
- импровизации.

Досуговые практики выполняют важнейшие для общества функции: помогают человеку восстановить физические силы и снять психологическое напряжение, предоставляют возможность отдохнуть и получить положительные эмоции, а также способствует культурному развитию личности.

Во время организованного досуга подростки приобретают навыки общения, учатся работать, делить успех и ответственность с другими, узнают друг о друге много нового.

Заключение

На наш взгляд, досуговая деятельность будет эффективным средством профилактики девиантного поведения подростков, находящихся в группе риска, если будет соответствовать принципам гуманистической ориентации, приоритету общечеловеческих ценностей, добровольности и сотрудничеству, дифференцированности и доступности и самое главное принципу интереса.

Чтобы создать актуальные и востребованные досуговые практики, соответствующие современным реалиям, необходимо выполнить несколько важных шагов:

1. Изучить интересы современных подростков: необходимо понять, чем интересуются молодые люди в нашем обществе.

2. Проанализировать существующую досуговую деятельность: важно оценить, какие формы досуга уже доступны в нашем районе.

3. Информирование подростков в области досуговой деятельности: разработать общие информационные памятки, подбор и создание материалов, которые помогут подросткам ориентироваться в мире досуга.

4. Кружковая деятельность: на основании выявленных интересов и увлечений подростков организовать открытие кружка.

Библиографические ссылки:

1. Воловик А.Ф., Воловик В.А. Педагогика досуга: Учебник. - М.: Флинта, 1998. - 240 с.

2. Исаева И.Ю. Досуговая педагогика: учеб.пособие. - М.: Флинта: НОУ ВПО «МПСИ», 2010. - 200 с.

3. Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения: Учебное пособие для вузов. - М.: Юрайт, 2001. - 160 с.

4. Скачкова Е.Б. Досуговые объединения как ресурс профилактики девиантного поведения подростков группы риска // Академический вестник Института образования взрослых Российский академии образования. - 2011. - №1 (26). - С. 80-84.

5. Смирнов Я.Ю. Преодоление асоциального поведения подростков средствами культурно-досуговой деятельности: дис. канд. пед. наук: 13.00.05. - СПб., 1998. - 128 с.

6. Сукало А.А., Гудина Т.В. Роль социального педагога как субъекта профилактики отклоняющегося поведения подростков // Вестник Череповецкого государственного университета. - 2019. - №5. - С. 240-255.

7. Толстых Н. Н., Прихожан А. М. Психология подросткового возраста: учебник и практикум для вузов. - М.: Юрайт, 2024. - 446 с.

8. Федеральный закон от 24 июня 1999 г. N 120-ФЗ "Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних" (с изменениями и дополнениями)// СПС КонсультантПлюс

9. Закон Красноярского края от 31 октября 2002 № 4-608 «О системе профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних»

10. Шмаков С.А. Досуг школьника: проблемы, прогнозы, секреты, подсказки, калейдоскоп развлечений. - Липецк: Ориус, 1993. - 191 с.

11. Щепеткова И.О. Досуг как научная категория: разнообразие подходов к обучению // Журнал научных публикаций ДИСКУССИЯ. - 2015. - №6 (58). - С. 121-129.

12. Юдина А. И. Педагогика социализации подростков в трудной жизненной ситуации: социально-культурный подход: моногр. – Кемерово: КемГУКИ, 2013 – 257 с.

@ Уманец А.И., 2025

УДК 159.9.07

К ВОПРОСУ АДАПТАЦИИ К ШКОЛЕ ПЕРВОКЛАССНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Екатерина Сергеевна Фокина

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, г. Красноярск, Россияйская Федерация

В статье рассматривается вопросы адаптации к школе первоклассников с нарушением зрения, представлены результаты диагностики психолого-педагогических особенностей адаптации первоклассников с нарушенным зрением, описаны основные трудности включения в школьную жизнь слабовидящих и незрячих обучающихся начальной школы

Ключевые слова: *адаптация, школьная адаптация, психолого-педагогические особенности адаптации, трудности адаптации, первоклассники с нарушением зрения.*

ON THE ISSUE OF ADAPTATION TO SCHOOL OF FIRST-GRADERS WITH VISUAL IMPAIRMENT

Ekaterina Sergeevna Fokina

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev"

The article examines the issues of adaptation to school of first-graders with visual impairment, presents the results of diagnostics of psychological and pedagogical features of adaptation of first-graders with impaired vision, describes the main difficulties of inclusion in school life of visually impaired and blind primary school students

Keywords: *adaptation, school adaptation, psychological and pedagogical features of adaptation, difficulties of adaptation, first-graders with visual impairment.*

В настоящее время количество первоклассников, имеющих нарушение зрения, перешедших от домашних условий или условий дошкольного учреждения к систематической учебной деятельности, постоянно возрастает. Такие обучающиеся в этой связи испытывают сильный и постоянный стресс, имеет сложности в освоении школьной программы в течение длительного времени. Таким образом, проблема адаптации первоклассника с нарушением зрения к обучению в школе не теряет своей актуальности для современной психолого-педагогической науки и практики образования.

Проблемой школьной адаптации занимались многие зарубежные и отечественные педагоги и ученые. Ими были изучены такие вопросы как: влияние педагогики на развитие личности ребенка (А.В. Мудрик, Т.С. Семенова и др.); исследование понятия «социальная адаптация» отечественными учеными (А.В. Петровский, А.А. Налчаджян и др.); особенности адаптации первоклассника к новым условиям систематического обучения в коллективе сверстников (М.М. Безруких, С.А. Беличева, М.Р. Битянова). Особую актуальность приобретают вопросы адаптации к школьному обучению детей, имеющих нарушение зрения. В большинстве своем современные исследования имеют дефектологическую направленность, в работах рассматриваются вопросы методики обучения детей с нарушением зрения.

В нашем исследовании ключевым понятием является школьная адаптация. Под школьной адаптацией мы понимаем процесс приспособления организма школьников к новым условиям жизнедеятельности, новому виду деятельности, новым нагрузкам, связанным

с систематическим обучением [3]. Школьная дезадаптация понимается как невозможность школьного обучения и адекватного взаимодействия ребенка с окружением в специально организованных условиях школы, той индивидуальной микросоциальной средой, в которой он существует.

На этапе констатирующего эксперимента нами были определены критерии школьной адаптации первоклассников, подобраны методики их диагностики: анкета для родителей «Школьная адаптация первоклассников с нарушением зрения»; анкета для учителей «Развитие коммуникативных способностей». В качестве дополнительного метода было использовано наблюдение. Нами были выделены три уровня адаптации первоклассников: высокий, средний и низкий.

Исследование актуального уровня адаптации к школе первоклассников с нарушением зрения было проведено в КГБОУ города Красноярска. Общее количество детей, принявших участие в исследовании составило 17 человек (9 девочек и 8 мальчиков), имеющих нарушения зрения разной степени тяжести.

Наряду с задачей выявления уровня адаптивности обучающихся с нарушением зрения в результате нами была определена потенциальная «группы риска», состоящая из детей, чье дальнейшее обучение и воспитание в школе может быть связано с существенными трудностями.

Особое внимание в ходе диагностики было уделено особенностям поведения ребенка в школе, его взаимодействия со сверстниками и учителями, знание и принятие школьных норм поведения, приоритетные способы коммуникации в школьной среде.

Из 17 обследованных младших школьников 3 обучающихся продемонстрировали низкий уровень адаптации, средний уровень адаптации был выявлен у 11 детей, лишь у троих обучающихся был определен высокий уровень. Значительные трудности в физиологическом и эмоциональном состоянии испытывают трое обследованных. У большинства первоклассников в период адаптации были зафиксированы изменения сна и аппетита, практически у всех детей наблюдаются перепады настроения, обнаруживается плаксивость и раздражительность.

Практически все обследованные первоклассники имеют значительные трудности в адаптации к новым социальным условиям и обнаруживают нарушения или трудности в коммуникации как со сверстниками, так и с педагогами школы. Большинство детей при взаимодействии со взрослым не всегда понимают инструкцию, вследствие этого нарушается коммуникация между учеником и учителем. Больше половины детей затрудняются в критической оценке поступков сверстников, что может свидетельствовать о незнании, либо непринятии правил поведения в школе. Нередки возникающие между одноклассниками конфликты, поскольку практически все дети склонны учитывать только свои интересы в процессе взаимодействия. В конфликте большинство детей обращаются за помощью к педагогу, в то время, как равное количество исследуемых, либо самостоятельно и конструктивно способны разрешить конфликт, либо же деструктивно, в свою пользу (уговаривает, агрессивно требует, плачет, топает, ложиться на пол и бьёт руками и ногами).

Практически все дети предпочитают играть в малой группе (чаще всего в паре), большее количество детей, собравшихся одновременно демонстрируют ссоры и конфликтные ситуации. Четверо исследуемых предпочитают одиночество в игре, что позволяет предположить, что дети не умеют играть и коммуницировать в больших группах.

Стоит обратить внимание на то, что большинство детей могут опаздывать в школу, приходить в неопрятном виде, в течение дня не следят за своим внешним видом, а при замечании учителя с неохотой приводят себя в порядок, что позволяет прийти к выводу о недостаточности сформированности социально-бытовых умений и навыков.

Дети не способны самостоятельно выполнять поручения дежурного по классу, постоянно забывают об обязанностях дежурного, при нежелании исполнять обязанности начитают

плакать, кричать, не всегда бережно относятся к школьному имуществу, а именно, могут чертить на школьной мебели, бить по ней руками, вставать на стулья ногами.

Практически все дети на постоянной основе нарушают правила поведения на уроке или перемене. На уроках выкрикивают, перебивают учителя, лежат на партах, могут встать и пойти ходить по классу, могут сползать со стула под парту, ложиться на пол, могут резко закричать. Все это указывает на необходимость работы с детьми по изучению и применению правил и норм культурного поведения в школе, в обществе.

Проведя три серии методик, мы выяснили, что:

— большинство первоклассников с нарушением зрения имеют проблемы с физиологической адаптацией, чаще всего это связано со сном и аппетитом;

— большинство первоклассников испытывают значительные трудности в социальной адаптации, а именно нарушения или трудности в коммуникации, как со сверстниками, так и с педагогами школы;

— все первоклассники, за исключением одного ребенка, испытывают значительные трудности в принятии школьных норм и правил поведения;

— большинство первоклассников имеют общий низкий или средний уровни адаптации к школе.

В связи с этим возникает необходимость в организации специальных психолого-педагогических условий, направленных на снижение проявлений школьной дезадаптации.

Библиографические ссылки:

1. Балл Г.А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности // Вопросы психологии. 1989 №1. С. 92–100.

2. Зотова О.И., Кряжева И.К. Некоторые аспекты социально-психологической адаптации личности // Психологические механизмы регуляции социального поведения / Отв. ред. М.И. Бобнева, Е.В. Шорохова. М., 1979 С. 219-232.

3. Крылова, М.А. Педагогическая психология: электронное пособие для студентов педагогических направлений подготовки / М.А. Крылова.– Тверь: Издательство Тверского государственного университета, 2023. – 601 Мб

@Фокина Е.С., 2025

Раздел 2
«ЧЕЛОВЕК В ЗЕРКАЛЕ ПСИХОЛОГИИ»

УДК 159.9

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ГОТОВНОСТИ ГРАЖДАН К ВОЕННОЙ СЛУЖБЕ ПО ПРИЗЫВУ

Авраменко Юрий Григорьевич[1]
Ищенко Татьяна Николаевна – Научный руководитель[2]

[1]Сборный пункт, военный комиссариат, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация,
[2]Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация

В статье рассматриваются социально-психологические аспекты готовности граждан к военной службе по призыву. Особое внимание уделяется таким ключевым факторам, как стрессоустойчивость, мотивация, командная работа и адаптивность. Проанализировано влияние эмоциональной грамотности и осознания ответственности на успешность адаптации призывников к условиям военной службы. Отражены методы подготовки, направленные на развитие необходимых психологических навыков и создание системы поддержки для будущих военнослужащих. Подчёркнута важность комплексного подхода к подготовке граждан к службе, учитывающего как физические, так и психологические аспекты.

Ключевые слова: *адаптивность, командная работа, мотивация, психология, стрессоустойчивость, подготовка, ответственность.*

SOCIALLY-PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF CITIZENS' READINESS FOR MILITARY SERVICE UPON CONSCRIPTION

Avramenko, Yuri Grigorievich[1]
Ishchenko Tatiana Nikolaevna – Scientific supervisor[2]

[1]Assembly point, Military Commissariat, Siberian State University of Science and Technology named after Academician M.F. Reshetnev, Krasnoyarsk, Russian Federation,
[2]Siberian State University of Science and Technology named after Academician M.F. Reshetnev, Krasnoyarsk, Russian Federation

The article examines the socially-*psychological aspects of citizens' readiness for military service upon conscription. Special attention is paid to such key factors as stress tolerance, motivation, teamwork and adaptability. The influence of emotional literacy and awareness of responsibility on the successful adaptation of conscripts to the conditions of military service is analyzed. Training methods aimed at developing the necessary psychological skills and creating a support system for future military personnel are reflected. The importance of an integrated approach to the preparation of citizens for service, taking into account both physical and psychological aspects, was emphasized.*

Keywords: *adaptivity, teamwork, motivation, psychology, stress tolerance, preparation, responsibility.*

Социально-психологическая готовность граждан к военной службе по призыву представляет собой многогранный и актуальный аспект, который требует внимательного изуче-

ния в контексте современных вызовов и изменений в социальной структуре общества. Военная служба является важным этапом в жизни молодых людей, и её влияние на психическое здоровье, социальную адаптацию и личностное развитие не может быть недооценено. Социально-психологическая готовность включает в себя как эмоциональные, так и когнитивные компоненты, которые формируются под воздействием различных факторов, таких как семейное окружение, образовательный опыт, социальная поддержка и культурные нормы. В условиях современных конфликтов и нестабильности, когда призыв на военную службу может быть сопряжён с высоким уровнем стресса и неопределённости, понимание социально-психологических аспектов готовности становится особенно важным [4, с. 48]. Исследования показывают, что уровень психологической готовности напрямую влияет на успешность адаптации призывников к новым условиям жизни, а также на их способность справляться с эмоциональными и физическими нагрузками, важно отметить, что каждый призывник имеет уникальный опыт и предысторию, что делает необходимым индивидуализированный подход к оценке и подготовке к службе. Понимание психологических аспектов позволит не только улучшить процесс подготовки призывников, но и способствовать их успешной интеграции в военное сообщество, а также минимизировать возможные негативные последствия для психического здоровья в дальнейшем [5, с. 40].

Аспекты социально-психологической готовности граждан к военной службе по призыву представляют собой важную область исследования, охватывающую множество факторов, влияющих на успешную адаптацию молодых людей к требованиям военной жизни, эмоциональные и когнитивные компоненты, формируются под воздействием различных социальных, культурных и личностных факторов. В условиях современных конфликтов и нестабильности, когда призыв на военную службу может быть сопряжён с высоким уровнем стресса и неопределённости, понимание психологических аспектов готовности становится особенно актуальным [7, с. 108]. Одним из ключевых факторов, влияющих на психологическую готовность, является уровень предварительной подготовки и обучения. Военная служба требует от призывников не только физической выносливости, но и способности быстро адаптироваться к новым условиям, принимать решения в стрессовых ситуациях и работать в команде, эффективная подготовка перед призывом может значительно повысить уверенность молодых людей в своих силах и снизить уровень тревожности. Программы подготовки, включающие как теоретические занятия, так и практические тренировки, могут помочь будущим солдатам развить необходимые навыки и уверенность в своих действиях.

Социально-психологическая готовность также включает в себя аспекты личностного развития, личностные характеристики, такие как уровень эмоциональной устойчивости, способность к самоорганизации и навыки управления стрессом, играют важную роль в процессе адаптации к военной жизни. Молодые люди с высокой эмоциональной устойчивостью чаще справляются с трудностями и стрессами, возникающими в условиях подготовки к службе, поэтому программы подготовки должны включать элементы психоэмоционального обучения, направленные на развитие этих навыков. Важным аспектом является стрессоустойчивость, способность человека справляться со стрессовыми ситуациями, сохранять спокойствие и принимать адекватные решения [2, с. 184]. Для повышения стрессоустойчивости призывников можно использовать различные методы, такие как обучение техникам релаксации, а также проведение симуляций стрессовых ситуаций, которые помогут молодым людям привыкнуть к условиям, приближенным к реальным, которые их ждут. Повышению психологической готовности возможно и с развитием навыков командной работы и социальных навыков, так как военная служба требует от солдат высокой степени взаимодействия с сослуживцами, что делает умение работать в команде критически важным для эффективного общения и сотрудничества. Умение понимать и поддерживать друг друга в трудные моменты способствует созданию сплоченного коллектива призывников, что в свою очередь повысит общую эффективность выполнения задач в будущем.

Готовность молодых призывников к службе обуславливается личной мотивацией, которая играет ключевую роль в готовности к службе. Призывники должны осознавать цели и причины, по которым призваны на службу, обучение призывников формулированию конкретных, измеримых и достижимых целей может значительно повысить уровень их вовлеченности и стремления к успеху. Кроме того, понимание личного значения службы для общества и страны может стать мощным мотивирующим фактором. Наряду с мотивацией важна и профессиональная помощь для призывников, социально-психологическая служба в сборных пунктах должна обеспечивать доступ к квалифицированным специалистам для решения личных проблем и преодоления стресса [1, с. 416]. Также, создание групп поддержки среди призывников может помочь снизить уровень тревожности и стресса, позволяя молодым людям делиться своим опытом и находить поддержку у сверстников.

Формирование военной идентичности и чувство принадлежности к армии могут значительно повлиять на готовность к службе. Культивирование гордости за свою службу, установление традиций и обычаев внутри подразделений способствуют сплочению коллектива и формированию коллективной идентичности, что создает основу для взаимной поддержки и укрепляет моральный дух солдат. Для некоторых призывников возможность участия в боевых действиях может вызывать страх и тревогу, подготовка к таким ситуациям включает в себя проведение тренировок в условиях, приближенных к реальным боевым действиям, что помогает снизить уровень страха и повысить уверенность в своих силах. Обсуждение страхов и опасений в открытой атмосфере может помочь призывникам справиться с этими чувствами и подготовиться к возможным вызовам. Призывники должны понимать свою ответственность не только перед собой, но и перед своими сослуживцами, семьей и обществом в целом, данное осознание может стать мощным мотиватором для выполнения своих обязанностей на высоком уровне [6, с. 115]. Обучение принципам этики и морали, а также обсуждение значимости личной ответственности могут помочь укрепить это понимание. Призывникам важно развивать навыки саморегуляции, чтобы справляться с негативными эмоциями, такими как страх или агрессия, обучение методам управления эмоциями, таким как позитивное мышление или когнитивно-поведенческая терапия, может помочь молодым людям лучше справляться с эмоциональными вызовами военной службы [3, с. 139].

Социально-психологическая готовность граждан к военной службе по призыву — это сложный и многогранный процесс, который зависит от множества факторов, включая уровень подготовки, социальную поддержку, культурные нормы и личностные характеристики. Понимание этих аспектов позволит не только улучшить процесс подготовки призывников, но и способствовать их успешной интеграции в военное сообщество, что имеет важное значение для формирования здорового и устойчивого общества, где молодые люди смогут успешно адаптироваться к требованиям военной службы и справляться с вызовами, которые она ставит перед ними. Поддержка со стороны общества, семьи и военных учреждений будет способствовать созданию благоприятной среды для формирования социально-психологической готовности граждан к службе, что в конечном итоге приведет к повышению общей эффективности вооруженных сил и укреплению национальной безопасности.

Библиографические ссылки:

1. Великанова, Л. П. Исследование психологической готовности студентов мужского пола выпускного курса университета к военной службе по призыву в вооруженных силах Российской Федерации / Л. П. Великанова // Балтийский морской форум: материалы VI Международного Балтийского морского форума: в 6 т., Калининград, 03–06 сентября 2018 года. Том 1. – Калининград: Обособленное структурное подразделение "Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота" федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования "Калининградский государственный технический университет", 2018. – С. 415-419.

2. Гирфатова, А. Р. Социально-психологические особенности готовности призывников к преодолению экстремальных ситуаций: специальность 19.00.05 "Социальная психология": диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Гирфатова Альмира Равиловна. – Уфа, 2011. – 184 с.

3. Картамышев, Д. А. Педагогическая профилактика противоправного поведения курсантов в вузах Министерства обороны Российской Федерации: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Картамышев Денис Алексеевич, 2024. – 139 с.

4. Нельга, Л. П. Основные компоненты психологической готовности юношей допризывного возраста к службе по призыву / Л. П. Нельга // Социальные и гуманитарные наукив современном транзитивном обществе: теоретические и практические исследования: сборник научных статей по материалам II Всероссийской научно-практической конференции, Волгоград, 23 ноября 2023 года. – Волгоград: Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, 2024. – С. 47-50.

5. Мазяева, Е. А. К вопросу о психологической готовности военнослужащих по призыву Вооруженных Сил Российской Федерации к выполнению воинского долга / Е. А. Мазяева, О. Л. Спицын, Е. И. Бунина // Spirit Time. – 2020. – № 8-1(32). – С. 40-42.

6. Маренчук, Ю. А. Формирование психологической готовности учащихся к призыву на военную службу / Ю. А. Маренчук, С. Ю. Рожков, И. А. Мачульная // Образование и наука: современное состояние и перспективы развития: Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции, Тамбов, 31 августа 2015 года. Том 4. – Тамбов: ООО "Консалтинговая компания Юком", 2015. – С. 115-116.

7. Мартынюк, О. Б. Теоретические основы диагностики готовности юношей к изменению образа жизни в связи с призывом на воинскую службу / О. Б. Мартынюк, Д. Д. Молчанова // Наука 21 века: вопросы, гипотезы, ответы. – 2015. – № 6(15). – С. 103-111.

@ Авраменко Ю.Г, 2025

УДК 378.147.88

ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ АДАПТАТИРОВАННОСТИ У СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА

Валерия Витальевна Амельченко, Елена Олеговна Аболина

Сибирский государственный университет науки и технологии имени академика М.Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация

Данная статья включает в себя исследование уровня адаптации студентов первого курса обучения к учебной деятельности и социальной среде вуза. Также в работе рассматриваются актуальные проблемы адаптации, факторы, подтверждающие актуальность изучаемой темы.

Ключевые слова: *адаптация, адаптация студентов, учебная среда, учебная деятельность, психологическое благополучие.*

A STUDY OF THE LEVEL OF ADAPTABILITY AMONG FIRST-YEAR STUDENTS

Valeria Vitalievna Amelchenko, Elena Olegovna Abolina

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk, Russian Federation

This article includes a study of the level of adaptation of first-year students to academic activities and the social environment of the university. The paper also examines current problems of adaptation, factors confirming the relevance of the topic under study.

Keywords: adaptation, student adaptation, learning environment, learning activities, psychological well-being.

На протяжении всей нашей жизни мы стремимся к комфортному пребыванию в реалиях современного общества. Человек хочет чувствовать себя комфортно в различных коллективах, будь то трудовые, либо учебные. В это момент возникает проблема адаптированности человека к тому, что его окружает.

Одним из важных этапов нашей жизни, когда мы испытываем трудности в адаптации, это момент поступления в ВУЗ, что является неким шагом во взрослую жизнь.

Проблема адаптации и адаптированности студентов ВУЗа является актуальной, т.к. в период обучения в университете закладываются основы профессионализма, формируются потребности и подготовленность к непрерывному самообразованию в условиях глобализации и технологического прогресса.

В отечественной науке исследование адаптации как социальной составляющей можно найти в работах Д.А. Андреева, Л.П. Буева, П.А. Просецкий, Г.И. Царегородцев и др. Также научно-методологические предпосылки исследований адаптационных процессов раскрываются в трудах М.Я. Басова, В.М. Бехтерева, А.Н. Леонтьева, К.К. Платонова, рассматривающих с различных позиций психологические механизмы адаптации человека к внешним условиям.

В зарубежной психологии проблемой адаптации занимались такие известные психологи как З. Фрейда, Э. Эриксон, А. Адлер, А. Маслоу, К. Роджерс, и другие.

Под социальной адаптацией личности, в том числе студента, представляют процесс активного приспособления человека к изменившейся социокультурной среде с помощью различных социальных средств [8].

С позиций возрастных особенностей она нашла отражение в работах М.И. Дьяченко, И.А. Зимней и др.

Некоторые вопросы, касающиеся структуры процесса адаптации, изучались Р.Р. Бибрихом, Л.К. Гришановым, В.Д. Цурканом и др. В психолого-педагогических исследованиях последних лет отчетливо прослеживается тенденция разработки путей адаптации студентов к вузовскому обучению через изучение внешних и внутренних факторов ее эффективности (Л.Г. Егорова, В.В. Лагерев, Л.Н. Жмыриков и др.). Частично вопросы адаптации первокурсников затронуты в ряде работ, посвященных проблеме успешности учебной деятельности студентов высшей профессиональной школы (В.А. Аверин, А.С.Агафонова, Н.И. Мешков, А.А. Реан, С.Д. Смирнов, В.А. Якунин др.) [6].

В психологии понятие «адаптация» пришло из физиологии и в общем смысле означает стремление организма к достижению равновесия с внешней средой. Адаптация, — это некая тактика, которая позволяет живому организму удерживаться в определенных эволюционных рамках, обеспечивая тем самым возможность прогресса. Важно различие в интерпретации понятия «адаптация» в рамках психологии связано сугубо психологической трактовкой человеческой деятельности, не приемлющей отождествления развития психики человека с простым приспособлением организма [1].

Феномен адаптации связан с овладением человеком новым видом деятельности, новой ролью, изменением его социального окружения. В концепции А.В. Петровского адаптация рассматривается как особый момент становления личности, от которого в значительной степени зависит характер её дальнейшего развития [7].

Актуальность исследования адаптированности студентов в ВУЗе обусловлена такими факторами, как

1. Переход к новой образовательной среде. Поступление в ВУЗ требует от современного студента не только освоения новых форм обучения, но и адаптации к самостоятельной жизни, включающей в себя другой режим труда и отдыха, а также включение в коллектив сокурсников. Неспособность быстро адаптироваться может поспособствовать снижению успеваемости [5]. Сиомичев А.В. полагает, что адаптация студентов-первокурсников связана с преодолением трудностей вхождения в новую социальную среду, установлением внутригрупповых отношений, приспособлением к новым формам обучения.

Стоит учитывать тот факт, что информационное перенасыщение, значительное отличие от школьных нагрузок и форм работы усиливают уровень тревожности у студентов, что негативно способствует успешной адаптации на новом этапе обучения.

Согласно Ф.Б. Березину, психическую адаптацию можно определить как процесс установления оптимального соответствия личности и окружающей среды в ходе осуществления свойственной человеку деятельности, который позволяет индивидууму удовлетворять актуальные потребности и реализовывать связанные с ними значимые цели (при сохранении психического и физического здоровья), обеспечивая в то же время соответствие психической деятельности человека и его поведения требованиям среды [2].

2. Психологическое благополучие. Адаптация студентов тесно связана с их эмоциональным состоянием. Успешная адаптация способствует снижению уровня стресса, тревожности и эмоционального истощения, особенно у первокурсников, которые сталкиваются с трудностями перехода к университетской жизни. Также уровень адаптации студента способствует формированию самооценки, умению справляться с трудностями во взаимодействии с другими людьми.

3. Профессиональное становление. Успешная адаптация студентов является основой для их профессионального развития. Она влияет на формирование необходимых компетенций, профессиональных навыков и личностных качеств, что особенно важно в условиях модернизации образования и растущих требований к конкурентоспособности специалистов [8].

4. Необходимость совершенствование методов поддержки. Существующие подходы к диагностике и поддержке адаптации студентов требуют дальнейшего развития. Таким обра-

зом, исследование факторов, виляющих на адаптацию, позволяет разрабатывать более эффективные программы психологической и педагогической помощи [4].

Исследование адаптированности студентов в ВУЗе имеет как теоретическое, так и практическое значение для повышения качества образовательного процесса, улучшения социально среды университетов, разработки программ поддержки, направленных на снижение стресса и повышение академической успешности.

По мнению А.А. Смирнова адаптация студентов в вузе становится одной из насущных проблем психологической науки. Адаптация студента – фактор повышения эффективности его профессиональной подготовки и социального становления [3]. Под адаптацией студентов к учебной деятельности понимается выработка оптимального режима целенаправленного функционирования личности студента [3].

Изучая работы Е.В. Осипчукова, стоит обратить внимание на стадии адаптации личности-студента первокурсника и соответственно учебной группы:

1. Начальная стадия, когда индивид или группа осознают, как они должны вести себя в новой для них социальной среде, но еще не готовы признать и принять систему ценностей новой среды вуза и стремятся придерживаться прежней системы ценностей.

2. Стадия терпимости, когда индивид, группа и новая среда проявляют взаимную терпимость к системам ценностей и образцам поведения друг друга.

3. Аккомодация, т.е. признание и принятие индивидом основных элементов системы ценностей новой среды при одновременном признании некоторых ценностей индивида, группы новой социокультурной средой.

4. Ассимиляция, т.е. полное совпадение систем ценностей индивида, группы и среды [4].

Таким образом, адаптация студентов в высшем учебном заведении представляет собой сложный многоаспектный процесс, включающий в себя как учебные, так и социальные аспекты. Она требует активного приспособления студента к изменившимся условиям обучения, включая новые формы преподавания, контроль за знаниями, новый ритм жизни и коллектив. Важным элементом этого процесса является установление взаимопонимания и принятия ценностей нового коллектива, а также освоение профессиональных навыков и умений. Эффективное прохождение адаптации во многом определяет успех студента в учебе и дальнейшей профессиональной карьере.

В рамках нашего исследования, нами была цель: определить уровень адаптации первокурсников к учебной деятельности и социальной среде ВУЗа. Для это были использованы следующие методики:

1. Методика диагностики социально-психологической адаптации (К. Роджерса и Р. Даймонда).

Этот опросник включает 101 утверждение, позволяющее оценить адаптированность, принятие других, интернальность, самовосприятие, эмоциональный комфорт и стремление к доминированию. Он используется для выявления особенностей личности и степени социально-психологической адаптации в новой среде

2. Методика «Адаптированность студентов в вузе» (Т.Д. Дубовицкой).

Цель данной методики заключается в выявлении среди первокурсников ребят, которые испытывают сложности к адаптации в группе и в учебной деятельности. Методика включает в себя 16 суждений, где студентам необходимо выразить степень своего согласия. На каждое суждение отвечают «да» или «нет». Включает такие компоненты, как: социальная адаптация, академическая адаптация, психологическая адаптация.

Базируясь на выбранных методиках, нами была выдвинута гипотеза о том, что уровень социально-психологической адаптации первокурсников (по К. Роджерсу и Р. Даймонду) напрямую связан с уровнем их адаптированности к учебной группе и учебной деятельности.

Базой исследования были студенты первого курса Сибирского государственного университета науки и технологий им. академика М.Ф. Решетнева, обучающихся по направлению

подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, в возрасте от 18 до 20 лет, 14 девушек, 11 юношей.

Результаты первой методики были следующими:

- большинство студентов продемонстрировали средние значения адаптационных характеристик (от 56% до 80%), что отражает типичный уровень адаптации первокурсников. Они ещё только формируют устойчивые навыки взаимодействия, уверенность в себе и эмоциональную стабильность;

- почти четверть студентов (24%) имеют высокие показатели по шкалам «принятие себя» и «принятие других», что говорит об устойчивой самооценке и способности к межличностному взаимодействию. Однако у 16% студентов уровень остаётся низким, что может указывать на сложности с самоидентификацией и коммуникацией;

-эмоциональный комфорт и интернальность. Эти шкалы демонстрируют следующие результаты: более 60% студентов находятся в средней зоне, при этом 20–24% имеют высокий уровень. Это означает, что студенты в целом эмоционально устойчивы, способны контролировать свое поведение и принимать ответственность за происходящее;

- по шкале «Стремление к доминированию» преобладает средний уровень (80%), что указывает на умеренную активность и склонность к лидерству. Лишь у 8% студентов стремление к доминированию выражено чётко, а у 12% — занижено (что может быть связано с застенчивостью или неуверенностью);

- у 32% опрошенных (8 человек) отмечается высокий уровень адаптации. Данные студенты характеризуются высоким уровнем принятия себя и других, хорошим эмоциональным состоянием и внутренней уверенностью. Они успешны в учебной и социальной адаптации, обладают высокой интернальностью и могут проявлять лидерские качества в группе;

- 52 % респондентов (13 человек) по результатам исследования демонстрируют средний уровень адаптации. Эти студенты часто испытывают умеренные трудности с принятием себя или других, имеют переменное эмоциональное состояние и среднюю интернальность. Студенты среднего уровня адаптации могут адаптироваться к условиям учебы, но не всегда чувствуют себя уверенно в социальной среде;

- низкий уровень адаптации наблюдается у 16% опрошенных (4 человека). Данным респондентам присущи проблемы с принятием себя и других, чувство эмоционального напряжения, низкий уровень интернальности и стремления к доминированию.Они могут столкнуться с трудностями в учебной и социальной адаптации, что также может приводить к высокой тревожности и социальной изоляции.

По результатам второй методики были получены следующие данные:

Высокий уровень адаптированности к учебной группе (24%) свидетельствует о том, что такие студенты легко включаются в коллектив, активно общаются, участвуют в групповых формах работы и не испытывают социальной тревожности. Средний уровень (60%) указывает на то, что в основном респонденты чувствуют себя комфортно в группе, но могу быть пассивными, менее вовлечёнными, избегать конфликтов или общения в новом коллективе. Студентам с низким уровнем (16%) характерны трудности во взаимодействии с одногруппниками, неуверенность в построении межличностных отношений.

Студентам с высоким уровнем (28%) адаптированности к учебной деятельности присуще стремление к знаниям, успешная организация своей работы и адаптированность к требованиям ВУЗа; со средним уровнем (56%) – некоторые трудности в планировании времени, сосредоточении, таким респондентам присуще доминирование умеренной мотивации к учебе; с низким уровнем (16%) – низкая учебная мотивация, отсутствие устойчивых учебных привычек, слабая самоорганизация.

Также нами был проведен сравнительный анализ результатов по двум методикам.

Таблица 2 – Обобщенные результаты по уровням адаптации.

Уровень адаптации	Методика К.Роджерса и Р. Даймонда	Методика Т.Д. Дубовицкой
Высокий	8 студентов (32%)	7 студентов (28%)
Средний	13 студентов (52%)	14 студентов (56%)
Низкий	4 студента (16%)	4 студента (16%)

Распределение уровней адаптации по двум методикам почти идентичен, что говорит о взаимной валидности полученных данных. У большинства студентов средний уровень адаптации, при этом четко выделяются группы с высоким и низким уровнем, что прослеживается в обеих методиках.

Рассматривая социальную адаптацию, можно сравнить такие шкалы как принятие других, стремление к доминированию (К. Роджерс, Р. Даймонд) и адаптированность к учебной группе (Т.Д. Дубовицкая). Обратив внимание на данные приложения А и приложения Б, можно заметить, что студенты, которые имеют по первой методик высокие показатели по выделенным шкалам, как правило, показывают высокий уровень адаптации к учебной группе по Дубовицкой. Например, 5 студентов имеют высокие показатели по обеим методикам, и 4 студента – низкие показатели социальной адаптации в обоих случаях.

Отсюда следует, что если студент испытывает сложности в межличностных отношениях, то это отражается на его адаптированности к группе, и на самоощущении.

Таким образом, рассматривая результаты проведенных методик комплексно, можно сделать следующие выводы:

- студенты с высокой интернальностью, принятием себя и других, как правило, показывают и высокую адаптацию в учебной группе и успешную учебную адаптацию;
- низкие показатели по методике Роджерса (особенно эмоционального комфорта и принятия других) коррелируют с низкой адаптированностью к вузу по методике Дубовицкой;
- наблюдается устойчивое совпадение низких и высоких уровней адаптации у одних и тех же студентов по двум независимым методикам.

Полученные результаты подтверждают нашу гипотезу о том, что уровень социально-психологической адаптации первокурсников (по К. Роджерсу и Р. Даймонду) напрямую связан с уровнем их адаптированности к учебной группе и учебной деятельности (по Т.Д. Дубовицкой)

Также, по результатам исследования, можно сделать вывод, что у большинства студентов наблюдается средний уровень адаптации по всем шкалам, что указывает на относительную устойчивость в период первичной социализации в среде университета. Необходимо отметить, что высокий уровень адаптации все же наблюдается у некоторых студентов-первокурсников, что говорит о наличии ресурсной группы, успешно справляющейся с требованиями образовательной и социальной среды. Наименьшее число опрошенных имеет низкий уровень, что свидетельствует о том, что таким учащимся присущи трудности во взаимодействии группой и обучении. Учащимся со средним и низким уровнем адаптации необходимо обращать особое внимание, и разрабатывать комплекс мероприятий, программ индивидуальных работ со студентами, способствующих успешной адаптации и социализации.

Библиографические ссылки:

1. Антипова, Л.А. Педагогические технологии успешной адаптации личности студента в процессе обучения в вузе/ Л.А. Антипова. – Текст: электронный. // Казанский педагогический журнал. - 2012. - № 2. – 180 с. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-tehnologii-uspeshnoy-adaptatsii-lichnosti-studenta-v-protsesse-obucheniya-v-vuze

2. Березин, Ф. Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека/ Ф.Б. Березин. — П.: Книголюб, 2012. — 270 с. – Текст: непосредственный.

3. Браун, Т.П. Адаптация студентов к обучению в вузе в условиях оптимизации образовательной среды: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертации на соискание ученой степени канд. пед. наук/ Браун Татьяна Петровна: - Санкт-Петербург, 2007. – Текст: электронный. – URL: https://www.dissercat.com/content/adaptatsiya-studentov-k-obucheniyu-v-vuze-v-usloviyakh-optimizatsii-obrazovatelnoi-sredy

4. Долгова, В. И., Кондратьева О. А., Нижегородцева Е. С. Исследование адаптации первокурсников к обучению в университете // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 66–70. – URL: http://e-koncept.ru/2015/95520.htm.

5. Дубовицкая, Т. Д. Методика исследования адаптированности студентов в вузе / Т. Д. Дубовицкая, А. В. Крылова // Психологическая наука и образование. — 2010. — № 2. —URL: www.psyedu.ru

6. Извольская, А.А. Адаптация студентов первого курса к образовательному процессу педагогического вуза как фактор повышения их академической успешности: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертации на соискание ученой степени канд. пед. наук / Извольская Алена Александровна: - Тула, 2012. - 243 с. – Текст: электронный. – URL: https://www.dissercat.com/content/adaptatsiya-studentov-pervogo-kursa-k-obrazovatelnomu-protsessu-pedagogicheskogo-vuza-kak-fa/read

7. Кузнецова, И.Г. Проблемы социально-дидактической адаптации студентов «первого профессионального поколения» // Вестник Самарского государственного технического университета. - 2011. - № 2. – 228с. – Текст: непосредственный.

8. Смирнов, А.А. Адаптация студентов и образ вуза: монография / А.А.Смирнов, Н.Г.Живаев. – Ярославль: ЯрГУ, 2010. – 168 с. – Текст: электронный. - URL: http://www.lib.uniyar.ac.ru/edocs/iuni/20100509.pdf.

9. Снегирева, Л.В. Субъективный показатель адаптированности студентов к образовательной среде ВУЗа в изучении динамики процесса адаптации / Л.В. Снегирева, С.А. Тарасова. – Текст: электронный. // Балтийский гуманистический журнал. – 2021. - №2(35). - С. 161-163. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/subektivnyy-pokazatel-adaptirovannosti-studentov-k-obrazovatelnoy-srede-vuza-v-izuchenii-dinamiki-protsessa-adaptatsii/viewer

@ Амельченко В.В., 2025
@ Аболина Е.О., 2025

УДК 159.9

ВЛИЯНИЕ ТЕМПЕРАМЕНТА НА МЕХАНИЗМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ

Валерия Витальевна Амельченко, Александра Алексеевна Казакова, Анастасия Михайловна Портнягина

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

Статья посвящена исследованию взаимосвязи между типами темперамента и механизмами психологической защиты.

Ключевые слова: *темперамент, психологическая защита, механизмы защиты, типы темперамента, психология личности.*

INFLUENCE OF TEMPERAMENT ON MECHANISMS OF PSYCHOLOGICAL DEFENSE

Valeria Vitalievna Amelchenko, Alexandra Alexeevna Kazakova, Anastasia Mikhailovna Portnyagina

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk, Russian Federation

The article is dedicated to the study of the relationship between temperament types and psychological defense mechanisms.

Keywords: *temperament, psychological defense, defense mechanisms, temperament types, personality psychology.*

В современных условиях, когда уровень стресса и психологической нагрузки постоянно растёт, изучение механизмов психологической защиты становится особенно важным. Люди ежедневно сталкиваются с различными трудностями – в работе, личных отношениях, социальной среде, и их способность адаптироваться к стрессу во многом определяется индивидуальными особенностями темперамента. Понимание связи между типом темперамента и механизмами защиты помогает не только лучше осознавать собственные реакции на стресс, но и выстраивать более гармоничные отношения с окружающими. Это особенно актуально для психологов, педагогов, HR-специалистов и всех, кто работает с людьми, так как знание этих механизмов позволяет корректировать поведенческие стратегии и развивать более адаптивные способы совладания с трудностями. Кроме того, тема значима с точки зрения психического здоровья. Некоторые защитные механизмы могут быть продуктивными и способствовать личностному росту (например, сублимация или интеллектуализация), тогда как другие – усиливать тревожность и снижать качество жизни (регрессия, проекция). Поэтому исследование данной темы помогает разрабатывать методы психологической помощи и саморегуляции, что делает её востребованной в области психологии.

Изучение психологии личности было одной из важнейших областей психологии, поскольку оно позволяет понять не только особенности поведения человека, но и его внутренние механизмы взаимодействия с окружающим миром. Одним из ключевых аспектов личности является темперамент, который оказывает влияние на эмоциональную реактивность, поведение в стрессовых ситуациях и выбор индивидуальных стратегий адаптации. Каждый тип темперамента по-своему определяет то, как человек воспринимает мир, какие эмоциональные реакции у него возникают и как он реагирует на различные стрессоры. Важной составляющей взаимодействия личности с окружающей средой являются механизмы психологиче-

ской защиты – бессознательные стратегии, которые помогают человеку справляться с тревогой, конфликтами и внутренними противоречиями. Эти защитные механизмы, как правило, вырабатываются в ответ на стрессовые ситуации, и их использование зависит от множества факторов, включая тип темперамента [10].

Теоретическое осмысление взаимосвязи между темпераментом и механизмами психологической защиты является важным шагом в понимании того, как индивидуальные особенности личности влияют на выбор способов адаптации. Разнообразие защитных стратегий и их связь с типом темперамента открывают новые горизонты для психологической практики и диагностики. Понимание этой связи позволяет специалистам не только глубже понять природу личности, но и предсказать возможные пути её психической адаптации в различных ситуациях.

Понятием темперамента психология занимается ещё с древности. Одним из первых теоретиков, предложивших классификацию типов темперамента, был Гиппократ. Он выделил четыре типа темперамента: холерический, сангвинический, флегматический и меланхолический, основываясь на преобладании в организме определённых жидкостей (желчи, крови, флегмы и чёрной желчи). Эти типы стали основой для дальнейших классификаций.

В более современном контексте развитие теории темперамента в России и за рубежом стало возможным благодаря трудам таких авторов, как И.П. Павлов, Г.Ю. Айзенк, А.А. Бодалева и других. И.П. Павлов, основываясь на физиологических процессах, предложил свою теорию, согласно которой темперамент является результатом различных свойств нервной системы. Он выделил два ключевых аспекта: силу и уравновешенность нервных процессов. В его теории темперамент зависит от того, как доминируют процессы возбуждения и торможения в центральной нервной системе.

Павлов выделял четыре типа темперамента: сильный, уравновешенный (холерики и сангвиники), сильный, неуравновешенный (флегматики и меланхолики), слабый и неуравновешенный (так называемые патологические типы).

Г.Ю. Айзенк, развивая теорию темперамента, предложил модель, основанную на двух измерениях: экстраверсия-интроверсия и нейротизм. Экстраверты характеризуются высокой активностью, открытостью, склонностью к общению и новым впечатлениям, в то время как интроверты имеют тенденцию к замкнутости, склонны к глубоким размышлениям и предпочтительнее одиночества. Нейротизм в модели Айзенка означает склонность к тревожности, депрессии и эмоциональной нестабильности. Айзенк выделял четыре типа темперамента: холерики (высокий нейротизм, высокая экстраверсия), сангвиники (низкий нейротизм, высокая экстраверсия), флегматики (низкий нейротизм, низкая экстраверсия) и меланхолики (высокий нейротизм, низкая экстраверсия) [1].

Российские психологи, такие как А.А. Бодалев и Л.И. Божович, также внесли существенный вклад в развитие теории темперамента, подчеркивая, что темперамент оказывает влияние не только на поведение человека, но и на его психическое состояние, уровень стресса и способности к самообладанию [3].

Психологическая защита – это бессознательные психические процессы, направленные на снижение тревоги, дискомфорта и напряжения. В основе концепции психологической защиты лежат работы Зигмунда Фрейда, который впервые выделил основные механизмы защиты в контексте психоанализа. Он утверждал, что защитные механизмы являются частью бессознательной деятельности, предназначенной для защиты «Я» от болезненных переживаний и конфликтов. Основные механизмы защиты, такие как вытеснение, проекция и реактивное образование, были детально описаны Фрейдом и его последователями [5].

Анна Фрейд, дочь Зигмунда Фрейда, продолжила развитие теории защитных механизмов и представила более широкий спектр механизмов, таких как регрессия, интеллектуализация, сублимация и другие. Она считала, что защитные механизмы являются неотъемлемой частью развития личности, однако при избыточном их использовании они могут привес-

ти к психическим расстройствам. Среди наиболее известных механизмов защиты, предложенных Анной Фрейд, можно выделить:

- **Вытеснение** – процесс, при котором неприятные мысли или чувства вытесняются из сознания.

- **Проекция** – приписывание собственных недопустимых мыслей или чувств другим людям.

- **Интеллектуализация** – абстрагирование от эмоциональной реакции с целью устранения стресса.

- **Сублимация** – перенаправление энергетических импульсов в социально приемлемую деятельность.

По мнению ряда российских психологов, например, Б.Г. Ананьева, защитные механизмы личности не являются статичными. Они зависят от уровня развития личности и могут проявляться по-разному в зависимости от типа темперамента. Б.Г. Ананьев утверждал, что индивидуальные особенности личности, в том числе темперамент, влияют на выбор тех или иных защитных стратегий. В то же время психологи, такие как В.Л. Романовский и В.М. Мельников, акцентируют внимание на том, что механизмы защиты являются важным элементом психической адаптации, который позволяет личности сохранять психическое здоровье при столкновении с внешними и внутренними стрессорами. Они также подчеркивают, что с возрастом и в условиях социальной зрелости человек может менять свои защитные механизмы в сторону более зрелых и адаптивных стратегий.[2].

Тип темперамента оказывает влияние на выбор защитных механизмов, поскольку различные темпераменты имеют свою специфику реагирования на стресс. Холерики, обладая высокой эмоциональной реактивностью, склонны к использованию более дезадаптивных механизмов защиты, таких как агрессия и проекция. Это объясняется их эмоциональной импульсивностью и высокой активностью нервной системы. Сангвиники, напротив, используют более адаптивные механизмы, такие как гумор и сублимация, что связано с их позитивным отношением к жизни и склонностью к социальной активности. Флегматики, характеризующиеся низкой эмоциональной возбудимостью, часто прибегают к интеллектуализации и подавлению, стремясь рационализировать и контролировать свои эмоции. Меланхолики, которые склонны к высокой эмоциональной чувствительности и тревожности, могут использовать такие защитные механизмы, как регрессия и замещение, что позволяет им избежать сильных переживаний. Таким образом, взаимодействие темперамента и механизмов психологической защиты представляет собой сложный и многогранный процесс, в котором каждый тип темперамента формирует свой уникальный стиль адаптации к стрессу и психологическим трудностям. Это взаимодействие является важным элементом в понимании индивидуальных особенностей личности и в разработке психологических методов коррекции и поддержки.[11].

Для изучения взаимосвязи между типом темперамента и предпочтительными механизмами психологической защиты было проведено исследование. Для исследования были использованы следующие методики:

1. **Определение типа темперамента – Методика Айзенка (EPI),** включающая шкалы экстраверсии-интроверсии и нейротизма.

2. **Диагностика механизмов психологической защиты – Опросник "Индекс жизненного стиля" (LSI) Плутчика-Келлермана-Конте,** адаптированный в России Р.Р. Таймазовым и Т.П. Корниловой. Этот тест выявляет 8 защитных механизмов: отрицание, проекция, регрессия, замещение, компенсация, интеллектуализация, сублимация и подавление.

В исследовании приняли участие 40 студентов Сибирского государственного университета науки и технологий им. М.Ф. Решетнева в возрасте от 18 до 24 лет, из которых: 12 мужчин; 28 женщин

На основании результатов методики Айзенка были получены следующие данные:

Сангвинический темперамент — 13 человек;

Холерический темперамент — 11 человек;
Флегматический темперамент — 9 человек;
Меланхолический темперамент — 7 человек.

Рисунок 1 – Результаты по методике Айзенка

Анализ данных, полученных с помощью опросника LSI, позволил установить, что для каждого типа темперамента характерны определённые защитные стратегии:

Холерики чаще всего демонстрировали высокий уровень проекции, замещения и регрессии. Эти механизмы, как правило, направлены на снижение внутреннего напряжения через внешнюю активность и перенаправление агрессии. Это подтверждает теоретическое положение о высокой эмоциональной реактивности и импульсивности холериков.

Сангвиники склонны использовать более зрелые и социально адаптивные формы защиты – сублимацию, интеллектуализацию и подавление. Они демонстрировали более низкие уровни тревожности и устойчивость к стрессу, что согласуется с представлением о сангвиниках как о жизнерадостных и уравновешенных личностях.

Флегматики показали склонность к интеллектуализации и подавлению, что соответствует их стремлению к внутреннему контролю, рационализации и устойчивости к эмоциональным перегрузкам.

Меланхолики чаще прибегали к регрессии, компенсации и отрицанию. Эти механизмы отражают их повышенную чувствительность, склонность к тревожности и внутренней неуверенности.

Для уточнения взаимосвязи между уровнем нейротизма и частотой использования защитных механизмов был проведён корреляционный анализ. Получены следующие значимые корреляции (при $p < 0.05$):

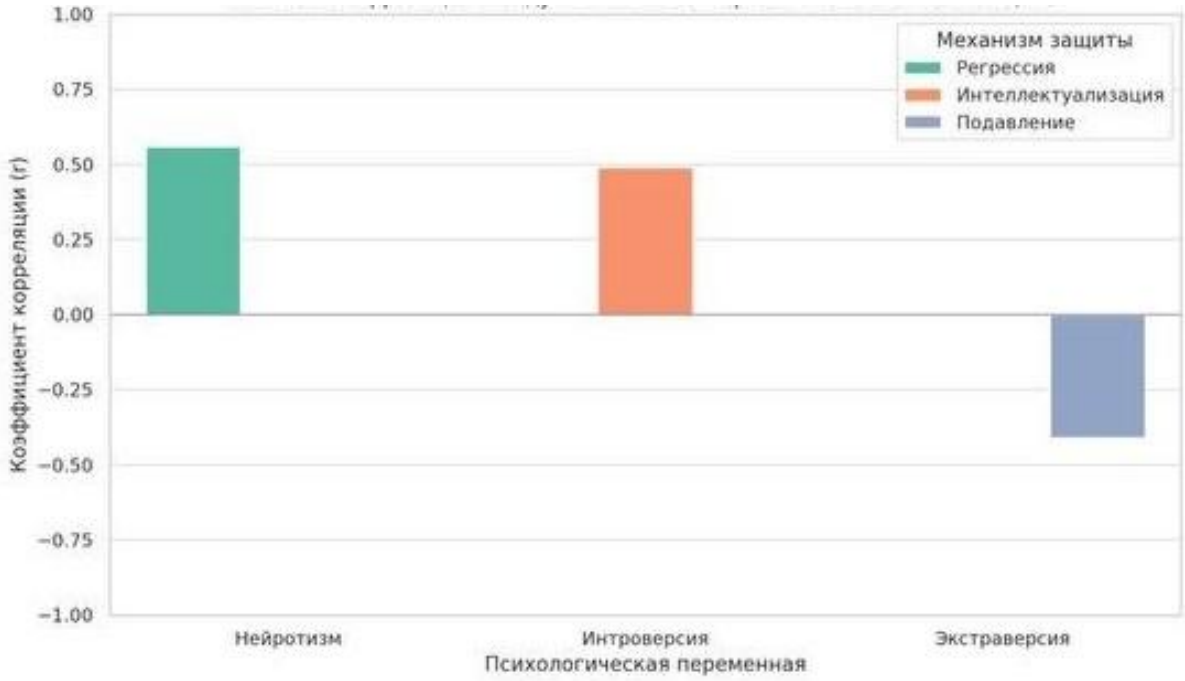


Рисунок 2 – Значимые корреляции между личностными чертами и механизмами защиты

Из диаграммы видно, что существует ряд значимых корреляционных связей между личностными чертами и предпочитаемыми защитными механизмами. Так, положительная корреляция между уровнем нейротизма и частотой использования регрессии (r = 0.56) указывает на то, что более эмоционально нестабильные индивиды склонны прибегать к инфантильным формам защиты, характерным для более ранних этапов психического развития, что может свидетельствовать о трудностях в адаптации к стрессовым ситуациям и недостаточной зрелости копинг-стратегий.

Также наблюдается положительная корреляция между интроверсией и уровнем интеллектуализации (r = 0.49), что позволяет предположить, что интроверты чаще прибегают к когнитивным способам переработки внутреннего конфликта, предпочитая рационализацию и отстранённый анализ эмоций. Такой тип защиты позволяет сохранить эмоциональную стабильность за счёт ментального дистанцирования от переживаний.

В то же время отрицательная корреляция между экстраверсией и подавлением (r = -0.41) может свидетельствовать о том, что экстраверты менее склонны к внутреннему сдерживанию эмоций. Напротив, для них характерна большая спонтанность, открытость и готовность к внешнему выражению чувств, что снижает необходимость в подавлении как защитном механизме.

Результаты исследования показали, что выбор защитных механизмов тесно связан с темпераментом и личностными чертами. У холериков преобладают незрелые защиты, такие как проекция и регрессия, что связано с их импульсивностью и эмоциональной возбудимостью. Сангвиники, напротив, чаще используют зрелые механизмы — сублимацию и интеллектуализацию, демонстрируя устойчивость к стрессу. Флегматики склонны к рациональному контролю эмоций, используя интеллектуализацию и подавление. Меланхолики чаще прибегают к регрессии и отрицанию, что отражает их тревожность и ранимость.

Корреляционный анализ подтвердил эти наблюдения: нейротизм связан с регрессией, интроверсия — с интеллектуализацией, а экстраверсия — с меньшей склонностью к подавлению. В целом, выбор защитных стратегий отражает особенности внутреннего мира человека и его способы справляться с психологическими трудностями.

Библиографические ссылки:

1. Айзенк, Г. Ю. Темперамент, характер и личность / Г. Ю. Айзенк. — Санкт-Петербург : Питер, 2014. — 320 с.

2. Ананьев, Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. — Москва : Наука, 1977. — 380 с.

3. Басин, Ф. В. Психологическая защита личности / Ф. В. Басин. — Москва : Педагогика, 1985. — 224 с.

4. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. — Москва : Эксмо, 2005. — 512 с.

5. Фрейд, З. Я и Оно / З. Фрейд. — Москва : АСТ, 2020. — 224 с.

6. Кон, И. С. Психология юношеского возраста / И. С. Кон. — Москва : Просвещение, 1989. — 256 с.

7. Личко, А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков / А. Е. Личко. — Санкт-Петербург : Речь, 2010. — 224 с.

8. Плутчик, Р. Психоэволюционная теория эмоций / Р. Плутчик. — Москва : Когито-Центр, 2012. — 400 с.

9. Хьелл, Л., Зиглер, Д. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. — Санкт-Петербург : Питер, 2013. — 608 с.

10. Шмелёв, А. Г. Психодиагностика темперамента и характера / А. Г. Шмелёв. — Москва : Наука, 2002. — 312 с.

11. Защитные механизмы личности в норме и патологии [Электронный ресурс]. — URL: https://www.psyjournals.ru/article/123456 (дата обращения: 24.03.2025).

@ Амельченко В.В., 2025
@ Казакова А.А., 2025
@ Портнягина А.М., 2025

УДК 377.06

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ПО КОНТРАКТУ И МЕРЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ, ОКАЗЫВАЕМЫЕ НКО

Алина Владимировна Андриянова, Анна Александровна Чащина

Сибирский федеральный университет, юридический институт, г. Красноярск, Российская Федерация

Военнослужащие по контракту и их близкие являются ключевым элементом национальной безопасности и стабильности государства. В связи с этим особое значение приобретает обеспечение данной категории граждан комплексной государственной поддержкой и социальными гарантиями, направленными на укрепление их благополучия и мотивации. Государство осознаёт значимость «контрактников» и несёт ответственность за качество и уровень их жизни. Роль социально ориентированных некоммерческих организаций в данном направлении очень значима — они оказывают дополнительную материальную помощь, способствуют психологической адаптации, организуют образовательные программы, помогают в трудоустройстве, решении жилищных и медицинских вопросов. Деятельность социально ориентированных некоммерческих организаций дополняет государственные усилия, в целях создания комфортных условий для службы и достойного уровня повседневной жизни военных и их семей. Ежегодно увеличивается число организаций оказывающих помощь военнослужащим и их семьям.

Ключевые слова: *военная служба по контракту, военнослужащие и члены их семей, СВО, меры поддержки НКО, психологические особенности.*

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF THE PERSONALITY OF MILITARY PERSONNEL UNDER CONTRACT AND MEASURES OF PSYCHOLOGICAL SUPPORT PROVIDED BY NGOS

Andriyanova Alina Vladimirovna, Chaschina Anna Alexandrovna

Siberian Federal University, Law Institute, Krasnoyarsk, Russian Federation

Contract servicemen and their families are a cornerstone of national security and state stability. Therefore, it is crucial to prioritize comprehensive state support and social guarantees for this category of citizens, aimed at enhancing their well-being and motivation. The state recognizes the importance of contract servicemen and guarantees support for their standard of living. Non-profit organizations (NGOs) play a vital role by providing additional financial assistance, facilitating psychological adaptation, organizing educational programs, aiding employment, and addressing housing and medical needs. NGOs complement state initiatives, creating comfortable conditions for military service and everyday life. The number of organizations supporting military personnel and their families continues to grow annually.

Keywords: *military service under contract, military personnel and their family members, SVO, support measures for NGOs.*

Служба по контракту, особенно в условиях современных военных конфликтов, сопряжена с высоким уровнем стресса, риском для жизни и здоровья, что оказывает значительное влияние на психическое состояние военнослужащих. Профессиональная деятельность военнослужащих по контракту отличается частой сменой задач, риском и высокими психо-

эмоциональными нагрузками, влияющими на их состояние и качество работы [4, с. 153]. Важны индивидуальные реакции организма на экстремальные факторы в условиях, близких к боевым. Военнослужащие по контракту сталкиваются с необходимостью быстрой адаптации к экстремальным условиям, частой смене задач и высокой интенсивности труда, что требует особого внимания к их психологической устойчивости. Своевременная и квалифицированная психологическая поддержка необходима для сохранения психического здоровья военнослужащих, предотвращения развития посттравматических расстройств и повышения эффективности выполнения служебных задач. Профессиональная деятельность контрактников требует четкой системы и последовательности взаимосвязанных действий, формирующих особую психологическую структуру. Эффективность работы достигается, когда личные качества военнослужащего соответствуют требованиям профессии. Это становится возможным, если специалист обладает необходимыми профессиональными качествами, включая индивидуальные психологические особенности, развивающиеся в ходе службы, а также ключевыми мотивационными факторами, способствующими успешному выполнению обязанностей, укреплению отношений в коллективе и личностному росту. Военная служба представляет собой вид деятельности, отличающийся не только высоким социальным значением, но и особыми условиями её осуществления. Армия является частью общества, отражающей международные тенденции, политические и социально-экономические процессы. Боевые действия требуют активности, инициативности и эффективности, поскольку связаны с выполнением задач вооруженной борьбы. Этот вид деятельности сложен из-за постоянных трудностей и необходимости быстрых решений, а также сопряжен с риском для жизни. Участие в боевых операциях требует ответственности — как моральной, так и юридической, а также физической и психологической нагрузки.

В современных условиях психологическая поддержка военнослужащих по контракту все чаще выходит за рамки традиционных государственных и медицинских учреждений. Наряду с ними, значимую роль начинают играть некоммерческие организации (НКО), которые оперативно реагируют на возникающие потребности, предлагают специализированные программы, а также активно вовлекают волонтеров для оказания помощи [3, с. 12]. НКО разрабатывают и внедряют инновационные методы психологической реабилитации, проводят тренинги для волонтеров, оказывают поддержку семьям военнослужащих, тем самым создавая многоуровневую систему психологической помощи, дополняющую и расширяющую возможности государственных структур. Чащина А.А. пишет: «В противовес муниципальным учреждениям хочется сказать, что большинство услуг берут на себя добровольцы и волонтеры... Сейчас набирают обороты новые виды услуг, заключающиеся не только в вопросах социального обслуживания, но и в форме коммуникативных услуг «наставника» и «компаньона».... В лице наставника очень часто задействована молодежь, так как именно молодежь обладает современными технологиями, интеллектуальным потенциалом и энергией для реализации инноваций» [8, с. 3]. Число зарегистрированных СО НКО, оказывающих помощь военнослужащим и их семьям постоянно растёт. Пример тому - 60 московских организаций, поддерживающих участников СВО, создающих одежду для бойцов, проводящих реабилитационные мероприятия. Это свидетельствует о потребности общества и военнослужащих во всесторонней помощи, которую не всегда может обеспечить только государство. Работа НКО включает широкий спектр мероприятий, от юридических консультаций и материальной помощи до организации досуга и образования детей военнослужащих. Особое внимание уделяется психологической реабилитации после боевых действий. Такие инициативы укрепляют моральный дух и повышают престиж военной службы, что важно для национальной безопасности.

Активная поддержка военнослужащих волонтерскими и другими некоммерческими организациями в условиях современных боевых действий – новый феномен. Ранее НКО, ориентированные на гражданское население, избегали прямой помощи армии. Конфликт между Россией и Украиной с 2022 года, как и события на Донбассе с 2014 года, вызвал по-

требность в дополнительной поддержке ВС РФ, что привело к активизации НКО и волонтеров. Они оказывают материально-техническую помощь, гуманитарную и психологическую помощь [6, с. 26]. НКО оказывают психологическую помощь военнослужащим, включая: индивидуальные и групповые консультации/терапию для решения проблем, снижения стресса и преодоления травм, программы психологической реабилитации (психотерапия, арт-терапия), поддержку семьям (консультации, занятия), сбучение волонтеров для оказания помощи и направления к специалистам.Информационную поддержку (лекции, материалы), специализированную помощь при ПТСР. Важно, чтобы НКО имели квалифицированных специалистов, применяли научные методы, соблюдали этику и координировали работу с государственными структурами.

В условиях ограниченности государственных ресурсов, именно СО НКО берут на себя важную функцию оказания оперативной и адресной помощи военнослужащим, их семьям и пострадавшему мирному населению. Эта деятельность не ограничивается сбором гуманитарной помощи, а включает широкий спектр социальных услуг. Анализ деятельности СО НКО в Красноярском крае позволяет оценить масштаб помощи, выявить эффективные практики и наметить перспективы развития этого сектора, играющего все более важную роль в обеспечении социальной стабильности и поддержки защитников страны.

НКО оказывают психологическую помощь военнослужащим, включая: индивидуальные и групповые консультации/терапию для решения проблем, снижения стресса и преодоления травм, программы психологической реабилитации (психотерапия, арт-терапия), поддержку семьям (консультации, занятия), сбучение волонтеров для оказания помощи и направления к специалистам.Информационную поддержку (лекции, материалы), специализированную помощь при ПТСР. Важно, чтобы НКО имели квалифицированных специалистов, применяли научные методы, соблюдали этику и координировали работу с государственными структурами.

Назвать исчерпывающий список НКО, оказывающих психологическую помощь военнослужащим, сложно, так как организаций становится все больше, их деятельность постоянно меняется и не всегда широко освещается. Однако можно назвать некоторые организации:

Фонд «Защитники Отечества» [7]: Один из ключевых фондов, координирующих поддержку ветеранам и участникам СВО. Они предоставляют широкий спектр помощи, включая психологическую. Важно проверять информацию о конкретных программах в вашем регионе.

Благотворительный фонд «Память поколений» [1]: Финансирует медицинскую и психологическую помощь ветеранам боевых действий.

Благотворительный фонд «Свои» [2]: Предоставление психологических консультаций и групповых сессий для помощи в справлении с посттравматическим стрессом и другими психологическими трудностями. Организация встреч и мероприятий для поддержки военнослужащих и их семей в процессе перехода от военной к гражданской жизни.

НКО, как правило, более гибкие в своей работе, чем государственные структуры. Они могут быстрее адаптировать свои программы под конкретные нужды военнослужащих и оперативно реагировать на меняющиеся обстоятельства. НКО часто ориентированы на индивидуальный подход к каждому военнослужащему, учитывая его личные обстоятельства, потребности и пережитый опыт. Это позволяет оказывать более эффективную и адресную помощь. НКО активно привлекают волонтеров к оказанию психологической помощи. Волонтеры могут оказывать эмоциональную поддержку, проводить беседы, помогать в решении бытовых проблем и направлять к специалистам. Это позволяет расширить охват помощи и сделать ее более доступной [4]. Поэтому НКО играют важную роль в оказании психологической помощи военнослужащим, дополняя и расширяя возможности государственных структур, обеспечивая гибкость, индивидуальный подход, доверие и инновации.

Стоит отметить, что поддержка СВО осуществляется не только напрямую, но и через грантовые программы, в том числе в Красноярском крае. Примером является первый кон-

курс грантовой программы «Партнёрство» 2024 года, предназначенный для некоммерческих организаций региона. Победившие СО НКО получат финансирование на реализацию проектов в таких сферах, как развитие гражданского общества, оказание социальных услуг, патриотическое воспитание, работа с талантливыми детьми и поддержка семей.

В заключение можно сказать, что служба по контракту, особенно в условиях современных конфликтов, предъявляет повышенные требования к психической устойчивости военнослужащих. Специфические психологические особенности этой категории, связанные с высокой нагрузкой, риском и необходимостью адаптации к экстремальным условиям, требуют комплексных мер психологической поддержки. Поэтому роль некоммерческих организаций становится все более значимой. Благодаря своей гибкости, индивидуальному подходу, возможности использования инновационных методов и активному вовлечению волонтеров, НКО эффективно дополняют государственные программы, обеспечивая более широкий охват и адресность психологической помощи. Развитие и поддержка деятельности НКО, направленной на оказание психологической помощи военнослужащим по контракту, является важной задачей, способствующей сохранению их психического здоровья, повышению боеспособности и успешной адаптации к мирной жизни после завершения СВО. В условиях современных вооруженных конфликтов военнослужащим и сотрудникам НКО приходится тесно взаимодействовать для решения стоящих перед ними задач. Очевидно, что в перспективе активность некоммерческих организаций будет только возрастать и их участие в будущих конфликтах будет расширяться, поэтому вооруженные силы должны быть готовы выстраивать с ними сотрудничество и противостоять возникающим вызовам и угрозам. В свою очередь, НКО должны уделять внимание внедрению оптимальных практик взаимодействия для повышения эффективности своей деятельности и обеспечения безопасности своих сотрудников.

Библиографические ссылки:

1. Благотворительный фонд «Память поколений», 2018 [Электронный ресурс]. URL: https://www.mos.ru/city/projects/blago/fond/pamyat-pokoleniy/ (дата обращения 16.03.24).

2. Благотворительный фонд «Свои», 2025 [Электронный ресурс]. URL: https://opbf-svoi.ru/ 9дата обращения: 22.03.2025).

3. Ильин, В.А. В стране формируются контуры нового Общественного договора // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. 2022. Т. 15. № 6. С. 9–33.

4. Калинин, М.А. Анализ социальных проблем и потребностей военнослужащих по контракту // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. 2017. № 2 (42). С. 149–158.

5. Мирюсупов М.М. Психологические особенности профессиональной деятельности военнослужащих по контракту в современных условиях // Мировая наука. 2025. №9(90). С. 24–27.

6. Салаватов И.Х. Взаимодействие НКО и вооруженных сил в зонах вооруженных конфликтов // Конфликтология. 2023. №2. С. 24–28.

7. Фонд Защитники Отечества, 2024 [Электронный ресурс]. URL: https://centr-svo.ru/category/fond-zaschitniki-otechestva/ (дата обращения 25.03.24).

8. Чащина А.А. Тенденции интеграции социально ориентированных некоммерческих организаций в сферу оказания общественно полезных услуг / А. А. Чащина, А. В. Карпова // Вестник Восточно-Сибирской Открытой Академии. – 2018. – № 30. – С. 16. – EDN YMJOLZ.

@ Андриянова А.В., 2025
@ Чащина А.А., 2025

УДК 159.9

ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ: РОЛЬ НАСТАВНИЧЕСТВА И ПОДДЕРЖКИ КОЛЛЕГ.

Кристина Дмитриевна Беляева, Дарья Владимировна Савельева

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

В данной статье авторы рассматривают факторы, которые оказывают влияние на профессиональное становление молодых специалистов, работающих в школе, делая основной акцент на роли наставничества в образовательном учреждении и оказании поддержки старшими коллегами. Прикладная востребованность исследования обусловлена, в первую очередь, проблемой закрепления молодыми специалистами в учреждениях образования и успешной адаптацией к профессиональной деятельности молодых педагогов.

Представлен анализ теоретических подходов к пониманию процесса профессионального становления и выявлены ключевые факторы, способствующие или препятствующие его успешному протеканию. Особое внимание уделено изучению роли наставничества как формы профессиональной поддержки, способствующей передаче опыта, развитию профессиональных компетенций и формированию уверенности в собственных силах у молодых педагогов.

На основе эмпирического исследования, проведенного среди молодых педагогов и их наставников в МАОУ СШ №150 г. Красноярска, выявлены основные потребности молодых специалистов в поддержке со стороны коллег и определены наиболее эффективные формы наставничества.

Результаты исследования позволяют сделать вывод о значимой роли наставничества и поддержки коллег в процессе профессионального становления молодых педагогов. Подчеркивается необходимость создания в образовательных учреждениях благоприятной атмосферы, способствующей развитию профессионального сообщества и обмену опытом между поколениями педагогов.

Предложены рекомендации по организации эффективной системы наставничества и поддержки молодых педагогов в школе, направленные на повышение их профессиональной компетентности, снижение уровня стресса и предотвращение профессионального выгорания.

Ключевые слова: *молодой педагог, профессиональное становление, наставничество, поддержка коллег, адаптация, профессиональная компетентность, эмоциональное выгорание.*

FACTORS INFLUENCING THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF YOUNG TEACHERS: THE ROLE OF MENTORING AND PEER SUPPORT.

Kristina Dmitrievna Belyaeva, Darya Vladimirovna Savelyeva

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after Viktor Petrovich Astafiev, Krasnoyarsk, Russian Federation.

In this article, the authors examine the factors that influence the professional development of young professionals working at schools, focusing on the role of mentoring in an educational institution and the provision of support by senior colleagues. The applied relevance of the research is

primarily due to the problem of securing young specialists in educational institutions and successful adaptation to the professional activities of young teachers.

The analysis of theoretical approaches to understanding the process of professional development is presented and the key factors contributing to or hindering its successful course are identified. Special attention is paid to the role of mentoring as a form of professional support that promotes the transfer of experience, the development of professional competencies and the formation of self-confidence among young teachers.

Based on an empirical study conducted among young teachers and their mentors at MAOU Secondary School No. 150 in Krasnoyarsk, the main needs of young professionals for support from colleagues have been identified and the most effective forms of mentoring have been identified.

The results of the study allow us to conclude that mentoring and peer support play a significant role in the professional development of young teachers. It is emphasized that it is necessary to create a favorable atmosphere in educational institutions that promotes the development of a professional community and the exchange of experience between generations of teachers.

The recommendations on the organization of an effective system of mentoring and support for young teachers at school are proposed, aimed at increasing their professional competence, reducing stress levels and preventing professional burnout.

Keywords: *young teacher, professional development, mentoring, peer support, adaptation, professional competence, emotional burnout.*

В течение последних лет для системы образования современной России остается нерешенной проблемой отсутствие связи между поколениями педагогов. Особенно остро это сказывается на молодых специалистах, которые только начинают свой педагогический путь.

Актуальным в нынешней педагогической науке и практике остается вопрос: «Как молодому специалисту закрепиться в образовательном учреждении?». Ведь кадровая нестабильность, особенно в первые годы работы молодого специалиста, негативно сказывается как на образовательном процессе и его качестве, так и на формировании стабильного педагогического коллектива, готового делиться опытом и навыками [2]. Ряд трудностей, с которыми сталкивается молодой педагог в начале своего пути, а именно: адаптация к новым условиям, недостаток опыта, высокая ответственность и эмоциональное напряжение, приводят образовательные учреждения к важной задаче: разработка эффективных мер поддержки молодых педагогов [6].

В данной статье мы хотим обозначить ключевую роль поддержки коллег и наставничество как эффективные меры, способствующие поддержке и удержанию молодых педагогов на рабочих местах. Эмпирической базой исследования послужил опыт работы крупной городской школы МАОУ СШ №150 им В.С. Молокова. (далее – МАОУ СШ №150), в педагогическом коллективе которой насчитывается более 150 педагогических работников, среди которых 25 молодых специалистов со стажем работы до трёх лет.

Факторы, влияющие на профессиональное становление молодого педагога.

В психолого-педагогической литературе термин «Профессиональное становление» рассматривается исследователями с разных сторон. М.И. Дьяченко и Л.И. Кандыбович понимают под профессиональным становлением процесс, который берет своего начало от выбора профессии и через профессиональное обучение к практике. А основой данного процесса авторы предлагают считать мотивацию [1].

В своих трудах К.М. Левитан представляет термин профессионального становления как умение решать ряд профессиональных задач, в случае с педагогами автор определяет следующие задачи: познавательные, морально-нравственные, коммуникативные. При освоении этих молодой педагог постепенно овладевает необходимым комплексом деловых и нравственных качеств, необходимых в его работе. Т.е. просто овладеть знаниями и умениями недостаточно для педагога, необходимо научиться решать поставленные перед ним в процессе деятельности профессиональные задачи.

В нашей статье мы придерживаемся понятия, которое выдвинула в своих трудах Е.В. Чарина, которая понимает под профессиональным становлением многогранный процесс, включающий следующие компоненты:

- получение знаний, умений и навыков;
- освоение средств труда;
- выбор профессиональной позиции, путем самореализации;
- выбор и реализация ценностей;
- включение в профессиональное сообщество, усвоение норм и ценностей данной социальной группы;
- социализация в процессе профессионализации [3].

Мы считаем, что становление в профессиональной сфере — это сложный динамический процесс изменения личности, детерминированный различными социальными факторами, профессиональной практикой и личностной активностью, направленной на достижение самореализации.

Если рассматривать факторы, наиболее способствующие профессиональному становлению молодого педагога, то необходимо выделить следующие:

- Наставничество. В данном случае мы рассматриваем наставничество, как процесс, в ходе которого наиболее опытный педагог (наставник) оказывает помощь и поддержку молодому педагогу.
- Поддержка коллег. Неоценимую помощь молодому педагогу может оказать поддержка коллег. Молодой педагог, получающий поддержку от коллег, может почувствовать себя частью большого дружного коллектива, готового прийти на помощь и поддержать, а также дать понять молодому специалисту, что даже опытные педагоги не застрахованы от проблем, которые могут возникнуть в профессиональном плане. [5]

Для того, чтобы изучить влияние наставничества и поддержки коллег на профессиональное становление молодых педагогов, мы обратились к опыту МАОУ СШ №150 им В.С. Молокова, средней школе города Красноярска, в которой на данный момент работают 25 молодых специалистов. Мы использовали следующие методы:

- Анкетирование. Нами было проведено анонимное анкетирование 25 молодых педагогов, с целью выявления их потребностей в поддержке от коллег, а также оценки эффективности системы наставничества в данной школе.
- Интервью с наставниками. Индивидуальное интервью с педагогами, ведущими наставническую деятельность, о трудностях, с которыми они сталкиваются при работе с молодыми педагогами.

Перейдем к анализу полученных в ходе исследования результатов:

Рисунок 1 - Потребности, которые испытывают наставляемые молодые педагоги МАОУ СШ №150.

По результатам проведенного анонимного анкетирования, нам удалось выяснить, что основной потребностью молодых педагогов является эмоциональная поддержка от наставника (25 человек – 100%), а также консультации по различным вопросам (21 человек – 84%). Данная закономерность позволяет предположить, что механизмы наставничества, направленные на удовлетворение указанных потребностей, являются критически важными для успешной профессиональной адаптации молодых специалистов.

Также для того, чтобы выявить ряд трудностей, с которыми сталкиваются педагоги-наставники, нами было проведено интервью с опытными педагогами со стажем от 10-15 лет и выявлены следующие основные трудности:

Рисунок 2 – Основные трудности, с которыми сталкиваются педагоги-наставники при работе с молодыми педагогами.

По результатам интервью нам удалось выявить основные трудности, с которыми может столкнуться опытный педагог-наставник при работе с молодыми педагогами. Среди наиболее распространенных трудностей педагоги-наставники выделяют:

1) Недостаток времени для оказания полноценной помощи, что объясняется высокой нагрузкой педагогов-наставников и невозможностью своевременно и эффективно оказать консультативную помощь молодому педагогу. (11 человек – 100%)

2) Реакция наставляемых на критику. Интервьюируемые педагоги-наставники (9 человек – 82%) заявили о том, что реакция на их критику в сторону молодого педагога не всегда воспринимается, как объективная критика. В силу своей молодости и неопытности молодой педагог может воспринять критику, как личностное оценочное суждение наставника или проявление авторитарного стиля общения, что может создать коммуникативный барьер между наставником и наставляемым.

3) Трудности в установлении доверительных отношений (8 человек – 73%). Некоторые педагоги-наставники отмечают, что им довольно сложно дается эмоциональная поддержка молодых педагогов, в связи с трудностью выстраивания доверительных взаимоотношений. Связывают это опытные педагоги и с текучестью кадров, так как наставляемые педагоги ежегодно сменяют друг друга, и с разницей в возрасте, которая мешает выстраивать доверительные отношения.

4) Конфликт интересов наставника и наставляемого (7 человек – 64%). Педагоги-наставники характеризуют эту проблему следующим образом: нередко возникают ситуации, когда наставник, основываясь на собственном опыте предлагает молодому специалисту определенные стратегии и методы работы, в то время как наставляемый, ориентируясь на со-

временные тенденции в образовании, индивидуальные особенности учащихся или собственные ценностные установки не разделяет предложенные рекомендации. В нашем понимании это может быть связано, как и с различиями педагогической философии наставника и наставляемого, так и с попытками наставляемого утвердить собственную профессиональную идентичность.

Таким образом, проведенные анкетирование и интервью с наставниками и наставляемыми позволило нам выявить ряд взаимосвязанных трудностей, с которыми сталкиваются опытные педагоги-наставники и молодые педагоги. А также выявить потребности, которые имеются у молодых педагогов. Всё это подчеркивает необходимость комплексного подхода к организации наставнической деятельности, учитывающего потребности и особенности обеих сторон.

В заключении можно сделать вывод о том, что результаты, проведенного нами исследования, подтверждают значимую роль наставничества и поддержки коллег в процессе профессионального становления молодых педагогов. Для повышения эффективности данной работы необходимо:

1. Создавать благоприятную атмосферу в коллективе, а именно:
   - Поощрять взаимопомощь и поддержку между педагогами;
   - Организовывать совместные мероприятия для повышения сплоченности коллектива;
   - Создавать условия для обмена опытом и знаниями между педагогами разных поколений;
   - Регулярно проводить тренинги и семинары по развитию коммуникативных навыков и разрешению конфликтов;
2. Оказывать молодым педагогам индивидуальную поддержку:
   - Обеспечивать доступ к консультациям с психологом и другими специалистами;
   - Предоставлять возможность посещать открытые уроки опытных педагогов;
   - Организовывать индивидуальные консультации по вопросам планирования и проведения уроков;
   - Помогать в решении возникающих проблем и трудностей [4].

Внедрение предложенных мер позволит создать в школе благоприятные условия для профессионального становления молодых педагогов, повысить их мотивацию к работе и снизить текучесть кадров, что в конечном итоге положительно скажется на качестве образовательного процесса.

Библиографические ссылки:

1. Дьяченко М.И. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях / Дьяченко М.И. [Электронный ресурс] // Российская Государственная Библиотека: [сайт]. — URL: https://search.rsl.ru/ru/record/01001237006 (дата обращения: 17.03.2025).

2. Заир-Бек Е.С., Пискунова Е.В. Анализ зарубежных практик адаптации молодого учителя к профессиональной деятельности / Заир-Бек Е.С., Пискунова Е.В. [Электронный ресурс] // Cyberleninka.ru: [сайт]. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-zarubezhnyhpraktik-adaptatsii-molodogo-uchitelya-k-professionalnoy-deyatelnosti (дата обращения: 20.03.2025).

3. Чарина, Е. В. Отношения в системе "наставник-молодой специалист" в процессе профессионализации.: специальность 19.00.03 «Психология труда, инженерная психология, эргономика (психологические науки)»: Диссертация на соискание кандидата психологических наук / Чарина, Е. В.; Московский Государственный Университет им. М.В. Ломоносова. — Москва, 2004. — 28 с.

4. Горбунова, Н.В. Профессиональная адаптация будущих учителей и молодых специалистов к педагогической деятельности // Гуманитарные науки. – 2019. – № 3 (47). – С. 38-44

5. Латипова, А.Ф. Профессиональная адаптация молодых специалистов в системе образования / А.Ф. Латипова //Молодой ученый. – 2022. – № 24. – С. 373.

6. Манакова, М.В. Проблемы социально-профессиональной адаптации молодых педагогов в образовательной организации / М.В. Манакова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-4.

@Беляева К.Д., 2025
@Савельева Д.В., 2025

УДК 159.9.07

ОСОБЕННОСТИ СУБЪЕКТИВНОЙ ОЦЕНКИ ФАКТОРОВ КОНФЛИКТОГЕННОСТИ СОТРУДНИКАМИ НЕФТЕГАЗОВОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Варда Ирина Николаевна

Сибирский Федеральный государственный Университет
Институт психологии, педагогики и социологии

В статье представлены результаты исследования особенностей оценки факторов конфликтогенности сотрудниками организации, работающими в офисе и вахтовым методом.

Ключевые слова: *особенности оценки, сотрудники предприятия, конфликт, факторы конфликтогенности, субъективная оценка.*

FEATURES OF THE SUBJECTIVE ASSESSMENT OF CONFLICT FACTORS BY EMPLOYEES OF AN OIL AND GAS COMPANY

Varda Irina Nikolaevna

The article presents the results of a study of the features of assessing conflict factors by employees working in an office environment and working in shifts.

Keywords*: Features of subjective assessment, conflict, factors of conflict in the organization, employees of the company*

На современном этапе важной частью производственных отношений остаются вопросы, связанные с управлением ситуациями, являющимися потенциально конфликтными. Особую значимость, в рамках предупреждения конфликтов, приобретают векторы развития, связанные с пониманием особенностей оценки факторов конфликтогенности при взаимодействии субъектов организационного процесса.

В разное время исследованием вопросов, касающихся конфликтогенных факторов в обществе и в организационном взаимодействии занимались Анцупов А.Я., Большаков А.Г., Гришина Н.В., Емельянов С.М., Леонов И.И., Перов Е.В., Стоянов Е.Н., в межэтническом взаимодействии Федосова Е.В., Белоусов С.С., в образовательной среде Мухаметова Н.М., Игнатова Е.С, Артемов Г.П., Алейников А.В., Пинкевич А.Г. и др.

Проведенный анализ теоретических подходов к вопросу позволяет нам сформулировать определение термина «факторы конфликтогенности» как факторов, детерминирующих возникновение конфликтных ситуаций, а при наступлении определённых условий, могущих приводить к их преобразованию в конфликт.

Актуальность исследования особенностей оценки факторов, способных детерминировать конфликты в организации, обусловлена тем, что сотрудники, оказавшиеся в условиях социальной депривации, по-разному реагируют на ключевые компоненты организационной деятельности. Кроме того, учет этих особенностей в управлении может служить ключом к формированию психологически корректной и комфортной производственной среды в организации.

Одной из гипотез нашего исследования являлось предположение, что субъективная оценка основных фактов организационного взаимодействия работниками офиса и работаю-

щими вахтовым методом может иметь различия, и может в дальнейшем формировать напряженность организационных отношений.

Сотрудники офиса осуществляют основную деятельность в условиях офиса, с минимальной сменой уровней психологического и физического комфорта. Сотрудники, осуществляющие свою деятельность вахтовым методом, трудятся в условиях Крайнего Севера. Трудовые обязанности выполняются вособыхклиматическихусловиях, что связано с нетипичными биоритмами жизнедеятельности, определённым психологическим дискомфортом и т.п.

Изучениеособенностейтрудавахтовымметодомнашлиотражениевработах Алексеенко В.Д. , СимоноваН.Н., КорнееваЯ.А., ДегтеваГ.Н., ДубининаН.И., БойцоваА.В., в которых в том числе рассматриваютсяособенности труда работниковв условиях Крайнего Севера.

Полярность условий работы сотрудников офиса и вахты может повлечь за собой реализацию не идентичных стратегий оценки и поведения в процессе реализации трудовой функции, что необходимо учитывать в управленческих действиях.

В развитие изложенной гипотезы, было проведено исследование особенностей субъективной оценки производственных отношений сотрудниками предприятия, работающими в различных производственных условиях (офисные сотрудники/вахтовые сотрудники).

Исследовательской базой является предприятие нефтегазовой промышленности, расположенной в Красноярском крае. В анкетировании приняли участие 457 сотрудника; из них – 87 сотрудников основным местом работы для которых является офис и 370 сотрудников, которые осуществляют свою профессиональную деятельность на производственной площадке вахтовым методом.

В качестве методического инструмента по исследованию особенностей оценки производственных отношений сотрудниками, работающими в условиях офиса и вахтовым методом, нами была разработан анкета. Содержание вопросов анкеты составлено на основе анализа источников по психологии конфликта [2; 4; 5, 6, 14], основных аспектов конфликтогенности отношений в организационном взаимодействии.

Вопросы анкеты структурированы по принципу: мнение респондентов о себе и о близком организационном окружении, мнение респондентов о реальной существующей ситуации на дату исследования.

Вступительный раздел анкеты позволяет диагностировать респондентный состава исследования. Для целей исследования уточняется отнесение участников к различным группам (по гендерному признаку, возраст, стаж работы, должность и т.д.). Необходимость подробного анализа связана с предположением, что субъективная оценка производственных отношений, как потенциальных факторов конфликтогенности, уровня конфликтных компетенций, поведения в конфликте и т.п. разных групп сотрудников может существенно различаться.

Основная диагностическая часть анкеты состоит из шести блоков, в том числе раздела, позволяющего респондентам оценить основные характеристики производственных отношений в организации, такие как эффективность организационного процесса, корректность коммуникативных процессов, возможности личностного роста, социальные условия и т.д., блока по оценке уровня конфликтности в организации в целом, уровня конфликтной компетентности сотрудников организации, поведения субъектов в конфликтном взаимодействии и др.

Для выявления особенностей оценки различными категориями сотрудников определялись средние значения, процентное соотношение вариантов и достоверность различий (t-критерий Стьюдента) оценок в ответах сотрудников, работающих в условиях офиса и вахтовым методом.

В таблице 1, отражающей результаты обработки данных, полужирным выделены показатели, достоверность различий которых составляет 99%, полужирным курсивом - показатели с достоверностью различий 95%. «Для большинства сотрудников офиса» - обозначение

данных респондентов основным местом работы которых является офис, «Для большинства сотрудников вахты» - обозначение данных респондентов, работающих вахтовым методом на производственной площадке.

В таблице 1 представлены средние значения оценок характеристик работы на предприятии в вариантах важности для сотрудников и их реального состояния.

Важность каждой характеристики отражена в трёх вариантах оценки: своей, обобщённой оценки большинства сотрудников, работающих в офисе (офис), обобщённой оценки большинства, сотрудников, работающих на месторождении (вахта), как они представляются респонденту. Оценки реальной выраженности характеристик работы также имеют два варианта: в отношении условий офиса и условий вахтовой работы на производственной площадке. Заданное шкалами анкеты максимальное значение оценок составляет 5 баллов.

Таблица 1 – Оценка основных характеристик производственных отношений сотрудниками, работающими в условиях офиса и вахтовым методом

№	Характеристика	Важно						Реально			
		Для меня лично		Для большинства сотрудников офиса		Для большинства сотрудников вахты		В условиях работы в офисе		В условиях работы на вахте	
		офис	вахта	офис	вахта	офис	вахта	офис	вахта	офис	вахта
1	Престижность работы в компании/организации	4,05	3,86	3,80	3,75	**2,96**	**3,62**	**4,07**	**3,74**	**3,09**	**3,78**
2	Сформированность корпоративной культуры и привлекательных корпоративных ценностей	**4,2**	**3,79**	3,76	3,78	**3,15**	**3,66**	**4,09**	**3,65**	**3,14**	**3,66**
3	Грамотная организация производственного процесса	**4,71**	**4,10**	4,15	3,86	***3,66***	***4,02***	**4,22**	**3,65**	**3,44**	**3,79**
4	Возможность работать в команде профессионалов	**4,72**	**4,35**	4,0	4,02	**3,48**	**4,13**	**4,28**	**3,84**	**3,38**	**4,01**
5	Комфортные условия труда	**4,75**	**4,34**	4,24	4,02	**3,61**	**4,20**	**4,45**	**3,83**	**3,39**	**3,93**
6	Достойный уровень оплаты труда	**4,76**	**4,29**	4,32	4,09	**3,71**	**4,17**	**4,26**	**3,74**	***3,35***	***3,73***
7	Наличие социальных льгот и гарантий	4,61	4,44	4,25	4,03	**3,71**	**4,16**	**4,36**	**3,80**	***3,53***	***3,92***
8	Перспективы профессионального и карьерного роста	***4,47***	***4,21***	4,16	4,02	**3,64**	**4,08**	3,99	3,76	**3,36**	**3,88**
9	Комфортный микроклимат в коллективе, доброжелательность в отношениях с коллегами	4,84	4,40	4,14	4,07	**3,59**	**4,30**	**4,31**	**3,90**	**3,41**	**4,11**
10	Уважение со стороны коллег и руководства	**4,79**	**4,37**	4,19	4,04	**3,59**	**4,22**	**4,41**	**3,85**	**3,48**	**4,10**
11	Налаженные коммуникации между сотрудниками и руково-	**4,73**	**4,30**	4,13	3,99	**3,55**	**4,13**	**4,35**	**3,83**	**3,42**	**4,02**

№	Характеристика	Важно						Реально			
		Для меня лично		Для большинства сотрудников офиса		Для большинства сотрудников вахты		В условиях работы в офисе		В условиях работы на вахте	
	дством										
12	Продуктивные методы управления со стороны руководства	**4,71**	**4,16**	4,16	4,05	**3,60**	**4,04**	**4,33**	**3,79**	**3,49**	**3,98**
13	Понимание функций и задач, которые передо мной ставятся руководством	**4,80**	**4,24**	4,16	3,68	**3,68**	**4,10**	**4,53**	**3,79**	**3,59**	**4,07**
14	Понимание на основании чего и по каким критериям оценивается моя работа	**4,69**	**4,19**	4,04	3,83	**3,58**	**4,06**	**4,32**	**3,82**	**3,52**	**4,03**
15	Понимание значимости своего труда для организации в целом	**4,65**	**4,19**	4,05	3,82	**3,54**	**4,00**	**4,28**	**3,79**	**3,41**	**3,98**

Исходя из данных исследования, представленных в таблице 1 можно сделать следующие выводы по вопросу различий в оценке характеристик работы сотрудниками офиса и вахты.

Рисунок 1 - Оценка важности характеристик производственных отношений сотрудниками, работающими в условиях офиса и в условиях вахты (для себя)

Расшифровка для рисунка 1-5: 1 - престижность работы в компании/организации, 2 - сформированность в организации корпоративной культуры и привлекательных корпоративных ценностей, 3- грамотная организация производственного процесса, 4 - возможность работать в команде профессионалов, 5 - комфортные условия труда, 6 - достойный уровень оплаты труда, 7 - наличие социальных льгот и гарантий. 8 - перспективы профессионального и карьерного роста, 9 - комфортный микроклимат в коллективе, доброжелательность в отношениях с коллегами, 10 - уважение со стороны коллег и руководства, 11 - налаженные коммуникации между сотрудниками и руководством, 12 - продуктивные методы управления со стороны руководства, 13 - понимание функ-

ций и задач, которые передо мной ставятся руководством, 14 - понимание на основании чего и по каким критериям оценивается моя работа, 15 - понимание значимости своего труда для организации в целом.

На рисунке 1 видно, что важность для себя всех характеристик производственных отношений сотрудники офиса оценивают выше, чем для работников вахты. Статистически значимые отличия диагностируются по позициям, связанным со сформированностью корпоративной культуры, грамотной организацией производственного процесса, комфортными условиями труда, уровнем заработной платы, уважение со стороны коллег, налаженными коммуникациями, продуктивными методами организации производственного процесса, понимаем функций, целей и уважением в коллективе.

Наименьшую значимость для сотрудников офиса представляют характеристики, связанные с престижностью работы в организации, наличием социальных гарантий, перспективами карьерного роста. Наименьшую значимость для сотрудников вахты представляют характеристики, связанные с престижностью работы в организации, грамотной организацией производственного процесса, сформированностью корпоративной культуры, продуктивными методами управления.

Интересно, что данные сотрудников офиса и вахты в оценке значимости характеристик работы для большинства сотрудников офиса значимых различий не имеют (рисунок 2).

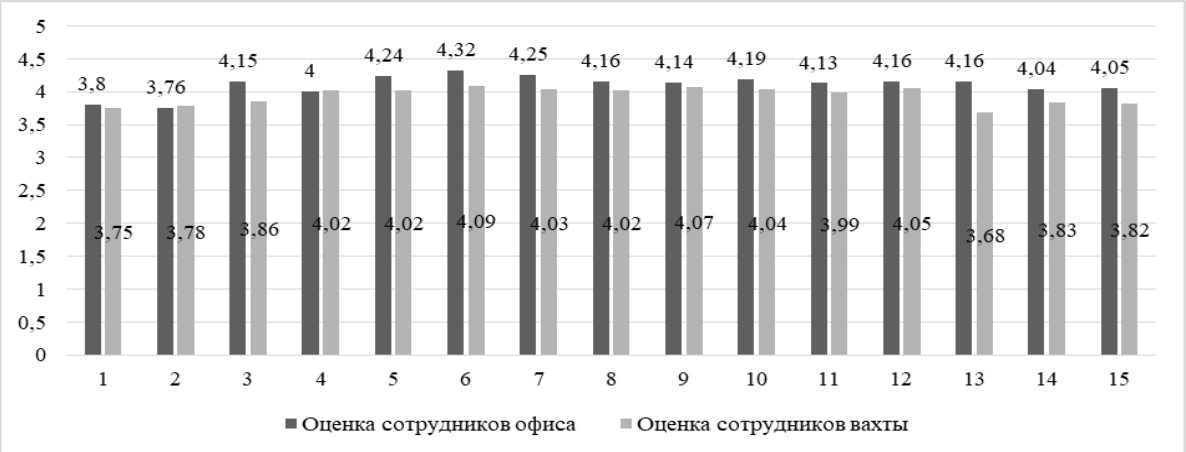


Рисунок 2 - Оценка важности характеристик производственных отношений для большинства сотрудников, работающих в офисе

В оценке важности характеристик производственных отношений для большинства сотрудников вахты (рисунок 3), видно, что практически по всем позициям вахтовые сотрудники считают наиболее важными эти характеристики для себя (вахтовых работников). Статистически значимыми (с достоверностью различий 99%) являются отклонения по всем позициям кроме грамотной организации производственного процесса.

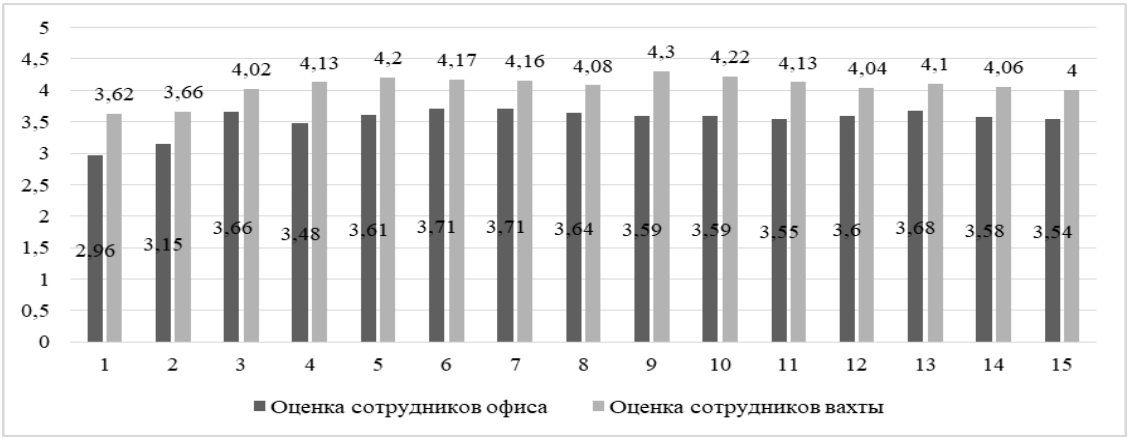


Рисунок 3 - Оценка важности характеристик производственных отношений для сотрудников, работающих в условиях вахты

В оценке реально реализованных характеристик работники офиса считают (рисунок 4), что в большей мере эти характеристики реализованы в условиях офиса. Статистически значимыми здесь является большинство характеристик, кроме ожиданий, связанных с карьерным ростом. Сотрудники вахты, считают, что в большей степени эти характеристики реализованы в условиях вахтовой работы (рисунок 5). Большинство отклонений являются статистически значимыми (кроме характеристик, связанных с достойным уровнем оплаты труда и наличием социальных льгот).

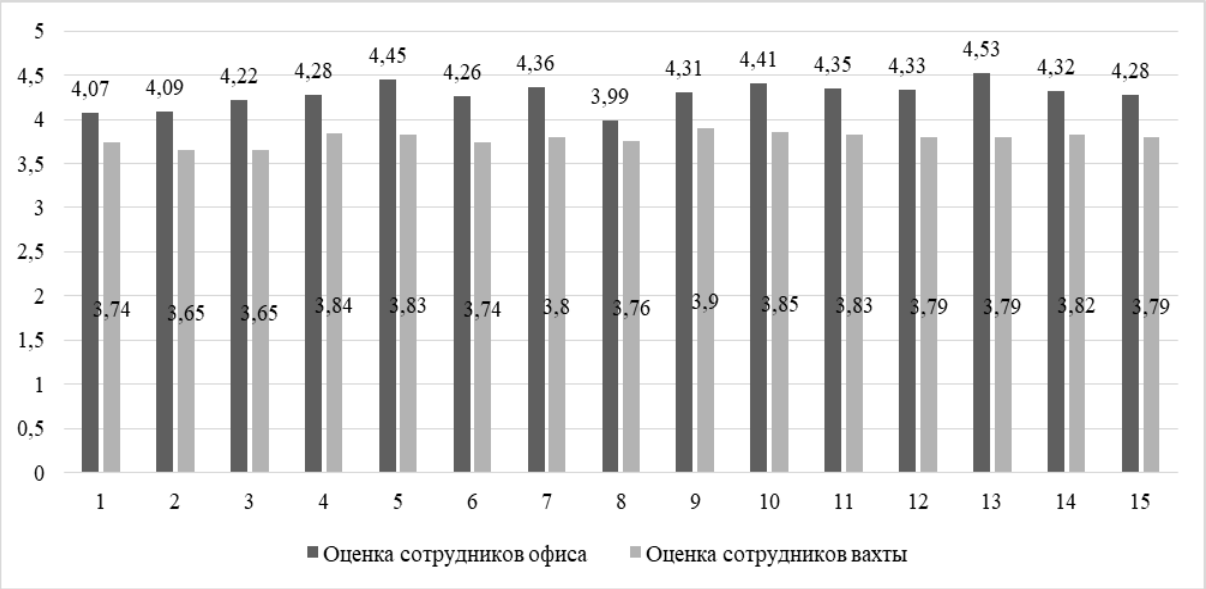


Рисунок 4 - Оценка реально реализованных характеристик производственных отношений для большинства сотрудников офиса

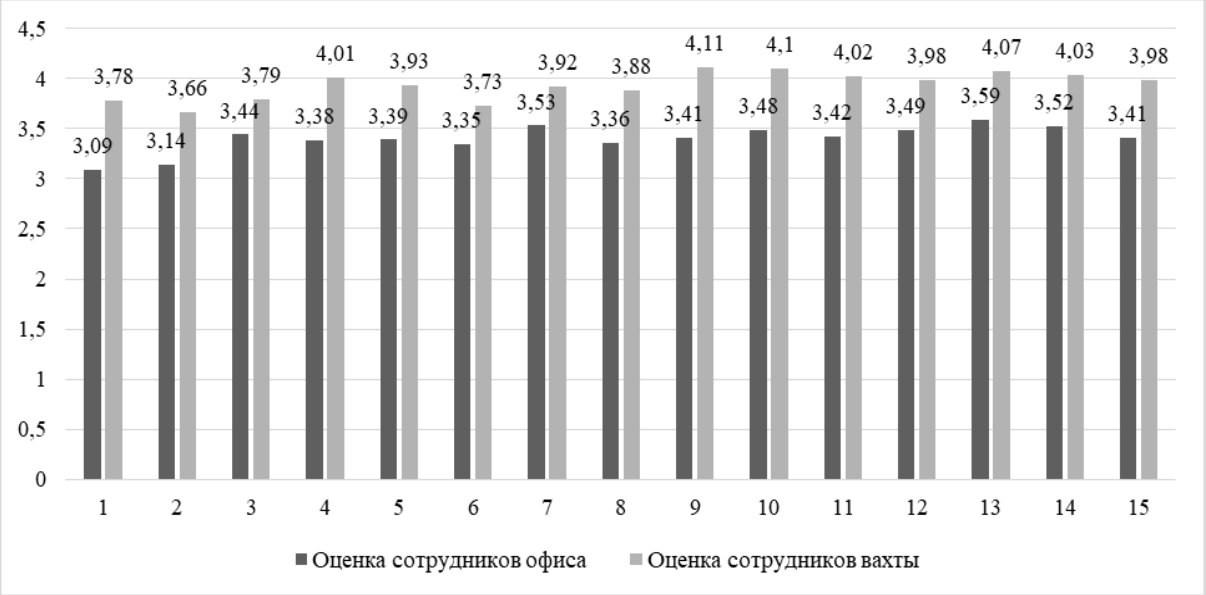


Рисунок 5 - Оценка реально реализованных характеристик производственных отношений для большинства сотрудников вахты

Проведенное исследование показывает наличие статистически значимых различий в оценке сотрудниками офиса и вахты большинства характеристик производственных отношений в контексте «для себя», отсутствие значимых отклонений в оценке значимости для

большинства сотрудников офиса. В оценке реальной ситуации каждая из сторон считает, что для них приведенные в исследовании характеристики являются более значимыми и реализованными в большей степени.

Результаты исследования могут быть использованы в процессе управления конфликтогенным потенциалом организации: в оценке возможных факторов конфликтогенности в организации применительно различным группам сотрудников, в рекомендациях по выбору стратегий управления конфликтами.

Библиографические ссылки:

1. АлексеенкоВ.Д. Влияниеклиматопроизводственныхфакторовназдоровьевахтовыхработниковнефтепромыслов ЕвропейскогоСевера // Материалы VII Всероссийскогоконгресса «Профессия издоровье», 2008. –С. 60-62.

2. Анцупов А.Я. Конфликтология, 5-е издание / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. – Питер, 2013. – 512 с.

3. Аликин М.И., Еременко М.С., Лукьянченко Н.В. Особенности идеальных и воплощаемых ценностных ориентиров студенток экономического и педагогического профилей подготовки // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева, 2024. Т. 67. № 1. С. 83-93.

4. Большаков А.Г., Несмелова М.Ю. Конфликтология организаций / А.Г. Большаков, М.Ю. Несмелов - М.: МЗ Пресс, - 2001. - 182 с.

5. Гришина Н.В. Психология конфликта. СПб.: Питер, 2004. 464 с.

6. Голынчик Е.О. Преимущества использования качественных методов в современных исследованиях восприятия конфликта // Социальная психология и общество. 2018. Том 9. № 3. С. 53-61. DOI: 10.17759/sps.2018090306

7. Емельянов С. М. Управление конфликтами в организации: учебник и практикум для академического бакалавриата 2-е изд., испр. и доп. / С. М. Емельянов. –М.: Издательство Юрайт, 2018. – 261 с.

8. Леонов И.И. Гендерные стереотипы как конфликтогенный фактор в управлении / Н. И. Леонов// Изв. Академии труда и занятости. - 1998. - 3-4. - С. 294-302.

9. Леонов Н.И. Психология конфликта: методы изучения конфликтов и конфликтного поведения: учебник для вузов/ Н.И. Леонов. М.: Издательство Юрайт, - 2020. – 264 с.

10. Платонов Ю.П. Психология конфликтного поведения. СПб.: Речь, 2009. 544 с.

11. Перов Е.В. Теория и анализ социальной конфликтогенности общества // Вопросы безопасности. — 2013. — № 5. — С.67-141.

12. Регнет Эрика. Организационные конфликты. Формы, функции и способы преодоления / Пер с. нем. - Х., изд-во «Гуманитарный Центр», 2014. 408 с.

13. Стоянов Е.Н., Транев, С.Т. Понимание конфликтогенности – ключ к хорошему управлению общественным развитием // Перспективы науки и образования. - 2016. - № 3. - С. 48–52.

14. Харламова, Т. М. Методы исследования в конфликтологии: учебное пособие / Т. М. Харламова; Пермский государственный национальный исследовательский университет. – Электронные данные. – Пермь: 2022. - 148 с.

© Варда И.Н., 2025

УДК 37.025.7

СКАЗКОТЕРАПИЯ КАК МЕТОД КОРРЕКЦИИ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Анастасия Александровна Воропаева, Дмитрий Николаевич Девятловский

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

В современных условиях, когда дети сталкиваются с множеством эмоциональных и социальных вызовов, важной проблемой становится поддержка их психоэмоционального развития. Сказкотерапия, как метод коррекции психоэмоционального состояния у детей дошкольного возраста, представляет собой эффективный инструмент, позволяющий детям осмыслить свои переживания, страхи и надежды. Сказки, являясь отражением внутренних конфликтов и переживаний детей, способствуют развитию креативного мышления, эмоционального интеллекта и социальных навыков. В статье также подчеркивается адаптивность методов сказкотерапии к индивидуальным потребностям ребенка, что делает ее универсальным средством для формирования эмоциональной устойчивости и здоровых отношений в коллективе.

Ключевые слова: *сказкотерапия, психоэмоциональное развитие, дошкольный возраст.*

FAIRY TALE THERAPY AS A METHOD FOR CORRECTING THE PSYCHO-EMOTIONAL STATE IN PRESCHOOL CHILDREN

Voropaeva Anastasia Alexandrovna, Dmitry Nikolaevich Devyatlovsky

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk, Russian Federation

In modern conditions, when children face numerous emotional and social challenges, supporting their psycho-emotional development becomes an important issue. Fairy tale therapy, as a method for correcting the psycho-emotional state of preschool children, represents an effective tool that allows children to process their experiences, fears, and hopes. Fairy tales, reflecting the internal conflicts and experiences of children, contribute to the development of creative thinking, emotional intelligence, and social skills. The article also emphasizes the adaptability of fairy tale therapy methods to the individual needs of each child, making it a universal means for fostering emotional resilience and healthy relationships within a group.

Keywords*:fairy tale therapy, psycho-emotional development, preschool age.*

Дошкольный возраст – период интенсивного развития личности ребенка, формирования его эмоциональной сферы и становления базовых социальных навыков. В это время дети особенно восприимчивы к окружающему миру, впечатлительны и подвержены влиянию различных факторов, которые могут негативно сказываться на их психоэмоциональном состоянии. Стрессы, конфликты в семье, трудности адаптации к детскому саду, завышенные требования со стороны взрослых – все это может приводить к тревожности, страхам, агрессии, замкнутости и другим эмоциональным проблемам.

В связи с этим, актуальной задачей является поиск эффективных методов коррекции психоэмоционального состояния детей дошкольного возраста, которые были бы безопасны-

ми, интересными и учитывали бы особенности детской психики. Одним из таких методов является сказкотерапия.

Теоретическая база сказотерапии опирается на различные психологические концепции, включая теории развития ребенка и нарративную психологию. По мнению таких исследователей, как Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева и Д.Ю. Соколовская, сказки служат зеркалом, отражающим внутренний мир детей, позволяя им исследовать сложные эмоции и ситуации косвенно. Взаимодействуя с историями, которые перекликаются с их опытом, дети могут получить представление о своих чувствах и поведении [1].

Тема сказкотерапии изучалась и развивалась многими учёными и практиками в области психологии и педагогики. Среди них можно выделить труды Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой, Д. Ю. Соколовской, Е. Л. Михайловой, С. М. Фридман, И. Н. Левитан и других.

Сказкотерапия является относительно новым направлением в психологии и педагогике, однако она уже успела зарекомендовать себя как эффективный метод работы с детьми. Исследования показывают, что сказкотерапия может помочь детям справиться с различными психологическими проблемами, такими как страхи, конфликты, неуверенность в себе и другие. Также она способствует развитию воображения, речи, эмоционального интеллекта и других важных навыков.

Сказкотерапия – это уникальный метод, который использует силу сказок для коррекции психоэмоционального состояния детей. В дошкольном возрасте дети активно развиваются как физически, так и эмоционально. Однако в этот период они также могут сталкиваться с различными трудностями, такими как страхи, тревожность, агрессия или низкая самооценка. Сказкотерапия становится важным инструментом, помогающим детям справляться с этими проблемами и развивать их эмоциональную устойчивость [2].

Во-первых, сказки обладают удивительной способностью затрагивать глубинные аспекты человеческой психики. Они представляют собой не только увлекательные истории, но и отражают внутренние конфликты и переживания детей. В процессе слушания или создания сказок ребенок может идентифицировать себя с героями, что помогает ему осознать свои чувства и переживания. Например, сказка о храброй мышке, которая преодолевает свои страхи, может вдохновить ребенка на борьбу с собственными тревогами.

Во-вторых, сказкотерапия способствует развитию воображения и креативности у детей. Создание собственных сказок позволяет детям выражать свои мысли и чувства, а также находить нестандартные решения проблем. Это особенно важно для дошкольников, так как развитие воображения играет ключевую роль в формировании их личности и способностей к обучению в будущем.

Кроме того, сказкотерапия помогает детям развивать социальные навыки. В процессе совместного чтения или обсуждения сказок дети учатся слушать друг друга, обмениваться мнениями и работать в команде. Это создает атмосферу доверия и поддержки, что особенно важно для формирования здоровых отношений между сверстниками.

Важно отметить, что работа со сказками может быть адаптирована под индивидуальные потребности каждого ребенка. Педагог или психолог может использовать сказки как средство для обсуждения конкретных проблем, с которыми сталкивается ребенок. Например, если ребенок испытывает трудности в общении с другими детьми, можно выбрать сказки, в которых поднимаются темы дружбы и сотрудничества.

В нашем далеком детстве мамы и бабушки рассказывали нам сказки, не подозревая, возможно, что тем самым использовали один из самых эффективных методов психологической коррекции - сказкотерапию. Сказка - средство приобщения ребенка к миру человеческих судеб, к истории; это «золотой ключик» к изменению окружающего, его творческому, созидательному преобразованию. Ребенок наполовину живет в воображаемом, нереальном мире, и не просто живет, а активно действует в нем, перестраивая его и себя. Именно из этой

сокровищницы он черпает сведения о реальности, которой еще не знает, черты будущего, о котором еще не умеет задумываться.

Процесс сказкотерапии позволяет ребенку актуализировать и осознать свои проблемы, а также увидеть различные пути их решения. Сказочная метафора в силу присущих ей особых свойств оказывается способом построения взаимопонимания между детьми, отношения к себе как к индивидуальности. В сказках можно найти полный перечень человеческих проблем и способов их разрешения. Сказочные истории содержат информацию о динамике жизненных процессов. Поэтому сказка может дать символическое предупреждение о том, как будет развиваться ситуация, что немаловажно в коррекционной работе.

К.И. Чуковский считал, что цель сказки «заключается в том, чтобы воспитать в ребенке человечность – эту дивную способность волноваться чужим несчастьям, радоваться радостям другого, переживать чужую судьбу, как свою. Ведь сказка совершенствует, обогащает и гуманизирует детскую психику, так как слушающий сказку ребенок чувствует себя ее активным участником и всегда отождествляет себя с теми из ее персонажей, кто борется за справедливость, добро, свободу» [2, с. 79].

Сказка - это удивительное по силе психологического воздействия средство работы с внутренним миром ребёнка, мощный инструмент развития. Именно психологическое содержание сказок, символическое отображение психологических явлений делают народные сказки незаменимым инструментом воздействия на человека.

Ниже представлены рекомендации сказкотерапии как метода коррекции психоэмоционального состояния у детей дошкольного возраста.

1. Выбор сказок:
   - Подборка сказок: выбирайте сказки, которые соответствуют возрасту ребенка и его интересам. Обратите внимание на темы, связанные с проблемами, которые вы хотите обсудить (например, страхи, дружба, преодоление трудностей).
   - Классические и современные: используйте как классические, так и современные сказки. Современные авторы часто затрагивают актуальные для детей проблемы.
2. Чтение сказок:
   - Создание атмосферы: читайте сказки в уютной обстановке, создавая атмосферу доверия и уюта. Это может быть вечернее чтение перед сном или время, проведенное на диване.
   - Интонация и эмоции: используйте различные интонации и эмоции при чтении, чтобы сделать процесс более увлекательным и запоминающимся.
3. Обсуждение содержания:
   - Как ты думаешь, почему герой поступил именно так?
   - Что бы ты сделал на месте героя?
   - Какие чувства испытывал герой?
   - Связь с реальной жизнью: помогите ребенку связать события сказки с его жизненным опытом. Это способствует осознанию собственных эмоций и проблем.
4. Игровые элементы:
   - Ролевые игры: предложите ребенку разыграть сценки из сказки или придумать свои версии. Это помогает развивать воображение и социальные навыки.
   - Создание своих сказок: поощряйте ребенка сочинять собственные истории. Это может быть совместное творчество, где вы помогаете ему развивать сюжет.
5. Практические упражнения:
   - Творческие задания: после чтения предложите ребенку нарисовать иллюстрацию к сказке или создать коллаж на основе прочитанного.
   - Эмоциональные карты: создайте "эмоциональную карту", где ребенок сможет обозначить свои чувства в разных ситуациях, используя персонажей сказок.
6. Использование сказок для решения проблем:

- Обсуждение проблем: если у ребенка есть конкретные проблемы (например, страх темноты), ищите сказки, которые помогут обсудить эти страхи и найти пути их преодоления.
- Применение методов: используйте методы из сказок для решения проблем: например, как герой преодолел свои трудности, и что можно сделать в реальной жизни.
- Регулярность и последовательность:
- Планирование времени: установите регулярное время для чтения сказок и обсуждения. Это может стать семейной традицией.
- Следите за изменениями: обращайте внимание на изменения в поведении и эмоциональном состоянии ребенка после использования сказкотерапии.
- Обратная связь:
- Обсуждение результатов: регулярно обсуждайте с ребенком, что ему нравится в сказках, какие чувства они вызывают, и что нового он узнал.
- Корректировка подхода: будьте готовы адаптировать свои методы в зависимости от реакции ребенка и его потребностей.

Таким образом, сказкотерапия является эффективным и безопасным методом коррекции психоэмоционального состояния детей дошкольного возраста. Она позволяет ребенку осознать свои чувства и переживания, найти способы решения проблем и повысить свою самооценку. Применение сказкотерапии требует от педагога или психолога специальных знаний и навыков, а также творческого подхода и умения учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка. Правильно подобранная и грамотно проведенная сказкотерапия может оказать положительное влияние на развитие личности ребенка, формирование его эмоциональной сферы и становление базовых социальных навыков. Она является ценным инструментом в работе с детьми дошкольного возраста, помогающим им расти здоровыми, счастливыми и уверенными в себе.

Библиографические ссылки:

1. Баранова, Т. Ю. Сказкотерапия как метод работы с детьми и их родителями / Т. Ю. Баранова // Психология и педагогика. – 2018. – Т. 15. – № 3. – С. 45–52.

2. Громова, Л. В. Сказки как средство эмоционального развития детей / Л. В. Громова // Вопросы психологии. – 2015. – № 6. – С. 78–85.

@ Воропаева А.А., 2025
@ Девятловский Д. Н., 2025

УДК 159.99

ИССЛЕДОВАНИЕ САМООТНОШЕНИЯ ЖЕНЩИН К СВОЕМУ ТЕЛУ

Виктория Сергеевна Глухова, Дмитрий Николаевич Девятловский

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

В данной статье рассматривается проблема исследования самоотношения женщин к своему телу. Образ тела и восприятие человеком своего физического состояния являются ключевыми аспектами его самоотношения. Отношение к собственному телу может служить зеркалом общего отношения к себе. Проведено тестирование женщин по их удовлетворенности тела и выполнен анализ, подтверждающий проблему исследования.

***Ключевые слова**: самоотношение, образ тела, студенческий возраст.*

ASTUDYOFWOMEN'SSELF-ATTITUDETOWARDSTHEIRBODY

VictoriaSergeevnaGlukhova, DmitryNikolaevichDevyatlovsky

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk, Russian Federation

This article examines the problem of studying women's self-attitude to their bodies. Body image and a person's perception of their physical condition are key aspects of their self-attitude. The attitude to one's own body can serve as a mirror of the general attitude to oneself. Women were tested for their body satisfaction and an analysis was performed confirming the research problem.

***Keywords**: self-attitude, body image, student age.*

В современном обществе женское тело находится в центре культурного внимания, что приводит к усилению индивидуальной важности самовосприятия и телесности для женщин. Это проявляется в росте интереса и беспокойства относительно собственного тела, а также в стремлении использовать его для самовыражения. Наблюдается увеличение случаев психосоматических расстройств, нарушений пищевого поведения, сексуальных дисфункций и фригидности неясного происхождения, недостаточной заботы о физическом здоровье, активного использования пластической хирургии и других методов изменения внешности, а также развития телесных практик, способствующих объединению людей в новые социальные группы.

В статье Д. Б. Амантаевой, Д. К. Бурхановой, С. А. Амитова [1] авторы подчеркивают, что индустрия красоты позиционируется как гарант счастья, успеха и материального благополучия. Параметр внешней привлекательности приобретает значительную роль в повседневной жизни. Неудовлетворенность собственной внешностью может иметь как незначительные эмоциональные последствия, так и привести к серьезным расстройствам, таким как нарушения пищевого поведения, зависимости и депрессия, существенно снижающим качество жизни и часто требующих психологической помощи. Поэтому изучение отношения к внешности приобретает особую актуальность, что подтверждается активным интересом к этой теме со стороны отечественных и зарубежных специалистов, в основном в области социальной и клинической психологии. Эта проблема особенно актуальна для женщин.

По статистике, дисморфофобией чаще страдают женщины. Примерно 7-8% пациентов пластических хирургов страдают этим расстройством. Всего дисморфофобия диагностируется у 1,7-2,9% людей. Международные исследования показывают, что от 5% до 15% людей с

дисморфофобией и расстройствами пищевого поведения обращаются за помощью; 85% сообщают о трудностях в получении лечения. Несмотря на то, что число мужчин, обеспокоенных своей внешностью, растет, эта проблема по-прежнему более актуальна для женщин. Согласно исследованиям Л. Смолак, примерно 40% девочек 9-10 лет недовольны своим телом (в основном весом). С возрастом этот процент увеличивается. К подростковому периоду обеспокоенность своей внешностью становится всеобъемлющей. Подростки начинают считать свою внешность наиболее важной характеристикой по сравнению со школьной успеваемостью, семьей, едой, деньгами, физическими упражнениями, друзьями и просмотром телевизионных программ. Таким образом, проблема отношения к своему телу актуальна, особенно для женщин в возрасте 18-25 лет [3].

В психологии «отношение» рассматривается как субъективная интерпретация реальности, формирующаяся в процессе взаимодействия человека с окружающей средой. Эта концепция получила детальную разработку в рамках «психологии отношений», где А. Ф. Лазурский, основатель данного направления в России, позиционировал отношение как фундаментальный элемент формирования личности [2]. Объектами отношения могут быть различные аспекты реальности: природа, материальные объекты, другие люди, социальные группы, а также наука, искусство и религиозные убеждения. Различные отношения к элементам реальности отличаются по форме, уровню удовлетворения и направленности, в совокупности составляя основу индивидуальной личности. Образ тела является частью когнитивной составляющей концепции «Я» и включает три компонента: когнитивный (представление о собственном теле), эмоциональный (эмоциональная оценка) и поведенческий (конкретные действия, обусловленные особенностями образа физического «Я»). Через когнитивный компонент индивид формирует представление о своем теле, а через эмоциональный компонент – оценивает его. Таким образом, образ тела напрямую влияет на всю систему самооценки: на комплекс установок, эмоций, направленных на себя, выражающихся в одобрении или обвинении, похвале или порицании. Следовательно, принятие и положительное представление о своем физическом «Я» способствует адекватному позитивному самоотношению.

Исследования среди молодых студенток выявили характерные описательные конструкты компонентов образа тела. Преобладающими эмоциями к телу являются нежность, радость, тепло. Тело воспринимается как красивое, женственное, стройное, но напряженное. В поведении тело проявляется чаще как активное или ленивое, быстрое, деятельное, но скованное и уставшее. Наблюдается проекция состояния тела на свое эмоциональное состояние. К. Томпсон в своей концепции «телесного образа» (самоощущение внешности) выделяет два ключевых аспекта в оценочном компоненте: ценность тела (уровень удовлетворенности) и валентность (значимость телесного образа для самооценки). Перцептивный компонент включает представления человека о своей внешности, а также добавляется поведенческий компонент, отражающий влияние восприятия собственного тела на поведение. О.А. Скугаревский [4] определяет «образ собственного тела» как сложный конструкт, состоящий из восприятия человеком своего тела (перцептивный компонент), эмоциональной окраски этого восприятия и представлений о том, как его оценивают окружающие (оценочный компонент). В оценочном компоненте модели учитываются общая удовлетворенность телом (весом, формой, отдельными частями), а также эмоциональные реакции, когнитивные убеждения и поведенческие аспекты, связанные с внешностью. Образ тела и отношение человека к своему физическому состоянию являются ключевыми элементами самовосприятия. Способ, которым индивид воспринимает свое тело, часто отражает его общее отношение к себе. Это восприятие может быть как объективным, так и субъективным. В первом случае наблюдается властное и потребительское отношение к телу, что приводит к неспособности учитывать его потребности, особенности и возможности, а также к недоверию к телесному опыту. При субъектном подходе тело воспринимается как неотъемлемая часть личности, что способствует установлению доверия к себе и «мудрости тела», а также углублению контакта с собственной сущностью. Для экологичного принятия своего тела, его осмысления, необходимо

приложить значительные усилия, используя различные методы.

Актуальность рассмотренной нами проблемы обусловила необходимость проведения научного исследования, направленного на анализ самоотношения к своему телу у женщин.

Испытуемыми стали студенты университетов: «Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М .Ф. Решетнёва», Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева, Сибирский федеральный университет (СФУ) в количестве 30 девушек в возрасте 18-25 лет.

Методики исследования:

1. Шкала удовлетворённости телом (BAS) – L. Avalos, T. Tylka, адаптация М.Ю. Дурневой 2014 года;

2. Удовлетворённость собственным телом (ООСТ) – О. А. Скугаревский и С.В. Сивуха 2006 года.

Проведя исследования с помощью опросника «Шкала удовлетворенности телом» М. Ю. Дурневой, мы получили следующие результаты: большинство девушек неудовлетворены своим телом, они набрали более 18 баллов. Лишь немногие набрали минимальное количество баллов. Также был один человек, который набрал 0 баллов, а это означает, что испытуемого полностью устраивает своё тело.

Те, кто набрал достаточное количество баллов, которые говорят о неудовлетворенности телом, отмечали, в целом недовольны своим телом, ощущать его, шрамы, высыпания, целлюлит, но при этом они находили в себе достоинства, хоть и незначительные. Они внимательно относятся к потребностям своего тела, в плане здоровья, питания. Несмотря на это, их самоуважение зависит от формы и веса их тел. На них оказывает влияние «идеального женского образа», представленный в СМИ, рекламе, инстаграмме, что влияет на их самоотношение к телу.

В результате проведения психодиагностического обследования испытуемых по опроснику образа собственного тела, были получены данные о их удовлетворенности телом. В данном опроснике вопросы отличаются тем, что они показывают, как уверенность или неуверенность телом влияет на социум и внешние факторы. Испытуемые в данном опроснике отмечаю, что у них присутствуют навязчивые мысли о том, что в социуме люди замечают их недостатки, постоянно смотрят на них, якобы, с презрением, отвращением. Также многие упоминают, что им некомфортно находится в открытой одежде, где это уместно, например, пляж бассейн или сауна, из-за чего они ограничивают себя в посещение подобных мест. Девушки замечаю, что им становится стыдно и неуютно, когда рядом с ними находится более «красивая» девушка рядом, они представляют как бы было, если бы они выглядели также. Кроме того, испытуемые говорят, что они постоянно сравнивают себя с другими, даже для того, чтобы убедиться, что другие полнее их.

Таким образом, была выявлена явная неудовлетворенность своим телом у девушек, наличие негативного восприятия определённых частей тела, эмоциональное отношение к своему внешнему виду. Был выявлен компонент неудовлетворенности своим телом, а именно, оценочный, основанный на мышлении. То есть неудовлетворённость собственным телом имеет слабую связь с реальным изменением веса и ощущениями, порождаемыми этим процессом. Оценочный компонент отношения к телу отражает глобальную оценку тела (удовлетворенность или неудовлетворенность весом, формой тела, специфическими его частями), эмоции и чувства по поводу внешности когнитивный аспект (убеждения в отношении внешности, схема тела); определенное поведение (например, избегание смотреть на себя в зеркало, взвешиваться, посещать тренажерные залы). Испытуемые видят себя иначе, чем окружающие. Внешне привлекательные субъекты не обязательно удовлетворены своей внешностью, а менее миловидные не всегда испытывают недовольство по поводу того, как они выглядят. Независимо от действительных физических данных, особенности восприятия и чувств по поводу внешности могут предопределять представления девушек о том, как воспринимают их окружающие. Позитивное отношение предопределяет уверенность в общении и чувство внутреннего комфорта, негативное – способен привести к социальной отгорожен-

ности и тревожности индивида.

На основании проведенного анализа можно сделать выводы.

У большинства девушек действительно проявляется явная неудовлетворенность своим телом, проявляющаяся в негативном восприятии отдельных его частей и эмоциональном отношении к внешнему виду. Определённый компонент этой неудовлетворенности, а именно оценочный, основывается на когнитивных аспектах. Неудовлетворённость собственным телом не всегда тесно связана с фактическими изменениями веса или ощущениями, возникающими в результате этих изменений. Оценочный компонент отношения к телу включает в себя общую оценку тела (удовлетворенность или неудовлетворенность весом, формой и специфическими частями тела), а также эмоции и чувства, связанные с внешностью, когнитивные убеждения о ней и представление о собственном теле.

Испытуемые воспринимают себя иначе, чем их окружающие. Люди, обладающие внешней привлекательностью, не всегда довольны своей внешностью, в то время как менее привлекательные субъекты могут не испытывать недовольства своей внешностью. Независимо от объективных физических характеристик, восприятие и эмоциональные реакции на собственную внешность могут существенно влиять на представления девушек о том, как их воспринимают окружающие. Положительное восприятие способствует уверенности в общении и ощущению внутреннего комфорта, тогда как негативное может привести к социальной изоляции и беспокойству личности.

Библиографические ссылки:

1. Амантаева Д. Б., Бурханова Д. К., Амитов С. А. Индустрия красоты: перспективы и тенденции развития в современном казахстанском обществе // Вестник. Серия психологии и социологии. №2 (69). 2019. С.113-114.

2. Невская С. С., Макаренко А. С., Лазурский А. Ф. Психолого-педагогический анализ личности в условиях деятельности // Социальная педагогика. Психологические науки. 2016. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/a-s-makarenko-i-a-f-lazurskiy-psihologo-pedagogicheskiy-analiz-lichnosti-v-usloviyah-deyatelnosti?ysclid=m9b8ec317a259401802 (дата обращения 07.04.2025).

3. Рамси Н., Харкорт Д. Психология внешности // Серия «Мастера психологии». Пер. с англ. – СПб.: Питер, 2009. С. 256.

4. Скугаревский О. А. Образ собственного тела: разработка инструмента для оценки // Психологический журнал. 2006. № 4. С. 40-48.

@ Глухова В. С., 2025
@ Девятловский Д. Н., 2025

УДК 159.99

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СОТРУДНИКОВ ТВОРЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА

Анастасия Игоревна Гудовская, Игорь Витальевич Гудовский

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

Творческие коллективы отличаются от традиционных организаций своей спецификой: сотрудники обладают высоким уровнем креативности, независимости и индивидуализма. Для эффективной мотивации таких работников необходимо учитывать особенности творческой деятельности и создавать условия, способствующие раскрытию потенциала каждого члена команды.

Ключевые слова: Мотивация, профессиональная мотивация, творчество, коллектив, успех, деятельность

FEATURES OF PROFESSIONAL MOTIVATION OF EMPLOYEES OF A CREATIVE TEAM

Anastasia Igorevna Gudovskaya, Igor Vitalievich Gudovsky

Siberian State University of Science and Technology named after Academician M.F. Reshetnev, Krasnoyarsk, Russian Federation

Creative teams differ from traditional organizations in their specificity: employees have a high level of creativity, independence and individualism. To effectively motivate such employees, it is necessary to take into account the specifics of creative activity and create conditions that facilitate the disclosure of the potential of each team member.

Keywords: *Motivation, professional motivation, creativity, team, success, activity*

В настоящее время концепция мотивации как психического феномена имеет различные толкования. В одном подходе она рассматривается как совокупность факторов, побуждающих человека к активности и определяющих направление его действий. В другом — как совокупность конкретных мотивов, в третьем — как побуждение, которое инициирует активность организма и задает ее направление. М.Ш. Магомед-Эминов описывает мотивацию как процесс психологической регуляции определенной деятельности, в то время как И.А. Джидарьян видит в ней механизм, который определяет возникновение, направление и способы реализации специфических форм деятельности. В.К. Вилюнас понимал мотивацию как комплексный набор процессов, отвечающих за побуждение и активность.

Фредерик Герцберг, продолжая идеи А. Маслоу, разработал модель, направленную на поддержание уровня мотивации, предложив специфическую содержательную теорию мотивации в трудовой деятельности. Он высказал предположение о том, что удовлетворенность и неудовлетворенность работой — это два независимых аспекта, которые можно представить на двух различных шкалах. Более того, он отметил, что существует множество «факторов» (условий и стимулов, связанных с организацией), которые влияют на диапазон «удовлетворенность работой — неудовлетворенность работой» (гигиенические факторы). К наиболее значимым мотиваторам относятся, среди прочего, успех, признание, интересное содержание работы, возможности для профессионального роста, занимательная должность и уровень ответственности.

Наиболее существенными гигиеническими факторами являются: вознаграждение, социальные связи, условия труда, безопасность труда, семейная жизнь, отношения с коллегами, политика фирмы.

Только удовлетворительная степень наличия мотиваторов (но не гигиенических факторов) ведет к удовлетворенности работой. Хорошо спланированные гигиенические факторы ведут лишь к состоянию «нет неудовлетворенности работой», но отнюдь не к удовлетворенности работой, поскольку удовлетворительные гигиенические факторы рассматриваются как нечто само собой разумеющееся (отсюда и понятие «гигиенический фактор»). Неудовлетворительные же гигиенические факторы ведут к сильной неудовлетворенности работой [2].

Стимулы труда(внешний объект, событие, отношение, вещь) потенциально могут приобрести статус предмета потребности человека (представленного в сознании в качестве побудительного мотива труда работника), но этого может и не произойти. Поэтому виды стимулирования труда оказываются в разной мере эффективными для разных людей. К трудовым стимулам относят: заработную плату, социальные льготы (доплату в пользовании услугами медицинских учреждений, путевок в санатории и пр.), удобный временной график работы и пр.

Основные подходы к повышению мотивации труда согласно Г.К. Уайту

Г.К. Уайт предложил два ключевых подхода к проектированию мотивации труда, каждый из которых направлен на разные аспекты поведения и восприятия сотрудников. Рассмотрим подробнее оба подхода и их практическое применение.

1. Проектирование внешней трудовой мотивации

Этот подход фокусируется на создании внешних стимулов и условий, влияющих на производительность и удовлетворенность работой. Согласно Уайту, требования к рабочим заданиям должны быть ясными, четкими и значимыми для самих сотрудников. Они должны обеспечивать понимание целей и задач, а также возможность регулярной обратной связи от руководителя.

Основные элементы проектирования внешней мотивации включают:

Значимость заданий: Задания должны иметь очевидную цель и важность для общего успеха предприятия.

Понятность требований: Четкое определение ожиданий руководства и критериев оценки результатов.

Обратная связь: Постоянное взаимодействие с руководством позволяет работникам чувствовать себя частью процесса принятия решений.

Организация труда: Рабочее пространство должно поддерживать продуктивность и комфорт сотрудников.

Справедливость оплаты: Заработная плата должна соответствовать уровню ответственности и квалификации.

Корректное поведение персонала: Коллегиальные отношения способствуют созданию позитивной рабочей атмосферы.

Эстетика рабочей обстановки: Привлекательная среда повышает настроение и мотивацию сотрудников.

Эти факторы создают основу для формирования положительного внешнего контекста, поддерживающего высокую производительность и удовлетворение трудом.

2. Проектирование внутренней мотивации работника

Второй подход акцентирует внимание на внутренних факторах, определяющих желание сотрудника качественно выполнять работу. Внутренняя мотивация связана с личной ответственностью, свободой действий и участием в процессе планирования и внедрения нововведений.

Ключевые компоненты внутреннего проектирования мотивации:

Ответственность: Работники должны ощущать личную вовлеченность в достижение целей предприятия.

Свобода действий: Возможность самостоятельно выбирать способы решения задач способствует развитию инициативы и креативности.

Участие в планировании: Сотрудник должен активно участвовать в определении направлений своего развития и инновационных инициатив.

Кроме того, Уайт подчеркивает концепцию эквивалентного обмена, где даже на монотонном производстве возможно компенсировать однообразие труда различными способами, такими как выбор скорости выполнения задания и условий работы.

Однако, концепция оптимальности утверждает, что чрезмерное разнообразие, ответственность и свобода могут привести к стрессу и конфликтам, особенно если сотрудник недостаточно квалифицирован или плохо информирован. Поэтому важно исследовать и формировать реалистичные ожидания сотрудников относительно уровня нагрузки и сложности задач.

Кристина Замфир дополняет этот подход идеей обогащения знаний сотрудников о самих себе и коллегах, подчеркивая значимость самоосознания и взаимопонимания в повышении производительности труда.

Подходы Г.К. Уайта представляют собой комплексную стратегию управления мотивацией труда, объединяя внешние стимулы и внутренние установки сотрудников. Оба направления важны для эффективного функционирования любой организации, особенно в условиях современного рынка труда, где высокая квалификация и лояльность сотрудников становятся ключевыми факторами конкурентоспособности.

Рассмотрим способы улучшения мотивации труда: материальное стимулирование, совершенствование организации труда, вовлечение персонала в процесс управления, неденежное стимулирование.

Первое направление отражает роль мотивационного механизма оплаты труда в системе повышения производительности труда. Оно включает в качестве элементов совершенствование системы заработной платы, предоставление возможности персоналу участвовать в собственности и прибыли предприятия [1].

Безусловно, мотивационному механизму оплаты труда отводится большая роль, но постоянное повышение уровня оплаты труда не способствует как поддержанию трудовой активности на должном уровне, так и росту производительности труда. Применение этого метода может быть полезным для достижения кратковременных подъемов производительности труда. В конечном итоге происходит определенное наложение или привыкание к этому виду воздействия. Одностороннее воздействие на работников лишь денежными методами не может привести к долговечному подъему производительности труда.

Творческие коллективы — будь то дизайн-студии, рекламные агентства или IT-стартапы — требуют особого подхода к мотивации. Сотрудники таких команд часто ценят нестандартные условия труда, свободу самовыражения и возможность влиять на результат. Однако их вовлеченность зависит от баланса между гигиеническими факторами и мотиваторами, о которых писал Фредерик Герцберг. Разберем, как создать среду, где креативность и продуктивность идут рука об руку.

Ряд ученых выделяют особенности мотивации творческих сотрудников

1. Свобода vs. Дедлайны Творческие люди часто сопротивляются жестким рамкам, но структура им необходима. Гибкий график и возможность работать удалённо повышают лояльность, однако четкие дедлайны и прозрачные KPI помогают удерживать фокус. Например, в креативных бюро Google сотрудники самостоятельно планируют время, но регулярно отчитываются о прогрессе.

2. Признание и обратная связь Для творцов важно, чтобы их идеи не оставались незамеченными. Публичная похвала, награды за лучшие проекты или даже упоминание в корпоративных СМИ укрепляют уверенность. По данным HR-Portal, 67% сотрудников креативных профессий считают признание ключевым мотиватором.

3. Профессиональный рост Обучение за счет компании, доступ к курсам по дизайну, копирайтингу или новым технологиям (например, AI-инструментам) стимулирует развитие. Netflix, известный своей культурой доверия, инвестирует в персональные образовательные программы для сотрудников. [4].

Методы мотивации: от теории к практике

1. Нематериальные стимулы

- Вовлечение в принятие решений. Участие в мозговых штурмах и стратегических сессиях дает чувство значимости.
- Конкурсы идей. Например, в креативном агентстве FINE сотрудники ежемесячно презентуют проекты, а лучшие получают возможность реализовать их с бюджетом компании. hr-portal.ru
- Геймификация. Введение системы баллов за выполнение задач с возможностью обмена на дополнительные выходные или обучение.

2. Материальные факторы

- Справедливая оплата. Даже при высокой лояльности низкая зарплата демотивирует. По теории Герцберга, это гигиенический фактор, без которого невозможна стабильность.
- Бонусы за инновации. Премии за успешные проекты или патенты, как в компании Zappos, где сотрудники получают до 30% от прибыли, созданной их идеей. huntflow.media

3. Профилактика выгорания Творчество требует эмоциональных ресурсов. Корпоративные медитации, арт-терапия или оплачиваемые «дни тишины» (как в Basecamp) помогают восстановить энергию. [3].

Эмпирическое исследование проходило на базе АНО «Творческий центр «Волшебный микрофон».

В исследовании принимало участие 30 сотрудников, 27 – женский пол и 3 -мужской в возрасте от 22 до 55 лет.

Профессиональная деятельность Центра связана с формированием творческого развития детей.

Система развивающих занятий в Центре формирует ребенка как неординарную личность с лидерскими качествами, умением работать в коллективе, прививает разносторонние творческие навыки, которые могут пригодиться в любой профессии.

Для проведения эмпирического исследования мы подобрали пакет методик, включающий в себя методику «Оценка потребности в одобрении» Ю.Л. Ханина, адаптированную методику«Диагностика потребности в поисках ощущений» (М. Цукерман),методику «Мотивация аффилиации» А. Мехрабиана в модификации М.Ш. Магомед-Эминова, методику «Диагностикасоциально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере» О.Ф. Потемкиной, методику «Диагностика мотивационной структуры личности» (В.Э. Мильман), методику «Потребность в достижении» Ю.М. Орлова, авторская анкета «Выявление особенностей мотивации волонтерской деятельности».

Проведенное нами исследование по методике «Оценка потребности в одобрении» Ю.Л. Ханина показало, что у 14 респондентов (47%) высокий уровень потребности в одобрении, это говорит о податливости социальному влиянию, ожидании субъектом положительной оценки со стороны других, вероятной зависимости от группы; 10 респондентов (33%) обладают низким уровнем потребности в одобрении и 6 волонтеров (20%) средним уровнем, это свидетельствует о том, что собственные убеждения данным субъектам дороже, чем оценки других людей, а так же об их независимости от группы, нет стремления походить на образец.

Полученные результаты по адаптированной методике «Диагностика потребности в поисках ощущений» (М. Цукерман) мы обработали в соответствии с ключом методики.

Анализ полученных данных показал, что 8 человек (27%) обладают высоким уровнем потребности в поисках ощущений, это говорит о наличие влечения к новым впечатлениям, 21 (70%) респондент обладает средним уровнем потребности в ощущениях, это свидетельствует об умении контролировать эту потребность, об открытости новому опыту, но с учетом рассудительности в определенные моменты жизни. 1 (3%) испытуемый показал низкий уровень потребности в поисках ощущений, это означает присутствие предусмотрительности и осторожности в ущерб получению новых впечатлений и информации.

Методика «Мотивация аффилиации» А. Мехрабиана в модификации М.Ш. Магомед-Эминова показала, что выраженное стремление быть в обществе других людей, у 13 испытуемых (43%), страх отвержения у 14 опрошенных (47%) и у 3 человек (10%) - одинаковые показатели, это говорит о наличии внутреннего дискомфорта у этих испытуемых, т.к. страх отвержения препятствует удовлетворению потребности быть в обществе других людей.

С помощью методики «Диагностикасоциально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере» О.Ф. Потемкиной мы выявили степень выраженности социально-психологических установок личности.

Для достижения цели нашего исследования мы воспользовались двумя шкалами - шкала А«Выявление установок, направленных на «альтруизм» - эгоизм»и Б «Выявление установок на «процесс деятельности» - «результат деятельности».

Проанализировав результаты, мы можем сказать, что у 26 испытуемых (87%) в наибольшей степени выражен альтруизм, желание помочь людям. Эти обследуемые готовы совершать бескорыстные действия, направленные на благо и удовлетворение интересов других людей, они способны приносить свою выгоду в жертву ради общего блага. Это является одной из психологических особенностей сотрудников. У 4 человек (13%) выражен эгоизм, это может свидетельствовать о том, что в профессиональной деятельности эти испытуемые руководствуются своими интересами, нежели интересами других людей.

Так же 17 человек (57%) ориентированы на процесс деятельности, 9 (30%) - на результат деятельности, и у 4 (13%) - одинаковые показатели и на процесс и на результат деятельности. Из таблицы 2 видно, что показатели сотрудников социально-психологических установок на альтруизм или эгоизм и на процесс или результат деятельности не связаны между собой. Из анализа методики «Диагностика мотивационной структуры личности» (В.Э. Мильман) по шкалам мы видим, что среднее значение по шкале творческая активность (ДР), выше всех остальных. Это свидетельствует о том, что большинство опрошенных сотрудников ведут постоянный поиск новых постановок задач, решений, с интересом подходят к той или иной проблеме, и всегда открыты для новых идей. Средний балл по шкале социальная полезность (ОД) = 20,8, это говорит о стремлении быть нужным для общества, во многом объясняет причину того, что испытуемые занимаются профессиональной деятельностью.Наибольший результат по шкале «социальная полезность» у Ирины (24 года), так же по результатам методики «Диагностикасоциально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере» О.Ф. Потемкиной, у Иры в большей степени выражен альтруизм, это говорит о том, что она стремится помогать людям, иногда в ущерб своему свободному времени. Профессиональной деятельностью Ира занимается 1,5 года, из проведенной нами анкеты видно, что ей нравится заниматься профессиональной деятельностью, и помогать людям.

Так же, из результатов методики «Диагностика мотивационной структуры личности» (В.Э. Мильман) мы видим, высокий показатель по шкале «общение», стремление к общению с другими людьми для сотрудников, принимавших участие в исследовании, является важным.

Таким образом, анализ результатов по методике «Диагностика мотивационной структуры личности» (В.Э. Мильман) показал, что у 3 испытуемых (10%) выражен «общежитейский» мотивационный профиль личности. У 27 сотрудников (90%) выражен «рабочий» мо-

тивационный профиль личности. Среднее значение по общежитейскому мотивационному профилю = 15,7; рабочая направленность = 19.

Полученные результаты по методике «Потребность в достижении» Ю.М. Орлова представлены на рисунке 5.

Проведенное исследование по методике «Потребность в достижении» Ю.М. Орлова показало, что у 5 человек (17%) высокий уровень потребности в достижении, они стремятся к успеху, к достижению важных для них целей; у 18 человек (60%) - средний уровень; у 7 волонтеров (23%) - низкий уровень потребности в достижении.

Таким образом, у большинства сотрудников, принимавших участие в исследовании средний уровень потребности в достижении, исходя из этого, мы можем говорить об их стремлении добиваться поставленных целей, но не ставить эти цели самостоятельно, т.е «выполнять» поставленные перед ними задачи.

Исследование показало, что сотрудники в большей степени обладают следующими психологическими особенностями: высоким уровнем потребности в одобрении; средним уровнем потребности в достижении; средним уровнем потребности в поисках ощущений; альтруизмом; рабочей направленностью личности; страхом отвержения.

Библиографические ссылки:

1. Вилюнас, В.Р. Психология развития мотивации / В.Р. Вилюнас. – М.: Речь, 2006. – 458с. Текст: непосредственный.

2. Литвинюк, А. А. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности : учебник и практикум для вузов / А. А. Литвинюк. — 2-е изд. — Москва : Издательство Юрайт, 2025. — 269 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-19060-1. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: https://urait.ru/bcode/560214

3. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности : учебник и практикум для вузов / под общей редакцией С. Ю. Трапицына. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2025. — 362 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-17962-0. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: https://urait.ru/bcode/561098

4. Пряжников, Н.С. Мотивация трудовой деятельности: учебное пособие / Н.С. Пряжников. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 368 с. Текст: непосредственный.

5. Соломанидина, Т. О. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности : учебник и практикум для вузов / Т. О. Соломанидина, В. Г. Соломанидин. — 3-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2025. — 323 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-01100-5. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: https://urait.ru/bcode/560300

© Гудовская А.И., 2025

УДК 159.9

ПСИХОСОМАТИЧЕСКИЕ СИМПТОМЫ В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ: МЕХАНИЗМЫ И КОРРЕКЦИЯ

Лаура Цраевна Кагермазова
Чеченский государственный педагогический университет, профессор кафедры психологии, Россия, г.Грозный, РФ

Елена Ивановна Барышева
Луганский государственный педагогический университет, профессор кафедры психологии, зав.каф.психологии, Россия, г.Луганск, РФ

Актуальность исследования обусловлена ростом психосоматических расстройств, связанных с воздействием стрессовых триггеров, что требует углубленного изучения их механизмов и факторов влияния. В результате, было установлено: конфликты с близкими людьми – наиболее распространённый триггер психосоматических симптомов (68% случаев) Выявлена обратная зависимость между уровнем ситуативной тревожностью и эффективностью копинг-стратегии, что свидетельствует о снижении адаптационных возможностей при высокой тревожности. Обнаружена прямая корреляция между силой негативных эмоций перед встречей с неприятным человеком и выраженностью психосоматических проявлений. Полученные данные указывают на важную роль межличностных конфликтов в генезе психосоматических особенностей личности. Установлено, что высокий уровень тревожности снижает эффективность методов саморегуляции, что требует разработки дифференцированных подходов к коррекции поведения молодого человека. Научная значимость работы заключается в уточнении механизмов взаимодействия психологических и соматических факторов. Практическое применение результатов включает возможность создания алгоритмов ранней диагностики и персонализированных программ коррекции для групп риска в молодежной среде.

Ключевые слова: *психосоматика, эмоциональные триггеры, факторы риска, стрессовые события, профилактика психосоматических особенностей в студенческом возрасте.*

PSYCHOSOMATIC SYMPTOMS IN STUDENT AGE: MECHANISMS AND CORRECTION

Laura Tsraevna Kagermazova
Chechen State Pedagogical University, Professor of the Department of Psychology, Russia, Grozny, Russian Federation, laura07@yandex.ru
Elena Ivanovna Barysheva
Lugansk State Pedagogical University, Professor of the Department of Psychology, Head of the Department of Psychology, Russia, Lugansk, Russian Federation

Abstract. The relevance of the study is due to the growth of psychosomatic disorders associated with the impact of stress triggers, which requires an in-depth study of their mechanisms and factors of influence. As a result, it was established that conflicts with loved ones are the most common trigger for psychosomatic symptoms (68% of cases). An inverse relationship was found between the level of situational anxiety and the effectiveness of the coping strategy, which indicates a decrease in adaptive capacity with high anxiety. A direct correlation was found between the strength of negative emotions before meeting an unpleasant person and the severity of psychosomatic manifestations. The data obtained indicate the important role of interpersonal conflicts in the genesis of psychosomatic personality traits. It was found that a high level of anxiety reduces the ef-

fectiveness of self-regulation methods, which requires the development of differentiated approaches to correcting the behavior of a young person. The scientific significance of the work lies in clarifying the mechanisms of interaction between psychological and somatic factors. Practical application of the results includes the possibility of creating algorithms for early diagnosis and personalized correction programs for risk groups among young people. Keywords: psychosomatics, emotional triggers, risk factors, stressful events, prevention of psychosomatic traits in student age.

Введение. Психосоматика – термин, используемый в медицине для описания подхода к изучению болезней, при котором акцентируется роль психических факторов в возникновении, развитии и исходе физических заболеваний. Существует представление о так называемом «психосоматическом типе личности». Обычно это люди с низкой толерантностью к эмоциональным переживаниям. Личность уделяет эмоциональной сфере слишком мало внимания, лишь, когда появляются физические симптомы – будь то хронические боли, гормональные сбои, нарушения сна или аппетита, осознается взаимосвязь между телесными реакциями и скрытыми психологическими состояниями, такими как постоянная тревожность или страх перед регулярно повторяющимися ситуациями. В условиях травматических событий или субъективно опасных ситуаций сигнальная функция эмоций может нарушаться из-за перевозбуждения. Реакция на раздражитель становится общей и недифференцированной, направленной исключительно на выживание и сохранение целостности [5, с.112].

Способ обращения с аффектами играет важную роль в сохранении здоровья. Подавленные аффекты, связанные с переживанием уязвимости, подвергаются репрессии и конверсии, проявляясь через соматизацию. Подобные пациенты демонстрируют характерный паттерн избегающего поведения, направленного на минимизацию дистресса, ассоциированного с тревожными расстройствами и сопутствующими психосоматическими симптомами, которые являются соматическими маркерами неинтегрированного эмоционального опыта [4, с.79].

Проведя анализ различных подходов, можно выделить ключевые положения в рамках гештальт-парадигмы, касающиеся возникновения психосоматических симптомов. Согласно данному направлению, подавление эмоций и нереализованные потребности приводят к формированию психосоматических реакций. В результате индивид начинает взаимодействовать с окружающей средой через призму соматизированного симптома, который становится компенсаторным механизмом [2, с.647].

Специалист должен идентифицировать психосоматические проявления посредством наблюдения за эмоциональной сферой клиента. Основной терапевтической целью в данном случае является возвращение пациента к здоровому функционированию, что подразумевает обучение экологичному проживанию эмоций и осознанию заблокированных потребностей. При отсутствии своевременной коррекции существует высокая вероятность рецидива симптоматики, а также усугубления последствий психотравмирующего опыта.[7, с. 94].

Нормативным путем от симптома к исцелению является вербализация (называние) аффекта, его порождающего, и десоматизация (поиск другого способа контакта с миром, не прибегая к симптому). Этот путь включает в себя несколько этапов:

1. выявление связи симптома с определенной эмоцией;
2. когнитивная обработка этой эмоции и придание ей формы переживания (проживания);
3. обнаружение вытесненной или несформированной потребности;
4. поиск возможных способов ее удовлетворения (сканирование поля на предмет способа удовлетворения потребности);
5. действие, обозначающее вступление в контакт с внешними объектами;
6. анализ успешности произведенного действия в контексте удовлетворения потребности [6, с.135].

Исследование обсуждаемого вопроса можно представить в следующих моделях: а) психическое — причина, которая приводит к «неправильному» функционированию систем организма, телесной патологии, не только способной развиваться автономно от причины, ее породившей, но и непрерывно требующей «руководства» со стороны психического; б) душевные конфликты и патологический телесный процесс есть не причина и следствие, а элементы некоторого психическо-материального единства, и тогда собственно постановка вопроса о психических факторах как причине некорректна; в) психические феномены есть факторы, только способствующие патологическому процессу в теле, ускоряющие или замедляющие его [8, с.5], [1, с.58].

Материалы и методы исследования. Экспериментальное исследование проводилось на педагогических специальностях в Кабардино-Балкарском государственном университете (38 студентов всего), возраст испытуемых - 17 – 21 год, девушек – 32 чел., студентов мужского пола - 6 чел.

Были применены следующие психодиагностические методики:
1) Шкала тревоги Спилбергера-Ханина, STAI; шкалы, использованные при анализе результатов: «Шкала ситуативной тревожности», «Шкала личностной тревожности;
2) Гиссенский опросник соматических жалоб, GBB. В описании результатов используются шкалы: «Давление жалоб», «Истощение», «Желудочные жалобы», «Ревматический фактор», «Сердечные жалобы»;

3) Авторский опросник со следующими вопросами. Закрытый вопрос с вариантами ответов «да», «нет»: «Используете ли вы техники, которые помогают вам справиться с психосоматическими проявлениями?». Закрытые вопросы с вариантами ответов от 1 до 10, где 1 минимальная степень выраженности, а 10 максимальная:

Открытый вопрос: «Замечали ли вы у себя проявления психосоматики и если да, опишите кратко».

Основным методом анализа выступил корреляционный анализ, применен непараметрический тест ранговой корреляции Спирмена.

Результаты и обсуждение. В данном исследовании был проведен количественный анализ анкеты-опросника. Как показали результаты, наиболее частый ответ респондентов был вариант ответа «ссора с близким человеком». Это свидетельствует об особенной чувствительности к этому аспекту в контексте неприятных психосоматических проявлений.

Также, по результатам исследования выявлено, что для респондентов наиболее триггерной ситуацией является ссора с близким человеком, посещение неприятных мест и участие в неприятной деятельности. (Рисунок 1).

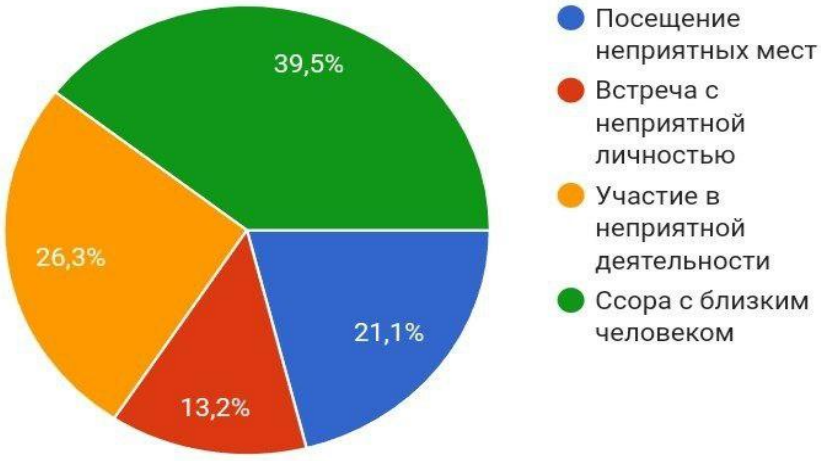


Рисунок 1. *Распределение ответов на вопрос* «Представьте, у вас есть возможность выбрать одну сферу, в которой вы сможете больше никогда не испытывать неприятных ощущений в теле, какую сферу вы бы выбрали?»

Для того, чтобы выявить связь между вопросами и шкалами диагностических методик, был применен коэффициент ранговой корреляции Спирмена (непараметрический метод).

В результате проведенного корреляционного анализа были получены следующие значимые корреляции между авторскими вопросами и методиками «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина» и «Гиссенский опросник соматических жалоб» (Таблица. 1).

В ходе интерпретации результатов корреляционного анализа анкеты со шкалами методик были получены следующие значимые корреляции.

Вопрос «Оцените, насколько эффективно вам помогают техники справляться с симптомами» оказался отрицательно связан со шкалами «ситуативная тревожность» и «личностная тревожность», вопрос «оцените силу испытываемого неприятного физического ощущения в предвкушении встречи с неприятным человеком» положительно связан со шкалами «давление жалоб», «истощение», «желудочные жалобы», «ревматический фактор», а вопрос «оцените, насколько часто вы испытываете неприятные физические ощущения во время встречи с неприятным человеком» положительно связан со шкалой «сердечные жалобы».

Таблица 1. Результаты корреляционного анализа вопросов анкеты со шкалами методик Шкала тревоги Спилбергера-Ханина и Гиссенский опросник соматических жалоб

Корреляция	**Сила связи**
Оцените, насколько эффективно вам помогают техники справляться с симптомами & Шкала ситуативной тревожности	-,339*
Оцените, насколько эффективно вам помогают техники справляться с симптомами & Шкала личностной тревожности	-,389*
Оцените силу испытываемого неприятного физического ощущения в предвкушении встречи с неприятным человеком & Давление жалоб	,532**
Оцените силу испытываемого неприятного физического ощущения в предвкушении встречи с неприятным человеком & Истощение	,596**
Оцените силу испытываемого неприятного физического ощущения в предвкушении встречи с неприятным человеком & Желудочные жалобы	,483**
Оцените силу испытываемого неприятного физического ощущения в предвкушении встречи с неприятным человеком & Ревматический фактор	,455**
Оцените, насколько часто вы испытываете неприятные физические ощущения во время встречи с неприятным человеком & Сердечные жалобы	,423*

Анализ данных показал, что наиболее распространенным триггером психосоматических симптомов являются конфликты с близкими людьми. Это подчеркивает важность межличностных отношений и эмоциональной поддержки в контексте профилактики и лечения психосоматических расстройств. Конфликты вызывают значительное напряжение, которое может проявляться через различные телесные реакции, такие как головные боли, желудочно-кишечные расстройства и мышечное напряжение. Использование методики «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина» позволило установить обратную зависимость между уровнями ситуационной и личностной тревожности и эффективностью применяемых техник управления симптомами. Этот факт свидетельствует о нескольких возможных механизмах взаимодействия тревожности и используемых стратегий. Во-первых, высокий уровень тревожности может снижать способность индивида адекватно применять техники релаксации и самоконтроля. Во-вторых, сами техники могут оказаться неэффективными в условиях высокого уровня стресса, когда когнитивные ресурсы ограничены. Наконец, нельзя исключать возможность

неправильного применения техник или забывания о них в моменты острого стресса. Кроме того, были выявлены положительные корреляции между силой неприятных физических ощущений в предвкушении встречи с неприятным человеком и различными показателями психосоматического статуса. Так, сильные негативные эмоции перед встречей с неприятным человеком ассоциировались с давлением жалоб, истощением, желудочными жалобами, ревматическим фактором и сердечными жалобами. Эти результаты подчеркивают значимость предчувствия негативных ситуаций как важного фактора риска развития психосоматических состояний. Антипатия к человеку может активизировать вегетативную нервную систему, приводя к усилению физиологических реакций, которые проявляются в виде перечисленных симптомов [3, с.380].

Обнаруженная взаимосвязь между предвкушением встречи с неприятным человеком и появлением психосоматических симптомов позволяет предположить наличие следующих механизмов:

1. Когнитивное восприятие: Ожидание негативного опыта связано с повышенной бдительностью и фокусировкой внимания на потенциальных угрозах, что усиливает восприятие дискомфорта и болезненных ощущений. Эмоциональная реактивность.

2. Предвкушение неприятной ситуации вызывает эмоциональный дисбаланс, который может привести к физическим реакциям, таким как учащенное сердцебиение, спазмы мышц и нарушение пищеварения. Физическое напряжение.

3. Психологическое напряжение сопровождается повышением мышечного тонуса, что может вызывать боль и дискомфорт в различных частях тела.

Встречи с неприятными людьми часто связаны с чувством беспомощности и невозможностью контролировать ситуацию, что дополнительно усугубляет психоэмоциональное состояние. Факторы риска включают высокую степень тревожности, низкую эффективность техник управления стрессом, отсутствие социальной поддержки и частые конфликтные ситуации. Все эти элементы взаимодействуют друг с другом, создавая условия для возникновения и усиления психосоматических проявлений.

Заключение. Результаты данного исследования предоставляют ценную информацию для понимания роли мест и событий в развитии психосоматических симптомов. Они указывают на необходимость разработки комплексных подходов к профилактике и коррекции психосоматических расстройств, включающих как работу над техниками управления стрессом, так и улучшение качества межличностных взаимоотношений личности молодого человека. Дальнейшие исследования могут быть направлены на уточнение механизмов связи между предвкушением негативных событий и возникновением конкретных психосоматических симптомов, а также на разработку персонализированных методов психологической помощи, учитывающих индивидуальные особенности личности молодого человека.

Библиографческие ссылки:

1. Бурчинский, С. Г. Коррекция расстройств адаптации при психосоматической патологии: проблема и пути ее решения / С. Г. Бурчинский//Международный неврологический журнал. – 2019. – № 3(103). – С. 57-63.

2. Кагермазова, Л. Ц. Психолого-педагогическое сопровождение студентов-первокурсников вуза в процессе адаптации к учебной деятельности / Л. Ц. Кагермазова, Е. И. Барышева//Проблемы и перспективы современного дошкольного, начального и специального образования и их профессионального обеспечения: Материалы Международной научно-практической конференции, Калуга, 27 марта 2024 года. – Калуга: Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, 2024. – С. 646-654.

3. Кагермазова, Л. Ц. Психолого-педагогические условия и средства организации смыслообразования в учебном процессе ВУЗА / Л. Ц. Кагермазова// Учитель создает нацию: Сборник материалов VII Международной научно-практической конференции, Грозный, 23

ноября 2022 года. – Махачкала-Грозный: Чеченский государственный педагогический университет, Издательство "АЛЕФ", 2022. – С. 379-383.

4. Корсакова, В. К. Психосоматика / В. К. Корсакова, М. Е. Куликова, С. Р. Шапагатов // Форум молодых ученых. – 2019. – № 10(38). – С.78-84.

5. Малкина-Пых, И. Г. Психосоматика: Справочник практического психолога / И. Г. Малкина-Пых. – Москва: Эксмо, 2017. – 512 с.

6. Татарова, С. Ю. Психосоматика и эмоциональная лабильность молодого поколения / С. Ю. Татарова, А. В. Носова, Н. Г. Ефремова // Ученые записки университета Лесгафта. – 2020. – № 2(180). – С. 134-139.

7. Тополянский, В. Д. Психосоматические расстройства / В. Д. Тополянский, М. В. Струковская. – Москва: Медицина, 2016. – 456 с.

8. Хайкин, А. В. К теории и практике психосоматики / А. В. Хайкин // Саратовский научно-медицинский журнал. – 2012. – № 2. – С. 234-240.

7. Хайкин, А. В. К развитию теоретических исследований в психосоматике. Механизм психосоматического взаимодействия как инструмент эволюции психики / А. В. Хайкин // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. – 2020. – № 3. – С. 34-40.

8. Хайкин, А. В. Психосоматические механизмы, эффект плацебо, гипнотерапия и эволюция / А. В. Хайкин // Медицинская психология в России: электронный научный журнал. – 2018. – Т. 10, № 2(49). – С. 5. - DOI: 10.24411/2219-8245-2018-12051

@ Кагермазова Л.Ц., 2025

УДК159.9

ИССЛЕДОВАНИЕ КОНФЛИКТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Александра Алексеевна Казакова, Елена Олеговна Аболина

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

Статья посвящена исследованию конфликтной компетентности обучающихся как важного компонента их социального и личностного развития.

Ключевые слова:*конфликт, конфликтная компетентность, обучающиеся, межличностное взаимодействие, образование.*

A STUDY OF CONFLICT COMPETENCE OF STUDENTS OF FUTURE PSYCHOLOGISTS

Alexandra Alekseevna Kazakova, Elena Olegovna Abolina

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk, Russian Federation

The article is devoted to the study of students' conflict competence as an important component of their social and personal development.

Keywords: *conflict, conflict competence, students, interpersonal interaction, education.*

В педагогике и психологии проблема конфликтной компетентности обучающихся стала предметом научного интереса в начале XXI века в связи с ростом числа межличностных конфликтов в образовательной среде и повышением требований к социальной адаптации личности. Возрастающая роль коммуникативных навыков, эмоционального интеллекта и способности к конструктивному взаимодействию обусловила необходимость глубокого изучения механизмов формирования конфликтной компетентности.

Данная проблема рассматривалась в трудах таких отечественных и зарубежных ученых, как Н.М. Платонова, А.И. Донцов, Е.П. Ильин, Г.М. Андреева, К. Томас, М. Дойч, К. Левин, а также Л.Ф. Обозов, И.М. Сичёв и М.М. Кашапов.

Проблема конфликта как социального и психологического феномена занимает значимое место в исследованиях как отечественных, так и зарубежных учёных. Конфликт рассматривается не только как источник напряжения и разрушения отношений, но и как фактор развития личности, способствующий формированию более зрелых форм поведения.

В российской психологии Л.С. Выготский первым подчеркнул, что внутренние противоречия, возникающие у человека, являются важным условием его личностного развития. А.Н. Леонтьев рассматривал конфликты как результат мотивационной борьбы, возникающей в структуре деятельности. А.А. Бодалев и Л.Ф. Обозов акцентировали внимание на роли межличностных конфликтов, связанных с нарушением коммуникативных норм и дефицитом взаимопонимания между участниками взаимодействия. По мнению Г.М. Андреевой, конфликт в социальной группе может быть, как деструктивным, так и конструктивным — в зависимости от способов его разрешения и степени осознанности участниками [18].

А.И. Донцов отмечал, что конфликты в образовательной среде часто обусловлены несформированностью коммуникативных и социальных навыков, что делает необходимым формирование у обучающихся способности к продуктивному разрешению противоречий.[5].

Н.М. Платонова связывает изучение конфликтов с развитием социальной компетентности и формированием адаптивных стратегий взаимодействия в социуме [11].

Среди зарубежных авторов основополагающие идеи принадлежали К. Левину, который интерпретировал конфликт как столкновение сил в «психологическом поле» личности. По его мнению, внутренние и внешние конфликты являются неотъемлемой частью развития человека. М. Дойч разделял конфликты на конструктивные и деструктивные, подчеркивая, что результат конфликта зависит от типа взаимодействия между участниками — кооперативного или конкурентного. Его исследования стали основой для педагогических программ, направленных на развитие у обучающихся способности к сотрудничеству. К. Томас предложил типологию стилей поведения в конфликтной ситуации, включая такие стратегии, как соперничество, сотрудничество, компромисс, избегание и приспособление. Эти стили позволяют оценить поведение личности в конфликте и подобрать наилучшие способы реагирования [18].

Исследование понятия компетентности получило широкое развитие во второй половине XX века. В отечественной психологии И.А. Зимняя определила компетентность как интегративное качество личности, включающее знания, умения и отношение к деятельности. А.В. Хуторской предложил выделять ключевые компетенции, необходимые для успешной социализации личности, включая коммуникативную и социальную. Е.Ф. Зеер подчёркивал роль профессиональной компетентности как фактора личностного роста и успешности в различных сферах жизни [7].

Понятие конфликтной компетентности сформировалось на стыке двух направлений – изучения конфликта и компетентностного подхода. Под конфликтной компетентностью понимается способность личности эффективно решать конфликтные ситуации, сохраняя продуктивное взаимодействие с окружающими, контролируя свои эмоции и применяя конструктивные стратегии поведения.

По мнению Н.М. Платоновой, конфликтная компетентность входит в структуру общей социальной компетентности и формируется в процессе взаимодействия с социальным окружением. Е.П. Ильин подчеркивал важность эмоционального самоконтроля и умения распознавать эмоциональные состояния других людей для успешного разрешения конфликтов [11].

И.М. Сичёв подробно исследовал особенности формирования конфликтной компетентности у подростков и студентов. Он выделил когнитивный, поведенческий и эмоционально-ценностный компоненты, которые необходимо развивать в процессе воспитания и обучения. Л.Ф. Обозов также обращал внимание на роль мотивации и личностных установок в поведении человека в конфликтной ситуации [18].

Таким образом, конфликтная компетентность представляет собой комплексное личностное образование, включающее знания о природе конфликтов, умения конструктивного поведения, эмоциональную регуляцию и ценностные установки. Её развитие способствует не только улучшению межличностных отношений в образовательной среде, но и формированию социально зрелой, ответственной личности, способной к сотрудничеству и уважительному диалогу.

Для изучения конфликтной компетентности обучающихся было проведено исследование, на базе Сибирского государственного университета науки и технологий им. М.Ф. Решетнева,с участием 28 студентов направления «Психология трудовой деятельности», в возрасте от 19 до 23 лет (17 девушек и 11 парней). В качестве диагностического инструмента были выбраны методики, которые позволяют выявить особенности их поведения в конфликтных ситуациях. Опросник «Стратегии невербального поведения в конфликтно-напряжённых ситуациях» (Н.И. Леонов) и Методика диагностики типа реагирования в конфликте (М.М. Кашапов, Т.Г. Киселёва) являются основными инструментами для анализа реакций студентов в условиях конфликтов, что позволяет оценить предпочтительные стратегии

поведения студентов и выявить их типы реагирования, а также помогает более точно понять, насколько развита конфликтная компетентность у респондентов.

По результатам, полученным с помощью опросника Н.И. Леонова, получили следующие (рис.1):

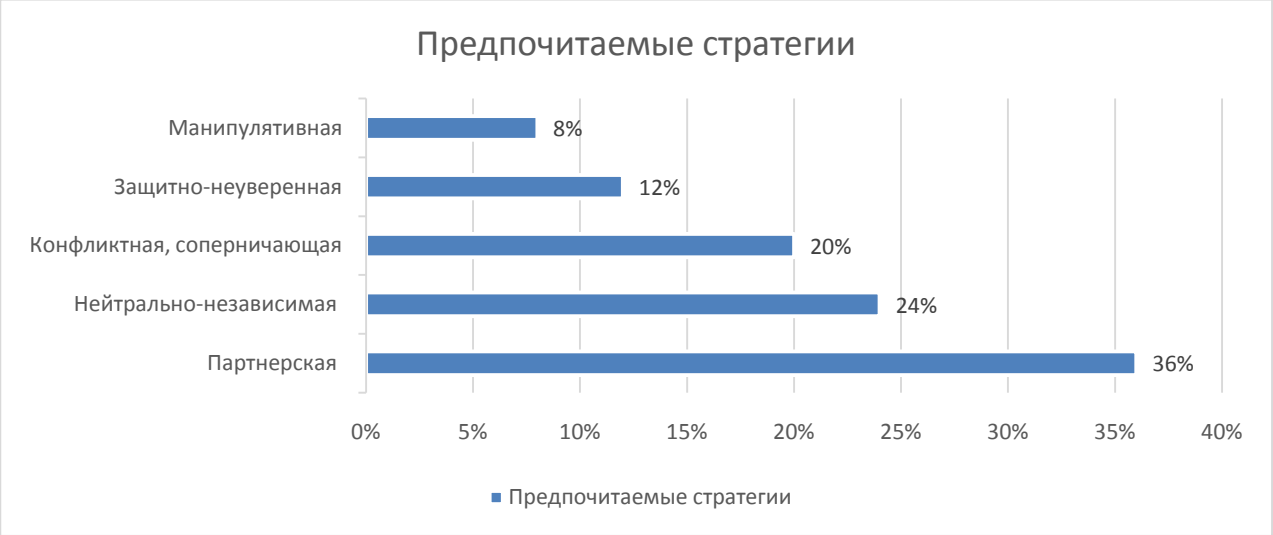


Рисунок 1 – Предпочитаемые стратегии студентов

Из диаграммы видно, что наибольшее количество студентов (36%) выбирает партнёрскую невербальную стратегию, что указывает на стремление студентов к сотрудничеству и установлению гармонии в конфликтных ситуациях. Студенты, выбирающие этот подход, склонны к компромиссам и конструктивному решению конфликтов. Их целью является поддержание отношений, минимизация напряжения и поиск решений, которые удовлетворяют обе стороны. Это может указывать на высокий уровень эмоционального интеллекта, где важнее сохранение взаимоотношений, чем личные интересы. 24% респондентов продемонстрировали нейтрально-независимую невербальную стратегию, что свидетельствует о тенденции избегать активного вовлечения в конфликт, оставаясь нейтральным в ситуации. Студенты, придерживающиеся такого подхода, скорее всего, пытаются избежать эмоционального вовлечения и не стремятся решать конфликт напрямую. 20% студентов проявили склонность к конфликтной, соперничающей невербальной стратегии, что говорит о том, что такие студенты стремятся активно выражать свою позицию, что может быть связано с желанием доминировать в конфликте. Эта стратегия может быть агрессивной или соревновательной, ориентированной на победу в споре или отстаивание своих интересов без учета точек зрения других. 12% респондентов предпочитают защитно-неуверенную невербальную стратегию, что чаще всего наблюдается у студентов, чувствующих неуверенность в себе или страх перед конфликтом. Наконец, 8% студентов проявляют склонность к манипулятивной невербальной стратегии, что может свидетельствовать о желании скрыто контролировать ситуацию или манипулировать другими для достижения собственных целей в конфликте.

Для более глубокого анализа поведения студентов в конфликтных ситуациях был использован второй диагностический инструмент, по которому мы наблюдаем следующее (рис.2):

Согласно данным, 16 студентов (57%) ориентированы на конструктивное, оптимальное разрешение конфликтов, демонстрируя способность к диалогу, компромиссу и сотрудничеству. В то же время, 6 студентов (21%) склонны к агрессивной реакции, что указывает на выраженное стремление доминировать и на низкий уровень саморегуляции. Остальные 6 студентов (21%) чаще выбирают стратегию ухода, что свидетельствует об избегающем стиле поведения в конфликте и возможных трудностях в выражении своих эмоций и отстаивании личных границ.

Рисунок 2 – Типы реагирования студентов

Результаты исследования показали, что большинство студентов обладают достаточно развитой конфликтной компетентностью и склонны к конструктивному разрешению конфликтов. Однако наличие значительной доли респондентов, выбирающих агрессию или избегание как способ реагирования, указывает на необходимость дальнейшей работы в этом направлении. Важно развивать у обучающихся навыки саморегуляции, эмоционального интеллекта и эффективного взаимодействия в сложных коммуникативных ситуациях, что особенно актуально для будущих специалистов в области психологии труда.

Мы предложили студентам ряд рекомендаций для улучшения их конфликтной компетентности, направленных на развитие навыков саморегуляции, конструктивного общения и эффективного разрешения конфликтов:

1. Регулярно анализировать свои эмоциональные реакции в конфликтных ситуациях, чтобы повысить самосознание и осознание собственных слабых мест (вести дневник эмоций);

2. Использовать технику «паузы перед реакцией», чтобы контролировать свои импульсивные реакции и принимать более осознанные решения в сложных ситуациях;

3. Работать над развитием навыков эмпатии, что позволит лучше понимать точки зрения других людей и находить конструктивные решения в конфликтах;

4. Проводить рефлексию после каждого конфликта, задавая себе вопросы, как можно было бы разрешить ситуацию более эффективно и с минимальными эмоциональными затратами;

5. Применять методы самоуспокоения и медитации для повышения внутреннего спокойствия и уверенности в себе в стрессовых ситуациях.

Данное исследование возможно продолжить в направлении разработки системы мероприятий для формирования конфликтной компетентности обучающихся.

Библиографические ссылки:

1. Андреева, Г. М. Социальная психология: учебник для высших учебных заведений / Г. М. Андреева. - Москва : Аспект Пресс, 2017. - 247 с.

2. Анцупов, А. Я. Конфликтология: учеб. для вузов / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. М. : НОРМА, 2011. - 354 с.

3. Башкин, М. В. Конфликтная компетентность личности: дис. … канд. психол. наук. / М. В. Башкин. - Ярославль, 2009. - 242 с.

4. Беленцов, С. И., Копылова, Т. Ю. Конфликтология: учебное пособие / С. И. Беленцов, Т. Ю. Копылова. - Курск, 2014. - 185 с.

5. Донцов, В. А. Теория и практика конфликтологии / В. А. Донцов. – Москва: Издательство РАН, 2004. – 318 с.

6. Гришина, Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. СПб. : Питер, 2010. - 464 с.

7. Зимняя, И. С. Психология обучения и преподавания в школе: учебник для вузов / И. С. Зимняя. - Москва: Академический проект, 2009. - 275 с.

8. Кашапов, М. М., Киселева, Т. Г. Методика диагностики типа реагирования в конфликте / М. М. Кашапов, Т. Г. Киселева. - Красноярск, 2011. - 124 с.

9. Леонов, Н. И. Стратегии невербального поведения в конфликтно-напряжённых ситуациях / Н. И. Леонов. - Москва, 2005. - 192 с.

10. Левин, К. Теория поля и личность / К. Левин. - Москва : Наука, 1974. – 225 с.

11. Платонова, Е. А. Конфликтология: теория и практика разрешения конфликтов / Е. А. Платонова. - Москва: Речь, 2012. - 314 с.

12. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. - пер. с англ. В. И. Белопольского. М., 2002. - 396 с.

13. Рамендик, Д. М. Общая психология и психологический практикум: учебник и практикум для вузов / Д. М. Рамендик. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2023. — 274 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-07651-6.

14. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. - Питер, 2002. – 406 с.

15. Самсонова, Н. В. Конфликтологическая культура специалиста и технология её формирования в системе вузовского образования / Н. В. Самсонова. - Калининград, 2002. - 308 с.

16. Скотт, Дж. Г. Конфликты: пути преодоления / Дж. Г. Скотт. - пер. с англ. Киев, 2006. - 351 с.

17. Скутина, Т. В. Конфликтная компетентность как ресурс развития межличностного общения подростков / Т. В. Скутина. : дис. … канд. психол. наук. Красноярск, 2008. - 154 с.

18. Социальная психология. 7-е изд. / под. ред. С. Московичи. – СПб.: Питер, 2007. – 592 с.

@ Казакова А. А., 2025
@ Аболина Е. О., 2025

УДК 37.064.2

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Виктория Алексеевна Калинина, Ангелина Руслановна Овтина, Ирина Николаевна Мирошниченко

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

В статье рассматриваются особенности взаимоотношений между преподавателями и студентами в современной образовательной среде. Анализируются ключевые факторы, влияющие на эти отношения. Выделяются и исследуются эмпирическим путем основные проблемы, возникающие в плоскости отношений преподавателя и студента в учебном процессе. Предлагаются варианты оптимизации данного взаимодействия для повышения эффективности обучения и развития личности студента.

Ключевые слова: *взаимоотношения преподаватель-студент, образовательная среда, современное образование, педагогическое взаимодействие, коммуникация.*

A STUDY OF THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHERS AND STUDENTS IN A MODERN EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Viktoria Alekseevna Kalinina, Angelina Ruslanovna Ovtina, Irina Nikolaevna Miroshnichenko

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk, Russia

The article examines the features of the relationship between teachers and students in a modern educational environment. Key factors affecting this relationship are analyzed. The main problems arising in the plane of teacher-student relations in the educational process are identified and investigated empirically. Options are offered to optimize this interaction to increase the effectiveness of training and develop the student's personality

Keywords: *teacher-student relationship, educational environment, modern education, pedagogical interaction, communication.*

В современном образовательном процессе взаимоотношения между преподавателями и студентами являются одним из ключевых его элементов. От характера и качества данных взаимоотношений во многом зависят успеваемость, мотивация к обучению, развитие личностных качеств и общая удовлетворенность образованием у студентов. В той образовательной среде, которая сложилась на настоящий момент времени, эти отношения претерпевают значительные изменения, обусловленные технологическим прогрессом, социокультурными сдвигами и новыми требованиями к профессиональной подготовке. Понимание этих изменений и поиск путей оптимизации взаимодействия между преподавателями и студентами является актуальной задачей педагогической науки и практики.

Исследования взаимоотношений преподавателей и студентов ведутся очень давно, имеют долгую историю и играют большую роль в учебном процессе. Классические работы по педагогике (Н. Ряпина, Т. Пермякова, Е. Балезина, В.Я. Ляудис, Ю.Н. Кулюткин и др.)подчеркивали важность авторитета преподавателя, дисциплины и строгой организации учебного процесса [4]. Однако, с развитием гуманистической педагогики и психологии, акцент сместился на сотрудничество, диалог и уважение к личности студента [6].

Современные исследования в этой области рассматривают влияние технологических инноваций на взаимоотношения преподавателей и студентов. Использование онлайн-платформ, видеоконференций и интерактивных учебных материалов меняет формат взаимодействия, создает новые возможности для коммуникации и сотрудничества, но при этом ставит ряд проблем, связанных с невозможностью цифровизации в отдаленных районах, информационной перегрузкой и необходимостью развития цифровой грамотности [1].

Также, важным аспектом исследований является изучение влияния социокультурных факторов на взаимоотношения преподавателей и студентов. Изменение ценностей, установок и приоритетов студентов в современных реалиях, их возрастающая автономность и стремление к самореализации требуют от преподавателей гибкости, эмпатии и умения адаптироваться к индивидуальным потребностям каждого студента [7].

В современных взаимоотношениях преподавателей и студентов можно выделить следующие проблемы:

1) студенты ожидают более активного участия в организации учебного процесса, возможности высказывать свое мнение и влиять на выбор тем, методов обучения и оценки. Преподавателям необходимо адаптироваться к этой тенденции, предоставляя студентам больше самостоятельности и стимулируя их инициативу;

2) растет необходимость учета индивидуальных особенностей и потребностей каждого обучающегося. Студенты ждут более лояльного отношения к себе, принятия и понимания. Преподавателям необходимо развивать навыки дифференцированного обучения, использования разнообразных образовательных технологий и методов оценки, а также создавать персонализированные траектории обучения;

3) использование информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) становится неотъемлемой частью образовательного процесса. Преподавателям необходимо владеть цифровыми инструментами и платформами, уметь использовать их для создания интерактивных учебных материалов, организации онлайн-дискуссий и проведения онлайн-оценки в условиях, когда слишком трудно оценить работу на оригинальность, а также проверить истинные знания студентов;

4) меняется роль преподавателя. Он больше не является единственным источником знаний, а становится лишь наставником, консультантом, помогающим студентам ориентироваться в огромном потоке информации, развивать критическое мышление, навыки самообучения и командной работы;

5) различия в возрасте, опыте и ценностях преподавателей и студентов могут приводить к проблемам коммуникации - недопониманию и конфликтам. Педагогам необходимо развивать навыки эффективного контакта, эмпатии, толерантности и умения разрешать конфликты;

6) высокий уровень стресса, большая нагрузка, необходимость адаптироваться к постоянным изменениям и требованиям могут приводить к эмоциональному выгоранию как преподавателей, так и студентов. Необходимо создавать условия для поддержания психического здоровья педагогов, предоставлять им возможность повышения квалификации и обмена опытом с коллегами. Студентам в данных условиях нужна дружелюбная атмосфера не только на занятиях, но и в учебном учреждении в целом, а также за его пределами;

7) многие студенты испытывают проблемы с мотивацией к обучению. Преподавателям необходимо использовать различные методы стимулирования интереса к предмету, создавать увлекательные учебные задания, предоставлять студентам обратную связь и демонстрировать практическую значимость изучаемого материала.

Одна из главных проблем, на наш взгляд, заключается в том, что методы и приемы коммуникации, используемые преподавателем, могут неправильно восприниматься студентами, быть непоняты или даже обижать обучающихся и агрессивно настраивать их против педагога. С целью исследования данной проблемы нами было проведено эмпирическое исследование, в котором студентам предлагалось оценить различные варианты поведения и

общения преподавателей с точки зрения их приемлемости или неприемлемости в восприятии самих студентов. Для этого нами была разработана собственная анкета. В исследовании приняли участие студенты 1 и 2 курса СибГУ им. Решетнева в количестве 30-ти человек. Результаты представлены в диаграмме (рис 1):

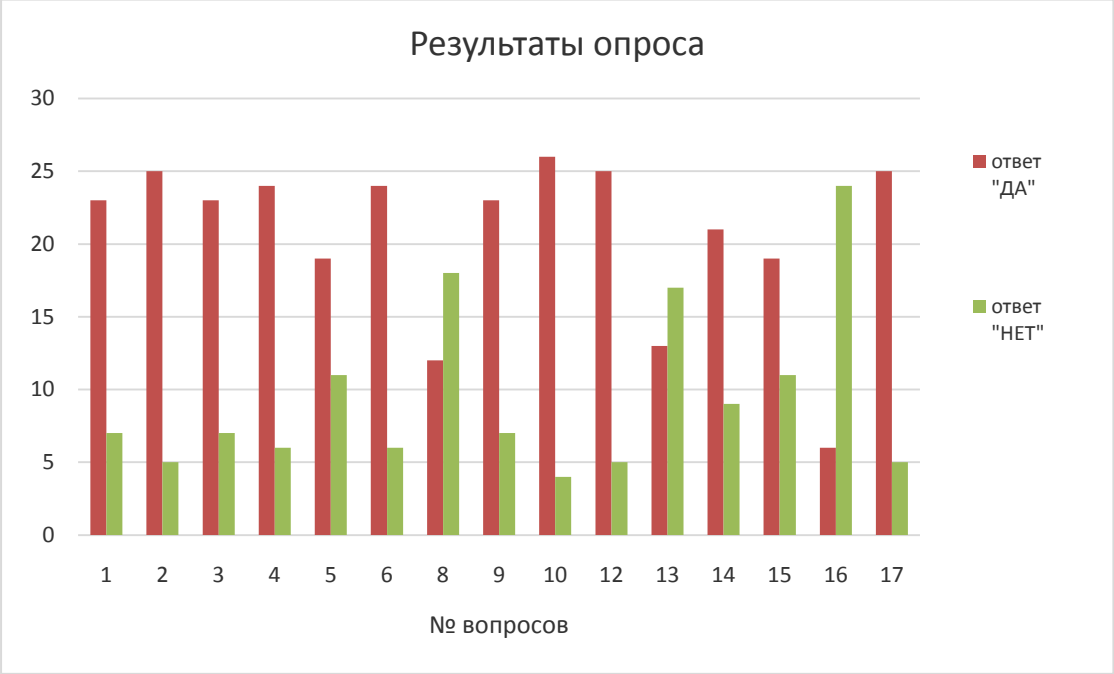


Рисунок 1 – Общие результаты опроса
где ответ «да» - данное поведение приемлемо для восприятия;
ответ «нет» -данное поведение неприемлемо для восприятия

Полученные результаты показали, что большинство студентов (25 чел.) положительно реагируют на подкрепление материала разбором ситуаций из реальной жизни, использование интернет-источников для наглядного предоставления информации (25 чел.),использование преподавателем шуток и юмора, сленга (23 чел.), а также нетрадиционных методов подачи материала (19 чел.).

Из личностных качеств преподавателя студенты ценят такие, как: энтузиазм, эмоциональность, отзывчивость.

Вопросы № 7 (Что в поведении преподавателя на занятии для вас является неприемлемым?)и №11 (Какие факторы, по вашему мнению, затрудняют коммуникацию с преподавателем?)предоставляли выбор из нескольких приведенных вариантов, касающихся поведения преподавателя и его восприятия студентами. Результаты по данным вопросам проанализированы в отдельных диаграммах (рис.2, 3):

Данные результаты показывают, что в поведении педагога для студентов является неприемлемым: непредсказуемое поведение (21 чел.), оскорбительное, дискриминационное и предвзятое отношение (22 чел.), переход на личности при критике (25 чел.) и создание конфликтных ситуаций в группе (19 чел.). Также студенты (25 чел.) негативно настроены, когда преподаватель некомпетентен в преподаваемой им дисциплине, не адаптируется к индивидуальным особенностям и потребностям студентов.

Из факторов, затрудняющих коммуникацию с преподавателем, студенты (20 чел.) выделили в большей мере занятость преподавателей и отсутствие четкого графика консультаций. При этом третья часть опрошенных студентов (11 чел.) утверждают, что им достаточно тех временных рамок общения с педагогами, которые есть в реальности.

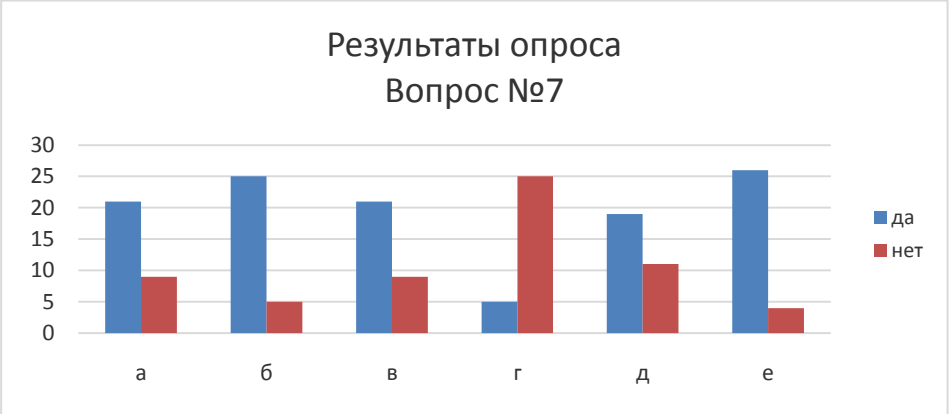


Рисунок 2 – Результаты опроса по вопросу № 7«Что в поведении преподавателя на занятиях для вас является неприемлемым?»

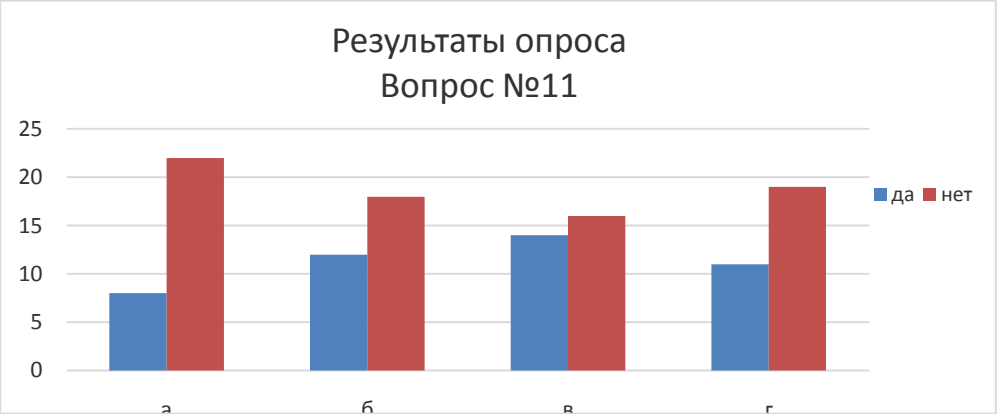


Рисунок 3 – Результаты опроса по вопросу № 11 «Какие факторы, по вашему мнению, затрудняют коммуникацию с преподавателями?»

Большая часть опрошенных (17 чел.) чувствует себя некомфортно, выражая свое личное мнение на занятиях, что подчеркивает важность развития доверительных отношений между педагогами и студентами.

Анализ результатов исследования показывает нам наличие определенных проблем в сфере взаимоотношений преподавателей и студентов, в восприятии и оценке студентами тех или иных способов коммуникации, используемых преподавателями. Это указывает на необходимость поиска путей корректировки данной проблемы.

Модели возможной оптимизации взаимоотношений преподавателей и студентов:

1. Создание атмосферы доверия и уважения, которая предполагает, что преподаватель проявляет уважение к личности каждого студента, признает его право на собственное мнение и ошибки, создает безопасную и комфортную атмосферу для обучения.

2. Преподаватель умеет активно слушать студентов, понимать их потребности и проблемы, проявляет эмпатию и поддержку.

3. Педагог открыт для общения со студентами, готов отвечать на их вопросы, дает обратную связь и обсуждает возникающие проблемы или даже помогает найти их решение.

4. Преподаватель стимулирует сотрудничество между студентами, организовывает групповые проекты и дискуссии, поддерживает инициативу и творчество.

5. Педагог использует разнообразные интерактивные методы обучения, такие как кейс-стадии, ролевые игры, дебаты, проект и др., вовлекая студентов в активный процесс обучения.

6. Преподаватель регулярно предоставляет студентам обратную связь об их успехах и неудачах, дает рекомендации по улучшению результатов и помогает обучающимся ставить реалистичные цели.

7. Преподаватели и студенты постоянно развивают свои цифровые компетенции, осваивают новые технологии и инструменты, используемые в образовательном процессе.

8. Государство создает условия для постоянного профессионального развития преподавателей, предоставлять им возможность повышения квалификации, обмена опытом с коллегами и изучения новых педагогических подходов.

Таким образом, проведенное исследование позволяет нам сделать следующие выводы:

- изменения, происходящие в обществе и технологиях, ставят перед преподавателями и студентами новые трудности, но также открывают новые возможности для более эффективного и личностно-ориентированного обучения;

- взаимоотношения между преподавателями и студентами играют ключевую роль в современной образовательной среде;

- результаты эмпирического исследования показали, что студентам важно видеть применение полученных знаний на практике, так как они отмечают значимость таких факторов, как наглядность информации, эмоциональное поведение преподавателя и разбор на занятии ситуаций из жизни;

- важно развивать доверительные отношения между преподавателями и студентами, так как последним трудно задавать вопросы из-за недостаточно доверительных отношений;

- оптимизация взаимодействия между преподавателями и студентами требует от обеих сторон гибкости, эмпатии, открытости к инновациям и готовности к сотрудничеству. Только в этом случае можно создать образовательную среду, способствующую успешному развитию личности и подготовке компетентных специалистов, востребованных на рынке труда.

Библиографические ссылки:

1. Бейтс, А.В. Преподавание в цифровую эпоху: рекомендации по проектированию преподавания и обучения // Ванкувер, Британская Колумбия: Тони Бейтс Ассошиэйтс Лтд., 2015. С. 45-60.

2. Фрейре. Педагогика угнетенных // Нью-Йорк: Континуум, 1970. С. 70-85.

3. Хоу, Н., и Штраус, В. Восхождение миллениалов: следующее великое поколение // Нью-Йорк: Винтажные книги, 2000. С. 100-120.

4. Макаренко, А. С. Педагогические сочинения [Электронный ресурс] // 8 т. М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1951. С. 200-230. URL:http://elib.old.gnpbu.ru/text/makarenko_pedagogicheskie-sochineniya_4_1984/ (дата обращения: 10.04.2025).

5. Мур, М. Г. Справочник по дистанционному образованию // Рутледж, 2013. С. 300-320.

6. Роджерс К. Свобода учиться [Электронный ресурс] // М.: Смысл, 1969. С. 50-65. URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2010_n4/34097 (дата обращения: 10.04.2025).

7. Твенге, Д. М. Поколение меня: почему сегодняшние молодые американцы стали более уверенными, напористыми, имеющими права – и более несчастными, чем когда-либо прежде. // Нью-Йорк: Свободная пресса, 2006. С. 150-170.

8. Ушинский, К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии [Электронный ресурс] // СПб.: Тип. М. О. Вольфа, 1867. С. 80-95. URL: https://ru.wikisource.org/wiki/ (дата обращения: 9.04.2025).

@ Калинина В.А., Овтина А.Р., Мирошниченко И.Н.

УДК 331.54

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПОСЛЕДСТВИЯ НЕОБДУМАННОГО ВЫБОРА ПРОФЕССИИ

Лина Андреевна Коваленко, Ирина Николаевна Мирошниченко

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

Рассматривается проблема неправильного и необдуманного выбора профессии молодыми людьми, а также психологические последствия такого выбора в дальнейшей профессиональной деятельности. Приведены причины осуществления необдуманного выбора. Рекомендованы способы снижения риска в ситуации выбора профессии, в частности такие, как профориентация и самопознание.

Ключевые слова:выбор профессии, психологические последствия, необдуманный выбор, профориентация, самопознание.

THE PSYCHOLOGICAL CONSEQUENCES OF AN ILL-CONSIDERED CAREER CHOICE

Lina Andreevna Kovalenko, Irina Nikolaevna Miroshnichenko

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk, Russian Federation

The problem of incorrect and thoughtless choice of profession by young people is considered, as well as the psychological consequences of such a choice in further professional activities. The reasons for making a rash choice are given. Recommended ways to reduce risk in a situation of choosing a profession, in particular, such as career guidance and self-knowledge.

Keywords: choice of profession, psychological consequences, ill-considered choice, career guidance, self-knowledge.

В условиях современной динамичной реальности, всё чаще люди отмечают у себя симптомы эмоционального выгорания в их профессиональной деятельности. Многие сталкиваются с определёнными проблемами, которые впоследствии влияют на их физическое, психологическое и ментальное здоровье. Довольно часто эти проблемы связывают с тем, что молодые люди совершают ошибку еще на этапе выбора профессии.

Выбор профессии — это процесс, в ходе которого человек определяет свою будущую профессиональную деятельность [1].

Очевиден тот факт, что определение своего профессионального пути требует глубокого самопознания: важно оценить свои сильные и слабые стороны, принципы, ценности и потенциал. Выбор профессиональной карьеры – важнейшее решение, влияющее не только на профессиональную и социальную реализацию, но и на образ жизни в целом. Стоит помнить, что это динамический процесс, в котором есть как подъемы, так и падения.

Для более точного понимания важности правильного выбора профессии, обратимся к статистике.

Так, образовательная платформа Clevers провела исследование, по итогам которого выявлено, что каждый шестой человек в России недоволен своей работой, а каждый третий готов сменить ее (по информации на 2024 год). И с каждым годом процент таких людей продолжает расти [2].

По результатам исследования Финансового университета при Правительстве РФ и компании «Ингосстрах» 82% россиян в возрасте от 45 до 65 лет полностью или в основном довольны своей работой. Те, кто недоволен, чаще всего главной причиной указывают низкую зарплату (53% респондентов), тяжёлую физическую работу и высокие нагрузки (23%), плохие условия труда (18%). Но, как видим, в данном исследовании не учитывается молодежь. Опрос проходили люди от 45 лет, которые, к данному возрасту уже имели возможность объективно оценить свои способности и интересы, сориентироваться на рынке труда и выбрать наиболее подходящую себе деятельность (переквалифицироваться, полностью поменять сферу деятельности, профессию) [3]. Это указывает на важность грамотного подхода к образованию и правильному выбору профессии.

Можно ли применить такой подход в молодом возрасте? Каковы причины неправильного подхода молодежи к выбору дальнейшего профессионального пути?

Необдуманный выбор профессии может быть обусловлен несколькими факторами: увлечением трендами рынка труда, недостатком знаний о специфике различных специальностей, давлением со стороны семьи и социума при поступлении в образовательное учреждение, завышенными представлениями о привлекательности отдельных профессий, и неадекватной оценкой собственных сил перед лицом конкуренции в динамично меняющемся мире.

Выбор профессии является одним из самых важных решений в жизни человека, оказывающим значительное влияние на его психологическое благополучие. Необдуманный выбор, сделанный по таким причинам, как внешнее давление, мода, недостаточная информированность или завышенные ожидания от профессии, может привести к ряду негативных психологических последствий, таких как: неудовлетворенность жизнью, тревожность, выгорание, депрессия и снижение самооценки.

Также на выбор профессии, как на сложный мыслительный и эмоциональный процесс, оказывают влияние и психологические факторы. Рассмотрим их подробнее.

Личностные особенности: наши индивидуальные личностные особенности имеют значительное влияние на наше предпочтение в выборе профессии. Некоторые люди предпочитают работать в команде, другим нравится самостоятельная работа. Некоторые люди стремятся к новым вызовам и переменам, в то время как другие предпочитают стабильность и рутину. Личностные факторы, такие как уровень экстраверсии, требовательность к себе, склонность к риску, влияют на выбор профессии и на то, как мы достигаем успеха в карьере.

Интересы и страсти: наши интересы и страсти также являются важными факторами в выборе профессии. Когда мы занимаемся работой, которая соответствует нашим интересам, мы чувствуем большую мотивацию и удовлетворение. Например, если у вас есть страсть к искусству, работа в творческой сфере может быть наиболее подходящей для вас. Поэтому понимание своих интересов и страстей помогает нам определить направление своей карьеры.

Жизненные ценности: жизненные ценности определяют то, что для нас действительно важно и о чем мы заботимся. Наши ценности могут включать семью, социальную справедливость, творчество, финансовую стабильность и другие аспекты жизни. Выбор профессии, соответствующей нашим ценностям, помогает нам чувствовать себя более сбалансированными и удовлетворенными.

Влияние окружения: наше окружение, включая семью, друзей, образовательные учреждения и общество в целом, оказывает существенное влияние на наши предпочтения в выборе профессии. Мы можем быть вдохновлены успешными людьми в нашем окружении или подвержены социальным ожиданиям относительно определенных профессий. Окружение также может формировать наше восприятие о том, какие профессии считаются престижными или успешными [4].

Кроме психологических, существуют также социальные и экономические факторы. Так, очень большое влияние на выбор специальности оказывает общество: мнение близких людей, таких как семья, друзья и другие социальные группы в большинстве случаев учитывается при выборе профессии, особенно в подростковом возрасте. Влияние также оказывают

учителя. Заработная плата, перспективы карьерного роста и стабильность трудоустройства часто являются решающими факторами при выборе профессии, но не всегда оправдывают ожидания.

Не менее важную роль играет доступность информации о различных профессиях, их требованиях, возможностях и перспективах играет важную роль в принятии обоснованного решения; а также профессиональные стереотипы: устоявшиеся представления о «женских» и «мужских» профессиях, престижных и непрестижных видах деятельности могут ограничивать выбор и привести к несоответствию интересов и способностей человека.

Необходимо отметить, что в редких случаях профессия может не подходить человеку по состоянию здоровья. Это важнейший фактор, который нужно учитывать при выборе профессиональной деятельности.

Как необдуманный выбор профессии может повлиять на дальнейшую профессиональную деятельность молодых людей?Какие могут быть психологические последствия?

Необдуманный выбор профессии, обособленный влиянием внутренних факторов (интересы и склонности, способности и навыки, личностные качества, ценности и убеждения, самооценка, состояние здоровья) или чрезмерным влиянием внешних (востребованность профессии на рынке труда, возможности обучения, влияние семьи и друзей, социальные стереотипы, технологический прогресс), может привести к следующим негативным психологическим последствиям:

- неудовлетворенность работой и жизнью в целом. У студента нет заинтересованности к изучению профессии, на которую он поступил, а позже у взрослого человека будут отсутствовать интерес и мотивация к выполняемой работе, что приводит к ощущению бессмысленности и разочарованию, а также негативно сказывается на общем уровне удовлетворенности жизнью [5];

- хронический стресс, связанный с нелюбовью к выбранной профессии, может привести к эмоциональному выгоранию, характеризующемуся чувством истощения и снижением профессиональной эффективности;

- тревожность и депрессия: неудовлетворенность работой может вызывать постоянное беспокойство о будущем, финансовой стабильности и профессиональной самореализации, что повышает риск развития тревожных расстройств, бессонницы и депрессии;

- снижение самооценки и уверенности в себе: неудачи на нелюбимой работе могут привести к снижению самооценки, ощущению некомпетентности и неуверенности в своих силах даже у опытного специалиста;

- психосоматические заболевания: постоянный стресс, связанный с нелюбимой работой, может негативно сказываться на физическом здоровье, приводя к головным болям, нарушениям сна, проблемам с пищеварением и другим психосоматическим заболеваниям.

Постоянная неудовлетворенность работой может отражаться на отношениях с коллегами, семьей и друзьями, приводя к раздражительности, замкнутости, нетерпимости и другим межличностным конфликтам. При этом, может возникнуть такое явление, как профессиональная дезориентация, то есть, негативный опыт работы в нелюбимой сфере деятельности может привести молодого человека к потере веры в свои способности и сомнениям в правильности своего профессионального пути, а также привести к постоянной смене работы в поисках лучшей или более подходящей.

Рассмотрев причины неправильного выбора профессии и его психологические последствия, приведем рекомендации, по снижению рисков, связанных с данной проблемой. Это задача, требующая активных действий и осознанного подхода.

Для снижения рисков, связанных с необдуманным выбором профессии, можно порекомендовать следующие шаги:

1. Пройти профориентацию: прохождение профориентационных тестов и консультаций со специалистом поможет выявить интересы, склонности, личностные качества и способности, а также получить информацию о различных профессиях и требованиях к ним.

2. Углубиться в самопознание: тщательный анализ своих интересов, ценностей, способностей и личностных качеств поможет определить свои сильные и слабые стороны, а также осознать свои профессиональные цели и мотивации.

3. Изучить рынок труда: анализ востребованных профессий, перспектив, карьерного роста и уровня заработной платы поможет сделать обоснованный выбор, соответствующий реалиям рынка труда и собственным ожиданиям.

4. Получить практический опыт: стажировки, волонтерская деятельность, участие в профессиональных конкурсах и мастер-классах позволяют получить опыт и представление о выбранной профессии.

5. Ответственно и осознанно подойти к образованию: выбор качественного образования, соответствующего выбранной профессии, обеспечит необходимыми знаниями и навыками для успешной профессиональной деятельности.

6. Быть готовым к адаптации: готовность к изменениям, переквалификации и освоению новых навыков поможет адаптироваться к меняющимся требованиям рынка труда и избежать профессиональной стагнации.

7. Обратиться за помощью к психологу: при возникновении трудностей в выборе профессии или столкновении с негативными психологическими последствиями неправильного выбора, необходимо обратиться за помощью к психологу, который поможет разобраться в проблеме и найти оптимальное решение.

В заключении, можем сделать вывод: выбор профессии – это ответственный и важный этап в жизни каждого молодого человека. Необдуманный выбор может привести к серьезным негативным психологическим последствиям, таким как: неудовлетворенность жизнью, эмоциональное выгорание, тревожность, депрессия, снижение самооценки, психосоматические заболевания. Для снижения рисков неправильного выбора, рекомендуется уделить внимание профориентации, самопознанию, изучению рынка труда и профессиональным пробам. Готовность к изменениям и адаптивность также играют важную роль в успешной профессиональной деятельности.

Библиографические ссылки:

1. Что такое выбор профессии и почему это важно: skypro. Википедия. [Электронный ресурс]. URL: https://sky.pro/wiki/profession/chto-takoe-vybor-professii-i-pochemu-eto-vazhno/.

2. Каждый шестой недоволен своей работой: Clevers. [Электронный ресурс]. URL: https://www.audit-it.ru/news/personnel/1087817.html?ysclid=m94615j8zt882410915.

3. Основные причины недовольства россиян своей работы: media.provodnik.ru. Новостная статья. [Электронный ресурс]. URL: https://media.provodnik.ru/novosti/osnovnye-prichiny-nedovolstva-rossiyan-svoej-rabotoj/.

4. Ахмедов И. Влияние психологических факторов на выбор профессии и карьерного пути. [Электронный ресурс]. URL: https://www.b17.ru/article/463725/?ysclid=m948gvokqu271724596 (дата обращения 05.04.2025).

5. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студентов вузов. - 10-е изд., перераб. и доп. - М.: Академия, 2006. - 608 с.

@Коваленко Л.А.,2025
@ Мирошниченко И.Н., 2025

УДК 316.7

МОЛОДЁЖНАЯ СУБКУЛЬТУРА И ДЕВИАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ МОЛОДЁЖИ

Никита Сергеевич Конышев, Анастасия Андреевна Смирная

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

В современном обществе наблюдается разнообразие субкультур, однако в социологической практике термин часто используется для анализа молодежных субкультур и девиантного поведения. К примеру, делинквентные или преступные субкультуры стремятся помочь своим участникам, которые воспринимают свою принадлежность к таким группам как способ компенсировать неудачи, испытываемые в рамках более широкого общества.

Ключевые слова:субкультура, девиантность, делинквентность, молодёжная группировка, ассоциация, молодежь.

FAMILY RELATIONSHIPS AS A FACTOR OF ADOLESCENT DEVIATION

Nikita Sergeevich Konyshev, Anastasiya Andreevna Smirnaya

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk, Russian Federation

There is a diversity of subcultures in modern society, but in sociological practice the term is often used to analyze youth subcultures and deviant behavior. For example, delinquent or criminal subcultures seek to help their participants, who perceive their membership in such groups as a way to compensate for failures experienced within the broader society.

Keywords: subculture, deviance, delinquency, youth group, association, youth.

Молодежные субкультуры, часто воспринимаемые как отклоняющиеся от нормы, формируются на основе уникальных стилей одежды и музыкальных предпочтений, которые выделяют их среди остальных членов общества. Некоторые ученые трактуют явление субкультур как проявление противостояния доминирующей культуре. Атрибуты субкультур, ритуалы и устойчивые модели поведения, а также ценности зачастую отличаются от принятых в основной культуре, хотя и имеют с ней определенные связи. М. Брейк утверждает, что субкультуры представляют собой «системы значений, способы самовыражения или жизненные стили», возникающие в социальных группах, находящихся в подчиненном положении, как ответ на преобладающие системы значений. Субкультуры служат отражением попыток таких групп разрешить структурные противоречия, возникающие в более широком социальном контексте.

Существует множество теорий, объясняющих природу и причины вовлечения молодежи в различные субкультуры. Социопсихологический подход связывает склонность к девиантному поведению в коллективе с особенностями подросткового возраста. В ряде направлений изучение формирования молодежных субкультур и механизмов вовлечения в них рассматривалось через призму социализации. На начальном этапе исследований акцент делался на молодежь как на жертву процессов социализации, и формирование субкультур воспринималось как нарушение этих механизмов. Социологи чикагской школы объясняли появление криминальных молодежных группировок и вовлечение подростков в них неблагоприятными условиями социальной среды, не оставляющими шансов для полноценной социализации [1].

Р. Мертон интерпретировал криминальное поведение как результат разрыва между амбициями личности и реальными возможностями их достижения в социальном пространстве, в котором находятся молодые люди. А. Коэн в своих исследованиях показал, что преступления группировок носили не утилитарный, а деструктивный характер — как по отношению к отдельным людям, так и к нормам общества — и совершались ради престижа и подтверждения принадлежности к группе. Основная цель данной статьи заключается в анализе влияния семьи на формирование девиантного поведения у молодёжи, проведение исследования об различных девиантных субкультурах [2,с. 24–28].

Основная мысль А. Коэна заключается в том, что подростки не становятся антисоциальными по мере вступления в группировку; напротив, в такие объединения приходят именно те молодые люди, которые уже имеют антисоциальные установки, стремясь легитимизировать свои нормы и ценности. Коэн подчеркивал, что среди групп подростков одного возраста, но с различной ориентацией, существуют заметные различия в восприятии статуса и критериев его достижения. Для «послушных учеников из среднего класса» это включает «образование, профессиональные навыки, уважение, создание семьи и признание со стороны значимых взрослых, а также общества в целом». В то время как для «мальчишек из подворотни» важны «мгновенное удовлетворение, грубость, жестокость, высокий уровень риска и адреналина», что не предполагает похвалы со стороны взрослых или общественного признания.

У. Миллер, используя понятие «маргинальность», попытался доказать, что подростки не стремятся идентифицироваться с нормами среднего класса, а наоборот, пытаются адаптироваться к ценностям «низшего» класса. Маргинальная позиция возникает, когда молодые люди начинают ощущать свою незначительность из-за отсутствия возможностей для удовлетворения потребностей в самоуважении и самоидентификации. Таким образом, они не выбирают девиантный путь намеренно; они просто выбирают путь, который позволяет им самореализоваться и добиться хоть какого-то признания, что часто приводит их к девиантным ассоциациям [3, с. 105–109].

Работы школы социологического мышления (интеракционизма или теории ярлыков) опровергали идею о том, что девиантное поведение является результатом психологической предрасположенности отдельных индивидов. Молодежь и их сообщества становятся девиантными, когда им навешивают ярлык преступника. Исследования показали, что многочисленные конфликты между группировками на юге Англии, широко освещенные СМИ, привели к возникновению социокультурного феномена огромного масштаба. Функциональный подход предоставил интересные результаты: в отличие от тех, кто рассматривал молодежь как социальную проблему, такие исследователи, как Т. Парсонс и Ш. Айзенштадт, считали, что все молодежные субкультуры, несмотря на свое поведение и стиль, представляют собой адаптивные формы, способствующие стабильности общества и имеющие социальное значение.

Культурно-исторический анализ в рамках этого подхода выявил различия в процессах перехода детей во взрослую жизнь. В доиндустриальных обществах переход от подросткового возраста к взрослости происходил через явно обозначенные и общепринятые ритуалы завершения детства. Поскольку между ценностями разных поколений практически не было разрыва, этот период взросления был естественным и беспроблемным; концепция молодости в нашем современном понимании фактически отсутствовала. Однако в индустриальных обществах эти процессы стали значительно сложнее. Молодежь индустриальной эпохи больше не могла опираться на опыт предыдущих поколений взрослых, так как традиционные роли в семье перестали помогать им в приобретении новых взрослых статусов и ролей. В традиционных обществах окончание детства отмечалось ритуалом или праздником, что символизировало занятое подростком место во взрослом обществе. В современных индустриальных обществах роли внутри семьи больше не согласуются с более широкой социальной системой [3, с. 105–109].

Таким образом, связь с членами семьи не гарантировала достижения полной социальной зрелости и статуса взрослого в рамках социальной структуры. Т. Парсонс подчеркивал, что молодежная культура выполняет важную функцию, поддерживая переход подростков к взрослой жизни. Ш. Айзенштадт также отмечал, что молодежные субкультуры представляют собой подготовительный этап для молодых людей к жизни вне семейного круга. Он считал, что такие субкультуры играют ключевую роль в социализации, создавая набор ценностей и норм поведения, которые помогают молодежи вернуть ощущение контроля, утраченное из-за их маргинального положения в социоэкономической и культурной среде современности [4, с. 121–126].

С точки зрения функционалистов, молодежная культура имеет единую социально-психологическую основу, что делает ненужным выделение отдельных субкультур; достаточно обозначить стили, интересы или мировоззрения. Возрастные группы могут способствовать стабильности социальной системы и ее сохранению. Однако, помимо этой интегративной функции, молодежные группы могут проявлять и «дезинтегративную функцию», особенно в контексте девиантных групп сверстников. Для социологов-функционалистов понятие «субкультура» служило лишь описанием группы сверстников, предоставляющей подросткам возможность самовыражения. Они утверждали, что с переходом молодежи во взрослую жизнь необходимость в таких группах отпадает. Эти идеи перекликаются с концепциями американского психолога Э. Эриксона.

Э. Эриксон ввел термин «психосоциальный мораторий», обозначающий период между подростковым и взрослым возрастом, когда молодые люди могут отложить принятие взрослых ролей и норм, экспериментируя со своей идентичностью и пробуя альтернативные жизненные пути. Процесс поиска идентичности сильно зависит от социальных групп, с которыми идентифицируют себя молодые люди. Э. Эриксон подчеркивал, что чрезмерная идентификация с контркультурными или криминальными группами может вытеснить «расцветающую личность» из ее социального окружения, тем самым подавляя ее развитие.

Формирование субкультур и проявления социального протеста среди молодежи Э. Эриксон интерпретировал как попытки создать собственную систему ценностей и принципы, придающие смысл жизни их поколения. Он также отметил, что в культурах с жесткими социальными нормами (например, в исламских странах) проблемы идентичности минимизированы из-за ограниченного выбора возможностей. В отличие от этого, американское общество предоставляет молодежи широкий спектр возможностей, что делает их более уязвимыми в вопросах идентичности [4, с. 121–126].

В асоциальных молодежных группах наблюдается интересное явление: индивидуальные инстинкты трансформируются в социальные инстинкты. Проще говоря, индивидуальное бессознательное становится коллективным бессознательным. Хотя такая трансформация может казаться развитием, она является ущербной, поскольку не включает сознание. Поэтому неудивительно, что среди членов асоциальных молодежных групп отсутствуют яркие личности в общепринятом смысле этого слова [5].

Обычно даже лидеры асоциальных группировок не обладают теми качествами, которые могли бы сделать их привлекательными для окружающих. Это и объясняет мифы, которые формируются вокруг таких групп. Непривлекательный имидж самой группировки и её руководителей требует корректировки и улучшения. С этой задачей успешно справляются, создавая различные мифы и выдумки. Так возникает особая субкультура, характерная для молодёжной криминальной среды. Эта субкультура становится активным фактором, влияющим на становление молодого человека, вступающего в асоциальную группу. В результате формируется механизм, способствующий усвоению и закреплению у молодежи стереотипов агрессивного и девиантного поведения [6, с. 282].

Субкультура молодежных асоциальных группировок основывается на романтизации агрессии в её различных формах. Эта агрессия представляется не такой, какая она есть на самом деле, а скорее, как смелость, безрассудство и юношеская дерзость. Это достигается за

счёт смещения акцентов с непривлекательных проявлений агрессии на связанные с ней эмоции и субъективное восприятие её проявлений самими молодыми людьми — членами асоциальной группы.

Таким образом, агрессия в молодежных группах обретает привлекательные черты и перестаёт восприниматься как что-то отталкивающее или пугающее. Она становится качеством, которое ассоциируется с «настоящим мужчиной», и поэтому каждый молодой человек, входящий в такие группы, стремится развить в себе эту черту. В итоге агрессия становится социально значимой характеристикой личности в молодежных асоциальных группировках, и обладание ею становится престижным. Молодежь прилагает все усилия, чтобы казаться более агрессивной.

Неудивительно, что лидер в асоциальной молодежной группировке — это тот, кто проявляет агрессию наиболее ярко и часто. Обычно он удивляет своих товарищей не своими талантами, а особенностями проявления своей агрессии (силой, интенсивностью и т.д.).

Окружающая среда воспринимается молодыми людьми из асоциальных группировок через призму их собственной агрессии. Поэтому она кажется им недружественной и угрожающей. В действительности такая среда действительно становится опасной, так как окружающие начинают бояться агрессии, исходящей от членов этих групп, и принимают соответствующие меры для её предотвращения. Эти меры часто также имеют агрессивный характер. Так, изначально нейтральное или даже дружелюбное окружение трансформируется во враждебное под влиянием субъективных факторов, исходящих от самих членов асоциальных групп [7, с. 114–116].

Социальная среда внутри молодежных преступных группировок также формируется на фоне агрессии. Поэтому многие события и явления за пределами группировки воспринимаются искаженно. Это приводит к возникновению процессов, противоположных адаптации к окружающей социальной среде. Объективное несоответствие между восприятием окружающей среды и её реальным состоянием становится основой для возникновения фрустрации и тревожности, что в свою очередь ведет к асоциальным поступкам. Эти процессы негативны, однако их нельзя отождествлять с деградацией личности; скорее они способствуют её формированию как социально опасной.

Неадекватное восприятие социальной среды приводит членов молодежных асоциальных группировок к постоянным конфликтам с окружающими. Агрессия в данном контексте представляет собой побуждение, которое может реализоваться в действиях. Однако в асоциальных молодежных группах агрессия чаще всего проявляется в насилии, которое определяется как «умышленное и противозаконное воздействие на человека или группу лиц, осуществляемое против их воли и способное причинить физические, психические или органические травмы, а также ограничить свободу их волеизъявления». Исходя из этого различия между «агрессией» и «насилием», можно понять, что агрессия как психическое состояние не всегда приводит к общественно опасным или девиантным действиям [8, с. 85–100].

Молодёжные субкультуры представляют собой важный аспект социальной динамики современного общества. Они формируются под воздействием различных факторов, таких как социальные проблемы, культурные изменения, влияние СМИ и интернета, а также стремление к самоидентификации. В опросе, проведённом среди молодёжи, большинство респондентов (30%) отметили, что социальные проблемы, такие как бедность и безработица, способствуют возникновению субкультур. Наряду с этим, культурные изменения (мода, музыка) также были выделены как значимый фактор. Это подчеркивает, что молодёжь реагирует на вызовы времени, создавая свои уникальные идентичности.

Асоциальные молодёжные группы часто вызывают опасения в обществе из-за их негативного влияния на развитие молодежи. 64% респондентов считают, что такие группы способствуют девиантному поведению и преступности. Это поднимает вопрос о том, как именно асоциальные субкультуры влияют на личностное развитие молодых людей. Несмотря на

наличие мнений о позитивном влиянии, таких как развитие креативности и самовыражения, большинство всё же склоняются к негативной оценке.

Важным аспектом является то, что молодёжные субкультуры могут играть роль в формировании личной идентичности. 44% опрошенных уверены, что они способствуют этому процессу. Однако существует также мнение, что такие группы могут не всегда быть конструктивными и даже способствовать социальной изоляции.

Отношение к асоциальным группам в среде молодёжи в основном отрицательное — 40% респондентов выразили недовольство их существованием. Тем не менее, 36% относятся нейтрально, что может свидетельствовать о том, что асоциальные группы воспринимаются как часть многообразия культурного ландшафта.

С точки зрения социальной сплочённости, 48% опрошенных считают, что молодёжные субкультуры могут способствовать ей, хотя и не всегда. Это подчеркивает двойственную природу субкультур: с одной стороны, они могут объединять людей с общими интересами, с другой — разделять общество по идеологическим и культурным линиям.

Интересно отметить, что 48% респондентов уверены в негативном влиянии участия в субкультурах на академическую успеваемость студентов. Это может быть связано с тем, что увлечение определёнными группами отвлекает молодёжь от учёбы и других важных аспектов жизни.

Интернет также играет важную роль в развитии молодёжных субкультур. 52% опрошенных считают его влияние очень значительным, так как он способствует распространению идей и объединению людей с похожими интересами.

Наконец, среди наиболее асоциальных субкультур респонденты выделили "АУЕ" и скинхедов, что указывает на существование стереотипов о тех или иных группах. Большинство респондентов согласны с тем, что такие группы характеризуются агрессивностью и протестом против существующих норм.

Таким образом, выделение молодежной асоциальной группы как отдельного вида асоциальных объединений связано с тем, что именно в возрасте до 30 лет происходит активная адаптация к существующей социальной среде. Процесс адаптации сталкивается с определенными трудностями, о которых упоминалось ранее, что делает агрессию, испытываемую молодыми людьми в асоциальных группах, особенно интенсивной и яркой. Эта форма агрессии тесно связана с девиантным поведением [9].

Молодежная субкультура как явление неформального объединения представляет собой совокупность эстетических, политических и других ценностных ориентиров, символов, моделей поведения, жизненного стиля и атрибутики конкретной группы молодежи. Она формирует самостоятельное целостное образование в рамках общей культуры нации. При этом молодежная субкультура не всегда является антагонистичной по отношению к другим культурным формам; она может включать общекультурные элементы, создавая оригинальные комбинации и дополняя их материальными и духовными артефактами.

В современном обществе наблюдается значительное разнообразие таких субкультур, однако в социологии и психологии — это понятие чаще всего применяется к исследованиям молодежных субкультур и девиантного поведения. Например, делинквентные или преступные субкультуры стремятся решить проблемы своих членов, которые видят в принадлежности к ним некоторую компенсацию за свои «неудачи в большом обществе».

Существует множество концепций, объясняющих причины вовлечения молодежи в различные субкультуры. Во многих направлениях формирование молодежных субкультур и механизмы интеграции в них рассматриваются через призму социализации. Процесс социальной адаптации молодых людей из асоциальных групп затруднен как их выраженной агрессивностью, так и склонностью к насилию и другим формам девиантного поведения.

Библиографические ссылки:

1. Буданов, А. В. Программа и практические рекомендации по профилактике профессиональной деформации подростков и членов их семей / А. В. Буданов. – М., 2012.

2. Захаров А.И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка. СПб.: Союз, 2013.С. 24–28.

3. Клячкина, Н. Л. Детерминанты становления личности подростка с противоправным поведением / Н. Л. Клячкина // Вестник Самарского юридического института: научно-практический журнал. – № 1(15)/2015. – С.105–109.

4. Клячкина, Н. Л. Стрессовые факторы и техники их проведения / Н. Л. Клячкина // Вестник СамГТУ. – № 2(22)/2014. – С.121–126.

5. Личко, А. Е. Особенности саморазрушающего поведения при различных типах акцентуации характера у подростков // Саморазрушающее поведение у подростков. – Л., 2011.

6. Пятунин, В.А. Девиантное поведение несовершеннолетних: современные тенденции. М.: РОО «Центр содействия реформе уголовного правосудия», 2010. Ч.1. С. 282.

7. Снимщикова, Э.В. Социализация и позитивные девиации личности // Теория и практика общественного развития. 2011. №7. С. 114–116.

8. Холостова, Е.И. Социальная работа: учебник. / М.: «Дашков и К*», 2013. С. 85–100.

9. Шереги, Ф.Э. Социология девиации: прикладные исследования. М.: Центр социального прогнозирования, 2014.

@ Конышев Н.С.,2025
@ Смирня А.А., 2025

УДК 378.147:316.77

ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Виктория Олеговна Кузнецова, Анастасия Владимировна Шульга, Диана Игоревна Березюк, Милена Александровна Трусова
Научный руководитель: Анастасия Михайловна Портнягина

Сибирский государственный университет науки и технологии имени академика М.Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация

В данной статье рассматривается коммуникативная компетенция и ее уровень развития у студентов вуза. Работа направлена на изучения вопроса коммуникативной компетенции в образовательной среде, ее оценки, формирования и развития посредством возможных средств.

Ключевые слова: *коммуникативная компетентность, общение, образовательный процесс, способы, эмпирическое исследование, социально-психологический треннинг.*

THE STUDY OF THE LEVEL OF COMMUNICATIVE COMPETENCE

Victoria Olegovna Kuznetsova, Anastasia Vladimirovna Shulga, Diana Igorevna Berezyuk, Milena Aleksandrovna Trusova
Scientific supervisor: Anastasia Mikhailovna Portnyagina

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk, Russian Federation

This article includes communicative competence and its level of development among university students. The work is aimed at studying the issue of communicative qualification in the educational environment, its assessment, formation and development can be means.

Keywords**:** communicative competence, communication, educational process, practice, empirical research, socio-psychological training

Проблема коммуникативной компетенции активно исследуется как в зарубежной, так и в отечественной науках, т.к. *данный феномен в настоящее время является неотъемлемой чертой такого повседневного активного действия человека как общение.* Коммуникативную компетентность способствует индивиду устанавливать и поддерживать нужные отношения с другими людьми на основе совокупности знаний и умений, обеспечивающих эффективное протекание коммуникативного процесса.

Коммуникативную компетентность рассматривается как «систему внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективного коммуникативного действия в определенном круге ситуаций межличностного взаимодействия».

В научном контексте термин «коммуникативная компетентность» впервые встречается в русле социальной психологии, используется Бодалевым А.А. и трактуется, как «способность устанавливать и поддерживать эффективные контакты с другими людьми при наличии внутренних ресурсов (знаний и умений)» [3].

Занимаясь исследованием средств развития коммуникативных компетенций, были рассмотрены и проанализированы статьи, и выделены главные мысли:

В статье Аргуновой П. В. «Коммуникативная компетентность в образовательном процессе» особое внимание уделено применению коммуникативных методов в образовательном процессе, таких как проектная деятельность, дискуссии, ролевые игры [2].

Иванова А. Н. в своей работе «Формирование коммуникативных компетенций» считает, что формирование коммуникативных компетенций более эффективно на основе интерактивных технологий (игровые упражнения в парах, самопрезентация, рассказы-эстафеты, тренинги и др.) [14].

Белянская Т. Э. в статье «Модель коммуникативных компетенций у студентов различных направлений подготовки» утверждает, что именно синтез образовательных подходов, таких как системно-деятельностного, личностно ориентированного, коммуникативного и компетентностного, которые дополняют друг друга и позволяют находить способы становления разносторонней личности, является методологической основой формирования коммуникативных компетенций [5].

В статье «Развитие профессиональной коммуникативной компетенции студентов» Н.Д. Колетвиновой было отражено, что. К приоритетным составляющим в условиях модернизации современного образования целесообразно, по мнению автора, отнести формирование у студентов необходимых и достаточных качеств профессиональной коммуникативной компетенции с четко выраженным рефлексивным компонентом. Не менее важным параметром речевого контактирования является ситуативная оправданность речевого оформления регулятивных и ориентационных действий учителя по отношению к обучающейся аудитории. Средства речевого регулирования практической работой обучающихся в профессиональной деятельности учителя направлены на привлечение учащихся как к открытому совместному диалогу, так и к форме предполагаемого диалога, при котором происходит ответ на подразумеваемые вопросы. Овладение таким умением, на наш взгляд, обеспечивает активизацию и поддержку внимания учащихся, направляет их действие в правильное русло.

Автор пыталась донести нам мысль о том, что уровень профессиональной коммуникативной подготовки студентов педвузов во многом зависит от владения ими комплексными коммуникативными компетенциями, среди которых важную роль играют регулятивно-ориентационные, организационно-методические компетенции, способствующие эффективности интеллектуального общения в процессе обучающей деятельности учителя, что открывает возможности для вхождения в ранг конкурентоспособного лидера.

Многие авторы схожи в определении коммуникативной компетенции и считают, что ее развитию способствует использование различных интерактивных педагогических технологий. Важно понимать, что коммуникативная компетенция является ключевой составляющей образования как такового, поскольку помогает студентам успешно учиться и выстраивать взаимоотношения с окружающими. Вместе с тем стоит подчеркнуть необходимость уделять внимание развитию коммуникативных навыков среди студентов в рамках университетской программы.

Обобщая все вышесказанное, можно сделать вывод, что коммуникативная компетенция является неотъемлемой частью образовательного процесса и требует внимания и развития со стороны всего университетского сообщества. Большое значение имеют как правильное формирование такой компетенции, так и поддержание высокого качества коммуникации в образовательном процессе в целом.

Далее нами было проведено непосредственное исследование коммуникативной компетенции студентов.

Эмпирическое исследование подразумевало под собой первоначально подбор методик, позволяющих изучить уровень коммуникативной компетенции. Были выбраны следующие:

1) методика Оценки уровня общительности В.Ф. Ряховского [12];

2) методика Диагностики оценки самоконтроля в общении М. Снайдера;

3)методика оценки коммуникативных и организаторских способностей личности (КОС) [15].

Респондентами стали 102 студента первого и второго курсов СибГУ им. М. Ф. Решетнева.

По результатам исследования уровня общительности показатели мы получили следующие данные:

Некоммуникабельность – 6,9%;

Замкнутость – 26,5 %;

В известной степени общительность – 28,4%;

Нормальная коммуникабельность – 22,5%;

Общителен сверх меры – 13,7%.

Оценка самоконтроля в общении показала следующие данные:

Низкий контроль – 12, 7%;

Средний контроль – 65,7%

Высокий контроль – 21,6%.

Результаты исследования коммуникативных склонностей:

Низкий уровень – 8%;

Средний и выше среднего – 36%;

Высокий уровень – 56%

Исследование показало, что в целом преобладает средний уровень коммуникативной компетентности студентов. По полученным данным возможно составление рекомендаций по построению занятий, как основных, так и дополнительных, с целью повышения исследуемого феномена.

Одним из способов повышения коммуникативной компетенции является социально-психологический треннинг. Поэтому в рамках эксперимента были выбраны 15 студентов (5 девушек и 10 юношей) в возрасте от 18 лет до 21, обучающиеся в СибГУ им. М.Ф. Решетнева по направлению «Технологические машины и оборудование».

Была составлена тренинговая программа на три дня. Для отслеживания эффективности тренинга была проведена входящая и выходящая диагностика участников (КОС) [12]. На рисунке 1 представлены их результаты.

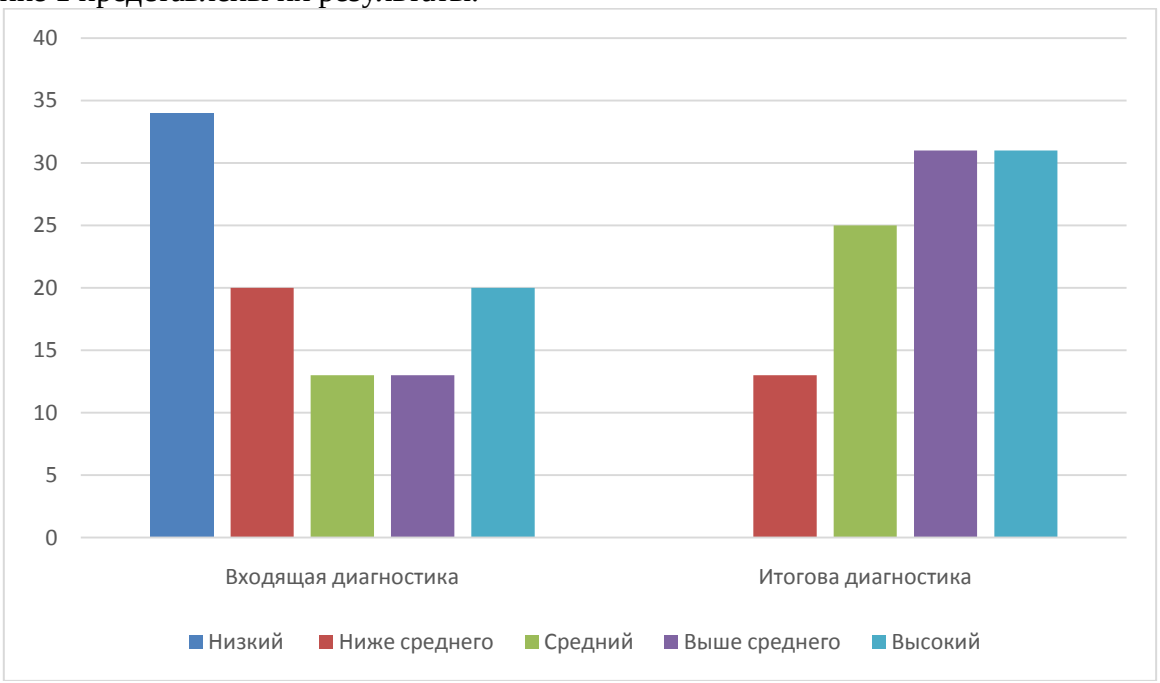


Рисунок 1 – Сравнение входящей и выходящей диагностики (%)

Отслеживание динамики участников тренинговой группы осуществлялось непосредственно во время занятий, замечались изменения в их поведении и взаимодействии между собой. Но для подтверждения наблюдений и выдвинутой гипотезы необходимо было провести итоговую диагностику первоначальными методиками и сравнить результаты.

По результатам вторичной диагностики, мы наблюдаем, что в первом случае у участников экспериментальной группы преобладает низкий уровень коммуникативных склонностей. Во втором случае, что высокий уровень и уровень выше среднего стал преобладать по сравнению с исходными данными. Процент участников с низким уровнем коммуникативных склонностей снизился до нуля.

Так же по методике КСК данные, отвечающие за уровень общительности участников тренинговой группы, стали выше. Это также говорит о положительных результатах тренинга.

Стоит отметить, что с низкого уровня подняли свою коммуникативную компетентность до ниже среднего – 2 человека, до среднего - 3 человека, с уровня ниже среднего до уровня выше среднего - 3 человека, с уровня среднего до выше среднего – 2 человека, с выше среднего до высокого – 2 человека. Изначально высокий уровень компетенции имели 3 человека, которые его так и сохранили, только повысив показатели.

По итогу тренинговых занятий можно сделать вывод о том, что подобранные задания, упражнения и игры, структурированные в социально-психологический тренинг, благодаря необычному и неоднообразному, формату позволило повышению коммуникативной компетенции и повышению уровню открытости участников экспериментальной группы

Таким образом, анализ теоретического материала, проведение эмпирического исследования, апробирование одного из методов повышения коммуникативной компетенции показали, что под коммуникативной компетентностью рассматривается совокупность знаний, умений, навыков, способностей и личностных особенностей, которые обеспечивают построение эффективного коммуникативного действия в определенном круге ситуаций межличностного взаимодействия.

Помимо знаний, умений и навыков (инструментальный или операциональный компонент) в коммуникативную компетентность включены саморегуляция, эмпатия, рефлексия (эмоционально-волевой компонент), мотивационно-ценностный компонент, а также их единство.

Стоит отметить, что коммуникативная компетенция не возникает на пустом месте, она формируется и развивается за счет соционормативного опыта, знания языков общения и т.д. Однако различные средства ее формирования, развития и повышения, к ним, в большей степени относятся интерактивных методов.

Библиографические ссылки:

1. Алексеева, В.Г. Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности // Психол. журн. - 2017. - Т. 5. - №5. - С. 63–70. – Текст: непосредственный.

2. Аргунова, П.Г. Коммуникативная компетентность в образовательном процессе / П.Г. Аргунова. - Текст: электронный // CYBERLENINKA: сайт. - URL:https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnaya-kompetentnost-v-obrazovatelnom-protsesse?ysclid=lhndh8om6l18428448.

3. Асмолов, А.Г. Психология личности / А. Г. Асмолов - М.: Изд-во МГУ, 2020. - С. 367. – Текст: непосредственный.

4. Батаршев, А. В. Психодиагностика в управлении: практическое руководство / А. В. Батарышев. М.: Дело, 2005. – 496 с. - Текст: электронный.

5. Белянская, Т. Э. Модель коммуникативных компетенций у студентов различных направлений подготовки / Т. Э. Белянская. - Текст: электронный // CYBERLENINKA: сайт. - URL:https://cyberleninka.ru/article/n/model-kommunikativnyh-kompetentsiy-u-studentov-razlichnyh-napravleniy-podgotovki.

6. Белянская, Т. Э. Теоретический анализ феномена «Коммуникативные компетенции» студентов / Т. Э. Белянская. - Текст: электронный // CYBERLENINKA: сайт. -

URL:https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskiy-analiz-fenomena-kommunikativnye-kompetentsii-studentov .

7. Брыкалова, О. Г. Педагогические условия развития базовой культуры студентов в педагогическом вузе / О. Г. Брыкалова. - Текст: электронный.

8. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский - М.: Издательство Юрайт, 2016. - С. 161-165. - Текст: непосредственный.

9. Гончаренко Л.В. Коммуникативная деятельность и ее социальная значимость // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 2. – Текст: электронный. // Современный проблемы науки и образования: сайт. - URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=12540&ysclid=li1qx6flaz211602881 (Дата обращения:20.05.2023).

10. Гуреева, М.В. К проблеме формирования коммуникативных компетенций / М.В. Гуреева Текст: электронный // CYBERLENINKA: сайт. - URL:https://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-formirovaniya-kommunikativnyh-kompetentsiy

11. Гуркина, А. Л. Основы формирования ценностных ориентаций личности / А. Л. Гуркина // международный научный журнал - Казань, 2016 - Том 26, №7 - с. 648-650 - Еженед. - Текст непосредственный.

12. Жуков, Ю. М. Диагностика и развитие компетентности в общении / Ю. М. Жуков, Л. А. Петровская, П. В. Растенников. - М.: МГУ, 1991. – 104 с. - Текст: непосредственный.

13. Зимняя, И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя - М.: Логос, 2019. - С.144-149. - Текст: непосредственный.

14. Иванова, А.Н. Формирование коммуникативных компетенций студентов / А.Н. Иванова. - Текст: электронный // CYBERLENINKA: сайт URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kommunikativnyh-kompetentsiy-studentov/viewer.

15. Фетискин, Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М., 2002. – 138-149 с. - Текст: электронный.

@ Кузнецова В.О., Шульга А.В., Березюк Д.И., Трусова М.А., 2025

УДК 159.9

ФОРМИРОВАНИЕ ДИСЦИПЛИНИРОВАННОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Никита Сергеевич Лапоченко

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева
(КГПУ им. В.П. Астафьева), г. Красноярск, Российская Федерация

В статье поднимается проблема школьной дисциплинированности среди младших подростков в учебном процессе, необходимость соблюдения дисциплины младшими подростками и пути ее формирования.

Ключевые слова: *дисциплина,младшие подростки,формирование, дисциплинированность, индивидуально − возрастные особенности.*

FORMATION OF DISCIPLINE OF YOUNGER ADOLESCENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Nikita Sergeyevich Lapochenko

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev
(KSPU named after V.P. Astafiev), Krasnoyarsk, Russian Federation

The article raises the problem of school discipline among younger adolescents in the educational process, the need for discipline by younger adolescents and the ways of its formation.

Keywords: discipline, younger adolescents, education, discipline, individual age characteristics.

Проблема школьной дисциплины на уроках и во внеурочное время уже множество столетий является предметом основной заботы отечественных педагогов. В настоящее время данная проблема до сих пор не утратила своей актуальности, а лишь в корне обострилась.

Начиная со школьных лет, ученик должен усвоить нормы и правила поведения в образовательном учреждении, научиться ценить и уважать не только чужой труд, но и время, отведенное на ребенка. Школьники стали более активны, самостоятельны и зачастую свободны в выражении собственного мнения или поступка и не склонны к дисциплинарным правилам. Все эти показатели могут отрицательно повлиять на школьную успеваемость и снизить результативность в учебно−образовательном процессе.

В этих условиях приобретает особое значение и переосмысление проблемы дисциплинированности младших подростков в отечественной практике, что позволит стать эффективным средством на пути к современному образованию.

Проявляя заботу о дисциплине как условия успешного формирования учебно-воспитательного процесса, педагог нередко использует такие методы дисциплинированности как требование, порицание, принуждение и пр. Не приложив на уроках нужных усилий, чтобы урок проходил слаженно и организованно, некоторые учителя могут опустить дисциплинарные меры по отношению к школьникам. Для такого педагога дисциплина ставится как сверхзадача, а по отношению к ученикам он становится строг и холоден, требуя постоянной тишины и выполнения его безоговорочных просьб. Подобная дисциплина на школьных уроках так или иначе сковывает ребенка, и таким образом негативно влияет на усвоение учебного материала, постепенно снижая при этом отношение к школе, учению. Очень важно педагогам раскрыть смысл дисциплинированности как условия дружной, слаженной и коллек-

тивной работы в школах. Давая различные задания, поручения школьникам, очень важно заранее обговаривать все моменты и требования, предлагаемые учителем. Так, из урока в урок, педагог закладывает некий фундамент и формирует образ дисциплинированного школьника.

Школьная дисциплина включает в себя целый ряд правил и обязанностей, предъявляемых в образовательном учреждении по отношению к обучающемуся. Эти правила называются «Правила поведения в школе», кроме того, они прописаны в Уставе общеобразовательного учреждения. Дисциплинированный школьник не позволит себе нарушать субординацию с учителем, высмеивать своих товарищей и заниматься посторонними делами в учебное время.

Вопросы дисциплины с давних времен затрагивали особое внимание отечественных педагогов. В педагогическом словаре «дисциплина» трактуется как, «определённый порядок поведения людей, отвечающий сложившимся в обществе нормам права и морали, а также требованиям той или иной организации» [1]. Таким образом, можно сказать, что без должного поведения школьников невозможно без дисциплины сформировать у младших подростков чувство патриотизма, смелости, честности и справедливости. Дисциплина формирует не только отдельные черты личности, но и моральные качества.

В своей работе Антон Семенович Макаренко писал, что «Дисциплина – это не метод и не средство воспитания, а результат проделанной работы [2]. Для того, чтобы на уроках сформировать у младших школьников дисциплинированность, педагогу необходимо:

1. Повышать вовлеченность и заинтересованность обучающихся через различные приемы игровых технологий;
2. При проведении школьных уроков использовать средства наглядности, чтобы у детей была визуализация того самого материала;
3. Привлекать обучающихся к различной трудовой деятельности, что будет способствовать их бережному отношению и формированию их ответственности.

Не стоит забывать и о индивидуально − возрастных особенностях младших подростков. У младших подростков еще наблюдается склонность превращать серьезное дело в игру, присутствует повышенная возбудимость и эмоциональность, резкие колебания настроения. Память в младшем подростковом возрасте становится более произвольной и более опосредованной [3, с. 21].

Для выявления и решения дальнейшей проблемы формирования дисциплины у младших подростков был проведен анализ в МАОУ СШ №72 им. М. Н. Толстихина, г. Красноярск. В исследовании была задействована вся параллель обучающихся 5-х классов, из них 69 мальчиков, 57 мальчиков. За основу была взята одна из методик по формированию дисциплины. Результаты представлены в диаграмме.

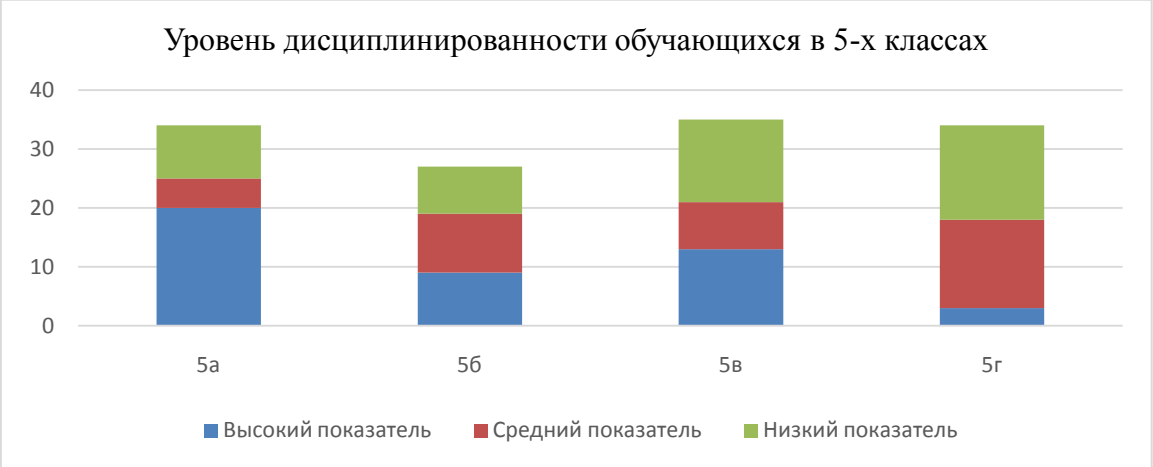


Рисунок 1. Уровень дисциплинированности обучающихся в 5−х классах в результате проведенного анализа

Из представленных результатов можно сделать вывод, что в школе не уделяется должного внимания к предупреждению нарушений дисциплины, учету их возрастных особенностей. Среди наиболее распространенных нарушений дисциплины были свободные хождения по классу во время уроков, частые опоздания, разговоры. Среди вышеперечисленных нарушений встречались и драки, насмешки над своими одноклассниками, порча школьного имущества.

Таким образом, проблема формирования дисциплинированности у младших подростков всегда была и будет являться актуальной проблемой. Рассматривая данную проблему можно сказать, что дисциплинированность является результатом кропотливой и плодотворной работы учителя, и без сознания определенных необходимых внешних условий, предпосылок к повышению дисциплинированности, нельзя будет выстроить эффективный процесс обучения.

Библиографические ссылки:

1. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. URL: https://slovarozhegova.ru/ (дата обращения: 16.04.2025).

2. Ежеленко, В.Б. Воспитание дисциплинированности школьников первой ступени в отечественной педагогике 20-х гг. XX в. [Текст]: автореф. дис. . канд. пед. наук / В. Б. Ежеленко, Ж. Е. Кондакова.- Москва.: 2000. - 20 с.

3. Цыпнятова К. М. Психолого-педагогические особенности лиц младшего подросткового возраста / К. М. Цыпнятова, С. Г. Суханова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2014. — № 4 (63). — С. 1129-1132. — URL: https://moluch.ru/archive/63/9977/ (дата обращения: 16.04.2025).

@ Лапоченко Н. С., 2025

УДК 159.99

РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Артур Михайлович Ливак, Игорь Витальевич Гудовский

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

Интеграция развития ЭИ в образовательный процесс является необходимым условием подготовки конкурентоспособных специалистов, готовых к реалиям современного рынка труда и динамичной социальной среды. Внедрение системных подходов к развитию ЭИ способствует не только росту личностного потенциала обучающихся, но и улучшению общего качества образовательной среды в вузах.

Ключевые слова: *Эмоциональный интеллект, профессиональная адаптация, академическая успеваемость*

FEATURES OF PROFESSIONAL MOTIVATION OF EMPLOYEES OF A CREATIVE TEAM

Artur Mikhailovich Livak, Igor Vitalievich Gudovsky

Siberian State University of Science and Technology named after Academician M.F. Reshetnev, Krasnoyarsk, Russian Federation

The integration of EQ development into the educational process is a prerequisite for the training of competitive specialists who are ready for the realities of the modern labor market and a dynamic social environment. The introduction of systemic approaches to the development of EI contributes not only to the growth of the personal potential of students, but also to improving the overall quality of the educational environment in universities.

Keywords: *Emotional intelligence, professional adaptation, academic performance*

Развитие эмоционального интеллекта (ЭИ) у обучающихся становится всё более актуальным в современном мире, наполненном вызовами и глобальными изменениями, необходимостью адаптации к сложной социальной среде. Становится важным владеть навыками эффективного взаимодействия в коллективе и успешного управления стрессом. ЭИ, включающий самосознание, саморегуляцию, мотивацию, эмпатию и социальные навыки, позволяет обучающимся лучше понимать себя и других, конструктивно разрешать конфликты и принимать взвешенные решения.

Повышенное внимание к эмоциональному интеллекту в образовательной среде обусловлено его влиянием на формирование адаптивных стратегий поведения и повышение стрессоустойчивости студентов [5]. Развитый ЭИ позволяет обучающимся эффективно справляться с академическими требованиями, устанавливать позитивные отношения с преподавателями и сокурсниками, а также успешно адаптироваться к изменяющимся условиям обучения. Более того ЭИ тесно связан как с hard skills, так и с soft skills, играя роль «мостика» между ними. ЭИ позволяет эффективно применять hard skills, обеспечивая понимание контекста и потребностей, а также усиливает soft skills, такие как коммуникация, лидерство и работа в команде, делая их более осознанными и результативными.

Термин «эмоциональный интеллект» впервые появился в работах Майкла Белдока в 1964 году, однако широкое распространение концепция получила благодаря трудам Питера

Саловея и Джона Майера в 1990-х годах, которые определили ЭИ как способность воспринимать, понимать, управлять и использовать эмоции [6]. Дэниел Гоулман популяризировал ЭИ в своей книге 1995 года, подчеркнув его значение для успеха в личной и профессиональной жизни, доказывая, что ЭИ является важным дополнением к hard и soft skills, обеспечивая эффективное взаимодействие и адаптацию в различных ситуациях [4]. После популяризации ЭИ Гоулманом, появились различные модели и инструменты для оценки и развития ЭИ, такие как модель Бар-Она (Bar-On EQ-i) [2] и модель компетенций Гоулмана. Современные исследования ЭИ фокусируются на его связи с лидерством, организационной культурой и благополучием, а также на применении технологий для развития ЭИ, включая онлайн-курсы, различные тренинги очного формата, выпуском книг.

Исследования показывают, что высокий уровень ЭИ способствует академической успеваемости, лидерским качествам и психологическому благополучию студентов. В условиях современного образования, ориентированного на развитие soft skills, ЭИ становится ключевым фактором конкурентоспособности выпускников на рынке труда Развитие ЭИ у обучающихся требует применения специальных образовательных программ и тренингов, направленных на формирование осознанности, эмпатии и навыков эффективного общения [2].

Следует отметить, что эмоциональный интеллект как психологический конструкт занимает важное место в современных исследованиях когнитивной и социальной психологии, педагогики и менеджмента. Его роль в академической и профессиональной успешности обучающихся подтверждается множеством эмпирических исследований, демонстрирующих положительную корреляцию между уровнем ЭИ и ключевыми показателями эффективности обучения.

Согласно модели Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT), способность к восприятию, анализу и регуляции эмоций напрямую влияет на когнитивные процессы (Табл. 1) [3]:

Таблица 1 – Связь когнитивных процессов с эмоциями

Когнитивный процесс	Проявление эмоций
Рабочая память	Обучающиеся с высоким ЭИ эффективнее фильтруют эмоциональные помехи, что улучшает концентрацию при изучении сложного материала
Критическое мышление	Осознание эмоций способствует более взвешенному анализу информации и снижает когнитивные искажения
Мотивационная регуляция	Обучающиеся с высоким ЭИ демонстрируют более высокую академическую устойчивость, воспринимая неудачи как возможность для роста

Таким образом, эмоциональный интеллект перестает быть просто «мягким навыком», становясь научно обоснованным предиктором успеха в обучении и карьере. Интеграция ЭИ в образовательные стандарты – не тренд, а необходимость для подготовки конкурентоспособных специалистов.

Развитие эмоционального интеллекта в высшем образовании требует комплексного подхода, основанного на современных психолого-педагогических методиках [1]. Одним из наиболее эффективных способов являются тренинги эмоциональной осознанности, направленные на формирование метакогнитивных навыков. В рамках таких тренингов активно применяются рефлексивные дневники, где обучающиеся фиксируют и анализируют свои эмоциональные реакции в различных ситуациях. Метод «СТОП» (Сознательная ТОчковая Пауза) помогает выработать привычку к осознанному выбору поведения, а телесно-ориентированные практики, включающие контроль дыхания и мышечного напряжения, способствуют снижению тревожности.

Социально-психологические тренинги играют важную роль в развитии эмпатии и коммуникативной компетентности. Ролевые игры позволяют моделировать конфликтные и рабочие ситуации с последующим анализом, а техники активного слушания учат безоценочному восприятию речи собеседника. Особое значение имеет групповая обратная связь, где обучающиеся тренируются в конструктивном выражении эмоций через «Я-высказывания». Эти методы не только улучшают социальный интеллект, но и способствуют формированию более гармоничных межличностных отношений.

Практики эмоциональной саморегуляции, такие как биологическая обратная связь (БОС-терапия), помогают обучающимся контролировать физиологические показатели в стрессовых ситуациях. Медитативные техники, включая mindfulness-практики, снижают эмоциональную реактивность, а когнитивная реструктуризация позволяет изменить иррациональные убеждения, усиливающие негативные эмоции. Регулярное применение этих методов способствует значительному снижению уровня стресса и повышению эмоциональной устойчивости [7].

Проектное обучение с акцентом на командную работу также вносит существенный вклад в развитие эмоционального интеллекта. Групповые кейсы, где студенты распределяют роли (лидер, медиатор, исполнитель), учат эффективному взаимодействию. Дебаты и дискуссии развивают навыки управления эмоциями в условиях противостояния мнений, а междисциплинарные проекты повышают адаптивность в незнакомых условиях.

Современные цифровые инструменты открывают новые возможности для развития эмоционального интеллекта. Онлайн-симуляторы позволяют отрабатывать сложные коммуникативные сценарии, а мобильные приложения (например, MoodKit, Headspace) помогают отслеживать эмоциональное состояние и управлять стрессом. Анализ видеокейсов под руководством преподавателя дает возможность разбирать реальные ситуации и учиться на конкретных примерах.

Становится очевидным, что развитие эмоционального интеллекта у обучающихся требует сочетания рефлексивных практик, групповых тренингов, методов саморегуляции и цифровых технологий. Внедрение этих методик в образовательный процесс не только повышает академическую успеваемость, но и формирует психологическую устойчивость, необходимую для будущей профессиональной деятельности. Интеграция модулей по развитию эмоционального интеллекта в учебные планы, будь то факультативы или тьюторские программы, позволяет системно развивать ключевые эмоциональные компетенции, что особенно важно в условиях современного, быстро меняющегося мира.

В России эмоциональный интеллект активно изучается в контексте высшего образования, причем исследования охватывают различные аспекты: от влияния ЭИ на академическую успеваемость до его роли в профессиональной подготовке студентов, например [8]:

1. Исследование НИУ ВШЭ: ЭИ как компонент профессиональных компетенций предложили курс «Эмоциональный интеллект» для студентов-менеджеров, основанный на практико-ориентированном подходе. Программа включает диагностику ЭИ, методы его развития и применение в бизнес-коммуникациях, в результате которых у обучающихся:

- освоившие курс, демонстрируют улучшенные навыки управления эмоциями в конфликтных ситуациях (на 25% выше по сравнению с контрольной группой);
- наблюдается положительная корреляция между уровнем ЭИ и успешностью в групповых проектах (особенно в роли лидера);
- участники лучше идентифицируют эмоциональные триггеры и применяют техники саморегуляции, что снижает уровень стресса во время сессий.

2. Работа Армавирского педагогического университета: ЭИ и психологическое здоровье студентов. Исследование проводилось на выборке старшеклассников и студентов (n=120) с использованием методик Холла, Люсина («ЭмИн») и Манойловой («МЭИ»). Цель — оценка связи ЭИ с адаптацией в учебной среде. В результатах чего получили:

- средний уровень ЭИ преобладает у 58,3% испытуемых;

- наибольшие трудности выявлены в управлении эмоциями других (32,5% — низкий уровень) и саморегуляции (29,17%);

- высокие показатели осознания своих эмоций (25%) и эмпатии (23,3%) коррелируют с успешной социализацией и меньшей тревожностью.

3. В СПбГУ исследовали эмоциональный интеллект у обучающихся с использованием широко признанных инструментов, таких как Schutte Emotional Intelligence Scale (SEIS) и различные методики самооценки. По основным результатам получили следующее:

- взаимосвязь ЭИ с учебной мотивацией: анализ данных показал, что высокий уровень эмоционального интеллекта способствует формированию более устойчивой и внутренне мотивированной учебной деятельности − обучающиеся с высокой эмоциональной компетентностью реже испытывают стресс из-за учебных нагрузок, что положительно влияет на их успеваемость;

- социальная адаптация: исследования выявили значимую корреляцию между уровнем ЭИ и успешностью социальной интеграции в студенческом коллективе − обучающиеся с высоким ЭИ легче устанавливают контакты, лучше управляют конфликтами и проявляют большую эмпатию, что способствует их комфортному пребыванию в университете;

- развитие ЭИ в процессе обучения: отмечается, что эмоциональный интеллект не является статичной характеристикой − в ходе учебного процесса у обучающихся растут навыки эмоционального саморегулирования и распознавания эмоций, особенно при участии в групповых проектах и психологических тренингах.

Для комплексного развития эмоционального интеллекта (ЭИ) у студентов высших учебных заведений целесообразно внедрять следующие организационно-педагогические меры, обусловленные современными теоретическими и эмпирическими данными [1]:

1. Интеграция специализированных курсов и учебных модулей, ориентированных на формирование эмоциональной осознанности и коммуникативных компетенций, необходима для систематического усвоения знаний и практических навыков в области ЭИ. Такая структурированная программа обеспечивает последовательное развитие когнитивных и аффективных компонентов ЭИ, что подтверждается исследованиями о положительном влиянии образовательных интервенций на самоосознавание и эмоциональное регулятивное поведение.

2. Проведение регулярных тренингов и обучающих семинаров с применением ролевых моделей и ситуационных упражнений способствует усилению эмпатии, формированию навыков конструктивного разрешения межличностных конфликтов и повышению стрессоустойчивости. Эффективность данных методик обусловлена активным вовлечением обучающихся в процесс взаимодействия и практической отработки эмоциональных реакций в контролируемой среде.

3. Развитие менторских и тьюторских программ, предполагающих психологическую поддержку и фасилитацию эмоционального самоанализа, способствует углублению рефлексивных процессов и развитию эмоциональной компетентности. Опыт показывает, что индивидуализированное сопровождение усиливает мотивацию студентов к развитию ЭИ и повышает эффект интервенций.

4. Внедрение цифровых инструментов для мониторинга и тренировки эмоциональных состояний обосновано возможностями современных технологий обеспечивать непрерывную обратную связь и адаптивное обучение. Использование таких приложений способствует повышению самоконтроля и самостоятельному развитию навыков эмоциональной регуляции вне аудиторной среды.

5. Акцент на проектно-ориентированное обучение с распределением ролей и коллективным анализом эмоциональных стратегий подтвержден эмпирическими данными о том, что социальное взаимодействие и лидерская практика способствуют развитию социального интеллекта и навыков эмоционального управления в межличностных отношениях.

6. Включение практик mindfulness и телесно-ориентированных методов направлено на снижение психологического дистресса и повышение эмоциональной устойчивости сту-

дентов. Эти методики способствуют улучшению метакогнитивного контроля и регуляции физиологических реакций на стресс, что, по данным исследований, положительно сказывается на академической продуктивности и общем психическом благополучии.

В заключение, эмоциональный интеллект представлен в статье как ключевой фактор успешной академической и социальной адаптации обучающихся в условиях высшего образования. На основании анализа теоретических моделей и эмпирических исследований подтверждена высокая значимость ЭИ для развития учебной мотивации, стрессоустойчивости, коммуникативных навыков и лидерских качеств. ЭИ выступает не только в качестве «мостика» между hard и soft skills, но и как самостоятельный предиктор академической и профессиональной успешности.

Для эффективного развития эмоционального интеллекта рекомендуются комплексные педагогические меры, включающие специализированные учебные программы, интерактивные тренинги, менторское сопровождение, использование цифровых приложений, проектное обучение и практики осознанности. Эти меры научно обоснованы их способностью стимулировать формирование эмоциональной осознанности, регуляции, эмпатии и социальных компетенций, что напрямую влияет на повышение психологической устойчивости и успешности студентов.

Библиографические ссылки:

1. Андреева, И. Н. Эмоциональный интеллект: исследования и практика // Вопросы психологии. − 5(61), 2009. – С.78-85.

2. Бар-Он, Р. Модель эмоционально-социального интеллекта (ESI) Бар-Она // Psicothema. − 18, 2006. – С.13-25.

3. Брэкетт, М. А., Риверс, С. Э., Шиффман, С., Лернер, Н., Саловей, П. Связь эмоциональных способностей с социальным функционированием: проверка теста эмоционального интеллекта Майера-Саловея-Карузо (MSCEIT) с подростками // Журнал психологии личности и социальной психологии. − 91(4), 2006. – С. 780-795.

4. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ / Д. Гоулман. - М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. - 560 с.

5. Данилов, Д. А. Развитие эмоционального интеллекта как фактор успешной адаптации студентов к обучению в вузе // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. − 1, 2013. С. 67-74.

6. Майер, Дж. Д., Саловей, П., Карузо, Д. Р., Ситарениос, Г. Измерение эмоционального интеллекта с помощью MSCEIT V2.0. // Эмоция. − 3(1), 2003. – С. 97-105.

7. Шутте, Н. С., Малуфф, Дж. М., Торстейнссон, Э. Б., Бхуллар, Н., Рук, С. Э. Метааналитическое исследование взаимосвязи между эмоциональным интеллектом и здоровьем // Личность и индивидуальные различия. − 42(4), 2007. С. 673–684.

8. Попова, Н. В., & Кощеева, И. А. Эмоциональный интеллект и академическая успеваемость студентов вуза // Психология образования в поликультурном пространстве. − 4(20), 2012. – С. 94-99.

© Ливак А.М., Гудовский И.В., 2025

УДК 159.923.5

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Дарья Сергеевна Мясникова, Дмитрий Николаевич Девятловский

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

В статье рассматриваются актуальные проблемы психологии обучения и воспитания в современных условиях. Особое внимание уделяется влиянию цифровых технологий на когнитивное развитие учащихся, проблемам учебной мотивации, роли эмоционального интеллекта, вопросам психологической безопасности образовательной среды и индивидуализации обучения. Анализируется влияние семейного воспитания на образовательные достижения, а также рассматриваются вопросы стресса и перегрузки учащихся. Обсуждаются методы развития креативности и критического мышления как важные аспекты подготовки к жизни в быстро меняющемся мире. В статье предлагаются возможные решения для повышения эффективности образовательного процесса и создания комфортной учебной среды.

Ключевые слова: *психология обучения, воспитание, когнитивное развитие, критическое мышление.*

CURRENT ISSUES IN PSYCHOLOGY OF LEARNING AND EDUCATION

Darya Sergeevna Myasnikova, Dmitry Nikolaevich Devyatlovsky

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk, Russian Federation

The article examines the current problems of the psychology of learning and education in modern conditions. Particular attention is paid to the impact of digital technologies on students' cognitive development, issues of learning motivation, the role of emotional intelligence, psychological safety in the educational environment, and the individualization of learning. The influence of family upbringing on academic achievement is analyzed, along with discussions on student stress and overload. Methods for developing creativity and critical thinking are explored as essential aspects of preparing for life in a rapidly changing world. The article suggests possible solutions to enhance the effectiveness of the educational process and create a comfortable learning environment.

Keywords*: psychology of learning, upbringing, cognitive development, critical thinking.*

Психология обучения и воспитания является одной из ключевых областей психологической науки, изучающей закономерности формирования личности, познавательных процессов и поведения учащихся в образовательной среде. В современном обществе, характеризующемся быстрыми технологическими и социальными изменениями, вопросы эффективности обучения, развития когнитивных способностей и формирования ценностных ориентаций приобретают особую актуальность.

Современные исследования в области психологии обучения и воспитания рассматривают широкий круг проблем: влияние цифровых технологий на образовательный процесс, роль эмоционального интеллекта в успешности обучения, особенности мотивации учащихся различных возрастов, а также вопросы психологической безопасности в образовательных учреждениях. Эти аспекты становятся все более значимыми в условиях растущей информационной нагрузки и изменяющихся требований к образовательному процессу [1].

Цель данной статьи – проанализировать актуальные проблемы психологии обучения и воспитания, выявить основные вызовы, стоящие перед современными педагогами и психологами, а также предложить возможные пути их решения.

Современное образование сталкивается с множеством психологических проблем, обусловленных изменяющимися условиями обучения и воспитания. В эпоху цифровых технологий, роста стрессовых нагрузок и изменения социального взаимодействия учащихся перед педагогами и психологами встают новые вызовы. Изучение актуальных проблем психологии обучения и воспитания позволяет найти эффективные решения, направленные на повышение качества образования и формирование гармоничной личности.

Развитие информационных технологий радикально изменило способы восприятия, обработки и запоминания информации. Дети и подростки все чаще сталкиваются с фрагментированным потоком данных, что приводит к снижению способности к длительной концентрации внимания и критическому мышлению. Однако при грамотном использовании цифровые технологии могут способствовать развитию когнитивных способностей, если обучение строится на методах активного взаимодействия и аналитического мышления [2].

Одной из ключевых проблем является снижение учебной мотивации у учащихся. Причины могут быть связаны как с личностными особенностями ребенка, так и с особенностями образовательной среды. Недостаточная внутренняя мотивация, ориентация только на внешние поощрения (оценки, награды) приводят к формальному усвоению знаний без глубокой заинтересованности. Эффективные методы повышения мотивации включают создание условий для автономного обучения, развитие исследовательской деятельности и включение игровых элементов в образовательный процесс.

Эмоциональный интеллект играет важную роль в образовательном процессе, влияя на успеваемость, уровень стресса и качество межличностных отношений. Дети, умеющие распознавать и управлять своими эмоциями, легче адаптируются к школьной среде, эффективнее взаимодействуют с учителями и сверстниками. Включение в учебный процесс элементов эмоционального обучения способствует развитию эмпатии, социальной ответственности и саморегуляции [1].

Еще одной важной проблемой является создание психологически безопасной среды, свободной от буллинга, тревожности и стресса. Высокий уровень школьного стресса, связанный с академическими требованиями, взаимоотношениями в коллективе и ожиданиями родителей, может негативно сказываться на психическом здоровье учащихся. Организация комфортной образовательной среды, поддержка со стороны педагогов и школьных психологов, а также развитие программ профилактики буллинга способствуют снижению психологического напряжения.

Каждый ребенок обладает уникальными способностями, стилем обучения и уровнем подготовки. Однако традиционная система образования зачастую не учитывает индивидуальные особенности учащихся, что приводит к снижению интереса к учебе и трудностям в усвоении материала. Применение дифференцированного подхода, адаптивных образовательных технологий и методов персонализированного обучения позволяет учитывать потребности каждого ребенка и повышать эффективность учебного процесса.

Семья оказывает значительное влияние на образовательные успехи ребенка. Поддержка со стороны родителей, их стиль воспитания, отношение к учебе и уровень вовлеченности в образовательный процесс напрямую связаны с формированием у ребенка интереса к знаниям. Дети, растущие в благоприятной семейной атмосфере, демонстрируют более высокую мотивацию к обучению и лучшие академические результаты. Развитие партнерских отношений между школой и семьей способствует улучшению учебных достижений.

Современные школьники сталкиваются с высокими академическими нагрузками, дополнительными занятиями и повышенными требованиями к успеваемости. Это приводит к переутомлению, стрессу и даже эмоциональному выгоранию. Для сохранения психического здоровья детей важно соблюдать баланс между учебной нагрузкой и отдыхом, внедрять ме-

тоды релаксации и стресс-менеджмента, а также учитывать индивидуальные особенности восприятия нагрузки [2].

Современная система образования нередко ориентирована на запоминание информации, а не на развитие креативности и критического мышления. Однако в условиях быстро меняющегося мира важнее не просто усвоение фактов, а способность анализировать, искать нестандартные решения и адаптироваться к новым условиям. Использование проблемно-ориентированного обучения, проектных методик и кейс-стадии способствует развитию самостоятельности и творческого подхода у учащихся.

Актуальные проблемы психологии обучения и воспитания требуют системного подхода и постоянного совершенствования образовательных стратегий. Важно учитывать влияние цифровых технологий, индивидуальные особенности учащихся, психологический климат в образовательных учреждениях и семейную среду. Создание условий для гармоничного развития личности через эмоциональную поддержку, мотивацию и современные педагогические технологии позволит обеспечить эффективное и психологически комфортное обучение.

Внедрение инновационных подходов в педагогическую практику является ключевым фактором повышения эффективности обучения. Использование активных методов обучения, таких как групповая работа, дискуссии и ролевые игры, позволяет учащимся активно участвовать в процессе познания и развивать коммуникативные навыки. Интерактивные технологии, виртуальные симуляции и игровые платформы способствуют повышению интереса к учебе и формированию практических навыков.

Психологическая поддержка учащихся играет важную роль в процессе обучения и воспитания. Школьные психологи помогают решать проблемы адаптации, снижать уровень стресса и развивать социальные навыки. Проведение консультаций, тренингов и групповых занятий способствует формированию позитивной самооценки, уверенности в себе и умения эффективно взаимодействовать с окружающими.

Развитие профессиональной компетентности педагогов является необходимым условием для успешной реализации современных образовательных стратегий. Участие в семинарах, мастер-классах и курсах повышения квалификации позволяет педагогам осваивать новые методы обучения, углублять знания в области психологии и педагогики, а также обмениваться опытом с коллегами. Самообразование и профессиональное развитие способствуют повышению квалификации и эффективности педагогической деятельности.

Для решения актуальных проблем психологии обучения и воспитания необходимо объединить усилия педагогов, психологов, родителей и представителей образовательных учреждений. Создание единой образовательной среды, где учитываются интересы и потребности каждого ребенка, позволит обеспечить гармоничное развитие личности и успешную адаптацию к современному миру.

Библиографические ссылки:

1 Прилухина А. В., Зубова О. С. Актуальные проблемы психологии в образовании // Евразийский научный журнал. 2018. №5. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-problemy-psihologii-v-obrazovanii (дата обращения: 29.03.2025).

2 Маркова Я. С. Актуальные проблемы развития педагогической психологии // Новые импульсы развития: вопросы научных исследований. 2020. №4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-problemy-razvitiya-pedagogicheskoy-psihologii (дата обращения: 29.03.2025).

@ Мясникова Д. С., 2025
@ Девятловский Д. Н., 2025

УДК 159.9:364.4

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЫГОРАНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ

Орлова Валерия Николаевна, Смирная Анастасия Андреевна

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

В статье рассматривается феномен выгорания специалистов социальной сферы, который становится все более актуальным в условиях современного общества. Выгорание, как психологическое состояние, характеризуется эмоциональным истощением, деперсонализацией и снижением личных достижений. В статье анализируются основные причины выгорания, включая высокие эмоциональные нагрузки и особенности работы в социальной сфере. Приводятся результаты эмпирического исследования, показывающего влияние выгорания на профессиональную деятельность и личную жизнь специалистов. Также обсуждаются методы профилактики и коррекции выгорания, включая организационные изменения, психологическую поддержку и развитие навыков саморегуляции. Статья направлена на повышение осведомленности о проблеме выгорания.

Ключевые слова: *выгорание, специалист социальной сферы, психология выгорания, специфика работы в социальной сфере.*

PSYCHOLOGY OF BURNOUT IN THE SOCIAL SPHERE

Orlova Valeria Nikolaevn, Smirnaya Anastasiya Andreevna

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk, Russian Federation

The article examines the phenomenon of burnout of social professionals, which is becoming increasingly relevant in modern society. Burnout, as a psychological condition, is characterized by emotional exhaustion, depersonalization, and decreased personal achievement. The article analyzes the main causes of burnout, including high emotional stress and the specifics of working in the social sphere. The results of an empirical study showing the impact of burnout on the professional activities and personal lives of specialists are presented. Methods of prevention and correction of burnout are also discussed, including organizational changes, psychological support and the development of self-regulation skills. The article aims to raise awareness of the problem of burnout and offers recommendations for professionals and managers of organizations in the social sphere to create a healthier and more supportive work environment.

Keywords: *burnout, specialist in the social sphere, psychology of burnout, specifics of work in the social sphere.*

В сегодняшнем мире, где изменения в обществе и на рынке труда происходят с невероятной скоростью, важность формирования личности и профессионального роста студентов становится особенно актуальной. Множество исследователей посвятили свои работы изучению явления выгорания, предлагая различные его трактовки. Рассмотрим некоторые из них. Ученый Э.Ф. Зеер говорит о том, что выгорание представляет собой комплексное состояние, характеризующееся истощением на эмоциональном, физическом и психологическом уровнях, вызванное продолжительным и интенсивным стрессом [2, с. 18]. Данная трактовка отмечает, что оно развивается в ситуациях, когда индивид длительное время испытывает ощу-

щение подавленности, энергетической опустошенности и утраты способности эффективно реагировать на предъявляемые требования. Исследователь М.В. Фирсов считает, что выгорание – это психологическое состояние, возникающее в результате длительного труда, которое чаще всего связано с профессиональной деятельностью [3, с. 14]. Такая трактовка свидетельствует о том, что источником выгорания служат длительные переработки. Иными словами, можно сказать о том, что выгорание является комплексным процессом, возникающим под воздействием многих факторов, связанных с различными видами деятельности.

Невозможно не отметить основные признаки, которые проявляются в процессе выгорания. В первую очередь, это чувство постоянной усталости, не проходящее даже после отдыха. Человек ощущает себя истощенным как физически, так и эмоционально. Во–вторых,снижается интерес к работе, появляется цинизм и отстраненность от коллег и задач. То, что раньше приносило удовольствие, теперь кажется бессмысленным и тягостным. Следующим признаком служит ухудшение работоспособности. Продуктивность падает, концентрация ухудшается, растет число ошибок. Утрачивается чувство сопричастности к коллективу, возникают конфликты с коллегами и близкими. Человек чувствует себя одиноким и непонятым. Эмоциональное истощение часто сопровождается чувством беспомощности и безнадежности. Человек ощущает, что не может повлиять на ситуацию и контролировать происходящее. Это приводит к ощущению собственной некомпетентности и потере веры в свои силы. Важно отметить, что эмоциональное истощение развивается постепенно. Сначала появляются отдельные признаки, которые со временем усиливаются и перерастают в полноценный синдром. Поэтому важно обращать внимание на первые сигналы и принимать меры для предотвращения дальнейшего развития.

Следует различать стресс и выгорание, поскольку они очень похожи. Выгорание и стресс являются связанными, но различными понятиями. Стресс – это реакция на конкретные внешние раздражители или требования, которая может быть временной и даже позитивной в виде мотивации [1, с. 12]. Выгорание же является хроническим состоянием, возникающим в результате длительного воздействия стресса без должной поддержки и ресурсов для восстановления. В отличие от стресса, выгорание характеризуется устойчивым эмоциональным истощением и негативным восприятием работы.

Мною было проведено исследование среди обучающихся «Сибирского государственного университета науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева» и «Педагогического университета имени В.П. Астафьева» о причинах выгорания в социальной сфере. Цель – выявить степень осведомленности студентов, которые в будущем будут работать в социальной сфере, о причинах, способствующих такому негативному явлению как выгорание. Задачи исследования: определить степень осведомленности обучающихся о причинах, которые вызывают истощение организма; оценить влияние данных причин на профессиональную сферу и личную жизнь специалистов. Для достижения поставленной цели было проведено анкетирование.

В исследовании приняли участие обучающиеся 2–го курса направления «Психология и педагогика начального образования» Педагогического университета имени В.П. Астафьева и студенты 2–го курса направления «Социальная работа» Сибирского государственного университета науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева (далее СибГУ). Испытуемым предлагалось ответить на следующий перечень вопросов:

1. Ваш курс обучения и направление?
2. Какова ваша рабочая нагрузка в среднем (количество часов в неделю)?
3. Оцените уровень стресса во время обучения / работы по шкале от 1 до 10.
4. Как часто вы сталкиваетесь с эмоционально тяжелыми ситуациями на учебе / работе?
5. Как вы оцениваете поддержку со стороны друзей, коллег?
6. Какие факторы, по вашему мнению, способствуют выгоранию?
7. Как вы считаете, влияет ли ваша работа / учеба на личную жизнь?

8. Какие эмоции вы испытываете на работе / учебе?
9. Какие изменения в вашей работе / учебе могли бы помочь снизить уровень стресса и предотвратить выгорание?
10. Что бы вы посоветовали другим для предотвращения выгорания?

Участие приняли 30 человек в возрасте от 19 до 28 лет. Ответы на вопросы представлены на рисунке 1 и рисунке 2.

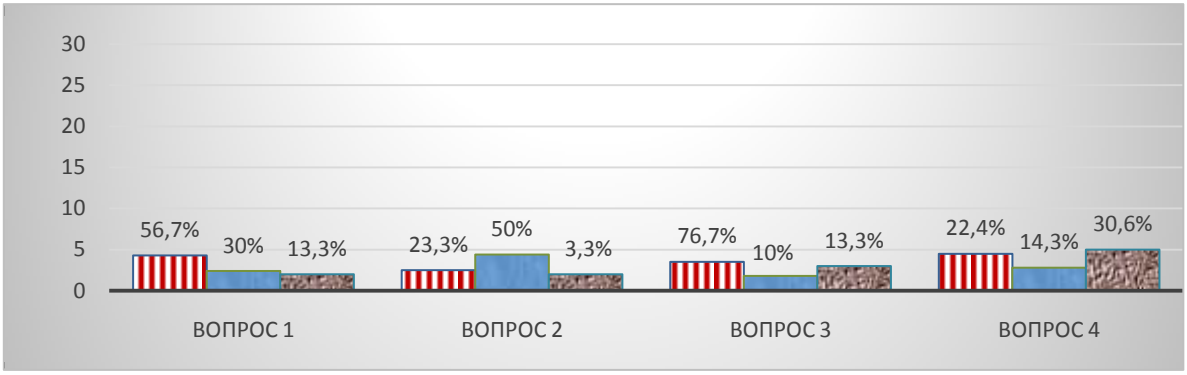


Рисунок 1. Результаты опроса «Причины выгорания специалистов социальной сферы».

Результаты опроса показывают, что 56,7% респондентов имеют среднюю по загруженности рабочую неделю. Однако 30% обучающихся в сумме имеют высокий показатель загруженности. Также 50% отметили, что иногда сталкиваются с эмоционально тяжелыми ситуациями. Еще по 23,3% сталкивается с подобными ситуациями часто и редко. Тем не менее 76,7% участников исследования оценивают поддержку со стороны друзей и коллег как среднюю. Лишь 10% опрошенных оценили данный показатель как очень высокую. На вопрос о факторах, способствующих выгоранию, 30,6% отметили высокую нагрузку. Среди советов по предотвращению выгорания лидирующие позиции заняли такие, как больше отдыхать и заниматься любимым делом. Большинство, а именно 56,7% отметили, что их работа или учеба немного влияет на личную жизнь. В качестве ответа на вопрос об изменениях в работе или учебе, которые могли бы снизить уровень стресса и предотвратить выгорание, выделили снижение нагрузки и общение с оптимистично настроенными людьми. Вопрос 8, о эмоциях, которые респонденты испытывают во время работы или обучения, рассмотрен на рисунке 2.

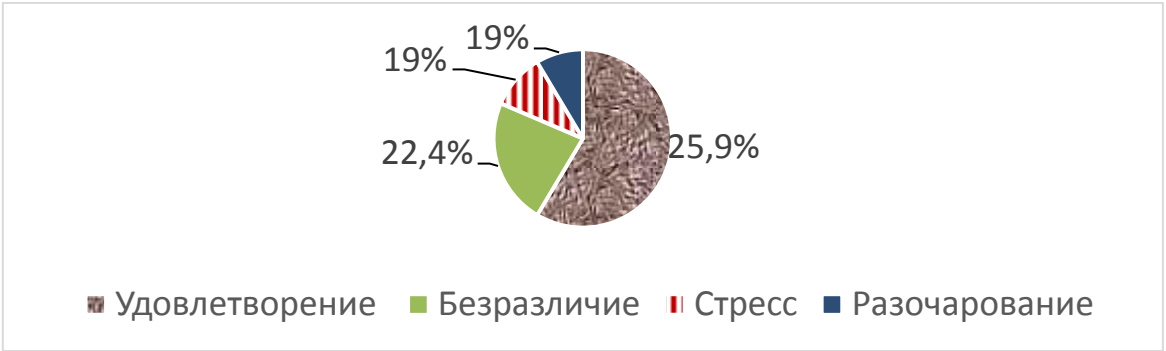


Рисунок 2. Эмоции, которые испытывают респонденты во время работы или обучения.

Результаты показывают, что 25,9% респондентов испытывают удовлетворение от учебы или работы. Однако 22,4% испытывают безразличие. По 19% опрошенных испытывают стресс и тревогу.

Исходя из информации о причинах выгорания, имеющейся на сегодняшний день и результатов исследования, можно сделать следующие выводы. Во–первых, специалисты соци-

альной сферы часто сталкиваются с тяжелыми жизненными обстоятельствами, что приводит к постоянному эмоциональному напряжению и стрессу. Во–вторых,отсутствие командной работы и поддержки со стороны коллег и друзей может усугублять стрессовые ситуации и приводить к чувству одиночества. В–третьих, важно внедрять программы психологической поддержки и профилактики выгорания для сотрудников социальной сферы.

Иными словами, выгорание специалистов социальной сферы представляет собой масштабную проблему, которая может оказывать негативное влияние на общество. Высокие эмоциональные нагрузки, недостаток ресурсов, отсутствие поддержки со стороны коллег и руководства способствуют формированию состояния хронической усталости и истощения. Эти факторы не только ухудшают психологическое состояние специалистов, но и могут приводить к снижению эффективности их работы, что в конечном итоге отражается на благополучии общества. Для предотвращения выгорания необходимо внедрять меры стимулирования и поддержания работников.

Перейдем к более детальному рассмотрению актуальных проблем психологии и рассмотрим механизмы психической защиты. Механизмы психической защиты, такие как рационализация, регрессия или подавление эмоций, могут временно облегчать состояние специалиста, однако со временем они могут привести к ухудшению ситуации [4, с. 27]. Подавление негативных эмоций может создать иллюзию контроля, но в итоге приводит к накоплению стресса и выгоранию. Регрессия, проявляющаяся в возвращении к детским моделям поведения, может негативно сказываться на профессиональных отношениях и авторитете. Вместо того, чтобы решать проблемы зрелым и ответственным образом, специалист может проявлять инфантильность, что подрывает доверие коллег и руководства. Важно осознавать, что психические защиты – это лишь временные стратегии, которые не решают проблему в корне. Более эффективным подходом является развитие навыков осознанности, эмоционального интеллекта и конструктивных стратегий преодоления стресса. Обращение к психологу или психотерапевту может помочь специалисту разобраться в причинах использования защитных механизмов и выработать более адаптивные способы реагирования на сложные ситуации.

Далее перейдем к описанию и рассмотрению влияния личностных характеристик на предрасположенность к выгоранию. Личностные характеристики играют ключевую роль в определении степени восприимчивости человека к эмоциональному выгоранию. Определенные черты, такие как высокий уровень невротизма, перфекционизм и низкая самооценка, могут значительно повышать риск развития этого состояния. Люди, склонные к чрезмерному самокритицизму и тревожности, чаще испытывают хронический стресс, что истощает их эмоциональные ресурсы [5, с. 20]. Экстраверсия и оптимизм, напротив, могут служить защитными факторами. Экстраверты, как правило, более социально активны и умеют эффективно искать поддержку у окружающих, что помогает им справляться со стрессовыми ситуациями. Оптимисты, в свою очередь, склонны видеть позитивные стороны в сложных ситуациях и обладают большей устойчивостью к негативным эмоциям. Не менее важным аспектом является также уровень сознательности и ответственности. Чрезмерно добросовестные и ответственные люди, стремящиеся к идеальному выполнению задач, могут испытывать перегрузку и выгорание из-за завышенных требований к себе. Другими словами, понимание влияния личностных характеристик на предрасположенность к выгоранию позволяет разрабатывать более эффективные стратегии профилактики и управления этим состоянием, учитывая индивидуальные особенности каждого человека.

Следующим шагом поговорим о профилактике и преодолении выгорания. Индивидуальные стратегии борьбы с выгоранием включают методы самопомощи, такие как регулярные физические упражнения, медитация и занятия хобби [6, с. 14]. Управление временем также играет важную роль: правильное распределение задач и приоритетов может снизить уровень стресса.Не менее значимым является поддержание здорового образа жизни, включающего сбалансированное питание и достаточный сон. Эти факторы напрямую влияют на физическое и эмоциональное состояние, повышая устойчивость к стрессовым ситуациям.

Важно помнить, что забота о себе – это не эгоизм, а необходимая составляющая продуктивной деятельности. Эффективным способом борьбы с выгоранием является делегирование задач. Не стоит взваливать на себя непосильную ношу, лучше распределить ответственность между коллегами или членами команды. Это не только снижает рабочую нагрузку, но и способствует развитию доверительных отношений в коллективе.

Поиск поддержки у коллег, друзей или профессионального психолога также может оказаться полезным [7, с. 23]. Обсуждение проблем и переживаний помогает взглянуть на ситуацию под другим углом и найти новые решения. Не стесняйтесь обращаться за помощью, это признак силы, а не слабости.Корпоративная культура, как система разделяемых ценностей, убеждений и норм поведения, играет ключевую роль в определении идентичности организации и формировании ее конкурентных преимуществ. Она влияет на мотивацию сотрудников, их вовлеченность и производительность, а также на способность компании адаптироваться к изменениям. Организационные изменения, будь то внедрение новых технологий, реструктуризация или смена стратегии, неизбежно затрагивают корпоративную культуру. Поэтому, лидеры должны четко артикулировать необходимость перемен, вовлекать сотрудников в процесс, демонстрировать приверженность новым ценностям и создавать условия для их усвоения.

Таким образом, выгорание специалистов социальной сферы представляет собой серьезную проблему, которая требует внимания. Понимание причин выгорания, его признаков и методов профилактики может помочь создать более здоровую рабочую среду и улучшить качество жизни специалистов. Необходимо развивать поддержку на уровне организаций и внедрять индивидуальные стратегии преодоления выгорания для сохранения здоровья работников социальной сферы.

Библиографические ссылки:

1. Байкова, Л. А. Актуальные проблемы современного образования : учебник для вузов / Л. А. Байкова, Е. В. Богомолова, Т. В. Еременко. – Москва : Издательство Юрайт, 2025. 178 с.
2. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального развития. М.: Академия, 2006. 240 с.
3. Фирсов, М. В. Теория социальной работы : учебник для вузов / М. В. Фирсов, Е. Г. Студенова. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. 367 с.
4. Зеер, Э.Ф. Модернизация профессионального образования : компетентностный подход // Образование и наука. – 2014. – №3. – С. 27.
5. Шапошникова, Т. Е. Основы психоконсультирования и психокоррекции : учебник и практикум для вузов / Т. Е. Шапошникова, В. А. Шапошников. – Москва : Издательство Юрайт, 2025. 131 с.
6. Щербатых, Ю. В. Психология выгорания и методы коррекции : учебное пособие для бакалавров / Ю. В. Щербатых. – Санкт–Петербург : Речь, 2008. 255 с.
7. Эрих, Н. Е. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика : практическое пособие / Н. Е. Эрих, Е. С. Старченкова. – Москва : Издательство Юрайт, 2025.299 с.

@ Орлова В.Н., 2025
@ Смирная А.А., 2025

УДК: 330

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ: ПРИЧИНЫ, СЛЕДСТВИЯ И ПУТИ НОРМАЛИЗАЦИИ

**Валерия Николаевна Орлова, Вера Викторовна Каур,
Анастасия Андреевна Смирная**

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

В статье рассматривается проблема психологического здоровья обучающихся в контексте современных образовательных условий. Психологическое здоровье играет ключевую роль в успешной учебной деятельности и общем благополучии студентов. Особое внимание уделяется подходам к поддержанию и улучшению психологического здоровья обучающихся. В статье представлены результаты опроса обучающихся, что позволяет получить комплексное представление о состоянии психологического здоровья в образовательной среде. Выводы исследования подчеркивают необходимость интеграции психологических практик в образовательный процесс для создания благоприятной атмосферы, способствующей развитию не только академических, но и личностных качеств студентов. Рекомендации, предложенные в статье, могут быть полезны для педагогов, психологов и администраторов учебных заведений, стремящихся улучшить психологическое здоровье обучающихся и повысить качество образования.

Ключевые слова: *психологическое здоровье, обучающиеся, проблемы психологического здоровья, подходы по улучшению психологического здоровья.*

PSYCHOLOGICAL HEALTH OF STUDENTS: CAUSES, CONSEQUENCES AND WAYS OF NORMALIZATION

**Valeria Nikolaevna Orlova, Vera Viktorovna Kaur,
Anastasiya Andreevna Smirnaya**

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk, Russian Federation

The article examines the problem of psychological health of students in the context of modern educational conditions. Psychological health plays a key role in successful academic activities and the overall well-being of students. Special attention is paid to approaches to maintaining and improving the psychological health of students. The article presents the results of a student survey, which provides a comprehensive understanding of the state of mental health in the educational environment. The conclusions of the study emphasize the need to integrate psychological practices into the educational process in order to create a favorable atmosphere conducive to the development of not only academic, but also personal qualities of students. The recommendations proposed in the article may be useful for teachers, psychologists, and educational administrators.

Keywords: *psychological health, students, problems of psychological health, approaches to improving psychological health.*

Психологическое здоровье обучающихся является одной из ключевых составляющих успешного образовательного процесса. В условиях современного мира, характеризующегося быстрыми изменениями, высоким уровнем стресса и социальными вызовами, внимание к психоэмоциональному состоянию студентов становится особенно актуальным. Психологическое здоровье влияет не только на академические достижения, но и на общее качество

жизни, межличностные отношения и будущее профессиональное развитие. Множество исследователей посвятили свои работы изучению психологического здоровья, предлагая различные его трактовки. Рассмотрим некоторые из них. А.А. Бодалев пишет о том, что психологическое благополучие учащихся представляет собой состояние, которое характеризуется их вовлеченностью, высокой мотивацией и оптимистичным настроем в учебе и внеучебной деятельности [1, с. 13]. Данная трактовка свидетельствует о том, что студенты обладают навыками управления своими эмоциями и демонстрируют гибкость при столкновении с изменениями. Другой ученый Э.Ф. Зеер считает, что психологическое здоровье обучающихся – это состояние внутреннего благополучия, которое позволяет человеку актуализировать свои индивидуальные и возрастно–психологические возможности на любом этапе [2, с. 18]. Такая трактовка обращает внимание на внутреннее состояние обучающихся. Обобщая точки зрения ученых, можно сделать вывод о том, что психологическое здоровье обучающихся – это многофакторное состояние, характеризующиеся сложностью возрастных, индивидуальных особенностей.

Психологическое здоровье обучающихся определяет их способность адаптироваться к учебным требованиям, справляться со стрессом и взаимодействовать с окружающими. Исследования показывают, что студенты с хорошим психоэмоциональным состоянием демонстрируют более высокие результаты в учебе, обладают лучшими навыками общения и имеют более устойчивые социальные связи. Психологическое благополучие играет важную роль в жизни обучающихся, поскольку оказывает воздействие на их успехи в учебе, адаптацию в образовательной среде и взаимоотношения с окружающими, особенно с преподавателями.

Обратимся к статистике по психологическим проблемам среди обучающихся для того, чтобы иметь наиболее четкое представление о данном феномене. Согласно данным опроса, проведенного компанией Russian Field в 2022 году, более трети (34,4%) российских студентов вузов сообщили о наличии у них психологических проблем. Примерно столько же (34,3%) респондентов указали на аналогичные трудности у их окружения – друзей и членов семьи. Четверть опрошенных (26,8%) заявили об отсутствии подобных проблем как у себя, так и у близких. Исследование Российской академии образования за 2021 год показало, что среди первокурсников российских университетов 26,5% испытывали трудности в налаживании контактов с одногруппниками, 20,9% сталкивались с эмоциональными переживаниями, а 8,7% проявляли поведенческие проблемы. В период пандемии коронавируса, как свидетельствует исследование Министерства науки и высшего образования, у 75% студентов наблюдались признаки ухудшения психологического состояния. При этом каждый пятый студент, столкнувшийся с психологическими трудностями, демонстрировал симптомы депрессии средней или тяжелой степени. Статистические данные свидетельствуют о том, что необходимо создание условий для поддержки психологического здоровья, развитие программ и комплексный подход к решению этой проблемы. Бездействие может привести к негативным последствиям как для личности, так и для всего общества.

Нами было проведено исследование среди обучающихся «Сибирского государственного университета науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева» для выявления факторов, влияющих на психологическое здоровье обучающихся. Цель – выявить факторы, которые оказывают влияние на психологическое здоровье обучающихся. Задачи исследования: выявить ведущие факторы, которые оказывают негативный эффект на благополучии студентов; определить степень влияния данных факторов на жизнь студентов. Для достижения цели было проведено анкетирование.

В исследовании приняли участие обучающиеся 2–го курса направления «Социальная работа и 1–го курса направления «Реклама и связи с общественнностью» Сибирского государственного университета науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева. Испытуемым предлагалось ответить на следующий перечень вопросов:

1 Как часто вы занимаетесь физической активностью?

2 Ощущаете ли вы, что недостаток физической активности влияет на ваше настроение?
3 Как вы оцениваете свой режим дня (учеба, отдых, сон)?
4 Влияет ли недостаток сна на ваше самочувствие?
5 Как часто вы питаетесь регулярно и сбалансированно?
6 Считаете ли вы, что ваше питание влияет на ваше самочувствие и настроение?
7 Есть ли у вас вредные привычки (курение, употребление алкоголя и т.д.)?
8 Как вы оцениваете атмосферу в вашей группе?
9 Испытываете ли вы стресс или дискомфорт в общении с одногруппниками?
10 Ощущаете ли вы изменения в ваших способностях концентрироваться на учебе при недостатке сна, питания или физ.активности?
11 Какие факторы, по вашему мнению, способствуют выгоранию?
12 Какие изменения в вашей работе / учёбе могли бы помочь снизить уровень стресса и предотвратить выгорание?

В опросе приняли участие 33 человека в возрасте от 18 до 23 лет. По результатам опроса 94% респондентов имеют физическую активность, 51,5% занимаются физической активностью несколько раз в неделю. 72,7% ответили, что ощущают влияние недостатка физической активности на настроение. 57,6% обучающихся оценили свой режим дня и отдыха на удовлетворительный уровень. Неудовлетворенными оказались 30,3%, «хорошим» режим назвали лишь 12,1% респондентов. На вопрос о влиянии недостатка сна на самочувствие только 6,1% ответили, что не ощущают его влияния. Регулярное и сбалансированное питание оказалось распространено среди 27,3% на ежедневной основе. 63,6% соблюдает режим питания редко, 9,1% вовсе указали, что никогда не питаются правильно. При этом 87,9% обучающихся заявили, что питание влияет на их самочувствие и настроение. Вредные привычки присутствуют у 30% обучающихся. На вопрос об оценке атмосферы в группе 54,5% оценили ее как «хорошую», еще 42,4% назвали удовлетворительной. 93,9% респондентов не имеют проблем во взаимодействиях с одногруппниками. В целом, подавляющее большинство обучающихся признают наиболее важными в своем самочувствии такие факторы как сон, питание, физическая активность и их влияние на способность концентрироваться на учебном процессе (рисунок 1).

Рисунок 1 - Результаты опроса «Исследование психологического здоровья обучающихся»

Перечень факторов, способствующих по мнению испытуемых возникновению эмоционального выгорания, представлен на рисунке 2.

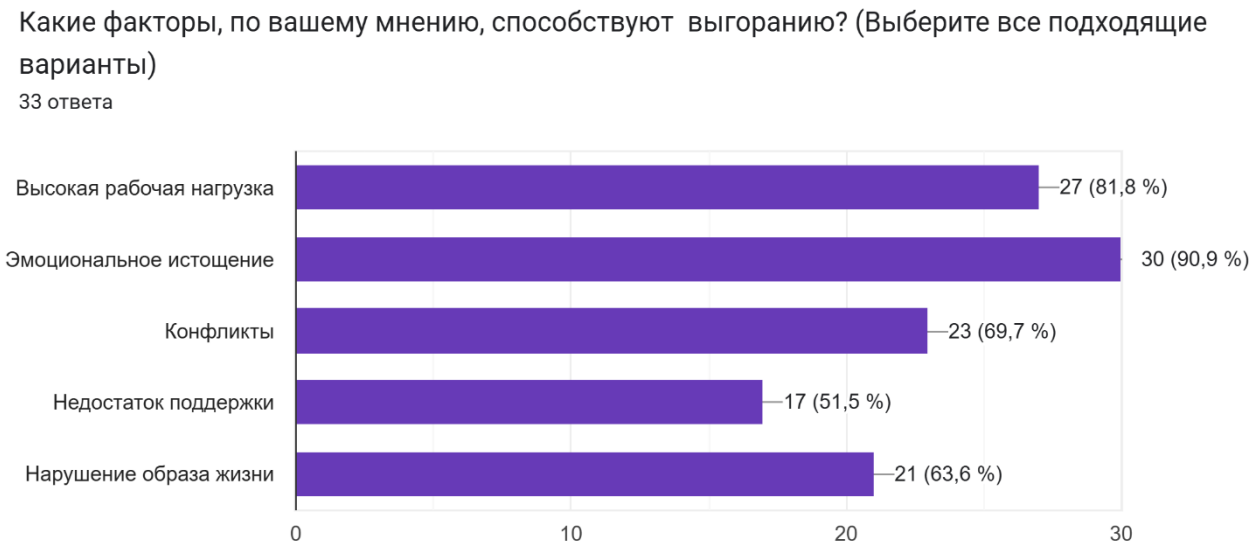


Рисунок 2 - Результаты опроса «Исследование психологического здоровья обучающихся»

Результаты показывают, что высокая рабочая нагрузка и эмоциональное истощение имеют наибольшее значение для обучающихся. К не менее важным факторам отнеслись и нарушение образа жизни вкупе с конфликтами. В развернутых ответах обучающихся по вопросу о том, что бы могло снизить уровень стресса и предотвратить выгорание в их учебе, чаще всего звучали следующие ответы:

- снижение рабочей нагрузки;
- расписание занятий;
- четкое регулирование учебного процесса;
- соблюдение ЗОЖ.

Среди ответов звучали такие предложения как развитие навыков тайм-менеджмента и самодисциплины, умение правильно отдыхать. Испытуемые отметили, что порой учебная программа предусматривает выполнение трудоемких заданий в короткий срок, в то время как на более простые задачи дается больше времени из-за чего формируется сложность настроиться на работу. Указывалась важность доступа к питанию и наличие большого количества стресса, не связанного с учебной деятельностью.

Резюмируя предшествующие рассуждения, можно сделать следующие выводы: проблема психологического здоровья является актуальной в наше время и играет важную роль в жизни обучающихся. В результате нашего исследования мы выделили в учебно-воспитательном процессе группу факторов риска, оказывающих наиболее выраженное отрицательное влияние на психологическое благополучие обучающихся. Это недостаточная двигательная активность, нарушение режима дня и учебно-воспитательного процесса, нарушение организации питания, наличие вредных привычек и психологический микроклимат в учебном коллективе. Снижение влияния этих факторов требует комплексного подхода в разработке соответствующих программ. Также многое зависит от личной мотивации обучающихся студентов предотвратить наличие у себя стресса. Необходимо повышать уровень осведомленности о психологическом здоровье и формировать бережное отношение к нему.

Библиографические ссылки:

1. Бодалев, А. А. Психология о личности. М.:: Издательство МГУ, 2018. 192 с.
2. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального развития. М.:: Академия, 2006. 240 с.

3. Фирсов, М. В. Теория социальной работы : учебник для вузов / М. В. Фирсов, Е. Г. Студенова. М.: Юрайт, 2024. 367 с.
4. Зеер, Э.Ф. Модернизация профессионального образования : компетентностный подход / Э.Ф. Фирсов // Образование и наука. – 2014. – №3. – С. 27.
5. Шапошникова, Т. Е. Основы психоконсультирования и психокоррекции : учебник и практикум для вузов / Т. Е. Шапошникова, В. А. Шапошников. М.: Юрайт, 2025. – 131с.

© Орлова В. Н., Каур В. В., 2025
© Смирная А.А., 2025

УДК 316.6

PSYCHOEMOTIONAL WELL-BEING OF A HUMAN IN THE CONTEXT OF DIGITAL TRANSFORMATION: RESEARCH RESULTS

Tatyana Nikolaevna Pasechkina, Konstantin Arkadyevich Vasiliev

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Siberian Fire and Rescue Academy of the State Fire Service of EMERCOM of Russia

The article examines the impact of digital transformation, which has affected various aspects of modern human life, on emotional health and well-being. The work notes that psychoemotional well-being is one of the key factors of personality stability in the modern world, since it determines constructive, positive relationships between a person and himself and other people, and contributes to the correct and healthy development of a person. The results of a survey (125 respondents of different age groups) are presented. It is concluded that an important task for practice is to determine ways to identify the impact of digital technologies on a person's emotional well-being, and to prevent emotional distress caused by the widespread use of these technologies.

Key words: *digitalization, emotional well-being, personality, digital resources.*

ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЧЕЛОВЕКА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ: РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Татьяна Николаевна Пасечкина, Константин Аркадьевич Васильев

ФГБОУ ВО Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России

В статье рассматривается вопрос влияния цифровой трансформации, коснувшейся различных аспектов жизнедеятельности современного человека, на его эмоциональное здоровье и благополучие. В работе отмечено, что психоэмоциональное благополучие является одним из ключевых факторов устойчивости личности в современном мире, поскольку определяет конструктивные, позитивные отношения человека с собой и другими людьми, способствует правильному и здоровому развитию человека. Представлены результаты опроса 125 респондентов разных возрастных групп. Сделан вывод о том, что важной для практики задачей является определение способов выявления влияния цифровых технологий на эмоциональное благополучие человека, а также профилактика эмоционального неблагополучия, вызванного повсеместным использованием этих технологий.

Ключевые слова: *цифровизация, эмоциональное благополучие, личность, цифровые ресурсы.*

Digitalization is an integral part of life in modern society. Online services, including remote work, big data, gadgets and programs for distance learning, virtual and augmented reality, artificial intelligence, digital, voice assistants and chatbots, the use of robots and unmanned equipment - all this is already a familiar everyday experience for many people. At the same time, the question of the impact of digitalization on the human psyche, his emotional state remains open and requires deeper consideration.

An analysis of psychological and pedagogical research shows that there are different approaches to interpreting the concept of «emotional well-being». It is considered as a person's own emotional assessment of how his life is carried out [6]; a stable emotionally positive state of a person’s mind, the basis of which is the satisfaction of basic age-related needs [1]; a part of a person's psychological health that allows maintaining a holistic emotional attitude towards oneself

and the world, transforming negative emotions and generating positively colored experiences [7]; an integral characteristic within the framework of psychological well-being in general [3; 4]; a stable positive, comfortable emotional state that is the basis of a person's attitude to the world and influences the characteristics of experiences, the cognitive sphere, emotional-volitional, the style of experiencing stressful situations, relationships with others [2]; a feeling of confidence, security, contributing to the normal development of the personality, the development of positive qualities, a benevolent attitude towards other people [8].

According to scientists, the main indicators of a person's emotional well-being are a normal level of situational and personal anxiety, an optimal level of activity and performance, the ability and readiness to act adequately in various life situations, a dominant state of calm, a subjective experience of happiness, a positive focus on communication, the ability to regulate one's emotions and consciously relate to them.

To summarize the above, we note that emotional well-being is a person's own emotional assessment of their life, which is based on the positive direction of emotional well-being and the ability to control the emotions they experience. Emotional well-being correlates with a person's self-confidence, positive self-perception, and sense of security.

One of the objectives of our study was to identify the impact of digitalization, which has covered various spheres of life, on the emotional well-being of a person, especially young people. Therefore, we conducted a survey among 125 people of different ages. Of these, in the age group from 17 to 19 years old - 30 people, from 20 to 25 years old - 25 people, from 26 to 35 years old - 40 people, from 36 and older - 17 people.

Most respondents consider themselves confident Internet users; although about 40% of those aged 36 and over indicated that they sometimes need help to navigate modern digital tools.

A quarter of respondents of all age groups noted that they need the Internet every day, with the majority of respondents aged 17 to 36 spending 2 to 5 hours online. 30% sometimes do not notice how time flies and spend more than five hours a day. 52.5% of respondents (approximately equal numbers in all groups) noted that they cannot always control the time spent online. Almost 43% feel irritated by the fact that they sometimes spend too much time browsing social networks. 40% check their phone first thing in the morning. And 45% of respondents noted that in a situation where they accidentally forget their phone, they feel anxious.

It is obvious that people of different age groups are dependent on the constant use of gadgets. Although opinions on how digitalization has affected the lives of respondents are divided. 52% believe that it has brought convenience to everyday life, 13% believe that it is a forced necessity, about 40% use modern technologies for learning, solving everyday problems, and communicating. Only about 7% of respondents believe that the digital space in which we are forced to live at present is a «time sink» and a source of disappointment (the largest number of such choices is in the group aged 36 and older).

One of the objectives of our study was to analyze whether the use of digital technologies affects a person's emotional state. A third of respondents do not feel any anxiety or stress about this. And two thirds expressed some concerns. Thus, the fear of becoming a victim of cyberbullying is present in 17.3% of respondents, 72% feel worried about various types of cybercrimes. Most of all, respondents worry about the risk of financial losses (30%), leakage of personal information, personal data (38%), invasion of privacy (32%), and involvement in various types of fraudulent schemes (18%). At the same time, 77% are concerned about the lack of sufficient knowledge in the field of digital security.

Another reason for concern among respondents is the idea that artificial intelligence or various neural networks could replace humans in the near future; perhaps humans will become more stupid or completely dependent on digital technologies.

The digital environment we find ourselves in can have a negative impact on a person's emotional well-being. The main factors cited by respondents include: constant comparison with others on social media, which can lead to low self-esteem and depression in some cases; virtual interac-

tions that replace real, live communication, leading to a feeling of loneliness and alienation; dependence on social media, games, and videos, due to which a person loses control over their time and emotions; a deficit, as well as overly active use of digital tools; a feeling of insecurity in the digital space; discomfort in relationships with family members who believe that a person spends too much time online.

Understanding the importance of the emotional component for both personal and professional life, respondents believe that the best way to maintain emotional well-being is the following: live communication with loved ones (38%), sports and physical exercise (25.7%); frequent breaks from work (15%). Such methods as limiting the time spent on the Internet (8.6%) and using relaxation applications (9.6%) were also named. Only 17% of respondents indicated that they use digital resources related to maintaining emotional health (namely, online consultations, training courses, communication in online communities, services for meditation, yoga or other relaxation methods). At the same time, about half of the respondents are unaware of such opportunities, but at the same time believe that digital resources can be used to maintain emotional well-being.

Based on the results of our research and the analysis of psychological and pedagogical literature, we believe that an extremely important issue for practice is, on the one hand, determining ways to identify the impact of digital technologies on a person's emotional well-being, and on the other hand, preventing emotional distress caused by the widespread use of these technologies.

The life of a modern person is permeated with uncertainty, associated with threats and dangers, including those emanating from new technologies that are being actively introduced into various spheres. Stress, psychological overload, subjective feeling of loneliness, unpredictable situations can lead to various violations of the physical, social and mental state and development of the individual, which can lead to emotional distress. Therefore, an extremely important issue for practice is, on the one hand, determining the methods for identifying the impact of digital technologies on a person's emotional well-being, and on the other hand, preventing emotional distress caused by the widespread use of these technologies.

References:

1. Idobaeva O.A. Study of emotional well-being of modern teenagers as a prerequisite for correctional work of a school psychologist. Diss… cand. psychological sciences. – M, 1998. – 143 p.
2. Kosheleva A.D., Pereguda V.I., Shagraeva O.A. Emotional development of preschoolers: textbook M.: Academy, 2003.−168 p.
3. Kulikov L.V. Determinants of life satisfaction // Society and politics / Ed. V.Yu. Bolshakov. – SPb.: Publishing house of St. Petersburg University, 2000. – Pp. 476–510.
4. Kulikov L.V., Dmitrieva M.S., Dolina M.Yu., Ivanov O.V., Rozanova M.A., Timoshenko T.G. Factors of psychological well-being of the individual // Theoretical and applied issues of psychology: proc. of the anniversary conf. «Ananiev Readings». Issue 3. Part 1. − St. Petersburg: Publishing house of St. Petersburg State University, 1997. − Pp. 342-350.
5. Nikulina D.S. Approaches to determining emotional well-being // Bulletin of the Southern Federal University. Technical sciences. − 2008. − No. 6. − Pp. 73-76.
6. Ragulina M. V. Phenomenon of emotional well-being of the individual: content, diagnostics, counseling . − Khabarovsk: Publishing House of TSU, 2017. − 116 p.
7. Tarabakina L. V. Emotional health as a subject of social and psychological research // Theory and practice of social development. − 2015.
8. Uruntaeva G. A., Afon'kina Yu. A. Workshop on child psychology. Moscow: Publishing House "Vlados", 1995. − 296 p.

@ Пасечкина Т.Н., Васильев К.А. 2025

УДК 159.942.5

ВЛИЯНИЕ МУЗЫКИ НА ЭМОЦИОНАЛЬНУЮ СФЕРУ ЧЕЛОВЕКА

Евгений Алексеевич Рачинский, Игорь Витальевич Гудовский

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

Музыка представляет собой универсальное средство влияния на эмоциональную сферу человека, способствуя как расслаблению, так и активизации, снижению тревожности, улучшению настроения и даже мобилизации когнитивных ресурсов. Актуальность использования музыкального воздействия в целях психопрофилактики и эмоциональной саморегуляции возрастает в условиях повседневного стресса, особенно у молодежи. В данной статье представлен краткий теоретический обзор и результаты практического эксперимента, подтверждающего влияние активного музыкального опыта (игра на ударных инструментах) на динамику эмоционального состояния студентов.

Ключевые слова:*музыка, эмоциональная сфера, студенты, эксперимент, PANAS, эмоциональная регуляция.*

THE INFLUENCE OF MUSIC ON THE EMOTIONAL SPHERE OF A PERSON

Evgeny Alekseevich Rachinsky, Igor Vitalievich Gudovsky

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk, Russian Federation

Music is a universal tool for influencing the emotional sphere of a person, contributing to both relaxation and activation, reducing anxiety, improving mood, and even mobilizing cognitive resources. The relevance of using musical impact for emotional self-regulation is increasing in the context of daily stress, especially among young people. This article presents a brief theoretical overview and the results of a practical experiment confirming the effect of active musical experience (drumming) on the emotional dynamics of university students.

Keywords:*music, emotional sphere, students, experiment, PANAS, emotional regulation.*

Эмоциональная сфера представляет собой сложный механизм, состоящий из когнитивных, поведенческих и эмоциональных элементов. Она отражает отношение человека к окружающей действительности и оказывает влияние на его поведение, мотивацию и способность к адаптации. Эмоции выполняют различные функции, такие как оценка, регулирование, стимуляция, защита и выражение. Их природа многослойна и включает физиологические, психологические и поведенческие аспекты.

Л.С. Выготский выражал мысль о том, что когнитивный компонент эмоций отвечает за их осознание и понимание, эмоциональный — за их переживание и выражение, а поведенческий определяет реакции и действия личности, обусловленные эмоциональным состоянием [3].

С.Л. Рубинштейн и А.Н. Леонтьев выделяли три группы эмоциональных явлений: аффекты, эмоции и чувства, которые различаются по своим характеристикам и закономерностям протекания [6, 7].

Е.П. Ильин также предложил другую классификацию эмоций, разделяя их на:

1. Ведущие эмоции, связанные с личными потребностями (горе, радость, страх, надежда, гнев, удовлетворение, интерес).

2. Эмоции, основанные на моральных принципах и социальных нормах (вина, самоуважение, ответственность, презрение, уважение, симпатия).

3. Эмоции, возникающие в связи с соблюдением или нарушением социальных норм (стыд, застенчивость, гордость, восхищение, негодование, одобрение). [4]

Важным аспектом является эмоциональная устойчивость, зависящая от скорости возникновения и силы воздействия раздражителя.

Современные вызовы требуют умения управлять эмоциями, а также понимания их механизмов и влияния на качество жизни. Эмоции служат индикатором значимости событий, а эмоциональный интеллект способствует успешной социальной адаптации.

Е.Н. Кукса отмечала, что в свою очередь музыка — универсальное средство эмоционального выражения и регуляции. Её воздействие проявляется через активацию лимбической системы, прилежащего ядра (дофамин), слуховой коры и лобных долей. Она влияет на гормональный фон: увеличивается уровень эндорфинов и окситоцина, снижается кортизол. Через ритм, темп, тональность и тембр музыка способна вызывать разнообразные эмоциональные состояния — от бодрости до релаксации. [5, с. 204-206]

Ритм и частота (бета, альфа, тета-ритмы) регулируют уровень возбуждения. Гармония и диссонанс влияют на восприятие комфорта или напряжения. Эмоциональное восприятие также зависит от индивидуальных особенностей, культурного контекста и личных ассоциаций. Музыка активирует как симпатическую, так и парасимпатическую нервную систему, оказывая стимулирующее или успокаивающее действие. [5, с. 204-206]

В своей работе Е.М. Барвинская выделяла, что особенно выражено это влияние при активной музыкальной деятельности — импровизации, пении или игре на инструментах, способствующих эмоциональной разрядке и катарсису. [1]

Для более глубокого понимания механизмов влияния музыки на эмоциональную сферу и выявления практических возможностей использования музыки в повседневной жизни необходимы эмпирические подтверждения. Именно поэтому следующим шагом в работе становится проведение экспериментального исследования, направленного непосредственно на изучение самого влияния.

Первоначально был поставлен констатирующий эксперимент, цель которого заключалась в определении исходного уровня эмоционального состояния студентов 18–23 лет — возрастного периода активного личностного становления и активного формирования устойчивых психических структур. В исследовании приняли участие 10 студентов сибирского государственного университета науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева, с учётом пола, темперамента и актуальных стрессовых факторов.

Для диагностики использовались методики PANAS и PFS. PANAS позволяет оценить выраженность позитивного и негативного аффекта; PFS — субъективную оценку радости, тревожности, гнева и грусти. Оценки проводились по 5-балльной шкале, с учётом как количественных, так и качественных характеристик, включая индивидуальные особенности участников. [2]

Результаты PANAS показали высокий уровень позитивного аффекта у 40% испытуемых, средний — у 50%, низкий — у 10%. Преобладали интерес, воодушевление и решимость. Это свидетельствует о наличии положительного эмоционального фона у большинства студентов, что может способствовать их личностному росту.

Негативный аффект был выражен у 15% участников, средний — у 55%, низкий — у 30%. Основные эмоции — тревожность (68%), усталость (65%) и раздражительность (60%). Эти показатели отражают наличие эмоционального напряжения, вероятно вызванного учебной нагрузкой и стрессовыми ситуациями.

Результаты методики PFS подтвердили данные PANAS: высокий уровень радости (45%) сочетается с высокой тревожностью (60%). Умеренно выражены гнев и грусть, что указывает на эмоциональную нестабильность и подверженность стрессу.

Совместное применение PANAS и PFS позволило комплексно оценить эмоциональное состояние студентов, выявить дисгармонию между позитивным и негативным аффектом и определить их эмоциональную восприимчивость. Эти данные стали основой для дальнейшего этапа исследования — изучения влияния музыкальной практики на эмоциональное состояние студентов.

На втором этапе эксперимента проводилось активное музыкальное воздействие для оценки изменений в эмоциональном состоянии испытуемых в результате включения в творческую деятельность. Основная задача заключалась в проверке гипотезы о влиянии активного музыкального опыта на эмоции.

Методика включала индивидуальные занятия по игре на барабанах как инструменте с выраженным психофизиологическим и эмоциональным воздействием. Каждое занятие длилось час и включало вводную часть, знакомство с инструментом, освоение ритмических структур и формирование целостного музыкального фрагмента.

Цель практики заключалась не в формировании музыкальных навыков, а в создании условий для активного самовыражения. Импровизация и спонтанность рассматривались как ключевые средства эмоциональной разрядки.

Также учитывались индивидуальные особенности: темперамент, эмоциональная реактивность, уровень стресса. По завершении каждого занятия проводился вербальный опрос и повторное тестирование по шкалам PANAS и PFS.

Эксперимент строился на сочетании когнитивно-поведенческих техник, элементов музыкотерапии и психофизиологического подхода, что обеспечивало комплексное воздействие и достоверность полученных данных.

Повторное тестирование по шкале PANAS после музыкального занятия показало рост позитивного аффекта с 40% до 55% и снижение негативного аффекта: доля участников с высоким уровнем снизилась с 15% до 10%, а с низким — увеличилась с 30% до 45%. Эти данные свидетельствуют о повышении положительного настроя и снижении тревожности и эмоционального напряжения.

Результаты методики PFS подтвердили эти изменения: высокий уровень радости возрос до 70%, а показатели тревожности, гнева и грусти снизились. Особенно заметно снижение доли участников с высоким уровнем тревожности (до 20%) и увеличение с низким уровнем (до 30%). Наблюдалась также положительная динамика по шкале гнева и грусти.

Качественные данные подтвердили субъективное ощущение эмоционального освобождения, улучшение настроения и снижение внутреннего напряжения. Отмечена зависимость между исходным уровнем негативного аффекта и степенью его снижения: участники с изначально высоким уровнем тревожности продемонстрировали наибольшие положительные изменения.

Анализ вербальных отзывов выделил повторяющиеся темы: ощущение освобождения, прилив радости, желание продолжать занятия, а также легкую усталость, воспринимавшуюся позитивно. Начальный страх ошибок у новичков постепенно сменялся комфортом и удовольствием от музыкального процесса.

После занятия увеличились показатели позитивных эмоций и снизились уровни тревожности и эмоциональной нагрузки. Средние баллы по шкалам PANAS и PFS согласуются: до эксперимента преобладали негативные эмоции и высокий уровень напряжения; после — зафиксировано снижение негативных и рост позитивных состояний.

После занятия увеличились показатели позитивных эмоций и снизились уровни тревожности и эмоциональной нагрузки. Средние баллы по шкалам PANAS и PFS согласуются: до эксперимента преобладали негативные эмоции и высокий уровень напряжения; после — зафиксировано снижение негативных и рост позитивных состояний. Положительные изменения затронули как количественные, так и качественные показатели эмоциональной сферы. Это указывает на эффективность музыкального воздействия как метода эмоциональной саморегуляции и психопрофилактики в молодежной среде.

Сопоставление методик PANAS и PFS обеспечило комплексное понимание влияния музыки на эмоциональную сферу. PANAS отразила спектр субъективных эмоций, тогда как PFS — физиологические аспекты эмоционального реагирования. Их сочетание позволило зафиксировать как количественные, так и качественные изменения, выявив терапевтический потенциал музыкальной практики как средства эмоциональной регуляции.

Полученные данные подтверждают гипотезу о положительном влиянии активного взаимодействия с музыкой на эмоциональное состояние студентов. Музыкальная практика способствует снижению тревожности, повышению уровня позитивных эмоций и может рассматриваться как доступный и эффективный способ эмоциональной регуляции в условиях образовательной нагрузки. Результаты исследования имеют практическую значимость для психопрофилактической работы в учебных заведениях и могут быть интегрированы в программы психологической поддержки студентов.

Библиографические ссылки:

1. Барвинская, Е. М. Влияние вокальной деятельности на психофизическое здоровье человека / Е. М. Барвинская // Вестник Восточно-Сибирской государственной академии культуры и искусств. – 2013. – № 1 (4). – С. 62–65. – Текст: непосредственный.

2. Ватсон, Д., Кларк, Л., Теллеген, А. Шкала PANAS: психодиагностика эмоциональных состояний. – М.: ИП РАН, 2014. – Текст: непосредственный.

3. Выготский, Л. С. История развития высших психических функций: сборник сочинений в 6 т. Т. 3 / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 2020. – С. 111. – Текст: непосредственный.

4. Ильин, Е. П. Эмоции и чувства. – СПб: Питер, 2003. – Текст: непосредственный.

5. Кукса, Е. Н., Баранова, И. А. Влияние музыки на психоэмоциональное состояние молодежи // Повышение качества профессиональной подготовки специалистов социальной и образовательной сфер: сборник научных статей. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2021. – С. 204–206. – Текст: непосредственный.

6. Леонтьев, А. Н. Осмысленность искусства // Искусство и эмоции: материалы международного симпозиума. – Пермь, 1991. – Текст: непосредственный.

7. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2020. – Текст: непосредственный.

© Рачинский Е.А., 2025

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

Алина Андреевна Сашенина

Сибирский федеральный университет, г. Красноярск, Российская Федерация

Глобализация и интернационализация высшего образования увеличивают число иностранных студентов в университетах мира, в том числе в России. Однако обучение за рубежом связано с трудностями, выходящими за рамки академических задач, включая социально-психологические аспекты. В статье рассматриваются социально-психологические проблемы, с которыми сталкиваются иностранные студенты в процессе адаптации к новой образовательной среде. Изучение этих проблем необходимо для управления процессом адаптации и его четкого планирования.

Ключевые слова: *иностранные студенты, социально-психологическая адаптация, проблемы, адаптация, исследования, психологическое состояние личности, образовательное учреждение.*

SOCIO-PSYCHOLOGICALPROBLEMS OF INTERNATIONALSTUDENTSAT THE UNIVERSITY

Alina Andreevna Sashenina

SiberianFederalUniversity, Krasnoyarsk,RussianFederation

Globalization and internationalization of higher education are increasing the number of international students at universities around the world, including in Russia. However, studying abroad is associated with difficulties that go beyond academic tasks, including socio-psychological aspects. The article examines the socio-psychological problems faced by international students in the process of adapting to a new educational environment. Studying these issues is necessary to manage the adaptation process and plan it accurately.

Key words:*international students, socio-psychological adaptation, problems, adaptation, research, psychological state of personality, educational institution.*

В условиях глобализации и активного развития международного образования все больше студентов выбирают обучение за рубежом, стремясь получить качественное образование и расширить свои профессиональные перспективы. Россия, как одна из ведущих стран в сфере высшего образования, ежегодно принимает значительное количество иностранных студентов, что способствует интернационализации образовательной среды и развитию межкультурных связей.

Молодые люди, приезжающие на учебу из одной страны в другую, сталкиваются со многими сложностями. Им необходимо не только осваивать новый вид деятельности как обучение в вузе и подготовку к будущей профессии, но и адаптироваться к незнакомой обстановке. Для успешной социально-психологической адаптации должны учитываться все факторы, поскольку в адаптационном процессе равнозначную роль играет как социальная, так и психологическая и физиологическая адаптация. Выпадение одного из компонентов приводит к самоизоляции, неадекватному восприятию себя и своего физиологического состояния [8]. Следовательно, социально-психологические проблемы иностранных студентов представляют собой комплексный феномен, оказывающий значительное влияние на процесс адаптации и интеграции в новую образовательную и культурную среду.

В своей статье А.А. Чащина указывает, что оценивание собственной жизни может происходить через призму различных систем измерения. С одной стороны, это может быть социально признанная система, которая формируется в рамках конкретной культуры и исторического времени. С другой стороны, студент может опираться на свою субъективную систему измерений, основанную на личных жизненных ценностях и представлениях о благополучии [13]. Из этого следует, что, процесс адаптации иностранных студентов становится не только вопросом интеграции в новую образовательную среду, но и необходимым этапом в формировании их самоидентификации и понимания своего места в мире.

Согласно исследованию Л.В. Маевой иностранные студенты испытывают трудности в течение первого года своего пребывания в стране. Только к четвертому курсу студенты адаптируются в межличностных отношениях. Это свидетельствует о том, что процесс интеграции в новую социальную среду требует времени и накопления опыта, что может влиять на успешность дальнейшего обучения и социальной интеграции [5]. Из этого можно заключить, что адаптация является длительным процессом, который достигает своего пика только к окончанию учебной программы, что подчеркивает необходимость и комплексность ее проведения на начальных этапах обучения студента в вузе.

Иностранные студенты сталкиваются большим количеством проблем, поэтому, их можно разделить на две категории общие и особенные. К общим проблемам относятся: культурный шок, бытовые трудности, финансовые трудности, сложность в организации досуга и планировании свободного времени, низкий уровень профессионального самоопределения и недостаточная сформированность перспектив личностного развития. Наличие перечисленных проблем затрагивают всех иностранных студентов. С особенными проблемами сталкиваются не все иностранные студенты, а лишь те, кто проходит подготовительные курсы или прибыл из дальнего зарубежья. К таким трудностям относятся языковой барьер и коммуникативные сложности, различие в академических системах, проблемы с процессом оформления документов и взаимодействием с государственными органами, питание, проблема изменения климатических условий, медицинские проблемы расовые признаки дискриминации. Перейдем к более углубленному анализу указанных проблем, чтобы лучше понять их влияние на иностранных студентов.

Одной из общих проблем, с которой сталкиваются большинство иностранных студентов, является культурный шок. Согласно данным А.О. Лукьяненко с этой проблемой сталкиваются 66 % иностранных студентов [3]. Адаптация иностранных студентов к образовательной среде вуза и интеграция в новую социокультурную реальность, включающую в себя новый социум, город и культурные особенности, являются ключевыми факторами успешной межкультурной коммуникации и взаимодействия с принимающим обществом. Информационный вакуум и непонимание новых культурных аспектов и особенностей может приводить к увеличению стресса, тревоги и депрессии [2]. Со стороны других студентов возможно формирование ксенофобии среди иной культурной среды. Неготовность понять «другого», низкий уровень культурной грамотности, незнание сложностей религиозно–этнических процессов, а также нетерпимость и агрессивные стереотипы поведения со стороны представителей иной культуры могут создавать условия для этноконфессиональной напряженности и праворадикальных установок в обществе [4]. В результате, культурный шок проявляется психологическом дискомфорте, что может перерасти в хронический стресс или депрессию и повлечь за собой другие социально-психологические проблемы.

Бытовые трудности, оказывают воздействие на психологическое состояние личности и эффективность учебной деятельности. Уровень адаптации студентов в бытовых условиях определяется их удовлетворенностью условиями повседневной жизни, в которых они находятся [2]. Большинство иностранных студентов проживает в общежитиях, что, с одной стороны, способствует их адаптации, а с другой создает определенные трудности. Согласно исследованиям, около 41 % в решении своих бытовых проблем иностранные студенты обращаются за помощью к друзьям своей национальности, 37 % пытается решить вопросы само-

стоятельно, 12 % обращаются за поддержкой к российским знакомым, и лишь 10 % студентов обращаются за помощью к администрации общежития или факультета [12]. Как следствие, низкий уровень адаптации иностранных студентов может приводить к чувству изоляции и беспомощности, поскольку они преимущественно могут полагаться на помощь соотечественников. Следовательно, нерешенные бытовые проблемы могут вызывать у иностранных студентов тревожность, депрессию и чувство одиночества, что в конечном итоге негативно может сказаться на общем благополучии.

Следующая проблема, с которой сталкиваются иностранные студенты, – финансовые трудности. А.Ю. Светоносова в статье отмечает, что в связи с тем, что значительная часть иностранных студентов 83,41 % не имеет постоянного заработка, а более половины 56 % испытывают материальные трудности, возникает проблема финансовой нестабильности [9]. Следовательно, отсутствие постоянного заработка и материальные затруднения создают условия для стресса, тревоги и чувства неуверенности в будущем.

Сложность в организации досуга и планировании свободного времени, также является проблемой иностранных студентов. Молодые люди, не имея четких ориентиров и поддержки, могут испытывать чувство пустоты и скуки, что зачастую приводит к поиску неблагоприятных форм досуга [6]. Следовательно, создание благоприятной среды для социального взаимодействия и развития интересов может значительно улучшить психологическое состояние иностранных студентов и помочь им адаптироваться к новым условиям.

Низкий уровень профессионального самоопределения, и недостаточная сформированность перспектив личностного развития представляют собой серьезные психологические проблемы, с которыми сталкиваются многие студенты. Нехватка навыков анализа собственных интересов и способностей не только затрудняет выбор профессии, но и негативно сказывается на мотивации к обучению и развитию [9]. Это, в свою очередь, снижает успешность социализации в профессиональной среде.

К числу особенных проблем, с которыми сталкиваются иностранные студенты, относятся трудности в общении. Р.Ф. Ахмариева отмечает, что 81 % опрошенных испытывают проблемы в этой области [1].Вследствие языкового барьера и возникающих из-за него коммуникативных сложностей, иностранные студенты сталкиваются с трудностями в учебе: снижением академической успеваемости и проблемами в налаживании межличностных отношений с преподавателями и одногруппниками [10].Данные затруднения могут порождать скованность в общении на русском языке, страх публичных выступлений, редкое участие в обсуждениях на занятиях, а также чувство дискомфорта и напряжения.

Также низкий уровень владения русским языком у будущих иностранных студентов подготовительных отделений приводит к затруднениям в процессе оформления документов и взаимодействия с государственными органами. Это, в свою очередь, вызывает тревожность и беспокойство у данной категории студентов [14], поскольку они сталкиваются с непониманием и сложностями на этапе поступления.

Академические системы и стандарты оценки в разных странах существенно различаются в разных странах. Иностранные студенты сталкиваются с данными трудностями при адаптации к новой образовательной среде. В частности, различия в подходах к преподаванию, целях обучения и методах оценки между Россией и страной происхождения студента приводят к непониманию социальных норм и академических требований, что осложняет процесс обучения [11]. Следовательно, проблема может привести к стрессу и снижению мотивации к обучению.

Одной из значительных проблем, с которыми сталкиваются иностранные студенты в процессе адаптации, является питание, многим трудно адаптироваться к русской кухни. А.Ю. Светоносова отмечает, что 94 % респондентов предпочитают готовить самостоятельно, в то время как лишь 6 % выбирают питание в университете [9]. Таким образом, предпочтение студентов к самостоятельной готовке пищи свидетельствует о значительных барьерах в принятии местной гастрономической культуры.

В связи с изменением климатических условий, рассматриваемых в статье Е.В. Тихоновой, иностранные студенты сталкиваются с трудностями в адаптации, обусловленными различиями между климатом их родных стран и местом обучения. Эта проблема сохраняется на протяжении всего образовательного периода, о чем свидетельствуют данные исследования: от 40 % первокурсников до 28 % студентов пятого курса испытывают сложности с акклиматизацией. При этом, наиболее уязвимыми оказываются студенты из Африки 98% испытывают значительные затруднения, в то время как около 72 % студентов из Индии адаптируются несколько легче. Хотя прямого ухудшения состояния здоровья не наблюдается, трудности акклиматизации приводят к нарушениям сна, усталости, снижению иммунитета, головным болям и проблемам с ЖКТ [7]. Следовательно, проблема адаптации иностранных студентов к новым климатическим условиям требует комплексного и многостороннего подхода, учитывающего как физиологические, так и психологические аспекты.

Некоторые иностранные студенты с тёмным цветом кожи сталкиваются с проблемой расизма и нетерпимостью как в университете, так и за его пределами [4]. Расовая дискриминация создаёт неблагоприятную атмосферу, которая негативно влияет на психоэмоциональное состояние студентов, приводя к снижению самооценки, агрессии или депрессии.

Таким образом, обзор литературы и результаты эмпирических исследований демонстрируют значительное число социально-психологических проблем, с которыми сталкиваются иностранные студенты на этапе адаптации. Для обеспечения успешной адаптации необходим комплексный подход, учитывающий образовательные, социальные, культурные и медицинские потребности студентов и реализуемый при взаимодействии всех структурных подразделений вуза. Такой подход позволит существенно снизить риски дезадаптации иностранных студентов.

Библиографические ссылки:

1. Ахтариева, Р. Ф. Социокультурная адаптация иностранных студентов при обучении в вузе / Р. Ф. Ахтариева, Р. Р. Шапирова // Современный ученый. – 2021. – С. 115 – 120.

2. Иванова, Г. П. Иностранный студент в российском вузе : монография / Г. П. Иванова, Н. Н. Ширкова, О. К. Логвинова ; Москва : РУСАЙНС, 2022. – 138 с.

3. Лукьяненко, А. О. Актуальность проблемы социальной адаптации иностранных студентов в образовательной среде российского вуза / А. О. Лукьяненко // Молодёжь XXI века: шаг в будущее. – 2022. – С. 312–313.

4. Маврин, О. В. Концептуальные особенности этноконфессиональной напряженности в социальных сетях / О. В. Маврин, А. А. Иванов // Власть. 2022. №3. – С. 440–447.

5. Маева, Л. В. Особенности процесса социокультурной адаптации иностранных обучающихся в вузе / Л. В. Маева // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения. – 2021. – С. 328–330.

6. Некрасова, А. А. Миграционная привлекательность Российской Федерации для иностранных студентов / А. А. Некрасова // Социокультурная адаптация иностранных студентов в российских вузах: проблемы, решения, лучшие практики. – 2021. – С. 45–48.

7. Особенности проявлений и взаимосвязей жизнестойкости у российских и иностранных студентов вуза / Е. Л. Николаев, Е. Ю. Лазарева // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. – 2021. – № 4 (35). – С. 423–432.

8. Сатышев, С. П. Социально-психологические аспекты адаптации иностранных обучающихся в вузе / С. П. Сатышев // Гуманитарные и социальные науки. – 2021. – Т. 1. – С. 115–120.

9. Светоносова, А. Ю. Социально-психологические аспекты адаптации иностранных студентов в условиях образовательной миграции / А. Ю. Светоносова, И. В. Абакумова // Инновационная наука: Психология, Педагогика, Дефектология. 2024. №4. – С. 96-105.

10. Соколова, Е. В. Языковая коммуникация и адаптация иностранных студентов в условиях российского вуза / Е. В. Соколова // Общество : социология, психология, педагогика. – 2022. – №. 8 (100). – С. 277-282.

11. Соловцова, И. А. Профессиональная социализация иностранных студентов: проблемы и противоречия / И. А. Соловцова, В. Г. Малахова // Кант. – 2020. №1 (34). С. 200–208.

12. Тихонова, Е. В. Первичная профессионализация студентов-иностранцев: барьеры, стигматизация, адаптация / Е. В. Тихонова // Журнал Работа и Карьера. – 2023. – Т. 2. – №. 1. – С. 18-29.

13. Чащина, А. А. Компетенции как ресурс сохранения благополучия человека в современной окружающей среде / А. А. Чащина // Вестник Восточно-Сибирской Открытой Академии. – 2017. – № 26. – С. 12. – EDN ZTULPJ.

14. Шаповалова, А. Э. Социокультурная адаптация иностранных студентов: особенности, проблемы, виды и формы работы // МНИЖ. 2022. №12 (126). – С. 980–984.

@ Сашенина А. А., 2025

УДК 159.9

ПРОФИЛАКТИКА СЕМЕЙНЫХ КОНФЛИКТОВ

Мария Сергеевна Семенова
Научный руководитель – Светлана Андреевна Столярова

ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева», Красноярск, Российская Федерация

Конфликты в межличностных отношениях внутри семьи являются актуальной темой в современных реалиях. В статье дана их характеристика и особенности протекания. Также описаны методы и техники, применяемые в рамках профилактики семейных конфликтов.

Ключевые слова: *семейные конфликты, профилактика, социальная работа.*

PREVENTION OF FAMILY CONFLICTS

Semenova Mariya Sergeevna
Scientific supervisor –Svetlana Andreevna Stoliarova
Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

Conflicts in interpersonal relationships within families are a hot topic in modern realities. The article gives their characteristics and features of their course. Methods and techniques used to prevent family conflicts are also described.

Key words: *family conflicts, prevention, social work.*

Проблема семейных конфликтов остается особо актуальной в современном обществе. Они пронизывают все аспекты человеческой жизни: работа, быт, воспитание детей, проявляются в виде споров, ссор. Они способны затрагивать не только личные связи, но и общественные отношения, влияя на стабильность и развитие как отдельных сообществ, так и всего общества в целом. Важно понимать источники и механизмы этих конфликтов, чтобы находить пути их разрешения и минимизации негативных последствий в форме профилактических мероприятий.

В научной литературе понятию конфликта дается множество трактовок, но все они подразумевают под собой одну суть, что это столкновение противоположных друг другу мнений, интересов, потребностей и т.д. Так, например в работах отечественного социолога Н.И. Леонова утверждается, что к настоящему времени в науке пока не существует общепризнанного понимания конфликта, но все известные подходы к этому определению дополняют друг друга, так как везде сохраняется общий признак в виде резкого обострения противоречия в чем-либо. Однако, автор различает понятия социального, психологического и социально-психологического конфликтов. В первом случае носителем противоречия являются макроструктуры, во втором – личность, а в третьем, конфликт – противоречие, существующее между непосредственно общающимися людьми, группами [1, с. 42]. Семья здесь выступает группой людей, взаимосвязанных между собой определенного рода межличностными отношениями, где периодически могут возникать подобные противоречия. С позиции И.Г. Дорошиной, семейный конфликт ограничен временными рамками, в которые происходят значимые события для семьи, но реакция на них супругов противоположная друг другу [2, с. 95].

Изучая причины и факторы конфликтов в семьях, Т.В. Домрачева выявила следующую статистику: у большинства опрошенных было указано непонимание между членами семьи, неуважение друг к другу, грубое поведение, измены и ревность. Одной из важных причин, исследователь выделила нежелание участвовать в семейных делах и заботах. Также от-

мечены различия в интересах при выборе досуговых форм. У оставшихся респондентов актуальными стали проблемы алкогольной зависимости и финансовые вопросы. Респондентами также было отмечено, что конфликты отрицательно влияют на их эмоциональное состояние, рабочую деятельность и отношения как с коллегами, так и с друзьями. Некоторые участники опроса указали, что эти «недостойные» споры вызывают постоянное чувство стресса, что заставляет людей искать лёгкие способы «разрядки» в форме употребления алкоголя, скандалов или измен, а также проводить больше времени на работе или у знакомых, что только усложняет проблему. Все перечисленные причины оказывают негативное воздействие не только на семейное благополучие, но и на общественную стабильность в целом [3, с. 20].

Минимизация семейных конфликтов зависит в первую очередь от самих членов семьи, особенно от супругов. Важно помнить, что некоторые незначительные споры внутри семьи могут иметь позитивный эффект, способствуя достижению компромисса по спорным вопросам и предотвращая более серьезные конфликты. Однако, в большинстве случаев, семейные столкновения можно избежать с помощью профилактических мероприятий. Под профилактикой конфликтов понимается деятельность, направленная на предотвращение их возникновения и негативного воздействия на разные аспекты семейной жизни. Это включает в себя влияние на участников или окружающие факторы, которые могут стать причиной конфликтов в будущем. Профилактика является наиболее действенным методом управления конфликтами, так как требует меньших затрат ресурсов, усилий и времени, а также предотвращает даже минимальные разрушительные последствия, возникающие при любом конструктивно разрешенном конфликте. Эффективная профилактика конфликтов заключается в организации совместной деятельности субъектов социального взаимодействия таким образом, чтобы свести вероятность возникновения конфликтов к минимуму. Для каждого отдельного случая требуется индивидуальный подход, однако существуют общие приемы, способствующие поддержанию гармонии в семейных отношениях. Ключевым элементом профилактической работы для любой семьи является исключение факторов, способствующих конфронтации. Внутрисемейные отношения должны строиться на доверии, и важно избегать деструктивных методов поведения. Для качественного общения в семье полезно применять позитивные подходы.

Среди методов предотвращения конфликтов, Ф.М. Везирова выделяет те, что основаны на социально-психологических принципах функционирования семьи. К ним относятся:

- развитие психологической и педагогической культуры, а также знаний о фундаментальных аспектах семейных отношений, особенно для супругов;
- воспитание детей с учетом их индивидуальных и возрастных характеристик, а также их эмоционального состояния;
- организация семейной жизни на основе равноправия, создание семейных традиций, развитие принципов взаимопомощи, ответственности, доверия и уважения;
- формирование культуры общения [4, с. 192].

Также семья может обратиться за помощью в решении семейных конфликтов к профессиональным услугам специалистов. В частности, семейному консультированию, семейной психотерапии и медиации.

Семейное консультирование, по мнению О.Г. Прохоровой, определяется как «раздел современной науки, направленный на изучение структуры и закономерностей процесса общего консультирования семьи» [5, с. 267].

В своих исследованиях Х.Й. Йорданов и В.Г. Кормушина описывали порядок оказания данной услуги следующим образом:

1. Установление контакта и присоединение консультанта к клиентам достигается с помощью поддержания конструктивного расстояния для оптимального общения, применения мимезиса, синхронизации дыхания консультанта и клиента, а также использования пре-

дикатов речи, отражающих ведущую репрезентативную систему человека, озвучивающего семейную проблему.

2. Сбор информации о клиентской проблеме осуществляется с помощью метамоделирования и терапевтических метафор. Важными являются вопросы: «Чего вы хотите добиться?», «Каков желаемый результат?», «Попробуйте описать это без использования отрицательной частицы «не»».

3. Обсуждение психотерапевтического контракта – ключевой момент, где определяется распределение ответственности. Консультант отвечает за безопасность процесса и методы разрешения проблем, а клиент - за свою активность и искренность. Договоренность включает продолжительность сеансов (обычно 3-6 часов) и частоту встреч.

4. Далее следует уточнение проблемы клиента и выявление ресурсов семьи с помощью вопросов: «Как вы раньше справлялись с трудностями?», «Когда вы проявляли силу?».

5. В процессе консультации важно укрепить доверие клиентов к эффективности работы: «Ваше стремление к изменениям и открытость будут залогом успеха». Обсуждаются как положительные, так и отрицательные аспекты поведения, а также совместный поиск новых решений.

6. Этап «экологической проверки» включает визуализацию будущей ситуации через 5-10 лет.

7. Завершая консультирование, консультант помогает клиентам закрепить новые поведенческие модели, предлагая домашние задания и возможность повторной консультации для анализа результатов [6, с. 9].

В семейной терапии, подобно семейному консультированию, участники рассматриваются как часть системы, представляющей новое единство. Основная цель данной терапии – трансформировать взаимоотношения между членами семьи. Каждый приходит к терапевту с собственными мыслями и запросами. В этом контексте задачей терапевта является способность мыслить циклически, а не линейно, поскольку система состоит из взаимодействующих элементов с установленными кибернетическими связями.

Семейная терапия акцентирует внимание на динамичности поведения и межличностных отношений, при этом скачет с объяснительных моделей в сторону методов и теорий, способствующих изменениям. Этот подход универсален и применим в ситуациях, когда клиенты переформулируют свои стремления к изменениям в контексте отношений, игнорируя собственные внутренние переживания. Это особенно актуально для работы с детьми и подростками, которые сильно привязаны к родителям в силу своего возраста

И еще одной профессиональной услугой является медиация. Рассматривая это понятие, Я.О. Нигматулина и А.А. Жиденко выделяют медиацию как одну из методик разрешения конфликтов вне судебных учреждений с участием третьего лица, называемого медиатором в качестве посредника [7, с. 201]. Медиатор содействует всем сторонам конфликта в формировании согласованного решения, при этом каждая сторона самостоятельно устанавливает правила урегулирования и контролирует сам процесс медиации.

Семейная медиация – процесс, в котором нейтральное третье лицо помогает участникам семейных споров, например, родителям, находящимся на грани расставания или развода, улучшить своё взаимодействие и принимать взаимоприемлемые, осознанные решения по различным вопросам. Это может касаться не только вопросов, связанных с разводом и детьми, но и финансовых и других аспектов, которые требуют согласования между сторонами [7, с. 203].

Данная методика основывается на четырех ключевых принципах, закрепленных в федеральном законодательстве, и активно применяются на практике. Эффективность процедуры во многом зависит от их обязательного соблюдения. В случае нарушения хотя бы одного из них, медиация не может считаться успешной, а также вообще состоявшейся. Первый принцип – добровольность. Процесс медиации подразумевает полное согласие сторон. Каждая сторона может участвовать только по собственному желанию и имеет право выйти из

процедуры в любое время. Все предложения должны принимать или отвергать без давления. Второй принцип – конфиденциальность. Этот принцип обеспечивает защиту информации, обсуждаемой в ходе процесса. Все данные, включая записи, должны быть уничтожены по окончании медиации, и посредник не может быть свидетелем в суде. Третий принцип – сотрудничество и равноправие сторон. Все участники должны находиться в равных условиях, иметь возможность выражать свои мнения и принимать решения.

Кроме перечисленных важен принцип нейтральности, медиатор обязан оставаться беспристрастным и не принимать ничью сторону [7, с. 205].

Как описывают А.С. Архипкина и М.Н. Садовникова, процедура медиации основывается на понимании конфликта как нормального явления, которое может выполнять как позитивные, так и негативные функции. В семейной жизни важно осознавать, что конфликты – это обычное явление, словно в маленьком государстве, где решаются различные вопросы и возникают различные проблемы. Конфликты неизбежны, но критически важно осознавать, как к ним относиться, как вести себя в их контексте и каковы могут быть последствия. Чтобы семья не просто существовала, а жила полноценной жизнью, необходимо уметь вовремя обнаружить конфликт, а не прятать его или затягивать его разрешение. Важно действовать конструктивно и стремиться к разрешению, а не к окончанию конфликта [8, с. 205].

Медиация в семье является конфиденциальной. Участники не должны раскрывать информацию, полученную в ходе процесса, если не достигнут соглашения о возможности ее распространения. Процесс требует обязательного присутствия всех сторон, ведь семейные конфликты затрагивают интересы всех членов семьи. Чаще всего разрешение одного конфликта может требовать решения других связанных с ним. Медиация возможна только при добровольном согласии всех участников без давления, что важно для достижения действительно работающего решения. В конфликтных ситуациях стороны часто воспринимают друг друга как противников, однако медиатор помогает им увидеть, что зачастую они имеют общие точки соприкосновения.

В целом методика медиации зарекомендовала себя как действенный инструмент для снижения уровня конфликтов как в рамках семьи, так и в обществе в целом. Она способствует росту конфликтологической культуры среди граждан, что в конечном итоге ведет к повышению социальной стабильности и сохранением семей. Участие в процессе медиации предоставляет сторонам возможность лучше понять свои истинные интересы и прийти к взаимовыгодным соглашениям [8, с. 208].

Все представленные методики профилактики семейных конфликтов используются такими специалистами, как психологи, семейные психологи и психотерапевты, специалисты по социальной работе. Следует отметить, что они могут оказывать свои профессиональные услуги как по отдельности, так и сотрудничая друг с другом. Совместные усилия этих профессионалов помогают создать более здоровую семейную среду, что способствует снижению уровня конфликтов и улучшению взаимоотношений между всеми членами семьи.

Библиографические ссылки:

1. Леонов Н. И. Конфликтология: Учеб. пособие / Н. И. Леонов. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2006. - 232 с. - Текст: непосредственный.

2. Дорошина И. Г. Исследование конфликтного взаимодействия супругов в зрелой семье [Электронный ресурс] // И. Г. Дорошина // Сибирский психологический журнал, 2009. - С. 95 - 99. - URL: https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-konfliktnogo-vzaimodeystviya-suprugov-v-zreloy-semie (дата обращения: 1.11.2024)

3. Домрачева, Т. В. Производственный охотничий контроль : учебное пособие / Социальная работа с семьей : учебное пособие / Т. В. Домрачева. - Йошкар-Ола: Лань, 2019. - 94 с.

- Текст : электронный // ЭБС «Лань» : [сайт]. - URL: https://e.lanbook.com/book/128771 (дата обращения: 06.11.2024).

4. Везирова, Ф. М. Семейные конфликты и пути их предупреждения / Ф.М. Везирова. - Мировая наука, 2020 - №3(36).- С.191 - 193. - URL: https://cyberleninka.ru/article/n/semeynye-konflikty-i-puti-ih-preduprezhdeniya (дата обращения: 06.11.2024).

5. Прохорова О.Г. Основы психологии семьи и семейного консультирования: учеб.-метод, пособие / О.Г. Прохорова. - под общ. ред. В.С. Торохтия.- М.: Сфера, 2005. - 398 с. - Текст: непосредственный.

6. Йорданов, Х.Й. Модели семейной психотерапии и возможности ее применения / Х.Й. Йорданов , В. Г. Кормушина. - Интерактивная наука,2023 - 9 (85). - С.8 - 25. - URL: https://cyberleninka.ru/article/n/modeli-semeynoy-psihoterapii-i-vozmozhnosti-ee-primeneniya (дата обращения: 11.11.2024).

7. Нигматулина, Я. О. Медиация как эффективный способ урегулирования семейных конфликтов / Я. О. Нигматулина, А. А. Жиденко. - Гуманитарий юга России, 2019. - Том 8 (38). - № 4. - С. 201 - 208. - URL: https://cyberleninka.ru/article/n/mediatsiya-kak-effektivnyy-sposob-uregulirovaniya-semeynyh-konfliktov (дата обращения: 11.11.2024).

8. Архипкина, А.С. Семейная медиация: информационно-справочные материалы для супругов, родителей (законных представителей) / А. С. Архипкина, М.Н. Садовникова. - Иркутск, 2016. - 20 с. - Текст: непосредственный.

© Семенова М.С.,2025

УДК 37.09

СТУДЕНТ КАК СУБЪЕКТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Татьяна Викторовна Сеньковская, Ирина Николаевна Мирошниченко

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

В статье рассматривается позиция студента как активного субъекта образовательного процесса, раскрываются психологические аспекты вовлеченности в обучение, самоопределения и ответственности за результаты образовательной деятельности. Анализируется влияние субъектной позиции на формирование профессиональных и личностных качеств обучающегося. Представлены результаты эмпирического исследования уровня субъектности студентов в условиях вуза.

***Ключевые слова**: субъектность, студенчество, образовательный процесс, самоопределение, учебная мотивация, профессиональное развитие.*

STUDENT AS A SUBJECT OF THE EDUCATIONAL PROCESS

Tatyana Viktorovna Sen'kovskaya, Irina Nikolayevna Miroshnichenko

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk, Russian Federation

The article examines the position of the student as an active subject of the educational process, revealing psychological aspects of involvement in learning, self-determination, and responsibility for the results of educational activities. The influence of the subject position on the formation of professional and personal qualities of students is analyzed. The results of an empirical study of the level of students' subjectivity in the university environment are presented.

***Keywords**: subjectivity, student community, educational process, self-determination, learning motivation, professional development.*

Современное образование переживает этап серьёзных трансформаций, требующих переосмысления ролей участников учебного процесса. Студент, ранее воспринимавшийся как объект педагогического воздействия, всё чаще становится активным субъектом собственной образовательной траектории. Такие перемены обусловлены не только изменениями в педагогических методиках, но и потребностью общества в инициативных, ответственных, способных к саморазвитию и самоорганизации специалистах [1].

Субъект образовательного процесса — это личность, обладающая способностью к цели, самостоятельному выбору средств и способов достижения целей, а также проверка результатов своей деятельности и ответственности за них. В условиях высшего образования субъектность студента проявляется в способности к осознанному профессиональному выбору, готовности к обучению на протяжении всей жизни, мотивации к самореализации и адаптации к меняющимся условиям образовательного процесса. [3;4].

Понятие субъектности активно разрабатывалось в отечественной психологии (Брушлинский А.В., Абульханова-Славская К.А., Зимняя И.А. и др.). Согласно А.В. Брушлинскому, субъект - это не просто деятель, а личность, осознающая и регулирующая собственную активность. В образовательной деятельности это означает не только выполнение учебных заданий, но и активное участие в планировании, организации, контроле и оценке собственного учебного процесса [3].

Субъектная позиция предполагает наличие таких психологических характеристик, как:

- внутренняя мотивация к обучению;
- способность к рефлексии;
- стремление к личностному и профессиональному росту;
- умение принимать решения и нести за них ответственность;
- критичность мышления и самоконтроль [8].

Формирование субъектности связано с развитием учебной самостоятельности, способности к самоопределению, критическому мышлению и навыков саморегуляции. Эти качества особенно важны в условиях вуза, где студент сталкивается с необходимостью организовывать собственную деятельность, выбирать индивидуальные образовательные траектории и нести ответственность за свой профессиональный путь.

На развитие субъектной позиции студента влияет целый ряд факторов:

1. личностные особенности студента (самооценка, мотивация достижения, уровень притязаний, стремление к автономии);

2. образовательная среда, способствующая проявлению инициативы, самостоятельности и критического мышления;

3. педагогическое взаимодействие, предполагающее диалог, партнёрские отношения, поддержку и признание [7];

4. участие в внеучебной деятельности, включая научные проекты, волонтёрство, студенческое самоуправление.

Эмпирическое исследование субъектной позиции студентов

В исследовании, проведённом на базе движения Российских студенческих отрядов (РСО), приняли участие бойцы РСО, обучающиеся в СибГУ науки и технологий им. Решетнева и других вузов Красноярска в количестве 62 человек. Была изучена сформированность субъектной позиции у студентов 2-4 курсов. Для этой цели были использованы: шкала самооценки учебной мотивации, опросник уровня ответственности и анкетирование по выявлению уровня саморегуляции учебной деятельности.

Опросный материал был составлен на основе адаптированных вопросов, отражающих ключевые аспекты субъектной позиции: учебную мотивацию, ответственность и саморегуляцию. Респондентам предлагалось ответить на закрытые вопросы, сгруппированные в три блока.

1. Шкала самооценки учебной мотивации[8]:

- насколько вам интересно учиться по вашей специальности?
- что для вас важнее: получить знания или просто сдать экзамен?
- как часто вы проявляете инициативу в учебной деятельности?
- есть ли у вас собственные цели, связанные с учёбой, помимо требований преподавателей?

2. Опросник уровня ответственности[1; 4]:

- считаете ли вы себя ответственным за результаты своей учёбы?
- кто в большей степени влияет на ваш успех в обучении: вы сами или преподаватели?
- как вы реагируете на неудачи в учебе - ищете причины в себе или в других?

3. Анкета для выявления уровня саморегуляции учебной деятельности [5]:

- планируете ли вы заранее выполнение учебных заданий?
- насколько легко вам организовать своё учебное время?
- часто ли вы оцениваете качество выполненной работы самостоятельно?
- пользуетесь ли вы стратегиями самопоощрения или самоограничения?

Таблица 1 отражает распределение уровней мотивации, ответственности и саморегуляции среди студентов, участвовавших в исследовании.

Таблица1

Распределение ответов студентов по блокам вопросов

Блок вопросов	Показатель	Низкий уровень (%)	Средний уровень (%)	Высокий уровень (%)
Учебная мотивация	Интерес к специальности	18	51	31
	Инициативность в обучении	22	50	28
	Наличие собственных целей	25	47	28
Ответственность за результаты	Признание личной ответственности	20	45	35
	Самостоятельная реакция на неудачи	26	48	26
Саморегуляция учебной деятельности	Планирование учебного времени	33	49	18
	Самооценка результата	24	50	26
	Использование стратегий самоконтроля	29	46	25

Итоговая диаграмма (см. рисунок 1) составлена на основании интегральной оценки субъектной позиции, полученной путём обобщения результатов по трём шкалам.

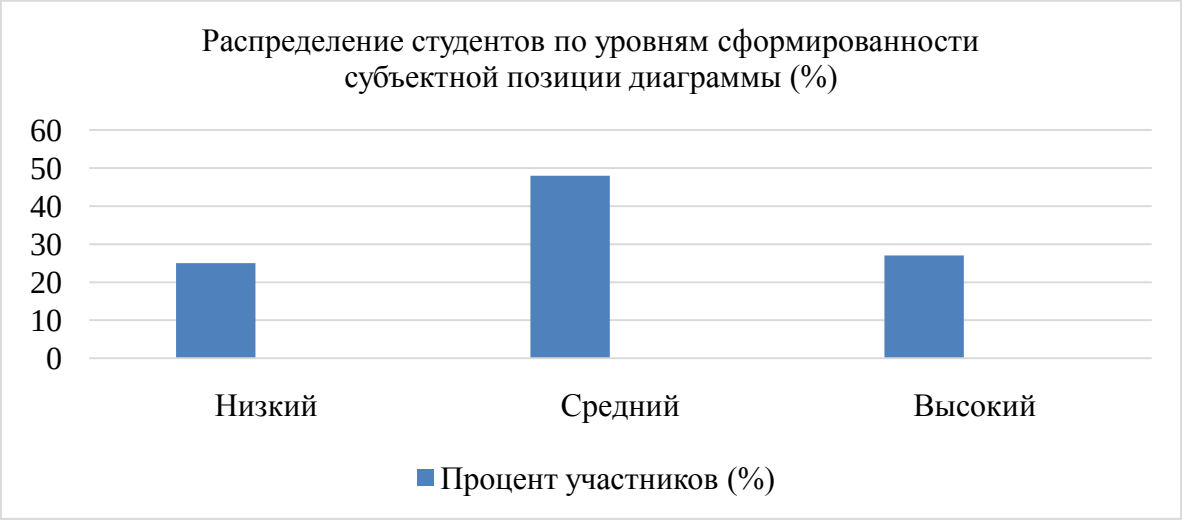


Рис. 1.Распределение студентов по уровням сформированности субъектной позиции диаграммы (%)

Полученные результаты показали, что:

- у 48% испытуемых наблюдается средний уровень субъектности, выражающийся в устойчивой мотивации к обучению и частичной способности к саморегуляции;
- 27% студентов продемонстрировали высокую степень субъектности, включая выраженную инициативность, высокую самооценку и активное участие в образовательной и внеучебной деятельности;
- 25% студентов показали низкий уровень субъектной позиции, с отсутствием внешней мотивации и ориентацией на преподавателя как основной источник контроля и оценки.

Анализируя эти данные, можно со всей очевидностью говорить о необходимости комплексной поддержки развития субъектности студентов в рамках образовательного процесса. Этот процесс может быть осуществлен через индивидуализацию обучения, развитие образовательной рефлексии и включение студентов в активные формы образовательной деятельности [5].

Преподаватель должен выступать не только как специалист, транслирующий знания, но и как человек, обеспечивающий успешную групповую коммуникацию в рамках образовательного процесса. Как тот, кто создает условия для развития субъектной позиции студентов, направляет их деятельность, мотивирует к самостоятельному обучению, стимулирует к принятию ответственности за результаты. Особенно важны такие качества преподавателя, как эмпатия, уважение к личности студента, готовность к диалогу, открытость к вопросам и предложениям [7].

Таким образом, переход к субъектно-ориентированному обучению требует изменений в подходах к преподаванию, внедрения активных методов обучения (проектной, проблемной, исследовательской деятельности), поддержки инициатив студентов и поощрения самостоятельности [6].

Студент как субъект образовательного процесса – это активный участник, осознающий цели своего обучения, способный к самостоятельному принятию решений, саморазвитию и ответственности за результаты своей деятельности. Развитие субъектности – важнейшее условие успешной социализации и профессионального становления личности.

Создание в вузе условий для формирования и укрепления субъектной позиции обучающихся должно стать приоритетной задачей педагогической деятельности. Это требует изменения не только образовательной среды, но и общей философии взаимодействия между студентом и преподавателем – от авторитарной модели к диалогу и сотрудничеству.

Библиографические ссылки:

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. - М: Мысль, 1991. 284 с.
2. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности. - М: Мысль, 1976. 215 с.
3. Брушлинский А. В. Проблема субъекта в психологии. - М: Наука, 1994. 224 с.
4. Зимняя И. А. Психология обучения. - М: Логос, 2000. 384 с.
5. Сергиенко Е. А. Психология субъектности: теория и практика. - М: Институт психологии РАН, 2013. 336 с.
6. Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в процессе обучения. - М: Просвещение, 1984. 192 с.
7. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М: Политиздат, 1975. 304 с.
8. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. - СПб: Питер, 2000. 512 с.

@ Сеньковская Т. В., 2025
@ Мирошниченко И.Н., 2025

УДК 374.1

РОЛЬ СПОСОБНОСТЕЙ В ВЫБОРЕ ПРОФИЛЯ ОБУЧЕНИЯ

Эльвира Викторовна Старцева, Ирина Николаевна Мирошниченко

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

В статье рассматривается вопрос значения способностей в выборе профиля обучения для подрастающего поколения. Подчеркивается ключевая роль способностей, интересов и мотивации в принятии осознанного решения об образовательном маршруте. Обосновывается необходимость учета индивидуальных особенностей личности при выборе профессии для достижения успеха и удовлетворенности в профессиональной деятельности.

***Ключевые слова**: способности, выбор, профессия, индивидуальные особенности личности, деятельность, профиль обучения.*

THE ROLE OF ABILITIES IN CHOOSING A TRAINING PROFILE

Elvira Viktorovna Startseva, Irina Nikolayevna Miroshnichenko

Siberian State University of Science and Technology named after Academician M.F. Reshetnev, Krasnoyarsk, Russian Federation

The article discusses the importance of abilities in choosing a training profile for the younger generation. The key role of abilities, interests and motivation in making an informed decision about the educational route is emphasized. The need to take into account individual characteristics of personality when choosing a profession to achieve success and satisfaction in professional activities is justified.

***Keywords:** ability, choice, profession, personality, activity, training profile.*

В эпоху новых технологий и высокой конкуренции на рынке труда, выбор профиля обучения становится одним из самых ответственных и важнейшем решений в жизни каждого человека. Этот выбор, определяет не только будущую профессию, но и направление личностного развития, уровень удовлетворенности жизнью и возможности для самореализации.

Успешность в выбранной сфере напрямую зависит от соответствия между индивидуальными способностями, интересами и требованиями конкретной профессии. Поэтому, выявление, понимание и целенаправленное развитие способностей приобретает первостепенное значение, как для образовательной системы, так и для самого человека, стремящегося к достижению профессиональных высот и гармоничному личностному росту.

Способности, в своей сущности, представляют собой индивидуально-психологические особенности личности, выступающие необходимым условием успешного освоения и выполнения определенной деятельности. Они формируются на базе врожденных задатков, анатомо-физиологических характеристик нервной системы и сенсорных органов, и проявляются в скорости, легкости и высоком качестве овладения новыми знаниями, навыками и умениями. В отличие от знаний, которые могут быть приобретены в процессе обучения, способности отражают потенциальную готовность индивида к определенному виду деятельности [1].

Классификация способностей многообразна, однако, применительно к выбору профиля обучения, наиболее значимыми представляются следующие категории:

- общие интеллектуальные способности (общий интеллект): определяют общую способность к обучению, анализу, синтезу, абстрагированию, обобщению информации, решению проблем, адаптации к новым условиям. Высокий уровень общего интеллекта позволяет успешно осваивать различные учебные дисциплины и быстро адаптироваться к изменяющимся требованиям профессиональной среды [4];

- специальные способности: представляют собой предрасположенность к конкретным областям деятельности, обусловленную наличием специфических психофизиологических особенностей [5].

К специальным способностям относятся:

- математические способности: склонность к логическому мышлению, абстрактному моделированию, решению математических задач, анализу числовых данных;

- технические способности: интерес к механизмам, конструированию, проектированию, наличие пространственного воображения, умение работать с технической документацией [3];

- гуманитарные способности: склонность к изучению языков, литературы, истории, философии, интерес к культуре, искусству, социальной сфере;

- творческие способности: развитое воображение, креативность, способность к генерации новых и оригинальных идей, нестандартное мышление;

- коммуникативные способности: легкость установления контактов, умение убеждать, договариваться, слушать и понимать собеседника, эффективно работать в команде;

- психомоторные способности: хорошая координация движений, развитая мелкая моторика, быстрота реакции, ловкость, точность выполнения действий [6].

Глубокое понимание своих сильных сторон, доминирующих способностей предоставляет индивиду возможность сделать осознанный, обоснованный выбор профиля обучения, который в наибольшей степени соответствует его потенциалу, интересам и возможностям.

Например, лицам с выраженными математическими и техническими способностями целесообразно выбирать образовательные программы в области инженерии, информационных технологий, физики, экономики и финансов, где требуются аналитическое мышление и умение решать сложные задачи. В то же время, лицам с преобладающими гуманитарными и коммуникативными способностями будет более комфортно и успешно обучаться на филологических, исторических, юридических, журналистских и педагогических направлениях, где важны - креативность, эмпатия и умение эффективно взаимодействовать с людьми.

Выявление способностей – это многоэтапный и многофакторный процесс, требующий применения комплексного подхода и использования различных диагностических методов. Наиболее эффективными инструментами для определения индивидуальных особенностей личности являются:

1. Психологическое тестирование: применение стандартизированных психологических тестов, разработанных для оценки общего интеллекта (IQ), специальных способностей (математических, технических, лингвистических, творческих), личностных качеств (интроверсия, экстраверсия, тревожность, эмоциональная устойчивость), профессиональных интересов и склонностей. Важно отметить, что интерпретация результатов тестирования должна осуществляться квалифицированным психологом-профориентатором.

2. Профессиональная ориентация: консультации и тренинги с опытными психологами-профориентаторами, которые помогают проанализировать результаты психологического тестирования, выявить доминирующие способности, интересы и склонности, а также ознакомиться с требованиями различных профессий и особенностями образовательных программ. Профориентаторы помогают сформировать реалистичное представление о будущей профессиональной деятельности и принять осознанное решение о выборе профиля обучения.

3. Самоанализ и рефлексия: тщательная самооценка своих достижений и неудач в различных видах деятельности, анализ своих интересов и увлечений, выявление областей, в которых проявляется наибольший энтузиазм, мотивация и удовлетворенность. Важно честно

ответить на вопросы: «что мне действительно нравится делать?», «в чем я чувствую себя наиболее компетентным?», «какие задачи меня увлекают и вдохновляют?».

4. Практический опыт и пробы сил: активное участие в различных кружках, секциях, клубах по интересам, волонтерских проектах, конкурсах, олимпиадах, научных конференциях, стажировках, летних школах, чтобы получить практический опыт в интересующих областях и понять, насколько они соответствуют способностям, интересам и ценностям. Важно не бояться пробовать себя в различных сферах, чтобы найти ту, которая принесет наибольшее удовлетворение и раскроет потенциал.

5. Анализ академической успеваемости и предпочтений в учебных предметах: оценка результатов обучения по различным предметам, выявление дисциплин, которые даются легче, вызывают больший интерес и по которым достигаются лучшие результаты. Важно учитывать не только оценки, но и субъективное отношение к учебным предметам, а также уровень вовлеченности и мотивации в процессе обучения. [2].

Следует подчеркнуть, что способности – это лишь один из факторов, определяющих успешность выбора профиля обучения и дальнейшей профессиональной деятельности. Не менее важную роль играют интересы, мотивация, личностные качества и ценности индивида. Даже при наличии выдающихся способностей, отсутствие интереса к выбранной сфере может привести к демотивации, снижению продуктивности и неудовлетворенности работой.

Личностный потенциал является одним из главных аспектов в выборе профиля обучения, ведь иметь и развивать способности - это хорошо. Но умение ими пользоваться приводит к более весомым результатам. На эту тему в статье «Не в отметках счастье: что такое личностный потенциал и как его развивать вместе со школой» размышлял К. Матюпатенко. В ней он говорит о том, что подростки имеющие интерес к учебе и улучшению своих способностей, достигают куда более высоких результатов, нежели те, кто идет только за оценками и похвалой [7].

Интерес – это эмоционально окрашенное отношение к определенному предмету, виду деятельности, которое вызывает желание изучать его, осваивать и заниматься им. Мотивация – это внутренняя движущая сила, побуждающая человека к достижению поставленных целей, преодолению трудностей и стремлению к самосовершенствованию. Личностные качества, такие как целеустремленность, настойчивость, ответственность, трудолюбие, коммуникабельность, также играют важную роль в профессиональном успехе.

Оптимальный выбор профиля обучения достигается при гармоничном сочетании способностей, интересов, мотивации и личностных качеств. В этом случае человек не только обладает необходимым потенциалом для успешного освоения выбранной профессии, но и получает удовольствие от процесса обучения и работы, что способствует повышению его продуктивности, креативности и удовлетворенности жизнью.

Способности не являются фиксированным и неизменным набором характеристик. Они представляют собой динамически развивающиеся качества личности, которые можно и нужно развивать на протяжении всей жизни. Развитие способностей требует постоянной работы над собой, приобретения новых знаний и навыков, участия в различных видах деятельности, преодоления трудностей и стремления к самосовершенствованию.

Важную роль в развитии способностей играет образовательная среда, которая должна быть стимулирующей, поддерживающей и ориентированной на индивидуальные потребности каждого учащегося. Школы, колледжи и университеты должны создавать условия для раскрытия потенциала каждого обучающегося, предоставлять возможности для участия в различных кружках, секциях, клубах по интересам, научных проектах, стажировках, конкурсах и олимпиадах. Важно поддерживать инициативу обучающихся, поощрять творчество и предоставлять возможности для самореализации.

Самостоятельная работа над собой также играет огромную роль в развитии способностей. Чтение специализированной литературы, посещение курсов повышения квалификации, участие в онлайн-обучении, освоение новых технологий, общение с профессионалами – все

это способствует расширению кругозора, приобретению новых знаний и навыков, развитию критического мышления и повышению конкурентоспособности на рынке труда.

Рассмотрев вопрос роли способностей в выборе профиля обучения, мы можем сделать вывод о том, что выбор профиля обучения – это стратегически важное решение, определяющее будущую профессиональную траекторию и возможности для самореализации личности. Осознанный выбор, основанный на глубоком понимании своих способностей, интересов, мотивации и ценностей, является залогом успешной карьеры и гармоничного личностного роста.

В следствии вышесказанного, очевидно, что образовательная система должна создавать условия для выявления и развития способностей каждого обучающегося, предоставлять возможности для получения практического опыта и профессиональной ориентации. В свою очередь, каждый обучающийся должен стремиться к самопознанию, саморазвитию и осознанному выбору профессии, которая будет приносить удовлетворение, раскрывать его потенциал и способствовать процветанию общества. Непрерывное развитие способностей, стремление к новым знаниям и навыкам, готовность к адаптации к изменяющимся условиям – это необходимые условия для достижения успеха в современном мире.

Библиографические ссылки

1. Теплов Б.М. Психология способностей. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1941. - 335 с.
2. Анастази А. Психологическое тестирование. – М.: Педагогика, 1982. - 588 с.
3. Крутецкий В.А. Психология математических способностей школьников. - М.: Просвещение, 1968. - 432 с.
4. Стернберг Р. Практический интеллект. - СПб.: Питер, 2002. - 272 с.
5. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. - М.: Лантерна Вита, 2007. - 358 с.
6. Майерс Д. Социальная психология. – СПб.: Питер, 1996. - 688 с.
7. Матюпатенко К. Не в отметках счастье: что такое личностный потенциал и как его развивать вместе со школой [Электронный ресурс]. -URL: https://vbudushee.ru/library/ne-v-otmetkakh-schaste-chto-takoe-lichnostnyy-potentsial-i-kak-ego-razvivat-vmeste-so-shkoloy/ (Дата обращения-05.04.2025).

@ Старцева Э. В., Мирошниченко И.Н., 2025

УДК 740

К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТРАХАХ НАЧИНАЮЩИХ ПСИХОЛОГОВ

Анастасия Олеговна Суханова, Наталия Степановна Ливак

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

В статье рассматриваются профессиональные страхи, влияющие на практическую деятельность начинающих психологов-консультантов.

Ключевые слова: *профессиональные страхи, начинающие психологи, профессиональная компетентность, практическая деятельность.*

ON THE ISSUE OF PROFESSIONAL FEARS OF NOVICE PSYCHOLOGISTS

Anastasiia Olegovna Sukhanova
Nataliia Stepanovna Livak

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk, Russian Federation

The article examines professional fears that influence the practical activities of beginning psychologists-consultants.

Keywords: *professional fears, beginning psychologists, professional competence, practical activities.*

В последние годы в России наблюдается значительный рост интереса к вопросам ментального здоровья, что обусловлено как глобальными социально-экономическими изменениями, так и повышением осведомленности населения о важности психологического благополучия и ментального здоровья. Согласно данным, ВЦИОМ, в 2024 году индекс потребности в психологической помощи достиг 30 пунктов из 100, что является максимальным показателем за последние15 лет [1]. Далее проведем теоретический и эмпирический анализ проблемы профессиональных страхов.

На основе проведенного анализа, Н.В. Ермак сформулировала следующее определение: Профессиональный страх – это вид социального страха, который проявляется у специалиста в ситуации угрозы собственному достоинству, когда происходит само оценивание или оценивание значимыми людьми его профессиональной деятельности [4]. В зарубежной и отечественной психологической науке авторы Дж. Боулби, Дж. Грэй, В. С. Дерябин К. Изард, С. А Зобов занимались исследованием профессионального страха, а само понятие страха и его различных концепций рассматривалось авторами, начиная с древней философии и до 20го века (Эпикур, Сенека, Демокрит, Фома Аквинский, Климент Александрийский, Д. Бруно, Леонардо да Винчи, Р. Декарт, Б. Паскаль, Ф. Бэкон, Б. Спиноза, Д. Юм, И. Кант, Ф. Шеллинг, Л. Фейербах, Г. Гегель, А. Шопенгауэр, Ф. Ницше, С. Кьеркегор). В физиологии и биологи страх исследовали У. Фризен, Ч. Дарвин и П. Экман.

Различие между опытным и начинающим психологом-консультантом, а также личностные и профессиональные качества и навыки, которые важны для развития в профессиональной деятельности психолого-консультанты изучали такие авторы, как (З. Фрейд, Дж. Гай, Фостер, В. Франкл, Дж. Бьюджентал, Р. Мэй, К. Шнайдер).

Например, в своей работе Н. В. Ермак выделяет особенности развития профессионализма (профессиональные мотивация, самосознание, удовлетворенность, самооценка, компетентности др.) и ряд индивидуально-психологических качеств личности (тревожность, конформизм, озабоченность, доверчивость и так далее) взаимосвязаны с проявлениями профессиональных страхов начинающих психологов-консультантов [2].

На основании вышесказанного можно сделать вывод об актуальности проблемы формирования профессиональной идентичности начинающих специалистов, которые сталкиваются с разными сложностями и страхами перед началом консультативной деятельности. Очевидно, что есть ряд факторов, которые являются препятствием перед профессиональным становлением после получения высшего образования. Понимание факторов, способствующих успешной профессионализации, позволит разработать эффективные стратегии поддержки молодых специалистов, тем самым повысить качество психологической помощи.

Таким образом, нами было принято провести экспериментальное исследование на базе научно-исследовательской лаборатории «Студенческий проектный центр «Инсайт» нами было проведено пилотное исследование на выявление профессиональных страхов начинающих специалистов. В выборку нашего исследования вошли 20 респондентов с высшим психологическим образованием, которые прошли анкетирование. Данные результаты пилотного исследования потвердели актуальность темы магистерской диссертации и легли в ее основу.

Вводная часть в анкете представляла собой обращение к респонденту, содержала информацию о теме исследования, организации, проводящей исследование, было указано, что опрос носит анонимный характер и данные, полученные результаты исследования, будут использоваться в обобщенном виде, было получено согласие на участие в анкетировании у начинающих психологов-консультантов. Далее в анкетировании располагался один открытого типа вопрос, который предназначен для заполнения интервьюером о наличии других профессиональных страхов или его отсутствие, если такого профессионального страха не было представлено 25 вопросах закрытого типа. Рассмотрев вопрос организации и проведения эмпирического исследования, перейдем к последовательному раскрытию и интерпретации его результатов и рефлексии. Приступим к анализу полученных результатов, исходя из ответов опрошенных респондентов.

Проведя исследование по анкетному опроснику на выявление профессиональных страхов начинающих психолого-консультантов, мы проанализировали результаты, позволяющие выявить, что начинающие специалисты откладывают момент начала консультативной деятельности из-за тревоги перед первым клиентом, так как не имеют реального практического опыта, несмотря на участие в роли наблюдателя на демонстративных учебных сессиях.

Стоит отметить, что наиболее распространенный страх начинающего психолого-консультанта – это страх навредить или травмировать психику клиента и набрало большее количество респондентов. Анализ результатов показал, что у респондентов присутствует страх начать консультировать клиентов, так как есть ощущение недостаточности знаний и компетенций.

Мы можем констатировать, что у начинающих психологов-консультантов есть опасение касающиеся потребности в безопасности, а также существуют некие опасения, связанные с удовлетворением и закрытием их базовых потребностей в финансовом плане:

1. Уровень зарплаты начинающего психолога-консультанта будет недостаточным для поддержания комфортного образа жизни;
2. В процессе обучения в магистратуре не получится найти работу психологом-консультантом.

Исследуя данный вопрос, стоит обратить внимание, что наименьшее количество результатов набрали респондентами такие профессиональные страхи, как страх, что клиент будет критиковать начинающего психолога-консультанта, как он работает или о результативности психологических консультаций. Также не ярко выражен страх, что придет клиент с

запросом, с которым начинающий психолог-консультант не работает. Начинающий психолог-консультант практически не испытывает страха, что клиент уйдет после первой консультации – 93% ответили отрицательно, однако около 90% респондентов испытывают сложность проинформировать клиента, что они не имеют квалификации работать с данным клиентским запросом и смогут порекомендовать клиенту другого специалиста (например, обратиться к психотерапевту или к психиатру, который имеет данную квалификацию и практический опыт для работы с данным запросом).

Стоит отметить, что 100% респондентов ответили отрицательно в вопросе, связанном со страхом, что клиент заплачет на консультации. Это может говорить о том, что начинающий психолог-консультант не испытывает растерянности и беспокойства в работе с разным эмоциональным состоянием клиента.

Всего у 34% респондентов есть страх, что захочется «спасти всех» и страх, и у более 50% начинающих психологов-консультантов есть опасения, что клиент придет с запросом, который болезненный для самого специалиста, например, психолог сейчас сам такой запрос прорабатывает в личной терапии или выносит случай на супервизии. В результате анкетирования выявлены распространенные страхи и представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты анкетирования

Профессиональные страхи у начинающих психологов		%
1	Страх перенаправить клиента к другому специалисту (психотерапевту, психиатру).	85%
2	Страх навредить клиенту.	80%
3	Страх начать консультировать клиентов из-за отсутствия опыта.	75%
4	Страх, что не получится найти работу психологом с комфортным уровнем заработной платы.	70%
5	Страх, что клиент придет с запросом, который является эмоционально заряженным для самого психолога.	65%
6	Страх, что придет сложный клиент и будет критиковать или обесценивать работу психолога.	65%
7	Страх быть некомпетентным специалистом в глазах клиента.	60%
8	Страх, что не получится переключиться от клиентских проблем.	55%
9	Страх, что быстро появится эмоциональное выгорание.	50%

Таким образом, результаты проведенного экспериментального исследования показали нам, что начинающие психологи с высшим образованием часто испытывают значительный уровень тревоги перед началом консультативной деятельности. Эта тревога обусловлена неуверенностью в собственных профессиональных компетенциях, а именно страх совершить ошибку и сложность применить теоретические знание на практике, а именно отсутствие практического опыта с реальными клиентами. Такие переживания могут препятствовать устойчивому формированию профессиональной идентичности и затруднять вхождение в профессию.

Мы пришли к выводу, что одним из ключевых факторов, способствующих снижению уровня тревожности и поддержке начинающих психологов-консультантов, является наличие профессиональных сообществ и практико-ориентированных программ, например, внутри образовательных учреждений, направленных прежде всего на практический опыт, а не теоретический.

Однако в настоящее время наблюдается дефицит доступных поддерживающих сообществ, особенно тех, что направленны на работу с эмоциональными трудностями у начинающих психологов. Учитывая выявленные потребности начинающих специалистов, в рамках подготовки магистерской диссертации, планируется проведение дополнительных эмпирических исследований с целью более детального изучения переживаний и потребностей начинающих психологов.

Библиографические ссылки:

1. ВЦИОМ, Индекс потребности россиян в психологической поддержке / Всероссийский центр изучения общественного мнения. – URL: 1. ВЦИОМ, Индекс потребности россиян в психологической поддержке / Всероссийский центр изучения общественного мнения. – URL: https://wciom.ru/expertise/analizirui-ehto-pochemu-rossijane-stali-chashche-obrashchatsja-k- psikhologam. Текст : электронный.

2. Ермак, Н. В. Профессиональные страхи и их динамика у школьных психологов: специальность 19.00.05 «Социальная психология»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Н.В Ермак // Российский государственный социальный университет. – Москва, 2005. – 253 с. – Текст : непосредственный.

3. Любовь, К. М. В России существует дефицит психологов и психотерапевтов / Капустина Любовь. // Российская газета: [сайт]. – URL: https://rg.ru/2025/03/05/murashko-v-rossii-sushchestvuet-deficit-psihologov-ipsihoterapevtov.html. – Текст: электронный

4. Прохорова, Е. А. Теоретическое исследование отношения к процессу обучения и последующих профессиональных страхов консультативной работы психологов, проходящих программы профессиональной переподготовки / Е. А. Прохорова. // Молодой ученый. – 2023. – № 29 (476). – С. 109-118. – Текст : непосредственный.

@ Суханова А.О., 2025
@ Ливак Н.С., 2025

УДК 37.09

ТРАНСФОРМАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Владислав Евгеньевич Цываненко, Андрей Николаевич Калинко, Ирина Николаевна Мирошниченко

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

Рассматриваются изменения в профессиональных функциях учителей и необходимость адаптации к цифровому образовательному пространству, новых компетенций и ценностных ориентаций, которые формируются у педагогов под влиянием цифровых технологий, а также проблемам сохранения межличностного взаимодействия в условиях виртуализации образовательного процесса.

Ключевые слова: *профессиональная идентичность педагога, цифровая компетентность, образовательная цифровизация, педагогический дизайн, тьюторинг.*

TRANSFORMATION OF TEACHER'S PROFESSIONAL IDENTITY IN THE CONTEXT OF EDUCATION DIGITALIZATION

Vladislav Evgenievich Tsivanenko, Andrey Nikolaevich Kalinko, Irina Nikolaevna Miroshnichenko

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

The article examines changes in the professional functions of teachers and the need to adapt to the digital educational space, new competencies and value orientations that are formed in teachers under the influence of digital technologies, as well as the problems of maintaining interpersonal interaction in the context of virtualization of the educational process.

Key words: *professional identity of a teacher, digital competence, educational digitalization, pedagogical design, tutoring.*

Стремительная цифровизация образовательной среды, особенно ускорившаяся в последние годы, существенно меняет традиционные представления о роли, функциях и профессиональной идентичности педагога. Современный учитель оказывается в ситуации, требующей глубокого переосмысления своей профессиональной деятельности и овладения новыми технологическими инструментами.

Глобальные процессы цифровизации общества выступают катализатором серьезных изменений в образовательной сфере. Идентичность личности педагога рассматривается в качестве структурно-динамической системы, последовательно формирующейся по мере расширения и освоения субъективного жизненного пространства. На этапе профессионального развития интегрирующую роль в этой системе закономерно приобретает профессиональная идентичность. Пространством становления профессиональной идентичности является образовательная среда, которая сегодня значительно расширяется за счет цифровизации и освоения сетевого пространства [1].

Внедрение цифровых технологий в образовательный процесс создает новые сложности для педагогов, требуя от них не только освоения технических навыков, но и переосмысления

своей роли, функций и профессиональных ценностей. Как отмечается в современных исследованиях, цифровые трансформации образования предоставляют новые возможности обучения, которые должны способствовать повышению его качества [2].

В условиях стремительного развития информационных технологий и их внедрения в образовательный процесс педагоги сталкиваются с необходимостью развития новых компетенций, адаптации к новым формам взаимодействия с учащимися и коллегами, а также переосмысления своей профессиональной идентичности.

Согласно исследованиям, 84% российских педагогов уверены, что учитель должен в совершенстве владеть цифровыми технологиями, а 74% стали использовать их чаще на фоне пандемии COVID-19. По итогу опроса педагогов об их отношении к цифровизации образования от Mail.ru Group получились следующие результаты (табл.1) [3]:

Таблица 1.

Отношение педагогов к цифровизации, согласно исследования Mail.ru Group

Категория	**Процент педагогов (%)**
Владение цифровыми технологиями	84
Рост использования за время пандемии	74
Планы продолжения активного использования	53

Профессиональная идентичность педагога представляет собой сложную, многоуровневую систему, включающую в себя профессиональное самосознание, профессиональные ценности, убеждения, установки и способы профессиональной деятельности. В широком контексте профессиональная идентичность понимается как результат профессионального развития личности и его взаимоотношений с другими участниками образовательного процесса [4].

В современных условиях исследователи выделяют такое понятие как «цифровая идентификация педагога», которая определяется как динамичный и непрерывный процесс, включающий переосмысление педагогических убеждений и опыта с появлением новых тенденций в современном цифровом обществе. Она приобретается при участии в проектировании цифровой образовательной среды и при стремлении к использованию культурных цифровых инструментов, позволяющих вносить весомый вклад в практику взаимодействия педагогов с обучающимися [5].

Формирование профессиональной идентичности педагога включает в себя взаимодействие личностных и профессиональных качеств учителя, его способность к адаптации и усвоению новых знаний, а также внешние факторы, такие как поддержка со стороны образовательного учреждения, коллег и политики в области образования [6].

При появлении цифровой образовательной среды возникает ряд проблем: может возникать дефицит межличностного взаимодействия, что затрудняет вхождение в профессиональное сообщество и идентификацию с его членами, что особенно актуально для молодых педагогов, находящихся на этапе формирования профессиональной идентичности; при слишком сложном и поспешном внедрении цифровых технологий некоторые преподаватели осваивают их с трудом, что может приводить к понижению самооценки, самоуважения, возникновению отчаяния и даже мыслей о своей профессиональной несостоятельности [1;7].

Необходимость постоянного обновления компетенций и навыков, связанная с быстрым развитием технологий, создает дополнительную нагрузку на педагогов и может приводить к профессиональному выгоранию, особенно в случае отсутствия поддержки со стороны образовательной организации [6;8]. Кроме того, педагоги часто сталкиваются с противоречием

между традиционными педагогическими ценностями и требованиями цифровой среды, что может вызывать внутренний конфликт и сопротивление изменениям.

Вместе с проблемами, педагоги выделяют и положительные эффекты после использования цифровых технологий. По результатам опроса педагогов от директора по взаимодействию с вузами Mail.ru Group Сергея Марданова получились следующие результаты (табл.2) [3]:

1. Мотивация и вовлечение учеников увеличились – 38% педагогов
2. Повышение привлекательности уроков - 38% педагогов
3. Экономия времени - 13% педагогов

Таблица 2.

Распределение положительных эффектов цифровизации, согласно исследования Mail.ru Group

Положительный эффект	**Процент педагогов (%)**
Мотивация учеников	38
Привлекательность уроков	38
Экономия времени	13

По приведенным данным исследования Mail.ru Group, можно утверждать, что для успешной трансформации профессиональной идентичности педагогов необходима поддержка со стороны образовательной организации, включающая создание соответствующей инфраструктуры, обеспечение доступа к качественным цифровым ресурсам и платформам, а также организационно-методическую поддержку в процессе освоения цифровых технологий. Большое значение имеют наставничество и участие в программах профессионального развития, формирование профессиональных сообществ, обеспечивающих обмен опытом, взаимное обучение и поддержку педагогов в процессе интеграции цифровых технологий в образовательную практику [6;8].

Важную роль играет развитие рефлексивной практики, позволяющей педагогам осмысливать свой опыт, анализировать влияние цифровых технологий на образовательный процесс и собственную профессиональную идентичность [9].

Таким образом, исходя из теоретического анализа рассматриваемой проблемы, мы можем предположить, что педагогам для более эффективной адаптации и внедрения цифровизации требуется системный подход и учет как возможностей, так и рисков цифровой образовательной среды. Успешная цифровая трансформация образования невозможна без поддержки в процессе переосмысления своей профессиональной роли и развития новых компетенций, необходимых для эффективной работы в цифровой среде.

Библиографические ссылки:

1. Пфетцер А.А. Цифровая образовательная среда как новое пространство становления профессиональной идентичности / А.А. Пфетцер // Вестник Кемеровского государственного университета, 2021. - Т. 23. № 4. С. 985–994.
2. Катермина В.В., Илмаз-Леденева Т.О. / В.В. Катермина, Т.О. Илмаз-Леденева Языковая личность в дискурсе социальных сетей // Вестник ЧПГУ им. И. Я. Яковлева, 2019. - № 3 (103). - С. 64 -70.
3. Психологическая наука и образование, 2023. - Т. 28. № 1.- С. 25–39.

4. Грищенко В.В., Еловская Л.В., Бысь А.О., Тычинина Е.В. Формирование профессиональной идентичности педагогов в условиях внедрения инновационных технологий / В.В. Грищенко и др. // Педагогический журнал, 2024. - Т.14.- № 7А. - С. 240-246.

5. Куркина Н.Р., Потапова Л.Н., Имяреков С.М. Профессиональная адаптация молодых педагогов в условиях цифровой трансформации образования / Н.Р. Куркина и др. // Современные проблемы науки и образования, 2024. - № 6.URL:https://science-education.ru/ru/article/view?id=33872(дата обращения: 19.04.2025).

6. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования: учеб-метод. пособие. – СПб.: ГАОУ ДПО «ЛОИРО», 2020. – 135 с.

7. Александрова Ю.Ю., Миронова Е.В., Камнева Е.В., Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю. Перспективы развития и риски деформации профессиональной идентичности в услвоиях «цифровизации» трудового процесса / Ю.Ю. Александрова и др. // Организационная психология, 2023.- Т.13. - № 4. - С. 213-235.

8. Цифровой учитель: как педагогам вовлекать учеников с помощью технологий | РБК Тренды[Сайт].URL: https://trends.rbc.ru/trends/education/6052069e9a7947035eec2cd2

9. Cultivating artistic approaches to environmental learning: Exploring eco-art education in elementary classrooms. URL: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1427696.pdf

@ Цываненко В.Е., Калинко А.Н., 2025
@ Мирошниченко И.Н., 2025

УДК 378.1

К ВОПРОСУ О ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПРЕИМУЩЕСТВА

Алина Владимировна Шалова, Ирина Николаевна Мирошниченко

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

В статье рассматривается проблема цифровизации в современном образовании, проводится теоретический анализ значения цифровизации в образовательной сфере современного общества. Внедрение цифровых технологий оказывает различное воздействие на существующие подходы к образовательной деятельности; имеет как преимущества, так и недостатки. Поэтому вопрос цифровизации образования и ее последствий является актуальным направлением для анализа.

Ключевые слова: *цифровизация обучения, преимущества цифрового образования, недостатки цифрового образования, цифровизация.*

ON THE ISSUE OF DIGITALIZATION OF EDUCATION: PROBLEMS AND ADVANTAGES

Alina Vladimirovna Shalova, Irina Nikolaevna Miroshnichenko

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk, Russian Federation

*This article analyzes the process of digitalization in modern education, this research is due to the important role of education in the life of modern society, which is guided by the principles and values of the post-industrial era. The introduction of these technologies requires a review of existing approaches to educational activities and an analysis of their impact on society and various social groups. Therefore, the study of the digitalization of educat*ion and its social consequences is becoming a particularly relevant area for scientific research.

Keywords: *digitalization of learning, advantages of digital education, disadvantages of digital education, digitalization.*

Современный мир постоянно меняется в связи с развитием цифровых технологий. Одной из областей, на которую оказывается огромное влияние это образование. Цифровизация образования проникает во все аспекты образования, начиная от способов предоставления образовательных материалов и заканчивая процессами администрирования и оценки знаний [1].

Внедрение цифровых технологий в образовательную сферу диктуется рядом ключевых аспектов: запросами современного рынка труда, потребностью в расширении охвата и индивидуализации обучения, а также прогрессом в сфере технологий.

Применение новейших информационных и коммуникационных средств в образовании создает беспрецедентные возможности для учебных заведений и всех, кто вовлечен в процесс обучения. Однако, успешная реализация цифровой трансформации образования становится серьезной задачей, требующей всестороннего подхода, охватывающего развитие технической базы, подготовку компетентных специалистов, создание высококачественного цифрового образовательного контента и формирование культуры цифровой грамотности.

В образовательной сфере под *цифровизацией образования* понимается радикальная трансформация системы образования, переход от традиционных подходов к принципиально новым моделям, основанным на возможностях информационных технологий. Это не просто использование компьютеров и проекторов в классе, а внедрение комплексной цифровой экосистемы, включающей специализированное программное обеспечение, онлайн-платформы, интерактивные инструменты и другие цифровые ресурсы.

Целью цифровизации является создание персонализированного образовательного опыта, в котором обучение адаптируется под индивидуальные потребности, темп и стиль каждого учащегося. Также это подразумевает не только использование технологий для дистанционного обучения или в рамках традиционных учебных заведений, но и переосмысление самих процессов обучения и преподавания, а также активное вовлечение учащихся в создание и использование цифрового образовательного контента. Вместо пассивного потребления информации, учащиеся становятся активными участниками образовательного процесса, развивая навыки цифровой грамотности, критического мышления и креативности[1].

В данное время одного лишь обеспечения учащихся цифровыми инструментами недостаточно для достижения значительных улучшений в образовании. Настоящий прогресс в повышении качества обучения возможен лишь при продуманном внедрении образовательных и информационных технологий. Это представляет собой комплексную стратегическую задачу, требующую учета постоянно эволюционирующих факторов, как материальных, так и нематериальных: оборудования, программ, методов преподавания, повышения квалификации педагогов и сотрудничества всех заинтересованных лиц.

Если рассматривать цифровизацию в контексте трансформации образовательной системы и переходу к новым моделям обучения, то необходимо отметить, что цифровизация образования нужна для: *увеличения доступности образования* (онлайн-курсы, вебинары, электронные учебники и другие цифровые ресурсы позволяют получать знания в любое время и в любом месте); *персонализации обучения* (системы, анализирующие данные об успеваемости студентов могут адаптировать учебные программы под индивидуальные нужды); *адаптивного обучения* (системы на базе искусственного интеллекта анализируют данные об успеваемости, предпочтениях и потребностях каждого учащегося и автоматически адаптируют учебные программы, предлагая индивидуальные задания, рекомендации и ресурсы) [2].

Пересматривая организацию учебного процесса, следует подчеркнуть, что внедрение цифровых технологий в образование поспособствует формированию личной образовательной стратегии *(учащиеся смогут самостоятельно выбирать интересующие дисциплины, разделы и программы, создавая собственную уникальную образовательную программу)*; индивидуализированной оценке успеваемости *(преподаватели и автоматизированные платформы будут предоставлять учащимся персональный анализ их прогресса, выделяя сильные и слабые стороны, а также предлагая советы по улучшению результатов)*; активизации заинтересованности *студентов (современные инструменты позволяют использовать моделирование, игровые элементы и групповые проекты, что делает обучение более захватывающим)*; расширению доступности *образования (цифровые ресурсы, такие как онлайн-курсы, вебинары, интерактивные уроки и электронные библиотеки, размывают границы и дают шанс получить образование независимо от местонахождения, что особенно важно для жителей удаленных районов, сельской местности и людей с ограниченными возможностями передвижения)*; адаптивности графика и темпа обучения *(студенты смогут самостоятельно планировать свой учебный день, изучая материалы в удобное для них время и ритм, что позволяет сочетать учебу с работой, семейными делами или другими увлечениями)*; применению интерактивных методик обучения; наглядности и мультимедийности; оперативному приобретению практических умений.

Также цифровизация образования обеспечивает *подготовку к работе в цифровой среде* - обучающиеся получают практический опыт работы с современными цифровыми инструментами и технологиями, что делает их более конкурентоспособными на рынке труда [3].

Учитывая представленные преимущества, можно сказать, что внедрение цифровых технологий в образовательную сферу является не просто перспективным вектором, а критически важным требованием, продиктованным современными условиями. Цифровизация предлагает эффективные средства для решения ключевых задач, стоящих перед образованием: расширение возможностей для обучения, индивидуализация образовательного процесса, усовершенствование рабочих процессов, активизация заинтересованности и улучшение качества образования, обеспечение постоянного обучения и развитие компетенций, необходимых для успешной интеграции в цифровую эпоху.

Однако, проблему цифровизации необходимо рассматривать со всех сторон, поэтому важно показать как ее преимущества, так и недостатки [7].

Преимущества цифровизации образования:

- новые возможности управления образованием посредством современных систем управления обучением (LMS): современные системы управления обучением позволяют эффективно управлять всеми аспектами образовательного процесса, от планирования и организации учебных курсов до оценки успеваемости учащихся и анализа эффективности учебных программ;

- гибкая организация учебного процесса на основе индивидуальных образовательных траекторий: возможность создания индивидуальных образовательных траекторий позволяет учащимся изучать материалы в своем темпе и в соответствии со своими интересами, что повышает мотивацию и эффективность обучения;

- открытость и прозрачность образовательной деятельности в цифровой среде: цифровая среда;

- открытость и прозрачность образовательной деятельности, что позволяет родителям, преподавателям и администраторам отслеживать прогресс учащихся и принимать обоснованные решения;

- информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) открывают новые возможности для создания интерактивных учебных материалов, проведения увлекательных уроков/занятий и организации эффективной совместной работы учащихся;

- разработка и внедрение эффективных педагогических методик, учитывающих возможности и ограничения цифровых технологий;

- повышение квалификации преподавателей: обеспечение преподавателей необходимыми знаниями и навыками для эффективного использования цифровых инструментов и методик;

- постоянный мониторинг и оценка эффективности внедрения цифровых технологий, а также корректировка стратегии в соответствии с полученными результатами;

- решение вопросов цифрового неравенства, обеспечение безопасности данных, формирование цифровой грамотности и культуры использования технологий.

Учитывая данные преимущества, можно утверждать, что цифровизация образования позволит создать действительно эффективную, доступную и справедливую систему образования, способную подготовить конкурентоспособных специалистов и активных граждан, готовых к вызовам и возможностям цифрового мира [7].

Недостатки цифровизации образования:

Изменения для педагогов:

1. *Необходимость переквалификации и адаптации*: Цифровизация требует от педагогов освоения новых навыков и компетенций, связанных с использованием цифровых инструментов, платформ и методик обучения. Это влечет за собой необходимость прохождения курсов повышения квалификации, пересмотра учебных планов и изменения привычного стиля преподавания. Не все педагоги готовы или способны быстро адаптироваться к этим изменениям, что может привести к сопротивлению, стрессу и снижению эффективности работы.

2. *Увеличение нагрузки и перегрузка информацией:* Использование цифровых технологий может привести к увеличению нагрузки на педагогов, поскольку им приходится тратить

время на разработку и адаптацию цифрового контента, управление онлайн-платформами, общение с учениками и родителями в цифровой среде, а также на решение технических проблем. Кроме того, педагогам приходится постоянно следить за новыми технологиями и тенденциями в образовании, что может привести к перегрузке информацией и выгоранию.

3. *Изменение роли и снижение авторитета:* В цифровой среде роль педагога смещается с традиционного источника знаний на модератора, наставника и куратора, помогающего ученикам ориентироваться в информационном потоке и развивать необходимые навыки. Это может привести к снижению авторитета педагога и потере контроля над учебным процессом, особенно если ученики более компетентны в использовании цифровых технологий [7].

Изменения для учащихся:

1. *Чрезмерная опора на готовые решения:* широкий доступ к готовым цифровым материалам, таким как видеоролики, презентации и интерактивные задания, может привести к снижению творческого потенциала и воображения учащихся, поскольку они перестают самостоятельно создавать и придумывать что-то новое.

2. *Утрата навыков визуализации и абстрактного мышления:* чрезмерное использование визуальных образов и анимации в цифровых материалах может снизить способность учащихся к визуализации, абстрактному мышлению и созданию собственных мысленных образов.

3. *Ограничение творческой свободы и экспериментирования:* цифровые платформы и инструменты зачастую имеют строгие рамки и шаблоны, которые ограничивают творческую свободу и возможность экспериментировать с различными подходами и решениями.

4. *Технологическая зависимость и риски сбоев:* чрезмерная зависимость от цифровых технологий может привести к серьезным сбоям в образовательном процессе в случае технических неполадок, перебоев с интернетом, кибератак или других инцидентов. Необходимость постоянного обновления оборудования и программного обеспечения также создает дополнительные финансовые и организационные трудности. Важно иметь резервные планы и стратегии для обеспечения непрерывности обучения в случае технических проблем.

5. *Цифровое неравенство и доступ к технологиям:* неравный доступ к компьютерам, интернету и другим цифровым ресурсам может создать серьезный разрыв между учащимися из разных социально-экономических слоев населения, что приведет к ухудшению образовательного неравенства. Необходимо принимать меры для обеспечения равного доступа к технологиям и образовательным ресурсам для всех учащихся, независимо от их места жительства, финансового положения и других факторов.

6. *Риски для здоровья и благополучия учащихся:* чрезмерное использование цифровых устройств может привести к проблемам со здоровьем, таким как ухудшение зрения, проблемы с осанкой, нарушения сна и цифровая зависимость. Важно обучать учащихся принципам здорового использования технологий, соблюдать режим работы и отдыха, а также поощрять активный образ жизни и занятия спортом.

7. *Проблемы с концентрацией внимания и отвлечения:* цифровая среда наполнена множеством отвлекающих факторов, таких как социальные сети, онлайн-игры и развлекательный контент, что может негативно влиять на концентрацию внимания и способность учащихся к обучению. Важно обучать учащихся навыкам саморегуляции и управления временем, а также создавать образовательную среду, способствующую сосредоточенности и вовлеченности.

8. *Необходимость развития цифровой грамотности и критического мышления:* в цифровой среде учащиеся сталкиваются с огромным потоком информации, которая не всегда является достоверной и надежной. Необходимо обучать учащихся навыкам цифровой грамотности, критического мышления и умению оценивать достоверность информации, чтобы они могли отличать правду от лжи и избегать дезинформации.

9. *Проблемы с социализацией и межличностным общением:* чрезмерное увлечение онлайн-общением и виртуальной реальностью может привести к снижению навыков меж-

личностного общения, затруднениям в установлении контактов и развитии социальных навыков. Важно поощрять учащихся к активному участию в социальных мероприятиях, заниматься командной работой и развивать навыки общения в реальной жизни.

10. *Риски нарушения конфиденциальности и безопасности данных*: сбор и хранение больших объемов персональных данных учащихся в цифровых системах создают риски нарушения конфиденциальности и безопасности данных. Важно принимать меры для защиты персональных данных учащихся, соблюдать правила конфиденциальности и обучать учащихся принципам кибербезопасности.

Кроме перечисленного, в научных источниках обозначают и другие неприглядные стороны рассматриваемого вопроса.

Так, ускоренная цифровизация в период пандемии повысила уже существующую напряжённость между глобализацией образования и автономией национальных образовательных систем с их культурным и педагогическим многообразием. Появился новый проводник глобализации в сферу образования – глобальные IT- и EdTech компании, издательские корпорации и разработчики цифровых образовательных платформ, получившие возможность оказывать влияние на образовательный процесс через принципы, ценности и метрики, которые они закладывают в пользовательский интерфейс и алгоритмы функционирования образовательных цифровых платформ, а в некоторых случаях и напрямую – через стандартизацию и контроль содержания самих учебных программ. Это может привести к тому, что с одной стороны, ослабнет независимость высшей школы, а с другой – её способность нести ответственность за осуществление своей миссии обучения, воспитания и научного познания перед студентами, академическим сообществом и обществом в целом [4].

Коммерциализация и внедрение цифровых технологий в высшее образование оказали влияние на всех участников образовательного процесса, вызвав перемены в их рабочих условиях, функциях и степени влияния. Студенты столкнулись с дилеммой между восприятием образования как услуги и его значимостью для развития личности и получения знаний. Преподаватели также ощутили возросшее давление из-за стандартизации, подотчетности и разделения их работы на части в цифровой среде. Это привело к трансформации фундаментальных принципов преподавания, для которых важны самостоятельность, академическая свобода, креативность и чувство ответственности.

Цифровизация образования оказала неоднозначное влияние на социально-экономическое неравенство: с одной стороны, цифровые технологии способствовали расширению доступа к высшему образованию, создав потенциальные возможности для тех, кто не может обучаться в офлайн формате, а с другой – воспроизвели в обществе новые формы социоцифрового неравенства, которые не позволяют всем группам населения принять полноценное участие в цифровых форматах образования и извлечь равные преимущества от их распространения. В выигрыше чаще всего оказываются ресурсообеспеченные регионы, образовательные организации и группы населения, которые изначально обладают лучшими цифровыми ресурсами, навыками, мотивацией и способностью выбирать наиболее качественные онлайн-программы и курсы. В результате набирает силу внутреннее расслоение системы высшего образования на элитарное и массовое, что делает качественное высшее образование малодоступным [4].

Исходя из анализа вышеперечисленных проблем, академическому сообществу может быть рекомендовано - занять более активную позицию в отношении того, почему цифровые технологии, используемые ими в обучении, спроектированы и работают так, как это можно наблюдать сейчас. В целом же важно создать как можно больше возможностей для появления альтернатив доминирующим в настоящее время моделям цифровых технологий в образовании, которые бы создавались в партнёрстве с учебными учреждениями, педагогами, учащимися, экспертами образования, государством и представителями местных образовательных сообществ [6].

Таким образом, рассмотрев проблему цифровизации образования, ее преимущества и недостатки, можно сделать вывод: модернизация отечественного высшего образования неизбежна, она следует в ногу со временем, но необходимо учитывать риски нововведений и не отказываться от доказавших свою эффективность традиционных образовательных технологий. Важная роль инновационных технологий в формировании эффективной образовательной среды нашей страны очевидна, поскольку их применение потенциально может способствовать повышению уровня усвоения знаний, развитию творческих способностей обучающихся, формированию готовности к применению ими теоретических знаний на практике и самостоятельному мышлению [5].

Цифровизация образования сегодня необходима для всестороннего развития системы обучения, охватывающего множество ключевых аспектов. Прежде всего, она существенно расширяет образовательную доступность, предлагая онлайн-курсы, вебинары и электронные учебники, которые позволяют учиться в любом месте и в удобное время. Это, в свою очередь, способствует созданию персонализированной образовательной среды. Анализируя данные об успеваемости, современные системы могут адаптировать учебные программы под индивидуальные потребности каждого учащегося, предлагая адаптивное обучение с индивидуальными заданиями и рекомендациями, основанными на искусственном интеллекте.

Кроме того, цифровые ресурсы позволяют быстро обновлять образовательные программы в соответствии с меняющимися потребностями рынка труда, предоставляя выпускникам актуальные знания и умения. Они также готовят студентов к работе в цифровой среде, обеспечивая практический опыт использования современных цифровых инструментов и технологий, что повышает их конкурентоспособность при трудоустройстве.

Библиографические ссылки:

1. Воробьева И.А., Жукова А.В., Минакова К.А. Плюсы и минусы цифровизации образования / И.А. Воробьева, А.В. жукова, К.А. Минакова. – Текст: электронный // Международный исследовательский журнал [сайт]. - URL: https://research-journal.org/archive/1-103-2021-january/plyusy-i-minusy-cifrovizacii-v-obrazovanii (дата обращения 06.03.2025).

2. Electronic textbook StatSoft [сайт]. - URL: https://pedsovet.org/article/novye-mysli-o-cifrovom-obucenii (датаобращения 06.03.2025).

3. Михайлова, Ф. Ф. Роль цифровизации образовательного процесса / Ф. Ф. Михайлова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. - 2023. - № 46 (493). - С. 9-11. URL: https://moluch.ru/archive/493/107655/?ysclid=m7x50dhext415343459 (дата обращения 04.03.2025 г).

4. Electronic textbook StatSoft [сайт]. - URL: https://secrets.tbank.ru/glossarij/cifrovizaciya/ (датаобращения 05.03.2025).

5. Панина Е.А. Актуальные вопросы цифровизации образования в современных условиях / Е.А. Панина. – Текст: электронный // Вестник Майкопского государственного технологического университета. - 2020. - № 3. - С. 60–67. DOI: 10.24411/2078-1024-2020-13006 (дата обращения 13.03.2025).

6. Масланов Е.В. Цифровизация и развитие информационно-коммуникационных технологий: новые вызовы или обострение старых проблем? / Е.В. Масланов. – Текст: непосредственный // Цифровой ученый лаборатория философа. - 2019. - Т.2, №1. - С.6-21.

7. Цифровизация образования: проблемы и перспективы / А.А. Строков. – Текст: электронный // Философская антропология, философия культуры Вестник Мининского университета. - 2020. - Том 8, №2. URL https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1081/77415 (дата обращения 12.03.2025).

@ Шалова А.В., 2025
@ Мирошниченко И.Н., 2025

УДК 740

ТРЕВОЖНОСТЬ У ДЕТЕЙ, ПОПАВШИХ В ГОСУДАРСТВЕННЫЕ ЦЕНТРЫ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ

Щапова Анфиса Павловна

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

В статье рассмотрено, что такое тревожность, описаны особенности эмоционального состояния ребенка и неблагополучной семьи. Показаны результаты диагностики уровня тревоги детей, попавших в государственный центр социального обслуживания.

Ключевые слова: *тревожность, социальный центр, неблагополучные семьи, средний школьный возраст.*

ANXIETY IN CHILDREN ADMITTED TO STATE SOCIAL SERVICE CENTERS

Shchapova Anfisa Pavlovna

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk, Russian Federation

The article examines what anxiety is, describes the features of the emotional state of a child and a dysfunctional family. The results of diagnostics of the anxiety level of children admitted to the state social service center are shown.

Key words: *anxiety, social center, dysfunctional families, middle school age.*

Семья выступает самым главным источником воспитания и развития ребенка. Целью семьи выступает не только рождение ребенка, но и его социализация. Именно здесь ребенок развивается, формируется как личность и с каждым днем приобретает новые качества. Однако на сегодняшний день, в нашей стране современная семья сталкивается с многими проблемами и пребывает в состоянии кризиса. Она сталкивается с тем, что современное общество с каждым днем утрачивает традиционные ценности семьи, все больше становится разводов и кризисных ситуаций в семьях, присутствует насилие и жестокое обращение со стороны родителей, появляются дети, находящиеся в социально-опасном положении. К сожалению, такие семьи чаще всего становятся неблагополучными.

В подобной атмосфере, ребенок все чаще испытывает стресс, находится в зоне риска, чувствует отстраненность и отчуждение родителей. Частый признак такой семьи - недостаток внимания, тепла, заботы, искренности к своему ребенку. Такой ребенок не чувствует себя безопасно и спокойно, его базовые потребности в виде не удовлетворяются.

В подобных семьях последствия воспитания и развития детей могут быть печальными. Ребенок, который в маленьком возрасте был послушным и спокойным, вырастает асоциальным бунтарем с проблемным поведением и дефицитами в развитии личностной сферы.
Каждый второй несовершеннолетний, находясь в негативной атмосфере имеет проблемы в эмоционально волевой сфере, пребывает в тревожном состоянии и чувствует себя уязвимо. Часто это является причиной помещения детей в государственные социальные центры временного содержания [2, с. 36].

Наша страна обладает уникальными учреждениями для несовершеннолетних, которые нуждающихся в социальной реабилитации. К ним относятся:

1. Социально-реабилитационные центры. Основной вид деятельности - профилактика безнадзорности, социального сиротства. Помимо этого, подобные центры занимаются социальной реабилитацией детей, которые оказались в трудной жизненной ситуации.

2. Социальные приюты для детей. Здесь оказывают услуги по социальной реабилитации, временному проживанию детей, которые также оказываются в трудной жизненной ситуации

3. Центры помощи детям, оставшимся без попечения родителей. Их цель - оказать всестороннюю поддержку различных видов помощи, а именно социальной, правовой, медицинской и психолого-педагогической. Здесь могут временно проживать несовершеннолетние, которые оказались временно без попечения родителей или иных законных представителей. Подобные центры оказывают содействие в дальнейшем жизнеустройстве детей.

В данный момент, в России постоянно становится выше количество тревожных детей. Чаще всего, это дети из неблагополучных семей, таким семьям обычно присвоен статус “СОП” (социально-опасное положение), они стоят на учете в субъектах профилактики и тщательно контролируются данными органами. Тревожные дети из таких семей выделяются тем, что имеют низкую самооценку, у них отсутствует вера в успешное будущее.

Также, такие дети не умеют правильно общаться со сверстниками и взрослыми, у них слабо развиты коммуникативные навыки [1, с. 902].

О проблемах детской тревожности писали В.К. Вилюнас, К.Э. Изард, Н.Д.Левитов, Ч.Д. Спилбергер. Эти авторы рассматривали данное явление в своих работах и исследованиях. На сегодняшний день, в нашей стране является достаточно актуальной. Педагогическая и психологическая науки часто рассматривают данную тему, как предмет для размышлений.

Практически каждый ребенок из неблагополучной семьи сталкивается с постоянным стрессом. Именно тревожность представляет собой главную часть напряжения психики. В таких семьях нередким событием является дисгармония семейных взаимоотношений, которая проявляется в виде скандалов, споров, разногласий. Безусловно, любая семья сталкивается с кризисными моментами, однако здесь играет роль, как именно семья справляется с кризисами и насколько продолжительно существует подобная атмосфера в семье.

Данные проявления негативно сказываются на психике детей и других членов семьи, они могут оставить отпечаток на психике ребенка на всю оставшуюся жизнь. Исходя из этого, очень важно внимательно следить за психоэмоциональном состоянием несовершеннолетних, которые воспитываются в подобных семьях [3, с. 84].

Нами было проведено эмпирическое исследование по выявлению уровня тревожности в Краевом государственном казенном учреждении социального обслуживания “Краевой центр семьи и детей” г. Красноярск, на детях, попавших в Центр, находящихся в трудной жизненной ситуации в количестве 20 человек в возрасте от 10 до 12 лет.

В работе применялась методика для исследования «Шкала тревоги Бека». Результаты, полученные после интерпретации исследования по методике “Шкала тревоги Бека”, отображены на рисунке 1.

Рисунок 1. Уровень тревожности детей, попавших в Центр

Из диаграммы видно, что больше половины отвечающих, а именно 60% имеют высокий уровень тревожности, 25% имеют средний уровень и всего 15% являются детьми с низким уровнем тревожности.

Помимо диагностики был использован метод наблюдения в группе мальчиков 10-12 лет. Все они были изъяты из неблагополучных семей, где проживали совместно с родителями. Практически все дети имеют проблемы с успеваемостью в школе и натянутые отношения с одноклассниками и учителями.

Чаще всего, тревожных детей выдает их поведение по отношению к другим ребятам. Они могут быть очень громкими бунтарями, старающимися привлечь внимание взрослых (воспитателей или специалистов), либо наоборот, очень тихими детьми, которые постоянно сидят одни в комнатах и мало контактируют с другими. И те, и другие похожи тем, что легко вступают в конфликт и крайне эмоциональны.

Также многие ребята отмечают ощущение жара в теле, учащенное сердцебиение, боль в груди, дрожь или покалывание в руках. Помимо этого, многим тяжело удерживать свое внимание на определенных вещах, дети страдают низкой концентрацией внимания, у многих отмечаются проблемы со сном и питанием. По рассказам воспитателей, после отбоя многие подростки не могут уснуть, а если и засыпают, то часто просыпаются и часто мешают спать другим детям.

Еще одно наблюдение, которое удалось зафиксировать, это резкие перепады настроения. Тревожные дети страдают “наплывами” агрессии либо раздражения, им тяжело справиться самостоятельно с такими явлениями. В такие моменты, подростки страдают сами и приносят дискомфорт другим воспитанникам в группах.

Еще один признак тревожных детей - апатия. В детских центрах достаточно много досуговых, культурных, развивающих мероприятий, которые включают в себя участие детей всех возрастов. Тревожные дети зачастую не хотят нигде участвовать, с опаской относятся к различным видам активности.

Для того, чтобы стабилизировать эмоциональное состояния детей и скорректировать их эмоциональный фон, необходима систематическая работа педагога-психолога, воспитателя, педагога дополнительного образования, а также других специалистов.

При работе с тревожностью детей, педагогу-психологу следует :

1. Работать над стабилизацией психоэмоционального состояния.
2. Формировать позитивные взаимоотношения между ребенком и родителями, осуществлять работу над детско-родительскими отношениями.
3. Использовать в работе различные методы, например, арт-терапию, сказкотерапию, игротерапию и т.д.
4. Осуществлять постоянный контроль над психологическим состоянием несовершеннолетних.
5. Способствовать развитию адекватной самооценки ребенка и многое другое.

Цикл занятий по коррекции психоэмоционального состояния несовершеннолетних полагает содержание различных видов и методов работы. Например, индивидуальную работу, работу малыми и большими подгруппами, профилактические беседы, дискуссии, а также занятия с элементами тренинга и арт-терапии.

Педагог-психолог должен обладать навыками, уметь четко простраивать свою работу, а также подстраиваться под все нюансы ребенка и его родителя. Очень важно уметь слышать ребенка, помочь ему найти в себе силы, направить в нужное направление, быть авторитетом и наставником. В детско-родительской работе необходимо уметь выступать третьим лицом, объективно оценивать ситуацию, но не вставать ни на чью сторону, чтобы не провоцировать еще больший конфликт. Всегда нужно помнить и понимать, что работа в эмоционально-волевой сфере требует много сил и времени, а также индивидуального подхода.

Библиографические ссылки:

1. Данилова М. В., Трофимова В. В. Проблема детской тревожности в условиях семейного неблагополучия // Молодой ученый. — 2014. — №3. — С. 901-904.
2. Шульга, Т. И. Работа с неблагополучной семьей / Т. И. Шульга. — М.: Дрофа, 2005. — 253 с. ISBN 5–7107–8539–3
3. Арчакова Т.О., Москвичев В.В. Профилактика социального сиротства: практические рекомендации для специалистов. — М.: БФ «Волонтеры в помощь детям-сиротам», 2013. — 84 с.

@ Щапова А. П., 2025

Раздел 3

«ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МИРЫ: МИРЫ НЕРАВНОДУШНЫХ И ПОНИМАЮЩИХ»

УДК 811.111; 74.01/.09

ОБУЧЕНИЕ БУДУЩИХ ГРАФИЧЕСКИХ ДИЗАЙНЕРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКЕ, ЗАИМСТВОВАННОЙ ИЗ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Бадалян Диана Нориковна
Научный руководитель: Юлия Андреевна Колпакова

Сибирский государственный институт искусств имени Дмитрия Хворостовского,
г. Красноярск, Российская Федерация

В статье предпринимается попытка систематизировать профессиональную заимствованную лексику, применяемую студентами-графическими дизайнерами в в процессе обучения и работы. Предложена таблица, содержащая информацию о термине, его значении, а также полном переводе, отражающем современное и актуальное значение, которое позволяет более детально понять иностранные слова. Реализация предложенной таблицы может повысить уровень подготовки будущих специалистов и их конкурентоспособность на рынке труда. Результаты исследования могут быть рекомендованы в процессе обучения в средних и высших учебных заведениях, а также при разработке конкретных занятий с учетом целей и задач преподавания иностранных языков и смежных дисциплин графическим дизайнерам.

Ключевые слова: *графический дизайн, дизайн, иностранный язык, коммуникация, термины.*

TEACHING FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONAL VOCABULARY FOR FUTURE GRAPHIC DESIGNERS

Diana Badalyan
Scientific supervisor: Iuliia Kolpakova

Dmitri Hvorostovsky Siberian State Academy of Arts, Krasnoyarsk, Russian Federation

The paper attempts to systematize the professional borrowed vocabulary used by graphic design students. The authors propose a chart containing information about a term, its meaning, as well as a complete translation reflecting its current meaning, that may help understand foreign words in more detail. The use of the chart can increase the future specialists' level of training and their competitiveness in the job market. The results of the study can be recommended in the learning process in secondary and higher educational institutions, as well as in the development of specific classes, considering the goals and objectives of teaching foreign languages and related disciplines to graphic designers.

Keywords*: graphicdesign,design,foreignlanguage,communication,terminology.*

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования (3++) выпускник, освоивший программу магистратуры, должен обладать способностью применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия (УК-4) [4; с. 8].

Специализированные издания, онлайн-обучающие платформы и профессиональные сообщества в сфере графического дизайна преимущественно функционируют на иностранных языках, что создает как определённые трудности, так и новые возможности для специалистов. Владение иностранной терминологией становится ключевым фактором для эффективного взаимодействия с коллегами и клиентами, а также для успешного выполнения профессиональных задач.

Курс иностранного языка в вузе носит коммуникативно-ориентированный и профессионально направленный характер, учитывающий коммуникативные и познавательные потребности специалистов в области искусства, а именно: необходимость разговорной практики во время международных встреч, конкурсов, фестивалей, выставок; необходимость работать с оригинальной литературой на английском языке для учебной, педагогической, творческой и исследовательской деятельности; необходимость работать с документацией по художественным и научным мероприятиям и вести деловую переписку на английском языке; необходимость владеть основами публичной речи и навыками презентации научной и творческой продукции, что, согласно требованиям новых стандартов, является также частью общекультурной компетенции магистра [1].

Работа по овладению специальной терминологией студентами-дизайнерами ставит перед собой ряд важных задач: разработка учебных программ по визуальному языку, ориентированных на будущую профессию студентов; подготовка педагогического и методического обеспечения этих программ; составление толковых терминологических словарей по дизайну и т. д. Понимание закономерностей позволяет студентам осваивать незнакомые слова с общей основой в области дизайна. Изучая словообразовательные модели дизайнерской лексики, обучающиеся осваивают приемы словообразования определенного типа, что также формирует гибкость лингвистического мышления и помогает при формировании слов с уникальной структурой [3].

Когда речь идет об освоении профессиональной лексики студентами-дизайнерами, решение этих задач осложняется тем обстоятельством, что профессия дизайнера, в особенности графического дизайнера, начала формироваться в нашей стране сравнительно недавно. Научная новизна данного исследования заключается в том, что впервые предпринята попытка систематизировать словарный запас профессиональной лексики дизайна. Это особенно актуально для непроизводной лексики, которая зачастую остается недостаточно изученной в контексте профессионального образования дизайнеров [2; с. 85].

При этом, нам не удалось обнаружить научных исследований или публикаций, которые бы систематически объединяли полный перечень терминов, необходимых графическому дизайнеру в повседневной работе. Существуют авторские учебные материалы и методические рекомендации, разработанные преподавателями вузов для внутреннего использования. Эти пособия направлены на развитие навыков чтения, перевода и коммуникации, содержат упражнения и словари, однако представленная в них лексика не охватывает в полной мере весь спектр профессиональной терминологии, востребованной в данной области.

Основная задача нашего исследования — создать актуальный и расширенный список терминологии, применяемой в графическом дизайне. Такой перечень поможет не только повысить уровень понимания специализированной лексики, но и станет фундаментом для развития профессиональных компетенций дизайнеров в условиях современного рынка труда. Устойчивое усвоение понятий, являющихся основой профессиональной подготовки дизайнеров, может быть достигнуто только при условии своевременного овладения необходимой лексикой через изучение языка своей профессии и освоение специфических терминов в соответствующей области дизайна.

Ниже приведены наиболее употребительные термины, которые прочно вошли в профессиональный обиход и способствуют эффективному общению между дизайнерами, маркетологами, специалистами по SMM и проект-менеджерами. Знание этой терминологии облег-

чает рабочие процессы и способствует более глубокому освоению современных тенденций и технологий в области дизайна.

Термин	Этимология	Дословный перевод	Дефиниция
Айдентика	Identity (англ.)	Индивидуальность	Наборвизуальныхэлементов, которыеопределяютвизуальный стиль бренда. Этоотноситсяклюбымвидимымкомпонентам – такимкаклоготипилифирменныецвета, которыепомогаютпокупателямидентифицироватьбренд
Брендбук	Brand (англ.) Book (англ.)	Фабричная марка, книга	Документ, необходимыйдляописанияфирменногостилякомпании. Этовсеобъемлющееруководство, вкоторомописываетсявнешнийвид фирменного стиля бренда,включаялоготип,цвета,шрифты,гарнитуры,изображения иматериалы
Брендинг	Brand (англ.)	Фабричная марка	Целенаправленная работа по разработке, позиционированию и продвижению бренда на рынке, направлена на формирование потребительских предпочтений в отношении брендовых товаров и их индивидуализацию через создание положительного имиджа бренда
Вектор	Vector (англ.)	Переносчик, носитель	Изображение,состоящееизвекторнойграфики.Этаграфикапредставляет собой точки,линии,кривыеифигуры,основанныенаматематическихформулах.Примасштабированиифайлавекторногоизображенияегоразрешениенеснижается и качество не портится,поэтомуегоразмерможетбыть любым, в зависимости от запроса
Гайдбук	Guide (англ.)	Руководство, книга	Руководство предназначено для применения визуальной айдентики бренда. Оно устанавливает ограничения и правила, которые помогают сотрудникам компании и подрядчикам (включая дизайнеров и маркетологов) поддерживать единый стиль при работе с элементами дизайна
Дедлайн	Deadline (англ.)	Мертвая линия	Время, ккоторомучто-либо должнобытьзаконченоилиотправлено. Самоепозднеевремядлязавершениячего-либо
Знак	Signe (франц.)	Отметка, знак	Представлениеконцепцииилиобъекта, которыеегохарактеризуют.Некоторыеграфические элементы имеютобщепризнанныйцвет,другиеимеютособыеиспецифическиеотсылкиккультуре
Иллюстрация	Illustration (англ.)	Рисунок	Художественное оформление,интерпретацияиливизуальноеобъяснениетекста,концепцииилипроцесса,предназначенноедляиспользованиявпечатныхицифровыхизданиях – таких,какплакаты,листовки,журналы,книги,учебныематериалы,анимац

			ия,видеоигрыифильмы
Интерлиньяж	Interligne (франц.)	Написанное между строк	Пространствомеждудвумястроками
Инфографика	Information, graphics (англ.)	Информация, графика	Визуальное представление информации, данных или знаний, предназначенное для упрощения восприятия и понимания сложных концепций; сочетает графические элементы – такие, как диаграммы, таблицы, карты и изображения – с текстовой информацией, чтобы наглядно продемонстрировать статистику, тренды или процессы
Кегль	Kegle (англ.)	Размер буквы	Размерилиотносительныймасштабсимволоввшрифте,обычновыражаемыйвпунктах(pt)илипикселях(px).Онопределяетвнешнийвидиразборчивостьтекставразличныхцифровыхипечатных средствах массовой информации.
Кернинг	Kerning (англ.)	Регулировка, интервал	Настройка расстояния между двумя знаками и буквами
Леттеринг	Lettering (англ.)	Надпись, тиснение, написание буквами	Направление в искусстве, где основой творческого процесса служат буквы и их композиции. Уникальной особенностью леттеринга является то, что буквы создаются вручную, что делает их самостоятельными художественными объектами. При этом автору предоставляется полная свобода для самовыражения
Логотип	Logo, type (англ.)	Знак, отпечаток	Представляет собой художественное направление, в котором основой творческой идеи служат буквы и их сочетания. Основная особенность леттеринга заключается в том, что буквы создаются вручную, что делает их самостоятельными произведениями искусства. При этом автор имеет полную свободу для самовыражения
Мокап	Mockup (англ.)	Макет	Статическоепредставлениепродукта,показывающеезаинтересованным сторонам, каконможетвыглядетьииспользоваться.Содержит в себе такиеэлементы, кактипографика,логотипы,изображения,цветовыесхемыивизуальные элементы навигации, которыебудутопределятьокончательныйдизайни удобство для пользователя,атакжеэргономику,где это необходимо
Моушн	Motion (англ.)	Движение	Применениедвиженияилианимациивграфическомдизайне. Используетсясочетаниеэлементовграфическогодизайнаитехникианимации. Применяютсянавыкиипринципыграфическогодизайнадлясозданияфильмов,видеоклиповидругихмультимедийных материалов, основанных на времени, – таких,каканимированныеgif-файлы
Муд борд	Mood Board (анг	Доска настроения	Расположениеизображений,материалов,фрагментовтекста и т. д., предназначенноедлясозданияопределенногостиляиликонцепции

	л.)		
Скетч	Sketch (англ.)	Эскиз, набросок, зарисовка	Подготовительный процесс перед выполнением значительной художественной работы. Подобные эскизы помогают художникам обдумать композицию, очертить ключевые линии и собрать составляющие будущего произведения искусства
Слой	Layer (англ.)	Слой, уровень	Эторазныеуровнинаэкране, позволяющие разделить элементы, изображения, графику между собой. Слоичаще всего используютсяв различныхпрограммах,предназначенныхдляобработкиизображений
Типографика	Type, graphic (англ.)	Тип, образец, графика	Оформление при помощи наборного (не рисованного) текста, который основывается на специфических правилах, характерных для определённого языка, создаётся с помощью набора и верстки
Трекинг	Trekking (англ.)	Переход	Метод, позволяющий изменять плотность текстового блока. Настраивая этот параметр, можно регулировать расстояние между всеми символами одновременно. Применяется для достижения наилучшего баланса между удобочитаемостью и визуальной привлекательностью
Фон	Fond (франц.)	Дно, глубинная часть	То,чтоможноувидетьзаосновнымипредметамиилилюдьминафотографии. Неизобразительный фон называется нейтральным
Эмблема	Emblema (англ.)	Мозаичная работа	Изначально это было характерноеизображениеилиорнаментвмозаике, частоиспользовавшийсяв древние временадляукрашениятротуаровилистен. Сейчас этодизайн,обозначающийгруппуиликонцепцию. Эмблема может быть в видегерба, которыйсимволизируетнаследие и традиции
Эскиз	Esquisse (франц.)	Набросок	Композиционныйэскиз, написанный краскойилизарисовкой,представляющий собой первуюпроработаннуюидеюкартины или изображения, показывающийосновныехарактеристикипроекта.
UX	User Experience (англ.)	Пользовательский опыт	Субъективное восприятие, которое клиент получает при взаимодействии с сайтом или сервисом. Ключевыми аспектами являются доступность, достоверность, информационное содержание, простота использования и релевантность
UI	User Interface (англ.)	Пользовательский интерфейс	Сосредоточен на визуальных и интерактивных элементах продукта; разрабатывает компоненты, с которыми взаимодействует пользователь – речь идет о создании цифровых продуктов, которые одновременно эстетически привлекательны и безупречно функциональны

Указанные выше термины прочно укоренились в лексике графических дизайнеров. Недостаток этих знаний может значительно затруднить коммуникацию между специалистами и их клиентами. Поэтому для успешной профессиональной деятельности важно, чтобы

специалисты в этой области интегрировали изучение и практику английского языка в свою повседневную работу.

Подводя итого вышесказанному, следует отметить, что знание иностранных терминов и понятий способствует более быстрому выполнению задач и эффективному решению сложных проблем, возникающих в процессе работы графического дизайнера. Владение иностранным языком позволяет оставаться в курсе последних новшеств и тенденций в различных областях дизайна, что является ключевым фактором для роста и профессионального развития в этой динамично развивающейся сфере.

Кроме того, курс иностранного языка в магистратуре не только повышает общий уровень культуры и образования, но также развивает мышление, навыки общения и речи, а также когнитивные и исследовательские способности через использование материалов на иностранном языке. Статья будет полезна студентам, методистам и преподавателям дизайнерских факультетов творческих вузов. Исследование будет продолжено за счет привлечения большего количества профессиональных терминов.

Библиографические ссылки:

1. Колпакова Ю. А. Рабочая программа дисциплины «Иностранный язык» (направление подготовки 54.04.01 Дизайн). Режим доступа: http://80.91.195.105:83/RPD/53.04.06/%d0%98%d0%bd%d0%be%d1%81%d1%82%d1%80%d0%b0%d0%bd%d0%bd%d1%8b%d0%b9%20%d1%8f%d0%b7%d1%8b%d0%ba.pdf (дата обращения: 23.04.2025).

2. Комочкина Е.А., Селезнева Т.В. Обучение иностранному языку в неязыковом вузе на основе модели педагогического дизайна ADDIE // Рема. Rhema. 2023. No 3. С. 80–96.

3. Моторина А. А., Моторин А. Л. Этимология и онтология термина «дизайн» // Ученые записки НовГУ. 2024. 2(53). С. 369-375.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – магистратура по направлению подготовки 54.04.01 Дизайн. Режим доступа: https://www.fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Mag/540401_M_3_31082020.pdf (дата обращения: 20.04.2025).

@ Бадалян Д.Н., 2025

УДК 330

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ У СОТРУДНИКОВ ОРГАНИЗАЦИИ

Алина Евгеньевна Бикташева, Анастасия Андреевна Смирная

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

Данная статья описывает феномен «эмоционального выгорания»; его признаки, факторы, провоцирующее выгорание. Рассмотрены подходы исследователей по проблеме эмоционального выгорания.

Ключевые слова: *эмоциональное выгорание, эмоциональное истощение дегуманизация, негативное профессиональное самовосприятие.*

EMOTIONAL BURNOUT AMONG EMPLOYEES OF THE ORGANIZATION

Alina Evgenevna Biktasheva, Anastasia Andreevna Smirnaya

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk, Russian Federation

This article describes the phenomenon of "emotional burnout"; its signs, factors, provoking burnout. The approaches of researchers to the problem of emotional burnout are considered.

Keywords*:emotional burnout, emotional exhaustion, dehumanization, negative professional self-perception.*

Начиная с 1990 года, в российской психологии наблюдался возобновленный интерес к изучению понятия «Выгорание». Термин «Выгорание» начал рассматриваться как самостоятельная тема научных исследований. Работы таких учёных, как Н.Е. Водопьянова [15], Н.В. Гришина [41], В.Е. Орёл [41], А.А. Рукавишникова [54], Т.В. Форманюк [54] и В.В. Бойко [8], были сосредоточены либо на узких эмпирических аспектах проблемы, либо носили характер теоретического обоснования для дальнейших изысканий.

В настоящее время как в российской, так и в зарубежной психологии выделяются два ключевых научных направления, доминирующих в исследовании синдрома эмоционального выгорания.

Первый подход анализирует синдром эмоционального выгорания через призму экзистенциального анализа. Согласно мнению отечественного ученого Н.В. Гришиной, выгорание возникает как результат деформации ценностно-смысловой сферы личности, что приводит к предельному экзистенциальному состоянию. Исследователь подчеркивает, что потеря смысла деятельности, являющегося важной частью смысла жизни, становится ключевым фактором выгорания. В наиболее сложных случаях это может перерастать в экзистенциальный невроз. По определению Н.В. Гришиной, выгорание представляет собой «болезненное разочарование в работе как средстве обретения смысла, которое затрагивает различные аспекты человеческого бытия».

Однако, будучи крайним состоянием, выгорание может сыграть позитивную роль, способствуя различным переменам и предоставляя шанс на восстановление.

Эмоциональное выгорание описывается как реакция на продолжительные стрессовые ситуации, связанные с рабочей деятельностью и возникающие в процессе межличностного взаимодействия. По мнению В.Е. Орла, данный феномен трактуется как профессиональная особенность, выражающаяся в состоянии истощения на физическом, эмоциональном и умст-

венном уровнях, преимущественно проявляющаяся в профессиях социальной направленности [41].

В отечественной науке наиболее распространённым подходом к изучению эмоционального выгорания является концепция В.В. Бойко, который трактует этот феномен как механизм психологической защиты. Такая защита проявляется в виде частичного или полного подавления эмоций и выступает реакцией на психотравмирующие факторы. Согласно В.В. Бойко, выгорание представляет собой динамический процесс, развивающийся поэтапно и схожий по своей природе с механизмами стресса. Основное предназначение выгорания, по мнению учёного, заключается в сохранении энергетических ресурсов личности, что достигается за счёт формирования стереотипных моделей поведения и эмоциональных реакций [8].

Факторы, провоцирующие «выгорание» по В.В. Бойко [8] таковы:

1. Внешние факторы.
2. Внутренние факторы.

Внешние факторы:

1. Психоэмоциональная нагрузка, связанная с постоянным напряжением. Работа, предполагающая взаимодействие с людьми, требует от профессионала постоянного проявления эмоций в различных ситуациях. Такая деятельность включает активное влияние на партнёров и интенсивное общение;

2. Неэффективная организация труда. Профессиональная деятельность может быть плохо спланирована: нехватка или неисправность оборудования, недостаточно чёткая информация, превышение нормативов (например, большое количество учеников в классе). Важно отметить, что такая дестабилизирующая среда оказывает влияние как на самого человека, так и на тех, с кем он взаимодействует, затрагивая обе стороны процесса;

3. Неблагоприятный психологический климат в профессиональной среде. Он проявляется в виде конфликтов между сотрудниками и руководством, а также между коллегами. Напряжённая и нервозная атмосфера заставляет одних участников экономить свои психические ресурсы, тогда как других – необоснованно растрачивать эмоции.

Внутренние факторы

1. Склонность к эмоциональной закрытости. Как правило, выгорание возникает у людей с низкой эмоциональной реактивностью и сдержанным проявлением чувств. Наименее подвержены развитию этого состояния личности с такими чертами характера как импульсивность и эмоциональная подвижность. Чуткость и впечатлительность препятствуют активации защитных психологических механизмов;

2. Чрезмерное чувство ответственности и склонность к работе до изнеможения;

3. Недостаточный уровень эмоциональной вовлеченности в профессиональную сферу деятельности.

В данном случае можно выделить две возможные ситуации:

1. Специалист не проявляет эмпатию по отношению к объекту своей работы, либо не видит в этом необходимости, либо имеются определенные обстоятельства, препятствующие этому;

2. Специалист не имеет навыка самовознаграждения за проявление эмпатии и включенности в процесс.

3. Дезориентация личности, нравственные дефекты

Согласно исследованиям В.Е. Орел, Н.В. Самоукиной, М.Ю. Гороховой, Е.С. Романовой и Э.Э. Сыманюк, посвященным изучению феномена эмоционального выгорания, именно личностные и индивидуально-психологические характеристики играют ключевую роль в его развитии.

На основании данных, собранных при исследовании представителей профессий из сферы «человек-человек» (выборка свыше 500 человек), Н.Е. Водопьянова и Е.С. Старченкова, анализируя выгорание как следствие противостояния личности и рабочей среды, выделили психологические факторы, способствующие развитию данного синдрома:

Первый фактор отражает склонность к сотрудничеству и поиску компромиссов, а также демонстрацию творческого подхода при решении профессиональных задач. Он включает высокую мотивацию к саморазвитию и стремление к профессиональному росту.

Второй фактор проявляется в низкой самооценке, недостаточной активности и эмоциональной нестабильности. Для него характерны стратегии избегания проблем и затруднения в создании и развитии собственной команды.

Третий фактор связан с ограниченными управленческими навыками и неадекватной самооценкой. Он также включает консервативное мышление, размытость личных целей и ценностей.

Итак, анализ данных показывает, что в отечественной психологии наблюдаются различия в подходах к изучению специфики синдрома эмоционального выгорания, его механизмов, динамики и причин возникновения. Тем не менее, это ни в коей мере не умаляет научной важности исследований данного явления.

Исследования эмоционального выгорания привлекли внимание отечественных психологов, таких как М.В. Борисова, В.Е. Орел и Т.В. Форманюк, в середине 1990-х годов. Первоначально феномен изучался преимущественно через призму профессионального стресса и деформации личности в профессиях, связанных с межличностным взаимодействием («человек – человек»). Однако в последние годы эмоциональное выгорание стало рассматриваться как самостоятельный феномен, отличный от других состояний, таких как стресс, депрессия или хроническая усталость.

Г.С. Абрамова и Ю.А. Юдчиц, отождествляя эмоциональное выгорание с профессиональной деформацией, выделяют две ключевые составляющие последней в системе профессий «человек – человек». Это синдром хронической усталости и синдром эмоционального выгорания. Профессиональная усталость трактуется как специфический вид усталости, вызванный постоянным эмоциональным взаимодействием с большим количеством людей. Что касается синдрома эмоционального выгорания, то он характеризуется не просто временным истощением, а хроническими стрессами нервной системы. К. Маслач и С. Джексон описывают эмоциональное выгорание как трехкомпонентный конструкт, включающий эмоциональное истощение, деперсонализацию и снижение личных достижений. Эмоциональное истощение проявляется в опустошенности, равнодушии и чувстве исчерпанности внутренних ресурсов. Деперсонализация выражается в циничном, безразличном отношении к окружающим, что делает контакты формальными и обезличенными. Редукция личностных достижений проявляется либо в занижении собственной самооценки и профессиональных успехов, либо в ограничении своих обязанностей и возможностей.

Три основных фактора играют ключевую роль в развитии синдрома эмоционального выгорания: личностный, ролевой и организационный. Симптомы выгорания включают:

– эмоциональное истощение и чувство безразличия, когда человек теряет способность вкладываться в работу;

– дегуманизацию, или развитие негативного отношения к коллегам и клиентам;

– негативное профессиональное самовосприятие, связанное с недостатком уверенности в своих профессиональных навыках.

Психолог Фрейденберг описывает людей, подверженных выгоранию, как гуманных, мягких, идеалистичных и ориентированных на помощь другим, но при этом склонных к интроверсии, эмоциональной неустойчивости и фанатичному стремлению к идеям. По мнению В. Бойко, личностные факторы, способствующие развитию выгорания, включают склонность к эмоциональной холодности, интенсивное переживание негативных аспектов работы и слабую мотивацию к эмоциональной отдаче в профессиональной деятельности.

Исходя изучения эмоционального выгорания выяснили специфический вид усталости, вызванный постоянным эмоциональным взаимодействием с большим количеством людей включающая эмоциональное истощение, дегуманизацию и негативное эмоциональное восприятие.

Библиографические ссылки:

1. Абабков, В. А., Перре, М. Адаптация к стрессу / В.А. Абабков, М. Перре. - СПб.: Питер, 2004. – 350 с. – Текст: электронный.

2. Безносов, С. П. Профессиональная деформация личности / С.П. Безносов. - СПб.: Речь, 2004. - 271 с. – Текст: электронный.

3. Вассерман, Л. И. Совладание со стрессом: теория и психодиагностика / Л.И. Вассерман, В.А. Абабков, Е.А. Трифонова. - СПб.: Речь, 2010. - 192 с. – Текст: электронный.

4. Водопьянова, Н. Е. Синдром психического выгорания в коммуникативных профессиях [Текст] / Н.Е. Водопьянова. - СПб.: Издательство СПбГУ, 2000. - С.443-463. – Текст: электронный.

5. Грабе, М. Синдром выгорания - болезнь нашего времени / М. Грабе. - СПб.: Речь, 2008. - 96 с. – Текст: электронный.

6. Изард, К. Е. Эмоции человека [Текст] / К.Е. Изард. - М.: Наука, 2010. – 440 с. – Текст: электронный.

7. Климов, Е. А. Введение в психологию труда [Текст] / Е.А. Климов. - М., 1988. - 200 с. – Текст: электронный.

@ Бикташева А.Е., 2025
@Смирная А.А., 2025

УДК 378

ТЕНДЕНЦИИ И ПРОБЛЕМЫ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

Яна Витальевна Гаврилова, Елена Анатольевна Мухамедвалеева

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

Семейное воспитание формирует личность ребенка, его социальный опыт и систему ценностей. Современные условия требуют адаптации традиционных методов воспитания к новым реалиям. Главные вызовы — сочетание традиционных ценностей с современностью, поддержание эмоциональной близости и создание сбалансированного воспитания. Исследование текущих тенденций помогает разработать рекомендации для эффективного воспитания, обеспечивающие гармоничное развитие детей в современных условиях

Ключевые слова: *семья, семейное воспитание, современное воспитание, проблемы воспитания, тенденции воспитания.*

TRENDS AND PROBLEMS OF FAMILY EDUCATION

Yana Vitalievna Gavrilova, Elena Anatolyevna Mukhamedvaleeva

Family education shapes a child's personality, social experience, and value system. Modern conditions require the adaptation of traditional parenting methods to new realities. The main challenges are combining traditional values with modernity, maintaining emotional intimacy and creating a balanced upbringing. The study of current trends helps to develop recommendations for effective parenting, ensuring the harmonious development of children in modern conditions.

Keywords: *family, family upbringing, modern upbringing, problems of upbringing, tendencies of upbringing.*

Изучение современных тенденций и проблем семейного воспитания является важной и актуальной темой в настоящее время, поскольку семейное воспитание играет решающую роль в формировании личности ребенка, его социального поведения и ценностных ориентиров. В современных условиях, когда общество, технологии и культура стремительно меняются, традиционные методы воспитания требуют адаптации.

Современное семейное воспитание сталкивается с множеством вызовов, но также открывает новые возможности для гармоничного развития ребенка. Для успешного воспитания важно сочетать традиционные семейные ценности с адаптацией к современным реалиям, а также поддерживать баланс между свободой ребенка и родительским контролем.

Семья – общность людей, связанных отношениями супружества, родительства, родства, совместного домохозяйства; она как основная ячейка общества выполняет важнейшие социальные функции, играет особо значимую роль как общественном развитии в целом, так и в жизни человека, его защите, формировании и удовлетворении духовных потребностей, обеспечении первичной социализации[4].

Воспитание — это «деятельность, направленная на развитие личности, формирование у обучающихся трудолюбия, ответственного отношения к труду и его результатам, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, традиционных российских духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию

и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде».

Понятие семейного воспитания охватывает процесс и результат целенаправленного воздействия родителей (или заменяющих их лиц) на развитие ребёнка. Теоретическую базу изучения семейного воспитания составляют работы таких исследователей, как А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Л.И. Божович, Д.И. Фельдштейн, И.В. Гребенников, Н.М. Крылова и др. А.С. Макаренко подчёркивал роль семьи как главного воспитателя, указывая на необходимость коллективного воспитательного подхода [7]. В.А. Сухомлинский говорил о воспитании «сердцем», подчеркивая важность духовной связи между ребёнком и родителем [14].

Современные концепции также включают гуманистический, личностно-ориентированный и системный подходы к воспитанию, рассматривая семью как динамическую систему, в которой каждый элемент (член семьи) влияет на формирование личности ребёнка [1].

Семья осуществляет разнообразные функции, которые могут меняться в зависимости от культурных, социальных и экономических условий. У семьи существует множество функций, например [11]:

– Репродуктивная функция семьи заключается в рождении новых поколений и удовлетворении желания родителей иметь потомство.

– Воспитательная функция состоит в развитии личностных качеств ребенка посредством передачи опыта, этических норм, культуры и мировоззрения.

– Хозяйственно-экономическая (материальная) функция проявляется в совместном ведении домашнего хозяйства, заботе о детях и пожилых родственниках, распределении финансов и обеспечении материальных потребностей всех членов семьи.

– Социализирующая функция выражается в том, что семья выступает первым социальным институтом, источником усвоения социальных норм, ценностей и правил поведения в обществе.

– Эмоционально-психологическая функция предполагает создание атмосферы взаимопонимания, душевного тепла и психологической поддержки внутри семьи, особенно в сложных ситуациях жизни её членов и др.

Семья осуществляет разнообразные функции, которые зависят от особенностей культурного окружения, социальной среды, экономического положения и др. факторов.

Родителями не становятся автоматически — этому предшествует осознанный выбор роли. Современный родитель обязан не только заложить у детей правильные взгляды на мир, базовые психологические качества и нормы поведения, но и уберечь их от негативного воздействия чуждых идей, разъяснить важность общественных рамок, последствия действий в социуме, содействовать установлению полезных контактов. Для выполнения такой миссии родители сами должны обладать сформированными моральными принципами, ценностными ориентирами, глубоким пониманием значимости образования и чувства ответственности перед будущими поколениями, придерживаться гуманных подходов в воспитательном процессе [10].

Сегодня семья переживает значительные трансформации, обусловленные глобальными цивилизационными изменениями и происходящими процессами в российском обществе, что создает угрозу дестабилизации института семьи и снижению рождаемости. Сдвиги в структуре ценностей оказывают значительное влияние на работу семьи, особенно заметное в области воспитания. Возникает проблема минимизации неблагоприятного влияния семьи на развитие ребенка, а также оценки негативного воздействия факторов внешнего мира на детей. Чтобы эффективно решать данные вопросы, важно выявить социально-психологические условия, влияющие на воспитание будущих членов общества, и обозначить негативные тенденции, ослабляющие традиционные семейные устои.

С целью выявления ключевых педагогических проблем и современных тенденций в сфере семейного воспитания нами было проведено комплексное теоретическое исследова-

ние. Данное исследование позволило выявить актуальные направления развития семейного воспитания, определить наиболее значимые факторы, влияющие на процесс формирования личности ребёнка в условиях современной семьи. Результаты исследования представляют интерес для специалистов в области образования, психологии и социальной работы, обеспечивая основу для разработки практических рекомендаций по оптимизации процесса семейного воспитания.

На сегодняшний день выделяются следующие основные проблемы семейного воспитания:

Проблемы внутрисемейных отношений проявляются в нарушении традиционных ролей и связей между членами семьи. Недостаточное внимание со стороны взрослых, взаимное недопонимание и дефицит доверия приводят к возникновению конфликтов и препятствуют установлению крепких, доверительных отношений между родителями и детьми. Отсутствие искреннего общения, уважения и эмпатии негативно сказывается на эмоциональном состоянии ребенка, мешает формированию здоровой привязанности и адекватной самооценки. Эти факторы существенно осложняют процесс воспитания, снижая шансы на создание стабильной и счастливой семейной обстановки [3].

Уровень педагогической культуры многих родителей остается низким, что выражается в недостаточном владении знаниями и умениями в сферах возрастной психологии и педагогики. Из-за этого возникают распространённые ошибки в воспитательных практиках, выражающиеся в крайних формах гиперопеки, излишней строгости и авторитаризма, а иногда и полном безразличии к нуждам и чувствам ребёнка. Данные нарушения часто приводят к негативным последствиям для психоэмоционального состояния детей, снижают уверенность в собственных силах, мешают развиваться самостоятельности и независимости, замедляют познавательное и нравственное развитие. Поэтому повышению педагогического уровня родителей должно уделяться особое внимание, поскольку оно имеет решающее значение для качественного воспитания нового поколения [6].

Социально-экономическая нестабильность создаёт значительные сложности для функционирования семей. Финансовые ограничения, высокий уровень занятости родителей и хронический стресс негативно сказываются на атмосфере дома, вызывая напряжение и конфликты. Ограниченность материальных ресурсов зачастую вынуждает родителей уделять меньше времени ребёнку, отдавая предпочтение работе ради заработка. Высокий уровень нагрузки и постоянные переживания по поводу финансового положения вызывают раздражительность, усталость и даже агрессию, ухудшая эмоциональный фон в семье. Вследствие этого дети сталкиваются с дефицитом тепла, понимания и поддержки, что впоследствии может привести к снижению самооценки, тревожности и другим проблемам психологического характера [15].

Растущее присутствие детей и родителей в цифровой среде постепенно снижает значимость традиционного родительского авторитета. Увеличенное время, проведённое в интернете, сокращает прямые коммуникационные связи между поколениями, уменьшая влияние старшего поколения на формирование мировоззрения и жизненных ориентиров младшего. Чрезмерная вовлечённость в виртуальное пространство затрудняет контроль за качеством потребления медиаконтента, а также за соблюдением правил безопасности и этическими нормами поведения в интернете. Подобные тенденции требуют осознания важности установления чётких границ и регламентаций, касающихся пребывания в цифровой среде, чтобы поддерживать баланс между преимуществами технологий и необходимостью сохранения традиционных форм воспитания [17].

Наблюдается тревожная тенденция увеличения числа неполных и неблагополучных семей, что негативно сказывается на детском развитии. Одной из главных причин являются утрата традиционных семейных ценностей и распространение негативных явлений, таких как частые разводы, зависимости населения и домашнее насилие. Расторжение брака разрушает детскую картину мира, приводит к повышенной тревожности, чувству вины и неуве-

ренности в будущем. Алкогольная зависимость одного или обоих родителей нарушает стабильность домашней обстановки, усиливает финансовые и эмоциональные проблемы, приводя к деструктивным изменениям в поведении ребёнка. Домашнее насилие травмирует психику детей, развивает страхи, комплексы и низкую самооценку, негативно влияя на физическое и интеллектуальное развитие [2].

Несмотря на существующие трудности и вызовы, в развитии семейного воспитания наблюдаются и положительные тенденции:

Современная тенденция показывает значительный рост интереса к осознанному родительству среди молодых семей. Сегодня многие родители осознают необходимость повышения своей компетентности в вопросах воспитания детей, стремясь глубже понимать психологические аспекты развития ребенка и применять эффективные методы взаимодействия. Для достижения этой цели они активно участвуют в специализированных тренингах и курсах, посвященных различным аспектам воспитания, таким как раннее развитие, детская психология и педагогика. Помимо практических занятий, возрастает интерес к научно-популярной литературе, позволяющей углубленно изучить темы, связанные с детским развитием и взаимоотношениями внутри семьи. Осознанное родительство становится основой формирования здорового образа жизни и успешной социализации подрастающего поколения [9].

Роль отцовства значительно изменилась в современном обществе. Теперь отцы всё чаще берут на себя активную позицию в воспитании и повседневной жизни своих детей. Они занимаются уходом за малышами, совместно проводят досуг, участвуют в обучении и поддержании дисциплины. Такие изменения связаны с новыми взглядами на роль мужчины в семье и поддержкой государственных инициатив, направленных на улучшение баланса между работой и личной жизнью. Все это укрепляет связь между отцом и ребенком, делает отношения в семье более теплыми и доверительными [12].

Интеграция семьи и образовательных учреждений стала новой нормой. Родители тесно сотрудничают с детскими садами, школами и центрами психологической помощи, активно участвуют в учебном процессе, организуют мероприятия и консультируются со специалистами. Такой подход создает комфортную среду для обучения, улучшает успеваемость и способствует всестороннему развитию детей [13].

Применение современных технологий открывает родителям широкие возможности для повышения уровня собственной педагогической культуры. Онлайн-курсы позволяют осваивать актуальные методики воспитания и обучения, предоставляя доступ к качественному контенту независимо от местоположения и времени суток. Приложения помогают отслеживать успехи ребенка, контролировать его активность и обеспечивать дополнительную поддержку в учебе. Форумы и социальные сети объединяют родителей с похожими проблемами и целями, позволяя обмениваться опытом и советоваться с единомышленниками. Эти инструменты делают процесс воспитания более эффективным и комфортным, способствуя достижению лучших результатов в развитии ребенка [16].

Индивидуализация воспитания выходит на первый план. В центре внимания оказываются уникальные черты характера, интересы, склонности и личные потребности каждого ребёнка. Воспитательные стратегии адаптируются под конкретного малыша, учитывая его возрастные особенности, предпочтения и жизненный ритм. Индивидуальный подход помогает создать комфортные условия для раскрытия потенциала ребенка, стимулирует творческое мышление и самостоятельность, обеспечивает максимальное развитие способностей и навыков, делая акцент именно на тех аспектах, которые наиболее важны для конкретного ребёнка [5].

Сегодняшнее состояние семейного воспитания характеризуется активным процессом преобразования, которое тесно связано с глобальными социальными, экономическими и культурными сдвигами в обществе. Столкнувшись с многочисленными трудностями и сложностями современного мира, семейное воспитание сталкивается с необходимостью адапти-

роваться к новым условиям жизни и требованиям, предъявляемым обществом к воспитанию подрастающего поколения.

Однако наряду с проблемами, существуют и положительные аспекты, проявляющиеся в виде роста родительской осознанности и заинтересованности в развитии собственных педагогических компетенций. Современные матери и отцы стремятся осваивать новые подходы и технологии воспитания, ориентированные на формирование личностных качеств ребенка, необходимых для успешной социализации и самореализации в будущем.

Таким образом, перед педагогической наукой встают важные задачи не только изучения происходящих изменений, но и активного участия в разработке инновационных методов и форм поддержки семьи. Педагогике предстоит обеспечить повышение компетентности родителей, способствовать созданию благоприятных условий для реализации воспитательного потенциала семьи, направленного на всестороннее развитие личности каждого ребенка и успешную интеграцию молодого поколения в современное общество.

Библиографические ссылки:

1. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. — М.: Педагогика, 2009.
2. Борисова Е.А. Семейное неблагополучие как фактор риска развития ребёнка. // Социальная работа. — 2021. — №3.
3. Гребенников И.В. Социология семьи. — М.: МГУ, 2001.
4. Гуслова М.Н. Организация и содержание работы по социальной защите женщин, детей, семьи: учеб. пособие для нач. проф. образования. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 272 с.
5. Дмитриева И.А. Индивидуальный подход в семейном воспитании: практика и проблемы. // Образование и наука. — 2020. — №5.
6. Крылова Н.М. Современные подходы к семейному воспитанию. // Вопросы психологии. — 2021. — №2.
7. Макаренко А.С. Педагогическая поэма. — М.: Просвещение, 1988.
8. Об образовании в Российской Федерации : федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ. URL: https://base.garant.ru/70291362/.
9. Савенкова Л.Г. Осознанное родительство как социально-педагогическое явление. // Педагогическое образование в России. — 2022. — №1.
10. Сажина С. Д. Ценностные ориентации будущих педагогов // Человек. Культура. Образование. 2023. № 4 (50). С. 166–183.
11. Семенова Л. В. Семья. Понятие, виды, структура, проблемы // Фундаментальные и прикладные исследования: проблемы и результаты. 2015. №18. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/semya-ponyatie-vidy-struktura-problemy.
12. Смирнов А.И. Психология отцовства в XXI веке. — СПб.: Речь, 2020.
13. Соколова Е.Т. Сотрудничество семьи и школы в воспитании ребёнка. // Вопросы образования. — 2023. — №4.
14. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. — М.: Педагогика, 1979.
15. Фельдштейн Д.И. Детство в мире перемен. — М.: Педагогика, 2012.
16. Чернышова М.В. Цифровые технологии в семейном воспитании. // Современное дошкольное образование. — 2021. — №6.
17. Яковлева Ольга Валерьевна, Носкова Татьяна Николаевна Исследование особенностей применения учителями цифровых технологий в воспитательной деятельности // Известия ВГПУ. 2021. №9 (162). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-osobennostey-primeneniya-uchitelyami-tsifrovyh-tehnologiy-v-vospitatelnoy-deyatelnosti.

@ Гаврилова Я.В., 2025
@ Мухамедвалеева Е.А., 2025

УДК 316.61-057.87

РОЛЬ ПРАКСИОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО ИНЖЕНЕРА

Дмитрий Николаевич Девятловский

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

В современном быстро меняющемся технологическом ландшафте, формирование высококвалифицированных инженеров, способных эффективно решать сложные задачи и адаптироваться к новым вызовам, является стратегической необходимостью. Помимо глубоких знаний в области технических наук, ключевую роль в становлении профессионально компетентного инженера играет развитие его праксиологической культуры. Данная статья посвящена анализу роли праксиологической культуры в формировании профессиональной компетентности будущего инженера.

Ключевые слова: *праксиологическая культура, профессиональная компетентность, будущий инженер, формирование.*

THE ROLE OF PRAXIOLOGICAL CULTURE IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF A FUTURE ENGINEER

Dmitry Nikolaevich Devyatlovsky

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk, Russian Federation

In today's rapidly changing technological landscape, the formation of highly qualified engineers who are able to effectively solve complex problems and adapt to new challenges is a strategic necessity. In addition to deep knowledge in the field of technical sciences, the development of praxeological culture plays a key role in the formation of a professionally competent engineer. This article analyzes the role of praxeological culture in the formation of professional competence of a future engineer.

Keywords*: praxeological culture, professional competence, future engineer, formation.*

В эпоху стремительного технологического прогресса и глобальной конкуренции возрастают требования к профессиональной компетентности инженеров. Инженер, работающий в современном мире, должен обладать не только глубокими теоретическими знаниями и практическими навыками, но и высоким уровнем праксиологической культуры. Именно праксиологическая культура, как интегрированная система знаний, умений, ценностей и моделей поведения, определяющая эффективность и рациональность деятельности, становится ключевым фактором успешного профессионального становления будущего инженера.

Праксиологическая культура, рассматриваемая как способность к целеполаганию, планированию, организации, координации, контролю и анализу результатов деятельности, позволяет инженеру эффективно решать сложные профессиональные задачи, оптимизировать процессы и ресурсы, минимизировать риски и достигать поставленных целей [1]. Формирование праксиологической культуры начинается еще в процессе обучения в высшем учебном заведении и продолжается на протяжении всей профессиональной карьеры инженера.

Профессиональная культура инженера, основанная на принципах праксиологии, складывается из нескольких взаимосвязанных элементов:

- ✓ познавательный: охватывает понимание основ рационального построения работы, методик и средств управления проектами, техник выбора оптимальных вариантов, способов повышения эффективности процессов и использования ресурсов;
- ✓ операционный: подразумевает владение навыками продуктивного планирования, структурирования, согласования, мониторинга и оценки итогов работы. Включает в себя способность обрабатывать информацию, применять современные IT-инструменты, использовать методы анализа и решения сложных задач, организовывать командную работу;
- ✓ аксиологически-мотивационный: демонстрирует ценностные ориентиры инженера, его отношение к работе, уровень ответственности за полученные результаты, стремление к развитию и повышению квалификации;
- ✓ аналитический: предполагает умение анализировать и оценивать свою собственную деятельность, способность делать выводы из допущенных ошибок и неудач, постоянно улучшать свои знания и навыки [2].

Развитие праксиологической культуры у будущих инженеров в университете – это многогранный процесс, требующий реализации следующих ключевых элементов:

- ✓ внедрение праксиологических знаний в образовательную программу: крайне важно, чтобы учебные планы содержали курсы, охватывающие вопросы организации и управления, методы принятия обоснованных решений, а также управление проектами различной сложности;
- ✓ применение интерактивных методик обучения: необходимо активно использовать методы, которые мотивируют студентов к самостоятельной работе, развивают их способности к анализу, коммуникации и эффективной работе в коллективе. К таким методам можно отнести деловые игры, анализ конкретных ситуаций (кейс-стади) и выполнение проектных заданий;
- ✓ обеспечение практической составляющей обучения: студентам следует предоставить возможности для применения полученных знаний и навыков в реальных условиях. Это может быть достигнуто через стажировки на предприятиях, участие в научно-исследовательских проектах и работу в студенческих конструкторских бюро;
- ✓ формирование стимулирующей образовательной среды: важно создать в вузе обстановку, способствующую развитию инициативности, ответственности и независимости студентов, а также поддерживающую их стремление к постоянному самосовершенствованию и профессиональному росту.

Кроме того, для повышения эффективности формирования праксиологической культуры у будущих инженеров необходимо совершенствовать образовательные программы высших учебных заведений. Это включает в себя пересмотр содержания учебных дисциплин с акцентом на практическое применение знаний, внедрение новых образовательных технологий и методов обучения, а также развитие сотрудничества с предприятиями и организациями. Важным аспектом является разработка и внедрение системы оценки уровня развития праксиологической культуры у студентов, что позволит своевременно выявлять пробелы в знаниях и навыках и корректировать процесс обучения.

Преподаватели играют ключевую роль в формировании праксиологической культуры у будущих инженеров. Они должны не только обладать глубокими знаниями в своей области, но и быть примером для студентов в плане рациональности, организованности, ответственности и креативности. Преподаватели должны использовать интерактивные методы обучения, вовлекать студентов в активную деятельность, стимулировать их к самостоятельному поиску решений и развитию критического мышления. Важно также, чтобы преподаватели создавали атмосферу сотрудничества и взаимопомощи в учебной группе, способствуя развитию коммуникативных навыков и формированию командного духа.

Эффективное взаимодействие вузов и предприятий является важным фактором формирования праксиологической культуры у будущих инженеров. Организация стажировок на предприятиях, привлечение специалистов-практиков к проведению занятий, выполнение совместных научно-исследовательских проектов – все это позволяет студентам получить реальный опыт работы, познакомиться с современными технологиями и инженерными решениями, а также развить необходимые профессиональные навыки. Кроме того, взаимодействие с предприятиями позволяет вузам адаптировать образовательные программы к требованиям рынка труда и готовить специалистов, востребованных в реальном секторе экономики.

Развитие праксиологической культуры в инженерном образовании является непрерывным процессом, требующим постоянного совершенствования и адаптации к изменяющимся требованиям технологического прогресса. В будущем можно ожидать дальнейшего развития интерактивных методов обучения, использования виртуальной и дополненной реальности в учебном процессе, а также расширения возможностей для самостоятельной работы и самообразования студентов. Важно также уделять внимание развитию эмоционального интеллекта и лидерских качеств у будущих инженеров, что позволит им эффективно управлять проектами, мотивировать команду и принимать взвешенные решения в сложных ситуациях.

Праксиологическая культура позволяет инженеру:

✓ эффективно управлять проектами: от разработки концепции до реализации и завершения;

✓ принимать обоснованные решения: на основе анализа информации и оценки рисков;

✓ оптимизировать процессы и ресурсы: для повышения эффективности и снижения затрат;

✓ работать в команде: эффективно взаимодействовать с другими специалистами для достижения общих целей;

✓ постоянно совершенствовать свои знания и умения: адаптироваться к изменяющимся требованиям рынка труда.

Для эффективного формирования праксиологической культуры будущего инженера необходимо учитывать современные тенденции развития инженерной деятельности. Одним из важных аспектов является развитие цифровой грамотности и умения работать с современными информационными технологиями. Инженеры должны уметь использовать программное обеспечение для моделирования, проектирования, анализа данных и управления проектами. Кроме того, важно развивать навыки работы с большими данными (Big Data) и искусственным интеллектом, которые становятся все более востребованными в различных отраслях промышленности. Внедрение специализированного программного обеспечения, использование онлайн-платформ для обучения и обмена опытом, а также развитие навыков работы с большими данными позволяют студентам осваивать современные инструменты и методы, необходимые для решения сложных инженерных задач. Это способствует формированию у них умения эффективно использовать информационные ресурсы, анализировать данные и принимать обоснованные решения на основе полученной информации [3].

Значимым аспектом является создание условий для развития предпринимательских навыков у студентов. Организация бизнес-инкубаторов на базе вузов, проведение конкурсов стартапов и мастер-классов от успешных предпринимателей позволяют студентам получить знания и навыки, необходимые для создания собственного бизнеса и внедрения инновационных решений [4]. Это способствует формированию у них инициативности, предприимчивости и умения брать на себя ответственность за результаты своей деятельности.

Развитие праксиологической культуры также предполагает формирование у студентов ценностного отношения к труду и профессиональной деятельности. Важно воспитывать у них чувство ответственности за качество выполняемой работы, стремление к постоянному совершенствованию и соблюдение этических норм и принципов в профессиональной дея-

тельности. Это достигается путем проведения воспитательных мероприятий, организации встреч с успешными выпускниками и обсуждения этических дилемм, возникающих в инженерной практике.

В заключение, следует подчеркнуть, что праксиологическая культура является неотъемлемой частью профессиональной компетентности будущего инженера. Формирование праксиологической культуры требует комплексного подхода, включающего в себя интеграцию праксиологических знаний в учебный процесс, использование активных методов обучения, организацию практической подготовки и создание благоприятной образовательной среды. Развитие праксиологической культуры позволит будущим инженерам эффективно решать сложные профессиональные задачи, повышать свою конкурентоспособность на рынке труда и вносить вклад в развитие экономики страны.

Библиографические ссылки:

1 Девятловский Д. Н., Игнатова В. В. Праксиологическая культура обучающегося технического вуза: педагогические факторы и условия их реализации // Science for Education Today. 2019. Т. 9. № 4. С. 144-160.

2 Девятловский Д. Н. Становление и развитие праксиологической культуры обучающегося технического вуза: дис. ... д-ра. пед. наук. Кемерово, 2021. 350 с.

3 Бедняк С. Г. Формирование IT-компетентности будущего инженера как компонента его управленческой культуры // Известия Самарского научного центра РАН. 2011. №2-6. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-it-kompetentnosti-buduschego-inzhenera-kak-komponenta-ego-upravlencheskoy-kultury (дата обращения: 31.03.2025).

4 Шагеева Ф. Т., Галиханов М. Ф., Стрекалова Г. Р. Развитие предпринимательских компетенций будущего инженера как фактор успешной профессиональной карьеры // Высшее образование в России. 2018. №2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-predprinimatelskih-kompetentsiy-buduschego-inzhenera-kak-faktor-uspeshnoy-professionalnoy-kariery (дата обращения: 31.03.2025).

@ Девятловский Д. Н., 2025

УДК 159.923.5

МОТИВАЦИЯ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Александр Владимирович Денисов, Дмитрий Николаевич Девятловский

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

В статье рассматриваются актуальные проблемы мотивации трудовой деятельности педагогов образовательной организации. Проанализированы материальная и моральная мотивация и их влияние на результативность деятельности педагогов. Для материальной мотивации характерны оплата труда и премии. Для моральной мотивации характерны признание и положительная оценка результатов труда.

Ключевые слова: *мотивация, педагоги, материальная мотивация, моральная мотивация.*

MOTIVATION OF THE WORK OF TEACHERS OF AN EDUCATIONAL ORGANIZATION

Alexander Vladimirovich Denisov, Dmitry Nikolaevich Devyatlovsky

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk, Russian Federation

The article discusses the current problems of motivation of teachers of an educational organization. The article analyzes the material and moral motivation and their impact on the effectiveness of teachers. Remuneration and bonuses are typical for financial motivation. Moral motivation is characterized by recognition and positive evaluation of work results.

Keywords*:motivation, teachers, material motivation, moral motivation.*

Успех функционирования образовательной организации во многом зависит от действий и подхода её сотрудников. Внедрение эффективной системы мотивации способствует улучшению общей результативности учреждения, так как стимулирует педагогов к высококачественному выполнению своих обязанностей, особенно если они чувствуют удовлетворение от своей работы [1].

Мотивация труда представляет собой психологические механизмы, стимулирующие людей к выполнению трудовых обязанностей.

Система мотивации работников организации охватывает следующие элементы:

– прямую материальную мотивацию (формирование системы оплаты труда);

– косвенную материальную мотивацию (предоставление дополнительных компенсаций, не связанных с денежными выплатами);

– нематериальную мотивацию (стимулы, не связанные с финансовыми вознаграждениями) [2].

В современных реалиях материальная мотивация остается наиболее действенным инструментом, поскольку немногие откажутся от дополнительного дохода [3]. Система прямой материальной мотивации, по сути, представляет собой механизм оплаты труда на предприятии или в организации.

Грамотно выстроенная система оплаты труда имеет ключевое значение в управлении персоналом, так как она побуждает сотрудников к повышению производительности. В конечном счете, это способствует росту общей эффективности организации [4].

Неудовлетворительная система оплаты труда вызывает недовольство сотрудников, что может стать причиной ухудшения трудовой дисциплины, снижения производительности и качества выполняемых работ [1].

На сегодняшний день выделяют три основные формы оплаты труда – сдельную, повременную и смешанную, а также их разновидности, которые в определенной комбинации формируют систему оплаты труда на конкретном предприятии или в организации [5].

При сдельной форме заработная плата начисляется исходя из установленных расценок и объема выполненных работ (произведенной продукции или оказанных услуг). Размер оплаты рассчитывается путем умножения сдельной расценки за единицу продукции на количество произведенной продукции (оказанных услуг) за отчетный период [6].

Повременная оплата труда зависит от фактически отработанного времени с учетом квалификации сотрудника и условий работы. Этот подход применяется, когда невозможно точно учесть объем выполненных задач. Однако одним из недостатков повременной системы является то, что оплата производится за время пребывания на рабочем месте, независимо от уровня производительности. Заработная плата при повременной оплате рассчитывается как произведение тарифной ставки за единицу времени на фактически отработанное время [7].

Смешанная форма оплаты труда сочетает черты сдельной и повременной систем. К этой категории относится, например, бестарифная система, которая учитывает как временные затраты, так и результативность труда.

В условиях ограниченных возможностей для материального вознаграждения и поощрения сотрудников значительно возрастает значимость моральных стимулов. Моральное стимулирование основывается на нравственных ценностях и проявляется через общественное признание, благодарность руководства, оценку достижений работника — то есть тех благ, которые невозможно купить за деньги.

Моральное стимулирование заключается в информировании о достижениях человека или, напротив, об его ошибках и результатах деятельности. Это способствует либо укреплению его престижа, либо его снижению [4].

Опираясь на опыт 90-х годов, можно отметить, что именно в педагогической среде нематериальная мотивация играла более значительную роль, чем в других сферах труда. Привлекательность учительской профессии определялась содержательной стороной работы, стремлением взаимодействовать с детьми, возможностью для самореализации и творчества.

Таким образом, помимо материального стимулирования, представленного заработной платой (включая дополнительные выплаты), и социальной поддержки как элемента косвенного материального поощрения, все мотивационные факторы можно объединить в следующие категории [7]:

- признание и положительная оценка результатов труда;
- возможности для личностного и профессионального роста;
- обеспечение безопасной и комфортной рабочей среды;
- осознание важности выполняемой работы;
- справедливый подход к оценке итогов деятельности.

Исследования показывают, что в структуре мотивации педагогов значительное место занимают мотивы обеспечения безопасности: стремление к стабильной работе, наличию социальных гарантий, минимизации рисков и созданию комфортных условий труда. Также выделяются мотивы аффилиации (желание налаживать связи с людьми и завоевывать их расположение), мотивы достижения успеха и справедливости. На более низких уровнях по степени выраженности находятся мотивы самостоятельности, конкуренции и потребность во власти [6].

Моральное стимулирование может проявляться как в положительной форме (похвала, улыбка, поддержка, ободрение), так и в отрицательной (критика, порицание, изменение тона или громкости разговора) [5].

Одним из важнейших стимулов для работы является признание профессиональных достижений как форма поощрения. Публичное признание заслуг педагога в присутствии коллег часто становится источником удовлетворения и мотивации. К подобным методам можно отнести и продвижение по карьерной лестнице, хотя в образовательной сфере возможности для этого ограничены. Например, назначение на должность руководителя методического объединения учителей-предметников или заместителя руководителя образовательной организации.

Удовлетворенность педагога своей работой и его готовность трудиться с большей отдачей во многом зависят от того, насколько руководитель признает его заслуги. Такое признание может быть как официальным (например, на общих собраниях или конференциях), так и неофициальным (например, в ходе обхода рабочих мест).

В рамках морального стимулирования ключевая роль отводится устному поощрению. Поощрение представляет собой акт признания трудовых достижений сотрудника, который вызывает у него чувство удовлетворения собой, своими успехами и окружающей средой, а также оказывает влияние на коллег. Наиболее эффективным считается публичное поощрение, при котором важно четко разделять оценку хорошо работающих и недобросовестных сотрудников, чтобы сохранить мотивацию к труду [3].

Порицание может вызывать у работника негативные эмоции, такие как досада, раздражение или растерянность. Однако оно также способно сподвигнуть человека на изменения: стремление улучшить мнение о себе и своей работе, проявить упорство и решительность для достижения признания. Именно это положительное изменение является целью применения конструктивной критики [1].

Руководители часто используют методы похвалы и критики. Для эффективного применения похвалы необходимо соблюдать последовательность, регулярность, дозированность и искренность, избегая чрезмерного использования, чтобы не снижать её значимость. К критике предъявляются более строгие требования: она должна быть уважительной, конфиденциальной, аргументированной, справедливой и сопровождаться предложениями помощи для исправления ошибок.

Среди распространенных методов морального стимулирования педагогов можно выделить награждение знаками отличия, вручение памятных подарков, объявление благодарностей, публикации о достижениях личности или коллектива. Долгое время одним из действенных инструментов остается размещение фотографий на Доске почета, но этот метод эффективен только при условии регулярной смены лиц и учета реальных достижений за конкретный период.

Для некоторых педагогов важным стимулом может стать создание гибкого графика работы. Например, администрация может предоставить удобное расписание для сотрудников, ухаживающих за больными родственниками, или позволить выполнять часть обязанностей удаленно. Для другой категории работников значимым фактором мотивации может быть дополнительное свободное время, например, предоставление выходных в период каникул в качестве поощрения [7].

Моральное удовлетворение от выполненной работы играет важную роль, поэтому важно поддерживать элементы творчества, соревновательности и вовлеченности в принятие решений. Это способствует повышению мотивации и вовлеченности сотрудников.

Корпоративные праздники также могут служить инструментом морального стимулирования. Их цель – не только развлечение, но и передача ценностей: подведение итогов работы, укрепление командного духа, помощь новичкам в адаптации, формирование позитивного имиджа организации и многое другое.

Исходя из изучения системы мотивации выяснили что существуют два вида мотивации: материальная и моральная. Для материальной мотивации характерны оплата труда и премии. Для моральной мотивации характерны признание и положительная оценка результатов труда.

Библиографические ссылки:

8. Веснин В. Р. Основы менеджмента. – М.: Проспект, 2009. 512 с.
9. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. Мастера психологии. – СПб.: Питер, 2011. 512 с.
10. История менеджмента / Под ред. Д. В. Валового. – М.: ИНФРА-М, 1997. 240 с.
11. Кибанов А. Я. Концепции мотивации и стимулирования трудовой деятельности // Кадровик. Кадровый менеджмент. 2008. № 5. С. 12-15.
12. Крымов А. А. Как действуют факторы мотивации // Кадровик. Кадровый менеджмент. 2010. № 7. С. 45-48.
13. Лепешова Е. А. Мотивация труда в образовательном учреждении: общие подходы // Вести образования. 2009. № 8. С. 18-21.
14. Маслов Е. В. Управление персоналом предприятия. – М.: ИНФРА-М, 2008. 248 с.

@ Денисов А. В., 2025
@ Девятловский Д. Н., 2025

УДК

ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ФИНАНСОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Екатерина Анатольевна Злотникова
ФГОБУ ВО «Финансовый Университет при Правительстве Российской Федерации», г. Москва, Российская Федерация

В статье описываются особенности процесса формирования финансовой компетентности личности. Приводится статистика финансовой грамотности населения РФ и раскрывается понятие финансовой компетентности.

Ключевые слова:*личность, компетентность, финансовая компетентность.*

FEATURES OF THE PROCESS OF FORMING AN INDIVIDUAL'S FINANCIAL COMPETENCE

Ekaterina Anatolyevna Zlotnikova
Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russian Federation

The article describes the features of the process of forming an individual's financial competence. It provides statistics on the financial literacy of the population of the Russian Federation and reveals the concept of financial competence.

Keywords: *personality, competence, financial* competence.

В наше время финансовая грамотность неизбежно является одной из важнейших общекультурных требований.

Для устойчивого социально-экономического развития государства и повышения благосостояния населения важен высокий уровень финансовой грамотности граждан. Государство заинтересовано в том, чтобы граждане всех возрастов могли свободно ориентироваться в вопросах, связанных с финансами, были способны принимать эффективные финансовые решения, использовать знания для улучшения собственного финансового благополучия и общества в целом. Это отражено в важнейшем государственном документе – «Стратегии повышения финансовой грамотности и формирования финансовой культуры до 2030 года [1].

Развитие рыночной экономики, предполагающее широкое участие населения в долгосрочных страховых, ипотечных и пенсионных программах, расширение ассортимента финансовых продуктов, а также материальных возможностей граждан повышают личную ответственность индивидов за собственные финансовые решения, за собственное экономическое благополучие. Соответственно, возрастает актуальность вопросов, связанных с финансовой грамотностью населения.

Недостаточный уровень финансовой компетентности приводит к негативным последствиям, как для личного благосостояния населения, так и для экономики в целом.

В 2024 Аналитический центр НАФИ Национальное агентство финансовых исследований провел очередное исследование, где был подсчитан уровень финансовой грамотности россиян. Он составит всего 12 баллов из возможных 21.

НАФИ измеряет уровень финансовой грамотности по методологии ОЭСР, Организации экономического сотрудничества и развития. По итогам опроса 1600 человек из разных регионов страны эксперты НАФИ выводят индекс финансовой грамотности. Он измеряется в баллах и показывает, насколько человек способен разумно управлять личными финансами, планировать расходы и доходы, делать сбережения.

Так, только каждый четвертый (26%) Россиян считает себя финансово грамотным и выступает для своего окружения экспертом в финансовых вопросах, В то же время 8% опрошенных жителей страны признались, что мало знают о финансовых инструментах и считают эту тему сложной для понимания

За последние 10 лет количество россиян, которые считают себя финансово грамотными, выросло в три раза. Подчеркнем, что речь идет отом, как респонденты сами оценивают свой уровень знаний. Если посмотреть на исследование, которое с 2018 года ежегодно проводит Росстат, то окажется, что высокий уровень финансовой грамотности демонстрируют лишь 10% россиян.

Таким образом, определимся с понятием «финансовая компетентность». Финансовая компетентность ведущее условие благого состояния личности. В общепринятом понимании финансовая компетентность – это знание о том, как работают деньги, как их зарабатывать и как ими управлять. Но, на самом деле, термин чуть более глубокий.

В английской экономической теории есть два термина – это financial literacy (финансовая грамотность) иfinancialcapability (финансовая компетентность). Первый термин обозначает набор теоретических знаний о том, что такое деньги, сбережения, инвестиции, страхование и так далее; второй, – умение интегрировать знания в практику: отличать финансовую пирамиду от реальных возможностей инвестирования, вести финансовый учет и производить другие денежные операции. Иными словами, грамотность делает акцентна знаниях,а компетентность –на применениииэтих знаний на практике.

Именно поэтому мы считаем необходимым и обязательным исследовать и формировать именно финансовую компетентность личности, а не ограничились на понятии «финансовая грамотность».

Особенности понятия заключаются в том, что финансовые компетенции изначально представляет собой личный набор качеств. Важны не только профессиональные знания и умения определенного человека, но и его общая осведомлённость и профессионализм.

Стоит отметить, что в научной теории и практике нет единой трактовки термина финансовая компетентность. Мы будем рассматривать финансовую компетентность как совокупность финансовых компетенций, проявляющихся в умениях личности получать, осознавать, а также давать оценку информации, которая является необходимой в целях принятия финансовых решений.

В определение финансовой компетентности входят следующие ключевые тезисы:

- Руководство личными финансами (ведение и управление бюджетом).
- Планирование финансов (формирование сбережений, так называемой «экономической подушки безопасности», создание резервных средств для запланированных дорогих покупок, страхование, пенсионные накопления).
- Мотивационный подход к изменению собственных финансовых действий.
- Вариативность (обращение к различным финансовым услугам, свободные пути сбережений и кредитований, подход к возможным рискам, внимательное прочтение договоров перед их подписанием).
- Постоянная актуализация знаний и информации в экономической сфере жизни о свежих финансовых предложениях и услугах.

Обозначим методологические подходы и структурные компоненты финансовой компетентности.

В нашем исследовании методологическими подходами к формированию финансовой компетентности выступают: компетентностный, личностно-деятельностный, контекстный, практико-ориентированный, интегративный, субъектный подходы.

Компетентностный подход выступает в качестве основы для определения сущности финансовых компетенций, структуры и их содержания.

Основными структурными компонентами финансовой компетентности личности мы определили следующие:

1) когнитивный (отражает понимание, знания и навыки);
2) функционально-деятельностный (опыт деятельности, умения, поведение);
3) ценностный (личные качества, личное отношение, установки, мотивы).

В содержательном плане когнитивный компонент подразумевает набор знаний потребителя о финансовых продуктах и концепциях, а также способность получать, понимать и оценивать объективную информацию, необходимую для принятия решений. Образовательные результаты этого структурного компонента формулируются с помощью глаголов и выражений «имеет общее представление», «имеет представление о…», «знает», «понимает», «осознает», «приводит примеры», «объясняет», «описывает», «ориентируется», «называет».

Функционально-деятельностный – включают компетенции, связанные с умениями и навыками, опытом финансового поведения, способности к принятию финансового риска, а также умение предпринимать другие эффективные действия, для улучшения собственного финансового благосостояния. Образовательные результаты, относящиеся к данному компоненту, имеют отношения к операциям и действиям и формулируются с помощью общего глагола «уметь» или глаголов, характеризующих конкретные действия: «различает», «выбирает», «управляет», «планирует», «оценивает», «сравнивает», «определяет», «совершает», «проверяет», «использует», «сохраняет» и др.

Ценностный – содержит основные характеристики потребителя, связанные с ценностным отношением к личным финансам, возможностью делать ответственный выбор и принимать ответственные финансовые решения. Образовательные результаты этого компонента формулируются с помощью слов и словосочетаний «ценит/понимает/признает важность», «уважает», «уверен в…», «проявляет интерес», «мотивирован» и др. Таким образом, в структуре финансовой компетентности целенаправленно разводятся компоненты, отвечающие за освоение знаний, опыт практической деятельности, предполагающий выработку конкретных умений, и опыт ценностного отношения. Включение ценностного компонента связано с повышением персональной ответственности личности за принятие финансовых решений, с укреплением установки на освоение новых технологий в финансовой сфере, защиту своих прав и соблюдение обязанностей.

Предложенная структурная модель финансовой компетентности была положена в основу отбора и систематизации содержания курса формирования финансовой компетентности личности.

В рамках Региональной программы Красноярского края «Повышение финансовой грамотности и формирование финансовой культуры населения Красноярского края на 2024-2030 годы», утвержденная Распоряжением Правительства Красноярского края № 325-р от 23.04.2024 [2], а также Проекта «Содействие повышению уровня финансовой грамотности населения и развитию финансового образования в Российской Федерации», а также в соответствии со Стратегией повышения финансовой грамотности и формирования финансовой культуры до 2030 года, была разработана модель формирования финансовой компетентности личности.

Так в качестве основного звена модели нами была разработана и апробирована рабочая программа курса «Основы экономики и управления личными финансами».

Объем дисциплины составляет 256 академических часов, из которых 128 часов составляет работа с преподавателями (занятия лекционного и семинарского типа, практических занятия, тестирование, открытых опросов, решения кейсов, деловых и ролевых игр); 128 часов – самостоятельная работа обучающихся (изучение учебной литературы и подготовка к тестированию, подготовка к семинару, открытым вопросам, выполнению практических заданий и решению кейсов). С учетом рекомендаций финансовых специалистов была составлена матрица результатов обучения и тем дисциплины (таблица. 1). Также предложены соответствующие средства достижения планируемых результатов обучения с точки зрения деятельности преподавателя (методики и технологии преподавания) и обучающихся.

Таблица 1. Матрица финансовой компетентности

Тематическая область	Структурные компоненты финансовой компетентности		
	Когнитивный	Функционально-деятельностный	Ценностный
I. Предметная область «Деньги и денежные операции»			
• «Деньги» • «Доходы и расходы» • «Платежи, покупки» • «Цены на товары и услуги» • «Финансовые документы»			
II. Предметная область «Управление личными финансами»			
• «Управление доходами и расходами» • «Личные Сбережения» • «Финансовое планирование и бюджет» • «Займы и кредит» • Психология финансового поведения			
III. Предметная область «Финансовые риски»			
• «Определение рисков (учет рисков)» • «Финансовая безопасность» • «Страхование» • «Предпринимательство» • «Финансовое мошенничество»			
IV. Предметная область «Экономика и Финансовая защита»			
• Общие экономики азы финансовой защиты • «Права и обязанности и защита потребителей финансовых услуг» • «Ответственность за потребительские и финансовые решения» • «Образование в сфере финансов» • «Налоги и льготы» • «Цифровая среда»			
V. Инвестиции			
•Банковская система РФ: вклады и депозиты. •Инвестиционное страхование •Финансовые рынки (фондовый, валютный и др.) •Внебиржевые инвестиции			

Таким образом, особенностью формирования финансовой компетентности личности является разработанная система эталонных характеристик познавательных, поведенческих и ценностных свойств, необходимых личности для безопасной, рациональной и эффективной жизнедеятельности в финансовой сфере; данные характеристики отражены в структуре финансовой компетентности личности в виде когнитивного, функционально-деятельностного и ценностного компонентов

Разработанная матрица имеет градацию по компонентам компетенций (представлены тремя блоками – когнитивным, функционально-деятельностным и ценностным) и предметным областям («Деньги и денежные операции», «Управление личными финансами», «Финансовые риски», «Экономика и финансовая защита», «Инвестиции»). Данная научная разработка является необходимым условием внедрения элементов финансовой грамотности в образовательный процесс, а так же служит ориентиром для организации целенаправленной финансовой подготовки подрастающего поколения.

Библиографические ссылки:

1. Распоряжение Правительства РФ от 24.10.2023 N 2958-р «Об утверждении Стратегии повышения финансовой грамотности и формирования финансовой культуры до 2030 года» - URL.: https://www.consultant.ru/law/hotdocs/82284.html

2. Региональная программа Красноярского края «Повышение финансовой грамотности и формирование финансовой культуры населения Красноярского края на 2024-2030 годы», утвержденная Распоряжением Правительства Красноярского края № 325-р от 23.04.2024. - URL.: http://zakon.krskstate.ru/0/doc/104626

УДК159.9

ИГРА КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ САМООЦЕНКИ У ПОДРОСТКОВ

Александра Алексеевна Казакова, Елена Анатольевна Мухамедвалеева

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

Статья посвящена исследованию влияния игровых психологических тренингов на уровень самооценки у подростков.

Ключевые слова:*самооценка, игра, подростки, психологический тренинг, личностное развитие, диагностика.*

GAME AS A METHOD OF FORMING SELF-ESTEEM IN ADOLESCENTS

Alexandra Alekseevna Kazakova, Elena Anatolyevna Mukhamedvaleyeva

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk, Russian Federation

The article is devoted to the study of the impact of psychological game-based trainings on the level of self-esteem in adolescents.

Keywords: *self-esteem, play, adolescents, psychological training, personal development, diagnostics.*

Вопрос формирования самооценки в подростковом возрасте является ключевым в контексте личностного развития. Самооценка влияет на мотивацию, стиль поведения, уровень притязаний и способность к саморегуляции. Подростковый возраст характеризуется активным поиском идентичности, переоценкой социальных ролей и значимости внешней оценки, что делает работу с самооценкой особенно актуальной. В это время наблюдается повышенная чувствительность к мнению сверстников и взрослых, что может как способствовать развитию адекватной самооценки, так и приводить к ее деформации.

Современная педагогическая практика ищет эффективные способы поддержки подростков в формировании здорового отношения к себе. Одним из таких способов становится игровая деятельность, обладающая значительным потенциалом для влияния на эмоционально-личностную сферу обучающихся. Игра, выступая как форма активности, сочетающая элементы обучения, социализации и самовыражения, позволяет подросткам безопасно проживать различные роли, пробовать модели поведения, получать обратную связь и осмыслять собственные действия. Это делает игру не только средством досуга, но и мощным инструментом психологического развития.

Проблема использования игры как метода формирования самооценки в педагогике начала рассматриваться во второй половине XX века, когда стали изучаться особенности влияния игровых технологий на развитие личности. В рамках гуманистического подхода особое внимание стало уделяться созданию развивающей среды, способствующей личностному росту, где игра рассматривалась как пространство свободы, самопознания и самоактуализации. На сегодняшний день интерес к данной теме сохраняется, и она активно исследуется как в отечественной, так и в зарубежной научной традиции. Вклад в изучение проблем самооценки и роли игры в её формировании внесли такие ученые, как Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, И.С. Кон, К. Роджерс, А. Маслоу, В.В. Сериков, Е.И. Рогов и другие.

Формирование самооценки в подростковом возрасте представляет собой сложный и многогранный процесс, включающий в себя когнитивные, эмоциональные и поведенческие

аспекты. Самооценка влияет на мотивацию, стиль взаимодействия с окружающими, уровень притязаний, способность к саморегуляции и самореализации. В период подростковости, по мнению И.С. Кона, происходит интенсивный поиск собственной идентичности, сопровождающийся переосмыслением своего места в системе социальных отношений, что делает подростков особенно уязвимыми к внешним оценкам и социальным сравнениям.[11].

Л.С. Выготский рассматривал игру как важный элемент психологического развития ребенка, подчеркивая её значение для перехода от действия к мышлению, от внешнего к внутреннему плану деятельности. Он писал: «Игра – это ведущий вид деятельности, в которой формируется сознание ребенка». В этом контексте игровая деятельность представляет собой благоприятную среду для формирования самооценки, поскольку создает условия для проявления индивидуальности, принятия решений, взаимодействия со сверстниками и получения эмоциональной обратной связи.[1].

Развивая идеи Выготского, Д.Б. Эльконин выделял особенности сюжетно-ролевой игры как ключевого средства эмоционально-личностного развития ребенка. Он отмечал, что именно в игре ребенок осваивает социальные роли и учится соотносить собственные действия с принятыми нормами, что способствует становлению рефлексивного уровня самооценки. Это особенно важно в подростковом возрасте, когда растет потребность в самопознании и самоутверждении.

Американский психолог К. Роджерс подчеркивал, что самооценка формируется в процессе взаимодействия с социальным окружением и зависит от того, насколько человек чувствует себя принятым и понятым. Он вводит понятие «Я-концепция», которая включает в себя образ «Я-реального» и «Я-идеального», а также степень их совпадения. Роджерс отмечал, что условия безоценочного принятия, открытость опыту и поддержка индивидуальности способствуют формированию позитивной самооценки, что может быть реализовано в игровой деятельности, особенно в групповых формах, направленных на развитие эмпатии, доверия и сотрудничества.[9].

С точки зрения В.В. Серикова, образовательная среда должна быть личностно-ориентированной и создавать условия для самореализации учащегося. Он писал, что «развитие личности возможно лишь в той образовательной системе, где ученик не просто усваивает знания, а проживает их, открывает и осмысляет их в контексте собственной жизнедеятельности». Игра, будучи деятельностью, включающей элементы исследования, творчества и взаимодействия, отвечает этим требованиям и способствует формированию устойчивой и адекватной самооценки.[11].

Психолог Е.И. Рогов выделяет, что самооценка подростков формируется под влиянием значимых взрослых и сверстников, а также через осознание успехов и неудач в различных сферах деятельности. Он подчеркивает необходимость педагогической поддержки, направленной на развитие положительного образа «Я», особенно в условиях школьной среды, где подростки подвержены частым сравнениям и конкуренции.[8].

Кроме того, современные исследования (например, работы Л.В. Цой, Б.И. Хасана, Н.В. Гришиной) подтверждают, что игровые методики, особенно интерактивные и психологические тренинги с элементами ролевого взаимодействия, способствуют развитию социальной компетентности и формированию адекватной самооценки у подростков. Так, Л.В. Цой отмечает, что через игру подростки получают возможность «примерить» различные роли, прожить социальные ситуации в безопасных условиях, что формирует уверенность в себе и позволяет адекватно оценивать собственные возможности.[3].

Таким образом, игра выступает эффективным методом формирования самооценки у подростков благодаря своей способности активизировать личностные ресурсы, стимулировать рефлексию, развивать коммуникативные и эмоциональные навыки.

Для проверки эффективности игры как метода формирования самооценки у подростков было проведено исследование на базе МАОУ СШ №144, с участием 27 респондентов 7 класса в возрасте от 13 до 14 лет.

В качестве диагностического инструмента было выбрано следующее:

1. Диагностика уровня самооценки с помощью методики Дембо–Рубинштейн (модификация А.М. Прихожан).

2. Проведение серии игровых занятий с использованием элементов психолого-педагогического тренинга («Кто я?», «Колесо личности», «Мои достижения», «Мост доверия», «Групповой портрет»).

На первом этапе была проведена первичная диагностика уровня самооценки.

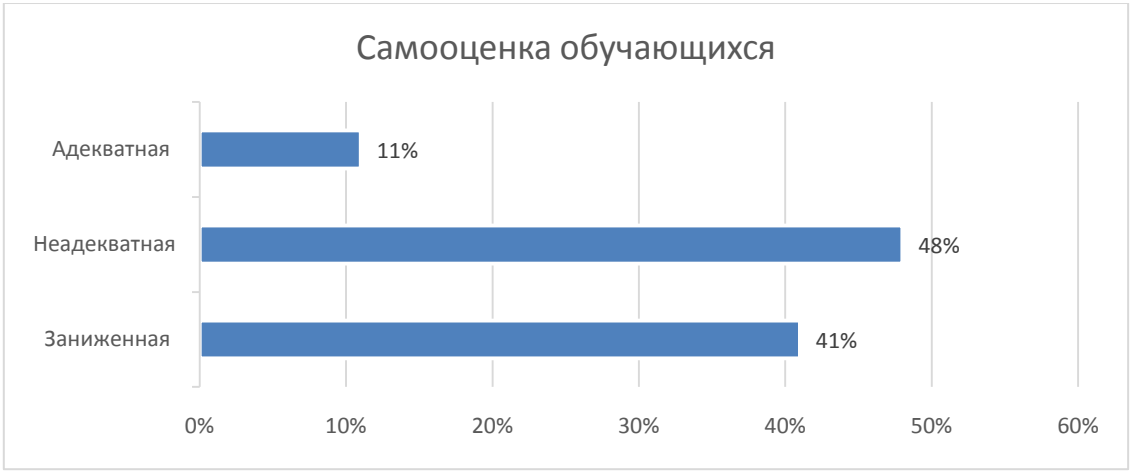
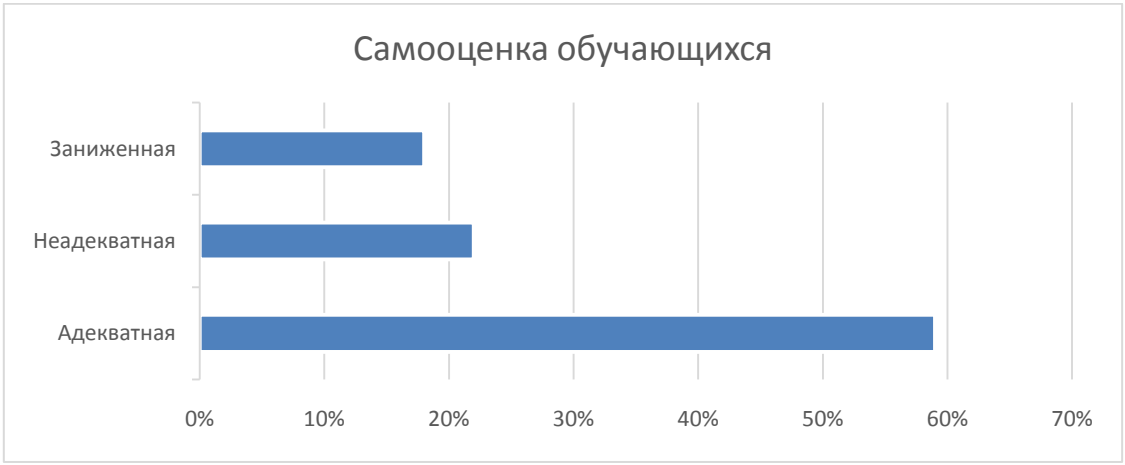


Рисунок 1 – Самооценка обучающихся после первичной диагностики.

По результатам диаграммы видно, что на этапе первичной диагностики у большинства подростков (89%) наблюдались проблемы с самооценкой: у 41% учащихся она была заниженной, а у 48% — нестабильной или неадекватной. Лишь 11% участников продемонстрировали адекватную и устойчивую самооценку. Эти данные указывают на необходимость целенаправленной работы по формированию позитивной самооценки у подростков, особенно в период активного личностного развития.

Для того чтобы оценить влияние применяемых игровых методик на уровень самооценки подростков, был проведён контрольный этап исследования. В ходе этого этапа респонденты снова прошли диагностику, чтобы выявить изменения после проведения игровых занятий.



По результатам повторной диагностики видно, что значительное количество подростков (59%) сформировало более стабильную и адекватную самооценку. Количество участников с заниженной самооценкой сократилось до 18%, а у 22% наблюдается положительная динамика, несмотря на оставшиеся признаки неустойчивости. Качественный анализ данных

также показал улучшение уверенности подростков, снижение тревожности и повышение активности в групповых взаимодействиях.

Таким образом, можно подтвердить, что игровая деятельность может эффективно способствовать формированию позитивной и адекватной самооценки у подростков. Применение специально подобранных игровых методик позволяет создать благоприятную среду для личностного роста, развития рефлексии, коммуникативных умений и самопринятия.

Несмотря на имеющиеся наработки, вопрос о том, каким образом и в каких формах игровая деятельность наиболее эффективно влияет на самооценку подростков, остаётся открытым и требует дальнейших исследований.

Библиографические ссылки:

1. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. - Москва : Педагогика, 1968. - 244 с.

2. Деркач, А. А. Психология личности и межличностных отношений: учебник / А. А. Деркач. - Москва: Академия, 2012. - 348 с.

3. Игровая деятельность в педагогике и психологии: монография / под ред. Н. В. Кузьминой. - Санкт-Петербург: Речь, 2010. - 512 с.

4. Карпов, В. И. Психология и педагогика подростка: учебник / В. И. Карпов. - Москва: ВЛАДОС, 2011. - 280 с.

5. Кон, И.С. Психология развития личности: учебник /И.С Кон. - Москва: КНОРУС, 2010. - 232 с.

7. Левин, К. Теория поля и личность / К. Левин. - Москва: Наука, 1974. – 225 с.

8. Рогов, Е. И. Психология развития школьников: Учебник для вузов / Е. И. Рогов. – Москва: Просвещение, 2009. – 416 с.

9. Роджерс, К. О свободе и достоинстве человека / К. Роджерс. - Москва: Мысль, 1993. - 288 с.

10. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. - Санкт-Петербург: Питер, 2002. - 406 с.

11. Серикова, В. В. Психология личности: теории и практики / В. В. Серикова. – Санкт-Петербург: Питер, 2004. – 512 с.

12. Социальная психология. 7-е изд. / под. ред. С. Московичи. – СПб.: Питер, 2007. – 592 с.

13. Шварц, Г. И. Психология самооценки: учебник / Г. И. Шварц. - Санкт-Петербург: Питер, 2011. - 480 с.

14. Эриксон, Э. И. Детство и общество / Э. И. Эриксон. – Москва: Речь, 2008. – 355 с.

15. Якимов, В. И. Психология подростков и молодежи / В. И. Якимов. - Москва: Гардарика, 2007. - 319 с.

@ Казакова А. А.,2025
@ Мухамедвалеева Е. А., 2025

УДК 159.955

ОСОБЕННОСТИ МЫШЛЕНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Даниил Евгеньевич Картамышев, Софико Владимировна Дундуа

Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева
Российская Федерация

Статья представляет собой глубокое исследование особенностей мышления в дошкольном возрасте, подчеркивая важность этого этапа развития в контексте психологических характеристик ребенка. В ней рассматривается мышление как ключевая психологическая проблема, которая требует особого внимания в области педагогики и психологии.

Ключевые слова: *Мыслительная деятельность, образно-логическое мышление, логическое мышление, мышление, дошкольный возраст.*

FEATURES OF THINKING IN PRESCHOOL AGE

Daniil Evgenievich Kartamyshev, Sofiko Vladimirovna Dundua

Siberian State University of Science and Technology named after Academician M. F. Reshetnev, Russian Federation

The article is an in-depth study of the peculiarities of thinking in preschool age, emphasizing the importance of this stage of development in the context of the psychological characteristics of the child. It examines thinking as a key psychological problem that requires special attention in the field of pedagogy and psychology.

Keywords*: Mental activity, imaginative and logical thinking, logical thinking, thinking, preschool age.*

Мышление, как сложный и многосторонний процесс, играет важную роль в развитии дошкольника и его умении приспосабливаться к окружающему миру. Мышление представляет собой сложный познавательный процесс, который активно преобразует и отражает окружающую действительность, создавая новые идеи и знания. В отличие от восприятия, которое основывается на чувственных данных, мышление способно выявлять связи и закономерности, в результате чего формируются мысли, идеи и понятия. Исследование особенностей развития мышления у детей дошкольного возраста имеет важное значение для формирования их будущих способностей и активно проводится такими учеными, как А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский и другими [2].

В Российской педагогической энциклопедии В.В. Давыдов описывает мышление как процесс, связанный с познавательной деятельностью, который отображает предметы и явления реального мира в их ключевых характеристиках и взаимосвязях [3].

По мнению Нарциссовой С.Ю., психология изучает мышление в контексте жизненных реалий человека, отличая его от чувственного восприятия, которое фиксирует лишь внешние признаки объектов. В то же время, мышление играет ключевую роль в осмыслении сущности сложных явлений и в прогнозировании, позволяя выходить за рамки непосредственного воздействия на органы чувств [3].

Мышление представляет собой сложный психический процесс, осуществляющий регуляцию и познание в поведении и деятельности личности [9].

Деятельность мышления основывается на системе понятий и направлена на решение задач, которые имеют конкретную цель и принимают во внимание условия их выполнения. В период дошкольного возраста акцент делается на развитие логических операций, социальных навыков и познавательной активности. Жан Пиаже и Лев Выготский отмечали ключевую роль дошкольного возраста, охватывающего период с 3 до 7 лет, в формировании когнитивных и социальных навыков. В этот этап своего развития дети начинают осознавать себя как членов социальной группы (дошкольники) и изучают правила взаимодействия с окружающими, что подчеркивается в работах Эрика Эриксона. Дошкольные образовательные программы направлены на развитие разнообразных навыков, учитывающих возрастные особенности детей. Важность игры как метода обучения через практический опыт была подчеркнута Фридрихом Фребелем, что свидетельствует о значении игрового процесса в обучении в данном возрасте [1].

Родители часто акцентируют внимание на индивидуальности своих детей, однако время от времени у них возникают сомнения относительно адекватности их поведения. В период с 1 до 3 лет у детей наблюдается активное развитие речевых навыков и наглядно-действенного мышления, которое осуществляется через подражание взрослым и экспериментирование с окружающими предметами методом проб и ошибок (Д.Б. Эльконин, А.Н. Леонтьев). В возрасте 3-4 лет происходит важный этап формирования самосознания и образа "Я", что находит свое выражение в утверждении "Я сам". Кризис трёх лет, характеризующийся агрессивным поведением и строптивостью, представляет собой закономерный этап развития и нуждается в правильном понимании со стороны родителей и педагогов (согласно Л.С. Выготскому). Жан Пиаже подчеркивал значимость развития воображения, эмоциональной сферы и целеполагания у детей в данном возрастном периоде [4].

В дошкольный период происходит становление базовых элементов личностной идентичности, а также развитие социальных навыков и когнитивных функций, включая мышление, память и воображение. Эмоциональная грамотность, физическая координация и моторные навыки также активно развиваются. Дети в этом возрасте осваивают принципы самостоятельности и ответственности. Эти факторы создают фундамент для будущего обучения и социализации, готовя их к интеграции в общество. Таким образом, дошкольный возраст представляет собой один из ключевых этапов в жизни индивида.

Р.С. Немов выделил несколько видов мышления: наглядно-действенное, нагляднообразное и словесно-логическое. Считается, что в дошкольном периоде у детей ведущим видом мышления является наглядно-образное, ведь ребенок получает новые знания в виде образов, при анализе окружающих его предметов. Кроме того, в данный период развивается и наглядно-действенное мышление, которое связано с практическими действиями ребенка [8].

Согласно исследованиям Л.С. Выготского, в период дошкольного возраста мышление приобретает статус центральной психической функции, оказывающей значительное влияние на развитие других психических процессов. Ключевым условием для данного прогресса является целенаправленное обучение и воспитание, в рамках которых ребенок осваивает предметные действия, навыки речевого общения и решения разнообразных задач. В интервале от 4 до 6 лет наблюдается активное развитие наглядно-образного мышления, при этом связь с практическим опытом становится менее прямой по сравнению с предыдущими возрастными этапами. Более сложной формой мышления является образно-логическое, которое включает логические операции и элементы абстрактного мышления, демонстрируя тем самым более высокий уровень когнитивного развития [2].

Согласно Н.Н. Поддьякову, в возрасте от 4 до 6 лет активно формируются навыки и умения, позволяющие детям изучать окружающий мир, анализировать свойства предметов и производить действия, направленные на их преобразование. Данный уровень умственного развития, известный как наглядно-действенное мышление, функционирует как подготовительная стадия, способствующая накоплению знаний и информации о мире, а также форми-

рованию базовых представлений и понятий. Это, в свою очередь, создаёт базис для дальнейшего прогресса абстрактного и логического мышления [7].

Таким образом, развитие логического мышления с психологической точки зрения включает в себя исследование мотивов, целей и специфики мыслительных операций, а также их тщательный анализ. Важную роль в этом процессе играет трудовое обучение, поскольку оно основывается на предметно-практической деятельности, которая является основой познания. В дошкольном возрасте образно-логическое мышление представляет собой критически важный этап в развитии, способствующий структурированию мыслительных процессов. В этот период наблюдается активное развитие творческого мышления, хотя восприятие информации зачастую не отличается систематичностью, а способность к самоанализу остается ограниченной. При освоении основных концептов дошкольники начинают применять их на практике, что способствует формированию элементов образно-логического мышления и пробуждает интерес к абстрактным понятиям. Это, в свою очередь, содействует развитию их творческого потенциала.

С целью изучения типов мышления в дошкольном возрасте был проведено эмпирическое исследование. В исследовании приняли участие 7 детей дошкольного возраста.

Для исследования были выбраны методики: "Раздели на группы", педагогический прием для развития классификации, обобщения и логического мышления, где ребенку предлагается классифицировать геометрические фигуры. А также методика "Что здесь лишнее?" для диагностики образно-логического мышления у детей 4-5 лет, где необходимо определить лишний предмет на картинке и обосновать свой выбор. Задача применяемых методик - оценка степени сформированности образно-логического мышления у детей дошкольного возраста.

Анализ результатов исследования:

Были получены следующие результаты, проведенные по методикам: «Раздели на группы» и «что здесь лишнее?» среди 7 дошкольников.

По результатам проведения первой методики "Раздели на группы" среди дошкольников 4-5 лет, мы видим, что средний результат по группе составляет 66%, что соответствует среднему и высокому уровню развития образно-логического мышления. Это типично для данного возраста, когда дети только начинают осваивать навыки классификации и обобщения. Важно продолжать развивать эти навыки через игры и занятия, направленные на развитие внимания, логического мышления и речи. Следует учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и предлагать задания, соответствующие его уровню развития. У детей с более высоким уровнем можно стимулировать дальнейшее развитие через более сложные и творческие задания. Для детей со средним уровнем важна поддержка, наводящие вопросы и позитивное подкрепление.

По результатам проведения второй методики "Что здесь лишнее?" среди дошкольников 4-5 лет, мы видим, что средний результат по группе составляет 72%, что соответствует высокому уровню развития образно-логического мышления.Это подчеркивает разнообразие в развитии логического мышления в данном возрасте. Необходимо принимать во внимание уникальные особенности каждого ребёнка при формировании развивающих занятий. Для тех, кто демонстрирует средний уровень, необходимо использовать наглядные материалы, конкретные инструкции и позитивное подкрепление. Для детей с высоким и очень высоким уровнями следует предлагать более сложные, стимулирующие задачи, способствующие дальнейшему развитию логики.

Результаты исследования подчеркивают значимость образно-логического мышления в когнитивной деятельности детей дошкольного возраста, что соответствует основным положениям возрастной психологии. Преобладание этого типа мышления в данном возрастном периоде объясняется комплексом взаимосвязанных факторов, включая характеристики когнитивного развития, особенности социальной среды и физиологическую зрелость мозговых структур.

Наглядно-образное мышление, которое опирается на конкретные визуальные и тактильные образы, представляет собой закономерный этап в эволюции когнитивных процессов, предшествующий формированию абстрактно-логического мышления. Важная роль игровой деятельности, отличающейся активным использованием воображения и моделированием разнообразных ситуаций, способствует развитию способности к замещению объектов и формированию образной репрезентации окружающего мира.

Интенсивное развитие сенсорных систем и накопление чувственного опыта, характерные для дошкольного возраста, создают необходимую эмпирическую базу для функционирования наглядно-образного мышления. В заключение, ограниченные возможности вербального мышления и незавершенная зрелость префронтальной коры головного мозга, отвечающей за процессы абстракции и планирования, создают когнитивные ограничения, способствующие доминированию образного мышления в этом возрастном периоде. Результаты исследования имеют существенную практическую ценность для создания образовательных программ и методических рекомендаций, ориентированных на развитие мыслительных способностей у дошкольников. Учет специфики наглядно-образного мышления позволяет создавать более оптимальные условия для познавательной активности и содействовать развитию когнитивных способностей, обеспечивая преемственность между дошкольным и школьным этапами обучения. Перспективы дальнейших исследований в этой сфере могут быть связаны с изучением влияния разнообразных факторов (культурных, социальных и личностных) на формирование наглядно-образного мышления. Кроме того, актуальной задачей является разработка индивидуализированных методик обучения, учитывающих когнитивные особенности каждого ребенка.

Таким образом, предположение, основанная на том, что преобладающим мышлением в дошкольном возрасте является образно-логическое мышление подтвердилось.

Библиографические ссылки:

1. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка./ — М.: Изд-во Эксмо, 2005. — 512 с. — (Библиотека всемирной психологии) - Текст: непосредственный.

2. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] / Л. С. Выготский. - Москва : Просвещение, 1999. - 350 с. - Текст: непосредственный.

3. Дзукаева, В. П., Психологические особенности дошкольного возраста /В. П. Дзукаева, // Культурно-специфические и семейные факторы сепарации от родительской семьи в дошкольном возрасте : дис. … канд. психол. наук / Дзукаева Вероника Петровна. – М., 2020. – 12–19 с. - Текст: непосредственный.

4. Донцов, Д. А. Психологические особенности дошкольного возраста / Д. А. Донцов, М. В. Донцова // Образовательные технологии. – 2018. – № 2.– С. 34–42. - Текст: непосредственный.

5. Забрамная, С. Д. "От диагностики к развитию". - /Материалы для психолого-педагогического изучения детей в дошкольных учреждениях М.: Новая школа, 1998 г. - 144 с. - Текст : электронный. URL: https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2013/02/13/metodika-chto-zdes-lishnee(дата обращения 20.03.2025).

6. Иванова, А. Я., Доценко Е. В. - Психодиагностика детей в дошкольных учреждениях (методики, тесты, опросники). Сост. Е.В. Доценко. – Волгоград, 2007. - 1 с. - учебно - методическое пособие. — Текст : электронный. URL: https://multiurok.ru/files/mietodika-razdielina-ghruppy.html(дата обращения 20.03.2025).

7. Истомина, З.М. Развитие произвольного запоминания у дошкольников / З.М. Истомина // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. – М.: 1981. – Ч. 2. - Текст: непосредственный.

8. Немов, Р. С. Психология. Часть 1. Учебник / Р.С. Немов. – 2-е изд. – М.: Издательство Юрайт, 2024. — 501 с. [сайт] – URL: https://urait.ru/bcode/545137 (дата обращения 09.04.2024).

9. Бабаева Н. А. СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ МЫШЛЕНИЯ В ПСИХОЛОГИИ // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2022. №10-2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoe-sostoyanie-izucheniya-problemy-myshleniya-v-psihologii (дата обращения: 01.04.2025).

© Картамышев Д. Е., Дундуа С.В., 2025

УДК 502.17 (1.9)

ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

Даниил Евгеньевич Картамышев, Елена Анатольевна Мухамедвалеева

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

В работе рассмотрено развитие критического мышления в качестве современного подхода формирования компетенций будущего специалиста. Проведен теоретический анализ понятия критического мышления, технологий и частных методов его развития. Представлены результаты исследования уровня развития критического мышления у студентов.

Ключевые слова: *критическое мышление, образование, методы, интерактивные технологии, активное обучение, анализ, синтез.*

STUDY OF THE DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING IN EDUCATIONAL PRACTICE

Daniil Evgenievich Kartamyshev, Elena Anatolyevna Mukhamedvaleeva

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
Krasnoyarsk, Russian Federation

The paper examines the development of critical thinking as a modern approach to the formation of competencies of a future specialist. A theoretical analysis of the concept of critical thinking, technologies and private methods of its development is carried out. The results of a study of the level of development of critical thinking in students are presented.

Key words*:critical thinking, education, methods, interactive technologies, active learning, analysis, synthesis.*

Критическое мышление представляет собой сложный когнитивный процесс, играющий значимую роль в эффективной навигации по постоянно растущему объёму информации и осознанном познании себя и окружающей действительности. В отличие от пассивного принятия информации, критическое мышление предполагает активную оценку достоверности, надёжности и релевантности поступающих данных. Этот процесс включает в себя анализ аргументов, выявление логических ошибок, проверку фактов и формирование обоснованных выводов. Например, при столкновении с новостной статьёй, критически мыслящий человек не просто примет её на веру, а проверит источник, рассмотрит альтернативные точки зрения и оценит доказательства, прежде чем сформировать собственное мнение. Развитие критического мышления особенно важно в современном мире, где дезинформация может распространяться мгновенно, и способность к независимому и объективному анализу становится необходимым условием для принятия взвешенных решений и формирования собственной картины мира.

На протяжении нескольких десятилетий концепция критического мышления привлекает внимание учёных и практиков. Этот термин, получивший широкое распространение в середине XX века, стал предметом изучения с позиций философии, психологии и педагогики. Проблематику развития критического мышления разрабатывали многие исследователи, среди которых стоит отметить вклад таких учёных, как: Бекбаева Ж.С., Виноградова М.В., Мальчукова Н.Н., Волков Е.Н., Каменецкая В.В., Машкова Л.Н., Хабарова Е.В., Клепальчен-

ко И.А., Попова Е.П., Климанова А.В., Левченко В.В. и Терно С.А. Их работы внесли значительный вклад в понимание структуры, функций и механизмов развития критического мышления [1;2;3;4;5].

В настоящее время, задача развития навыков критического мышления приобретает особую значимость. Условия высокой неопределенности, информационного перенасыщения и усложнения социальных взаимодействий, обусловленные неравномерностью темпов общественного развития, настоятельно требуют разработки эффективных методов стимулирования критического осмысления информации и явлений. Возникает острая потребность в создании системы, способной формировать навыки анализа, оценки и интерпретации данных для успешной адаптации к динамично меняющемуся миру.

Социальная нестабильность оказывает непосредственное влияние на функционирование системы образования, приводя к изменению требований, предъявляемых к выпускникам вузов. В современных условиях, помимо глубоких профессиональных знаний, от молодых специалистов ожидается развитое профессиональное мышление, высокая адаптивность к меняющимся условиям, компетентность в различных областях и умение эффективно взаимодействовать в команде. Эти качества становятся ключевыми для успешной профессиональной деятельности в динамичной и конкурентной среде.

В современных условиях, развитие критического мышления у студентов вузов становится ключевым фактором их профессиональной компетентности и конкурентоспособности на рынке труда. Именно высокий уровень развития критического мышления позволяет выпускнику трансформироваться в самостоятельного, творчески и аналитически мыслящего специалиста, способного к эффективному деловому взаимодействию, сотрудничеству и нестандартному решению профессиональных задач.

Джон Дьюи был американским философом и педагогом, который подчеркивал значение критического мышления в образовательном процессе. Он считал, что подготовка студентов к самостоятельному развитию, инновационной деятельности, разнообразным способам достижения целей, независимому принятию решений, сотрудничеству, инициативности и гибкости напрямую связана с развитием критического мышления

В фундаменте образовательного процесса, ориентированного на развитие критического мышления, заложены два основополагающих принципа [4]:

а) Существуют конкретные навыки и приемы мышления, которые поддаются целенаправленному формированию и развитию.

б) Овладение этими навыками позволяет значительно повысить эффективность мыслительной деятельности.

Как и в случае с физическими навыками, для успешного освоения мыслительных навыков необходимы специализированное обучение, практические занятия, систематическая обратная связь и достаточное количество времени. Методология формирования критического мышления — это комплексный подход, включающий в себя систему взаимосвязанных методов, разработанных на основе всестороннего учёта перечисленных факторов и нацеленных на развитие и практическое применение необходимых навыков.

Критическое мышление подразумевает развитую способность к рефлексии над собственными когнитивными процессами, уверенное владение операциями с понятиями, суждениями и умозаключениями, а также развитые аналитические навыки. Не менее важным аспектом является способность к объективной оценке мыслительных способностей как собственных, так и окружающих. Другими словами, критическое мышление предполагает не только умение анализировать информацию, но и осознавать, как именно происходит этот анализ, и насколько эффективно он осуществляется.

Критическое мышление предполагает исследование когнитивных процессов, используемых человеком при принятии решений, планировании своей деятельности и реализации намеченных планов. Оно направлено на изучение механизмов, посредством которых человек

осмысляет ситуацию, анализирует доступную информацию и формирует стратегию действий для достижения желаемого результата [7].

В образовательной практике получила распространение технология развития критического мышления, основанная на последовательных фазах:

1. Вызов (Evocation): Активизация имеющихся знаний и пробуждение интереса к теме.

2. Осмысление (Realization): Изучение и анализ новой информации.

3. Рефлексия (Reflection): Оценка полученных знаний и формирование собственного мнения.

Для эффективного применения данной технологии необходимо соблюдение ряда условий, в частности, активное участие всех вовлечённых сторон, а также создание атмосферы, способствующей свободному выражению разнообразных, даже самых неординарных идей. [6].

Для фазы вызова основной задачей является не только стимулирование интереса и мотивации к дальнейшей работе, но и актуализация имеющихся знаний, а также создание ассоциативного ряда по исследуемой теме.

На фазе осмысления происходит непосредственное взаимодействие с информацией, где использование различных приёмов и методов развития критического мышления способствует поддержанию высокой вовлеченности участников.

Фаза рефлексии является заключительным этапом, на котором осуществляется всесторонний анализ и интерпретация полученной информации, а также её творческая переработка и интеграция в личный опыт.

Ключевыми функциями этапов вызова и осмысления являются [5]:

1. Информационная: Обеспечение доступа к необходимой информации.

2. Мотивационная: Стимулирование познавательного интереса и активности.

3. Систематизационная: Упорядочивание и структурирование полученных знаний.

4. Целеполагающая: Определение целей и задач дальнейшей работы.

Основной функцией этапа рефлексии является развитие метакогнитивных навыков, связанных с самоанализом и оценкой собственной мыслительной деятельности. Формирование когнитивных умений представляется как последовательный процесс, продвигающийся от репродуктивных к продуктивным навыкам. В соответствии с таксономией Б. Блума, этот процесс включает в себя такие уровни, как знание (оперирование терминами, фактами и понятиями) и понимание (интерпретация информации, преобразование словесных данных в математические выражения и т.п.) [5].

Методическим потенциалом развития критического мышления обладают дисциплины математического цикла. Критическое мышление, интегрированное в процесс изучения математических дисциплин, способствует: чёткой формулировке вопросов и задач; систематизированному сбору и непредвзятой оценке информации, с применением абстрактных подходов, для последующей интерпретации и формирования обоснованных выводов, опирающихся на релевантные критерии и стандарты; всестороннему анализу альтернативных перспектив и признанию обоснованных оценок; эффективной коммуникации с другими участниками процесса для решения сложных проблемных задач [8].

Активное вовлечение студентов в формулирование исследовательских вопросов, поиск оптимальных решений в сложных ситуациях и реализацию творческих проектов является ключевым фактором развития критического мышления в процессе обучения математике. Тщательный анализ и сопоставление различных, зачастую противоречивых, точек зрения позволяют студентам разрабатывать собственные решения, подкреплённые логически обоснованными аргументами и достоверными доказательствами.

Кроме того, стимулирование критического анализа у студентов достигается за счет использования разнообразных образовательных методик, включающих в себя интерактивные

игры, "мозговые штурмы", дискуссионные площадки, научно-практические конференции и научно-исследовательскую работу [3].

С целью создания наиболее благоприятных условий для формирования и дальнейшего развития критического мышления, рекомендуется применять интерактивные методики на различных этапах образовательного процесса, будь то лекционные занятия или практические семинары, создавая тем самым динамичную и стимулирующую среду для обучения. К таким методам относятся проблемно-поисковый, метод целесообразных задач, конкретно-индуктивный, абстрактно-дедуктивный, использование софизмов, методы "Кубирования" и "Пресс", а также другие подходы. Все эти методы стимулируют активный обмен информацией и эффективное взаимодействие посредством диалога, обладающего значительным познавательным и развивающим потенциалом. Организация взаимодействия в формате диалога требует от преподавателя тщательной подготовки, открытости, отказа от стереотипов и проявления толерантности. При этом необходимы методики, способствующие совместному поиску ответов на поставленные вопросы в условиях дефицита исходной информации. [1].

Применение технологии развития критического мышления в процессе обучения математике, несмотря на её относительную новизну, оказывает существенное положительное влияние на формирование у студентов навыков принятия решений и адекватного реагирования на сложные ситуации. Это способствует развитию стремления к саморазвитию, самосовершенствованию, творческой самореализации, эффективному взаимодействию с другими людьми, осознанному выбору и пониманию своей роли в обществе, что, в конечном итоге, определяет активную гражданскую позицию будущих поколений россиян.

Таким образом, учебный процесс, ориентированный на развитие критического мышления, характеризуется следующими особенностями [4]:

1. Акцент на использовании задач, требующих применения мыслительных процессов высшего порядка.

2. Организация учебного процесса в форме исследования определённой темы, осуществляемого посредством интерактивного взаимодействия между обучающимися.

3. Направленность обучения не на простое усвоение фактов и мыслей, а на формирование собственных суждений и оценок по рассматриваемой теме.

4. Осуществление оценивания результатов обучения с активным использованием обратной связи между студентами и преподавателем.

5. Требование наличия у студентов достаточных навыков аргументации и оперирования доказательствами.

6. Обеспечение высокой мотивации студентов к обсуждению проблемных вопросов.

С целью изучения критического мышления был проведено эмпирическое исследование.

В исследование приняли участие студенты первого курса обучающиеся по направлению специальности психологии, педагогики и социальной работы. Выборку испытуемых составили 20 студентов.

Для исследования выбрана методика «Железная логика на все случаи жизни». Онлайн тест на критическое мышление Никиты Непряхина определит когнитивные навыки личности. Опросник предназначен для подростков от 10 до 19 лет и состоит из 16 вопросов с предложенными вариантами ответов. По результатам можно понять, насколько испытуемый способен анализировать чужие доводы, ориентируется ли в информационном пространстве и может ли делать логические выводы на основе различных данных. Цель методик — определить уровень развития критического мышления у подростков.

Анализ результатов исследования:

Были получены следующие результаты, проведённые по методике: «Критическое мышление: железная логика на все случаи жизни» среди 20 студентов. Результаты исследования приведены на рисунке1.

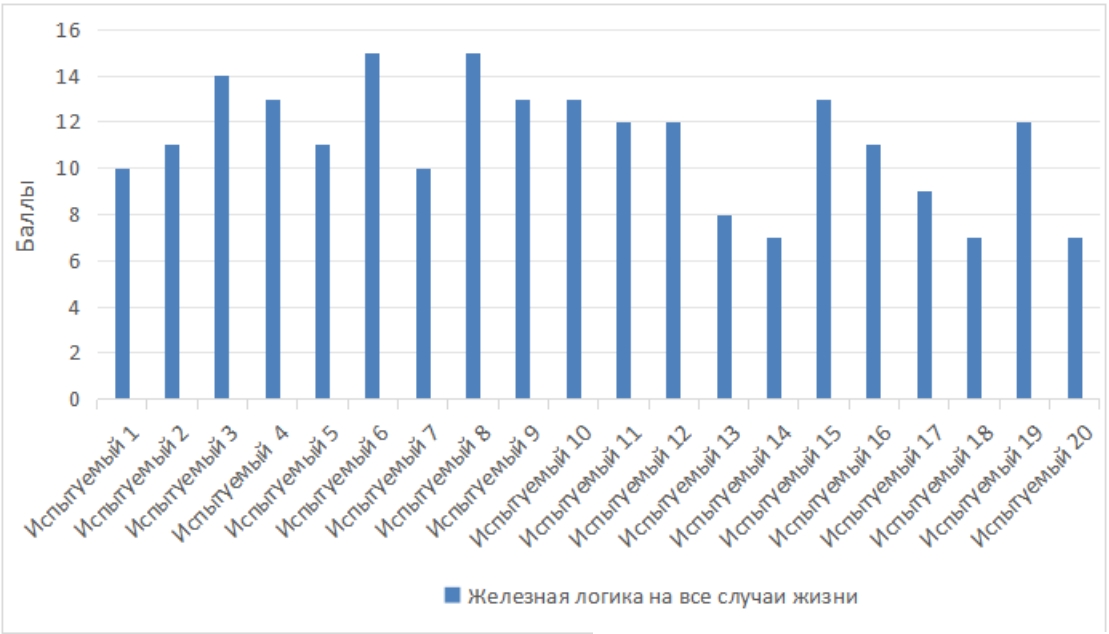


Рисунок 1- Общие результаты по методике «Железная логика на все случаи жизни»

Были получены следующие результаты, проведённые по методикам: «Железная логика на все случаи жизни» среди 20 студентов.

По результатам проведения методики "Железная логика на все случаи жизни" среди студентов гуманитарной направленности, мы видим, что средний результат по группе составляет 70%, что согласно критериям оценки данной методики, позволяет констатировать развитие критического мышления на уровне выше среднего.

Результаты исследования, полученные с использованием методики "Железная логика на все случаи жизни", демонстрируют, что студенты гуманитарного профиля обладают развитым критическим мышлением, превышающим средний уровень. Это обусловлено комплексом факторов, включающих особенности гуманитарного образования, активные методы обучения, стимулирование рефлексии и влияние социокультурного контекста. Вопреки распространенному мнению о противопоставлении "гуманитарного" и "логического" мышления, критическое мышление является неотъемлемым компонентом успешного освоения гуманитарных дисциплин, обеспечивая анализ, аргументацию и объективную интерпретацию сложных социальных и культурных явлений.

Библиографические ссылки:

1. Бекбаева Ж.С. Критическое мышление: теоретический обзор II Наука и Мир. 2014. Т. 2. N б (10).с. 10-13.

2. Виноградова М.В., Мальчукова Н.Н. Способность к критическому мышлению как критерий качественной подготовки будущих бакалавров / Мир науки, культуры, образования. 2018. N 5 (72). С.209-211.

3. Волков Е.Н. Научение научному (критическому) мышлению и визуальная ооъективизация знаний: содержание, практика, инструменты Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2016. N 2(42). С. 199-203.

4. Климанова А.В. Представления о критическом мышпении сознании современной молодежи Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2016. N 180. С. 51-58.

5. Муштавинская И. В. канд. пед. наук, доц. каф. инновационных образовательных технологий, проректор по методической работе СПбАППО, эксперт Международной программы «Чтениеи письмо для развития критического мышления» И. В. Муштавинская.

6. Халперн, Психология критического мышления / Дайана Халперн; [Пер. с англ. Н. Мальгина и др.]. - 4. междунар. изд. - СПб. : Питер, 2000. - 503 с. : ил.; 24 см. - (Мастера психологии. Серия)

7. Сорина Г. В. Критическое мышление, его особенности: история а, также современный статус // Вестн. Моск. Ун-та. - Сер. 7, Философия. - 2003. - № 6. - С. 98.

8. Терно С.А. Критическое мышление, обучение — "необычные приёмы" или решение оригинальных проблем? I Гуманитарные, научные исследования. 2014. № 1 (29). С. 14.

9. Рогачева Е.Ю. Педагогика Джона Дьюи в контексте разных культур. /Педагогика.-Москва, 2003.

© Картамышев Д. Е., 2025
© Мухамедвалеева Е.А., 2025

УДК 37.015.3

ВАЖНОСТЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПЕРЕЖИВАНИЯ КРИЗИСА ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Виктория Олеговна Кузнецова
Научный руководитель: Анастасия Михайловна Портнягина

Сибирский государственный университет науки и технологии имени академика М.Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация

В данной статье проведен анализ профессионального стандарта педагога-психолога (психолог в сфере образования), с целью понимания структуры и содержания деятельности педагога-психолога, которое особо необходима в период переживания кризиса подросткового возраста. Также проведен социологический опрос, подтверждающий важность наличия качественной психолого-педагогической работы в образовательном учреждении.

Ключевые слова: *педагог-психолог, профессиональный стандарт, психолого-педагогическое сопровождение, подростковый кризис.*

THE IMPORTANCE OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR EXPERIENCING THE CRISIS OF ADOLESCENCE

Victoria Olegovna Kuznetsova
Scientific supervisor: Anastasia Mikhailovna Portnyagina

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk, Russian Federation

This article analyzes the professional standard of a teacher-psychologist (psychologist in the field of education), in order to understand the structure and content of the activity of a teacher-psychologist, which is especially necessary during the adolescent crisis. A sociological survey was also conducted confirming the importance of high-quality psychological and pedagogical work in an educational institution.

Keywords: *teacher-psychologist, professional standard, psychological and pedagogical support, adolescent crisis.*

В условия реализации ФГОС ООО психологическое сопровождение как целостная, системно-организованная деятельность, в рамках которой создаются социальные, психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития каждого ребенка, становится необходимым элементом образовательного процесса в образовательном учреждении, независимо от его статуса и реализуемой модели психологического сопровождения.

Педагог-психолог является субъектом образовательного процесса, принимает участие в решении проблем и задач развития учащихся образовательных учреждений совместно с другими субъектами образовательного процесса: классные руководители и другими специалистами службы комплексного сопровождения.

Обращаясь к психолого-педагогической литературе, стоит отметить, что Л.С. Выгосткий утверждал, что обучение должно предшествовать развитию, а не следовать за ним. Согласно его концепции зоны ближайшего развития, ученик может достичь больше при поддержке взрослого или более опытного сверстника. Таким образом, достигнуть успешного переживания всех этапов взросления, развития личности в период получения школьного образования и выполнить цели образовательного процесса возможно лишь при коллективной

работе с преподавателями и представителями административного сектора образовательного учреждения.

С 6-7 лет дети начинают посещать общеобразовательные учреждения, и большую часть времени они пребывают именно в школах. В связи с этим основная доля на воспитания, образование и становление личности находится на плечах педагогов и педагогов-психологов. Безусловно, важно уделять внимание учащимся на разных этапах взросления, однако самым уязвимым периодом является подростковый.

Практически все в период старшего подросткового возраста сталкиваются с одними и теми же проблемами, однако взрослеют они по-разному. Прежде всего действует закон неравномерности созревания и развития личности. Эта неравномерность является одновременно межличностной (подростки созревают и развиваются в различном темпе, поэтому хронологические сверстники и одноклассники могут фактически находиться на разных стадиях своего индивидуального развития) и внутриличностной (гетерохронность физического, полового, умственного, социального и нравственного развития одного и того же индивида). Поэтому первый вопрос, возникающий при встрече со старшеклассником: с кем мы фактически имеем дело — с подростком, юношей или уже взрослым человеком, причем не вообще, а применительно к данной конкретной сфере жизнедеятельности?

Для понимания сущности деятельности психолога общеобразовательных учреждениях необходимо обратиться к профессиональному стандарту педагога-психолога (психолог в сфере образования) [3].

Основной целью данной профессиональной деятельности является психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в образовательных организациях общего, профессионального и дополнительного образования, основных и дополнительных образовательных программ; оказание психолого-педагогической помощи лицам с ограниченными возможностями здоровья, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, в том числе несовершеннолетним обучающимся, признанным в случаях и в порядке, которые предусмотрены уголовно-процессуальным законодательством, подозреваемыми, обвиняемыми или подсудимыми по уголовному делу либо являющимся потерпевшими или свидетелями преступления [3]. С самого начала предполагается, что одним из основных действий психолога-педагога является психолого-педагогическое сопровождение, которое важно на разных этапах развития школьника, т.к. протекание одного возрастного периода в безопасных и полезных условиях, предполагает успешное переживание последующих.

В данной работе мы рассматриваем подростков без ограниченных возможностей здоровья, поэтому подробнее разберем трудовые функции, относящиеся к психолого-педагогическому сопровождению образовательного процесса в образовательных организациях общего, профессионального и дополнительного образования, сопровождение основных и дополнительных образовательных программ (A/01.7, A/02.7, A/03.7, A/04.7, A/05.7, A/06.7, A/07.7) [4].

Работая с учащимися образовательных учреждений, психолог-педагог должен уметь использовать качественные и количественные методы психологического обследования (необходимо уметь подбирать или разрабатывать диагностический инструментарий, адекватный целям исследования), обрабатывать и интерпретировать результаты обследования. На основе полученных данных специалисту необходимо разрабатывать и реализовывать дополнительные образовательные программы не только для учащихся, но и для педагогических административных работников, родителей (законных представителей) обучающихся, с целью развития психолого-педагогической компетенции. Также необходимо разрабатывать совместно с педагогом психологические рекомендации индивидуальных учебных планов обучающихся с учетом их психологических особенностей.

Учитывая индивидуальные особенности каждой личности, обратимся к такой трудовой деятельности, как психологическое консультирование субъектов образовательного процесса [4].

Педагог-психолог должен проводить консультирование обучающихся по проблемам самопознания, профессионального самоопределения, личностным проблемам, вопросам взаимоотношений в коллективе и другим вопросам. Именно эти темы, в подростковый период являются актуальными. Также необходимо проводить индивидуальные и групповые консультации обучающихся по вопросам обучения, развития, проблемам осознанного и ответственного выбора дальнейшей профессиональной карьеры, самовоспитания, взаимоотношений со взрослыми и сверстниками. Рассматриваемые проблемы также непосредственно относятся к основным вопросам подросткового периода и кризиса непосредственно.

Педагог-психолог должен выполнять психологическое просвещение субъектов образовательного процесса (педагогический и административный состав, учащиеся, родители), т.к. сопровождение школьников во время образовательного процесса является комплексным и его качество зависит от включенности всех работников образовательного процесса.

Работа педагога-психолога должна учитывать как особенности тенденций развития современного мира, так и особенности работы с определёнными группами людей. В нашей работе мы разберем психолого-педагогические технологии в период подросткового кризиса.

Особенности работы с подростками обусловлены типичными для данного возрастного этапа проблемами.

Подростковый возраст – «период диспропорций в развитии». В это время увеличивается внимание к себе, к своими физическим особенностям, обостряется чувство собственного достоинства и обидчивость.

Рассматривая психолого-педагогические технологии (ППС), стоит понимать, что это часть психолого-педагогического сопровождения. Сопровождать, как объясняет словарь Ожегова, — значит следовать вместе с кем-то, находясь рядом, ведя куда-нибудь или идя за кем-то. Сопровождать – значит быть рядом, побуждать к самостоятельности. Также данное понятие тесно связывают с понятием поддержки, понимают его как обеспечение условий для развития ребенка, помощь ему в процессе вхождения в «зону ближайшего развития» [2].

Различают две группы функции психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития ребенка: целевые и инструментальные.

К целевым функциям мы можем отнести развивающую функцию, реализация которой предполагает оказание целенаправленного влияния на развитие ребенка, его индивидуальной образовательной деятельности. Данная функция тесно связана с функцией «психолого-педагогическая поддержка [2], которая подразумевает под собой процесс совместного с ребенком, в нашем случае именно с подростком, определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствии (проблем).

В процессе реализации такой функции субъекты сопровождения помогают подростку своевременно выявить его личностную проблему, осознать ее причины и вместе с ним осуществляют поиск вариантов решения проблемы и анализ последствий этих решений на основе имеющегося опыта.

Реализация данной функции пересекается с функцией психолого-педагогической помощи, это уже реальное содействие ребёнку в преодолении возникающих у него сложностей.

Одной из немаловажных функций ППС является фасилитация (облегчение) развития и действий ребенка в новых для него ситуациях.

Также необходимо говорить о реализации коррекционной функции ППС развития и индивидуальной образовательной деятельности ребенка.

Помимо перечисленных функций, наряду с общими выделяют специфические: социальная защита детей, реакция и компенсация, социальная адаптация.

К второй группе функций, инструментальным, относятся диагностическая, коммуникативная, прогностическая, проектировочная, организаторская.

Обращаясь к психолого-педагогическим технологиям, необходимо понимать, что под технологическим подходом, мы подразумеваем совокупность методов и приемов, необходимых для достижения четких целей и определенных результатов. Соответственно мы должны первоначально определить для чего мы будем применять те или иные действия, проводить какие-либо мероприятия.

Таким образом, проанализировав профессиональный стандарт психолога-педагога, возможные варианты имеющихся в настоящее время психолого-педагогических технологий, мы понимаем, что образовательное учреждение должно иметь психолого-педагогическую службу и имеем следующее представление о ее деятельности:

1. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса.

2. Использование валидных и надежных методик для обследования участников образовательного процесса, умение подбирать необходимый диагностический инструментарий для той или иной цели обследования и интерпретировать полученные результаты.

3. Разработка и реализация необходимой дополнительной групповой или индивидуальной программы (консультации) по работе с обучающимися, основываясь на результатах проведенных исследований, наблюдений и запросов самих участников образовательного процесса (педагоги, ученики).

Так выглядит кратко основная работа педагога-психолога в образовательном учреждении. Но является ли оно таковым на самом деле в настоящее время?

Нами был проведен социологический опрос среди 50 подростков в возрасте от 12 до 18 лет.

По результатам социологического исследования 73% опрошенных на данном этапе жизни (подростковый период) сталкиваются с трудностями. Основными проблемами они выделяют:

- низкая самооценка;
- взаимоотношение с окружающими (сверстниками, родителями);
- недопонимания родителей (детско-родительские отношения);
- контроль эмоций;
- высокий уровень тревожности.

Однако из всего числа опрощенных к психологу обращались 24,3% опрошенных, 65,9% считают, что могут справится со своими проблемами самостоятельно.

Отказ от работы с психологами подростки аргументируют тем, что их проблемы могут выйти за пределы кабинета психолога, им страшно говорить о своих переживаниях незнакомым людям, также считают школьного психолога не компетентным.

На вопрос «Ходили бы Вы на дополнительные занятия в школе с психологом в тренинговых и игровых форматах?» 45,9% ответили «да».

Основные темы, которые хотели бы разобрать респонденты, следующие.

- детско-родительские отношения (45,9%);
- самооценка (59,5%);
- взаимоотношения с друзьями (45,9%);
- социальная адаптация (37,8%).

На вопрос «Как Вы видите работу психолога в школе (какой бы Вы хотели, чтобы она была)?», основным ответом было утверждение о том, что психолог должен быть заинтересован в своей работе, чтобы личные консультации носили конфиденциальный характер.

Интересным ответом было то, что необходимо, чтобы было несколько психологов, с целью распределения равномерной нагрузки, т.к. из-за большого количества работы, школьный психолог не может качественно помочь всем. Этого говорит о том, что в школе должна существовать психологическая служба.

Однако во многих общеобразовательных учреждениях данная служба отсутствует, либо работает не в полном объеме, как показали результаты социологического опроса. Поэтому, в реалиях современного мира, необходимо создавать новые форматы работы с подро-

стками на основе психолого-педагогических технологий и включать их в образовательный процесс, с целью успешного протекания кризиса подросткового возраста.

Таким образом, проведённое исследование подтвердило важность создания психологической поддержки подростков в этот сложный период, так как он определяет становление их самооценки, формирование ценностей, развитие рефлексии и социальной адаптации.

Библиографический список:

1. Выготский, Л.С. Педология подростка. Психологическое и социальное развитие ребенка / Л.С. Выготский. - СПб.: Питер, 2021. — 300 с. – Текс: непосредственный.
2. Педагогика дополнительного образования. Психолого-педагогическое сопровождение детей: учебник для вузов / Л. В. Байбородова [и др.] ; ответственный редактор Л. В. Байбородова. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2024. — 363 с. — (Высшее образование). — Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: https://urait.ru/bcode/538029
3. Справочник кодов общероссийских классификаторов: сайт. – Москва. – URL: https://classinform.ru/contacts.html - Текст: электронный.
4. Факторович, А. А. Педагогические технологии: учебное пособие для вузов / А. А. Факторович. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2023. — 128 с. — Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: https://urait.ru/bcode/513663

@ Кузнецова В.О., Портнягина А.М., 2025

УДК 811.1/.8

ИНТЕГРИРОВАННЫЕ ЗАНЯТИЯ «АРТ-ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ГОСТИНАЯ» В СГИИ ИМЕНИ ДМИТРИЯ ХВОРОСТОВСКОГО

Михаил Игоревич Лосев
Научный руководитель: Юлия Андреевна Колпакова

Сибирский государственный институт искусств имени Дмитрия Хворостовского,
г. Красноярск, Российская Федерация

В статье предлагается вариант наполнения содержания арт-лингвистической гостиной в виде кросс-культурной темы «Ложные друзья переводчика». Данный мокап каждый конкретный преподаватель может развить самостоятельно и «меблировать гостиную» на свое усмотрение, используя собственные идеи. Подобные арт-встречи, ставшие уже доброй традицией в СГИИ имени Дмитрия Хворостовского, проходят под варьирующимися названиями «Арт-лингвистическая гостиная», «Литературно-языковая гостиная», «Вечер французской поэзии» и способствуют формированию межкультурной компетентности у студентов творческих вузов. Статья может представлять интерес для преподавателей иностранного языка и культурологии с учебно-методической и воспитательной точек зрения.

Ключевые слова: *межкультурная компетентность студентов, творческий вуз, арт-лингвистическая гостиная, ложные друзья переводчика, польский, французский, итальянский, английский языки.*

INTEGRATED CLASSES “ART-LINGUISTIC LOUNGE” AT DMITRI HVOROSTOVSKY SIBERIAN STATE ACADEMY OF ARTS

Mikhail Losev
Scientific supervisor: Iuliia Kolpakova

Dmitri Hvorostovsky Siberian State Academy of Arts, Krasnoyarsk, Russian Federation

The paper proposes a way to set up the content of the art-linguistic lounge through cross-cultural topic “False friends”. This mockup may be elaborated by each particular professor on their own and they also may furnish the lounge to their taste using original ideas. Art-events like that have already become a good tradition at Dmitri Hvorostovsky Siberian State Academy of Arts. The headlines vary between “Art-linguistic lounge”, “Literary linguistic lounge”, “French poetry night”. The activities contribute to forming students’ intercultural competence at creative universities. The article might be of interest to foreign language and cultural studies professors from a methodological and educational perspective.

Keywords*: students’ intercultural competence, creative university, art-linguistic lounge, false friends, Polish, French, Italian, English.*

В современных реалиях высшие учебные заведения имманентно характеризуются полиэтничностью и кросс-культурностью контингента студентов. Согласно Федеральным государственным образовательным стандартам высшего образования (3++) выпускник, освоивший программу специалитета, должен обладать способностью анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия (УК-5), а также применять

современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия (УК-4).

До недавнего времени о «межкультурном взаимодействии» речь шла, главным образом, на занятиях по иностранному языку [2, 3, 6, 8]. Однако с появлением культурологии – относительно молодой науки, но уже занявшей прочные позиции среди учебных дисциплин – ситуация изменилась. На сегодняшний день понятие «межкультурное взаимодействие» имеет много синонимов – межкультурная компетентность, кросс-культурная компетентность, компетентность межкультурной коммуникации и др. Согласимся с А. П. Садохиным, что «межкультурная компетентность представляет собой совокупность знаний, навыков и умений, при помощи которых индивид может успешно общаться с партнерами из других культур как на обыденном, так и на профессиональном уровне» [7].

Обе дисциплины – «Культурология» и «Иностранный язык» – нацелены на расширение кругозора будущих специалистов; формируют у них понимание роли слова и языка в художественно-коммуникативной деятельности человека; помогают почувствовать грани взаимовлияния разнонациональных видов искусства; подготавливают к социальной мобильности, к уважению и принятию других форм культуры, к продуктивному социально-культурному взаимодействию с группами, коллективами, семьей, друзьями, индивидуумами. Для достижения этих целей в полном объеме в Сибирском государственном институте искусств имени Дмитрия Хворостовского существует традиция устраивать арт-встречи, которые сочетают в себе элементы практических занятий по иностранному языку и семинаров по культурологии и проходят в неформальной обстановке, стремящейся максимально выдержать формат дружеской беседы. Названия таких арт-тусовок могут варьироваться: «Арт-лингвистическая гостиная», «Литературно-языковая гостиная», «Лингвистическая гостиная», «Вечер французской поэзии» и др. (пример подобной гостиной – в статье Гайдуковой Е. Б., Колпаковой Ю. А. «Литературно-языковая гостиная. Встреча первая: уроки французского» [4]).

Цель данной статьи – представить вариант наполнения содержания арт-встречи, так называемый мокап, идею, которую каждый конкретный преподаватель сможет развить самостоятельно и «меблировать гостиную» на свое усмотрение. «Дизайн интерьера» (от франц. «intérieur» – «внутренняя часть, внутреннее убранство» или от лат. «interior» – «внутренний, глубинный») может быть самым разнообразным – будь то элегантная классика в виде литературно-языковой гостиной, лаконичный модерн, нашедший отражение в вечере французской поэзии, или смелый эклектизм, сочетающий разные виды искусств. В этой работе речь пойдет о кросс-культурной теме «Ложные друзья переводчика» как о варианте «начинки» для арт-лингвистической гостиной.

Нередко в своей профессиональной деятельности лингвисты и переводчики сталкиваются с курьезными ситуациями, возникающими на границе разных языков – родного и иностранного. По общим для таких ситуаций характерным признакам предлагаем выделить несколько разновидностей лингвистических курьезов: ложные друзья переводчика и межъязыковая интерференция, межъязыковые лакуны, двусмысленность перевода. В рамках настоящего исследования мы рассмотрим только первый вид.

Особый интерес представляет собой влияние одного языка на другой в сознании человека, подмена отдельных лексем, грамматических и синтаксических конструкций иностранного языка соответствующими явлениями родного языка.

Термин «ложные друзья переводчика» является калькой французского термина «fauxamisdutraducteur», введённого в 1928 году М. Кесслером и Ж. Дерокиньи [1]. Ученые выделили два типа «ложных друзей»:

1) со сходной орфографией и расходящейся семантикой,
2) со сходной орфографией и частично похожей семантикой.

Принято считать, что понятие «ложные друзья переводчика» включает в свой состав все лексические единицы, которые могут вызвать неправильные ассоциации, – межъязыко-

вые омонимы, межъязыковые паронимы, этимологические дублеты, обманывающие когнаты и др. Все названные термины в различной степени дополняют друг друга и не отражают явления частичной синонимии и мнимых соответствий, продиктованных интуицией. Поэтому такое длинное сочетание, как «ложные друзья переводчика», употребляется в качестве термина, хотя им не является в силу своей открытости [1]. С ним сталкиваются не только переводчики-профессионалы, но и все, имеющие дело с иностранными языками, при этом в словосочетании «ложный друг» задействована отрицательная коннотация – нам как бы напоминают о том, что подобные ловушки ожидают каждого.

В связи с этим, на наш взгляд, особое внимание «ложным друзьям» следует уделять при изучении языка, принадлежащего к той же группе, что и родной. Таким образом, при изучении польского языка рекомендуется вести свой собственный словарь таких межъязыковых омонимов. Ведь по незнанию можно пожелать человеку «cierpienia» (страдания) вместо терпения (по-польски «cierpliwość»). При этом вторая сторона может так же не подозревать об иной семантике созвучного слова в родном языке говорящего.

Поскольку русский и польский языки исторически используют различающиеся системы письменности – кириллицу и латиницу – то графические ассоциации представляют, с нашей точки зрения, меньший интерес. Зато гораздо более живые ассоциации могут возникать при восприятии слов другого языка на слух. Например, «dynia» – это «тыква», а не «дыня»; «zasada» – это «правило, основание, принцип», но не «засада».

Исследование мнимых межъязыковых эквивалентов началось относительно недавно. Возможно, одним из первых обратил на них внимание польский лексикограф Б. Линде в процессе работы над созданием сравнительного словаря русского и польского языков. Труд не был завершен, но привлек в дальнейшем внимание других исследователей.

Причем в родственных языках к «ложным друзьям переводчика» относятся не только слова с общим происхождением, как например, «pytać» (спрашивать) и «пытать», «miłość» (любовь) и «милость», но также и случайные совпадения: «limonka» (лайм) и «лимонка» (разновидность ручной гранаты) [9].

Также может быть полезно узнать об эволюции польской фонологии, чтобы заметить закономерные изменения в языке. Наиболее характерное для польского изменение – лехитская перегласовка, превратившая некоторые гласные переднего ряда в заднерядные. Для наблюдения результатов этой перегласовки возьмём пары слов из двух языков: «wiosna» и «весна», «wiadro» и «ведро», «lato» и «лето», «las» и «лес». По такой же закономерности глагол «siać» означает не то же, что повелительное «сядь», а «сеять». Однако в ряде исключений перегласовка либо не произошла, либо из одного корня в процессе выравнивания основ, когда устранялись чередования в формах одного слова, произошли этимологические дублеты с раздельными значениями: «czoło» – «лоб», но «naczele» (во главе) и «naczole» (на лбу).

Другое явление, а именно огубление звука [ɔ], привело к его ослаблению и переходу в [u]. Причем на письме старый «слабый» звук (вероятно, в старопольском языке гласные различались по долготе) сохранил своё графическое отражение в виде литеры «ó» («o» kreskowane, или «o» с чёрточкой, которое в современном польском обозначает тот же звук, что и буква «u»). Именно поэтому «стол» на польском звучит как русское слово «стул» – «stół», в то время как «gród», несмотря на созвучие с «грудью», обозначает «город-крепость». В отличие от изменений, закреплённых лехитской перегласовкой, основы с «ó» сохранили чередование «ó – o» при изменении форм: gród – grodu (крепость – крепости, Р. п.), grodowi(крепости, Д. п.), ogrodzie (о крепости, П. п.), grody (крепости, И. п., мн. ч.); stół – stołu (стол – стола, Р. п.), stołowi (столу, Д. п.), stołem (столом, Тв. п.), stoły (столы, И. п., мн. ч.) [9].

Представим в статье наиболее неожиданные и курьёзные случаи несоответствий похожих слов русского и польского языков.

Czynić = делать, действовать (чинить = naprawiać); głaz = скала, валун (глаз = oko); gotówka = наличные деньги (готовка = gotowanie); dzieło = произведение, труд (дело =

sprawa, czyn); dowolny = любой (довольный = zadowolony); krzesło = стул (кресло = fotel); lektor = преподаватель иностранного языка в вузе (лектор = wykładowca); leń = лентяй (лень = lenistwo); miasto = город (место = miejsce); młodzieniec = молодой человек (младенец = niemowlę); niniejszy = этот, данный (нынешний = obecny, dzisiejszy); ołowiany = свинцовый (оловянный = cynowy); owoce = фрукты (овощи = warzywa, jarzyny); prosto = прямо (просто = poprostu); rzecz = вещь (речь = mowa); śliwki = сливы (сливки = śmietanka); tlen = кислород (тлен = rozpad, zgnilizna); urodliwy = красивый (уродливый = brzydki); urodziny = день рождения (уродины = brzydale); urok = очарование, обаяние (урок = lekcja); wełna = шерсть (волна = fala); zimny = холодный (зимний = zimowy); zapomnieć = забыть (запомнить = zapamiętać, что совершенно точно не означает «запамятовать») [5].

С другой стороны, также возможно наличие «ложных друзей» между языками из разных групп в пределах одной языковой семьи или даже между неродственными языками, что обусловлено либо простым совпадением, либо отсутствием общих реалий вследствие длительного самостоятельного развития языков.

Любопытно с этой позиции рассмотреть «ложных друзей» англо-итальянского переводчика. Известно, что вследствие нормандского завоевания в английский язык проникло множество французских заимствований, которые восходят к латинским корням, как и их итальянские когнаты. Неудивительно, что по мере развития живых романских языков (итальянского и французского) одни и те же корни приобретали новые значения.

В подтверждение сказанного приведём ниже примеры таких «ложных друзей» или «ложных когнатов» в паре «итальянский – английский».

Testo (текст; англ. text) – test (тест; ит. esame); stampa (печать; англ. print) – stamp (почтовая марка; ит. francobollo); rumore (шум; англ. noise) – rumour (слух; ит. pettegolezzo); parenti (родственники; англ. relatives) – parents (родители; ит. genitori); noioso (скучный; англ. boring) – noisy (шумный; ит. rumoroso); attualmente (в настоящее время; англ. currently) – actually (действительно; ит. effettivamente); magazzino (склад; англ. warehouse) – magazine (журнал; ит. periodico, rivista); confrontare (сравнивать; англ. compare) – confront (противостоять; ит. affrontare); libreria (книжный магазин; англ. bookshop) – library (библиотека; ит. biblioteca) [12].

Безусловно, между английским и итальянским число «ложных друзей» заметно меньше, чем, допустим, между итальянским и испанским. Но даже в паре «польский – итальянский» они присутствуют. Например, в обоих языках можно обнаружить фразеологизм «быть ящерицей», но носители польского и итальянского поймут его по-разному. В польском «być jaszczurką» означает «быть злым, двуличным» [10, с. 3], а в итальянском «essereunalucertola» – «греться на солнышке». Однако в современном итальянском языке чаще употребляется «godersidelsolecomeunalucertola» (как вариант – «godersiilteporedelsolecomeunalucertola») или «starealsolecomeunalucertola» – особенно зимой или весной [11]. В современном же польском в негативной коннотации употребляется «żmija» (змея), а не «jaszczurka» (ящерица), а именно: «być żmiją».

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что формирование универсальных компетенций УК-4 и УК-5 в высшей школе успешно проходят на занятиях по иностранному языку и культурологии, а интегрированные занятия их гармонично дополняют, способствуя совершенствованию способностей к коммуникации и самообразованию будущих специалистов. Предложенная в качестве «интерьера» тема «Ложные друзья переводчика», несомненно, вызывает интерес у обучающихся, ведь язык не находится в статике, он динамичен в своем развитии, выразительности, образности, иносказательности и неразрывно связан с культурой. Арт-лингвистическая гостиная с подробным разбором отдельных единиц в лингвокультурологическом аспекте в условиях сокращения часов преподавательской нагрузки в учебных планах, на наш взгляд, помогает преодолеть проблему междисциплинарности и способствует формированию универсальных компетенций обучающихся в целом и межкультурной компетентности в частности. Статья может быть рекомендована преподавателям и

методистам гуманитарных кафедр в творческих вузах, а также всем тем, кто изучает иностранные языки и стремится к непрерывному познанию.

Библиографические ссылки:

1. Власова К. А. «Ложные друзья переводчика» как одно из препятствий для достижения эквивалентности перевода. URL: https://kpfu.ru/staff_files/F2126559481/Lozhnye.druzya.perevodchika.kak.pdf (дата обращения: 10.04.2025).

2. Зарипова С. З., Галимзянова И. И. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов музыкантов в процессе обучения иностранным языкам в вузах искусств // Вестник Казанского технологического университета. 2013. № 22. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-mezhkulturnoy-kommunikativnoy-kompetentsii-studentov-muzykantov-v-protsesse-obucheniya-inostrannym-yazykam-v-vuzah (дата обращения: 21.04.2025).

3. Ковалёва М. И. Формирование межкультурной коммуникативной компетентности будущих специалистов // Развитие территорий. 2015. № 2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-mezhkulturnoy-kommunikativnoy-kompetentnosti-buduschih-spetsialistov (дата обращения: 21.04.2025).

4. Колпакова, Ю. А., Гайдукова, Е. Б. Интегрированные занятия «Литературно-языковая гостиная (русско-французские диалоги)» как частный метод выявления сформированности общеобразовательных компетенций у специалистов-актеров / Ю. А. Колпакова, Е. Б. Гайдукова // Научный журнал Дискурс. – 2017. – № 1(3). – С. 45-50.

5. Польско-русские «ложные друзья переводчика». URL: https://exomni.narod.ru/polish_false_friends.htm (дата обращения: 21.03.2025).

6. Рахимбаева, И. Э. Межкультурная компетентность и ее формирование в процессе профессиональной подготовки студентов творческих специальностей вуза / И. Э. Рахимбаева, Э. В. Трошин // Новая наука: от идеи к результату. – 2016. – № 6-1 (90). – С. 80-84.

7. Садохин, А. П. Межкультурная компетентность: понятие, структура, пути формирования // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2007. № 1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/mezhkulturnaya-kompetentnost-ponyatie-struktura-puti-formirovaniya (дата обращения: 21.03.2025).

8. Сон, Е. Д. Формирование межкультурной компетенции студентов // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2018. № 1 (789). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-mezhkulturnoy-kompetentsii-studentov (дата обращения: 21.03.2025).

9. Шушарина И. А. Лингвистическая информативность словарной статьи (о работе над словарем польско-русских «Ложных друзей переводчика») // Проблемы истории, филологии, культуры. 2011. № 3 (33). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/lingvisticheskaya-informativnost-slovarnoy-stati-o-rabote-nad-slovarem-polsko-russkih-lozhnyh-druzey-perevodchika (дата обращения: 27.03.2025).

10. Hefler M. False Friends between English and Italian. Rijeka, 2017. 21 p.

11. Lucèrtola – Significato ed etimologia – Vocabolario – Treccani. URL: https://www.treccani.it/vocabolario/lucertola/?search=lucèrtola%2F (дата обращения: 22.04.2025).

12. 30 False Friends in English and ItalianThat Can Easily Trip You Up – Daily Italian Words. URL: https://dailyitalianwords.com/a-list-of-20-false-friends-in-english-and-italian/ (дата обращения: 30.03.2025).

© Лосев М.И., Колпакова Ю.А., 2025

УДК 159.9

ИССЛЕДОВАНИЕ ГРУППОВОЙ СПЛОЧЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ УЧЕНИЧЕСКОГО КЛАССА

Алсу Ринатовна Максутова, Елена Викторовна Царева

Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева,
г. Саранск, Российская Федерация

В рамках данной статьи авторы дают характеристику понятия групповой сплоченности в психолого-педагогической литературе, рассматривают средства и способы развития групповой сплоченности подростков, а также проводит анализ данных опытно-экспериментального исследования развития групповой сплоченности подростков в условиях ученического класса. На основе полученных экспериментальных данных обосновывается необходимость проектирования программы развития групповой сплоченности.

Ключевые слова: *исследование, группа, сплоченность, подростковый возраст, межличностные отношения, уровни сплоченности, ученический класс, программа, упражнения.*

STUDENT CLASS AS CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF GROUP COHESION OF ADOLESCENTS

Alsu Rinatovna Maksutova, Tsareva Elena Viktorovna

Mordovia State Pedagogical University named after M. E. Evseviev, Saransk, Russian Federation

Within the framework of this article, the authors characterize the concept of group cohesion in the psychological and pedagogical literature, consider the means and methods of developing group cohesion of adolescents, and also analyze the data of an experimental study of the development of group cohesion of adolescents in the classroom. On the basis of the experimental data obtained, the need to design a program for the development of group cohesion is substantiated.

Keywords: research, group, cohesion, adolescence, interpersonal relationships, levels of cohesion, class, program, exercises.

Большое влияние на развитие личности оказывает общество. Непрерывные преобразования, происходящие в мире, влекут за собой трансформацию всех сфер общественной жизнедеятельности человека, давая ему возможность расширить свои знания, раскрыть способности, развить необходимые навыки и успешно самореализоваться [2, с. 608].

Находясь в сплоченном коллективе человек вырабатывает определенные нормы и правила поведения, развивает социально–коммуникативные навыки, а также личностные качества. Сплоченный коллектив строится на взаимоуважении взаимопомощи, поддержке и справедливости, что непременно оказывает большое влияние и на самого человека, развивая у него гуманное, толерантное отношение к другим людям.

Полноценное развитие человека, его жизненная и профессиональная реализация невозможны без процесса социализации. Развиваясь, человек усваивает определенные знания и умения, накопленный человечеством многовековой опыт, который передается не только через культуру и традиции, но, прежде всего, через общение, отношения с другими людьми, включение в коллектив.

Начиная с раннего возраста человек испытывает потребность в общении. Первоначально через взрослых (родителей) ребенок познает окружающую действительность, усваи-

вает определенные правила, ценности и установки. Затем возникает потребность включения в игровую деятельность с другими детьми, где происходит усвоение норм и правил коллектива, понимание ответственности, дружбы, соперничества и особенностей взаимоотношений.

Групповая сплоченность – это сложное и многоаспектное понятие, которое исследуется в различных областях, таких как психология, социология, менеджмент и другие.

Б. С. Волков определяет групповую сплоченность как степень единства в группе, которая проявляется через общие цели, ценности и взаимные обязательства. Он подчеркивает, что сплоченность может усиливаться через совместные действия и достижения, а также через формирование межличностных связей.

Группа с высокой степенью сплоченности демонстрирует высокую мотивацию и приверженность к общим задачам, что, в свою очередь, способствует повышению общей эффективности [1, с. 271].

Сплоченный класс активно участвует во всех конкурсах практически в полном составе, члены класса ходят вместе гулять, выезжают на различные экскурсии. При подготовке контрольных или проверочных работ они помогают друг другу. Обычно такие дружные классы и после окончания школы поддерживают свое общение на протяжения многих лет и приходят на встречи выпускников.

По словам Д. В. Татьянченко [3, с. 115] сплоченность может развиваться среди воспитанных подростков, которых научили правильно вести себя в классе. В первую очередь, необходимо уважать своих одноклассников, выслушивать их мнение и делиться своими мыслями, никогда не отказывать в помощи. Ведь в любой момент может понадобиться помощь любому из коллектива.

Нельзя обзывать и оскорблять своих сверстников. Обращаться к ним по имени, а не по придуманным кличкам. Девочкам помогать донести тяжелый рюкзак или пакет. Даже проводить до дома – это тоже один из аспектов сплоченности класса.

Подростковый возраст – это трудный, неоднозначный этап в жизнедеятельности детей, характеризующийся как критический, переломный, переходный период. В подростковом возрасте межличностное общение стоит на первостепенном месте, именно оно выполняет самую важную функцию в становлении личности.

Отсутствие друзей и дефицит общения негативно влияет на развитие коммуникативных навыков, навыков взаимодействия и познания себя и других. Поведение подростков по сути своей имеет коллективный и групповой характер, от которого зависит и групповая сплоченность.

Организовывая работу по развитию межличностных отношений и групповой сплоченности, прежде всего, необходимо знать и правильно применять психологические технологии, которые должны соответствовать индивидуальным и возрастным особенностям подростков.

Сегодня можно найти большое количество разнообразной психолого- педагогической литературы, посвященной практической работе с детьми подросткового возраста, где подробно описываются технологии работы с ними. Проанализировав их, мы выделили наиболее эффективные:

– информационные коммуникативные технологии (ИКТ);
– технологии проектного обучения;
– технологии проблемного обучения;
– игровые технологии, арт-технологии;
– беседы;
– групповые дискуссии;
– мозговой штурм;
– психологический тренинг.

Указанные технологии развития межличностных отношений и групповой сплоченности, на наш взгляд, будут являться наиболее эффективными и целесообразными для детей

подросткового возраста. С их помощью можно развивать необходимые для подростков умения и навыки межличностного взаимодействия как со сверстниками, так и с другим людьми.

Нами была проведена экспериментальная работа, направленная на изучение развития групповой сплоченности подростков в условиях ученического класса.

Экспериментальное исследование проводилось на базе Муниципальное общеобразовательное учреждение «Пензятская средняя общеобразовательная школа» Лямбирского муниципального района Республики Мордовия. Испытуемыми выступили 25 подростков в возрасте 13-14 лет.

С целью изучения уровня сплоченности подростков использовалась методика «Определение индекса групповой сплоченности» К. Э. Сишора.

Результаты отражены в таблице 1.

Таблица 1

Оценка уровня групповой сплоченности

Уровень развития	**Количество подростков**	
	абс.	**%**
Высокий	0	0
Выше среднего	3	12
Средний	12	48
Ниже среднего	8	32
Низкий	2	8

Результаты исследования демонстрируют следующую картину распределения уровня групповой сплоченности в классе:

Факт отсутствия высокого уровня свидетельствует об отсутствии в классе явно выраженного ядра сплоченности, характеризующегося максимальной степенью взаимопонимания, поддержки и принятия общих целей.

Уровень выше среднего характерен для 3 человек (12 %). Они чувствуют себя достаточно комфортно в классе, имеют сформированные дружеские связи и в целом удовлетворены взаимоотношениями с одноклассниками.

Однако, их влияние на общую групповую динамику представляется ограниченным из-за малого количества.

Почти половина класса – 12 человек (48 %) – демонстрирует средний уровень групповой сплоченности. Это свидетельствует о том, что большинство учеников адаптированы к жизни в коллективе, принимают участие в общих мероприятиях и взаимодействуют с одноклассниками.

Тем не менее, они не демонстрируют выраженной приверженности группе и могут быть ориентированы на более узкий круг общения.

Значительная часть класса – 8 человек (32 %) – характеризуется уровнем сплоченности ниже среднего. Это указывает на наличие у данных учеников определенных трудностей в адаптации к коллективу, возможно, связанных с низкой степенью принятия со стороны одноклассников, недостаточной включенностью в общественную жизнь класса или наличием межличностных конфликтов. Данная группа требует особого внимания со стороны педагога и психолога.

Низким уровнем обладают 2 человека (8 %). Это свидетельствует о выраженных проблемах в адаптации к коллективу, чувстве изоляции, возможно, даже отторжения со стороны одноклассников. Данные ученики нуждаются в индивидуальной поддержке и сопровождении для преодоления трудностей в межличностном взаимодействии.

Несмотря на существующие проблемы, результаты исследования указывают на наличие потенциала для развития групповой сплоченности. Мы полагаем, что при условии целенаправленной и систематической работы по формированию позитивного психологического климата, развитию коммуникативных навыков, стимулированию совместной деятельности и

повышению уровня взаимопонимания и поддержки, возможно значительное повышение уровня сплоченности класса и улучшение межличностных отношений.

На основе данных исследования нами была разработана программа развития групповой сплоченности подростков в условиях ученического класса.

Основной целью программы является развитие групповой сплоченности подростков.

Исходя из цели были выделены следующие задачи программы:

– формирование коммуникативных умений: взаимопомощь, поддержка, совместное обсуждение;

– развитие групповой сплоченности, единства ученического коллектива;

– формирование положительной эмоциональной атмосферы в ученическом коллективе;

– развитие уверенности в себе, самопознания, самостоятельности, активности и инициативности.

Актуальность данной программы заключается в том, что для успешной социализации и самореализации подросткам необходимо обладать коммуникативными умениями и навыками работы к группе.

Данная программа включает в себя 12 занятий.

Продолжительность одного занятия – 60 минут.

Частота встреч в рамках ученического класса – 3 раза в неделю.

Приведем примеры некоторых упражнений.

Упражнение «Приветствие». Участникам необходимо необычным образом поздороваться друг с другом (словом, жестом, мимикой и т. п.). После данного упражнения все участники садятся в круг и обсуждают свои впечатления от этого упражнения.

Упражнение «Здравствуйте». Участникам в парах необходимо поздороваться в соответствии с заданием на выбранной карточке.

Упражнение «Цветные предметы». Участникам необходимо найти общее между другими участниками и предложенным тренером предметом.

Таким образом, осуществляя формирующую работу в условиях ученического класса, организатор погружает подростков в увлекательный процесс поиска информации и ее анализа, создания и презентации продукта, отбора идей и технологий его изготовления. Процесс развития групповой сплоченности в условиях ученического класса наиболее плодотворно влияет на развитие самостоятельности, активности, инициативности, креативности и воображения, а также формирует важные умения работы с разного рода информацией.

Библиографические ссылки:

1. Волков, Б. С. Психология подростка / Б. С. Волков. – 5-е издание. – Санкт-Петербург : Питер, 2010. – 160 с.

2. Нюттен, Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего / под ред. Д. А. Леонтьева. – Москва : Смысл, 2015. – 608 с.

3. Татьянченко, Д. В. Развитие общеучебных умений школьников / Д. В. Татьянченко, С. Г. Воровщиков // Народное образование. – 2015. – № 8. – С. 115–126.

@ Максутова А. Р., Царева Е. В., 2025

УДК 37.013

КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА С ПЕДАГОГИЧЕСКИ ЗАПУЩЕННЫМИ ПОДРОСТКАМИ

Матвей Сергеевич Москвитин, Ирина Николаевна Мирошниченко

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

В период подросткового возраста учащиеся сталкиваются с разнообразными задачами, связанными с развитием личной идентичности, социальной адаптацией и с необходимостью выполнять требования учебных процессов. Для некоторых подростков эти задачи усложняются педагогической запущенностью, которая выражается в виде снижения успеваемости, утраты мотивации и интереса к образовательному процессу и сопровождаются сложностями в социальной интеграции.

Ключевые слова: *педагогическая запущенность, подростковый возраст, образовательный процесс, социальная интеграция, мотивирование к обучению.*

CORRECTIONAL WORK WITH PEDAGOGICALLY NEGLECTED ADOLESCENTS

Matvei Sergeevich Moskvitin, Irina Nikolayevna Miroshnichenko

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

During adolescence, students face a variety of tasks related to the development of personal identity, social adaptation and the need to fulfill the requirements of educational processes. For some adolescents, these tasks are complicated by pedagogical neglect, which is expressed in the form of a decrease in academic performance, loss of motivation and interest in the educational process and is accompanied by difficulties in social integration.

Keywords: *pedagogical neglect, adolescence, educational process, social integration, motivation for learning.*

Подростковый возраст – важный и сложный период, который требует поддержки и понимания со стороны взрослых. Этот этап закладывает основу для будущей взрослой жизни, в связи с чем его благоприятное протекание способствует успешной социализации и всестороннего развитию подростка, вовлечение его в процесс обучения.

Тема педагогической запущенности подрастающего поколения крайне важна в современном обществе. Ее изучение имеет значение не только для педагогических работников, так как затрагивает практически все аспекты общественной жизни подростка. Понимание причин и условий, которые приводят к педагогической запущенности необходимо для разработки комплекса мер, устраняющего или нивелирующего данную проблему.

Причины специфики работы с подростками такой категории обусловлены их сложной социальной адаптацией ввиду отсутствия у них критического мышления, самодисциплины и уверенности в собственных знаниях и возможностях. Сложности с интеграцией в общество приводят к изоляции и маргинализации. Это, в свою очередь, провоцирует отставание от программы учебного процесса, ведет к формированию устойчивого девиантного поведения, способствует низкой самооценке и необходимости доказывать собственную значимость иными способами. Все вышеуказанное в комплексе способствует росту показателей девиантного поведения в подростковой среде. Таким образом, работа с педагогически запущен-

ными подростками – это не просто педагогическая задача, а социальный приоритет. Вклад в образование детей и в их развитие принесет долгосрочные выгоды, способствуя снижению социальных и экономических издержек.

Проблема этого педагогического феномена часто обсуждается в научной среде представителями различных наук. Так, ее изучением занимаются психологи, социологи, экономисты, криминалисты, политологи, культурологи. В совокупности представители всех вышеуказанных направлений пытаются сформировать полное представление о проблеме и разработать комплексные решения с учетом разнообразных факторов, определить их влияние на образовательный процесс.

Универсального понятия «педагогическая запущенность» не сформулировано наукой, но при анализе авторских трудов стало возможным выделить его характерные признаки, предлагаемые представителями различных научных сфер. Так, с точки зрения педагогики, под этим термином предлагается понимать стабильные отклонения от стандартов нравственного поведения детей и подростков, вызванные негативным влиянием окружающей среды и просчетами в воспитательном процессе, способствующих формированию асоциального поведения [4, с. 94-95].

По мнению А.С. Ягодкиной, это ситуация, при которой педагогический процесс выходит из - под контроля и как следствие возникают сложности, как для учащихся, так и для преподавателей [7, с. 529-530]. По мнению вышеуказанного автора, педагогическая запущенность есть состояние душевного неблагополучия у подростков, проявляющегося в отсутствии желания обучаться, утрате интереса к образовательному процессу, проявлению чувства апатии по отношению к преподавателям и формированию негативного отношения к школьной среде в целом [8, с. 181].

Интересное своей формулировкой определение этому явлению можно встретить в труде С.С. Гиль [1], который описывает его следующим образом – состояние, при котором развитие ребенка отстает от его потенциала, обусловленное негативным воздействием окружающей социальной среды и недостатками воспитательного процесса.

Наиболее емкое определение, которое акцентирует внимание не только на конечных результатах, но и на процессах и инструментах приобретения знаний, сформулировано российским и советским педагогом, дефектологом В.П. Кащенко, который считал, что это состояние, для которого характерно недостаток образованности и развитости, проявляющемся в недостаточности необходимых знаний, слабом владении методами и приемами их освоения, а также в неразвитых мотивациях к учебе и познавательному процессу[2].

Обобщив вышеуказанные определения, стало возможным прийти к выводу о том, что педагогическая запущенность – это нарушение развития ребенка, обусловленное недостаточным воспитанием, размытием ценностных и нравственным границ, которые дезорганизуют учебный процесс и препятствуют социализации подростка.

Выявление причин возникновения педагогической запущенности подростков требует комплексного анализа множества факторов, способствующих ее формированию. Как правило, этот процесс не возникает мгновенно, а является поступательным, обусловленным совокупностью внешних и внутренних обстоятельств.

Одной из основных причин его проявления выступает недостаточное внимание к индивидуальным особенностям и потребностям ребенка в образовательной среде. Это может выражаться в отсутствии адаптации к процессу освоения образовательных программ, невниманием к различным темам усвоения учебного материала и недостатке мотивации со стороны педагога. На данный фактор обращают внимание А.А. Фасоля [6, с.93], Н.А. Рачковская [5, с. 297].

Условия содержания ребенка в семейном окружении также играют значительную роль. Так, недостаток внимания и поддержки со стороны родителей, братьев в и сестер, отсутствие условий для обучения дома и пренебрежение образовательными потребностями подростка замедляют его образовательное развитие. Как верно отмечает Е.Л. Мицан, во

взаимоотношениях, в которых отсутствует взаимная любовь, привязанность, дружба, доверие между детьми и родителями, не может расти открытый, воспитанный, послушный ребенок, поскольку последний не получил должного примера, образца для подражания, и которому не были привиты необходимые чувства и ценности, способствующие его нормальному развитию [3, с. 275].

Социальная среда, в которой подросток растет, оказывает не меньшее влияние, чем два вышеуказанных фактора. Неблагоприятная обстановка в образовательном учреждении, большая численность класса, недостаток квалифицированных педагогов и неблагоприятная социальная атмосфера взаимодействия со сверстниками усугубляют проблему.

Формирование педагогической запущенности может происходить с различной скоростью, в зависимости от интенсивности и сочетания перечисленных факторов. Важно отметить, что раннее диагностирование признаков педагогической запущенности и своевременное вмешательство могут существенно повлиять на траекторию образовательного развития подростка.

Диагностика ранних признаков педагогической запущенности у подростков требует внимательного наблюдения и комплексного анализа различных аспектов их поведения, отношения к учебной деятельности и социальной адаптированности - стабильно низкий уровень оценок, сложности в усвоении учебного материала, пропуски занятий и отсутствие желания подростка участвовать в учебном процессе, негативное отношение к преподавателям, частые нарушения дисциплины, игнорирование требований педагогов, проблемы в общении со сверстниками, повышенная тревожность, агрессия или апатия – вот тот неполный перечень признаков, который может свидетельствовать о том, что процесс педагогической запущенности начался.

Для того чтобы своевременно и грамотно оказать помощь подростку при выявлении у него признаков педагогической запущенности, необходимо понять суть проблемы. Для этого, в первую очередь необходимо провести индивидуальную беседу с ним, цель которой - анализ его успеваемости и поведенческих установок. Совместно с подростком необходимо определить какие аспекты требуют вмешательства педагога (сложности в обучении, проблемы в общении, личные переживания, обстановка в семье).

На основе полученной информации необходимо спланировать дальнейшие действия с привлечением родителей, педагогов и при необходимости иных специалистов. При этом важно помнить, что каждый подросток – уникальная личность и поэтому подход к каждому должен быть индивидуализированным и гибким.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что процесс устранения такой комплексной проблемы как педагогическая запущенность – ключевой шаг на пути восстановления уверенности подростка в собственных силах и побуждению интереса к образовательному процессу, который сопровождается эмоциональной и социальной поддержкой. Задача взрослой части общества – педагогов, родителей и психологов состоит в том, чтобы своевременно распознать проблему и ввести комплексные меры всесторонней поддержки.

В заключении можно отметить, что своевременное вмешательство и поддержка со стороны педагогов и семьи освобождают подростковое сознание от нерешенных проблем, которые, имея свойство накапливаться, мешают подростку использовать свой потенциал в полном объеме, ограничивая его полноценное развитие и обучение. Важно не только осваивать школьные предметы, но и развивать в ребенке самостоятельность и ответственность. Поскольку семейно – педагогическая поддержка – это ответ на реальные сложности, с которыми сталкивается обучающийся, важно не только заметить и распознать ранние признаки педагогической запущенности, но и понять, как сам подросток воспринимает и чувствует проблему. Подросток может воспринимать ситуацию, как с собственной точки зрения, так и находиться под влиянием других людей и в этом случае важно направить развитие обучающегося в конструктивном направлении.

Библиографические ссылки:

1. Гиль С.С. Педагогика поддержки инициатив молодежи. – М.: Соц. проект, 2003. – С.191 (В помощь образовательному учреждению: «Профилактика злоупотребления психоактивными веществами»).

2. Кащенко В. П. Педагогическая коррекция. М., 2012. – С. 101

3. Мицан, Е.Л. Педагогическая запущенность как проблема современной педагогики/Е. Л. Мицан, Я.А. Скрипник//Здоровьесбережение в условиях цифровой трансформации общества: педагогические технологии - от проблем к решениям: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 75-летию ООН, Магнитогорск, 14–16 октября 2020 года. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2020. –С. 274-278.

4. Педагогический энциклопедический словарь/гл. ред. Б.М. Бим-Бад. М.: Большая рос.энцикл., 2002.- С. 527 .

5. Рачковская, Н. А. Педагогическая помощь трудновоспитуемым детям и подросткам/Н. А. Рачковская, С.В. Глинская//Педагогическое образование и современная наука: проблемы и перспективы развития : Сборник научных трудов. – Москва: Государственный университет просвещения, 2024. –С. 295-301.

6. Фасоля, А. А. Педагогическая запущенность детей и подростков как одна из причин их девиантного поведения и ее профилактика / А. А. Фасоля, Д. В. Лукашенко, О. Н. Ежова //Вестник Самарского юридического института. – 2024. – № 5(61). –С. 92-96.

7. Ягодкина, А.С. Проблема педагогической запущенности в образовательном пространстве /А.С. Ягодкина//Социально-гуманитарные науки и культурные процессы в современном обществе: материалы I всероссийской научно-практической конференции с дистанционным и международным участием, Ульяновск, 24–25 октября 2024 года. – С. 529-530.

@ Москвитин М.С., 2025
@ Мирошниченко И.Н., 2025

УДК 377.5

ПРИЕМУЩЕСТВА И РИСКИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРОВОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Зинаида Валерьевна Никонова

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина»

Игровое моделирование всегда вызывало неподдельный интерес, как у исследователей - теоретиков, так и у преподавателей - практиков. Технология игрового моделирования позволяет создавать для студентов активную, безопасную среду для экспериментов и получения практического опыта в ситуациях, приближенных к реальности. Но, как и в любой технологии, при получении результатов есть свои положительные стороны и риски, знание которых позволяет минимизировать получение некачественного результата. Проблематика исследования заключается в необходимости выявления как позитивных, так и негативных аспектов применения игрового моделирования в образовательном процессе.

Ключевые слова: *игровое моделирование, игровая компетентность, принципы игрового моделирования, риски.*

ADVANTAGES AND RISKS OF USING GAME MODELING IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Nikonova Zinaida Valeryevna

Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education Ural Federal University named after the First President of Russia B.N. Yeltsin

Game modeling has always aroused genuine interest among both theoretical researchers and practical teachers. The technology of game modeling allows students to create an active, safe environment for experimentation and gaining practical experience in situations close to reality. But, as with any technology, there are positive aspects and risks in obtaining results, the knowledge of which makes it possible to minimize obtaining a poor-quality result. The problem of the research is the need to identify both positive and negative aspects of the use of game modeling in the educational process.

Keywords*: game modeling, game competence, principles of game modeling, risks.*

Основными драйверами прогресса становятся инновации и технологии, и в таких условиях важно формировать у студентов навыки, которые позволят им адаптироваться к сегодняшним реалиям. Технология игрового моделирования является сегодня одним из наиболее эффективных и безопасных образовательных средств, создающих условия для экспериментов и получения практического опыта в ситуациях, приближенных к реальным.

В книге В.А.Ясвина «Образовательная среда: от моделирования к проектированию» автор отмечает, что « …под моделью подразумевается искусственно созданное для изучения явление (предмет, процесс, ситуация и т. д.), аналогичное другому явлению (предмету, процессу, ситуации и т. п.), исследование которого затруднено или вовсе невозможно».[4, с. 31]

При использовании игрового моделирования на занятии, педагог одновременно формирует набор новых знаний и умений, а также игровую компетенцию.

Формирование нового происходит с учетом принципов данной технологии.

Основополагающий принцип – создание безопасной среды. В таких условиях студент может позволить себе совершать ошибки, экспериментировать, получая при этом важный практический опыт без страха перед негативными последствиями. У студента развивается ряд психологических процессов, таких как критическое мышление и креативность. Студенты получают практический опыт рефлексии и анализа деятельности.

Мотивация–второй принципом. Формирование мотивации – не простой процесс, но если посмотреть на геймеров, то можно понять, что включить игрока в мотивационный процесс не так уж и сложно. Современная техника (геймефикация) построена в первую очередь на том, что в игре геймер успешен и при этом получает различные награды при прохождении определённого уровня, что сильно увеличивает интерес, а значит, и мотивацию на продолжение игры.

В игровом моделировании процесс организации мотивации строится по схожему алгоритму, только наградой здесь выступает положительный результат – опыт. При успешном получении результата студент стремится к последующей деятельности для развития своих навыков.

Третий, не менее важный принцип – взаимодействие. Взаимодействие рассматривается в контексте создания социально-педагогических комплексов, в рамках которых студент развивает коммуникативные навыки, умение работать в команде. Например, при изучении новой темы совместное обучение и выбор различных путей для решения поставленной педагогом задачи позволяют изучить материал более детально. Генерация и воплощение идей, важные социальные навыки в реальной жизни.

Без четвертого принципа сложно представить игровое моделирование. В 1954 г. Питер Друкер подчеркнул важность четкой постановки цели при организации деятельности. Целеполагание не теряет своей актуальности и при организации игры. В процессе разработки игровой модели необходимо четко ставить цель, чтобы понимать, какой результат или какие умения должны быть сформированы у студентов в процессе их деятельности.

При планировании игровых заданий преподаватель должен установить соответствие между игровыми элементами и учебным содержанием с учетом поставленной цели. В противном случае,без установки данного соответствия и опоры на цель можно получить некорректные результаты.

Гибкость и адаптированность являются характеристиками принципа адаптивности. Сущность данного принципа заключается в учете особенностей, потребностей и возможностей каждого студента. Учитывая разнообразие учащихся, важно предлагать различные уровни сложности и варианты заданий, чтобы каждый студент мог найти подходящий для себя формат. Это также позволяет учитывать индивидуальные особенности учащихся и их предпочтения, что способствует более эффективному обучению.

Норбертом Винером в рамках кибернетики был придуман принцип обратной связи. В образовании он не теряет свою актуальность. Обратная связь позволяет получить информацию о достижениях студентов, сложностях и динамике в достижении поставленной перед ними цели. Обратная связь помогает сделать « работу над ошибками» как педагогу, так и студентам. Конструктивный диалог позволяет определить траекторию дальнейшего развития студента. Обратная связь может носить формальный характер, а может быть организована с учетом неформальных средств взаимодействия (пульс-опросы, собрания команды или ящики для предложений). Все эти формы должны работать на формирование дальнейшей мотивации и вовлечения студента в деятельность по формированию знаний, умений и компетенций.

Наконец, седьмой принцип — это интеграция. Чтобы образовательная среда была построена грамотно, необходимо использовать игровое моделирование в интеграции с традиционными методами обучения. Использование активных технологий позволяет сделать образовательный процесс разнообразным и более интересным.

Грамотное использование данных принципов позволяет сформировать у студента игровую компетенцию, которая позволяет стратегически планировать алгоритм действий в реальных ситуациях.

Более половины студентов, после апробации решений в искусственно созданных условиях, способны без труда принять решение в реальной ситуации. Адаптация на рабочем месте у таких студентов, как правило, проходит благоприятно и качественно быстрее, чему способствуют сформированные навыки коммуникации и умение работать в команде. Игровая компетенция включает в себя не только знание правил и стратегий игры, но и умение работать в команде, принимать решения в условиях неопределенности и управлять своими эмоциями. Эти навыки важны не только в контексте игр, но и в реальной жизни, что делает игровое моделирование особенно ценным инструментом в образовательном процессе [3,с 73-74].

Однако, несмотря на множество преимуществ, использование игрового моделирования в образовании связано с определенными рисками как для студента , так и для преподавателя.

Наиболее важным является восприятие учебного процесса как основного инструмента познания. И это доказывает проведенное нами исследование. Большая часть студентов меняет фокус своего внимания на получения наград, а не овладение изучаемым учебным содержанием. Проще говоря, они перестают обучаться. Внимание студентов смещается на игровой механизм, а не на освоение знаний и получение навыков [1].

Не все студенты одинаково принимают элементы игры: некоторые испытывают трудности с адаптацией к игровым ситуациям. В таком случае у студента не происходит осознания значимости получаемой компетенции в контексте реальной жизни или профессиональной деятельности.

В игровой ситуации может возникать конкуренция, которая у ряда студентов вызывает стресс и напряжение. В условиях соперничества некоторые начинают испытывать давление, что негативно сказывается на их психоэмоциональном состоянии и, как следствие, на учебной активности.

У других студентов, наоборот, возникает чувство уверенности, и оно не всегда верное. У них складывается ложное ощущение, что они уже овладели компетенцией, не осознавая, что в реальной жизни они могут столкнуться с более серьезными задачами.

При использовании игрового моделирования в учебном процессе педагогу необходимо понимать, что технология требует определенных ресурсов, как материальных, так и временных. Преподаватель должен умело адаптировать учебный материал и акцентировать внимание студентов на том, что игровое моделирование является средством познания и достижения новых профессиональных образовательных результатов, а игровые элементы связаны с реальными знаниями и навыками.

Кроме того, необходимо правильно применять моделирование, не заменяя другие формы обучения, которые могут быть более эффективны, а дополняя их. Такой подход позволит обеспечить глубокое усвоение учебного материала.

Есть риск и в том, что, стремясь разнообразить образовательный процесс, делая его более привлекательным для студентов, педагог упрощает образовательную задачу. Упрощение может привести к тому, что студенты не получат необходимые навыки и компетенции. Чтобы стимулировать студентов к активному мышлению, образовательная задача должна быть достаточно сложной, чтобы студент был мотивирован к активному решению. Риском является и оценивание полученных результатов. В традиционных формах обучения результаты легко измерить и сравнить, существуют апробированные инструменты оценки. Результаты, полученные при использовании игрового моделирования, не всегда однозначны. Оценка, как правило, субъективна. Разрабатывая каждый раз новые задания, педагогу необходимо разрабатывать новые критерии и искать методы оценки.

Заключение

Стоит отметить, что, несмотря на возможные риски, возможности игрового моделирования безграничны. Динамичность и интерактивность, которые приобретает образовательный процесс при использовании моделирования, позволяет студентам получить новые навыки и компетенции в безопасной среде. Правильное использование с учетом необходимых знаний и навыков позволяет педагогам повышать качество образования и готовить студентов к реальным вызовам современного мира.

Библиографические ссылки:

1. Винник В.К., Гонова Н.В. Игровое моделирование как средство повышения учебно-познавательном активности в образовательном // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2 (часть 1). URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=20407

2. Ильин А. О. Игровые технологии как способ повышения вовлеченности учеников в образовательный процесс// Интернет-журнал Наука в мегаполисе.2023.№7(52)

3. Фоминых, М.В. Игровое моделирование в процессе развития педагогических способностей студентов: из опыта работы в высшей школе / М.В. Фоминых // Высшее образование сегодня. - 2010. - №7. - С. 73-74.

4. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. — Москва: Центр комплексного формирования личности РАО, 1997. — 365 с.

@ Никонова З.В., 2025

УДК 811.133.1

ПОЭЗИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ АКТЁРА

Павел Николаевич Петрулевич, Юлия Андреевна Колпакова

Сибирский государственный институт искусств
имени Дмитрия Хворостовского,
г. Красноярск, Российская Федерация

В статье приводится образец работы драматического актёра над иностранным текстом на примере стихотворения Шарля Бодлера «Прохожей». Глубокая музыкально-ритмическая природа французского языка обусловливает 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.

Ключевые слова: *французский язык, поэзия, Шарль Бодлер, сплин, «Прохожей», «Парижские картины».*

POETRY AT FRENCH CLASSES AS A MEANS OF FORMING A DRAMA ACTOR'S PROFESSIONAL COMPETENCE

Pavel Petrulevich, Iuliia Kolpakova

Dmitri Hvorostovsky Siberian State Academy of Arts,
Krasnoyarsk, Russian Federation

The paper gives an example of a drama actor's serious work with foreign text by example of the poem "A une passante" by Charles Baudelaire. 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.

Keywords:*French, poetry, Charles Baudelaire, spleen, "A une passante", "Tableaux Parisiens".*

Современная ситуация в театре характеризуется высокой конкуренцией среди артистов. Наряду с профессиональными навыками актёрского мастерства, сценической речи и движения, драматическому актёру важно владеть общепрофессиональными навыками, среди которых особое внимание уделяется качественной фонетике для исполнения ролей на иностранном языке. Значительно возрастает роль изучения иностранных языков студентами факультета театрального и хореографического искусств, что позволяет обучающимся уверенно интерпретировать тексты, углубляя понимание содержания произведения. Артисты, способные разумно передавать смысловые нюансы текста, выгодно отличаются от тех коллег, кто полагается исключительно на эффектность подачи – речь идет как о драматических актерах, так и об оперных певцах [1; 2].

Актёру важно понимать действенную составляющую роли, так как, понимая смысл произносимого текста, артист может воздействовать на партнёра не словами, а через слова,

вкладывая в свою речь различные подтексты и произносительные нюансы. Также знание иностранного языка помогает понять движенческую основу роли (например, французский – плавность, грация, текучесть; немецкий – твёрдость, важность ритма (хотя, конечно, все зависит от восприятия, например, «прекрасная мельничиха» = «dieSchöneMüllerin» /dɪ ˈʃøːnə ˈmʏlɐʁɪn/, «цветок цветет на холме» = «dieBlumeblühtaufdemHügel» /dɪ ˈbluːmə ˈbly͡ːt a͡ʊf dm̩ ˈhyːgl̩/); американский английский – насмешка, прямота, нечеткость артикуляции; польский – шипение, свист и т.д.). Третий аспект – стремление в мировой практике к глобализации, открывающей, например, российским актёрам возможность работать в зарубежном кино, участвовать в кастингах других стран. А если обратиться конкретно к французскому языку, исходя из истории нашей страны можно понять, что в большинстве текстов классической литературы герои общаются на французском, ведь раньше это был язык дипломатии, поэтому актёру важно знать структуру и произношение этого языка. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования (3++) выпускник, освоивший программу специалитета, должен обладать способностью применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия (УК-4) [4, с. 5].

Цель данной статьи – показать образец серьёзной работы драматического актёра над текстом, декламируемом на иностранном языке. В качестве примера взято стихотворение Шарля Бодлера «Прохожей». Для удобства приведем стихотворение ниже (слева оригинал, справа – дословный перевод):

Текст оригинала	Подстрочный перевод
La rue assourdissante autour de moi hurlait.	Оглушительная улица вокруг меня кричала
Longue, mince, en grand deuil, douleur majestueuse,	Длинная, тонкая, в глубоком трауре, величественная боль,
Une femme passa, d'une main fastueuse	Прошла женщина, пафосной рукой
Soulevant, balançant le feston et l'ourlet;	Приподнимая, раскачивая фестон и подол;
Agile et noble, avec sa jambe de statue.	Гибкая и благородная, с ногой, как у статуи.
Moi, je buvais, crispé comme un extravagant,	Я, я пил, со скривленным лицом, как сумасброд,
Dans son oeil, ciel livide où germe l'ouragan,	В ее глазах, бледное небо, где прорастает ураган,
La douceur qui fascine et le plaisir qui tue.	Нежность, которая зачаровывает, и удовольствие, которое убивает.
Un éclair… puis la nuit ! - Fugitive beauté	Вспышка…затем ночь! – мимолетная красота,
Dont le regard m'a fait soudainement renaître,	Чей взгляд заставил меня вмиг возродиться,
Ne te verrai-je plus que dans l'éternité ?	Увижу ли я тебя только в вечности?
Ailleurs, bien loin d'ici ! trop tard ! jamais peut-être !	В другом месте, очень далеко отсюда! Слишком поздно! Быть может, никогда!
Car j'ignore où tu fuis, tu ne sais où je vais,	Потому что я не знаю, куда ты бежишь, ты не знаешь, куда я иду
O toi que j'eusse aimée, ô toi qui le savais !	О ты, которую я когда-то любил, о ты, которая это знала.

При прочтении вслух актёру важно понимать, как фразы из строки делятся по слогам, какие гласные нужно выделить, с какой интонацией произнести фрагменты текста. Ярким примером являются два уничижительных слова «assourdissante [оглушительная]» и «hurlait [кричала]», которые дополнены также на уровне фонетики: мы видим аллитерацию на [r] и два хиатуса (стыка двух произносимых гласных, в результате которых получается разрыв) – «rueassourdissante [оглушительная улица] и «moihurlait» [меня кричала]. Кроме того, сталкиваются два одинаковых звука – вначале в порядке /y/ - /a/, потом в реверсивном порядке /a/ -

/y/. Гласный /a/ – самый открытый гласный переднего ряда, при его произнесении рот открыт достаточно широко [3, с. 24], в то время как /y/ – самый закрытый лабиализованный гласный переднего ряда, при его произнесении губы округлены, сильно напряжены и вытянуты вперед, раствор рта намного меньше [3, с. 60]. Безусловно, данные звуки являются, по своей сути, противоположностями, что создает антагонистическое звучание наподобие staccato.

С одной стороны, поэт находится в центре неприветливого города, с другой – кажется, он является его неотъемлемой частью. Во втором четверостишии в начале стиха находим «Moi (дословно: «Я»)», отделенное от остального текста запятой, что позволяет поэту создать краткий автопортрет. Обращают на себя внимание причастия «extravagant» (ненормальный, сумасброд)» и «crispé» (со скривленным лицом) – довольно обидные и пренебрежительные определения – напоминают первую строку. В результате, «оглушительная улица» отсылает к «со скривленным лицом», а кричащие люди – к «сумасбродам». Помимо этого, эпитет «crispé» выражает статику в противовес динамике шумной улицы.

Данныйстих также дает нам представление о действиях лирического героя. Глагол «пил» позволяет предположить, что поэт сидит на террасе кафе, даже возможно, он пьет в глазах прохожей, и эта ситуация проигрывается от второго лица, если представить операторскую работу. Именно эта прохожая и отрывает его от ярости города – настолько она кажется противоположностью того, что там происходит.

В одном единственном стихе изложена уличная обстановка, тем самым словно усиливая нервозность стихотворения, чтобы быстро уступить место спасительному появлению прохожей.

Описание женщины показано на контрасте с улицей и, в частности, героем как ее неразрывной частью, а также красотой героини. Положительную лексику составляют слова: «longue» (длинная), «mince» (тонкая), «majestueuse» (величественная), «mainfastueuse» (пафосная рука), «agileetnoble» (гибкая и благородная), «jambedestatue» (нога статуи).

В большинстве случаев ритм стихотворения медленный, с амплитудой, которая противоположна движению «autourdemoi» (вокруг меня). Стоящие в начале второго стиха прилагательные «longue» и «mince» отсрочивают действие «passa» (прошла) – сам глагол встречается только в третьем стихе. Четвертый стих повторяет ту же структуру с двумя причастиями настоящего времени – «soulevant» (приподнимая) и «balançant» (раскачивая), которые напоминают движения танцующей девушки. Кроме того, эта строка выделяется и в плане гармонии: благодаря четырем группам стоп из трех слогов (soulevant / balançant / lefeston/ etl'ourlet) актеру необходимо передать раскачивающиеся движения женщины.

Мы также можем отметить звуки, которые намного мягче, чем /r/ в первом стихе. Важной является аллитерация на /s/ (mince, majestueuse, passa, fastueuse), которая схожа со звуками трения тканей, и богатая рифма между вторым и третьим стихами, которая добавляет роскошной красоты. Здесь актёру нужно пафосно и возвышенно прочитать данную часть текста, так как сам вид рифмы благоприятствует этому приёму выделения глухих согласных /s/.

Описание данной ситуации выходит за рамки второго катрена. Здесь важны отсылки к изгибам ее фигуры, а также к движению этой прохожей (по-французски «прохожая» (passante) и глагол «прошла» (passa)): форма и содержание в этом месте соединяются, форма гибкая (находится на двух катренах одновременно) и благородная (содержит богатые рифмы).

Поэту сложно оторвать своё внимание от этой прохожей, воплощающей его идеал красоты. Он внезапно появляется снова при помощи этого уже известного нам обособленного «Moi». Его расстройство заметно по прерывистому, рубленому ритму шестого и седьмого стихов: «Moi, jebuvais, crispé commeunextravagant» (Я, я пил, со скривленным лицом, как сумасброд), «Danssonoeil, ciellivideoù germel'ouragan,» (В ее глазах, бледное небо, где прорастает ураган).

Причастие crispé (дословно: напряженный) хорошо подчеркивает его изумление, в то время как глагол «пить» отсылает к жажде поэта, который, как ни странно, нуждается в проходящей мимо женщине.

Идеал бодлеровской любви, заключается в сочетании мягкости и насилия. Яркий пример – антитеза «удовольствие, которое убивает» – с этим омертвляющим следом, уже присутствующим в богатой рифме «majestueuse» и «fastueuse». Трудно не заметить выделяющееся в этих словах «tueuse», которое означает «убийца». Точно так же аллитерация на /s/ подчеркивает сладость и очарование.

Смерть у автора – признак возрождения, а не конца. Например, в десятом стихе Бодлер использует глагол «возродиться», так как это высшая точка его увлечения: прохожая, воплощающая идеал красоты, таким образом вдохнула в героя жизнь и вдохновение.

По структуре «Прохожей» соответствует форме сонета. Первые два четверостишия посвящены описанию ситуации (женщина проходит мимо рассказчика), а два терцета посвящены более общему размышлению. В этом стихотворении отражение, вызванное появлением прохожей, – это отражение проходящего времени и ускользающего идеала.

Не менее важна в стихотворении игра контрастов и противопоставлений. Эта игра представлена не только в вышеупомянутой антитезе между хаосом улицы и гармонией женщины. Символически эта динамика противоположностей сосредоточена в первом стихе первого терцета. Вспышка относится как к взгляду женщины, так и к быстрому движению ее фигуры. И эта «вспышка» прерывается «nuit» (ночью), когда по сюжету героиня убегает. Знаки препинания также влияют на временность: ожидание и томление помогает создать многоточие, а шок, мимолетность – употреблением восклицательных знаков.

Противопоставление между мимолетным мгновением и вечностью устанавливается во второй части стихотворения. Лексическое временное поле в двух терцетах в конце хорошо создаёт эффект краткости появления: поэт может найти ее только в идеальной вечности. Призыв к вечности сталкивается с мимолетным аспектом реальности. Эффект крушения, завершающий сонет, имеет двойной смысл: изначально он настаивает на провале трансцендентности. Поэт остается на месте, женщина испаряется, уходит без следа, происходит только горькое расставание, но он все же вызывает возможность этой трансцендентности, этого идеала.

Прохожая «знала», поэтому была способна спасти поэта. «Знание» – доказательство ее «сверхчеловеческой» природы. Любовь по Бодлеру – это не мимолётная влюблённость, а любовь-идеал, любовь-абсолют. В момент, когда прохожая уходит из поля зрения поэта, Бодлер пытается заново пережить мимолётность и разочарование, которое дала ему встреча. Автор использует в одиннадцатом стихе вопрос и глагол будущего времени, при этом признавая неудачу в настоящем.

В последнем терцете заключена авторская неудача одновременно с отчаянием. Бодлер использует четыре восклицательных знака в трех стихах; а также определённую лексику, как в двенадцатом стихе («никогда» хорошо отражает идею смирения и неизбежности), и хиазм (строку с крестообразной структурой типа ABBA) в тринадцатом стихе. Актёру важно показать данный зеркальный эффект происходящего через короткую паузу в середине строки.

Интересный эффект создаётся от использования «я» и «ты» в одном и том же предложении. Данная структура заставляет их пересекаться, никогда не встречаясь, что является аллегорией судьбы двух героев, остающихся неизвестными друг другу.

Неминуемость данной ситуации подчеркивается последним стихом. Во-первых, об этом напоминает заклинание «ô toi», которое обращается по своей сути к божественным силам и, как следствие, к идее мифологии, нереальности. Во-вторых, прошедшее время условного наклонения подчеркивает, данный акт любви невозможен в рамках этого города, этой реальности. Поэт разочаровывается в своей картине мироздания также потому, что эта прохожая заключает в себе аллегорию красоты.

В женщине-прохожей содержится олицетворение идеала, в частности идеальной, но недостижимой реальности, что объясняет ее превращение в статую в пятом стихе. Наиболее выделяется метафора «нога статуи», подчеркивающая бесчеловечность героини. Она выше всей суеты этого громкого бесчеловечного к каждому жителю города и позволяет поэту прикоснуться к безграничности мира: он остается зажатым между своим «сплином» и «идеалом», отыскивая спасение только лишь в формате поэзии. Темы возрождения и спасения довольно близки. Важно понять, что спасение, которое невозможно получить с помощью любви, возможно получить только с помощью поэзии. Это доказывается тем, что от самой идеи потенциально спасительной встречи, остался только сонет.

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, как важно актеру знать и понимать смысл декламируемого текста – как на уровне каждого слова, каждой фразы, так и на уровне потаенных смыслов, зафиксированных авторов.

Пример серьёзной работы артиста, проиллюстрированный в данной статье, на наш взгляд, может представлять профессиональный интерес обучающимся на кафедре мастерства актера, а также всем тем, кто изучает французский язык как иностранный. Понимание текста, декламируемого на иностранном языке в целом и на французском в частности позволяет сделать интерпретацию роли более живой и интересной. 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. Гайдукова 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. 2017. Вып. I (45). С. 22-27.

2. Колпакова Ю. А. Точность перевода исполняемого на сцене текста как неотъемлемая часть профессионализма артиста (на примере арии Леоноры из оперы Верди «Сила судьбы») // Образование в сфере искусства. 2014, № 2 (3). С. 64-69.

3. Попова И. Н., Казакова Ж. А., Ковальчук Г. М. Французский язык: учебник для I курса институтов и факультетов иностранных языков – М.: ООО «Издательство «Нестор Академик», 2009. – 576 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – магистратура по направлению подготовки 52.05.01 Актерское искусство. Режим доступа: https://www.fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Spec/520501_C_3_18062021.pdf (дата обращения: 20.04.2025).

@ Петрулевич П.Н., Колпакова Ю.А., 2025

УДК 378

ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Арина Александровна Пимченко, Елена Анатольевна Мухамедвалеева

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

В данной статье рассматривается анализ особенностей воспитания в учреждениях дополнительного образования, выявлении ключевых подходов и методов, а также оценке их влияния на личностное развитие обучающихся.

Ключевые слова: *дополнительное образование, воспитание, методы работы, учреждения.*

PECULIARITIES OF UPBRINGING IN INSTITUTIONS OF ADDITIONAL EDUCATION

Arina Alexandrovna Pimchenko, ***Elena Anatolyevna Mukhamedvaleeva***

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk, Russian Federation

This article examines the analysis of the peculiarities of upbringing in institutions of additional education, identifying key approaches and methods, as well as assessing their impact on the personal development of students..

Keywords:*additional education, upbringing, working methods, institutions.*

В современном обществе дополнительное образование перестало быть просто дополнением к школьной программе. Оно приобретает всё большую значимость в формировании личности, развитии талантов и способностей детей и подростков, компенсируя пробелы в базовом образовании и обеспечивая подготовку к профессиональной деятельности.

Современные учреждения дополнительного образования предлагают широкий спектр программ и направлений, от спортивных секций до кружков робототехники и творческих мастерских. Это разнообразие требует дифференцированного подхода к воспитанию, учитывающего специфику каждого вида деятельности и возрастные особенности учащихся. Дополнительное образование играет важную роль в социализации личности, помогая детям адаптироваться в коллективе, развивать навыки сотрудничества и взаимопомощи.

Б. А. Дейч писала - «Дополнительное образование - это профессионально организованное педагогическое взаимодействие детей и взрослых во внеурочное время, основой которого является свободный выбор ребёнком вида деятельности, а целью - удовлетворение познавательных интересов детей и их потребностей в социальных связях, творческой самореализации и саморазвитии в разновозрастном коллективе единомышленников».

А. Г. Асмолов считал, что дополнительное образование - это поисковое, вариативное образование, апробирующее иные, не общие пути выхода из различных неопределённых ситуаций в культуре и предоставляющее личности веер возможностей выбора своей судьбы, стимулирующее процессы личностного саморазвития.

«Дополнительное образование детей - это неотъемлемая часть общего образования, которая выходит за рамки государственных образовательных стандартов, и предполагает свободный выбор ребёнком сфер и видов деятельности, ориентированных на развитие в процессе практико-ориентированных занятий таких его личностных качеств, способностей,

интересов, которые ведут к социальной и культурной самореализации, к саморазвитию и самовоспитанию»- Группа учёных во главе с Е. Б. Евладовой.

Л. Н. Буйлова под дополнительным образованием понимала образовательную деятельность, осуществляемую по образовательным программам, имеющим конкретизированные образовательные цели и объективируемые, фиксируемые, диагностируемые и оцениваемые образовательные результаты.

Типология учреждений дополнительного образования может быть представлена в разных аспектах: 1. По видам деятельности (Н.Ф. Талызина и И.Я. Лернер): Детские школы искусств (музыка, живопись, театр и др.) Спортивные школы, центры дополнительного образования (широкий спектр курсов и программ) 2. По целевой аудитории (В.П. Беспалько и С.Л. Рубинштейн): Учебные заведения для детей и подростков, учебные заведения для взрослых (курсы повышения квалификации, профессиональной переподготовки) 3. По формам организации (А.А. Кузнецов и Т.Н. Гребенникова): Государственные учреждения, частные учреждения 4. По уровню образования (Л.С. Выготский): Начальное дополнительное образование, среднее дополнительное образование [1].

Методы работы с детьми в учреждениях дополнительного образования необходимы для эффективного достижения образовательных, воспитательных и развивающих целей. Они обеспечивают индивидуальный подход к каждому ребенку, учитывая его возрастные, психологические и личностные особенности, а также способствуют созданию благоприятной атмосферы для обучения и развития. Без оптимально подобранных методов, процесс обучения может стать неэффективным, а в некоторых случаях даже вредным для психического и эмоционального состояния ребенка.

Более конкретно, методы работы с детьми в учреждениях дополнительного образования необходимы для:

- повышения эффективности обучения: Правильно выбранные методы позволяют донести информацию до детей в доступной и интересной форме, стимулируя их активное участие в процессе обучения и способствуя лучшему усвоению материала.
- развития творческих способностей: Методы, ориентированные на творчество и самовыражение, позволяют детям проявлять свою индивидуальность, развивать фантазию и воображение.
- формирования социальных навыков: Игровые и групповые методы работы способствуют развитию коммуникативных навыков, умению работать в команде, уважению к мнению других.
- учета индивидуальных особенностей: Дифференцированный подход, предусматривающий использование различных методов для работы с детьми с разными способностями и темпом обучения, позволяет обеспечить успешность каждого ребенка.
- мотивации к обучению: Использование интересных и занимательных методов позволяет повысить мотивацию детей к обучению, сделав процесс более увлекательным и значимым.
- создание благоприятной атмосферы: Правильно подобранные методы способствуют созданию доверительной и дружелюбной атмосферы в группе, что положительно влияет на психоэмоциональное состояние детей и на их успеваемость.
- обеспечения безопасности: Методы работы должны учитывать вопросы безопасности детей и предусматривать меры предотвращения травм и других негативных последствий

В итоге, методы работы с детьми в учреждениях дополнительного образования – это не просто набор техник, а система целенаправленных действий, направленных на гармоничное развитие личности ребенка и достижение поставленных образовательных целей.

Некоторые методы работы с детьми в учреждениях дополнительного образования и их авторы:

Ю. К. Бабанский Рассматривал метод обучения как способ взаимосвязанной деятельности преподавателей и учащихся по реализации образовательных, воспитательных и развивающих задач.

А. С. Бадулин определял метод обучения в дополнительном образовании как способ систематизированной деятельности преподавателя и обучаемых, которая нацелена на поставленную цель.

М. А. Данилова и Б. П. Есипова. Классифицировали методы исходя из целей и задач, которые выполняются на каждом конкретном этапе:

-метод приобретения новых знаний (беседа, устное изложение, самостоятельная работа и т. д.);

-метод формирования умений и навыков (игры, повторение, различные упражнения, самостоятельная работа и т. д.);

-применение умений и знаний на практике (практическая работа);

-проверка и оценка знаний, умений и навыков (дискуссии, обсуждения, творческий проект и т. д.).

И. Я. Лернер и М. Н. Скаткин считали, что метод обучения предполагает непременное взаимодействие учителя и ученика, в ходе которого учитель организует деятельность ученика над объектом изучения.

А. В. Хуторской определял метод обучения как способ совместной деятельности учителя и ученика, направленный ими на достижение образовательных целей.

И. Ф. Харламов под методом обучения понимал способы обучающей деятельности учителя и организации учебно-познавательной деятельности обучающихся по решению различных дидактических задач, направленных на овладение изучаемым материалом.

Методический отдел дворца творчества детей и молодежи «Преображенский» города Москвы на протяжении последних лет работает над внедрением интерактивной модели обучения в образовательный процесс. Дополнительное образование, несомненно, благотворная почва для развития интерактивного обучения. Так же современному педагогу необходимо ориентироваться во всем многообразии методов и приемов с целью выбора наиболее эффективных в своей деятельности [2].

Метод (от греч. слова metodos — буквально путь к чему-либо) означает способ достижения цели, определенным образом упорядоченную деятельность.

Методом обучения называют способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, деятельности, направленной на решение задач образования, воспитания и развития в процессе обучения.

Методический прием – составная часть или отдельная сторона метода. Пример: самостоятельная работа - может быть методом, а может выступать как прием в составе другого метода [2].

Поскольку методы обучения имеют ряд сторон и могут рассматриваться в разных аспектах, то вполне естественно существование нескольких подходов к их классификации.

По источникам и способам передачи информации:

-словесные;

-наглядные;

-практические;

-информационно-коммуникативные;

По характеру методов познавательной деятельности:

-методы готовых знаний (словесно-догматический, репродуктивный, объяснительно-иллюстративный);

-исследовательские методы (проблемный, поисковый, эвристический);

По характеру деятельности обучающихся:

-активные;

-пассивные;

-творческие;

В зависимости от характера дидактических задач:

-методы повторения;

-методы закрепления;

-методы контроля;

-методы самостоятельной работы;

Три основные группы методов обучения:

-методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности;

-методы стимулирования и мотивации учебной деятельности;

-методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности.

Каждый метод можно представить себе состоящим из совокупности методических приемов. На этом основании порой методы определяют как совокупность методических приемов, обеспечивающих решение задач обучения, воспитания или развития.

Педагогический прием - это кратчайшая временная единица образовательного процесса. Его структура едина со структурой педагогического метода и является частью педагогического процесса. Педагогический прием - это, как правило, инструмент достижения промежуточной педагогической цели на пути к целям воспитания и обучения. Вместе с тем, прием может выполнять независимую, самостоятельную функцию в педагогическом процессе [3]

Методы и приемы, активно используемые педагогами дополнительного образования:

-беседа;

-дискуссии (круглые столы, дебаты, диспуты);

-игры:

-ролевые игры (деловые):

-тренинги (системы упражнений на взаимодействие в группе);

-викторины;

-системы последовательных заданий ;

-проекты;

-демонстрация;

-упражнение с объяснением и исправлением ошибок

-метод многократного повторения;

-«делай как я».

Метод обучения – это способ организации совместной деятельности педагога и обучающихся, направленной на решение образовательных задач.

Каждый метод обучения можно представить в виде совокупности методических приёмов.

В педагогике ещё советского периода были приняты различные классификации методов обучения, многие из которых описаны Бабанским. Основанием для классификации были: источник знаний, характер познавательной деятельности, дидактическая цель, средства обучения и т.д. Выделим для нашего удобства методы обучения, используемые в системе дополнительного образования детей, и рассмотрим их в соответствии с основными этапами обучения.

1.Организационный. В соответствии с задачами этого этапа, здесь уместны методы мотивации и стимулирования, например, метод эмоционального мотивирования (приёмы создания ситуации нравственного переживания, создание ситуаций занимательности, анализ ситуаций из литературы, биографий деятелей культуры и искусства, исторических личностей, занимательных фактов и т.п., приёмы удивления, сопоставление фактов, создание ситуации новизны), а также отдельные методы стимулирования (метод познавательных игр, метод создания ситуаций познавательного спора, анализ жизненных ситуаций, предъявление учебных требований).

2.Проверочный. Здесь уместны методы организации и осуществления учебно-

познавательной деятельности, такие, как опрос, работа с карточками, игры, проверочная работа, опять же, тестирование.

3. Подготовительный. Здесь уместны такие методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности, как, словесные: рассказ-вступление, беседа (сочетающая приёмы постановки вопросов, приёмы обсуждения ответов обучающихся, приёмы коррекции ответов обучающихся, приёмы формулирования выводов из беседы); наглядные: демонстрация (например, показ видеозаписи концертного номера), иллюстрация (показ плакатов, картин, зарисовок на доске); проблемно - поисковые (создание проблемной ситуации, постановка проблемного задания, задания исследовательского характера); методы самостоятельной работы (работа со схемой, таблицей, рисунком, книгой).

4.Основной. В зависимости от задач и подвида этого этапа, здесь могут применяться самостоятельная работа, работа под руководством педагога, дозированная помощь, беседа, практические задания, тренировочные упражнения, проблемные вопросы, учебная дискуссия, рассказ – изложение, лекция, фрагментированный демонстрационный показ видеоматериала, письменные упражнения, опыты, эксперименты, работа на ПК, проблемно-поисковые практические работы, практические работы исследовательского характера и т.д.

5.Контрольный. Данный этап может осуществляться методами контроля и коррекции. В частности, методы самоконтроля, методы программированного письменного контроля, методы устного контроля. Наиболее уместны здесь фронтальный опрос, индивидуальный опрос, тестирование, викторины.

6.Итоговый. Здесь могут быть применены следующие методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности, как, словесные: заключительная беседа, рассказ-заключение; наглядно-словесные: беседа с применением схемы, таблицы и др. иллюстрации, комментирование действий; практические: работа с учебным набором, с тренировочным приспособлением, и т.д.; самостоятельной работы: работа с книгой, вопросником, комментирование выполненной работы.

7.Рефлективный. По своему содержанию, этот этап требует особого рода активности педагога и обучающихся. Предыдущая деятельность определённым образом отразилась на эмоциональном состоянии обеих сторон учебного процесса и оформилась в определённую учебную ситуацию, поэтому здесь снова уместны методы мотивации и стимулирования, содержащие стимулирование ответственности, чувства долга, закрепление чувства успешности, разъяснение личной и общественной значимости получаемых ЗУН, а также методы контроля и коррекции, такие, как: само – и взаимооценка, экспертный контроль и коррекция.

8.Информационный. Чаще всего, в дополнительном образовании домашнее задание является необязательным и по большей части продолжает деятельность, осуществляемую на занятии, поэтому здесь уместны будут методы мотивации и стимулирования, направленные на создание ситуации успешности: двухуровневые задания, план выполнения задания, карточки-консультации, анализ жизненной или игровой ситуации, задание-наблюдение, проблемные задания, карточки-символы успешности и т.д [1].

Как видим, занятие в дополнительном образовании является подвижным с точки зрения присутствия и содержания каждого из этапов занятия. Разнообразие содержания и методов обучения дополнительного образования отвечает живое разнообразие организационных форм учебного процесса. Это и традиционные формы, такие как: учебное занятие, практическое занятие, самостоятельная работа, и нетрадиционные, например, занятия-фантазии, занятия-соревнования, занятие- ролевая игра и т.д.

Использование на протяжении всего процесса обучения сочетания методов определённого характера образует методику.

Для дополнительного образования характерны следующие наиболее распространённые методики:

-дифференцированного обучения: при такой организации учебно-воспитательного

процесса педагог излагает новый материал всем обучающимся одинаково, а для практической деятельности предлагает работу разного уровня сложности (в зависимости от возраста, способностей, уровня подготовки каждого);

-индивидуального обучения: (в условиях учебной группы): при такой организации учебного процесса для каждого ребёнка составляется индивидуальный творческий план, который реализуется в оптимальном для него темпе;

-проблемного обучения: при такой организации учебного процесса педагог не даёт детям готовых знаний и умений, а ставит перед ними проблему (лучше всего реальную и максимально связанную с повседневной жизнью детей); и вся учебная деятельность строится как поиск решения данной проблемы, в ходе чего дети сами получают необходимые теоретические знания и практические умения и навыки;

-методика проектной деятельности: при такой организации учебного процесса изучение каждой темы строится как работа над тематическим проектом, в ходе которой дети сами формируют на доступном им уровне его теоретическое обоснование, разрабатывают технологию его выполнения, оформляют необходимую документацию, выполняют практическую работу; подведение итогов проводится в форме защиты проекта.

Важной и неотъемлемой частью деятельности педагога является процесс выбора оптимального сочетания методов обучения.

Большинство из исследователей проблемы методов обучения приходит к выводу о том, что поскольку понятие "метод" многоаспектное, многостороннее, то метод обучения в каждом конкретном случае должен как бы конструироваться преподавателем. В любом акте учебной деятельности всегда сочетается несколько методов. Методы всегда как бы взаимно проникают друг в друга, характеризуя с разных сторон то же взаимодействие педагогов и обучаемых. И если мы говорим о применении в данным момент какого-то определенного метода, то это означает, что он доминирует на данном этапе, внося особенно большой вклад в решение основной дидактической задачи. В дидактике установлена следующая закономерность. Чем в большем числе аспектов был обоснован преподавателем выбор методов обучения (логическом, мотивационном, контрольно-оценочном и др.), тем более высокие и прочные учебно-воспитательные результаты будут достигнуты в процессе обучения, причем за меньшее время.

При выборе и сочетании методов обучения необходимо руководствоваться следующими критериями:

- соответствие имеющимся условиям и отведенному времени обучения;
- соответствие возможностям вспомогательных средств обучения;
- соответствие возможностям самих преподавателей. Эти возможности определяются их предшествующим опытом, уровнем настойчивости, педагогическими способностями, а также личностными качествами преподавателями.

Таким образом, использование методов обучения позволяет обеспечить эффективную организацию образовательного процесса для достижения высокой заинтересованности и вовлеченности обучающихся в учебную, деятельность; формирования качеств личности, нравственных установок, ценностных ориентиров, соответствующих ожиданиям и потребностям обучающихся, родителей, общества. Успешное воспитание в учреждениях дополнительного образования базируется на систематическом применении разнообразных методов обучения, направленных на гармоничное развитие личности ребенка. Выбор методов зависит от поставленных целей и задач, при этом современный педагог должен уметь использовать различные подходы (словесные, наглядные, практические, интерактивные), стимулируя активность и самостоятельность детей, а также эффективно контролируя процесс обучения.

Библиографические ссылки:

1. Алиева, Л.В. Детские общественные объеденения в воспитательном пространстве социума. // Педагогика. – 2009.- №7.С.50. Текст: непосредственный.

2. Буйлова, Л.Н., Кленова Н.В. Дополнительное образование детей в современной школе // Образование в современной. – 2008. - №3. – С.21-23. Текст: непосредственный.

3. Подольский, А.И., Психология развития. Психоэмоциональное благополучие детей и подростков : учебное пособие для среднего профессионального образования / А. И. Подольский, О. А. Идобаева. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2024. — 124 с. — (Профессиональное образование). — ISBN 978-5-534-10922-1. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: https://urait.ru/bcode/542449

4. Леонтьев, Д.А., Позитивная психология: повестка дня нового столетия // Психология: журнал Высшей школы экономики. 2012. Т. 9, № 4. С. 36–58. Текст : электронный https://psy-journal.hse.ru/data/2013/10/31/1283206512/Leontiev_9-04pp36-58.pdf?ysclid=lvb2n5513f413320172

5. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка / М. И. Лисина. – М.: Воронеж, 1997 – 216с. Текст электронный : https://bigenc.ru/b/obshchenie-lichnost-i-psikhika-48f18e?ysclid=lvb2

6. Эриксон, Э. Детство и общество. – М., 2001. – 200 с. Текст : электронный : https://docviewer.yandex.ru/?tm

@ Пимченко А.А., 2025
@ Мухамедвалеева Е.А. ,2025.

УДК 159.9

ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Оксана Валерьевна Полежаева[1], Павел Леонидович Полежаев[2]

[1]Лицей №9 «Лидер» им. А.М.Клешко
[2]Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация

В статье рассматривается актуальная проблема повышения эффективности профориентационной работы педагога-психолога в условиях современного рынка труда и быстрого развития технологий. Обосновывается потенциал применения искусственного интеллекта (ИИ) для персонализации профориентационного процесса, автоматизации рутинных задач и предоставления актуальной информации о рынке труда. Проанализированы существующие подходы к профориентации, выявлены преимущества и ограничения использования ИИ в данной сфере, а также разработаны рекомендации по внедрению ИИ в практику работы педагога-психолога.

Ключевые слова: *профориентация, педагог-психолог, искусственный интеллект, машинное обучение, карьерное консультирование, персонализация, автоматизация.*

IMPROVING THE EFFICIENCY OF CAREER GUIDANCE WORK OF A TEACHER-PSYCHOLOGIST USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE

Oksana Valerievna Polezhaeva[1], Pavel Leonidovich Polezhaev[2]

[1]Lyceum No. 9 «Leader» named after A.M. Kleshko
[2]Siberian State University of Science and Technology named after Academician M.F. Reshetnev, Krasnoyarsk, Russian Federation

The article considers the urgent problem of increasing the efficiency of career guidance work of a teacher-psychologist in the conditions of the modern labor market and rapid development of technologies. The potential of using artificial intelligence (AI) for personalization of the career guidance process, automation of routine tasks and provision of up-to-date information about the labor market is substantiated. The existing approaches to career guidance are analyzed, the advantages and limitations of using AI in this area are identified, and recommendations for the implementation of AI in the practice of a teacher-psychologist are developed.

Key words*: career guidance, educational psychologist, artificial intelligence, machine learning, career counseling, personalization, automation.*

Современный мир характеризуется стремительными изменениями, которые оказывают существенное влияние на рынок труда и предъявляют новые требования к профессиональным компетенциям. В этих условиях потребность в качественной профориентации, способной помочь молодым людям сделать осознанный выбор профессии, становится все более актуальной. Возрастающая сложность выбора профессии, обусловленная широким спектром возможностей и быстро меняющимися технологиями, требует от педагога-психолога применения современных подходов и инструментов. В то же время, ограниченность ресурсов и времени, а также необходимость персонализированного подхода к каждому учащемуся создают значительные трудности в организации эффективной профориентационной работы.

Появление и развитие технологий искусственного интеллекта (ИИ) открывает новые возможности для решения этих проблем и повышения эффективности профориентационной работы.

Несмотря на значительный потенциал, использование ИИ в профориентации остается недостаточно разработанным и практически примененным. Ограниченность ресурсов и времени у педагогов-психологов, а также необходимость персонализированного подхода к каждому учащемуся требуют разработки эффективных ИИ-инструментов, способных автоматизировать рутинные задачи, предоставлять актуальную информацию о рынке труда и адаптировать профориентационный процесс к индивидуальным потребностям учащихся.

Целью статьи является, обосновать и продемонстрировать потенциал ИИ для повышения эффективности профориентационной работы педагога-психолога.

Традиционные методы профориентации, такие как тестирование и консультации, остаются востребованными, но их эффективность ограничена в условиях быстро меняющегося рынка труда. Современные подходы, такие как карьерное консультирование и коучинг, ориентированы на более глубокое понимание индивидуальных потребностей и целей учащихся. Роль педагога-психолога в профориентационной работе заключается в оказании помощи учащимся в определении своих профессиональных интересов и склонностей, развитии необходимых компетенций и принятии осознанного решения о выборе профессии.

Педагог-психолог выполняет широкий спектр задач, включая проведение диагностических исследований, консультации, разработку индивидуальных образовательных траекторий и организацию профориентационных мероприятий. Однако, педагоги-психологи сталкиваются с рядом проблем и ограничений, таких как большая нагрузка, ограниченность времени и ресурсов, а также необходимость постоянного обновления информации о рынке труда.

Искусственный интеллект (ИИ) – это область компьютерных наук, занимающаяся разработкой интеллектуальных систем, способных выполнять задачи, которые обычно требуют человеческого интеллекта. Основные направления ИИ включают машинное обучение, нейронные сети и обработку естественного языка. Машинное обучение позволяет системам обучаться на основе данных, нейронные сети имитируют структуру человеческого мозга, а обработка естественного языка позволяет компьютерам понимать и обрабатывать человеческий язык. Применение ИИ в различных сферах, в том числе в образовании и профориентации, требует учета этических аспектов, таких как прозрачность алгоритмов, защита персональных данных и контроль над процессом принятия решений [1].

ИИ может быть использован для автоматизации рутинных задач, таких как обработка результатов тестирования, создание индивидуальных профилей учащихся, поиск и фильтрация информации о профессиях, а также подбор стажировок и вакансий. Автоматизация этих задач позволяет педагогу-психологу высвободить время для более творческой и индивидуальной работы с учащимися.

ИИ позволяет персонализировать профориентационный процесс на основе анализа данных о склонностях, интересах и способностях учащихся. ИИ может использоваться для разработки индивидуальных образовательных траекторий, предоставления рекомендаций по развитию компетенций и создания персонализированных отчетов и рекомендаций.

ИИ может предоставить актуальную информацию о рынке труда, включая анализ тенденций и прогнозирование востребованных профессий, информирование о новых технологиях и компетенциях, а также предоставление данных о зарплатах и возможностях карьерного роста[2].

Чат-боты и виртуальные помощники на основе ИИ могут отвечать на часто задаваемые вопросы, предоставлять консультации в режиме онлайн, а также организовывать вебинары и мастер-классы.

Существуют различные ИИ-инструменты для профориентации, включая платформы для автоматизированного тестирования и анализа результатов, системы рекомендаций профессий и образовательных программ, а также чат-боты для карьерного консультирования.

Одним из таких инструментов в профориентационной работе педагога-психолога является платформа «Ассистент преподавателя» с встроенным ИИ.

Система «Ассистент преподавателя» может существенно расширить возможности педагога-психолога в профориентационной работе, выступая в роли эффективного инструмента, облегчающего и автоматизирующего рутинные задачи, а также предоставляющего персонализированную поддержку учащимся.

Система «Ассистент преподавателя» предоставляет комплексный подход к профориентации, начиная со сбора и анализа информации об учащихся. Это включает в себя онлайн-диагностику профессиональных интересов, способностей и личностных качеств, а также сбор данных об успеваемости и внеурочной деятельности. На основе полученных данных формируются индивидуальные профили, позволяющие выявить закономерности и связи между академической успеваемостью, личными качествами и потенциальными профессиональными сферами.

ИИ предоставляет актуальную информацию о профессиях и рынке труда. Система содержит обновляемую базу данных профессий с описаниями, требованиями к образованию, перспективами трудоустройства и уровнем заработной платы. На основе анализа индивидуальных профилей учащихся система предоставляет персонализированные рекомендации по выбору профессий, соответствующих интересам, способностям и возможностям. Также система предоставляет информацию о текущих тенденциях на рынке труда, востребованных профессиях и прогнозах развития различных отраслей.

Система помогает учащимся и их родителям в выборе профиля обучения в старших классах или при поступлении в профессиональные учебные заведения, а также в составлении индивидуальных планов развития, включающих выбор факультативов, курсов по выбору, участие в проектной деятельности и других мероприятиях, направленных на развитие необходимых компетенций для выбранной профессии. Платформа позволяет отслеживать прогресс учащихся в реализации индивидуальных планов развития и вносить необходимые корректировки.

«Ассистент преподавателя» обеспечивает поддержку и консультирование учащихся, включает в себя интерактивных чат-ботов, отвечающих на вопросы о профессиях, образовании, рынке труда и других профориентационных вопросах, а также позволяет организовать онлайн-консультации с педагогом-психологом или другими специалистами в области профориентации. Система предоставляет доступ к полезным ресурсам, таким как статьи, видео, тесты, интерактивные упражнения и т.д.

Педагог-психолог играет ключевую роль в использовании системы «Ассистент преподавателя», адаптируя ее к специфике образовательного учреждения и потребностям учащихся, интерпретируя результаты диагностики и анализа данных, обучая учащихся и педагогов использованию системы, мониторя и оценивая эффективность ее использования и разрабатывая профориентационные мероприятия.

Использование системы «Ассистент преподавателя» предоставляет ряд преимуществ. Система позволяет учитывать индивидуальные особенности каждого учащегося и предоставлять ему персонализированные рекомендации, автоматизирует рутинные задачи и освобождает время педагога-психолога для более важной работы с учащимися, помогает учащимся осознать свои интересы и возможности и выбрать профессию, соответствующую их потребностям и желаниям. «Ассистент преподавателя» предоставляет доступ к актуальной информации о профессиях, образовании и рынке труда и предоставляет платформу для обмена информацией и совместного планирования образовательных траекторий.

Применение ИИ в профориентации позволяет повысить эффективность работы педагога-психолога, персонализировать профориентационный процесс, снизить трудозатраты и временные затраты, увеличить охват аудитории и предоставить более точную и актуальную информацию.

Ограничениями применения ИИ в профориентации являются необходимость качественных данных для обучения ИИ, риск предвзятости алгоритмов, необходимость обучения педагогов-психологов работе с ИИ-инструментами, стоимость внедрения и поддержки ИИ-систем, а также важность сохранения человеческого фактора в профориентационной работе.

Применение ИИ в профориентации требует учета этических аспектов, таких как прозрачность и понятность алгоритмов, защита персональных данных и контроль над процессом принятия решений.

Внедрение ИИ-инструментов должно включать следующие этапы: определение целей и задач, выбор подходящих инструментов, обучение педагогов-психологов, интеграция ИИ-инструментов в существующую систему работы, оценка эффективности и корректировка.

При использовании ИИ-инструментов необходимо не полагаться исключительно на ИИ, использовать ИИ как инструмент для поддержки, а не замены педагога-психолога, комбинировать ИИ-инструменты с традиционными методами профориентации, регулярно обновлять информацию и следить за развитием технологий [3].

Для успешного внедрения ИИ в профориентационную работу необходимо сотрудничество между педагогами-психологами, разработчиками ИИ и специалистами в области образования.

Перспективы дальнейших исследований включают разработку новых ИИ-инструментов для профориентации, изучение влияния ИИ на мотивацию и самоопределение учащихся, а также исследование возможности использования ИИ для профориентации людей с ограниченными возможностями.

Библиографические ссылки:

1. Автоматизация процессов профориентации с использованием искусственного интеллекта.Журнал «Современные образовательные технологии в подготовке кадров для цифровой экономики», 2023.

2. Искусственный интеллект в образовании: возможности и перспективы.Сборник научных трудов конференции «Информационные технологии в образовании», 2022.

3. Роль педагога-психолога в профориентационной работе в условиях цифровой трансформации.Вестник практической психологии образования, 2021.

@ Полежаева О.В.,2025
@Полежаев П.Л.,2025

УДК 378

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

Марина Витальевна Спиглазова, Елена Анатольевна Мухамедвалеева

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

В данной статье рассматривается значимость инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья, рассмотрены различия интегрированного и инклюзивного подходов к обучению, выявлены основные препятствия на пути внедрения инклюзивного образования, а также рассмотрены особенности организации учебного процесса для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: *дети с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное обучение, интегрированное обучение, учебный процесс.*

FEATURES OF TEACHING CHILDREN WITH DISABILITIES.

Marina Vitalievna Spiglazova, Elena Anatolyevna Mukhamedvaleeva

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk, Russian Federation

This article examines the importance of inclusive education for children with disabilities, compares integrated and inclusive approaches to learning, identifies the main obstacles to the introduction of inclusive education, and examines the specifics of organizing the educational process for children with disabilities.

Keywords: *children with disabilities, inclusive education, integrated learning, educational process.*

В настоящее время в России проживает более 11 миллионов человек с инвалидностью. Из них 1,2 миллиона детей с инвалидностью, и их число продолжает расти. Около 1 миллиона детей с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья получают образование. Значительная часть обучается в инклюзивных школахИнклюзивное образование в России — относительно новое явление. Хотя Конвенция ООН о правах инвалидов (подписанная Россией в 2008 году) гарантирует право людей с ограниченными возможностями здоровья на обучение в массовых школах, первые опыты интегрированного обучения появились ещё в начале 1990-х в Москве, а затем, с 1992 года, распространились на регионы. По данным Министерства просвещения, почти треть российских школ реализуют программы инклюзивного образования. В 2020 году в стране насчитывалось около 10 100 инклюзивных школ, что составляло примерно 28 % от общего числа школ [1].

Стоит подчеркнуть, что вопросы интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в общество, включая проблемы организации инклюзивного образования, рассматривались многими исследователями с разных точек зрения. Прежде всего , необходимо обратить внимание на исследования : П. В. Романова, Д. В. Зайцева, И. Н. Нурлыгаянова, С. Б. Лазуренко, В. В. Рубцов, О. И. Леонова, Е. А. Худоренко, Н. Н. Малофеева [1].

Были созданы теоретические модели интегрированного и инклюзивного образования для детей с различными нозологиями, а также выполнено множество диссертационных исследований по этой теме. Результаты многочисленных исследований показывают, что на пути к полноценной социальной интеграции детей с ограниченными возможностями сущест-

вуют значительные препятствия, а процесс формирования инклюзивной системы образования сопровождается серьёзными трудностями. В связи с этим возникает острая необходимость в более глубоком теоретическом понимании сущности и актуальных проблем инклюзивного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья разных нозологий, а также в поиске и разработке конкретных механизмов реализации интегрированного и инклюзивного образования для данной категории обучающихся [3].

Педагоги подчеркивают, что инклюзия — это не просто совместное обучение, а процесс, направленный на адаптацию учебных программ, методов и среды под индивидуальные потребности каждого ребенка, основанный на принципах равенства, толерантности и сотрудничества.

Н. Н. Малофеев сформулировал задачи инклюзивного образования как: создание единой образовательной среды для детей с разными стартовыми возможностями, развитие их потенциала в совместной деятельности со здоровыми сверстниками, организацию психолого-педагогического сопровождения и формирования адекватного отношения к проблемам лиц с ограниченными возможностями [1].

Проблемыорганизацииобучениядетейсограниченнымивозможностямивсистемеобщего образования– одни из самых сложных проблем детей с нарушениями в развитии на пути к интеграции в общество.

Е. В. Бирюкова акцентирует внимание на: «Трудностях внедрения инклюзивного образования в школы, таких как отсутствие гибких образовательных стандартов и недостаточная подготовка педагогов к работе с детьми с особыми возможностями здоровья, а также нехватка специалистов: сурпедагогов, логопедов, психологов в образовательных учреждениях»

В то время как, И. Ю. Левченков «Выделяет особенности обучения детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата и подчеркивает важность разработки и реализации адаптированных образовательных программ для различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья» [4].

Несмотря на то, что термины «интеграция» и «инклюзия» часто употребляются вместе в контексте образования детей с особыми образовательными потребностями, они не являются синонимами. Оба подразумевают обучение детей с особыми образовательными потребностями вместе с их сверстниками, но описывают разные процессы, требующие различных педагогических подходов, правового регулирования и организации учебного процесса.

Инклюзивное обучение основано на признании индивидуальности каждого ученика и адаптации образования к его особым потребностям. В отличие от интеграции, которая фокусируется на адаптации обычной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья, преимущественно с нарушениями опорно-двигательного аппарата, инклюзия предполагает совместное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья и без по различным, адаптированным под их возможности программам.

Е. Р. Ярская-Смирнова отмечала, что «Инклюзия для ребенка с ограниченными возможностями здоровья имеет больше преимуществ, чем интеграция. Интеграцию же можно рассматривать как один из шагов перехода к инклюзии в образовании» [4].

Анализ теоретических исследований и российской практики показывает, что организация инклюзивного и интегрированного обучения в массовых школах сопряжена со значительными трудностями. С учётом социально-экономических условий и уровня общественного сознания, эти процессы в России остаются пока экспериментальными. Ниже перечислены некоторые из проблем.

Н. Н. Малофеев и Д. С. Душина отмечают «Несовершенство и законодательной базы, отсутствие всероссийской программы социальной интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья, недостаток квалифицированных специалистов и материально-технического оснащения образовательных учреждений» [2].

Важной проблемой инклюзивного образования является наличие в обществе предвзятого отношения к людям с ограниченными возможностями здоровья, создающего барьеры

для их обучения, профессиональной реализации, доступа к медицинской помощи и полноценной социальной жизни. Избегание контактов, непонимание, жалость и негативные стереотипы (иждивенчество, хитрость) со стороны общества, часто основывающиеся на групповой принадлежности, а не индивидуальных качествах, приводят к изоляции детей с ограниченными возможностями здоровья, развитию замкнутости, эмоциональной отстраненности и потере веры в себя, препятствуя их интеграции в общество.

Негативные стереотипы в отношении детей с ограниченными возможностями здоровья создают замкнутый круг: отсутствие полноценного общения ведёт к изоляции, которая, в свою очередь, усиливает предвзятое отношение общества. Для эффективной интеграции необходимо разорвать этот круг. Это требует, во-первых, подготовки самих детей с ограниченными возможностями здоровья: коррекции нарушений развития, развития коммуникативных навыков, формирования адекватной самооценки. В этом процессе решающую роль играет активное участие семьи.

Возможность совместного обучения и воспитания обычных детей и детей с инвалидностью в учреждениях дошкольного образования общего типа закреплена в федеральном законе «О социальной защите инвалидов в РФ» № 181-ФЗ от 24 ноября 1995 года. В дополнение к этому закону Министерство образования и науки РФ выпустило письмо, в котором подчеркивается необходимость раннего вовлечения детей с особенностями в развитии в коллективы их обычных сверстников и возможность организации интегрированного обучения и воспитания в дошкольных и школьных учреждениях. Важным шагом стало разработка в 1995 году проекта Федерального закона «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья» Государственной Думой РФ, который подразумевает организацию обучения детей-инвалидов в массовых школах. Хотя этот закон пока не принят, для реализации идей интеграции и инклюзии детей с инвалидностью, а также преодоления вышеуказанных барьеров, необходимо не только законодательство, но и формирование общественного мнения о праве детей с инвалидностью учиться вместе с их сверстниками, а также подготовка самих детей с ограниченными возможностями к новым условиям обучения [1].

Обобщая общие черты интегрированного и инклюзивного образования, можно выделить следующее:

- интеграция и инклюзия предполагают совместное обучение детей с особыми образовательными потребностями и их сверстников без инвалидности;
- обе модели направлены на социальную адаптацию и интеграцию детей с ограниченными возможностями здоровья в общество;
- для обеих форм характерна необходимость адаптации образовательного процесса, привлечения специалистов и создания доступной среды

Кроме того, можно выделить явные различия:

- интеграция – это прежде всего, адаптация существующих образовательных программ для детей с ограниченными возможностями здоровья, преимущественно с нарушениями опорно-двигательного аппарата. В этом случае основная задача-включить ребёнка в уже существующую систему, минимально изменяя её под его нужды;
- инклюзия — это более широкий и глубокий процесс, предполагающий адаптацию всех аспектов образовательной среды (программ, методов, пространства) к индивидуальным потребностям каждого ребёнка. Инклюзия основана на принципах равенства, толерантности и сотрудничества, а не только на физическом присутствии ребёнка в классе;
- инклюзивное образование признает уникальность каждого ученика и строит обучение с учетом этих различий, в то время как интеграция часто ограничивается техническими мерами по включению ребенка в общий поток;

Интеграция и инклюзия — это не синонимы, а разные этапы и подходы в развитии системы образования для детей с ограниченными возможностями здоровья. Интеграция может рассматриваться как шаг на пути к подлинной инклюзии, которая требует системных изменений в образовательной среде и общественном сознании. Инклюзивное образование

предоставляет больше возможностей для полноценного развития и социальной реализации детей с ограниченными возможностями здоровья, но его внедрение сопряжено с серьёзными трудностями и требует комплексных усилий на всех уровнях.

Библиографические ссылки:

1. Наумов, А. А. Интегрированное и инклюзивное обучение в образовательном учреждении. Инновационный опыт / А. А. Наумов, В. Р. Соколова, А. Н. Седегова. – 2-е изд.,: Издательство «Учитель», 2013. – 147 с. Текст: непосредственный.
2. Никишина, В. Б. Практическая педагогика в работе с детьми с задержкой психического развития: пособие для педагогов / В. Б. Никишина. - М.: Издательство «ВЛАДОС», 2004. – 126 с. Текст: непосредственный.
3. Ратнер, Ф. Л., Юсупов, А. Ю. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей / Ф. Л. Ратнер, А. Ю. Юсупов. - М.: Издательство «ВЛАДОС», 2016. – 70 с. Текст: непосредственный.
4. Ярская-Смирнова, Е. Р., Лошакова И. И. Инклюзивное образование детей-инвалидов. Социологическое исследования / Е. Р. Ярская-Смирнова, И. И. Лошакова. - Ростов н/Д.: Издательство «Феникс», 2013.- № 5.- 100-106 с. Текст: непосредственный.

@ Спиглазова М. В., 2025
@Мухамедвалеева Е.А., 2025.

УДК 811.111:37.091.3:78.067.26:159.923.2

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДИКИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Артём Вячеславович Тарасевич, Игорь Витальевич Гудовский
Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация

В статье рассматривается эффективность использования рэп-культуры как инструмента обучения английскому языку. Цель исследования – выявить влияние ритмических структур и аффирмаций, характерных для рэп-композиций, на преодоление языкового барьера, повышение мотивации и самооценки учащихся. В работе проанализированы когнитивные механизмы запоминания языкового материала через ритм и представлены экспериментальные данные, подтверждающие эффективность предложенного подхода.

Ключевые слова: *методика преподавания английского языка, рэп-культура, языковая мотивация, самооценка учащихся, преодоление языкового барьера, альтернативные методы обучения, психолого-педагогические условия.*

INNOVATIVE METHODS IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING

Artyom Vyacheslavovich Tarasevich, Igor Vitalievich Gudovsky
Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk, Russian Federation

The article examines the effectiveness of using rap culture as a tool for teaching English. The aim of the research is to identify the influence of rhythmic structures and affirmations characteristic of rap compositions on overcoming the language barrier, increasing motivation and self-esteem of students. The paper analyzes the cognitive mechanisms of memorizing language material through rhythm and presents experimental data confirming the effectiveness of the proposed approach.

Keywords*: English language teaching methodology, rap culture, language motivation, student self-esteem, overcoming language barriers, alternative teaching methods, psychological and pedagogical conditions.*

Современные образовательные методики предлагают широкий спектр подходов к изучению английского языка, однако языковой барьер и низкая мотивация остаются одними из главных препятствий для учащихся [5]. Традиционные методы, основанные на заучивании грамматических правил и переводе текстов, не всегда способствуют развитию уверенности в устной речи [14]. В то же время, рэп-культура представляет собой уникальное сочетание ритмичности, экспрессивности и естественного языкового потока, что делает её перспективным инструментом обучения [6]. В данной статье рассматривается влияние рэп-культуры на процесс изучения английского языка, а также её роль в формировании уверенности у изучающих.

Целью данного исследования является выявление эффективности использования рэп-культуры в обучении английскому языку, а также анализ её влияния на мотивацию и самооценку учащихся. Для достижения этой цели были поставлены следующие задачи: исследовать традиционные и альтернативные методики обучения английскому языку; определить влияние ритма и рифмы в рэп-композициях на запоминание языкового материала; проанализировать роль аффирмаций, содержащихся в текстах рэп-песен, в развитии уверенности в языке; оценить эффективность предложенного метода на основе опросов и наблюдений.

Традиционные методы обучения английскому языку, такие как грамматико-переводной и аудиолингвальный, направлены на формирование систематизированных зна-

ний [10]. Однако они не всегда обеспечивают достаточный уровень практики устной речи и вовлечённости учащихся [2]. Коммуникативные методики, напротив, ориентированы на развитие разговорных навыков, но также могут вызывать затруднения у студентов с низким уровнем уверенности в себе [7]. В последние годы всё большее внимание уделяется альтернативным методикам обучения, среди которых изучение языка через поп-культуру и музыкальные жанры занимает особое место [20]. Музыка, а особенно рэп, предоставляет богатый языковой материал, включающий аутентичные выражения, фразовые глаголы и сленг [3]. Кроме того, ритмическая структура рэпа способствует лучшему запоминанию информации за счёт эффекта мелодической памяти [17]. Исследования в области когнитивной психологии показывают, что сочетание ритма и смысловой нагрузки улучшает восприятие и воспроизведение языковых конструкций, а также способствует формированию долговременных ассоциативных связей в памяти учащихся [13].

В исследовании приняли участие 64 студента (возраст 18-22 года) языковых курсов среднего уровня (B1-B2). Участники были случайным образом разделены на экспериментальную (n=32) и контрольную (n=32) группы. Экспериментальная группа в течение 8 недель изучала английский язык с использованием специально отобранных рэп-композиций, в то время как контрольная группа занималась по традиционной методике. Для оценки эффективности метода использовались следующие инструменты: предварительное и итоговое тестирование лексико-грамматических навыков; анкетирование для оценки уровня языковой тревожности (по шкале Хорвитц [18]); интервью для качественной оценки субъективного опыта участников; наблюдение за поведением учащихся на занятиях. Статистическая обработка данных проводилась с использованием t-критерия Стьюдента и корреляционного анализа.

Рифма и ритм играют важную роль в когнитивных процессах, связанных с обучением. Исследования показывают, что информация, представленная в рифмованной форме, запоминается легче благодаря упрощённому механизму её кодирования в долговременную память [16]. В рэп-композициях активно используются повторения, а динамическое чередование ритмических структур способствует активизации слухового восприятия [9]. Кроме того, важную роль играет феномен «ритмической иммерсии», при котором учащиеся бессознательно усваивают интонационные и фонетические особенности языка, имитируя ритм и произношение исполнителей [11]. Это позволяет ускорить процесс автоматизации речи и снизить уровень страха перед устным выражением мыслей. Нейролингвистические исследования показывают, что ритмически организованный материал активирует те же участки мозга, что и речевое производство, что ускоряет формирование языковых навыков [12]. Таким образом, рэп может выступать не только как развлекательный элемент, но и как действенный инструмент для улучшения произносительных и интонационных характеристик речи.

Аффирмации — это позитивные утверждения, которые, согласно психологическим исследованиям, способствуют повышению уверенности и мотивации [1]. В текстах рэп-композиций можно найти множество примеров аффирмативных высказываний, направленных на формирование положительного отношения к себе и своим возможностям. Использование таких высказываний в учебных материалах помогает учащимся не только запоминать новые фразы, но и преодолевать психологический барьер при общении на английском языке [19]. Регулярное прослушивание и повторение текстов, содержащих подобные конструкции, способствует развитию уверенности в своих речевых навыках. Исследования в области социальной психологии подтверждают, что многократное повторение позитивных фраз способствует перестройке когнитивных установок и снижает уровень тревожности при общении на иностранном языке [15]. Таким образом, интеграция рэп-аффирмаций в образовательный процесс может не только способствовать языковому развитию, но и оказать положительное влияние на эмоциональное состояние учащихся.

Для проверки эффективности предложенной методики был проведён эксперимент, включающий анкетирование и тестирование учащихся, участвующих в обучении с использо-

ванием рэп-композиций. По результатам исследования было выявлено, что 73,4% участников экспериментальной группы отметили значительное снижение языкового барьера (по сравнению с 31,2% в контрольной группе, $p<0.01$) и повышение уверенности в устной речи. Сравнительный анализ также показал, что студенты экспериментальной группы демонстрировали более высокие результаты в тестах на запоминание фразовых глаголов (средний балл 8,2 из 10 против 6,4 в контрольной группе, $p<0.05$) и разговорных выражений (средний балл 7,9 против 5,8, $p<0.05$). Обратная связь от учащихся свидетельствовала о росте мотивации к изучению английского языка за счёт вовлечённости и интереса к учебному процессу. Более того, 85% участников экспериментальной группы отметили, что данный метод обучения был для них более увлекательным, чем традиционные формы изучения грамматики и лексики. Корреляционный анализ выявил значимую связь ($r=0.67$, $p<0.01$) между снижением уровня языковой тревожности и повышением успеваемости.

На основе проведённого исследования можно сделать вывод, что использование рэп-культуры в обучении английскому языку является эффективной методикой, способствующей повышению мотивации, уверенности и запоминаемости языкового материала [8]. Ритмическая структура рэпа помогает учащимся лучше усваивать информацию, а позитивные аффирмации способствуют преодолению страха перед речевой практикой. Практические рекомендации включают интеграцию рэп-композиций в учебные материалы, создание ритмических упражнений и использование аффирмаций в процессе изучения языка. В дальнейшем возможно расширение исследования за счёт анализа влияния других музыкальных жанров на языковое обучение. Перспективным направлением является исследование воздействия различных музыкальных структур на когнитивные процессы, а также разработка специализированных обучающих программ с использованием элементов рэп-культуры [4].

Библиографические ссылки:

1. Бандура, А. Самоэффективность: осуществление контроля. Нью-Йорк: Фриман, 2019. – Текст : электронный.
2. Браун, Х.Д. Принципы преподавания иностранных языков. Пирсон Эдьюкейшн, 2020. – Текст : электронный.
3. Грегори, А.Х., Варни Н. Когнитивные аспекты музыкальной обработки // Психология обучения. 2021. №24(3). С. 213-228. – Текст : электронный.
4. Джонсон, С.Т., Харрис М.В. Интеграция популярной музыки в учебную программу иностранного языка // Языковое образование. 2024. №32(1). С. 45-62. – Текст : электронный.
5. Дорней, З. Мотивационные стратегии в изучении языка. Кембридж: Издательство Кембриджского университета, 2021. – Текст : электронный.
6. Кроуфорд, М. Использование популярной культуры в преподавании английского как иностранного // Журнал преподавания иностранных языков. 2023. №45(3). С. 87-103. – Текст : электронный.
7. Кук, В. Методы преподавания второго языка и их педагогические основы // Современные методики изучения языка. 2022. №18(2). С. 34-56. – Текст : электронный.
8. Кутано, Д., Рейлли, К. Музыкальное образование и языковые достижения // Международный журнал обучения иностранным языкам. 2023. №41(3). С. 211-227. – Текст : электронный.
9. Кэрролл, Д.В. Психология языка. Брукс/Коул Паблишинг, 2023. – Текст : электронный.
10. Ларсен-Фриман, Д., Андерсон, М. Техники и принципы преподавания языка. Оксфорд: Издательство Оксфордского университета, 2022. – Текст : электронный.
11. Миранда, Р.А., Смит, М.Л. Ритмическая иммерсия и фонологическое восприятие // Нейропсихология. 2021. №50(7). С. 178-195. – Текст : электронный.

12. Пател, А.Д. Музыка, язык и мозг. Оксфорд: Издательство Оксфордского университета, 2020. – Текст : электронный.

13. Петерсон, Л.М., Джонсон М.К. Теория обработки информации и память // Когнитивная психология. 2021. №33(2). С. 167-182. – Текст : электронный.

14. Ричардс, Дж., Роджерс Т. Подходы и методы в преподавании языка. Издательство Кембриджского университета, 2019. – Текст : электронный.

15. Стил, К.М. Позитивные самовыражения и языковая тревожность // Журнал образовательной психологии. 2022. №114(2). С. 456-471. – Текст : электронный.

16. Уиттл, С.Р., Бэддели, А.Д. Ритм и стратегии запоминания в изучении языка // Прикладная когнитивная психология. 2022. №36(5). С. 412-428. – Текст : электронный.

17. Уоллес, В.Т. Память для музыки: эффект мелодии на запоминание текста // Журнал экспериментальной психологии. 2020. №116(8). С. 567-581. – Текст : электронный.

18. Хорвитц, Е.К., Хорвитц, М.Б., Коуп, Д. Шкала измерения языковой тревожности в классе иностранного языка // Современный журнал языкового образования. 2018. №70(2). С. 125-132. – Текст : электронный.

19. Чен, И.С., Ли, Х.Ч. Аффирмации и изучение языка: экспериментальное исследование // Журнал психолингвистических исследований. 2023. №52(1). С. 78-93. – Текст : электронный.

20. Энглер, Д., Саттер, К. Музыка как инструмент обучения иностранному языку // Журнал педагогических исследований. 2023. №59(4). С. 312-329. – Текст : электронный.

УДК 364-4:316.613.5

ОТ ВОЛОНТЕРСТВА К «ОБУЧЕНИЮ СЛУЖЕНИЕМ»: НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИАЛЬНО ОТВЕТСТВЕННОЙ ЛИЧНОСТИ

Виолетта Павловна Тонкошкурова, Анна Александровна Чащина

Сибирский Федеральный университет, г. Красноярск, Российская Федерация

Статья посвящена анализу роли волонтерской деятельности в формировании социально ответственной личности. Автор рассматривает волонтерство как важный инструмент воспитания и социализации, подчеркивая его образовательный потенциал. Рассматривается новый образовательный подход «Обучение служением», направленный на формирование гражданской идентичности и социальной ответственности у студенческой молодежи.

Ключевые слова:*молодежь, волонтер, студенты, добровольчество, обучение служением, образовательный потенциал.*

FROM VOLUNTEERING TO «SERVICE-LEARNING»: NEW APPROACHES TO SHAPING A SOCIALLY RESPONSIBLE PERSONALITY

Tonkoshkurova Violetta Pavlovna, Chaschina Anna Alexandrovna

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russian Federation

The article analyzes the role of volunteer activity in shaping a socially responsible personality. The author considers volunteering as an important tool for education and socialization, emphasizing its educational potential. A new educational approach, "Service-Learning", aimed at fostering civic identity and social responsibility among students, is also examined.

Keywords: *youth, volunteer, students, volunteering, service-learning, educational potential.*

Волонтерская деятельность — это добровольная и безвозмездная помощь людям, не являющимся родственниками волонтера, без ожидания материального вознаграждения. Она направлена на решение социальных, экологических и культурных задач, способствуя развитию общества и формированию социально ответственной личности.

В последние годы в добровольческую деятельность вовлекается все большее количество студентов и школьников, что связано с активной поддержкой волонтерства на государственном уровне. Добровольчество стало важным направлением воспитания и образования в рамках социальной молодежной политики. Разработаны программы вовлечения молодежи по 15 направлениям, включая флагманскую программу «МыВместе». Волонтеры принимают участие в различных проектах: помогают нуждающимся, защищают окружающую среду, поддерживают культурные и образовательные инициативы. Празднование Международного дня волонтера (5 декабря) стало доброй традицией, в рамках мероприятия лучшие волонтеры России собираются в Москве в Кремлевском дворце для награждения и обмена опытом, лучшими социальными практиками взаимопомощи.

По всей стране открываются Добро.Центры и ресурсные центры добровольцев, которые координируют волонтерскую деятельность и поддерживают инициативы молодежи. Также активно работает платформа Добро.ру, где каждый молодой человек, оказавший безвозмездную помощь и уделивший свое время, получает «добро-баллы» от организаций, разместивших запросы на помощь. Эти баллы можно обменять на различные бонусы, что мотивирует молодежь к участию в добровольческих проектах.

Роль молодежи в волонтерском движении неуклонно растет, молодые люди становятся основной движущей силой добровольчества, что делает их ключевым ресурсом для развития общества и реализации социально значимых инициатив.

Стоит упомянуть и об особой роли студенческой молодежи в данном процессе.Информационное агентство ТАСС, ссылаясь на исследование 2023 года, проведенное платформой «Неравнодушный человек», Минобрнауки РФ и комитетом Госдумы по молодежной политике, сообщает, что в волонтёрскую и общественную деятельность в России вовлечено около 44% опрошенных студентов [1].

Студенческая молодежь — это социальный капитал государства, именно данная социально-демографическая группа определяет, каким образом будет развиваться общество и каких успехов достигнет страна в будущем. Вместе с тем, это довольно чувствительная к различным воздействиям категория населения, находящаяся в активной фазе формирования своей идентичности. Таким образом, студенческая молодежь — это стратегический ресурс государства, которому оно должно уделять пристальное внимание с целью формирования желаемого вектора развития общества и личности.

И. Д. Митина и С. Н. Митин определяют период обучения следующим образом: «Студенческая пора – это особая фаза социализации, имеющая социально-психологические особенности и проходит ее большая часть молодого поколения» [2, с. 43]. Этот период важен для становления молодых людей, во время обучения они сталкиваются с новыми проблемами, учатся справляться с ними, приобретают профессиональные и социальные навыки. Студенческий возраст – наиболее благоприятный период для развития и формирования основного психологического потенциала. Следовательно, он оказывает существенное влияние на будущий успех молодых людей в профессиональной деятельности и обществе в целом. Именно в этот период закладывается та база навыков, к которой человеке будет обращаться на протяжении всей жизни. Молодым людям на этом этапе особенно важно прикладывать максимум усилий для развития и реализации их личностного капитала. В этом непростом деле им может помочь участие в добровольческой деятельности.

Волонтерская деятельность обладает значительным образовательным потенциалом. М. М. Вильева отмечает, что педагоги, социологи и психологи подчеркивают огромные воспитательные возможности данного рода деятельности. Ученая подчёркивает особую роль студенческой молодежи в волонтерстве, а также благотворное влияние добровольчества на молодых людей. Она обращает внимание на общественно-государственную значимость формирования социальных компетенций студентов посредством участия в волонтерской деятельности. По ее мнению, добровольчество способствует успешной социализации молодежи и адаптации к будущей профессии. О благотворном влиянии волонтерской деятельности говорит и Н.В. Нятина. Ученая отмечает, что, хотя добровольчество открыто для всех возрастов, именно студентам оно помогает реализовать личностные цели в контексте актуальной социальной повестки, способствует пониманию противоречивых ситуаций и поиску их решений

Таким образом, участие студентов в волонтерской деятельности не только приносит позитивный социальный эффект, но и способствуют формированию и активному развитию у них надпрофессиональных компетенций, таких как лидерство, дисциплина, коммуникабельность, ответственность, а также положительно сказывается на освоении ими будущей профессии. Именно поэтому возникают программы социального партнерства и взаимодействия на основе волонтерской деятельности и отработки профессиональных компетенций будущего профессионала. В данном отношении Чащина А.А. пишет: «Вуз предоставляет материально-техническое обеспечение проекта, привлечение студентов-добровольцев, осуществляет информационное сопровождение деятельности ресурсного центра, разрабатывает и внедряет программы дополнительного и основного образования сотрудников СО НКО, проводит профессиональную переподготовку добровольцев. Учреждение социального обслуживания в котором реализуется проект, является базой практики студента-добровольца, сопровождает добровольцев на профессиональных стажировках, предоставляет возможности отрабо-

тать и закрепить, полученные при обучении навыки и компетенции. НКО выступает стажировочной площадкой» [3, с. 14].

Добровольческая деятельность может стать для государства крайне эффективным инструментом для формирования активной, социально ответственной и развитой личности. Однако, на данный момент ее возможности ограничены, это связано с множеством факторов, одним из которых являются предубеждения самих студентов. Н.В. Нятина провела опрос студенческой молодежи, обучающейся в высших учебных заведениях в ноябре 2021 – феврале 2022 года, с целью диагностики актуальности добровольческой деятельности. Генеральная совокупность составила 45 006 студентов, обучающихся на территории Кемеровской области, а для обеспечения репрезентативности выборки с достоверной вероятностью 95% и доверительным интервалом ±5 % был опрошен 381 студент. В ходе исследования автор выяснила, что большинство респондентов, а именно 79,7%, считают волонтерство актуальным и востребованным видом деятельности, однако ограниченным объектом оказания социальной услуги и кругом проблем, с которыми оно может помочь. У тех же кто считал добровольческую деятельности неактуальной (20,3%) была возможность обосновать свою точку зрения. Прежде всего такие лица воспринимают данную активность как вспомогательную и не приносящую обратного положительного эффекта. Также многие студенты говорили о том, что волонтерство и его формы «транслируются сверху», что практически исключает «инициативность личности». Исследование Н.В. Нятиной показало, что несмотря на довольно позитивное отношение студенческой молодежи к волонтерской деятельности, существующие стереотипы и ограниченное представление о ее возможностях препятствуют более широкому вовлечению молодых людей. Для повышения эффективности добровольческой деятельности как инструмента формирования социально ответственной личности необходимо преодолеть эти предубеждения, расширяя спектр задач и возможностей волонтерства, акцентируя внимание на взаимной пользе и стимулируя инициативные формы участия.

Однако, на данный момент общество не может полагаться лишь на образовательный потенциал данного рода деятельности. Государство нуждается в более институализированном инструменте формирования личности молодых людей. В 2024 году президент России издал указ № 309 “О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года”. В качестве одной из национальных целей развития страны была обозначена реализация потенциала каждого человека, развитие его талантов, воспитание патриотичной и социально ответственной личности [4]. Способствовать достижению данной цели должен новый образовательный подход «Обучение служением», в рамках которого студенты будут разрабатывать и реализовывать социально ориентированные проекты с использованием профильных знаний и навыков. Ожидаемый результат – формирование у молодёжи гражданской идентичности, социальной ответственности, профессионализма и ценностных ориентаций, направленных на общественное благо.

Реализация проекта требует создания системы взаимодействия студентов, учебного заведения и партнерских организаций. Что предполагает разработку и утверждение локальных нормативных актов, регулирующих интеграцию подхода «Обучение служением» в образовательные программы. Для координации внедрения и реализации проекта планируется создание проектных офисов. Они могут быть организованы как в виде отдельного структурного подразделения, так и путём возложения дополнительных обязанностей на уже существующие. Проектный офис может создаваться как на уровне университета, так и на уровне отдельного факультета, в зависимости от количества обучающихся. В рамках своих полномочий проектный офис будет заниматься разработкой нормативных документов, необходимых для реализации педагогического подхода, организацией деятельности кураторов общественных проектов и взаимодействием с партнерскими организациями.

Ключевым фактором успешной реализации «Обучения служением» является формирование «социального заказа» и установление партнерских отношений между учебным заведением и внешними организациями, готовыми работать со студентами в рамках проектов.

Для этого образовательные организации могут воспользоваться платформой ДОБРО.РФ и её сервисом по подбору «социальных заказов», обратиться к некоммерческим организациям, региональным органам власти, государственным и муниципальным учреждениям. В качестве потенциальных партнёров учебные заведения могут также привлекать выпускников прошлых лет.

Уникальность проекта «Обучение служением» заключается в выходе студентов за пределы образовательной организации и активном взаимодействии с внешними партнёрами, что способствует развитию у них практических навыков работы с людьми. В процессе подготовки и реализации проекта студенты приобретают опыт работы в команде, ведения деловых переговоров и управления проектом. «Обучение служением» также предоставляет возможность применить полученные в вузе теоретические знания на практике, закрепляя их и преобразуя в профессиональные навыки. Такой подход не только развивает личностные качества студентов, но и повышает их конкурентоспособность на рынке труда, поскольку специалисты с практическим опытом сегодня ценятся работодателями гораздо выше.

Помимо профессиональных навыков, «Обучение служением» способствует развитию гражданской идентичности и социальной ответственности у современной молодёжи через реализацию социально ориентированных проектов. Студенты не просто изучают интересующую их социальную проблему, но и разрабатывают инструменты для её решения. Личное вовлечение в актуальную для общества проблему формирует чувство сопричастности, а возможность влиять на её решение развивает социальную ответственность.

Внедрение подхода «Обучение служением» в систему образования должно в итоге привести к формированию поколения, для которого социальная активность и общественно полезная деятельность станут нормой.

Библиографические ссылки:

1. Около 44 % опрошенных студентов в РФ вовлечены в общественную и волонтерскую деятельность / ТАСС : [сайт]. – 2023. – 10 июля. – URL: https://tass.ru/obschestvo/18229941 (дата обращения: 15.03.2025).
2. Митина, И. Д. Студенческая молодежь как социально-демографическая группа и объект социокультурных исследований / И. Д. Митина, С. Н. Митин // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2020. – №. 5. – С. 40-47.
3. Чащина, А. А. Реализация модели социального партнерства (власть - вуз - нко) через внедрение ресурсных центров социального добровольчества / А. А. Чащина // Вестник Восточно-Сибирской Открытой Академии. – 2019. – № 35. – С. 14.
4. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2024 г. № 309 “О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года” // Гарант.ру : справочная правовая система. – URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/408892634/ (дата обращения: 15.03.2025).

@Тонкошкурова В.,2025
@Чащина А. А., 2025

УДК 159.9

ЗНАЧЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В НАШЕЙ ЖИЗНИ

Софья Александровна Флейшман

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

Научный руководитель: Светлана Андреевна Столярова

доцент кафедры психологии, педагогики и социальной работы, канд.пед.наук

В данной статье рассматривается концепция эмоционального интеллекта (EQ) и его значимость в различных аспектах жизни человека. Эмоциональный интеллект включает в себя способность распознавать, понимать и управлять своими эмоциями, а также эмоциями других людей. Автор анализирует оценку осведомленности общества по теме EQ и значение его изучения для помощи в управлении стрессом и эмоциональных трудностях. Исследуются ключевые компоненты эмоционального интеллекта, такие как самосознание, эмпатия и навыки общения. В статье подчеркивается, что эмоциональный интеллект является важным фактором успеха во многих сферах жизни, способствуя гармонии и эффективному взаимодействию в обществе.

Ключевые слова: *Эмоциональный интеллект, самосознание, саморегуляция, эмпатия, социальные навыки, межличностные отношения, опрос, статистика, личностный рост, саморазвитие, благополучие.*

THE IMPORTANCE OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN OUR LIVES

Sofia Alexandrovna Fleishman

Siberian State University of Science and Technology named after Academician M.F. Reshetnev, Krasnoyarsk, Russian Federation

Scientific supervisor: Svetlana Andreevna Stoliarova

associate professor of the department of psychology, pedagogy and social work, candidate of pedagogical sciences

This article examines the concept of emotional intelligence (EQ) and its importance in various aspects of human life. Emotional intelligence includes the ability to recognize, understand, and manage your own emotions, as well as those of others. The author analyzes the assessment of public awareness on the topic of EQ and the importance of studying it to help manage stress and emotional difficulties. Key components of emotional intelligence such as self – awareness, empathy, and communication skills are being explored. The article emphasizes that emotional intelligence is an important success factor in many areas of life, contributing to harmony and effective interaction in society.

Keywords*:Emotional intelligence, self – awareness, self – regulation, empathy, social skills, interpersonal relationships, survey, statistics, personal growth, self – development, well – being.*

Актуальность исследования важности эмоционального интеллекта (EQ) в нашей жизни обусловлена стремительными изменениями, происходящими в обществе, и их значитель-

ным влиянием на межличностные отношения и профессиональную деятельность. В условиях современного мира, где информация доступна в любой момент, а взаимодействие происходит как в реальной жизни, так и в цифровом пространстве, эмоциональный интеллект становится ключевым навыком для успешной адаптации и самореализации. С одной стороны, высокая степень осознания собственных эмоций и способности к эмпатии открывает перед людьми новые горизонты для эффективного общения, построения гармоничных отношений и успешного сотрудничества. Эмоциональный интеллект помогает справляться с конфликтами, развивать лидерские качества и понижать уровень стресса в условиях быстрых изменений. Например, в профессиональной сфере сотрудники с высоким EQ чаще становятся лидерами, поскольку способны вдохновлять и мотивировать окружающих, а также эффективно управлять командами, учитывая эмоциональные потребности каждого члена. С другой стороны, недостаток EQ может привести к серьезным трудностям. Затруднения в общении, неумение управлять своими эмоциями и недостаточная способность к пониманию чувств других людей создают барьеры в личной и профессиональной жизни. Люди с низким уровнем эмоционального интеллекта могут испытывать сложности в установлении доверительных отношений, что негативно сказывается на их социальной жизни и профессиональной карьере. В условиях растущего давления и стресса, связанных с современными вызовами, развитие эмоционального интеллекта становится не только важным, но и необходимым.

Кроме того, трансформация социальных структур и изменение семейных отношений подчеркивают необходимость развития EQ. В связи с увеличением численности неполных семей и одиночного родительства, родителям важно осознавать свои эмоции и эмоции своих детей, чтобы обеспечить им поддержку и создать здоровую атмосферу для роста и развития. Эмоциональный интеллект родителей влияет на эмоциональное благополучие детей, формируя у них навыки саморегуляции и эмпатии, которые будут полезны на протяжении всей их жизни.

Эмоциональный интеллект (EQ) – это не просто модное понятие, а жизненно важная способность, которая включает в себя навыки самосознания, саморегуляции, эмпатии и социальных взаимодействий [1]. Люди с высоким уровнем эмоционального интеллекта способны эффективно справляться с эмоциональными стрессами, устанавливать крепкие межличностные отношения и принимать взвешенные решения. Эмоциональный интеллект играет ключевую роль в личной и профессиональной жизни, способствуя улучшению коммуникации, повышению уровня доверия и созданию позитивной атмосферы в коллективе. Развитие EQ может значительно повысить качество жизни и успешность в различных сферах.

Важно понимать, что эмоциональный интеллект можно развивать через обучение и практику. Тренинги по эмоциональному интеллекту, психотерапия и саморазвитие помогают людям осознать свои эмоции и научиться управлять ими. В конечном итоге, инвестиции в развитие эмоционального интеллекта принесут результат как на личном уровне, так и в профессиональной сфере, создавая более гармоничное общество. Но, прежде чем говорить о конкретных способах развития EQ, важно понять, насколько общество в целом осознает его важность и имеет представление об этой концепции

Так как в современном мире все больше внимания уделяется не только традиционному интеллекту (IQ), но и эмоциональному (EQ). В рамках рассмотрения данной темы было проведено социологическое исследование в формате анкетного опроса, в котором приняли участие 100 респондентов. Одним из вопросов, который был предложен респондентам являлся вопрос: «Как Вы оцениваете свою осведомленность об эмоциональном интеллекте?».Полученные данные, представленные на рисунке 1, отражают текущую ситуацию с распространением знаний об EQ в обществе. По мнению большинства опрошенных данный показатель является важным индикатором, позволяющим оценить, насколько эта концепция интегрирована в общественное сознание и насколько необходимы дальнейшие усилия по ее популяризации.

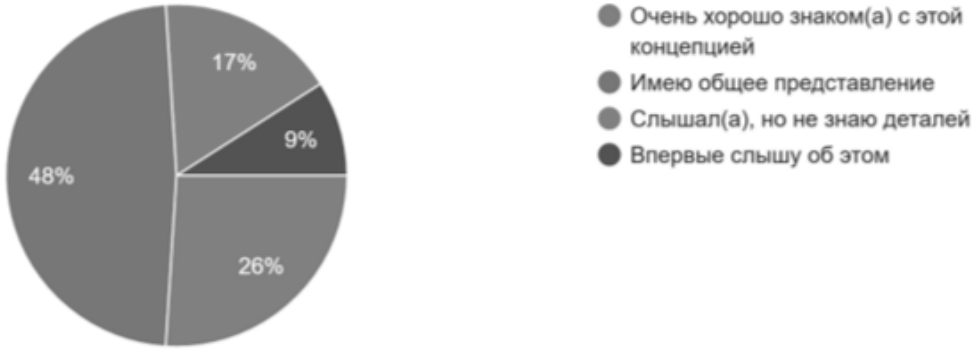


Рисунок 1. – Ответы респондентов на вопрос «Как Вы оцениваете свою осведомленность об эмоциональном интеллекте?»

Ответы на вопрос об осведомленности об эмоциональном интеллекте демонстрируют данную статистику. Наибольшее число респондентов, а именно 48 человек (48 %), указали, что имеют «общее представление» об эмоциональном интеллекте, 26 участников опроса (26 %) отметили, что «очень хорошо знакомы с этой концепцией», что свидетельствует о наличии группы людей, глубоко интересующихся и, вероятно, применяющих принципы EQ в своей жизни. Некоторая часть опрошенных, а именно 17 человек (17 %), «слышали об эмоциональном интеллекте, но не знают деталей», подчеркивая необходимость дальнейшего распространения информации и популяризации этой темы. К сожалению, 9 респондентов (9 %) «впервые слышат об этом». При этом отметим, что преобладающее большинство опрошенных знают о эмоциональном интеллекте, но малая часть опрошенных, которые о эмоциональном интеллекте не слышала, обращает на необходимость распространения и более активного продвижения в обществе данной концепции. Полученные данные подчеркивают важность проведения просветительской работы, направленной на повышение осведомленности о эмоциональном интеллекте и его значении в жизни человека, особенно среди тех, кто знаком с этой концепцией лишь поверхностно или не знаком вовсе.

Одним из ключевых аспектов эмоционального интеллекта является его потенциальное влияние на стрессоустойчивость и способность преодолевать жизненные трудности [4, с. 67]. Эмоциональный интеллект помогает в управлении стрессом и преодолении трудностей, поскольку он позволяет нам осознавать и понимать свои эмоции в стрессовых ситуациях, а также эффективно регулировать их. Самосознание помогает нам распознавать признаки стресса на ранних стадиях, что позволяет предпринять своевременные меры для его снижения. Саморегуляция, в свою очередь, позволяет контролировать импульсивные реакции, оставаться спокойными и собранными в критических ситуациях, а также принимать взвешенные решения, а не поддаваться панике [3]. Более того, EQ способствует развитию эмпатии, что позволяет строить крепкие социальные связи и получать необходимую помощь в трудные моменты. Высокий уровень эмоционального интеллекта помогает поддерживать позитивный настрой и мотивацию, даже сталкиваясь с серьезными препятствиями, что является важным фактором для успешного преодоления трудностей и достижения поставленных целей. Для того, чтобы оценить влияние эмоционального интеллекта на преодоление психического перенапряжения, респондентам был задан вопрос: «Как Вы считаете, может ли эмоциональный интеллект помочь в управлении стрессом и преодолении трудностей?». Распределение ответов респондентов, представлено в виде диаграммы на рисунке 2.

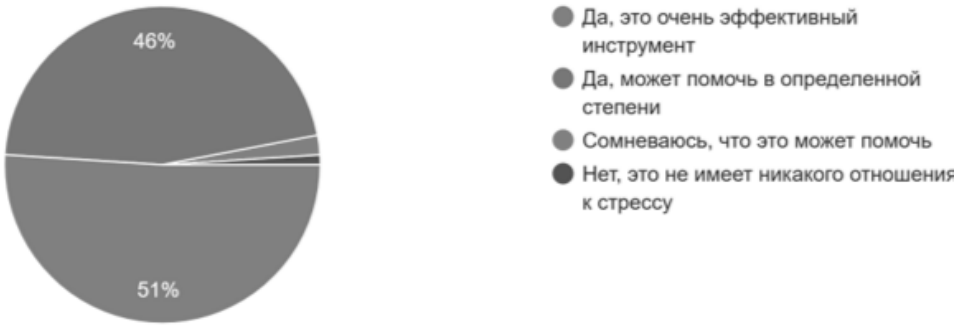


Рисунок 2. – Ответы респондентов на вопрос: «Как Вы считаете, может ли эмоциональный интеллект помочь в управлении стрессом и преодолении трудностей?»

Результаты опроса свидетельствуют о высокой оценке роли EQ в преодолении трудностей. Более половины (51 респондент (51 %)) уверены, что эмоциональный интеллект – это «очень эффективный инструмент» в борьбе со стрессом и трудностями. Значительная часть опрошенных – 46 человек (46 %) также признает положительное влияние EQ, хотя и с некоторой осторожностью, считая, что он «может помочь в определенной степени». Примечательно, что лишь небольшая доля респондентов (3 респондента) сомневаются в полезности EQ или отрицают его связь со стрессоустойчивостью. Эти данные подтверждают преобладающее мнение о том, что развитие эмоционального интеллекта может способствовать более эффективному управлению стрессом и успешному преодолению жизненных вызовов.

В заключении отметим, что проведенное исследование наглядно демонстрирует возрастающую значимость эмоционального интеллекта в современном обществе. Результаты опроса подтверждают, что осведомленность об EQ растет, однако существует значительный потенциал для дальнейшего просвещения и популяризации этой концепции. Особенно важно отметить преобладающее среди респондентов мнение о том, что эмоциональный интеллект выполняет значимую роль в управлении стрессом и преодолении жизненных трудностей. Эти данные подчеркивают необходимость включения программ развития EQ в образовательные и профессиональные тренинги, а также содействия распространению информации о методах саморазвития в этой области. Инвестиции в развитие эмоционального интеллекта – это вклад в создание более здорового, успешного и гармоничного общества, способного эффективно справляться с вызовами современного мира.

Необходимо подчеркнуть, что эмоциональный интеллект становится все более значимым в нашей жизни. Это необходимый навык для успешного взаимодействия с окружающими, достижения личных и профессиональных целей и поддержания психического здоровья. Развитие эмоционального интеллекта требует осознанных усилий и постоянной практики. Понимание своих эмоций и эмоций других, умение эффективно управлять ими, способность к эмпатии и конструктивному общению – все это открывает новые горизонты для самореализации и создания гармоничной жизни.

Библиографические ссылки:

1 Александрова, Н. П. К вопросу о сущности понятия «Эмоциональный интеллект» / Н. П. Александрова // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. – 2009. – №1. – Текст : непосредственный.

2 Гарскова, Г.Г. Введение понятия «эмоциональный интеллект» в психологическую теорию / Г.Г. Гарскова // Ананьевские чтения: тез. науч.практ. конф. : А.А. Крылов [и др.]. – СПб.: Изд – во Санкт – Петерб. ун – та, 2013. – С. 25 – 26. – Текст : непосредственный.

3 Дегтярев, А. В. «Эмоциональный интеллект»: становление понятия в психологии / А.В. Дегтярев // Психологическая наука и образование. – 2012. – №2. – 13 с. – Текст : непосредственный.

4 Никулина, И.В. Эмоциональный интеллект: инструменты развития : учебное пособие / И.В. Никулина. – Самара : Самарский университет, 2022. – 82 с. – Текст : непосредственный.

@ Флейшман С.А., 2025

УДК: 340:378.091.3-054.6

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ АДАПТАЦИЯ ЧЕРЕЗ ОБРАЗОВАНИЕ: ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРЕПОДАВАНИЮ КУРСА «ОСНОВЫ РОССИЙСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ» ИНОСТРАННЫМ СТУДЕНТАМ-МЕДИКАМ

Чащина Анна Александровна
Красноярский государственный медицинский университет / Сибирский федеральный университет, г. Красноярск, Российская Федерация

Преподавание дисциплины «Основы российской государственности» иностранным студентам является не только академическим компонентом федеральной образовательной программы, но и важным элементом адаптации иностранного студента по федеральному проекту «Экспорт российского образования». Курс служит инструментом адаптации, помогая учащимся понять ценности, традиции и особенности страны, выбранной для проживания и получения высшего образования. Автор выделяет эффективные форматы обучения, а также рассматривает проблемы и вызовы российской педагогики иностранным гражданам.

Ключевые слова:*российская государственность, иностранные студенты, межкультурный диалог, адаптация, экспорт образования, методика преподавания, национальные проекты.*

INTERCULTURAL ADAPTATION THROUGH EDUCATION: INNOVATIVE APPROACHES TO TEACHING «FOUNDATIONS OF RUSSIAN STATEHOOD» TO INTERNATIONAL MEDICAL STUDENTS

Chashchina Anna Alexandrovna
Krasnoyarsk State Medical University / Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russian Federation

Conducting the course «Foundations of Russian Statehood» to international students serves not only as an academic component of the federal educational program but also as a valuable element of student adaptation within the «Export of Russian Education» federal initiative. The course functions as an adaptation tool, helping students comprehend the values, traditions, and specific characteristics of the country they have chosen for their residence and higher education. The author identifies effective teaching formats and examines the challenges of Russian pedagogy for foreign citizens.

Keywords: *Russian statehood, international students, intercultural dialogue, adaptation, education export, teaching methodology, national projects.*

С начала 2019 г. в России реализуется федеральный проект «Экспорт образования», его задачей 2030 стало увеличение иностранных студентов в российских вузах до полумиллиона человек ежегодно [1]. Иностранные студенты, приезжающие по этой программе, получают не только академические знания, но и всестороннюю мероприятия по программам адаптации на протяжении всего срока обучения. В эту систему органично вписывается дисциплина, «Основы российской государственности» (далее ОРГ), которая служит ключом к осмыслению ценностей, традиций и принципов, лежащих в основе российской государственности: позволяет студентам глубже понять мировоззрение, характер и суть общества, страны, которую они выбрали местом получения образования и проживания на ближайшие годы.

Таким образом, курс ОРГ не только дополняет образовательную программу, но и способствует более осознанному погружению иностранных студентов в российскую социально-культурную среду.

Введение нового учебного курса «Основы российской государственности» в 2024 учебном году поставило перед преподавателями российских вузов важную задачу - разработку эффективных методик преподавания этой дисциплины иностранным студентам. Особенность данной работы заключается в необходимости учета языковых, культурных и мировоззренческих различий учащихся, что требует особого подхода к содержанию и методам преподавания.

Основная сложность преподавания заключается в том, что иностранные студенты приезжают в Россию с разным уровнем языковой подготовки и представлений о нашей стране. Многие из них впервые сталкиваются с такими концептами как «историческая память», «государство-цивилизация», «национальные проекты», «соборность» или «духовно-нравственные ценности». В этой связи перед преподавателем стоит важная задача - найти оптимальный баланс между сохранением смыслового наполнения курса и его доступностью для восприятия иностранными учащимися.

Практика показала, что наибольший интерес у студентов вызывают темы, позволяющие проводить параллели между Россией и их родными странами. Особенно продуктивными оказываются обсуждения географического положения и природных богатств России. Когда учащиеся узнают, что наша страна занимает восьмую часть суши, имеет выход к трем океанам и обладает колоссальными ресурсами, например запасами пресной воды, это становится для них настоящим открытием и меняет их представление о России [2].

Не менее важной для формирования объективного образа страны является тема национальных проектов. Рассказывая о развитии здравоохранения, образования, цифровой инфраструктуры, мы показываем Россию как государство, активно инвестирующее в свое будущее. Это особенно ценно для студентов, которые могут увидеть перспективы профессиональной реализации в нашей стране.

Наиболее эффективным показало себя преподавание по принципу межкультурного диалога, когда студенты делятся рассказами о традициях своих стран, праздниках, исторических событиях и проводят аналогии с российской действительностью, это создает атмосферу взаимопонимания. Тема «малой родины» становится своеобразным мостиком к обсуждению общенациональных ценностей через личные истории о семье, школьных годах, любимых местах мы естественным образом переходим к разговору о том, что объединяет людей разных культур, что является традиционной ценностью, как формируется идентичность человека в социуме, мире.

Для учащихся из стран с древними культурными традициями, таких как Индия или Китай, Египет, Мексика живой интерес вызывает концепция государств-цивилизаций. Эта тема становится точкой соприкосновения, переходом на Россию как цивилизацию и обсуждение вклада русской литературы, музыки, научных достижений в мировую культуру, помогает преодолеть стереотипы и показать реальный масштаб влияния России на мировой арене.

Мировоззренческими вопросами при преподавании ОРГ иностранцам должны стать вопросы: Почему Россия – страна, где стоит учиться и жить? Как ее ценности соотносятся с глобальными трендами? Какие возможности она дает миру? Многополярный мир – подчеркиваем важность диалога, уважения к разным культурам.

В процессе преподавания мы сталкиваемся с рядом серьезных вызовов.

Во-первых, языковой барьер - даже студенты, обучающиеся на английском языке, испытывают трудности с восприятием специальной терминологии. Такие понятия как «суверенная демократия» или «духовные скрепы» требуют особых пояснений и лингвистической адаптации.

Во-вторых, проблема нехватки качественных учебных, наглядных материалов, видеоматериалов на иностранных языках. Преподавателям приходится самостоятельно переводить ключевые тексты и создавать наглядные пособия. Особенно востребованным был бы перевод короткометражных документальных фильмов «ДНК России» на английский язык.

В-третьих, разница в отношении к историческим событиям, студентам обычно трудно отказаться от усвоенного в ходе социализации и воспитания в родной стране социально-культурного опыта в интерпретации тех или иных событий. Войтович А.В. пишет: «Чингисхан воспринимается монголами как национальный герой, время расцвета монгольского государства, включающее завоевания Руси, – как некий «золотой век» в истории народа, поэтому традиционные для российской исторической науки трактовки, могут восприниматься как посягательство на национальные святыни» [3]. Либо в какой-то мере, на национальный суверенитет (переоценка социализма и советского периода может восприниматься студентами из Китая как косвенная критика политического режима).

Современная система российского высшего образования сталкивается с необходимостью создания специальных организационно-педагогических условий для эффективного обучения иностранных студентов. Как отмечает М.Н. Кожевникова основой такого обучения должен стать национально-ориентированный подход, который представляет собой целостную теоретико-методологическую систему [4]. По мнению автора этот подход базируется на шести ключевых принципах, обеспечивающих успешную интеграцию иностранных учащихся в образовательный процесс. Методологические основы национально-ориентированного педагогического подхода включают: принцип национального контекста обучения заключающийся в учете этнокультурных особенностей студентов; принцип национально-личностных характеристик - учитывающий менталитет и ценностные ориентации; принцип особенностей национального образования, предусматривающий адаптацию к различным образовательным традициям; принцип адаптационной направленности, предполагающий комплементарность процесса адаптации студента, то есть двусторонность как сам студент должен пройти процесс адаптации, так и образовательная среда, социум должен претерпеть изменения приспособить условия приема иностранца в образовательную среду; принцип международной интеграции, обеспечивающий равноправное взаимодействие образовательных систем; программно-целевой принцип, гарантирующий соответствие государственным образовательным стандартам.

Эффективное применение национально-ориентированного подхода позволяет не только улучшить качество образовательных услуг, но и способствует успешной академической и социокультурной адаптации иностранных студентов в российских вузах. Это особенно важно в условиях роста международной образовательной мобильности и усилении конкуренции на глобальном рынке образовательных услуг. Рекомендации по реализации национально-ориентированного подхода включают: учет конфессиональных различий и гендерных ролей; адаптацию методов преподавания к традициям национальных образовательных систем; разработку специальных программ социокультурной адаптации; использование дифференцированных методик работы с различными этническими группами.

Преподаватели имеют право выбирать методы и средства обучения, наиболее полно обеспечивающие высокое качество учебного процесса. Как отмечает Литвинова Е.Ю.: «Преподаватель, как уполномоченный государством человек, может стать для обучающегося той внешней побудительной силой, которая заставит его постигать основы наук без учета его возможностей и способностей. Неизмеримо большее влияние оказывает на формирующуюся личность будущего гражданина тот преподаватель, который становится для обучающихся доброжелательным и мудрым проводником в мир знаний, справедливым и требовательным помощником трудовых усилий» [5]. Так, при выборе форм и методов обучения важно учитывать особенности той аудитории, в которой работает преподаватель. В практике преподавания Красноярского государственного медицинского университета эффективными зарекомендовали себя форматы: презентации стран студентов (сравнение с Россией); кейс-стади (национальные проекты РФ: медицина, образование, технологии); дебаты (Россия в многополярном мире: партнерство с Китаем, Индией, Африкой). Обязательно использование наглядных материалов для облегчения понимания терминов и текста: иллюстрации, таблицы, схемы, карты, портреты исторических деятелей, фотографии предметов быта. Они должны

быть достаточно информативны и предельно понятны. В медицинском образовании учет национальных особенностей иностранных студентов на наш взгляд приобретает особую значимость, поскольку будущим врачам предстоит работать с пациентами разных культур. Национально-ориентированный подход при преподавании «Основ российской государственности» студентам-медикам должен учитывать три ключевых аспекта:

1) Клинико-культурные параллели. При изучении системы здравоохранения России эффективно проводить сравнительный анализ с медицинскими системами стран, откуда прибыли студенты. Например, для китайских студентов акцентировать традиции русской и китайской народной медицины, для арабских учащихся - сравнить подходы к гендерным или религиозным вопросам в медицине, для африканских студентов - обсудить различия в борьбе с инфекционными заболеваниями.

2) Этические принципы в межкультурном контексте затрагивают тему духовно-нравственных ценностей, которая чрезвычайно важна для студентов-медиков. Например, сравнение клятвы Гиппократа с этическими кодексами врачей разных стран, анализ культурных особенностей общения врач-пациент, обсуждение религиозных аспектов и табуированных тем в медицине (например, переливание крови, трансплантология). Эффективно зарекомендовали себя разборы ситуаций - практико-ориентированные кейсы. Дебаты по теме национальных проектов и государственных программ в здравоохранении («Здравоохранение», «Демография», «Земский врач»), а также обсуждение и поиск ответов на этические вопросы - как военный конфликт и санкции влияют на развитие либо стагнируют здравоохранение, как организовать медицинскую и социальную помощь в условиях Крайнего Севера или изоляции.

3) Курс выполняет важнейшую интегративную функцию - подготовка медиков для работы в мультикультурной среде, соединяя гуманитарную подготовку с профессиональным становлением, создавая прочный концептуальный мост между общегражданскими и специальными медицинскими дисциплинами в российском образовательном пространстве. Курс создает предпосылки для изучения дисциплин на старших курсах: «Биоэтики» через понимание российских ценностных ориентиров; «Медицинского права» через основы правовой системы РФ; «Профессиональной деонтологии» через культурные традиции врачевания; «Правовые основы профессиональной деятельности» как формирование профессионального правового самосознания и профессиональной ответственности.

Все вышеупомянутые факторы создают триединую основу профессиональной идентичности: правовое самосознание - знание основ законодательства в сфере российского здравоохранения; этическое самосознание - понимание российской модели врачебной этики; культурное самосознание - осознание себя как медика в межкультурном пространстве.

«Восприятие личностью своего положения в жизни в контексте культуры и системы ценностей, в которых она живет, а также в соответствии со своими целями, ожиданиями, стандартами и заботами Всемирная организация здравоохранения характеризует как качество ее жизни» - пишет Чащина А.А., оценивание собственной жизни может происходить в разных системах измерения: в социально признанной для данной культуры на данном временном историческом отрезке, в субъективной системе измерений, опирающейся на субъективную иерархию жизненных ценностей и представление о субъективном благополучии [6]. В данном отношении курс «Основы российской государственности» для иностранных студентов служит инструментом научной и образовательной дипломатии, формируя объективный образ России через связь с её культурой, наукой, государственными программами и социальными проектами.

Образование и наука – ключевые каналы международного взаимодействия, первой стратегической задачей педагогического сообщества является - адаптировать курс, обмениваться лучшими практиками, создавать и развивать международные методические объединения. Студенты становятся послами взаимопонимания, а образование – мостом между куль-

турами, ежедневно транслирующими своему окружению (друзьям, семье) представление позитивного имиджа России и россиян как открытой, гостеприимной страны.

Библиографические ссылки:

1 Российский образовательный экспорт: новые вызовы и перспективы [Электронный ресурс] // Ведомости. Идеи. – 2024. – 7 октября. – URL: https://www.vedomosti.ru/ideas/education/articles/2024/10/07/1066353-rossiiskii-obrazovatelnii-eksport (дата обращения: 01.03.2025).

2 Харичев, А. Д. Основы российской государственности : учебное пособие / А. Д. Харичев, А. В. Полосин, А. В. Селезнева. — Москва : Дело РАНХиГС, 2024. — 448 с. — ISBN 978-5-85006-627-7. — Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: https://e.lanbook.com/book/442043 (дата обращения: 26.03.2025)

3 Войтович, А. В. Специфика преподавания Истории России и страноведения иностранным студентам / А. В. Войтович // Уровневая подготовка специалистов: государственные и международные стандарты инженерного образования : сборник трудов Научно-методической конференции, Томск, 26–30 марта 2013 года / Национальный исследовательский Томский политехнический университет. – Томск: Национальный исследовательский Томский политехнический университет, 2013. – С. 301-302. – EDN RPHFNR.

4 Кожевникова, М. Н. Принципы национально ориентированного подхода в системе обучения иностранных граждан в российской высшей школе / М. Н. Кожевникова // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. – 2014. – Т. 11, № 1. – С. 106-112. – EDN SERKMX.

5 Шведенко, Ю. В. Моральные и нравственные отношения в педагогическом процессе обучения / Ю. В. Шведенко, И. П. Макеенко, Е. Ю. Литвинова // Гуманитарные и социальные науки. – 2022. – Т. 90, № 1. – С. 200-206. – DOI 10.18522/2070-1403-2022-90-1-200-206. – EDN CTQUGG.

6 Чащина, А. А. Компетенции как ресурс сохранения благополучия человека в современной окружающей среде / А. А. Чащина // Вестник Восточно-Сибирской Открытой Академии. – 2017. – № 26. – С. 12. – EDN ZTULPJ.

@Чащина А.А., 2025

УДК 364.054

БЛАГОТВОРИТЕЛЬНОСТЬ КАК ТРЕНД: ВОВЛЕЧЕННОСТЬ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ В ДОБРОВОЛЬЧЕСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Чащина Елизавета Юрьевна, Чащина Анна Александровна
Сибирский Федеральный университет, г. Красноярск, Российская Федерация

Статья посвящена анализу растущей популярности благотворительности и волонтерства среди современной российской молодежи. Автор рассматривает различные аспекты вовлечения молодежи в добровольческую деятельность, включая образовательные инициативы, формирование социальных институтов и мотивационные факторы. Особое внимание уделяется анализу статистики участия молодежи в благотворительных проектах и программах, а также влиянию волонтерства на личностное развитие молодых людей.

Ключевые слова:*молодежь, волонтерство, добровольчество, благотворительная деятельность, молодежные объединения, безвозмездная помощь.*

CHARITY AS A TREND: THE INVOLVEMENT OF RUSSIAN YOUTH IN VOLUNTEERING

Chaschina Elizaveta Yurievna, Chaschina Anna Alexandrovna
Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russian Federation

The article analyzes the growing popularity of charity and volunteerism among modern Russian youth. The author examines various aspects of youth involvement in volunteerism, including educational initiatives, the formation of social institutions, and motivational factors. Special attention is paid to the analysis of statistics on youth participation in charity projects and programs, as well as the impact of volunteerism on the personal development of young people.

Keywords: *youth, volunteerism, volunteerism, charitable activities, youth associations, gratuitous assistance.*

В настоящее время волонтерство набирает свою популярность и активно развивается среди молодёжи России. Многие образовательные учреждения имеют в своём составе отделы, которые привлекают своих учеников к волонтёрским движениям. У населения страны возникает необходимость почувствовать свою значимость, так как каждый может делать по собственной инициативе добрые дела [2]. Это привлекает молодое поколение к участию в добровольчестве и помогает поднять им самооценку.

В современных учебных заведениях все чаще применяется инновационный подход к обучению студентов, основанный на их вовлечении в волонтерскую деятельность. Этот метод приобретает все большую значимость в профессиональной подготовке молодых специалистов. Безвозмездная помощь и волонтерство предоставляют студентам возможность раскрыть свой потенциал, развить положительные качества, способствуют самоанализу и стремлению к самореализации. Таким образом, данная образовательная технология направлена на создание благоприятных условий для личностного роста студентов [1]. Волонтерами в основном являются молодые люди в возрасте 17-30 в период обучения в школе или вузе, так действует групповая реакция, когда по примеру нескольких товарищей другие молодые люди становятся вовлеченными в деятельности. Волонтёрская деятельность молодых людей позволяет сформировать профессиональные компетенции и личные качества. В волонтёрскую деятельность, как правило, вовлекаются люди с высоким уровнем социального, духовного и культурного развития [8]. Волонтерская деятельность также распространена среди школьников, куда их активно привлекают различные организации. Учащиеся выступают

добровольцами в волонтерских отрядах и движениях [3]. Так, уже с юных лет молодое поколение призывают участвовать в добровольческой деятельности, тем самым формируя у них положительные качества, которые помогут им в будущем стать ответственными и активными гражданами общества. Участие в добровольческих программах помогает молодежи понять свою значимость и влияние на окружающий мир, а также развивает чувство самоуважения и самоопределения.

Начиная со второй половины 1990-х годов, в России сформировался значительный опыт в сфере добровольчества (волонтёрской деятельности). Согласно данным платформы «Добровольцы России», в стране зарегистрировано порядка 11 тысяч добровольческих организаций, объединяющих около 238 тысяч волонтеров. Доминирующую демографическую группу среди волонтеров составляет молодежь в возрасте от 18 до 24 лет (58%). Развитию волонтерского движения способствуют региональные инициативы, ориентированные как на оказание помощи нуждающимся, так и на привлечение новых участников. Пик активности волонтерского движения наблюдался в 2018 году, объявленном в Российской Федерации «Годом добровольцев (волонтеров)» [6]. В России активно поддерживается идея привлечения молодежи к волонтерству, так как они являются главным ресурсом страны, который может решать социально значимые проблемы своими действиями.

Молодежь чаще, чем старшее поколение, действовала в компании друзей, через благотворительные организации и госструктуры, через интернет (23% среди 18-24-летних против 6% среди 60-летних и старше). Готовность к участию в волонтерских программах выразили две трети всех опрошенных (всего 68%). Молодые люди (80% в группе от 18 до 24 лет), респонденты с высоким, по их оценкам, достатком (73%), жители сельской местности (72%) проявили больший энтузиазм [7]. Анализируя в целом состояние и уровень участия молодежи в благотворительности, стоит отметить позитивные тренды: более половины опрошенных молодых людей имели опыт участия в благотворительности (58% опрошенных), в том числе, в формате сбора средств, вещей для людей, попавших в тяжелое положение (52,5%). Также респонденты отмечают, что участие в благотворительности делает их жизнь счастливее, интереснее, помогать людям приносит пользу, приходит осознание полезности обществу [4]. Высокий процент участия молодежи в благотворительности указывает на то, что данная деятельность довольно актуальна и интересна среди молодого поколения. Данная категория людей обладает высоким уровнем сострадания, поэтому готова оказывать помощь на безвозмездной основе.

Всё больше распространяются такие социальные институты, которые привлекают к участию молодежь. Чаще всего это различные молодежные объединения и организации, которые включают в себя: общение с государственными служащими, участие в конкурсах и грантовых кампаниях, участие в благотворительных мероприятиях, а также индивидуальная помощь по собственной инициативе, например, соседке [4]. Так, для активного участия молодежи в жизни общества сформированы различные формы организации добровольческой деятельности, в которые привлекают молодых людей для помощи. Они помогут им в будущем стать ответственными и активными гражданами общества. Добровольчество учит людей ценить и помогать другим, развивать социальные навыки, укреплять доверие и солидарность в обществе. Важно поощрять молодое поколение принимать участие в добровольческих и благотворительных проектах, чтобы они могли развивать свои навыки, качества и ценности, которые помогут им стать активными участниками общества и изменить мир к лучшему.

Стремясь определить, какие институциональные факторы влияют на вовлеченность современной российской молодежи в благотворительность, Зерчанинова Т. Е. и Никитина А. С. обратились за консультацией к экспертам. Специалисты предложили несколько возможных решений рассматриваемой проблемы. В ходе дискуссии выявилась потребность в создании такой инфраструктуры, которая бы предлагала молодым людям разнообразные формы участия в благотворительных инициативах. Кроме того, эксперты отметили, что разработка системы стимулирования, включающей возможности профессионального роста в данной об-

ласти, могла бы привлечь больше молодых людей к благотворительной деятельности, что, безусловно, положительно сказалось бы на их личностном и профессиональном становлении. Для успешной реализации работы благотворительной организации с молодежью необходимо внедрять систему поощрения и давать перспективы в будущем, так как не все молодые люди готовы оказывать помощь безвозмездно на постоянной основе без мотивации. Это также поспособствует большему развитию благотворительных организаций и их проектов.

Так, по мнению Зерчаниновой Т. Е. и Никитиной А. С., не менее важным является наличие таких институтов, которые бы смогли обучить молодёжь грамотному поведению в благотворительных практиках, смогли бы наставить, ознакомить с существующим правовым и информационным полем, выступить в роли куратора или эксперта и сопровождать «благотворителя» в реализации его проекта. Молодежь может не просто осуществлять помощь нуждающимся, но и активно внедряться в благотворительные практики, требующие более компетентного подхода и проявления лидерских качеств.

Необходимо учитывать общие системные факторы, влияющие на функционирование благотворительных институтов. Ключевыми среди них являются социально-экономические условия развития страны и общества, а также общий уровень благосостояния населения, и молодежи в частности. Если молодые люди сами испытывают финансовые трудности и борются за выживание, им крайне сложно оказывать помощь другим, даже при наличии желания заниматься благотворительностью. Их ограниченные ресурсы направлены на удовлетворение собственных базовых потребностей [4].Возможности людей не всегда располагают к постоянной помощи, которая должна осуществляться на собственные ресурсы. Молодежь в силу своего возраста не всегда может располагать большим достатком и дополнительным временем для реализации благотворительной деятельности.

В современном мире благотворительность — это многогранный и сложный социальный феномен, оказывающий существенное влияние на развитие общества. Она прошла длительный путь эволюции, превратившись из спонтанных актов милосердия в организованную систему, которая, в конечном итоге, послужила фундаментом для формирования профессиональной сферы социальной работы. Благотворительность не просто решает отдельные социальные проблемы, но и формирует культуру взаимопомощи и социальной ответственности [5]. Волонтерская практика выступает в качестве дополнительного модуля практической подготовки будущих специалистов в области социальной работы и социальной педагогики. Она представляет собой инновационную и эффективную технологию обучения, позволяющую студентам приобретать практический опыт и знания. Эта деятельность способствует формированию профессиональных компетенций посредством участия в социально значимой практике, которая служит верификацией выбранной профессиональной траектории. Участие в волонтерской деятельности позволяет студентам апробировать свои профессиональные интересы и развить необходимые для будущей профессии навыки и умения в реальных условиях. Социальная работа, как одна из сторон развития добровольчества, направлена на формирование у индивида навыков и качеств, которые необходимы не только для профессионального роста. Эти качества включают в себя трудолюбие, милосердие, доброжелательность, гуманное, толерантное отношение к людям [6].

Очевидно, что идеи добровольчества развиваются давно и на их основе формируются специальности для подготовки молодежи к работе с людьми и оказании им помощи в трудной жизненной ситуации. Благодаря социальной работе молодое поколение, обучающееся на данном направлении, формирует у себя множество положительных качеств, которые дают толчок на оказание помощи нуждающимся безвозмездно. Также волонтерская практики привлекает к принятию участия в различных мероприятиях, направленных на благотворительность.

Таким образом, в России основную движущую силу волонтерского движения составляет молодежь. Молодые люди сильно подвержены влиянию социальной среды, в которой они одновременно являются и объектом, и субъектом различных видов деятельности. Пере-

ход во взрослую жизнь требует от молодого человека действий, подтверждающих его самостоятельность и способность принимать решения.

Волонтерство, как форма общественно полезной деятельности, играет важную роль в социализации молодежи. Участие в волонтерских проектах способствует развитию патриотизма, формирует уважительное отношение к окружающим и готовность к сотрудничеству [6]. Молодые люди, участвующие в благотворительности, своим примером вдохновляют других на подобные поступки, способствуя распространению милосердия в обществе. Даже если полностью решить проблему не удается, они стремятся хотя бы немного улучшить качество жизни нуждающихся, таких как малообеспеченные пенсионеры и люди с ограниченными возможностями. Многие студенты уже при поступлении в университет испытывают желание приносить пользу, и волонтерство предоставляет им такую возможность. Поэтому важно, чтобы нынешнее поколение воспитывало в следующих поколениях неравнодушие и вдохновляло их на добрые дела личным примером [1]. Следовательно, молодое поколение может выступать как субъект и объект добровольческой деятельности. Данное направление напрямую влияет на мировоззрение и поведение молодежи, воспитывая в них неравнодушных граждан. Также сами молодые люди могут влиять на общество своим примером и привлекать к деятельности, направленной на помощь нуждающимся.

Таким образом, можно сделать вывод, что современная молодежь проявляет довольно большой интерес к добровольчеству и, в частности, к благотворительности. Своими поступками и поведением в обществе они могут влиять на развитие и популяризацию благотворительной деятельности. Также, участвуя в волонтерстве, учатся взаимодействовать с людьми, работать в команде и помогать в трудной жизненной ситуации.

Библиографические ссылки:

1. Тонкошкурова, В. П. Волонтерская деятельность студентов специальности «Социальная работа с молодежью» / В. П. Тонкошкурова, Н. О. Кудашова, К. Н. Янцик // Актуальные проблемы теории и практики социальной работы и образования : Сборник материалов XII Всероссийской заочной научно-практической конференции, Ставрополь, 25 ноября 2024 года. – Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный университет, 2024. – С. 383-389.

2. Волков М. Ю. Волонтерство и добровольчество как виды общественной деятельности и социальной активности / М. Ю. Волков, Н. А. Коноплева // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. – 2022. – № 14. – С. 207-216.

3. Глазкова Е. А. Формы осуществления волонтерской деятельности и виды волонтерства / Е. А. Глазкова // Право и государство: теория и практика. – 2019. – № 2. – С. 25-28.

4. Зерчанинова Т. Е. Институциональные факторы участия современной российской молодежи в благотворительности / Т. Е. Зерчанинова, А. С. Никитина // Дневник науки. – 2021. – № 1(49). – С. 23.

5. Иванова Т. Н. Мотивационная основа благотворительности населения: когортные различия / Т. Н. Иванова // Азимут научных исследований: экономика и управление. – 2019. – № 8. – С. 156-160.

6. Перинская Н. А. Волонтёрская деятельность как фактор формирования личности молодого человека / Н. А. Перинская, А. Д. Романюк // Научные труды Московского гуманитарного университета. – 2019. – № 6. – С. 3.

7. Волонтерство в России: сегодня и завтра // ВЦИОМ URL: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/volonterstvo-v-rossii-segodnya-i-zavtra (дата обращения: 11.05.2024).

8. Чащина А. А. Волонтерство - социальный тренд или социальная ответственность / А. А. Чащина // Актуальные вопросы организации волонтерской деятельности в рамках подготовки к Универсиаде 2019: лингвопереводческий, психолого-педагогический, организаци-

онно-управленческий и социальный аспекты : Сборник материалов VI Международной научно-практической конференции, Красноярск, 30 октября – 01 2019 года. – Красноярск: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева", 2020. – С. 11-12.

@Чащина Е. Ю.,2025
@Чащина А. А., 2025

УДК 371

НОВЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ

Ольга Александровна Черных

Краевое государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
«Красноярский автотранспортный техникум»

В статье рассмотрены успешные стратегии, технологии и инструменты, которые повышают мотивацию обучающихся, облегчают работу педагогов.

Ключевые слова: *Инновационные образовательные стратегии, Использование цифровых технологий, Индивидуализированное обучение, Открытое образование.*

NEW DIRECTIONS AND EDUCATIONAL TECHNOLOGY IN EDUCATION

Olga Alexandrovna Chernykh

Regional State Budgetary Vocational Educational Institution
«KrasnoyarskMotorTransporttechnical school»

The article examines successful strategies, technologies and tools that increase students' motivation and facilitate the work of teachers.

Keywords: Innovative educational strategies, The use of digital technologies, Individualized learning, Open Education.

В современном мире, где изменения происходят с невероятной скоростью, образование становится не просто процессом передачи знаний, а важным инструментом, позволяющим справляться с вызовами времени.

В последствии стремительного развития информационных технологий и глобализации образовательных процессов многие учреждения отмечают необходимость адаптации своих подходов к обучению. Появление новых направлений и образовательных технологий открывает перед педагогами и учащимися уникальные возможности для повышения эффективности обучения.

Одним из ключевых направлений является переход от традиционного обучения к активному. В первую очередь хотелось бы отметить включение инновационных образовательных стратегий в обучение.

Инновационные образовательные стратегии играют ключевую роль в формировании новых моделей обучения, которые соответствуют требованиям цифровой эпохи. В этом контексте акцент смещается на развитие критического мышления, работа в группах и проектная деятельность. Подходы, основанные на сотрудничестве, позволяют студентам не только усваивать информацию, но и учиться применять её на практике, что более соответствует современным требованиям рынка труда.

Одной из успешных стратегий является обучение через исследование. Этот метод побуждает студентов задавать вопросы, проводить эксперименты и находить собственные решения, что развивает их аналитические способности и самостоятельность.

В последние годы, в процесс образования плавно включилось гибкое обучение, которое сочетает традиционные и онлайн-методы, открывает новые горизонты для обучающихся.

Смешанный формат образования позволяет комбинировать лекции, семинары и онлайн-курсы, что дает возможность учащимся выбирать подходящее время и место для занятий. Этот подход особенно эффективен для занятиях, где важна самостоятельная работа и исследование материала. Гибкость в обучении способствует более глубокому вовлечению студентов в процесс, что в свою очередь может привести к высоким результатам.

Нельзя оставить без внимания использование цифровых технологий.

Современные образовательные технологии предоставляют новые инструменты для взаимодействия между преподавателями и студентами. Онлайн-курсы, вебинары, интерактивные платформы (такие как Moodle и Google Classroom) становятся неотъемлемой частью образовательного процесса. Эффективное использование этих технологий позволяет упростить доступ к образовательным ресурсам и сделать обучение более гибким.

Становится все более популярной — геймификация — это внедрение игровых элементов в образовательный процесс. С помощью геймификации можно повысить мотивацию учеников и сделать обучение более увлекательным. Примеры таких технологий включают использование онлайн-игр, квестов и симуляций. [2; с.1924]

Одним из наиболее значимых трендов последних десятилетий становится индивидуализированное обучение, которое акцентирует внимание на уникальности каждого ученика. Этот подход позволяет более точно ориентироваться на потребности и способности обучающегося, создавая тем самым значительные преимущества для его развития.

Индивидуализированное обучение — это метод, который предполагает адаптацию образовательного процесса под конкретные нужды, интересы и уровень подготовки каждого ученика. В отличие от традиционной модели, где все обучающиеся получают одинаковые задания и одну и ту же информацию, индивидуализированное обучение предлагает гибкость. Оно может включать в себя разные формы обучения: от индивидуальных заданий до использования технологий, таких как онлайн-курсы и мобильные приложения, что позволяет учащимся осваивать материал в удобном для них темпе.

Стоит отметить преимущества данного вида обучения, такие как: повышение мотивации, улучшение результатов, развитие самостоятельности, адаптация к изменениям в условиях быстро меняющегося мира и конечно же снижение стресса для обучающегося.[4; с.5]

Невозможно оставить без внимания искусственный интеллект, его использование в образовании позволяет создать системы, которые могут автоматически подбирать материалы и задания, соответствующие каждому учащемуся. Это значительно увеличивает эффективность обучения и вовлеченность студентов.

Одним из значительных преимуществ использования искусственного интеллекта в образовании является возможность создания персонализированных учебных планов. Искусственный интеллект способен анализировать уровень знаний и потребности каждого ученика, предлагая индивидуально подобранные задания и материалы. Это позволяет учащимся учиться в своём темпе, а также сосредоточиться на слабых местах, что приводит к более глубокому пониманию предмета.

Внедрение искусственного интеллекта позволяет значительно упростить административные функции в образовательных учреждениях. Автоматизация рутинных задач, таких как оценка заданий и управление расписанием, освобождает время преподавателей для более творческой и продуктивной работы с учениками. Это позволяет педагогам сосредоточиться на мощных аспектах обучения и взаимодействия с учениками, а не на бумажной волоките.

Таким образом, внедрение искусственного интеллекта в образование — это не просто модный тренд, а необходимость, которую диктует время.

Стоит отменить и внедрение в образование открытых образовательных ресурсов, они также способствуют обмену знаниями и лучшими практиками между преподавателями, что положительно отражается на качестве учебных программ и повышает уровень образования в целом. Платформы, такие как Coursera, edX и другие, предлагают курсы от ведущих университетов мира, позволяя получать качественное образование без привязки к географическому

положению. Данный подход способствует демократизации образования и позволяет людям из разных уголков мира получать качественные знания, независимо от их экономического положения или местонахождения.

Новые направления и образовательные технологии в обучении представляют собой мощный инструмент для преобразования традиционных подходов в современном образовательном процессе. Интеграция инновационных методик, адаптация к цифровой среде и индивидуальный подход к каждому ученику создают возможности для более глубокого и качественного обучения. Важно, чтобы образовательные учреждения активно использовали эти инструменты для формирования грамотного и конкурентоспособного поколения, готового к вызовам быстро меняющегося мира.

Внедрение новых образовательных технологий, не только улучшает качество образования, но и готовит новое поколение к вызовам современного мира. Гибкие, персонализированные и технологически насыщенные методы способствуют созданию более эффективной и увлекательной учебной среды, что, в конечном итоге, приводит к лучшим результатам и развитию общества в целом. Настало время для образования, которое действительно меняет жизнь!

Таким образом, внедрение новых технологий и методик не только обогащает образовательный опыт, но и помогает каждому ученику найти свой путь к успеху.

Библиографические ссылки

1. Сгибнева, А.Т. Что такое нейросети и как их приручить? /А.Т.Сгибнева, А.А.Кляшторин.,Е.Ж.Кислова. - М.: ООО Редакция газеты «Солидарность», 2024.-152с.;

2. Маркеева, А.В., Геймификация как инструмент управления персоналом современой организации / Российское предпринимательство / А.В. Маркеева; Москва, №15, 2022. - с.1923-1936;

3. Современные образовательные технологии : учебник для вузов / под редакцией Е. Н. Ашаниной, О. В. Васиной, С. П. Ежова. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2025. — 165 с.

4. Индивидуализация и персонализация в современном образовании — Москва : Издательство Юрайт, 2021. — 7 с. — (Юрайт.Академия). — ISBN 978-5-534-15284-5. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт

@ Черных О.А., 2025

УДК 792.075

ЕЛЕНА БУБНОВА. ШТРИХИ К ПОРТРЕТУ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ НА ПРИМЕРЕ СПЕКТАКЛЯ «СЕЛО СТЕПАНЧИКОВО И ЕГО ОБИТАТЕЛИ»

Анастасия Леонидовна Шипицына, Наталья Афанасьевна Еловская, Юлия Андреевна Колпакова

Сибирский государственный институт искусств имени Дмитрия Хворостовского, г. Красноярск, Российская Федерация

Статья, по существу, представляет штрихи к портрету Е. В. Бубновой – талантливого преподавателя, актрисы театра и кино, профессора СГИИ имени Дмитрия Хворостовского. В работе авторами предпринимается попытка дополнить ее творческий портрет не только сведениями биографического характера, но и анализом некоторых особенностей ее педагогического метода на примере поставленного в 2022 году в учебном театре дипломного спектакля по пьесе Ф. М. Достоевского «Село Степанчиково и его обитатели».

Ключевые слова: *Е. Бубнова, мастерство актера, Ф. Достоевский, Село Степанчиково.*

ELENA BUBNOVA. TOUCHES TO THE TEACHER'S PORTRAIT BY THE EXAMPLE OF THE PLAY «THE VILLAGE OF STEPANCHIKOVO AND ITS INHABITANTS»

Anastasia Shipitsyna, Natalia Elovskaya, Iuliia Kolpakova

Dmitry Hvorostovsky Siberian State Academy of Arts, Krasnoyarsk, Russian Federation

This paper presents the touches to the portrait of Elena Bubnova, a talented teacher, theatre and film actress, professor at Dmitry Hvorostovsky Siberian State Academy of Arts. The authors attempt to complete her creative portrait not only with some biographical information, but also with an analysis of some features of her pedagogical method using the graduation performance based on the Dostoevsky's play «The Village of Stepanchikovo and its Inhabitants» as an example.

Keywords: *Elena Bubnova, acting technique, Fyodor Dostoevsky, The Village of Stepanchikovo.*

Профессиональный путь Е. В. Бубновой доказывает простую по форме, но ёмкую по содержанию мысль Василия Ключевского о том, что «быть хорошим преподавателем – значит любить то, что преподаешь, и любить тех, кому преподаешь». Выпускники Елены Владимировны успешно работают в театрах по всей России и, где бы ни были, стремятся сохранить связь со своим педагогом. «С выпускниками я поддерживаю контакты. Хоть и не часто приходится встречаться, но все же это происходит» [1; с. 247] – делилась в 2017 году Е. В. Бубнова в интервью Н. А. Еловской.

Стать артисткой Елена Владимировна мечтала с детства. С шестого класса она начала заниматься в школьном театральном кружке и через некоторое время уже играла в народном театре при Дворце культуры Железнодорожников. В те годы им руководил режиссер Сергей Ермилович Гущин (1904-1994) – актер первой в Сибири рабочей театральной мастерской «РабТеМаст», созданной С. И. Прокофьевым. В 1923 году Сергей Иванович основал театр Моссовета, где с 1969 по 1973 годы работала Ирина Борисовна Калиновская. Сейчас она возглавляет кафедру мастерства актера, а в конце 1980-х годов именно она пригласила Елену Владимировну преподавать в КГАМИТ (ныне – СГИИ имени Дмитрия Хворостовского).

Детство Е. В. Бубнова провела в Ярославле – в городе, где 275 лет назад был построен первый русский профессиональный театр, основанный Федором Волковым. Однако это не единственное интересное стечение обстоятельств, при котором важный этап в творческой деятельности актрисы совпал с началом нового этапа в летописи города. Профессиональная карьера Е. В. Бубновой в Сибири тоже началась в исторически значимое для культурной жизни Красноярска время – в год основания театрального факультета в институте искусств. Окончив КГАМИТ в составе первого актерского выпуска (курс заслуженного деятеля искусств РСФСР Н. И. Басина), следующие 13 лет (1982-1993) Елена Владимировна работала в Красноярском драматическом театре имени А.С. Пушкина. В это же время она стала вести в институте дисциплину «Мастерство актера», а с 1993 года всецело посвятила себя преподаванию. Свой путь в институте Елена Владимировна начинала в статусе студентки. Ныне она заслуженный работник культуры РФ, профессор. Некоторое время работала деканом театрального факультета. В общей сложности, институту Елена Владимировна посвятила более 30 лет. За это время она выпустила 7 курсов, последний – в 2022 году.

Послужной список профессора впечатляет. Он включает в себя не только победы на престижных Международных конкурсах, но и десятки блистательных дипломных спектаклей. Каждая постановка, созданная под режиссерским началом Елены Владимировны, без преувеличения, становится событием. В мае 2022 года таковым стала премьера дипломного спектакля «Село Степанчиково и его обитатели».

В интервью и в частных беседах Е. В. Бубнова нередко подчеркивает, что классика русской и зарубежной литературы – основа становления любого актера. «Я люблю брать в работу над дипломными спектаклями классические произведения великих авторов – А.М. Горького, Ф. М. Достоевского, А. Н. Островского, потому что только на таком материале, полнокровном и полноценном, можно с разных сторон раскрыть индивидуальность каждого студента-актера. И у нас на кафедре это является нормой – обучать студентов на качественном материале» [1; с. 247].

Поскольку Ф. М. Достоевский является одним из главных экзистенциалистов русской литературы, сюжеты его романов не раз становились основой дипломных спектаклей в СГИИ имени Дмитрия Хворостовского. В 2019 году поставленный Е. В. Бубновой спектакль «Братья Карамазовы» принес педагогу звание лауреата II степени в номинации «Лучшая режиссура учебного спектакля» на V Международном театральном фестивале-конкурсе «Рыжий клоун» имени заслуженного артиста РФ А. В. Панина. В 2022 году одновременно с премьерой «Села Степанчиково» на сцене учебного театра был показан ещё один дипломный спектакль по роману Ф. М. Достоевского – «Идиот».

В золотой фонд театрального репертуара «Село Степанчиково» вошло давно. Приступив к его созданию, Федор Михайлович намеревался облечь сюжет в форму театральной пьесы[1], отчего причина успеха повести на драматических сценах становится очевидна. Талантливо изображенный автором парадокс установившейся в доме тирании «самого ничтожного, самого малодушного и совершенно бесполезного человека» [3; с. 7] не мог не привлечь внимание лучших театральных режиссеров страны: в 1887 году появилась пьеса К. С. Станиславского «Фома. Сцены прошлого», в 1899 – «Фома Опискин» Д. В. Селиванова, в 1956 – «Село Степанчиково» В. И. Немировича-Данченко и В. М. Волькенштейна. В общей сложности за многие годы по мотивам повести на разных сценах было представлено свыше 30 разных спектаклей. Сцена нашего института – не исключение.

«Этот роман, конечно, имеет величайшие недостатки, <...> но в чем я уверен, как в аксиоме, это то, что он имеет в то же время и великие достоинства и что это лучшее мое произведение. На нем основаны все лучшие надежды мои; и главное, упрочение моего литературного имени»[2]. С точностью провидца Ф. Достоевский предсказал тогда будущую популяр-

[1] Вскоре писатель отказался от этого замысла, поскольку «хлопоты по проведению пьесы на сцену трудны, а Федор Михайлович нуждался в деньгах» (из письма А. Г. Достоевской К. С. Станиславскому) [4; с. 138].
[2] Ф. М. Достоевский в письме к своему старшему брату Михаилу Михайловичу от 9 мая 1859 года.

ность своей пьесы, повествующей о событиях в доме Егора Ильича Ростанева сразу в трех временных плоскостях (в прошлом, настоящем и будущем): до появления главных героев в селе Степанчиково и спустя восемь лет после женитьбы Насти и Егора Ильича. Однако в интерпретации Е. В. Бубновой действие было сжато до трех дней в настоящем, но сокращение это никак не повлияло на глубину раскрытия образов персонажей.

Рассказывая об обитателях села Степанчиково, Ф. М. Достоевский, в сущности, рисует лишь два крупных портрета, «два огромных, – по его выражению, – типических характера, вполне русских, но плохо указанных русской литературой»[1]: царствующего в имении бывшего шута Фому Опискина и полную его противоположность – полковника Егора Ильича Ростанева, человека честного и самоотверженного, «готового поделиться последней рубашкой с первым желающим» [3; с. 3].

Обращаясь к сюжету повести, режиссеры уже полтора столетия пытаются разгадать описанный в нем феномен самовластия «маленького человека». В чем корень его болезненной веры в собственное могущество, а главное – в чем причина добровольного подчинения других воле этого приживальщика и тирана? Но и этим круг вопросов не исчерпывается. Главный герой. Кто он? Опискин или Ростанев? Театральные постановки разных лет отвечают на это по-разному. У Станиславского в спектакле 1917 года основной акцент пал на фигуру «угнетенного» Фомы Опискина. У Эрдмана, опираясь на рецензии того времени, центральной была личность мягкосердечного Ростанева.

В интерпретации Бубновой ключевым в «Селе Степанчиково» все же становится Фома Фомич (Андрей Андреев). Он вездесущ, фигура его постоянно находится в движении. Если Опискина нет на сцене, то его присутствие невольно ощущается между героями повести: о «реформах» Фомы говорят, его высказывания цитируют, а уже если его нет рядом, то по нём непременно плачут. Герой духовно превозносит себя над всеми.

В постановке для выражения его квази-нравственного превосходства было найдено уникальное режиссерское решение: Опискин в прямом смысле общался с домочадцами свысока, с балкона второго этажа учебного театра. В нужный момент свет прожектора устремлялся на несчастного тирана, и все герои с благоговением внимали его философским речам. Настоящее светило Степанчиково! Вот и Ф. М. Достоевский пишет: «Когда Фомы Фомича <...> не было, он как будто уносил с собой свет из комнаты» [3; с. 29].

Характеры других героев постановки в прочтении Е. В. Бубновой были воплощены в лучших традициях русской литературы. К примеру, предельная деликатность Егора Ильича (Антон Уилер) и его неиссякаемая вера в лучшие качества человека, роднила полковника с другими персонажами Федора Михайловича. Вспоминается образ Ихменевой Наташи из «Униженных и оскорбленных». Характеризуя героиню, Достоевский очень точно заметил, что отличительное свойство самых добродушных людей заключается в том, чтоб «захвалить человека, и упорно считать его лучше, чем он есть в самом деле, сгоряча преувеличивать в нем все доброе». Егор Ильич прямодушен. Его гувернантка – Настенька Ежевикина (Дарья Колтович) – тоже человек исключительной скромности. А вот ее отец – Евграф Ларионыч (Александр Спирин) – архетипический русский юродивый. В трактовке Е. В. Бубновой, как и у Ф. М. Достоевского, он предстает человеком бедным и от этого вынужденным казаться хуже, чем он есть на самом деле. «Потребность насмешки и язычка, – указывает Федор Михайлович, – была у него в крови. Он карикатурил из себя самого подлого, самого низкопоклонного льстеца; но в то же время ясно выказывал, что делает это только для виду; и чем унизительнее была его лесть, тем язвительнее и откровеннее проглядывала в ней насмешка. Такая уж была его манера...» [3; с. 125].

Все трое, как и другие обитатели Степанчиково, наивно восхищаются «ученостью» Фомы, благоговеют перед ним. При просмотре спектакля невольно складывается ощущение, будто все персонажи повести в разной мере больны стокгольмским синдромом. Они угнетены самодержавием Фомы, но при этом в упор не замечают его невежества и грубости, считая

[1] В письме брату Михаилу от 9 мая 1859 года.

Опискина эталоном ума, справедливости и милосердия. Кажется, что с большой готовностью они рады передоверить свои моральные принципы ему – «пречестнейшему и преблагороднейшему человеку наивысших качеств!» [3; с. 36]. И если у Грибоедова в «Горе от ума» сложилась целая галерея характеров «фамусовского общества», то клуб поклонников Фомы Фомича можно смело именовать «фомосовским обществом». Все здесь безоговорочно верят в святость, праведность и непогрешимость Великого Опискина.

Такая обезоруживающая наивность, доведенная до абсурда, – тоже заслуга режиссерского видения Е. В. Бубновой. Повесть Ф. М. Достоевского пропитана ироническим тоном. В 1857 году она открывала собой второй период его творчества – послекаторжный. И потому, быть может, утрированно иронический взгляд на жизнь российской провинции стал для Федора Михайловича сублимацией, способом «бегства» от нескольких лет заточения в текст, исполненный комизма. Это коренное качество первоисточника Елене Владимировне удалось выявить с удивительной точностью. Как, впрочем, и другие драматургически важные нюансы. К примеру, фольклорные истоки образа Анны Ниловны (Яна Игнатенко), наперсницы матери Ростанева – генеральши Крахоткиной (Мария Бабина). Одетая в черное с покрытой черным платком головой, она напоминала в спектакле плакальщицу. И она же больше всех укоряла Егора Ильича за эгоизм, скупость и непочтительность по отношению к маменьке. Костюм Перепелицыной будто бы говорил сам за себя: Анна Ниловна оплакивает тяжкую судьбу, выпавшую на долю всех угнетенных домочадцев Ростанева.

Наблюдая в учебном театре за созданной студентами Е. В. Бубновой рельефностью характеров Достоевского, невольно удивляешься тому суровому приговору, какой Некрасов вынес писателю после прочтения повести: «Он вышел весь, ему не написать ничего больше!» [2]. Вполне возможно, что Николай Алексеевич, открывший для литературы многих выдающихся классиков, в этом случае допустил единственную свою ошибку как прорицатель.

Наблюдая за тщательной выверенностью поступков и мотивов каждого персонажа в пьесе, становится ясным, как много сил и труда было вложено в создание этой постановки. Как много любви к своей профессии звучит в каждом режиссерском решении и в каждой реплике актеров, причем произнесенной не только на русском языке, но и на французском и даже на латыни. Выпускников Е. В. Бубновой 2022 года, как и ее выпускников других лет, отличали вдумчивость и серьезное отношение к учебе.Известно, что сегодня они начали свой собственный большой путь в театрах по всей России. В таблице ниже приведены сведения об их трудоустройстве на текущий момент.

Выпускник	Роль в спектакле	Место работы
Алексей Ефимов	Иван Иванович Мизинчиков	Новосибирский драматический театр «Старый дом»
Андрей Андреев	Фома Фомич Опискин	Новосибирский академический молодежный театр «Глобус»
Антон Уилер	Егор Ильич Ростанев	Омский драматический театр «Галерка»
Вадим Кудрявцев	Господин Коровкин	Тюменский драматический театр
Виктор Петраковский	Поль Обноскин	Nебольшой театр (г. Ульяновск)
Дарья Колтович	Настенька Ежевикина	Nебольшой театр (г. Ульяновск)
Мария Бабина	Генеральша Агафья Тимофеевна Крахоткина	Драматический театр имени А.С. Пушкина (Красноярск)
Мария Калинина	Анфиса Петровна	Липецкий драматический театр
Мирон Слюсарь	Сергей Александрович	Няганский театр юного зрителя (Ханты-Мансийск)
Яна Игнатенко	Анна Ниловна Перепелицына	Новосибирский драматический театр «Старый дом»

С первых дней работы в институте Е. Бубнова взращивает в своих студентах чувство большой ответственности за результат и особенно ценное стремление к самостоятельности в профессии. Следуя высоким этическим требованиям своих педагогов (С. Е. Гущина, Н. И. Басина, Н. А. Дибенко, Г. С. Оганесяна и др.), за несколько десятилетий работы в институте Елена Владимировна воспитала свыше 100 актёров – целую плеяду прекрасных артистов, продолжающих её дело по всей стране.

Библиографические ссылки:

1. Бубнова Е. В., Еловская Н. А. Путь от студентки до профессора // Воспоминания… К 40-летию Красноярского государственного института искусств. – Красноярск: КГИИ, 2018. С. 247.

2. Григорович Д. В. Литературные воспоминания. Москва: Худож. лит. // Ковалевский П. М. Встречи на жизненном пути. Н. А. Некрасов, 1928. С. 422.

3. Достоевский -Ф. М. Полное собрание сочинений в тридцати томах, том 3. Москва-Аугсбург: ImWerdenVerlag, 2002. С. 3-126.

4. Станиславский К. С. Собрание сочинений в 8 томах. Москва: Искусство // Т. 1, 1954. 516 с.

@ Шипицына А.Л., Еловская Н.А., 2025
Колпакова Ю.А., 2025

УДК 159.9

СУЩНОСТЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Екатерина Алексеевна Юргенсон
Научный руководитель: Светлана Андреевна Столярова

Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решётнева, г. Красноярск, Российская Федерация

В данной статье исследуется сущность эмоционального интеллекта (EI) и его влияние на межличностные взаимоотношения. Эмоциональный интеллект определяется как способность распознавать, понимать и управлять своими и чужими эмоциями, что является ключевым фактором для успешного взаимодействия в социальной среде. Анализируются основные компоненты EI, включая самосознание, эмпатию и регуляцию эмоций, мотивацию, а также их роль эмоций в формировании и поддержании здоровых межличностных отношений.

Ключевые слова: *эмоциональный интеллект, межличностные отношения, эмоции, социальные навыки, управление эмоциями, межличностная коммуникация, психология эмоций.*

THE ESSENCE OF EMOTIONAL INTELLIGENCE

Ekaterina Alekseevna Yurgenson
Scientific supervisor: Svetlana Andreevna Stolyarova

Siberian State University of Science and Technology named after Academician M.F. Reshetnev, Krasnoyarsk, Russian Federation

This article explores the essence of emotional intelligence (EI) and its impact on interpersonal relationships. Emotional intelligence is defined as the ability to recognize, understand, and manage one's own and others' emotions, which is a key factor for successful interaction in a social environment. The main components of EI are analyzed, including emotional awareness, empathy, and emotion regulation, as well as their role in forming and maintaining healthy interpersonal relationships.

Keywords*: emotional intelligence, interpersonal relationships, emotions, social skills, emotion management, interpersonal communication, psychology of emotions.*

Актуальность изучения эмоционального интеллекта (далее-EI) и его влияния на межличностные взаимоотношения обусловлена несколькими факторами. Во-первых, высокий уровень EI способствует улучшению качества общения и взаимодействия между людьми, что особенно важно в условиях многообразия культур и социальных норм.

Во-вторых, эмоциональный интеллект является важным индикатором успеха в профессиональной сфере, где эффективные коммуникации способность к сотрудничеству становятся решающими для достижения общих целей. Так, например, по данным исследования, проведенного в Академии управления в 2017 году, было установлено, что в организациях с развитой эмоциональной культурой уровень текучести кадров снижается на 50%.

В-третьих, исследования показывают, что развитие эмоциональной компетентности может способствовать снижению уровня конфликтов и улучшению психологического кли-

мата как в личной жизни, так и в коллективе. В 2020 году Gallup провел исследование среди более чем 500 сотрудников различных компаний, которое подчеркнуло важность эмоциональной компетентности в командной работе. Было установлено, что команды с высоким уровнем эмоционального интеллекта на 40% реже сталкиваются со стрессом и выгоранием, а также характеризуются большей сплоченностью и готовностью к сотрудничеству.

Изучение сущности эмоционального интеллекта и его влияния на взаимоотношения в обществе представляет собой важную задачу для психологической науки и практики, а также для формирования гармоничного общества в целом. В условиях быстроменяющегося мира, где стрессовые ситуации и профессиональные вызовы встречаются на каждом шагу, высокий уровень эмоционального интеллекта способствует не только адаптации к изменениям, но и улучшению качества жизни.

Термин «эмоциональный интеллект» впервые был введён в 1990 году психологами Джон Майер и Питер Саловей. Однако, одним из наиболее известных определений EI является формулировка Дэниела Гоулмана, который описывает эмоциональный интеллект как способность распознавать, понимать и управлять своими эмоциями и эмоциями других людей, выработать для себя мотивацию и настойчиво стремиться к достижению цели, несмотря на провалы, сдерживать порывы и откладывать получение удовлетворения, контролировать свои настроения и не давать страданию лишить себя возможности думать, сопереживать и надеяться [1]. В своей книге «Эмоциональный интеллект» (1995) Д. Гоулман выделил пять ключевых компонентов: самосознание, саморегуляция, мотивация, эмпатия и социальные навыки (Рисунок 1).

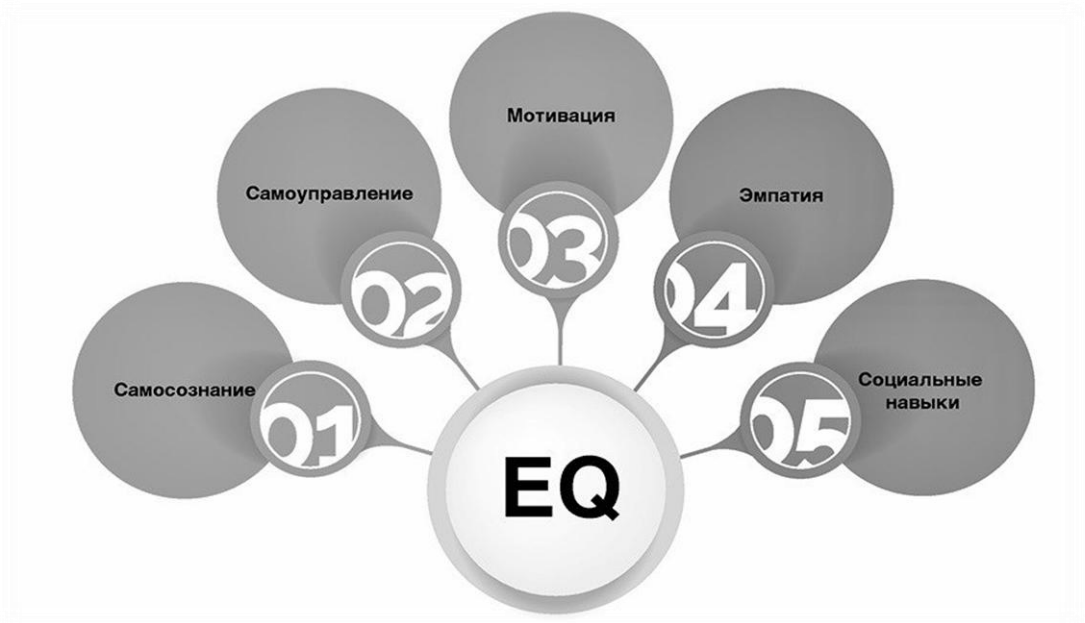


Рисунок 1. Компоненты эмоционального интеллекта по Д. Гоулману

Рассмотрим их более подробно. Самосознание является одним из ключевых компонентов эмоционального интеллекта и представляет собой способность осознавать собственные эмоции, мотивы, сильные и слабые стороны, а также понимать, как все это влияет на ваше поведение и взаимодействие с другими. Это включает в себя как самонаблюдение, так и рефлексию, и может развиваться через различные методы, включая самоанализ, обратную связь от других и психотерапию. Помимо этого, самосознание способствует [2]:

- эффективному принятию решений;
- личностному и профессиональному росту;
- улучшению взаимоотношений с окружающими;
- лучшему пониманию самого себя;

- эффективному управлению стрессом и саморегуляции.

Далее рассмотрим самоуправление. Это способность контролировать или переадресовывать разрушительное поведение и импульсы, регулировать своё собственное поведение, а также энергично и настойчиво достигать поставленных целей. С самоуправлением связывают такие компетенции, как: самоконтроль, надежность и честность, инициативность, приспособляемость, открытость к переменам.

Самоуправление позволяет личности контролировать свои реакции, сдерживать импульсивное поведение и чувства. Благодаря этому навыку человек становится более гибким, толерантным, экстравертным и сензитивным. Это не означает, что нужно подавлять свои негативные эмоции. Но если личность осознаёт их, она сможет изменить своё поведение, скорректировать эмоциональные реакции и управлять своими чувствами, даже негативными.

Следующим элементом EI является мотивация [3]. В контексте эмоционального интеллекта, мотивация часто рассматривается как внутренняя сила, которая позволяет индивиду устанавливать и достигать целей, преодолевая препятствия и отказываясь от немедленного удовлетворения в пользу долгосрочных выгод.

Эмоциональный интеллект влияет на мотивацию на нескольких уровнях.

1) самосознание позволяет нам лучше понимать, что именно нас мотивирует. Осознавая свои ценности, интересы и страсти, мы можем установить более осмысленные и достижимые цели;

2) саморегуляция или способность управлять своими эмоциями и поведением, позволяет нам преодолеть препятствия и соблазны, которые могут стать преградой на пути к достижению этих целей.

ЭИ усиливает нашу способность к самомотивации, делая нас более устойчивыми к факторам, которые могут снизить нашу работоспособность или уровень стремлений. В общем и целом, мотивация играет центральную роль в процессе развития и применения эмоционального интеллекта. Она активизирует наши внутренние ресурсы, направляет наши действия и помогает нам преодолевать трудности, делая нас более устойчивыми, решительными и успешными в различных сферах жизни.

Эмпатия как психологический феномен способствует формированию межличностных отношений, основанных на доверии и уважении, а также улучшает коммуникацию и взаимодействие внутри социальных групп. Она позволяет не только воспринимать эмоциональное состояние других, но и адекватно реагировать на него, что, в свою очередь, способствует созданию гармоничной социальной среды. В контексте эмоционального интеллекта эмпатия играет важную роль в развитии социальных навыков и конструктивной стратегии разрешения конфликтов. Исследования показывают, что люди с высокоразвитыми эмпатическими способностями обладают преимуществом в различных сферах, включая профессиональную деятельность, где коллаборация и командное взаимодействие являются ключевыми факторами успеха.

Таким образом, развитие эмпатии может быть эффективно интегрировано в образовательные программы и тренинги, направленные на повышение уровня эмоционального интеллекта, что в конечном итоге способствует как индивидуальному, так и коллективному благополучию.

Также частью EI принято считать социальные навыки, поскольку они определяют способность индивида взаимодействовать с окружающими, строить и поддерживать межличностные отношения на основе понимания и регуляции собственных эмоций, а также эмоций других [4, с. 3]. Эмоциональный интеллект, в свою очередь, охватывает не только осознание и управление собственными эмоциями, но и умение распознавать эмоциональные состояния других людей, что является критически важным для эффективного общения и сотрудничества.

В этом контексте социальные навыки включают такие аспекты, как умение слушать, эмпатия, ассертивность, способность к конструктивному разрешению конфликтов и навыки

сотрудничества. Эти составляющие позволяют индивиду не только успешно адаптироваться в социальной среде, но и формировать положительные отношения, что, в свою очередь, способствует созданию комфортной атмосферы в коллективе и повышению общей продуктивности. Социальные навыки являются неотъемлемой частью эмоционального интеллекта и напрямую влияют на качество межличностных взаимодействий, что делает их ключевым фактором как в личной, так и в профессиональной жизни. Их развитие может быть достигнуто через осознанную практику, рефлексию и обучение, что подчеркивает важность эмоционального образования в современных социальных и профессиональных контекстах.

В заключении данной статьи можно отметить, что эмоциональный интеллект является ключевым аспектом человеческого восприятия и взаимодействия, обладающим значительным влиянием на множество сфер жизни, включая профессиональную деятельность, межличностные отношения и личностное развитие. Основные составляющие эмоционального интеллекта, такие как самосознание, саморегуляция, эмпатия и социальные навыки, не только определяют качество общения и взаимодействия с окружающими, но и влияют на общий уровень психологического комфорта и удовлетворенности жизнью.

Библиографические ссылки:

1. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект / Дэниел Гоулман; пер. с англ. А.П. Исаевой. - М.: АСТ: АСТ МОСКВА; Владимир: ВКТ, 2009. - 478 С.

2. Плотникова, О. В., Харькова, О. А. Структурные компоненты эмоционального интеллекта: обзор литературы / О. В. Плотниква, О. А. Харькова // Инновационная наука. - 2021. - №8-1.

3. Александрова, Н. П. К вопросу о сущности понятия «Эмоциональный интеллект» / Н. П. Александрова // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. - 2009. - №1.

4. Дегтярев, А. В. «Эмоциональный интеллект»: становление понятия в психологии / А. В. Дегтярев // Психологическая наука и образование. - 2012.- №2. - 13 С.

@ Юргенсон Е.А., 2025

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Аболина Елена Олеговна, кандидат педагогических наук, доцент, СибГУ им. М.Ф. Решетнева, г. Красноярск, РФ.

Авраменко Ю.Г., специалист по профотбору, магистрант, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева. г. Красноярск, РФ.

Амельченко Валерия Витальевна, студентка второго курса направления «Психология трудовой деятельности», Сибирский государственный университет науки и технологий, г. Красноярск, РФ.

Архипова Анастасия Андреевна,магистр 2 курса, Федеральныйгосударственный бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»

Бадалян Диана Нориковна, магистрант 2-го курса кафедры «Дизайн», Сибирский государственный институт искусств имени Дмитрия Хворостовского, г. Красноярск, Российская Федерация.

Барышева Елена Ивановна, кандидат психологических наук, доцент, Луганский государственный педагогический университет, профессор кафедры психологии, зав.каф.психологии, Россия, г.Луганск, РФ

Беляева К.Д. Социальный педагог МАОУ СШ №150, обучающийся КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск, РФ.

Березюк Диана Игоревна,студент 4 курса, Сибирский государственный университет науки и технологий им. М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, РФ

Бикташева Алина Евгеньевна, магистрант, Сибирский государственный университет науки и технологий, г. Красноярск, РФ.

Варда Ирина Николаевна, магистрант, кафедра общей и социальной педагогики Институт педагогики, психологии, социологии, Сибирский федеральный университет, г. Красноярск, РФ.

Васильев Константин Аркадьевич, курсант, ФГБОУ ВО Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России, г. Железногорск, Красноярский край, РФ.

Верещагин Максим Игоревич, магистрант, Сибирский государственный университет науки и технологий, г. Красноярск, РФ.

Воропаева Анастасия Александровна, студент, Сибирский государственный университет науки и технологий, г. Красноярск, РФ.

Глухова Виктория Сергеевна, студент 4 курса,Сибирский государственный университет науки и технологий, г. Красноярск, РФ.

Грачева Софья Николаевна, Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева,

Гудовская Анастасия Игоревна, магистрант, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева, г. Красноярск, РФ.

Гудовский Игорь Витальевич, доцент кафедры психологии, педагогики и социальной работы, к.п.н., доцент, Сибирский государственный университет науки и технологий, г. Красноярск, РФ.

Девятловский Дмитрий Николаевич, доктор педагогических наук, доцент, Сибирский государственный университет науки и технологий, г. Красноярск, РФ.

Денисов Александр Владимирович, магистрант, Сибирский государственный университет науки и технологий, г. Красноярск, РФ.

Ди Бинь, аспирант, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Красноярск, РФ.

Дягель Евгения Дмитриевна, студентСибирский государственный университет науки и технологий, г. Красноярск, РФ.

Еловская Наталья Афанасьевна, доцент кафедры истории музыки СГИИ имени

Д. Хворостовского, г. Красноярск, РФ.

Злотникова Екатерина Анатольевна, доцент, ФГОБУ ВО «Финансовый Университет при Правительстве Российской Федерации», г. Москва, РФ.

Игнатова Надежда Вячеславовна, магистрант ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», г. Красноярск, РФ.

Илья Александрович Елкин, магистрант, Сибирский государственный университет науки и технологий, г. Красноярск, РФ.

Ищенко Т. Н., канд. пед. наук, доцент, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева, г. Красноярск, РФ.

Кагермазова Лаура Цраевна, доктор психологических наук, доцент, профессор РАО, Чеченский государственный педагогический университет, профессор кафедры психологии, Россия, г.Грозный, РФ

Казакова Александра Алексеевна, студентка второго курса направления «Психология трудовой деятельности», Сибирский государственный университет науки и технологий, г. Красноярск, РФ.

Калинина Виктория Алексеевна, студентка 2 курс, бакалавриат, Сибирский государственный технологический университет, г. Красноярск, РФ.

Калинко Андрей Николаевич, студент, 2 курс, бакалавриат, Сибирский государственный технологический университет, г. Красноярск, РФ.

Картамышев Даниил Евгеньевич, студент 1 курса, бакалавриат, Сибирский государственный технологический университет, г. Красноярск, РФ.

Коваленко Лина Андреевна,студентка 2 курс, бакалавриат, Сибирский государственный технологический университет, г. Красноярск, РФ.

Колпакова Юлия Андреевна, доцент кафедры социально-гуманитарных наук и истории искусств, переводчик Отдела творческих связей, Сибирский государственный институт искусств имени Дмитрия Хворостовского, г. Красноярск, Российская Федерация

Кудряшова Мария Леонидовна, магистрант, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Институт социально-гуманитарных технологий, г. Красноярск, РФ.

Кузнецова Виктория Олеговна, студент 4 курса, Сибирский государственный университет науки и технологий им. М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, РФ

Кузьмина Надежда Артемовна, студентСибирский государственный университет науки и технологий, г. Красноярск, РФ.

Лапоченко Никита Сергеевич, магистрант, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева (КГПУ им. В.П. Астафьева), г. Красноярск, РФ

Ливак Артур Михайлович, магистрант, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева, г. Красноярск, РФ.

Ливак Наталия Степановна, кандидат психологических наук, доцент, Сибирский государственный университет науки и технологий, г. Красноярск, РФ.

Лосев Михаил Игоревич, студент 2-го курса кафедры истории музыки, преподаватель колледжа, Сибирский государственный институт искусств имени Дмитрия Хворостовского, г. Красноярск, Российская Федерация

Максутова Алсу Ринатовна, бакалавр 4 курса факультета психологии и дефектологии, Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, РФ.

Матанина Анастасия Сергеевна, студент, Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева.

Мирошниченко Ирина Николаевна, старший преподаватель, Сибирский государственный технологический университет, г. Красноярск, РФ.

Москвитин Матвей Сергеевич, студент 2 курс, бакалавтриат, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева, г. Красноярск, Россия.

Мухамедвалеева Елена Анатольевна, доцент кафедры психологии, педагогики и социальной работы, к.п.н., доцент, Сибирский государственный университет науки и технологий, г. Красноярск, РФ.

Мясникова Дарья Сергеевна, студент 3 курса, Сибирский государственный университет науки и технологий, г. Красноярск, РФ.

Недозрелов Даниил Романович, магистрант 1 курса, Сибирский государственный университет науки и технологий, г. Красноярск, РФ.

Никонова Зинаида Валерьевна, аспирант, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина», Екатеринбург, РФ

Овтина Ангелина Руслановна, студентка 2 курс, бакалавриат, Сибирский государственный технологический университет, г. Красноярск, РФ.

Орлова Валерия Николаевна, студентка 2 курса направления «Социальная работа», Сибирский государственный университет науки и технологий, г. Красноярск, РФ.

Пасечкина Татьяна Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России, г. Железногорск, Красноярский край, РФ.

Петрулевич Павел Николаевич, студент 2 курса кафедры мастерства актёра, Сибирский государственный институт искусств имени Дмитрия Хворостовского, г. Красноярск, Российская Федерация.

Пимченко Арина Александровна студентка второго курса направления «Психология трудовой деятельности», Сибирский государственный университет науки и технологий им ак. М.Ф.Решетнева, г. Красноярск, РФ;

Пискорская Светлана Юрьевна, доктор философских наук, доцент, Сибирский государственный университет науки и технологий, г. Красноярск, РФ.

Полежаев Павел Леонидович, старший преподаватель, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева, г. Красноярск, РФ

Полежаева Оксана Валерьевна, педагог-психолог, Лицей №9 «Лидер» им. А.М. Клешко, г. Красноярск, РФ

Портнягина Анастасия Михайловна, старший преподаватель кафедры психологии, педагогики и социальной работы СибГУ им М.Ф.Решетнева, г. Красноярск, РФ.

Проценко Валентина Олеговна, студентка студентка магистратуры второго курса, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Аставьева

Рачинский Евгений Алексеевич, студент, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева, г. Красноярск, РФ.

Савельева Д.В., кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и социальной работы КГПУ им. В.П. Астафьева г. Красноярск, РФ.

Сашенина Алина Андрееевна-студент 4 курса Юридического института, ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет» г. Красноярск.

Сеньковская Татьяна Викторовна, студентка, Сибирский государственный университет науки и технологий, г. Красноярск, РФ.

Семенова Мария Сергеевна, студентка 3 курса, Сибирский государственный университет науки и технологий, г. Красноярск, РФ.

Скрипкина Екатерина Александровна, магистрант, Сибирский государственный университет науки и технологий, г. Красноярск, РФ.

Смирная Анастасия Андреевна, доцент кафедры психологии, педагогики и социальной работы, к.п.н., доцент, Сибирский государственный университет науки и технологий, г. Красноярск, РФ.

Спиглазова Марина Витальевна студентка второго курса направления «Психология трудовой деятельности», Сибирский государственный университет науки и технологий им ак. М.Ф.Решетнева, г. Красноярск, РФ;

Старцева Эльвира Викторовна, студентка 2 курс, бакалавтриат, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева, г. Красноярск, Россия.

Суханова Анастасия Олеговна, магистрант, Сибирский государственный университет науки и технологий, г. Красноярск, РФ.

Тарасевич Артем Вячеславович,магистрант, Сибирский государственный университет науки и технологий, г. Красноярск, РФ.

ТомиловаСветлана Александровна, доцент кафедры психологии, педагогики и социальной работы, к.пс.н., доцент, Сибирский государственный университет науки и технологий, г. Красноярск, РФ.

Тонкошкурова Виолетта Павловна, студент 3 курса направление «Социальная работа»

Трощенко Ольга Витальевна, студенткаФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», г. Красноярск, Российская Федерация

Трусова Милена Александровна, студент 4 курса, Сибирский государственный университет науки и технологий им. М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, РФ

Уманец Алина Игоревна, магистрант, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Институт социально-гуманитарных технологий, г. Красноярск, РФ.

университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина», г. Екатеренбург, РФ.

Флейшман Софья Александровна студент, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева, г. Красноярск, РФ.

ФокинаЕкатерина Сергеевна, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», г. Красноярск, Российская Федерация

Царева Елена Викторовна, кандидат философских наук, доцент, Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, РФ.

Цыванеко Владислав Евгеньевич студент, 2 курс, бакалавриат, Сибирский государственный технологический университет, г. Красноярск, РФ.

Чащина Анна Александровна, кандидат философских наук, доцент Красноярский государственный медицинский университет им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России/ Сибирский федеральный университет, г. Красноярск, РФ

Чащина Елизавета Юрьевна, студент 3 курса направление «Социальная работа», Сибирский федеральный университет, г. Красноярск, РФ

Черных Ольга Александровна, советник директора по воспитательной работе КГБ ПОУ «Красноярского автотранспортного техникума».

Шалова Алина Владимировна, студентка 2 курс, бакалавриат, Сибирский государственный технологический университет, г. Красноярск, РФ.

Шипицына Анастасия Леонидовна, студентка IV курса кафедры истории музыки СГИИ имени Д. Хворостовского, г. Красноярск, РФ.

Шульга Анастасия Владимировна, студент 4 курса, Сибирский государственный университет науки и технологий им. М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, РФ

Щапова Анфиса Павловна, КГКУ СО «Краевой центр семьи и детей», педагог-психолог, студент 1 курса магистратуры КГПУ им. В.П. Астафьева, института социально-гуманитарных технологий, г. Красноярск, РФ.

Юргенсон Екатерина Алексеевна, студент, Сибирский государственный университет науки и технологий, г. Красноярск, РФ.