

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



48 2023
ЧАСТЬ IV

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 48 (495) / 2023

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук
Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук
Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук
Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук
Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)
Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)
Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук
Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)
Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук
Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук
Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук
Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук
Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук
Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук
Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения
Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)
Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук
Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук
Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук
Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук
Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук
Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук
Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук
Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук
Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук
Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук
Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук
Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук (Казахстан)
Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)
Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук
Рахмонов Азизхон Боситхонович, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук
Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук
Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук
Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры
Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)
Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук
Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)
Буриев Хасан Чутбаевич, доктор биологических наук, профессор (Узбекистан)
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)
Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)
Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Досманбетов Динар Бакбергенович, доктор философии (PhD), проректор по развитию и экономическим вопросам (Казахстан)
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)
Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)
Кадыров Кулуг-Бек Бекмуратович, доктор педагогических наук, и.о. профессора, декан (Узбекистан)
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)
Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)
Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)
Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)
Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры (Россия)
Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)
Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)
Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)
Шуклина Зинаида Николаевна, доктор экономических наук (Россия)

На обложке изображен *Александр Александрович Андронов* (старший) (1901–1952), советский физик, механик и математик, создатель нового направления в теории колебаний и динамике систем, талантливый деятель высшей школы.

Семья Андроновых распалась, когда дети (Саша — старший и Нина — младшая) были ещё маленькими. Все трое жили на средства деда, купца Александра Петровича Калинина. В 1907 году дед умер, и через два года Лидия Александровна вышла замуж за известного в Москве врача-гинеколога Корнелия Адамовича Липского, который хорошо относился к детям и помог дать им хорошее образование.

В детстве Саша решил, что будет врачом. Медицина ему виделась как наука, широко использующая достижения математики и физики. Поэтому, готовя себя к медицинскому поприщу, он ещё в школьные годы занялся изучением высшей математики.

В 1918 году Александр окончил в Москве трудовую школу II ступени (среднюю школу).

В 1918–1920 годах трудился рабочим-браковщиком на заводе «Пулемёт», монтером на электростанции, затем вступил добровольцем в Красную Армию, работал в военно-продовольственном отряде Латвийской Советской республики, был лектором Троицкого укрепленного района. Осенью 1920 года перенёс плеврит в тяжелой форме, был признан негодным к военной службе и в этом же году поступил в Московское высшее техническое училище (МВТУ) на электротехнический факультет, где была специализация по радиотехнике. С 1921 года одновременно с занятиями в МВТУ стал посещать лекции на физико-математическом факультете Московского университета (МГУ). Интерес к физике оказался настолько сильным, что в 1923 году он перевёлся в МГУ и окончил его в 1925 году по специальности «теоретическая физика».

В годы аспирантуры (1926–1929 гг.) под руководством выдающегося физика Л. И. Мандельштама занимался сначала статистической физикой и некоторыми вопросами квантовой механики. Затем его творческие силы сосредоточились на вопросах генерации колебаний, решение которых определило направление его дальнейшей научной деятельности.

Фундаментальная работа А. А. Андропова «Предельные циклы Пуанкаре и теория колебаний», которую он представил в качестве кандидатской диссертации, была в 1929 году опубликована в докладах Парижской академии наук. Александр Александрович заложил фундамент теории нелинейных колебаний, основным методом которой стал разработанный им метод точечных отображений.

Еще до окончания университета (с 1924 года) А. А. Андронов начал вести педагогическую работу в качестве ассистента в Московском государственном педагогическом институте, где преподавал механику и теоретическую физику. Таким образом он стал преподавателем будучи сам студентом. Эту же работу А. А. Андронов вёл и во время аспирантуры, и после её окончания, но уже как доцент. С 1929 года Александр Александрович стал на-

учным сотрудником Всесоюзного электротехнического института, а в 1930 году был зачислен в НИИ физики при Московском университете.

Во время Великой Отечественной войны (в 1941–1944 гг.) по заданиям конструкторских бюро А. А. Андронов занимался работами оборонного характера (магнитная защита кораблей, траление магнитных мин и др.). За эти работы 4 ноября 1944 года он был награждён Президиумом Верховного Совета СССР орденом Красной Звезды.

В послевоенные годы А. А. Андронов активно участвовал в работе Института автоматики и телемеханики (ИАТ) Академии наук СССР (теперь Институт проблем управления РАН).

Однако наиболее интенсивная и плодотворная деятельность А. А. Андропова как учёного, педагога и организатора развернулась в городе Горьком, куда он в 1931 году вместе с группой талантливых молодых учёных (М. Т. Грехова, В. И. Гапонов, Е. А. Леонтович, А. Г. Любина) переехал на постоянное местожительство. Руководствуясь патриотической заботой о росте отечественной науки и развитии высшего образования, А. А. Андронов рассматривал создание крупных центров науки в провинции как важнейшую государственную задачу. Ради выполнения этой задачи он и приехал работать в Горьковский исследовательский физико-технический институт (ГИФТИ) и в Горьковский государственный университет (ГГУ), профессором которого он оставался до конца жизни.

По его инициативе в ГИФТИ началась работа по созданию цифровой вычислительной машины (т. н. машина ГИФТИ), одной из первых в СССР. Хотя эта работа и не была доведена до конца, она позволила создать впоследствии в Горьковском университете первый в стране факультет вычислительной математики и кибернетики для подготовки высококвалифицированных математиков-вычислителей. Первого декабря 2023 года исполняется 60 лет со дня создания ВМК.

Александр Александрович был одним из организаторов радиофизического факультета ГГУ (1945 г.) — первого в стране факультета этого профиля.

По инициативе и под руководством А. А. Андропова в последние годы его жизни была проведена большая работа по изучению жизни и деятельности гениального русского математика Н. И. Лобачевского. Изучение, поиски многочисленных документов с несомненностью доказали, что Лобачевский родился в Нижнем Новгороде. Эти изыскания в значительной степени способствовали тому, что Нижегородский университет носит теперь имя Н. И. Лобачевского.

31 октября 1952 года А. А. Андропова не стало. Похоронен ученый на Бутровском кладбище Нижнего Новгорода. В память о нем на доме № 10 по улице Ульянова, где он работал, установлена мемориальная доска.

*Информацию собрала ответственный редактор
Екатерина Осянина*

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

- Ткачев Д. А.**
Формирование рефлексивных умений обучающихся на уроках немецкого языка 221
- Turekhanova A. Y.**
Innovative teaching methods for teaching reading to young learners using the PIRLS literacy resource 224
- Унисихина Г. О.**
Развитие логических универсальных учебных действий младших школьников на уроках литературного чтения средствами ментальных карт 227
- Ушакова М. С.**
Сущность и содержание ИКТ в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции 229
- Фролова С. И.**
Развитие духовно-нравственных качеств и культуры толерантности у детей среднего дошкольного возраста посредством ознакомления с культурой разных народов России..... 231
- Хисматуллина Г. И.**
Инновационные методы обучения 234
- Чернова А. Ф.**
Основные проблемы профессиональной адаптации молодых специалистов в образовательной организации 235
- Чуприкова А. Д.**
Ресурсы для успешной школьной инклюзии детей с ограниченными возможностями здоровья..... 237
- Ширяева И. В.**
Электронные образовательные ресурсы как средство формирования лексико-грамматических навыков у учащихся младших классов..... 238

- Яковлева Ю. В., Репалова Н. В.**
Идеальный педагог-наставник глазами иностранных студентов 241

СОЦИОЛОГИЯ

- Гасанова К. Ш., Евенеева Ж. Ж.**
Демографическая ситуация в Казахстане: исследование населения, рождаемости, смертности, миграции 244
- Капустина Н. Н.**
Методические основы изучения вопроса консолидации сельских муниципальных образований. От теории к практике 251

ПСИХОЛОГИЯ

- Богатырёва Е. Е.**
Психологические трудности в общении подростков 253
- Дворцова Е. В., Жданова М. Д.**
Влияние командной работы по созданию общей мем-культуры на эмпатию психологов служебной деятельности на стадии адепта 255
- Ермолаева Е. В.**
Интегративная роль педагога-психолога в комплексной реабилитации детей с ментальными нарушениями 257
- Исмаилов Д. А.**
Мотивация достижения успеха у подростков с разным уровнем самооценки 259
- Исмаилова Р. Б., Курметхан А., Жумабекова А. Т., Серимбетова Ш. А.**
Психологические аспекты современных методов обучения и образовательных технологий 261
- Казначеева В. А.**
Связь стилей семейного воспитания с самооценкой и уровнем тревожности детей старшего дошкольного возраста..... 263

Кирли О. И. Психологические особенности общения младших школьников.....	266	Попкова Н. А. Психологические особенности проявления посттравматического стрессового расстройства у участников боевых действий	286
Кореновская В. В. Психологические особенности общения младших школьников с разным уровнем самооценки	272	Рябова С. Н. Детско-родительские отношения как фактор влияния на развитие социального интеллекта ребёнка	288
Лазебная В. И. Связь агрессивности и психологической защиты у старшеклассников	278	Скоропатенко А. Ю. Гендерные особенности выбора стратегии поведения в конфликтной ситуации у студентов вуза	291
Мартиросян Н. А. К вопросу о психологии женской преступности.....	281	Фиш М. Ю. Особенности личности при тревожных расстройствах	293
Мелькова В. Ю. Предпосылки возникновения эмоционального выгорания у женщин, находящихся в декретном отпуске.....	284	Эм А. С. Теоретические подходы к понятию профессиональной личностной деформации	295

ПЕДАГОГИКА

Формирование рефлексивных умений обучающихся на уроках немецкого языка

Ткачев Даниил Алексеевич, студент

Научный руководитель: Фоменко Татьяна Андреевна, кандидат филологических наук, доцент
Государственный социально-гуманитарный университет (г. Коломна, Московская обл.)

В данной статье раскрываются теоретические основы рефлексивных умений (самооценка, самоанализ) в процессе обучения школьников, а также выделяются рекомендации по формированию рефлексивных умений обучающихся на уроках немецкого языка в общеобразовательной школе как важного элемента урока.

Ключевые слова: рефлексия, рефлексивные умения, самооценка, самоанализ, языковое портфолио.

Formation of students' reflexive skills in German lessons

Tkachev Daniel Alekseevich, student

Scientific advisor: Fomenko Tatyana Andreevna, candidate of philological sciences, associate professor
State Social and Humanitarian University (Kolomna)

This article reveals the theoretical foundations of reflexive skills (self-assessment, introspection) in the process of teaching schoolchildren, and highlights recommendations for the formation of reflexive skills of students in German lessons in secondary school as an important element of the lesson.

Keywords: reflection, reflexive skills, self-assessment, introspection, language portfolio.

В настоящее время система отечественного образования требует от образовательных учреждений формирование личности, которая может не только обучаться, но и изучать материал самостоятельно. Учитель в современной школе является посредником между знаниями и учениками, соответственно он осуществляет контроль за их учебной деятельностью, однако крайне важно, чтобы дети сами умели формулировать и осознавать итоги своей деятельности по выполнению той или иной работы, а также освоению тех или иных знаний. Иными словами, ученик должен уметь критически оценивать свою деятельность, обнаруживать ошибки, аргументировать причины совершаемых ошибок, что говорит о том, что ученик подвергает себя самоанализу и самооценке.

На основе сказанного становится ясным, что изучение особенностей становления умений самоанализа и самооценки, а именно рефлексивных умений у учеников в процессе из-

учения иностранного языка, является достаточно важным этапом урока. Соответственно необходимо изучить аспекты использования упражнений для более эффективной реализации рефлексивного оценивания.

Сам термин «рефлексия» находит свое применение во многих областях знания, таких как например философия, психология, педагогика, эстетика и прочих. Ввиду сказанного становится понятным, что в каждой области знания «рефлексия» должна имеет свое определенное значение.

Относительно педагогики, рефлексия представляет собой проведение самоанализа деятельности и полученных результатов в ней. В педагогическом процессе цель рефлексии не получить новое знание, а выстроить цепочку с уже имеющимися знаниями [1].

Учитывая сказанное, можно сделать вывод о том, что рефлексия представляет собой направленность мышления как на

себя, так и на собственные процессы. Ввиду этого, рефлексия в образовательном процессе позволяет сформировать объективную самооценку у каждого ученика, чтобы в последствии регулировать свою деятельность в нужное направление. Обладание данным навыком позволяет человеку в будущем принимать объективные решения относительно любого события, поэтому данный этап (этап рефлексии) все больше и больше учителя интегрируют в планы-конспекты и образовательный процесс, чтобы с раннего возраста начать формировать данный навык у обучающихся [2, с. 164].

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом (далее — ФГОС), использование приемов рефлексии для становления соответствующих умений является актуальным и оправданным. Во ФГОС также указано, что учебная рефлексия прежде всего направлена не только на эмоциональную составляющую, но и на учебную деятельность, ее содержание. Результатом овладения учебной рефлексии является то, что ребенок формирует умение учиться не только на уроках, но и в любое свободное время. Это происходит ввиду того, что ребенок начинает понимать основные причины его успеха или неудач в обучении, понимает его наиболее сильные и слабые стороны, что позволяет использовать выявленные особенности в любое время и на любом изучаемом предмете.

В педагогической литературе существует три наиболее известных вида рефлексии, а именно по цели деятельности [3, с. 123]. Анализ изученной литературы по теме привел нас к выводу, что:

- рефлексия настроения и эмоционального состояния применяется в случае, если учителю необходимо установить эмоциональный контакт, проводится как в начале, так и в конце урока. Учитель обычно использует карточки с эмоциями, цветами, как символами конкретного настроения;

- рефлексия содержания учебного материала. Указанный вид рефлексии используется в том случае, если необходимо выявить уровень содержания ранее пройденного материала в сознании учащихся. Для того, чтобы определить осознание и остаточные знания материала учитель может прибегать к использованию большого спектра педагогических приемов: незаконченное предложение, синквейн, приращение знаний и др.;

- рефлексия деятельности. При использовании данного вида рефлексии ученикам предоставляется возможность самостоятельно определить свою активность на уроке. Достаточно часто используется в данном случае прием «лестницы успеха», в котором ребенок выявляет на какой ступеньке он оказался в результате осуществления учебной деятельности.

При обучении иностранному языку учитель нередко использует такой прием, как языковой портфель. Исследователи полагают, что он является рефлексивным средством изучения и овладения иностранным языком, который представляет собой пакет рабочих материалов, отражающих полученный опыт и результат учебной деятельности учащегося по овладению изучаемым языком [4, с. 101].

Стоит отметить, что к ведению языкового портфеля могут предъявляться некоторые требования, как, например:

- аккуратность, эстетичность оформления и разборчивость написанного;

- целостность, завершенность и наглядность представленных материалов;

- систематичность и регулярность заполнения языкового портфолио;

- достоверность сведений, так как в нем должны храниться непосредственно подлинники или точные копии работ, достижений и результатов [5, с. 11].

Отметим, что языковой портфель для России был разработан с включением в него три основных структурных элемента: языкового паспорта, биографии и досье [6].

В первом разделе отражаются данные о языках, на которых говорит обучающийся. Также в этом разделе ученик самостоятельно ставит себе оценку уровня владения языком признанной на международном уровне (от уровня А1 до С2). Иными словами, в данном разделе фиксируются текущие данные о владении языковым портфелем.

Во втором разделе (биография) содержатся данные о получаемых результатах на уроках.

Третий раздел — досье, где отражаются примеры достижений обучающихся в изучаемом языке на основе проверочных, творческих и иных типов работ. График заполняется учениками самостоятельно (ставятся точки в нужной клетке) в течение учебного года/полугодия. В самом конце происходит построение единой кривой и осуществляется оценка динамики ее изменения (пример на рис. 1).

Справедливо было бы добавить в языковой портфель четвертый раздел — оценка языковых умений, который заполняется раз в месяц на дату заполнения. Необходимо проставить оценку от А1-С2 каждому навыку в соответствии с датой заполнения таблицы. Пример этого раздела отражен в таблице 1.

В личной педагогической деятельности языковой портфель был применен в 5 классе, где применяется УМК «Горизонты». Языковой портфель заполнялся после выполнения каждой темы, а также после разного типа работ, чтобы обучающиеся отслеживали освоение знаний по изучаемому языку в динамике. Использование данного приема (языковой портфель) соответствует рефлексии деятельности.

В результате применения языкового портфеля в качестве средства формирования рефлексивных умений позволяет достичь следующих результатов:

- ученики учатся формулировать и аргументировать свое мнение о себе;

- ученики учатся понимать свои самооощущения в овладении знаниями и навыками;

- ученики могут как индивидуально, так и с помощью учителя ставить оценку своим способностям.

Для формирования рефлексии эмоционального состояния может быть использовано упражнение карточек с цветами. Данное упражнение было применено на уроке немецкого языка в 5 классе по теме «Mein Schultag».

Учитель говорит следующую фразу: *Leute, unsere Lektion geht zu Ende. Jetzt werde ich die Farben mit Knöpfen auf der Tafel anzeigen. Sie müssen einen Marker nehmen und auf die «Schaltfläche» klicken. So wird mir klar, wie Sie die Informationen in der Lektion wahrgenommen haben. Ich möchte Sie auch darauf auf-*

«на уроке я научился...», «мне было трудно ...», «меня удивило...» и т.д.

Целостное владение тремя видами рефлексивных умений указывает на то, что обучающийся понимает и осознает свое эмоциональное состояние, результативность его деятельности, а также то, насколько ему понятен изучаемый материал. Сово-

купность представлений по всем трем видам рефлексий позволяет сформировать общую самооценку обучающегося. В идеале самооценка ученика должна со временем начать совпадать с объективной оценкой учителя. В случае, если это происходит, то можно утверждать, что ученик обладает достаточно развитыми и совершенными рефлексивными умениями.

Литература:

1. Роль рефлексии в процессе образования и воспитания [Электронный ресурс].— Режим доступа: <https://eesa-journal.com/pedagogicheskie-nauki/rol-refleksii-v-processe-obrazovaniya-i-vospitaniya/>. (02.10.2023)
2. Кузьмина М. О. Рефлексия в процессе обучения // Методика преподавания математических и естественнонаучных дисциплин: современные проблемы и тенденции развития: Материалы V Всероссийской научно-практической конференции.— Омск: Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, 2018 — С. 162, 166.
3. Крючкова Т. А. Приемы формирования рефлексивной деятельности младших школьников средствами современного урока // Преемственность дошкольного и начального образования: художественно-эстетическое и эмоциональное развитие ребенка: Материалы IV всероссийской научно-практической конференции с международным участием.— Томск: Томский государственный педагогический университет, 2021.— С. 121–126.
4. Позднякова М. Н. Языковой портфель студента языковой специальности как средство самооценки своей учебной деятельности // Международный научно-исследовательский журнал.— 2021.— № 12 (114).— С. 100–102.
5. Гончарова Т. В. Языковой портфель как альтернативная форма контроля и оценки учебных достижений учащихся на уроках английского языка // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2017.— № 33.— С. 9–13.
6. Русская версия «Европейского языкового портфеля» [Электронный ресурс].— Режим доступа: [http://www.gramota.ru/biblio/magazines/mrs/28_216#:~:text=Российская%20версия%20европейского%20языкового%20портфеля,церемонии%20открытия%20Европейского%20года%20языков](http://www.gramota.ru/biblio/magazines/mrs/28_216#:~:text=Российская%20версия%20европейского%20языкового%20портфеля,церемонии%20открытия%20Европейского%20года%20языков.). (02.10.2023).

Innovative teaching methods for teaching reading to young learners using the PIRLS literacy resource

Turekhanova Ayzhan Yerkinsheevna, teacher
KSU «Comprehensive secondary school No. 5 named after Nurtas Ondasynov» Aktau (Kazakhstan)

In a dynamic environment of teaching English to native speakers of other languages (TESOL), innovative approaches are crucial to promote effective learning. This study explores the use of the PIRLS literacy resource (promoting early analysis of reading and literature in schools) as an innovative method of teaching reading to younger schoolchildren. The PIRLS program is being investigated for its potential to improve reading comprehension, engagement, and overall language development in the context of TESOL. The results demonstrate that PIRLS, combined with interactive student-centered learning practices, significantly improves reading outcomes for young EFL students.

The main purpose of the article is to study and evaluate the effectiveness of the PIRLS literacy resource (promoting early analysis of reading and literature in schools) as an innovative teaching aid in the context of teaching English to native speakers of other languages (TESOL) for younger students.

The practical significance of the article lies in its potential impact on TESOL pedagogy and curriculum development. The presented findings and insights can help teachers, curriculum developers and policy makers in the following ways:

The article offers evidence-based ideas that can guide the selection of literary materials and the development of reading programs that prioritize engagement and effective language acquisition.

By identifying the advantages and challenges associated with PIRLS, the article can serve as a basis for teacher training programs, emphasizing the need for educators to introduce innovative, literature-rich teaching methods.

Keywords: TESOL, students, reading comprehension, innovative teaching, PIRLS, literature-based learning, language development, development.

Introduction

The desire for innovation in teaching reading at TESOL is dictated by the need to bring teaching practices in line with the diverse and changing needs of young students. Traditional methods

are often ineffective in attracting students and fostering a deep understanding and love of reading. The PIRLS framework offers a refreshing alternative that promises to captivate young minds and instill a deep understanding of the text through a literature-rich approach.

Literature review

The PIRLS (Progress in International Reading Literature Study — An international study of the quality of reading and understanding of the text) project has been implemented for more than twenty years. Its purpose is to determine the level of reading literacy of primary school students in various countries of the world.

Modernization of the education system of Kazakhstan mainly involves ensuring the high quality of educational services provided by educational organizations. At the same time, the effectiveness of the educational process is directly dependent on an effective professionally built management system for the results of external and internal evaluation of students' educational achievements.

The success of students' education is determined not only by national exams, but also by international comparative monitoring studies of students' educational achievements independent of the country. Kazakhstan's participation in international studies implies, first of all, the modernization of the national education system in accordance with modern requirements for the quality of education. In this regard, the aspect of managing the received international assessment is strategically important. JSC «Information and Analytical Center» of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan (hereinafter — IAC) has been designated as the national coordinator of the international PIRLS study.

This unique study is aimed more at determining how much the country educates elementary reading skills and culture in children. In the global context, reading literacy is considered as one of the most important parameters of readiness for life in modern society. Already in primary school, one of the main conditions for the success of children in learning is formed — the information competence of students, since the quality education received in primary school is the foundation of all subsequent education. A modern teacher is required to find and apply forms, methods and techniques of educational activity that maximally contribute to the formation of students' reading literacy.

It is important for a primary school teacher to lay the foundations of the ability to work with text in younger schoolchildren — to know the sources of information, to be able to find an answer to a question of interest, to correctly design and present the selected material.

The acquired knowledge and skills of working with various sources of information will help children to learn how to correctly perceive information, evaluate its quality, understand its hidden meaning. The formation of skills related to the reading literacy of students will be more successful with the close relationship of the components of the educational process, educational activities and additional education. It is important to work with the parent community to develop a culture of family reading.

Previous studies have revealed the limitations of traditional methods of teaching reading in TESOL, which often focused on mechanical decoding of text rather than understanding (Adams, 1990) [1].

On the contrary, it has been shown that an environment rich in literature provides an authentic context for the use of language, contributing to greater linguistic and cognitive development (Ezell & Justice, 2005) [2].

The PIRLS concept is based on constructivist theory, which asserts that students actively construct knowledge, rather than passively assimilate it (Piaget, 1969) [3]. PIRLS encourages students to interact with texts in a way that matters to them, contributing to a more natural and sustainable acquisition of reading skills.

The acquisition of reading skills by young learners, especially in the context of learning English as a Foreign language (EFL), is a complex process that requires more than traditional approaches focused on phonetics and grammar. The PIRLS Literary Resource (Promoting Early Analysis of reading and Literature in schools) represents a transition to a more holistic and interactive method of teaching reading. This literature review examines various sources that discuss innovative methods of teaching reading to younger schoolchildren, especially with the help of such literature-rich resources as PIRLS.

Integrating literature into early reading instruction is a well-documented practice. Morrow, Tracy and Wu (1999) [4] emphasize the benefits of literature-based learning, arguing that authentic texts increase motivation and improve understanding. Their research shows that children engaged in literature are more inclined to integrate new vocabulary and concepts into their existing knowledge base. The PIRLS resource, with its collection of age-appropriate and culturally diverse literature, is consistent with the findings of Morrow et al., providing a rich linguistic environment that goes beyond transcribing text and develops a love of reading.

The focus of the PIRLS resource on thematic learning is confirmed by the work of Hadaway, Wardell and Young (2001) [5], who studied the impact of thematic blocks on the development of literacy. Their research has shown that thematic blocks not only contribute to understanding, but also contribute to the establishment of links between the content of the curriculum. The PIRLS thematic approach, which groups literature by common themes, can help EFL students make meaningful connections between texts and their own experiences, thereby deepening their understanding of the material.

The use of literature for the development of cultural competence and inclusivity in EFL conditions is investigated by Sims Bishop (1990) [6]. The author emphasizes the role of literature as «windows» into various cultures and «mirrors» reflecting students' own experiences. PIRLS, with its diverse literary offerings, introduces young English learners to various cultural contexts, thereby contributing to a broader global perspective and deepening cultural understanding — an important component of global language education.

The constructivist pedagogical model, which occupies a central place in the PIRLS approach, is considered by Verenikina (2008) [7], which proves its effectiveness in language learning. Constructivism asserts that students form knowledge through experience and reflection. In the context of reading, this means that students learn best when they actively interact with the text. PIRLS encourages such interaction by encouraging students to analyze, reflect and relate to literature, thereby agreeing with Verenikina's views on constructivist learning.

Summing up, the literature suggests that the use of such a resource as PIRLS can significantly improve reading instruction for young people studying EFL. This is achieved by creating a fascinating, culturally rich and contextually meaningful learning experience that echoes the principles of constructivist learning, thematic teaching and cultural inclusivity.

Methods

In the context of the article on innovative methods of teaching reading to younger schoolchildren using the PIRLS literary resource, several research methods were used to collect data, analyze results and draw conclusions.

Literature review. Systematic analysis of existing research and theoretical literature to create the basis for the use of PIRLS in TESOL.

This method provides a comprehensive understanding of how PIRLS can be integrated into TESOL for primary school students, and its effectiveness in improving reading skills. The mixed-method approach ensures that the research reflects the depth and complexity of educational interventions, providing both numerical data and contextual insight.

Discussion

The reviewed research articles highlight the potential of the PIRLS literary resource in transforming reading instruction for young EFL students. During the discussion, the consequences of the results obtained, problems and future directions of integration of PIRLS into TESOL will be analyzed.

Morrow et al. (1999) [4] make a convincing argument in favor of literature-based learning, emphasizing intrinsic motivation and the benefits of understanding associated with authentic texts. PIRLS, with its literary-oriented approach, offers a repository of authentic and fascinating stories that may interest young students. By introducing PIRLS, educators can potentially contribute to a deeper understanding of reading, which is often lacking in the context of EFL, where reading can be viewed as a mechanical or academic task, rather than as a source of pleasure.

The conclusions of Hadaway et al. (2001) [5] on thematic learning have important implications for EFL reading instruction. By organizing training on topics, PIRLS can help students establish connections between different texts and subject areas, thereby contributing to cognitive development and language acquisition. However, it also requires teachers to be able to integrate topics into broader curricula, which may require professional development and planning.

The role of literature as a window and mirror, discussed by Sims Bishop (1990) [6], is particularly noticeable in the context of global education. PIRLS allows students to explore different cultures, which is important in an increasingly interconnected world. However, teachers must strike a delicate balance between introducing students to different cultures and ensuring that texts correspond to the cultural context of the students themselves.

The study of constructivist approaches conducted by Verenikina (2008)⁷ is directly applicable to the PIRLS framework. Constructivism encourages active interaction with text, which is a key feature of the PIRLS resource. However, this approach assumes a certain level of autonomy and critical thinking skills that young EFL students may still be developing. Therefore, teachers may need to organize reading classes so that students can effectively interact with literature and reflect on it.

Despite the obvious advantages, the implementation of PIRLS in the context of EFL is fraught with difficulties. One of the main

problems is the language barrier; literature that is too complex from a linguistic point of view can disappoint young students. In addition, teachers may need training to effectively use PIRLS resources and integrate them into existing curricula [8].

Further research is needed to examine the long-term impact of PIRLS on language acquisition and literacy development. In addition, teachers should think about how technology can be used to improve the perception of PIRLS, perhaps through digital storytelling or interactive e-books that can provide multimodal and interactive reading [9].

The PIRLS literary resource offers a guide to improve reading instruction for young EFL students. It corresponds to modern theories and practices of education and satisfies the need for an exciting, culturally rich and meaningful learning experience. However, successful implementation requires careful consideration of the level of language proficiency, teacher training and integration of curricula. With these considerations in mind, PIRLS has the potential to make reading a more enjoyable and enriching experience for young people studying EFL, laying a solid foundation for lifelong literacy and language proficiency.

Results

The integration of PIRLS into TESOL reading instruction is an innovative and effective method of improving reading skills in young learners. This approach is in line with modern theories and practices of education, promoting a child-oriented interactive learning environment that is both enjoyable and informative.

The results suggest that PIRLS promotes a more holistic reading experience. The thematic and narrative elements of the PIRLS materials encourage students to establish personal connections with the text, improving understanding and memorization.

Conclusion

The integration of the PIRLS literary resource into the reading curriculum for young EFL students represents a significant transition from traditional language learning to a more immersive, engaging and culturally sensitive pedagogy. Drawing on the strengths of thematic learning, a constructivist approach, and recognition of the role of literature in raising awareness of culture, PIRLS provides a comprehensive framework consistent with modern educational paradigms.

The literature review in this article highlighted the multifaceted benefits of using PIRLS: from improving reading comprehension and internal motivation to facilitating interdisciplinary connections and fostering global citizenship. The active interaction with authentic texts offered by PIRLS not only enhances linguistic competence, but also promotes deeper empathy and understanding of different cultures.

However, the implementation of PIRLS is not without problems. Language barriers, the need for appropriate building materials, and the necessary teacher training are all factors that need to be taken into account in order to maximize the effectiveness of PIRLS in the EFL classroom. Moreover, the implementation of PIRLS should be carried out taking into account the cultural context of students and

the level of language proficiency to ensure that it complements rather than complicates the learning process.

Future research should aim to empirically test the long-term impact of PIRLS on the reading skills of young EFL learners and overall language development. In addition, studying the integration of digital resources within PIRLS could further increase its accessibility and attractiveness for the generation that does not own digital technologies.

References:

1. Adams, M. J. (1990). *We begin to read: we reflect and learn about printing*. Massachusetts Institute of Technology Publishing House.
2. Ezell, H. K., & Justice, L. M. (2005). *Joint reading of a collection of short stories: the development of language skills and emerging literacy in young children*. Paul H. Brooks Publishing House.
3. Piaget J. (1969). *Mechanisms of perception*. Routledge and Keegan Paul.
4. Morrow, L. M., Tracy, D. H., & Wu, D. G. (1999). «Literature-based learning in the early years: literacy development and children's education». *Language Art*, 76(5), 377–385.
5. Hadaway, N. L., Wardell, S. M., and Young, T. A. (2001). «The development of oral speech through poetry for students studying English. *Research and learning to read*, 40(3), 175–203.
6. Sims Bishop, R. (1990). *Mirrors, windows and sliding glass doors*. *Prospects: the choice and use of books in the classroom*, 6(3).
7. Verenikina I. (2008). *Scaffolding and Learning: Their Role in Educating New Learners*. In P. Kell, W. Vialle, D. Konza and G. Vogl (eds.), *Learning and the Learner: The Study of Learning in Modern Times* (pp. 161–180). University of Wollongong.
8. Smith F. And Strickland D. (2017). *A reading instruction that works: Arguments in favor of balanced learning*. Guilford publications.
9. Johnson L. And Wright L. (2019). *Improving literacy in language classes*. Oxford University Press.

Развитие логических универсальных учебных действий младших школьников на уроках литературного чтения средствами ментальных карт

Унисихина Галина Олеговна, студент

Научный руководитель: Тургиникова Лилия Халялаевна, кандидат педагогических наук, доцент

Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова (г. Абакан)

В статье анализируются возможности использования ментальных карт на уроках литературного чтения с целью развития логических универсальных учебных действий у детей младшего школьного возраста. Приводится сопоставление этапов работы с ментальной картой и развиваемыми логическими УУД.

Ключевые слова: логические универсальные учебные действия, ментальные карты, интеллект-карты, младшие школьники.

Появление Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования третьего поколения обозначило необходимость адаптации образовательных программ. Одним из изменений обновленного стандарта является несколько иной подход к системе универсальных учебных действий (далее УУД). Так, ФГОС НОО гласит, что «достижения обучающихся, полученные в результате изучения учебных предметов, ... отражают способность обучающихся использовать на практике универсальные учебные действия» [4].

Концепция УУД, лежащая в основе ФГОС НОО, разработана группой педагогов и психологов под руководством А. Г. Асмолова. Автор отмечает, что «в составе основных видов универсальных учебных действий, соответствующих ключевым целям общего образования, можно выделить четыре блока: личностный, регулятивный, познавательный, комму-

In conclusion, PIRLS stands out as a reliable educational tool that can revolutionize reading instruction for young EFL students. When implemented thoughtfully, it can lay a solid foundation for literacy and foster a lifelong passion for reading and learning in a globalized world. As the TESOL field continues to evolve, literary resources such as PIRLS are likely to play an increasingly important role in shaping effective, engaging and enlightened language education practices.

никативный» [2, с. 28]. К познавательным УУД относятся замещение, моделирование, кодирование и декодирование информации, логические операции, включая общие приемы решения задач. В работе А. Г. Асмолова раскрывается каждое из представленных понятий. Подробнее остановимся на логических операциях (в терминологии А. Г. Асмолова «логические учебные действия») которые, по его мнению, включают в себя: анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных); синтез как составление целого из частей, в том числе с самостоятельным достраиванием, восполнением недостающих компонентов; выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов; подведение под понятия, выведение следствий; установление причинно-следственных связей; построение логической цепи рассуждений; доказательство; выдвижение гипотез и их обоснование».

По нашему мнению, младший школьный возраст является сензитивным периодом для формирования логических учебных действий, так как в этом период наблюдается положительная динамика в развитии важнейших познавательных процессов, таких как произвольность памяти, внимания, воображения и других. Отметим, что формирование всех видов познавательных УУД основывается на развитии этих высших психических функций.

Е. В. Мальцева отмечает, что «проблеме формирования логических универсальных учебных действий уделяется внимание, как в теории, так и в практической деятельности. Однако в системе начального общего образования существуют еще проблемы, связанные с развитием мыслительных операций, с установлением причинно-следственных связей, построением логической цепи рассуждений, выдвижением гипотез и их обоснованием» [3]. Мы считаем, что решение этих проблем возможно при использовании в образовательном процессе дополнительных средств обучения. В последнее время широкое распространение получили дидактические игры, ТРИЗ-задания, квест-технологии, ментальные карты и другие методы. Подробнее рассмотрим последнее из них. Ментальные карты, иначе известные как интеллект-карты, диаграммы связей, карты разума получили широкое распространение в российской педагогической практике в последнее десятилетие. Однако этот метод графико-визуального отражения информации был разработан ещё в 1960-х годах британским психологом Т. Бьюзеном. Он определяет интеллект-карту как «графическое выражение процесса радиантного мышления» [1, с. 59]. По существу, она представляет собой многоцветную схему, отражающую всевозможные характеристики изучаемого понятия, объекта или явления. В своем составе она имеет центральный образ, называемый предмет изучения; ключевые ветви, обозначающие темы изучения; «побеги» следующих уровней, раскрывающие подтемы. Каждая часть обозначается словом, изображением или термином.

Основываясь на идеях Т. Бьюзена, учёный В. И. Хиневич и его соавторы отмечают, что интеллект-карта «включает графическое отображение естественных процессов мышления,

в котором задействованы все ментальные способности левого («логического») и правого («творческого») полушарий мозга» [5, с. 9]. Это положение так же стоит учитывать при работе с младшими школьниками, поскольку их высшие психические процессы находятся на стадии формирования.

По нашему мнению, уроки литературного чтения в начальной школе представляют возможности для развития всех видов логических учебных действий. Кроме того, использование интеллект-карт на этих занятиях носит многоаспектный и комплексный характер. Это положение связано с тем, что их применение возможно как при изучении разнонаправленных тем (художественных произведений, их анализе, жанров литературы, биографий авторов, новых понятий, характеристик героев), так и на разных этапах урока (при повторении, изучении нового материала, закреплении, в рамках домашних работ).

В зависимости от этапа построения интеллект-карты и тематического содержания урока литературного чтения развиваются различные логические учебные действия. На этапе разработки концепции будущей графико-визуальной модели происходит анализ всех частей ментальной карты, выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов. На этапе построения, когда отдельные готовые элементы сопоставляются между собой, образуя целостную модель, развивается такое умение как синтез. На этом же этапе происходит установление причинно-следственных связей между объектами. При комментировании составленной интеллект-карты развиваются словесно-логические умения: выдвижение гипотез и их обоснование, выведение следствий, построение логической цепи рассуждений, доказательство.

Таким образом, систематическое построение интеллект-карт на уроках литературного чтения способствует развитию логических учебных действий младших школьников. Неоднократное составление карт разума способствует более глубокому усвоению знаний, их систематизации, развитию мышления и воображения, повышению качества знаний, проявлению познавательной активности и интереса к изучению литературного чтения и других школьных предметов.

Литература:

1. Бьюзен Т. [Buzan T.] Интеллект-карты. Полное руководство по мощному инструменту мышления / пер. с англ. Ю. Константиновой. — М.: Манн, Иванов и Фербер, 2019. — 208 с.
2. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др. // под ред. А. Г. Асмолова. — Москва: Просвещение, 2008. — 151 с.
3. Мальцева Е. В. Формирование логических универсальных учебных действий младших школьников средствами нестандартных задач в процессе обучения математике / Е. В. Мальцева. — Текст: электронный // Вестник Марийского государственного университета. — Йошкар-Ола, 2015. № 1 (16). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-logicheskikh-universalnyh-uchebnyh-deystviy-mladshih-shkolnikov-sredstvami-nestandartnyh-zadach-v-protssesse-obucheniya> (дата обращения: 10.09.2023).
4. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» / Текст: электронный — URL: <https://base.garant.ru/197127/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения 08.09.2023)
5. Хиневич В. И. Интеллект-карты для активизации учебно-познавательной деятельности студентов: учеб.-метод. пособие для студентов учреждений высшего образования по специальности 1–54 01 03 «Физико-химические методы и приборы контроля качества продукции» / В. И. Хиневич, В. В. Паневчик, М. В. Самойлов. — Минск: БГТУ, 2019. — 90 с.

Сущность и содержание ИКТ в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции

Ушакова Марина Сергеевна, студент магистратуры
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

В статье автор рассматривает информационно-коммуникационные технологии как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: иностранный язык, ИКТ, учебный процесс

Информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) представляют собой «широкий спектр цифровых технологий, используемых для создания, передачи и распространения информации и оказания услуг» [5].

ИКТ широко используются преподавателями английского языка, т.к. они предоставляют много возможностей для быстрого и продуктивного обучения. Возможность использовать аутентичные материалы в различных форматах позволяют отработать языковые и речевые навыки. Интерактивность и наглядность позволяют продуктивно использовать время, отведенное для урока, чередуя и сочетая в разных комбинациях различные виды речевой деятельности. Кроме того, ИКТ позволяют организовывать индивидуальный подход в обучении, что повышает эффективность усвоения материала и мотивацию.

Использование информационно-коммуникационных технологий в обучении иностранному языку соответствует требованиям современного образования. В последнее время прослеживается отказ от репродуктивного использования компьютерных технологий (отход от пассивного прослушивания лекций, выполнения тестовых заданий и т.д.) в пользу продуктивных творческих видов деятельности. Информационно-коммуникационные технологии имеют в своем арсенале гиперссылки, видео, графику, анимацию и т.д., что увеличивает доступность образования и создает новые возможности для изучения иностранного языка, делая процесс обучения интересным и творческим.

Рассмотрим некоторые ресурсы ИКТ и их достоинства использования в обучении иностранному языку.

В.В. Журавлев отмечает преимущество использования **электронного учебника**, который не только сохраняет все достоинства печатной книги, но и позволяет в полной мере использовать современные информационно-коммуникационные технологии, возможности мультимедиа и гипертекстовые ссылки.

Электронный учебник имеет много возможностей: представление физических процессов в динамике, наглядное представление объектов, которые недоступны для непосредственного наблюдения; организация контекстных подсказок, ссылок (гипертекст, оперативный самоконтроль знаний учеников при выполнении ими упражнений и тестов) [3, с. 30].

Информационные ресурсы Интернета, которые используются в обучении иностранному языку, состоят из баз данных и информационных систем, электронных словарей и справочников, обучающих систем и программ для самообразования,

обучающих видео- и аудиозаписей, электронных библиотек, курсов дистанционного обучения, электронной почты и др. [2].

Информационные ресурсы Интернета предоставляют преподавателю возможность решения ряда дидактических задач на занятиях иностранного языка. Во-первых, преподаватель имеет обширные источники информации для включения материалов из сети в урок. Во-вторых, обучаемые могут самостоятельно искать нужную информацию для подготовки к занятиям. В-третьих, происходит обогащение знаний о стране языка и культуре стран изучаемого языка на основе аутентичных текстов, расширение понимания актуальности изучения иностранного языка и улучшение навыков работы с информационными ресурсами [9, с. 15].

В настоящее время существует множество средств и методов обучения навыкам аудирования и говорения. С развитием информационных технологий и Интернета появились новые возможности изучения английского языка с помощью сервиса **подкастов**.

Термин «подкастинг» (podcasting) образовался от iPod и broadcasting (повсеместное вещание, широковещание) и является процессом создания и распространения звуковых и видеофайлов (подкастов) в стиле радио- и телепередач в Интернете. На уроках иностранного языка подкасты чаще всего используются для развития навыков аудирования и говорения благодаря их дидактическим свойствам. Во-первых, подкасты доступны. Обучаемые могут слушать и открывать файлы в любое время в онлайн формате или скачивать и слушать офлайн. Доступ к материалам свободный и бесплатный. Во-вторых, многие аудио- и видеофайлы созданы носителями языка, поэтому они аутентичны. Обучаемые могут развивать навыки аудирования, слушая речь носителей языка с их речевыми особенностями и различными диалектами. Кроме того, подкасты постоянно обновляются, поэтому они актуальны. Подкасты также интерактивны, т.к. пользователь может легко искать нужные аудио и видеофайлы по темам, гиперссылкам и хэштегам. Можно с уверенностью сказать, что обучение английскому языку с помощью подкастов современно, потому что большинство авторов — это молодая аудитория, которая говорит на повседневные темы. Подкасты также продуктивны, потому что обучаемые могут не только слушать и смотреть подкасты, но и создавать свои собственные файлы и выкладывать их в свободном доступе во всемирной сети. Это позволяет обучаемым почувствовать себя активными участниками иноязычной коммуникации, что повышает мотивацию к изучению иностранного языка [1].

Онлайн-сервисы и приложения для создания интерактивных упражнений и интерактивных рабочих листов широко применяются преподавателями иностранного языка в организации занятий. Преподаватели могут использовать онлайн сервисы и приложения, чтобы создавать упражнения в дополнение к УМК на этапах введения материала, закрепления знаний или контроля. Благодаря средствам ИКТ преподаватель иностранного языка может организовывать совместную и индивидуальную работу с видео и аудиофайлами, создавать интерактивные упражнения и квест комнаты, разрабатывать тесты с автоматической проверкой правильных ответов [12].

Существует разнообразие онлайн сервисов, где находятся готовые упражнения и тесты, которые преподаватели со всего мира выкладывают в открытом доступе (например, Инфоурок, ESLprintables.com и iSLCOLLECTIVE и т.д.). Преподаватель иностранного языка может бесплатно разрабатывать собственные упражнения в режиме онлайн, используя шаблоны на таких сервисах, как LearningApps, Interactly, Teachermade и др., создавать опросы и тесты на сервисах Google Формы и Опросникум. Онлайн сервисы и приложения экономят время и усилия преподавателя в подготовке к урокам, а также вносят разнообразие в работу обучающихся.

Создание **онлайн презентаций** на уроках иностранного языка обеспечивает, в первую очередь, наглядность. В онлайн презентации можно вставлять таблицы, рисунки, аудио и видеофайлы или гиперссылки на них, поэтому их можно использовать для развития всех речевых навыков. Данное средство ИКТ хорошо подходит для открытых занятий и внеклассных мероприятий. Презентации создаются не только учителями, но и обучающимися. Обучаемый может подготовить презентацию для выступления с сообщением или, например, для оформления результатов своего проекта. Создание презентации учит работать с информацией (выделять только нужное, логически организовывать материал), а выступление с презентацией развивает навыки монологической речи [7].

Применение ИКТ имеет ряд преимуществ. При помощи информационно-коммуникационных технологий преподаватель иностранного языка может:

- разнообразить учебный материал благодаря большому количеству источников;
- создать среду обучения, приближенную к аутентичной, с помощью подкастов, вебквестов, блогов и видео, которые отвечают целям и задачам урока;
- использовать мультимедийные информационные ресурсы (словари, энциклопедии, справочники, электронные библиотеки), которые предлагают всевозможные методы работы с языковыми единицами;
- объективно оценивать результаты обучающихся с быстрой обратной связью;
- находить индивидуальный подход к обучающимся, учитывая их психологические особенности и возможности здоровья [6].

Таким образом, ИКТ дают преподавателю иностранного языка обширный репертуар вербальных и невербальных средств, которые он может использовать для построения занятия или для составления домашнего задания [13].

Несмотря на все плюсы ИКТ в обучении иностранному языку, стоит помнить, что использование информационно-коммуникационных технологий — это не цель урока, а ресурс, который оказывает помощь в организации учебного процесса. ИКТ предоставляют много возможностей, поэтому может показаться, что роль преподавателя на занятиях не так важна. Обучаемые могут задаться вопросом: «Для чего нужно ходить на занятия, если все можно найти в Интернете?». Чтобы этого избежать, в организации учебного процесса следует соблюдать меру в применении ИКТ. Преподаватель иностранного языка должен уметь отбирать именно те технологии, которые отвечают целям и задачам изучения конкретной темы. ИКТ — это не основное, а вспомогательное средство осуществления учебного процесса. При чрезмерном использовании средств информационно-коммуникационных технологий исчезают отношения наставничества и сотрудничества, сокращается живое диалогическое общение, снижается возможность формирования критического мышления, основанного на диалоге. Современные подростки проводят в сети большую часть времени, поэтому в стенах учебного заведения они должны переключаться и общаться с реальными людьми.

Причиной негативного влияния информационно-коммуникационных технологий на образовательный процесс может стать недостаточная ИКТ-компетентность преподавателя.

ИКТ-компетентность преподавателя иностранного языка состоит из теоретических знаний об использовании современных средств ИКТ и практических умений создания и использования средств ИКТ в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции» [10 с. 17].

Преподаватель иностранного языка, обладающий ИКТ-компетентностью, с помощью ресурсов Интернета может мотивировать обучающихся изучать иностранный язык. В случае сокращения часов на изучение предмета «Иностранный язык», он сможет вывести значительный объем изучаемого материала во внеаудиторную форму работы. ИКТ-компетентность позволит преподавателю реализовать на практике педагогическую технологию «обучение в сотрудничестве» и развить у обучающихся умения самостоятельной работы посредством ИКТ, которые пригодятся им в дальнейшем для самообразования. Преподаватель, обладающий ИКТ-компетентностью, умеет использовать ИКТ на занятиях в зависимости от интересов, потребностей и способностей обучающихся [11, с. 166].

Вторая причина возможных негативных последствий использования ИКТ на занятиях иностранного языка — это отрицательное воздействие на здоровье обучающихся. Не стоит забывать, что чрезмерное использование ИКТ может вызывать такие проблемы, как ухудшение зрения, головные боли, проблемы в опорно-двигательной системе. Кроме того, постоянное времяпрепровождение в Интернете приводит к снижению произвольного внимания. Если у обучающегося плохо развито произвольное внимание, ему трудно долго сосредотачиваться на том, что нужно для обучения, а не просто интересно. «Клиповое» мышление мешает читать длинные тексты без картинок, также плохо развивается память и фантазия. По данной причине использование информационно-коммуникационных технологий должно быть рациональным и обоснованным [4].

Таким образом, разумное применение информационно-коммуникационных технологий, опираясь на возрастные особенности обучаемых, не только повышает эффективность учебного процесса, но и позволяет управлять уже имеющимся опытом работы обучаемых в информационной среде, тем самым формируя метапредметные умения [8, с. 48].

Мы приходим к выводу, что ИКТ эффективны в образовательной среде благодаря присущим им качествам интерактивности, наглядности, гибкости и интеграции различных типов учебной информации, а также возможности учитывать возрастные и индивидуальные особенности обучаемых, что способствует формированию иноязычной коммуникативной компетенции.

Литература:

1. Гусева А. А., Калинина Е. А. Подкасты для развития навыков говорения и аудирования на уроках английского языка // Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации, 2020. — С. 177–181. — [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podkasty-dlya-razvitiya-navykov-govoreniya-i-audirovaniya-na-urokah-angliyskogo-yazyka> (дата обращения: 18.04.2023).
2. Демесинова Ф. Б. Преимущества использования интернет-ресурсов на уроке английского языка / Ф. Б. Демесинова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2021. — № 14 (356). — С. 121–125. — [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/356/79362/> (дата обращения: 18.09.2023).
3. Журалев В. В. Информационные технологии в образовании [Электронный ресурс]: учебное пособие / сост. В. В. Журалев. — Электрон. текстовые данные. — Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный университет, 2014. — 102 С. 2227–8397. — [Электронный ресурс]. URL: <http://www.iprbookshop.ru/62937.html> (дата обращения: 08.04.2022).
4. Информационно-коммуникационные технологии в современном образовательном пространстве. Сборник научных статей по материалам Международной научно-практической конференции 10 октября 2019 г., Москва / Ред.-сост. О. Д. Никитин — М.: ООО «Сам Полиграфист», 2019. — 226 с.
5. Использование современных информационных коммуникационных технологий в учебном процессе: учебно-методическое пособие / Авторы-составители: Д. П. Тевс, В. Н. Подковырова, Е. И. Апольских, М. В. Афонина. — Барнаул: БГПУ, 2006. — 59 с.
6. Ляшенко М. С., Минеева О. А., Максимова К. А. Структура и процесс формирования коммуникативной компетенции студентов средствами ИКТ // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. — 2019. № 5 (39). — С. 65–70.
7. Лосева Т. В. Использование мультимедийных презентаций на уроках английского языка / Т. В. Лосева, К. В. Кузнецова, Г. М. Игейсинова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2015. — № 24 (104). — С. 990–992. — [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/104/24508/> (дата обращения: 06.11.2023).
8. Мудракова О. А., Конова А. А. Учет возрастных особенностей при использовании технологии мультимедиа в учебном процессе // Педагогический журнал. — 2018. — Т. 8. — № 6А.
9. Полат Е. С. Интернет на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. — 2001. — № 2. — С. 14–18.
10. Сысоев П. В., Евстигнеев М. Н. Компетентность учителя иностранного языка в области использования информационно-коммуникационных технологий: определение понятий и компонентный состав // Иностранные языки в школе, 2011. — № 6. — С. 16–20.
11. Сысоев П. В., Евстигнеев М. Н. Компетентность преподавателя иностранного языка. — 2014. — С. 160–167.
12. Трофимова Ю. А., Рубаков В. В. Worksheets в обучении английскому языку // Достижения науки и образования № 2 (74), 2021. — [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/worksheets-v-obuchenii-angliyskomu-yazyku> (дата обращения: 01.11.2023).
13. Шишковская Ю. В. Технология «безбумажного» обучения иностранным языкам в условиях информационно-обучающей среды // Молодой ученый. — 2015. — № 11.

Развитие духовно-нравственных качеств и культуры толерантности у детей среднего дошкольного возраста посредством ознакомления с культурой разных народов России

Фролова Светлана Игоревна, воспитатель первой квалификационной категории
МБОУ СОШ № 5 с углубленным изучением отдельных предметов, дошкольное отделение № 1 г. Подольск (Московская обл.)

Российская Федерация — многонациональное государство. В последние десятилетия усиливаются миграционные процессы в большинстве регионов. Группы в детских садах все чаще укомплектованы детьми разных национальностей.

Федеральным государственным стандартом (ФГОС) закреплена позиция о доступности образования для каждого ребенка, независимо от национальной принадлежности.

На территории Российской Федерации проживают представители более двухсот национальностей (этнических групп).

В законе Российской Федерации «Об образовании» указывается, что «содержание образования должно обеспечивать ...интеграцию личности в национальную и мировую культуру». Следовательно, каждый член современного общества поставлен перед необходимостью быть готовым к межнациональному общению с объектами иной национальной культуры, и сегодня, как никогда, стало важно уметь жить в многонациональном обществе.

Воспитание толерантности — одна из основных составляющих духовно-нравственного развития ребенка. Задача педагога — формировать и развивать толерантную культуру дошкольника.

Каждый ребенок стремится к общению. Изначально он не делает никаких предположений о людях: о цвете и разрезе глаз, цвету кожи. Можно сказать, что дети по природе толерантны. Попадая в поликультурный коллектив, ребенок обогащает свои знания о многонациональном мире, общаясь с детьми других национальностей.

В нашей группе дети шести национальностей: русские, татары, дагестанцы, грузины, молдаване и таджики. Некоторые из них разговаривают на двух языках: русском и своем родном. С целью воспитания толерантности и развития личности каждого ребенка, мы решили организовать работу по формированию у детей познавательного интереса к культуре народов России. При организации работы мы опирались на следующие принципы:

- принцип систематичности;
- принцип познавательной активности;
- принцип доступности

Работа включала следующие этапы:

- диагностический (наблюдение за общением и поведением детей);
- анкетирование родителей;
- организация развивающей предметно-пространственной среды в группе.

В младшем возрасте мы с детьми много времени отводили на чтение стихов и сказок разных народов, знакомство с различными формами фольклора. Фольклор, во всех его проявлениях, помогает раскрыть для ребенка особенности многонационального характера, присущие ему нравственные ценности, дети получают представления о добре и зле, правде, трудолюбии, верности. Так же мы рассматривали с детьми произведения живописи, иллюстрации, картины, открытки. Весь материал подбирался с национальной тематикой.

Так как в нашей группе есть дети с необычными и красивыми именами (Жасан, Эмир, Иракли, Адам, Мустафо и др.), мне хотелось, чтобы дети знали, что означают их имена, и имена их друзей. Так возникла идея создать «Альбом группы» — «Что в имени моем?». Альбом создавался совместно с родителями, которые проявили активное участие и заинтересованность. У детей такой альбом вызвал много положительных эмоций, они регулярно его пересматривают, и рассказывают друг другу о значении своего имени.

После поездок на свою малую Родину, дети приносят в группу различные сувениры. Накопилось много фотографий с красивыми пейзажами, памятниками архитектуры, церквями. Дети с удовольствием рассказывают, где они были, и что интересного видели. В этом году мы решили объединить все сувениры и фото, и создать свой мини-музей в группе.

Первым экспонатом в музее стала русская кукла Маша, затем к ней в гости пришли другие куклы в своих национальных костюмах. Теперь у нас большая дружная кукольная семья.

Ребята с гордостью рассказывают друзьям, кто какую куклу привез, как её зовут, кто она по национальности, какой у нее костюм. Часто куклы используются в сюжетно-ролевых играх.

Так же формированию толерантности способствуют праздники. Народные праздники являются для ребенка большой, яркой





и содержательной игрой. Проводя праздники, мы воздействуем на эмоциональную сферу детей, и оставляем в их памяти глубокий след. Кроме праздников «Масленица», «Рождество», «Пасха», мы еще познакомились с праздниками Сабантуй, Рамадан, Марцишок.

Формируя интерес к русской культуре, мы знакомимся с символикой России (флаг, герб), посещаем мини-музей «Русская изба», который находится в нашем детском саду. Там ребята знакомятся с предметами быта наших предков, узнают, для

чего они были нужны, как жили люди много лет назад. В музее много экспонатов, и они постоянно пополняются, благодаря активности родителей.

Окружая детей предметами национального характера с самого раннего возраста, мы помогаем им осознавать себя частью великого русского народа.

Так как наша работа по ознакомлению детей с традициями и обычаями разных народов вызвала интерес у детей, и полу-



чила большой отклик у родителей, на этот год у нас запланирован еще ряд мероприятий:

— создание родителями альбома или презентации о национальных достопримечательностях своей малой родины;

— проведение праздника по национальным традициям и обычаям;

— проведение экскурсии в мини-музее для воспитанников из других корпусов.



Инновационные методы обучения

Хисматуллина Гулия Ильдусовна, студент магистратуры
Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа)

Обучение, будучи двусторонним процессом, является многостадийным, требующим высокой организационной деятельности от преподавателя и вовлеченности студентов. Именно от работы первого зависит заинтересованность вторых учебным процессом. Исходя из этого, с полной уверенностью можно сказать, что активная деятельность педагога есть залог высокого результата воспитанников [1].

Итак, метод обучения — это способ, который является связующим звеном в образовательной среде. Чем более прогрессивнее метод, тем лучше качество.

Самое время систематизировать те или иные методы обучения. Повсеместно их делят на два вида:

1. традиционно активные;
2. информационные [2].

С традиционными методами каждый из нас хорошо знаком. Его составляющая основа — это курсы лекций и практических заданий, куда включены заранее подготовленные блоки тем, подтем. Как правило, лекции состоят из монолога преподавателя, главная цель которого в устной форме «доставить» информацию до своего слушателя-студента.

В.П. Беспалько дал четкую классификацию ранее упомянутому методу так:

1. узнавание терминов, объектов их смысловое и тождественное значение;
2. воспроизведение, т.е. применение для исполнения действия;
3. применение, т.е. употребление для нового действия;
4. творчество, т.е. самостоятельное применение в тех или иных ситуациях [3].

Становится вполне очевидно, что для выполнения 3 и 4 пункта требуется применение активных видов технологий.

Технология активного обучения (ТАО) вовлекают в образовательный процесс всех участников, так как от деятельности одного зависит результат всех.

Типы активного метода обучения:

1. игровое;
2. проблемное;
3. эвристическое;
4. программированное;
5. знаково-контекстное обучение;

6. интерактивное.
7. технология сотрудничества;
8. учение через обучение [5].

Перечисленные типы являются хорошо изученными и примененными в практике, поэтому остановимся только на некоторых. Весьма интересным является «учение через обучение» [4,6].

Учение через обучение-метод, при котором студенты сами проводят урок. Такая практика позволяет в полной мере влиться в обучающую среду, понять важность изучения тех или иных тем без пробелов. Данная технология развивает самоконтроль, самоанализ преподающего студента, так же немаловажную роль играет в психологическом аспекте. В некоторых учебных организациях методика «учение через обучение» является весьма популярным. На выпускном курсе совместно с несколькими одногруппниками вуза провели проверочную работу над студентами 2го курса биологического образования [7,8].

Предмет: Общая биология (биология размножения и развития);

Курс: 2;

Тема: Начальные этапы развития организмов.

Цель: Закрепление изученного материала.

Время проведения: 45 минут.

Блок 1

1. Дать характеристику термину «эмбриология».
2. Предпосылки развития эмбриологии.

Литература:

1. Гузев В. В. Планирование результатов образования и образовательная технология. — М.: Народное образование, 2000.
2. Жуков Г. Н. Основы общей профессиональной педагогики: Учебное пособие. — М.: Гардарики, 2005.
3. Глоссарий современного образования (терминологический словарь) // Народное образование, 1997, № 3.
4. Маликова Н. Р. О некоторых инновационных методах преподавания социологии // Социс, 2002, № 2.
5. Сорокин Н. Д. Об инновационных методах в преподавании социологических курсов // Социс, 2005, № 8.
6. Педагогика и психология высшей школы: Учеб. пособие для вузов / М. В. Буланова-Топоркова. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2002.
7. Dr. Damodharan V.S. ACCA, AICWA and Mr. Rengarajan.V AICWA, Innovative Methods of Teaching.
8. Осмоловская И. М. Инновации и педагогическая практика// Народное образование. — 2010. — № 6. — С. 182–188.
9. Симоненко Н. Н. Управление образовательными услугами с применением инновационных методов обучения // Вестник Тихоокеанского государственного университета. — 2012. — № 2. — С. 201–206.

Основные проблемы профессиональной адаптации молодых специалистов в образовательной организации

Чернова Айсылу Фирдавиевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Хусаинова Светлана Васильевна, кандидат экономических наук, доцент

Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета

В данной статье рассмотрено содержание профессиональной адаптации молодых специалистов, ее основные проблемы и необходимость создания эффективных программ адаптации в образовательной организации.

Ключевые слова: система образования, образовательная организация, молодые специалисты, профессиональная адаптация, программа профессиональной адаптации.

В современной, активно развивающейся системе образования не только проблемы развития теории и практики ор-

Блок 2

1. Написать методы эмбриологических исследований, дать краткую характеристику.

2. Какие бывают виды яйцеклеток, нарисовать схему.

Организационный момент:

1. Студенты записывают вопросы, в течение 45 минут отвечают на листе а4, сдают результаты преподавателю.

2. Начинается оценочная работа студентов-преподавателей без использования подсказок.

3. Проверка результатов на предмет верности старшим преподавателем.

4. Подведение итогов.

Хотелось бы затронуть одну из самых популярных методов обучения, получившего особый прогресс за последние 5 лет. Речь идет о системе дистанционного обучения, внедрившегося в практику не только в высших учебных заведениях, но и школах. Система дистанционного обучения-это методы, принципы и инструменты, позволяющие организовать удаленное обучение, при этом не теряя качество, так как при данном формате, как и в очном, сохраняются все этапы контроля результата оценочной работы [9].

Подводя итог, можно сказать, что внедрение новых образовательных технологий позволяют добиться интенсификации познавательной деятельности учащихся, повысить эффективность организации учебной и воспитательной работы.

ганизационной работы в сфере образования, но и растущий интерес к профессиональным качествам, свойствам и каче-

ственным характеристикам преподавателей требуют особого подхода на этапе адаптации преподавателей к рабочему месту. В связи с этим, особое значение приобретают проблемы профессионального становления, адаптации и профессиональной социализации молодых специалистов [2].

Однако анализ кадровой ситуации в системе образования показывает, что процесс адаптации осуществляется недостаточно эффективно, так как во многих случаях этот процесс либо отсутствует, либо остается формальной мерой и не подкреплен необходимой программой профессиональной адаптации молодых специалистов. Также нередко руководители и коллеги не учитывают особый статус и возрастные особенности молодых специалистов.

Системе образования нужны компетентные и ответственные педагоги, действующие в соответствии с государственной политикой и принципами психологии и педагогики. Система образования стремительно развивается и нуждается в притоке молодых, активных и компетентных педагогов. От того, насколько преподаватели смогут адаптироваться к профессиональной деятельности и условиям жизни, зависит будущее образования в стране.

Молодыми специалистами, как правило, считаются специалисты, которые имеют высшее или среднее профессиональное образование и опыт работы до 3-х лет после окончания учебного заведения [1].

Профессиональная адаптация является процессом вхождения молодого специалиста в профессию и гармонизация его взаимодействия с профессиональной средой.

В процессе профессиональной адаптации молодой специалист приобретает ценностные ориентации в профессии, происходит реализация его мотивов и целей в профессии, сближение его ориентаций с профессиональной группой на основе готовности к профессиональной деятельности.

Этот период является своеобразным испытательным сроком, который в дальнейшем определяет положение специалиста в его социальном и профессиональном окружении, поскольку он также является основой его будущей профессиональной карьеры и во многом определяет ее успешность.

Одной из наиболее серьезных проблем российского образования сегодня является создание необходимых условий для успешной социализации и полноценной самореализации молодых специалистов. Работа с молодыми специалистами традиционно является одним из важнейших элементов методической работы [3].

Следующая проблема, с которой сталкивается большинство молодых преподавателей, коммуникативная. Это связано с тем, что молодые специалисты оказываются в незнакомой педагогической среде. Изначально от коммуникативных навыков преподавателя зависит не только общий успех его работы, но и его самооценка и уверенность в себе.

Следующая проблема — отток молодых специалистов из-за столкновения с трудностями в период адаптации, связанными со специфическими особенностями преподавательской работы и профессиональными возможностями каждого учителя, отсутствием опыта, разрывом между знаниями и умениями. В следствии чего происходит неоправданный отток молодых учителей, которые не смогли найти себя в выбранной профессии [5].

Поэтому молодые преподаватели постоянно нуждаются в методической поддержке. Эффективность процессов профессиональной адаптации зависит от разумного распределения приоритетов в работе с начинающими педагогами. Для того чтобы молодые специалисты с первых дней работы в образовательном учреждении чувствовали себя комфортно и уверенно во всех отношениях и не разочаровались в своей профессии, необходимо правильно выстроить работу по адаптации.

Для формирования нового поколения профессионалов в системе образования важно разработать эффективные и действенные программы профессиональной адаптации. В результате этого процесса молодые специалисты должны получить не только разносторонние знания, но и навыки и компетенции, которые позволят им быстро включиться в профессиональную деятельность и успешно ее осуществлять [4].

Создание эффективных программ адаптации в конкретных учебных заведениях, учитывающих все факторы и особенности молодых специалистов, позволяет успешно решать задачи профессионального и личностного становления молодежи на новом этапе социализации.

Таким образом, процесс адаптации является залогом вовлечения и дальнейшего развития молодых специалистов в системе образования.

Современное состояние проблемы профессиональной адаптации молодых специалистов отражает обострение противоречия между растущими требованиями общества к знаниям и профессиональным навыкам молодых преподавателей.

Для того, чтобы процесс адаптации проходил эффективно, необходима разработка программы адаптации молодых специалистов, которая, к сожалению, в большинстве образовательных организаций отсутствует и является лишь формальной.

Литература:

1. Даутова О.Б. Сопровождение интеграции молодых педагогов в профессию как управленческая задача [Электронный ресурс] — Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soprovozhdenie-integratsii-molodyh-pedagogov-v-professiyu-kak-upr-avlenneskaya-zadacha>.
2. Кибанов А. Я. Организация профориентации и адаптации персонала / А. Я. Кибанов. — М.: Проспект, 2018. — 287 с.
3. Моисеев А. М. Управление школой. Организационные и психолого-педагогические аспекты. — М.: Вузовский учебник, 2019. — 277 с.
4. Петренко Е. И. Профессиональная адаптация молодого учителя в общеобразовательном учреждении // Молодой ученый. — 2017. — № 50. — С. 256–260.

5. Халтуева А. М. Проблемы адаптации молодого специалиста в системе общего образования [Электронный ресурс] — Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-adaptatsii-molodogo-spetsialista-v-sisteme-obshchego-obrazovaniya>.

Ресурсы для успешной школьной инклюзии детей с ограниченными возможностями здоровья

Чуприкова Анна Дмитриевна, студент магистратуры
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

В статье описываются ресурсы для создания эффективной инклюзивной среды в образовательных учреждениях для детей с ОВЗ.

Ключевые слова: инклюзивность, школьная инклюзия, учебный план, педагогические компетенции, объектная среда.

В последние годы принято понимать под инклюзивностью не только создание условий для равного и полноценного участия в образовательном процессе лиц с ОВЗ, но и актуальные вопросы их включения в активную общественную деятельность.

Еще в 1994 году при поддержке ЮНЕСКО в Испании была представлена инновационная концепция по обучению детей с особыми возможностями здоровья. По итогам рассмотрения данной концепции была принята Саламанская декларация о принципах инклюзивного обучения. Данная декларация гарантировала, что в обычные школы будут принимать всех детей, независимо от их физических, интеллектуальных особенностей [1]. Но главное — был провозглашен принцип инклюзивного обучения — создание условий для развития способностей каждого ребенка.

Для создания условий успешной школьной инклюзии необходимо понимать, какие ресурсы должны использоваться, какие факторы могут стать препятствием в реализации этой задачи.

Внедрение инклюзивной практики проходит более эффективно, когда учитываются все параметры: целесообразный дидактический материал, необходимая материальная база, специализированные программы, квалифицированные специалисты, а также мероприятия по просвещению и консультированию субъектов образовательного пространства (родителей, педагогов) [2].

Профессиональная подготовка учителей

Тему подготовки педагогических кадров часто упоминают исследователи, когда обсуждают вопросы способностей и возможностей учителей в обеспечении разнообразных потребностей детей в инклюзивном пространстве. Большое внимание необходимо уделять формированию их позитивного отношения к детям, имеющим особые образовательные потребности. Такое отношение должно поддерживаться и через обучение учителей, повышение их квалификации, так и через непосредственное взаимодействие с детьми.

Педагоги, работающие с детьми с инвалидностью и ОВЗ, должны:

— знать особенности и сопутствующие риски работы с детьми с инвалидностью и ОВЗ и их родителями;

— своевременно актуализировать цифровые образовательные ресурсы (учебный контент), в том числе методические;

— владеть сквозными компетенциями в целях развития их познавательных интересов, повышения мотивации;

— помочь участникам образовательного процесса преодолеть трудности технологического и психологического характера [3].

Следует отметить, что на сегодняшний день набирает популярность и тьюторское сопровождение детей с ОВЗ. Тьютор является связующим звеном между участниками образовательных отношений — детьми, учителями, родителями.

В настоящее время в системе образования широко используется такое понятие как «ключевые компетенции». Исследователи определяют их как набор предполагаемых навыков, знаний, способностей, отношений, которые основаны на ценностях, принятых и разделяемых в обществе. Однако стоит отметить, что структура названных компетенций быстро меняется вместе с текущим технологическим развитием и трансформацией общества [4].

Учебный план

Учебный план для учащихся с особыми потребностями и их сверстников находится в центре изменений, необходимых для успешной школьной инклюзии. Тщательное и систематическое структурирование образовательных программ через адаптацию учебного плана является наилучшим методом обеспечения необходимого образования для ребенка с ОВЗ в условиях инклюзивного класса.

Однако некоторые исследователи критикуют структурированную образовательную программу, аргументируя свое мнение тем, что такого рода учебный план оставляет небольшую возможность для ребенка управлять своим обучением, такое обучение централизовано не на учащемся, а на учителе.

Кандидат педагогических наук, профессор Института детства ФГБОУ ВОМПГУ, Микляева Н. В., считает, что к учебному плану группы, функционирующей в форме интегрированной или инклюзивной, необходимо делать комментарии, которые характеризуют специфику реализации индивидуального образовательного маршрута для детей с ограниченными возможностями здоровья [5].

Объектная среда

Важным аспектом в ресурсном обеспечении школьной инклюзии является объектная среда: навигация по школе, мебель, организация пространства, сенсорная среда, учебные материалы.

Ребенок с ОВЗ зачастую не понимает стандартные схемы, у него могут возникнуть сложности с запоминанием объектов, например, кабинета в здании. Кроме того, при нарушении у детей развития сенсорных систем, их могут пугать совершенно неожиданные предметы. Задача педагога или тьютора определить, что служит источником раздражения (освещение, звук, запах), и создать оптимальные условия для комфортного нахождения ребенка в образовательном учреждении.

В работе с детьми с ОВЗ важна каждая мелочь. Ученик может очень эмоционально реагировать на какой-то предмет, например, рвать бумагу. В таком случае нужно найти альтернативный вариант учебных материалов, которые помогут ребенку следовать образовательной программе.

Таким образом, при включении детей в образовательную среду перед коллективом образовательного учреждения возникают следующие задачи: создание пространства, максимально комфортного для учащихся; помощь каждому ребенку в решении задач обучения, социализации; психологическое обеспечение адекватных и эффективных образовательных программ, учебных планов; развитие психолого-педагогических компетенций, культуры педагогов, учащихся и родителей; создание оптимальных условий объектной среды.

Литература:

1. Васильева, М. И. Проблемы внедрения инклюзивного образования / М. И. Васильева, Т. В. Волкодав // Научные исследования: от теории к практике. — 2016. — № 4-1(10). — С. 121-125.
2. Косыгина, Е. И. Инклюзивное образование: проблемы и перспективы / Е. И. Косыгина, И. В. Першин // Психология и педагогика инклюзивного образования: технологии, результативность, качество: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Липецк, 10 ноября 2021 года. — Липецк: Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского, 2021. — С. 85-88.
3. Протоdjаконова, Г. Ю. Некоторые подходы к формированию новых цифровых компетенций педагогов в общем и инклюзивном образовании / Г. Ю. Протоdjаконова, Р. Е. Герасимова // Инклюзивное образование — путь к успеху: материалы третьей международной научно-практической конференции, Якутск, 23-26 июня 2022 года. — Якутск: Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова, 2022. — С. 530-544.
4. The Competences of Young Teachers in Education of Pupils with Special Educational Needs / J. Slowik, M. Peskova, O. V. Shatunova, E. Bartus // Education and Science Journal. — 2020. — Vol. 22, No. 10. — P. 139-160. — DOI 10.17853/1994-5639-2020-10-139-160.
5. Микляева, Н. В. Индивидуальный учебный план для ребенка с ограниченными возможностями здоровья: особенности разработки / Н. В. Микляева // — 2017. — № 3(73). — С. 66-75.

Электронные образовательные ресурсы как средство формирования лексико-грамматических навыков у учащихся младших классов

Ширяева Ирина Владимировна, студент магистратуры
Воронежский государственный университет

Данная статья рассматривает использование электронных образовательных ресурсов (далее ЭОР) в контексте формирования лексико-грамматических навыков в рамках обучения иностранных языков у учащихся младшего школьного возраста.

Ключевые слова: электронные образовательные ресурсы нового поколения, информационные технологии, иностранный язык, учебная деятельность.

Стремительное развитие цифровых технологий предполагает их активное внедрение в различные сферы общественной жизни, в том числе и в образование. Условия быстроизменяющегося информационного пространства диктует современному педагогу новые условия для реализации образовательной деятельности. В связи с этим, одним из ключевых показателей эффективности деятельности педагога является использование в процессе обучения и воспитания современных цифровых технологий [4].

На настоящий момент в образовательных учреждениях происходит процесс совершенствования и массового распространения современных электронных образовательных ресурсов (ЭОР).

Согласно ГОСТ Р 53620-2009 «Электронные образовательные ресурсы. Общие положения», ЭОР — это образовательный ресурс, представленный в электронно-цифровой форме и включающий в себя структуру, предметное содержание и метаданные о них. Электронный образовательный

ресурс может включать в себя данные, информацию, программное обеспечение, необходимые для его использования в процессе обучения [1].

На современном этапе образования электронные образовательные ресурсы играют огромную роль, так как их применение в учебно-воспитательном процессе способствует овладению учащимися прочными и глубокими знаниями по предмету, обучает умению получать информацию из различных источников, обрабатывать ее и применять в реальных ситуациях, развивает познавательную активность и содействует творческому развитию каждого ученика. Применение ЭОР лежит в основе современных образовательных стандартов и нацелено на формирование базовых компетентностей современного человека: информационной, коммуникативной, самоорганизации и самообразования.

Известно, что для успешного овладения иностранным языком, необходимо овладеть иноязычной коммуникативной компетенцией, которая в свою очередь состоит из речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной и учебно-познавательной компетенции. Языковая компетенция является основополагающей компетенцией при изучении иностранного языка, так как формирование и развитие лексических и грамматических навыков непосредственно влияет на осуществление коммуникации.

Именно поэтому, принято решение рассматривать в данном исследовании лексические и грамматические навыки как единую группу навыков для успешного формирования языковой компетенции, которая в свою очередь является ключевой в структуре ИКК.

Согласно исследованиям Е.И. Пассова, лексико-грамматические навыки — это комплекс навыков в области лексики и грамматики изучаемого языка и правил оперирования ими в процессе общения. Их можно характеризовать как, автоматизированность, самостоятельность, обусловленность, репродуктивность [2].

По определению И.Ф. Мусаелян, лексико-грамматический навык,— это автоматизированное узнавание и понимание лексико-грамматических единиц языка в письменном и устном тексте, а также автоматизированный выбор лексико-грамматических коммуникативной задаче и их правильное использование в соответствии с нормами данного языка [3].

Исходя из этого, под лексико-грамматическими навыками предлагаем понимать синтезированное действие по узнаванию и пониманию лексико-грамматических единиц языка в письменном и устном тексте и синтезированное действие по выбору нужных лексико-грамматических единиц языка, адекватных коммуникативной задаче (или ситуации общения) и их правильному распознаванию и/или использованию соответственно нормам этого языка.

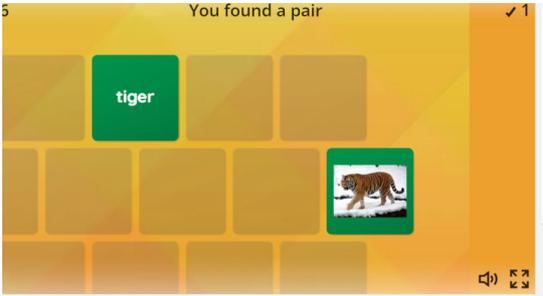
Современные образовательные платформы wordwall.net, quizizz.com представляют учителю возможности создания типовых упражнений, направленных как на формирование орфографических навыков (составление слова из представленных букв), так и синтаксических связей (расстановка слов в правильном порядке, сопоставление, дополнение фраз). Данные модели дают возможность создать различные упражнения, которые не требуют особой подготовки от учащихся и подходит для учащихся младшего школьного возраста. Упражнения могут быть смоделированы как для самостоятельной работы, так и для работы в парах и мини-группах, представляя визуальную опору на закрепление и отработку лексико-грамматических навыков в качестве языковых и условно-речевых упражнений.

Так, опираясь на следующую стратегию формирования лексико-грамматических навыков Е.И. Пассов, которая состоит из шести стадий (*восприятие, имитацию, подстановку, трансформацию, репродукцию, комбинирование*), нами был разработан комплекс упражнений для формирования лексико-грамматических навыков у младших школьников в таблице 1

Таблица 1. Комплекс упражнений для формирования лексико-грамматических навыков у младших школьников

Стадия формирования лексико-грамматического навыка	Тип упражнения	Платформа
Восприятие	Языковые упражнения.	 <p>WordWall.net (Шаблон «Случайные карты».) Задача учащихся повторить и прочитать данные лексические единицы.</p>

Таблица 1 (продолжение)

Стадия формирования лексико-грамматического навыка	Тип упражнения	Платформа
Имитация	Языковые упражнения.	 <p>WordWall.net (Шаблон «Совпадающие пары».) Задача учащихся соотнести изображение животного с соответствующей лексической единицей.</p>
Подстановка	Условно-речевые упражнения	 <p>Quizizz. Com Задача учащихся выбрать подходящую лексическую единицу и употребить ее в грамматической структуре.</p>
Трансформация	Условно-речевые упражнения	 <p>Quizizz. Com Задача учащихся составить лексическую единицу из предоставленных букв, употребить грамматическую конструкцию.</p>

Стадия формирования лексико-грамматического навыка	Тип упражнения	Платформа
Репродукция	Подлинно речевые упражнения	 <p>WordWall.net (Шаблон «Случайные карты».) Учащиеся отвечают на вопросы в парах.</p>
Комбинирование	Подлинно речевые упражнения	На основе предыдущего упражнения составляют свои вопросы и задают их друг другу.

Таким образом, современные образовательные платформы wordwall.net, quizzizz.com, learningapps.org., britishcouncil.org, school-collection.edu.ru могут выступать эффективным инструментом в формировании лексико-грамматических навыков у младших школьников, так как не требуют от ученика особых навыков и просты в выполнении. Упражнения могут быть смоделированы как для самостоятельной работы,

так и для работы в парах и мини-группах, представляют визуальную опору на закрепление и отработку лексико-грамматических навыков в качестве языковых и условно-речевых упражнений, а также могут быть использованы и в дальнейшем экспериментально апробированы в процессе образовательно-воспитательного процесса с учащимися младшего школьного возраста.

Литература:

1. ГОСТ Р 53620–2009 Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Электронные образовательные ресурсы. Общие положения.— М.: Стандартинформ, 2011.— V,5 с.; 29 см.— Текст: непосредственный.
2. Мусаелян, И. Ф. Формирование и контроль лексико-грамматического компонента языковой компетенции у студентов неязыкового ВУЗа: специальность 13.00.03 «теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки)»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Мусаелян И. Ф.; Московский государственный университет М. В. Ломоносова.— Москва, 2011.— 160 с.— Текст: непосредственный.
3. Пасов, Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам / Е. И. Пасов.— 2-у изд.— Москва: Просвещение, 1999.— 216 с.— Текст: непосредственный.
4. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования».— Текст: электронный // ГАРАНТ. РУ: [сайт].— URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения: 29.11.2023).

Идеальный педагог-наставник глазами иностранных студентов

Яковлева Юлия Владимировна, студент;
Репалова Наталья Владимировна, кандидат биологических наук, доцент
Курский государственный медицинский университет

В статье поднимается вопрос о чертах идеального педагога-наставника глазами иностранных студентов Курского государственного медицинского университета.

Ключевые слова: *наставничество, наставник, идеальный педагог-наставник, черты личности, портрет наставника, высшее образование.*

Значение педагогов-наставников в жизни студентов трудно переоценить. Они не только передают знания и навыки, но и выступают в роли наставников, помогая молодым людям

расти и развиваться как личности [1–4]. Наставничество — один из древнейших методов передачи знаний и навыков, который и сегодня широко распространен в практике про-

фессионального обучения [11]. В современной педагогике наставничество играет ведущую роль в профессиональном становлении молодых специалистов [5–10,12–15]. Таким образом, наставничество трактуется как отношения, в которых опытный или знающий человек помогает неопытному или менее знающему человеку овладеть определенной компетенцией.

Поскольку в нашей стране с каждым годом обучается все больше иностранных студентов, то стало интересным понять, каким они видят идеального педагога наставника.

Цель данной работы — составить портрет идеального педагога-наставника в глазах иностранных студентов. Для этого было проведено анкетирование среди студентов ММИ КГМУ.

В анкетировании приняло участие 53 студента Международного медицинского института при ГКМУ в возрасте от 17 до 25 лет обоих полов.

Все они были ознакомлены с целями исследования и дали добровольное согласие на участие в нем.

Стимульный материал включал 48 вопросов на английском языке, которые делились на 7 блоков: данные респондента, внешний образ идеального педагога-наставника, личностные качества идеального педагога-наставника, образование идеального педагога-наставника, особенности преподавания идеального педагога-наставника, особенности коммуникации с идеальным педагогом-наставником, а также дополнительные факты об идеальном педагоге-наставнике.

Анализ ответов показал следующее. Внешние данные, такие как пол, рост, телосложение, цвет глаз, цвет, структура и длина волос, стиль в одежде не имеют значения для 78% опрошенных. Возраст также является фактором, не имеющим значения (49,1%), однако 34% респондентов считают идеальным возраст от 30 до 40 лет. Говоря о внешнем виде идеального педагога-наставника, 45,3% опрошенных считают особенности одежды не важными, однако порядка 25% опрошенных отдают предпочтение классическому и кэжуал стилям спокойных тонов.

К значимым личностным качествам студенты-иностранцы отнесли экстравертированность (67,9%), харизматичность (71,7%), чувство юмора (79,2%) творческое начало (88,7%), эрудированность (75,5%), требовательность (50,9%), ироничность (57,9%). Большое внимание респонденты уделили особенностям речи идеального педагога-наставника. Речь идеального педагога наставник должна быть чистой и понятной (64,2%), спокойной (53,3%) и разнообразной (54,7%). В вопросе о том, каким темпераментом должен обладать идеальный педагог-наставник, мнение большинства респондентов распределились между смешанным типом (32,1%) и не имеющим значение (39,6%). При этом идеальный педагог-наставник не должен быть вспыльчивым (45,3%) и язвительным (41,5%).

Большую роль для иностранных студентов играет степень идеального педагога-наставника и его положение на кафедре. Респонденты отдают предпочтение докторам наук (67,9%) и профессорам кафедр (69,8%). Кроме того важным является наличие практического опыта работы по выбранной специальности (86,8%).

В вопросах об особенностях преподавания и коммуникации студенты были единодушны в своем мнении. Идеальный

педагог-наставник должен уметь хорошо объяснять материал (92,5%), творчески выстраивать свои занятия (86,8%), использовать реальные случаи из практики (90,6%), уметь корректно сделать замечание (86,8%), мотивировать к дополнительной деятельности по предмету и за его рамками (70%). Идеальный педагог-наставник не должен иметь любимчиков в группе (49,1%). В то же время идеальный педагог-наставник не должен участвовать в личной жизни студентов (56,6%). Контактное взаимодействие педагога-наставника с родителями студентов считается ими неважным (49,1%).

Семейное положение и наличие собственных детей у идеального педагога-наставника большинством респондентов отмечены как незначительные факты (75,5%).

Мы сравнили полученные данные с результатами подобного ранее проведенного нами исследования с русскими студентами [16].

Сравнительный анализ русских и иностранных студентов кардинальных различий в образах идеального педагога-наставника не выявил. Однако несколько различий мы все же можем выделить. Так, например, различия были найдены в вопросах об образовании идеального педагога-наставника: русскоязычным студентам важно лишь наличие практического опыта работы по специальности, в то время как для иностранцев важна остротенность, положение на кафедре и особенности образования педагога. Это связано с тем, что такие регалии преподавателя, как степень и/или должность на кафедре, добавляют престижности получаемому ими образованию.

Еще одним различием в портрете идеального педагога-наставника является отношение к формальному общению. Русские студенты предпочли бы ввести коммуникацию с идеальным педагогом-наставником и в неформальном формате, в то время как у иностранных студентов неформальное общение с педагогом не допускается. Такое различие обусловлено разным менталитетом обучающихся. В российской культуре неформальная коммуникация с преподавателем может быть воспринята как норма и даже поощряется, так как она способствует более открытому и доверительному общению. В то же время, в других странах, в самой культуре заложен принцип формального общения, как проявления уважительного отношения к старшему и учителю. Кроме того, формальное общение является маркером уровня культуры и воспитанности студента.

Таким образом, портрет идеального педагога-наставника, по мнению иностранных студентов следующий. Это опытный профессионал, который умеет интересно и познавательно проводить занятия, имеет харизму и чувство юмора. Это экстраверт, ответственный и требовательный человек, зрелая личность. Идеальный педагог-наставник имеет высокую квалификацию, богатый опыт практической деятельности. Умеет доступно говорить со студентами, но при этом сохраняя субординацию. Он умеет корректно сделать замечание и относится одинаково ко всем студентам.

Сравнение с ранее проведенным исследованием показало, что образ идеального педагога-наставника практически универсален, и одинаков как у иностранных, так и у русских студентов.

Литература:

1. Алпеева Н. Н., Чалбушева Т. С. Особенности образа наставника у педагогов с разным стажем профессиональной деятельности / Н. Н. Алпеева, Т. С. Чалбушева. — текст: электронный // Ученые записки Алтайского филиала Российской академии народного хозяйства при Президенте Российской Федерации. 2020. № 17. С. 104–111. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-obraza-nastavnika-u-pedagogov-s-raznym-stazhem-professionalnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 28.09.2023).
2. Атласова С. С. О наставничестве в системе высшего образования // Общество: социология, психология, педагогика. 2022. № 12 (104). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-nastavnichestve-v-sisteme-vysshego-obrazovaniya> (дата обращения: 28.09.2023).
3. Башбаева М. А., Жамалиева Л. М., Кашкинбаева А. Р., Замэ Ю. А. Идеальный образ преподавателя: сравнительный анализ представлений студентов медвуза/ М. А. Башбаева, Л. М. Жамалиева, А. Р. Кашкинбаева, Ю. А. Замэ. — текст: электронный // West Kazakhstan Medical Journal. -2016. № 4(52). -С.63–69. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/idealnyy-obraz-prepodavatelya-sravnitelnyy-analiz-predstavleniy-studentov-medvuza> (дата обращения: 07.10.2023).
4. Беляева Г. Ф., Царенко А. С. Опросы «Преподаватель глазами студента» как инструмент совершенствования управления учебным процессом в вузе / Г. Ф. Беляева, А. С. Царенко. — текст: электронный // Государственное управление. Электронный вестник. -2012. -№ 32. -С.2–22. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/oprosy-prepodavatel-glazami-studenta-kak-instrument-sovershenstvovaniya-upravleniya-uchebnym-protsessom-v-vuze> (дата обращения 07.10.2023).
5. Быстрова Н. В., Цыплакова С. А., Захаров С. В., Царева И. А. Социальное партнерство в системе профессионально-педагогического образования / Н. В. Быстрова, С. А. Цыплакова, С. В. Захаров, И. А. Царева. — текст: непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. -2017. -№ 56–9. -С. 31–37.
6. Васильева Е. Г., Юдина Т. В. Преподаватель глазами студента, студент глазами преподавателя (об итогах социологических исследований) // Artium Magister. 2007. № 10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prepodavatel-glazami-studenta-student-glazami-prepodavatelya-ob-itogah-sotsiologicheskikh-issledovaniy> (дата обращения 01.10.2023).
7. Взорова (Чернышова), Л. А. Личность преподавателя глазами студента на разных этапах обучения/ Л. А. Взорова (Чернышова). — текст: электронный // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии -2016. № 63. -С.128–132. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnost-prepodavatelya-glazami-studenta-na-raznyh-etapah-obucheniya> (дата обращения 01.10.2023).
8. Гарабажий, В. А. Современный преподаватель вуза глазами студентов/ В. А. Гарабажий. — текст: непосредственный // Известия высших учебных заведений. Социология. Экономика. Политика. -2011. -№ 1. -С. 77–80.
9. Гарагуль, К. В. Профессионально значимые качества преподавателя глазами студента / К. В. Гарагуль, С. И. Сорокин. — текст: непосредственный // Научный форум. Сибирь. -2015. -№ 1. -С. 106–107. (дата обращения 01.10.2023).
10. Егоров И. В. Исследование представлений студентов об образе преподавателя педагогического вуза/ И. В. Егоров. — текст: электронный // Вестник ПСТГУ. Серия 4: Педагогика. Психология. -2013. -№ 4 (31). -С. 123–133. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-predstavleniy-studentov-ob-obraze-prepodavatelya-pedagogicheskogo-vuza> (дата обращения: 08.10.2023).
11. Кочкина С. Н. Роль педагога-наставника в современном мире./ С. Н. Кочкина. — текст: электронный // Педагогика: история, перспективы. -2020. -№ 2. -С.46–51. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-pedagoga-nastavnika-v-sovremennom-mire> (дата обращения: 06.10.2023).
12. Лейбовский А. Ю., Дианов А. Н. Личностные профессиональные качества преподавателя глазами студента/ А. Ю. Лейбовский, А. Н. Дианов. // Гуманизация образования. -2019. -№ 3. -С.64–76 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnye-professionalnye-kachestva-prepodavatelya-glazami-studenta> (дата обращения: 30.10.2023).
13. Москвичёва, Г. Т. Какими навыками должен обладать наставник / Г. Т. Москвичёва. — Текст: электронный // Молодой ученый. — 2022. — № 43 (438). — С. 334–336. — URL: <https://moluch.ru/archive/438/95742/> (дата обращения: 08.10.2023).
14. Нигматулина Л. А., Курбанова М. А. Психологические требования к личности педагога/ Л. А. Нигматулина, М. А. Курбанова. — Текст: электронный // Современное образование (Узбекистан). -2018. -№ 9. -С.25–30. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-trebovaniya-k-lichnosti-pedagoga-1> (дата обращения: 08.10.2023).
15. Салькова Ф. А. Образы педагогов-наставников в восприятии будущих педагогов/ Ф. А. Салькова. — Текст: электронный // Colloquium-journal. — 2022. -№ 2 (125). -С. 46–47. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazy-pedagogov-nastavnikov-v-vospriyatii-buduschih-pedagogov> (дата обращения: 04.10.2023).
16. Яковлева, Ю. В. Образ идеального педагога-наставника глазами студентов-первокурсников / Ю. В. Яковлева // Молодой ученый. — 2023. — № 23(470). — С. 578–581. — URL: <https://moluch.ru/archive/470/103776/> (дата обращения: 22.11.2023).

СОЦИОЛОГИЯ

Демографическая ситуация в Казахстане: исследование населения, рождаемости, смертности, миграции

Гасанова Карина Шамильевна, студент;
Евенева Жулдыз Жанбулатовна, студент
Алматы Менеджмент Университет (Казахстан)

Демографическая ситуация в Казахстане является актуальной проблемой, требующей всестороннего исследования. Настоящее исследование направлено на анализ динамики населения, рождаемости, смертности и миграций в стране с учетом их влияния на общую демографическую картину. Целью исследования является выявление основных тенденций и факторов, воздействующих на демографические процессы, а также разработка прогнозов на основе этих данных. Гипотеза исследования предполагает, что сочетание рождаемости, смертности и миграций оказывает значительное влияние на структуру населения Казахстана, а понимание этой динамики необходимо для разработки соответствующих стратегий управления демографической ситуацией. Для достижения цели и проверки гипотезы используются разнообразные методы анализа статистических данных, включая статистический анализ трендов, моделирование, исследование литературных источников и анализ миграционных потоков. Объектом исследования является население Казахстана, а предметом — его численность, динамика рождаемости, смертности и миграций. Полученные результаты позволят разработать долгосрочные стратегии управления национальной демографической ситуацией, что имеет огромное значение для устойчивого социально-экономического развития страны. Предполагается, что выводы и рекомендации исследования могут быть полезны для государственных органов, занимающихся разработкой политики в сфере социального развития, здравоохранения и общественного благосостояния.

Ключевые слова: демография, население, рождаемость, смертность, общественность.

Demographic situation in Kazakhstan: study of population, fertility, mortality, migration

Gasanova Karina Shamilyevna, student;
Yeveneva Zhuldyz Zhanbulatovna, student
Almaty Management University (Kazakhstan)

The demographic situation in Kazakhstan is an urgent problem that requires a comprehensive study. The present study is aimed at analyzing the dynamics of population, fertility, mortality and migration in the country, taking into account their impact on the overall demographic picture. The aim of the study is to identify the main trends and factors affecting demographic processes, as well as to develop forecasts based on these data. The hypothesis of the study suggests that the combination of fertility, mortality and migration has a significant impact on the population structure of Kazakhstan, and understanding these dynamics is necessary to develop appropriate demographic management strategies. To achieve the goal and test the hypothesis, a variety of statistical data analysis methods are used, including statistical trend analysis, modeling, literature research, and migration flow analysis. The object of the study is the population of Kazakhstan, and the subject is its number, dynamics of fertility, mortality and migration. The results obtained will make it possible to develop long-term strategies for managing the national demographic situation, which is of great importance for sustainable socio-economic development of the country. It is assumed that the conclusions and recommendations of the study can be useful for government agencies engaged in policy development in the field of social development, health care and public welfare.

Keywords: demography, population, fertility, mortality, public.

Введение

Демографическая ситуация нации служит зеркалом, представляет собой сложное взаимодействие исторических, обще-

ственных, экономических и политических сил. В Казахстане данный демографический анализ столкнулся с глубокими трансформациями за последние десятилетия. Демографический ландшафт в Казахстане представляет собой очень важное

значение, не только внутренней ценности для понимания динамики населения страны, но также и в широком контексте ее влияния на социальное, экономическое и политическое развитие. Тема статьи имеет высокую актуальность в свете ее важного влияния на множество сфер общественной жизни и управления страны. Анализ демографической ситуации в Казахстане имеет прямое отражение на принятии решений государственных органов и политиков. Это влияет на стратегии в сфере здравоохранения, образования, социального обслуживания и экономического развития.

Важность данной темы также проявляется в контексте экономического развития. Демографические тенденции непосредственно влияют на экономическое развитие Казахстана. Страна с растущей численностью рабочей силы может потенциально пережить экономический бум, при условии обученности и занятости трудовых ресурсов. В то же время стареющее население может вызвать вызовы в доступности рабочей силы и системах пенсионного обеспечения. Знание паттернов рождаемости и смертности критически важно для планирования здравоохранения. Это помогает выделять ресурсы для услуг по материнскому и детскому здоровью, управлять эпидемиологической обстановкой и обеспечивать достаточную инфраструктуру здравоохранения.

Гипотеза исследования. Демографическая ситуация в Казахстане подвержена влиянию множества различных факторов, включая население, уровень рождаемости, смертности и миграции. Предполагается, что данные аспекты взаимосвязаны и оказывают влияние на динамику населения страны.

Постановка проблемы. Анализ демографической ситуации в Казахстане является критически важным в современном контексте, где влияние вышеупомянутых факторов формируют общий демографический ландшафт.

Существует множество проблем, которые требуют особого внимания. Первая проблема — это рождаемость в Казахстане. Сокращение уровня рождаемости является серьезной проблемой для Казахстана. Данная проблема может быть вызвана различными факторами, включая изменение социокультурных установок, условия труда, экономическую нестабильность, а также доступ к медицинской помощи.

Второй проблемой, которая оказывает огромное влияние на демографию Казахстана, является смертность населения. Факторы, такие как здоровье, образ жизни, качество медицинской помощи и социальные условия, оказывают влияние на уровень смертности. Также государство скрывает реальную статистику смертности в Казахстане, множество новорожденных и рожениц умирает при родах, но обычным людям это неизвестно, так как государство не собирается портить статистические данные.

Следующая важная проблема для Казахстана — миграция населения. Миграционные процессы оказывают существенное влияние на демографическую динамику в Казахстане. Это включает как внутреннюю миграцию населения между регионами страны, так и международные переезды.

Научная новизна исследования заключается в комплексном подходе к анализу демографической ситуации в Казахстане, включая факторы, влияющие на общий демографический

пейзаж страны. Все это позволяет выявить взаимосвязи и тенденции, которые имеют важное значение для разработки соответствующих стратегий развития.

Для подтверждения гипотезы требуется проведение аналитических исследований, включая сбор и анализ данных по населению, рождаемости, смертности и миграции в Казахстане. Анализ трендов, сравнение с аналогичными странами и оценка влияния различных факторов на демографическую ситуацию помогут подтвердить гипотезу и сформулировать рекомендации для улучшения демографической ситуации.

Данная статья построена на гипотезе о долгосрочных демографических тенденциях. Данная гипотеза может предполагать, что в течение последних пяти лет демографическая ситуация в Казахстане подверглась значительным изменениям, таким как старение населения, уменьшение трудоспособного слоя населения. Старение населения Казахстана представляет собой серьезную проблему, поскольку доля пожилых людей увеличивается. Данная демографическая тенденция может привести к ухудшению соотношения иждивенцев, что увеличит социальные расходы и поставит под угрозу систему социального обеспечения. Кроме того, это может привести к дефициту рабочей силы в экономике.

Литературный обзор

Цель данного обзора — изучение работ, рассматривающих демографическую ситуацию в Казахстане.

Демографическая ситуация в стране — это серьезный вопрос, над которым задумывается огромное количество людей.

Начнем с анализа научной литературы, которая изучает данный вопрос. Исследования о демографической ситуации в Казахстане, исследование населения, рождаемости, смертности, миграции отражены в трудах зарубежных и отечественных авторов: Долбик-Воробей Т. А., Воробьева О.Д., Спанкулова Л.С., Чуланова З.К., Нурмаханова М., Кангалакова Д. М., Duckett, J, Knijn, T., & Kremer, M, Latham, A., & Layton, J. и др.

В статье «Influence of the Demographic Regions on the Environment: Features and Development Trends», одной из основных угроз национальной безопасности в Казахстане является ухудшающаяся демографическая ситуация, что проявляется в резком снижении рождаемости и увеличении смертности. Устойчивые демографические процессы являются приоритетом для развития. В статье анализируются текущие демографические проблемы Казахстана и их влияние на окружающую среду. Снижение населения может негативно сказаться на экономическом росте и оказать давление на социальные системы. Авторы рассматривают тенденции рождаемости и смертности, а также то, как демографическая политика может решить проблемы, связанные с стареющим обществом. Они также обсуждают, как изменения в населении связаны с экологической устойчивостью и использованием ресурсов со временем. Решая эти демографические и экологические проблемы, Казахстан стремится обеспечить долгосрочную безопасность и процветание.

Статья «Достижение демографической устойчивости как необходимое условие экономического развития современного

Казахстана» обсуждает демографическую ситуацию в Казахстане и важность достижения демографической стабильности для его экономического развития. Отмечается, что общая численность населения страны увеличивается, а также количество внутренних и внешних мигрантов, в основном молодежи. Также наблюдается сокращение числа жителей сельской местности и старение структуры населения. Для достижения решений потребуется политическая воля, ресурсы и определение приоритетных областей для казахстанского общества. Статистика показывает рост внутренней миграции и сокращение числа жителей сельской местности, а также нехватку квалифицированных работников, соответствующих потребностям работодателей. Поддержание роста населения и положительного естественного прироста будет важным для дальнейшего развития Казахстана.

В документе «Современные демографические тренды ЕАЭС» обсуждаются демографические тенденции в странах-членах Евразийского экономического союза (ЕАЭС). Рост населения в Казахстане и Кыргызстане помог смягчить снижение в России, Беларуси и Армении. ЕАЭС был создан в 2015 году и включает Армению, Беларусь, Казахстан, Кыргызстан и Россию. Естественные показатели рождаемости и смертности, а также международная миграция влияют на численность рабочей силы. Для стран нового экономического блока население важно для идентичности, трудовых ресурсов и развития. Анализ показывает степень влияния естественного прироста и миграции на демографические изменения в государствах ЕАЭС. Особенно следует отметить, что несмотря на значительную эмиграцию, население Казахстана выросло на более чем 236 000 человек в 2019 году благодаря высокому естественному приросту.

Методология исследования

Для исследования демографической ситуации в Казахстане были использованы такие методы, как анализ теории по вопросу, сравнительный анализ статистических данных, статистическое моделирование и прогнозирование, литературный анализ, анализ официальной статистики, использование графических методов.

Изучение проблемы началось с такого метода, как анализ теории по вопросу. Для этого изучались статьи, работы, публикации разных авторов, на интересующую нас тему. После изучения всех материалов получилось найти ответы на поставленные вопросы. Анализ теории отражается в выводе к нашей работе.

Результаты и обсуждение

Представлена круговая диаграмма (рисунок 1), в которой отражены данные сальдо миграции. Каждый сектор представляет доли населения в каждой области. Можно заметить, что Жетысу, Туркестанская, Жамбылская область лидируют в данном процессе.

Следующий график (рисунок 2) показывает страны, в которые больше всего мигрируют казахстанцы. И как можно увидеть, что за последние 5 лет больше всего казахстанцев мигрировали в Россию.

Пик миграции пришелся на 2019 год, около 40000 казахстанцев уехали в соседнюю страну. С 2019 года, как показывает график, миграционный бум прошел, и пошел на спад. В 2022 году видно наименьший показатель по миграции казахстанцев, связано это все с событиями произошедшими в Рос-



Рис. 1. Сальдо внешней миграции

Примечание: составлено авторами на основании источника [1]



Рис. 2. Страны, в которые мигрируют казахстанцы
Примечание: составлено авторами на основании источника [1]

сийской Федерации. В 2022 году показатель миграции упал и показал, что всего 20 000 казахстанцев решились переселиться.

Также на графике можно увидеть, что вторая страна, в которую уезжают казахстанцы — это Германия. Последние 3 года казахстанцы решаются переехать именно туда, но показатель переехавших в 2020, 2021, 2022 годах не превышает 5 000 человек.

Рисунок 3 показывает число родившихся в стране за 5 лет. Как можно заметить на графике, больше всего детей рожда-

ется в Туркестанской и Алматинской областях, меньше всего в Улытау, Жетысу, Абай. Туркестанская область лидирует в рождаемости каждый год за последние года, в 2022 году показатель составил 58 214 новорожденных, в 2021 году 65 059, можно заметить, что в сравнении с 2022 годом в 2021 году произошел бум рождаемости, что связано с тем что в Казахстане был введен карантин, и большая часть жителей страны находились в своих домах.

На рисунке 4, представлены данные умерших за 5 лет. Наибольшее количество умерших казахстанцев пришлось на

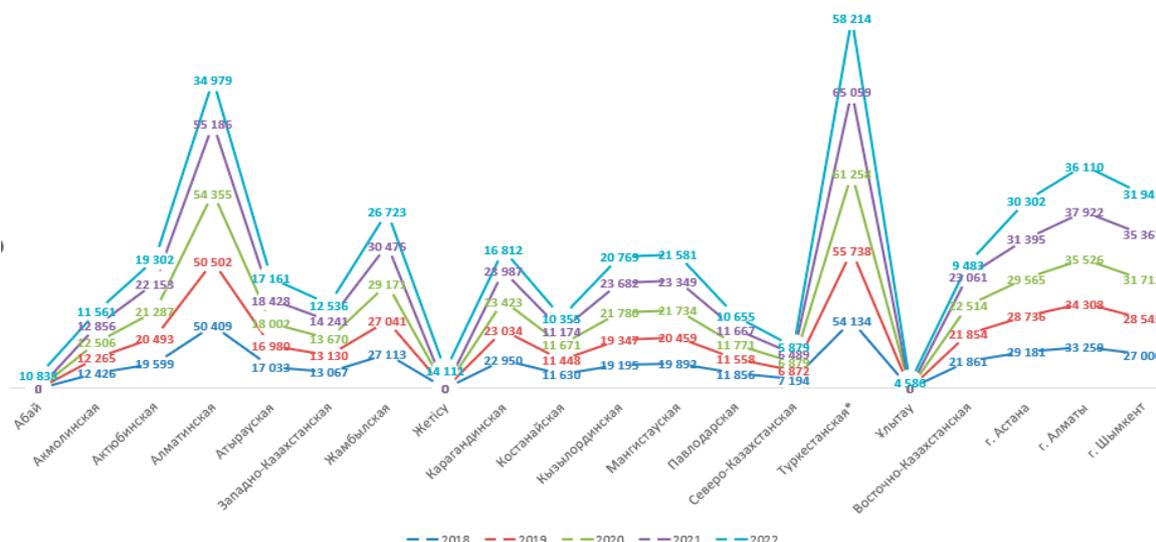


Рис. 3. Число родившихся за 5 лет
Примечание: составлено авторами на основании источника [1]

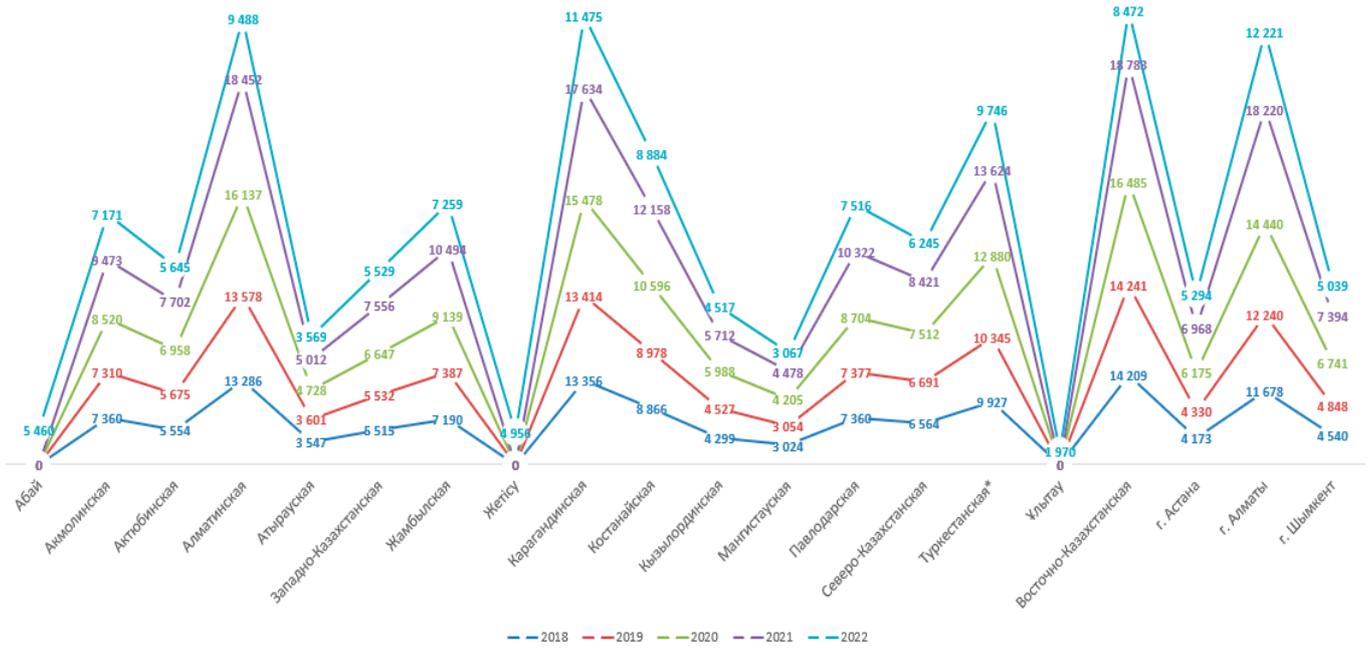


Рис. 4. Число умерших за 5 лет

Примечание: составлено авторами на основании источника [1]

2021 год, так как в мире был COVID-19, от которого и произошло большинство смертей. Алматинская, Карагандинская, Туркестанская, Восточно-Казахстанская области и г. Алматы — это те места, где произошло больше всего смертей.

Рисунок 5 представляет собой столбчатую диаграмму, на которой представлены данные по населению Казахстана, больше 8 000 000 жителей — взрослые люди, 4 000 000 — пожилые люди, молодежь и подростки более 2 000 000, дети

имеют показатель менее 2 000 000, долгожителей в стране менее 1 000 000 человек.

На следующем рисунке (рисунок б) можно увидеть численность населения Казахстана, разделенную по полу. Как видно на диаграмме, во всех областях, кроме Туркестанской, большинство женщины, и только в Туркестанской области мужчин больше, чем женщин. Мужчин в данной области 1 086 053, женщин 1 046 706.

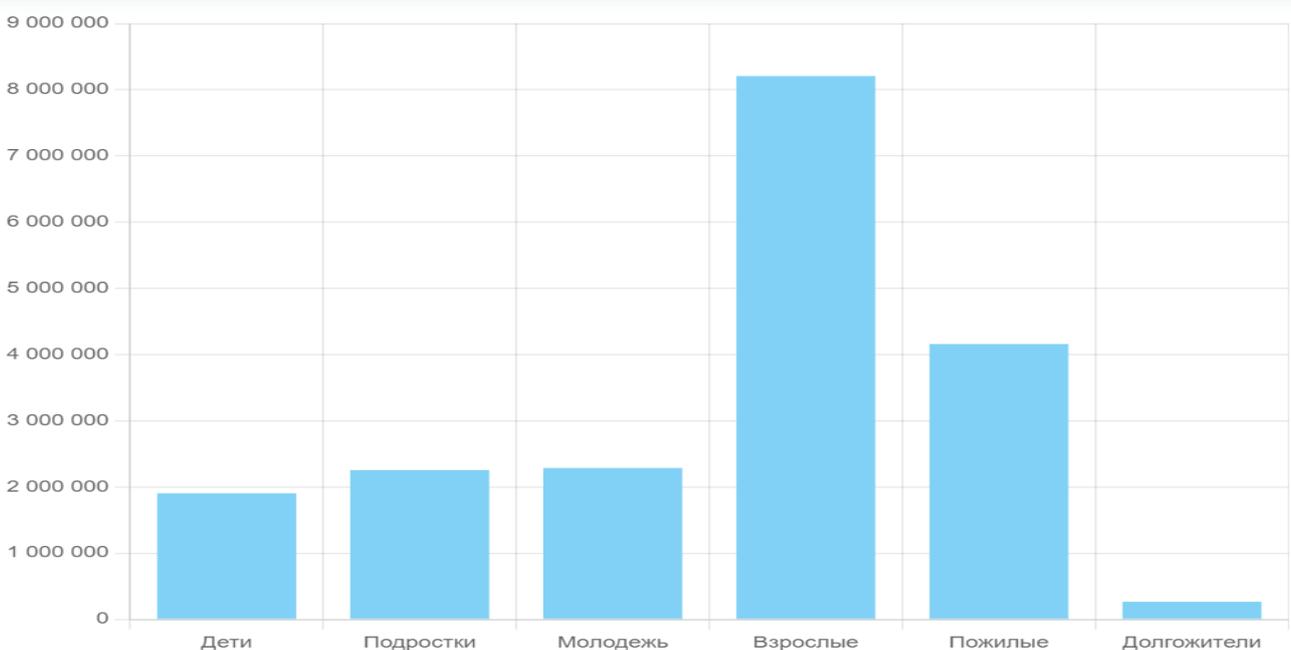


Рис. 5. Население страны по возрастам

Примечание: составлено авторами на основании источника [16]

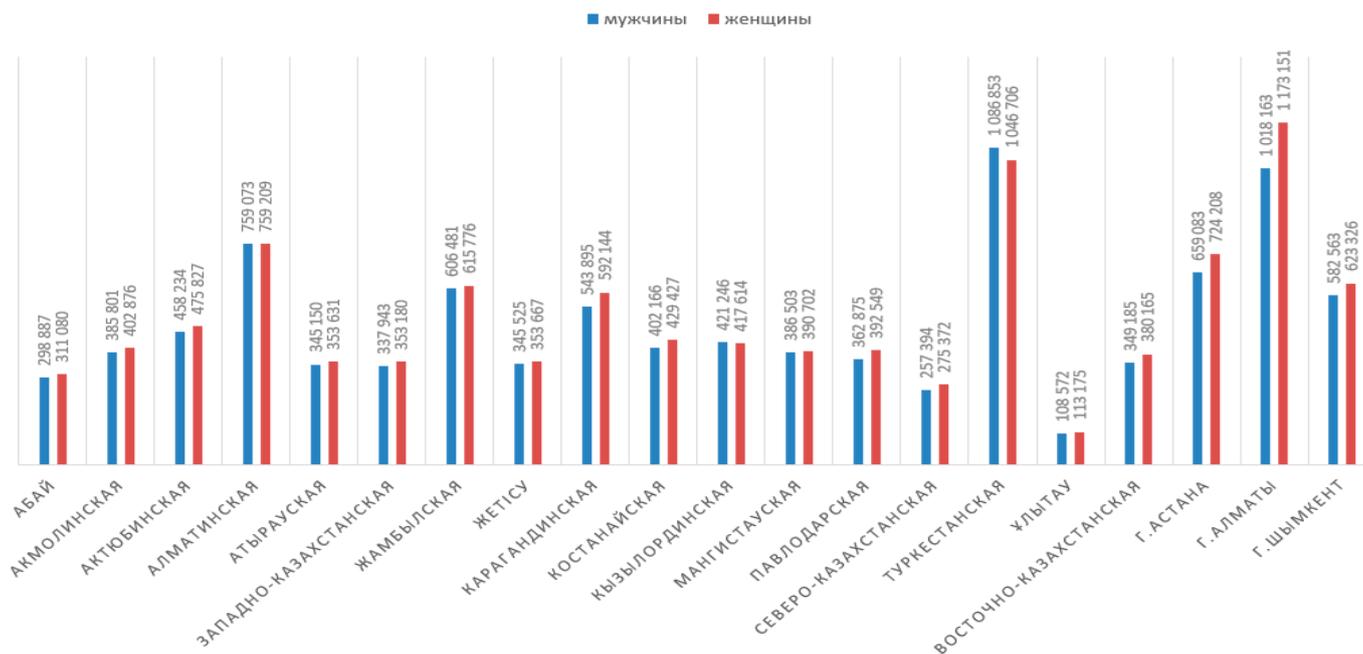


Рис. 6. Численность населения по полу

Примечание: составлено авторами на основании источника [1]

Заключение

Изучение демографической ситуации в Казахстане, которая охватывает численность населения, рождаемость, смертность и миграцию, является важным исследовательским мероприятием, раскрывающим важнейшие факторы, влияющие на динамику населения страны. Для обеспечения благоприятного будущего казахстанского общества необходим всесторонний анализ демографической ситуации и реализация эффективных мер.

Данная статья предлагает обзор и анализ нынешней демографической ситуации в стране, исследуя различные аспекты, такие как рождаемость, смертность, миграция и структура населения. Один из основных выводов, сделанных в статье, заключается в том, что Казахстан сталкивается с проблемой низкой рождаемости и старения населения. Уровень рождаемости на протяжении многих лет неуклонно снижается, что потенциально может привести к неблагоприятным демографическим последствиям, включая сокращение численности населения трудоспособного возраста и увеличение доли пожилых людей. Данные обстоятельства могут иметь пагубные последствия для экономики и социального сектора страны.

В статье подчеркивается значительная роль, которую миграция играет в формировании демографической ситуации Казахстана. Люди из соседних и дальних стран приезжают в страну в качестве мигрантов, что оказывает влияние на состав населения и социальный прогресс. Подчеркивается необходимость улучшения управления миграционными процессами для уменьшения потенциальных проблем, связанных с незаконной миграцией и интеграцией мигрантов. Для решения этих проблем необходимо принять решительные меры, такие как повышение рождаемости посредством программ поддержки семьи

и предоставление налоговых льгот. Оказывая финансовую помощь семьям с детьми, мы можем стимулировать рост рождаемости. Помимо этого, необходимо модернизировать систему здравоохранения для оказания качественной помощи пожилым людям. Повышение гибкости пенсионного возраста и совершенствование систем образования и профессиональной подготовки могут стимулировать людей к продлению своей карьеры. Кроме того, реализация миграционных стратегий с целью привлечения иммигрантов потенциально может увеличить трудовые ресурсы и внести положительный вклад в устойчивое экономическое развитие.

Подводя итог, в статье подчеркивается важность создания и реализации долгосрочных подходов к решению демографической ситуации в Казахстане. Это требует сотрудничества между правительством, гражданскими организациями и гражданами, чтобы гарантировать устойчивый прогресс страны и благополучие ее народа.

В связи с социально-экономическими изменениями и историческими событиями численность населения Казахстана на протяжении многих лет испытывала значительные колебания. В настоящее время оно составляет около 19 миллионов человек. Признание и понимание этой динамики имеет решающее значение для органов власти, принимающих решения, чтобы сделать осознанный выбор в отношении распределения ресурсов, здравоохранения, образования и других социальных услуг. Миграция сыграла значительную роль в формировании состава населения Казахстана. Страна стала свидетелем того, как люди уезжали и въезжали, что оказало влияние на демографический состав. Постепенный переход к урбанизации в сочетании с промышленным ростом привлек мигрантов из сельских регионов. В то же время некоторые жители Казахстана стали искать лучшие возможности в зарубежных странах.

Тщательное понимание моделей миграции имеет решающее значение для выявления потенциальных социальных и экономических проблем, с которыми сталкиваются как те, кто мигрирует в Казахстан, так и те, кто уезжает. Изучение коэффициентов рождаемости имеет важное значение при оценке потенциала будущей рабочей силы и ее устойчивости. На протяжении последних нескольких десятилетий в Казахстане наблюдается постоянное снижение рождаемости, в первую очередь из-за развития социальных моделей и улучшения возможностей женщин в сфере образования и трудоустройства.

Изучение факторов, которые способствуют снижению рождаемости, может помочь органам власти, принимающим решения, в реализации эффективных стратегий по поощрению планирования семьи и смягчению возможных последствий для рынка труда и систем социального обеспечения. Показатели смертности являются важнейшими показателями оценки эффективности системы здравоохранения и общего благополучия населения. Казахстан добился значительных успехов в улучшении медицинского обслуживания, что привело к снижению уровня смертности. Тем не менее, такие препятствия, как заболевания, связанные с образом жизни, недостатки инфраструктуры здравоохранения и ограниченный доступ к высококачественной медицинской помощи в сельских регионах, постоянно препятствуют усилиям страны по дальнейшему снижению уровня смертности. Понимание возрастного распределения населения помогает оценить соотношение иждивенцев в стране, а также определить потенциальные потребности в здравоохранении и пенсионном обеспечении. В настоящее время Казахстан сталкивается со старением населения, что требует принятия соответствующих мер, гарантирующих долгосрочную жизнеспособность систем поддержки пожилых

людей. Удовлетворение потребностей как пожилого населения, так и населения трудоспособного возраста является политической ответственностью, требующей тщательного планирования и распределения ресурсов.

Социально-экономический ландшафт Казахстана находится под прямым влиянием его демографической ситуации. На экономический рост и производительность труда может повлиять сокращение рабочей силы, вызванное снижением рождаемости и увеличением эмиграции. С другой стороны, системы здравоохранения и социального обеспечения могут столкнуться с проблемами из-за старения населения. Оценка этих результатов позволяет лицам, принимающим решения, осуществлять конкретные действия, которые обеспечивают гармоничное сочетание устойчивого экономического роста и социального благосостояния.

Демографическая ситуация в Казахстане — сложный вопрос, который требует досконального понимания. Он включает в себя различные аспекты, такие как динамика населения, модели миграции, уровни рождаемости и смертности, возрастное распределение, гендерное неравенство и их влияние на социально-экономический ландшафт. Чтобы обеспечить экономический рост, социальное благосостояние и устойчивое будущее Казахстана, политики должны уделять пристальное внимание этим факторам. Решая эти проблемы напрямую, Казахстан может использовать потенциал своего разнообразного населения и проложить путь к процветающему будущему.

Крайне важно продолжать научные исследования в этой области, дополнительно анализируя факторы, формирующие демографическую ситуацию. Это поможет в разработке целевых стратегий, способствующих устойчивому росту населения и улучшению демографических показателей.

Литература:

1. Официальный сайт Бюро национальной статистики Агентства по стратегическому планированию и реформам Республики Казахстан // <https://stat.gov.kz>.
2. Turekulova D (2021) et al. Influence of the Demographic Regions on the Environment: Features and Development Trends. *Journal of Environmental Management and Tourism*, [S.l.], v. 12, n. 7, p. 1796–1810. ISSN2068–7729.. doi: [https://doi.org/10.14505/jemt.v12.7\(55\).06](https://doi.org/10.14505/jemt.v12.7(55).06).
3. Сейтенов А. К. (2021) Достижение демографической устойчивости как необходимое условие экономического развития современного Казахстана // *Общество: социология, психология, педагогика*. № 11. С. 64–71. <https://doi.org/10.24158/spp.2021.11.9>.
4. Кирпичев В. В., Лучкин А. Г. (2020) Современные демографические тренды ЕАЭС. *Международный научно — исследовательский журнал*
5. Долбик-Воробей Т. А., Воробьева О. Д. (2018) Статистика населения и демография: учебник. — М.: КНОРУС. — С. 255–256.
6. Спанкулова Л. С., Чуланова З. К., Нурмаханова М., Кангалакова Д. М. Оценка параметров будущей демографической ситуации в Казахстане // *Society and Security Insights*. 2022. Т. 5, № 4. С. 50–69. doi: 10.14258/ssi(2022)4–03.
7. Duckett, J. (2020). Neoliberalism, authoritarian politics and social policy in China. *Development and Change*, 51(2), 523–539. <https://doi.org/10.1111/dech.12568>
8. Knijn, T., & Kremer, M. (1997). Gender and the caring dimension of welfare states: toward inclusive citizenship. *Social Politics: International Studies in Gender, State & Society*, 4(3), 328–361. <https://doi.org/10.1093/oxfordjournals.sp.a034270>
9. Latham, A., & Layton, J. (2019). Social infrastructure and the public life of cities: Studying urban sociality and public spaces. *Geography Compass*, 13(7), e12444. <https://doi.org/10.1111/gec3.12444>
10. Баймагамбетов С. З. Демография как важный фактор социальной политики государства // *Вестник ПГУ*. 2001. № 2. С. 182–185
11. Alkema, L., Chao, F., You, D., Pedersen, J., & Sawyer, C. C. (2014). National, regional, and global sex ratios of infant, child, and under-5 mortality and identification of countries with outlying ratios: a systematic assessment. *e Lancet Global Health*, 2(9), e521–e530. doi: 10.1016/s2214–109x(14)70280–3

12. Демографическая характеристика населения Республики Казахстан: 5 лет спустя после переписи населения 1999 г. // Труд в Казахстане. 2004. № 5. С. 24–27.
13. Booth, H., & Tickle, L. (2008). Mortality modelling and forecasting: a review of methods. *Annals of Actuarial Science*, 3(1–2), 3–43. doi:10.1017/S1748499500000440
14. Елмурзаева Р. Демографические и миграционные проблемы Казахстана // Мысль. 2008. № 1. С. 34–39.
15. Shang, H.L., Booth, H., & Hyndman, R. (2011). Point and interval forecasts of mortality rates and life expectancy: a comparison of ten principal component methods. *Demographic Research*, 25(5), 173–214. DOI:10.4054/DEMRES.2011.25.5
16. Абдилдабекова А. М. Основные векторы изучения демографической истории Казахстана на современном этапе // Вестник КазНУ. 2012. № 4 (67). Серия историческая. С. 8–11.
17. Raftery, A.E., Chunn J. L., Gerland P., & Ševčíková H. (2013) Bayesian probabilistic projections of life expectancy for all countries. *Demography*, 50(3), 777–801. doi: 10.1007/s13524-012-0193-x
18. Tabeau, E. (2001). A review of demographic forecasting models for mortality. In: E. Tabeau, A. van den Berg Jeths, & C. Heathcote (Eds.). *Forecasting mortality in developed countries: insights from a statistical, demographic and epidemiological perspective* (pp. 1–32). Dordrecht, e Netherlands: Springer. DOI:10.1007/0-306-47562-6_1
19. Данные с сайта: <https://bdex.ru/naselenie/kazakhstan/>

Методические основы изучения вопроса консолидации сельских муниципальных образований. От теории к практике

Капустина Надежда Николаевна, кандидат социологических наук, доцент
Белгородский государственный технологический университет имени В. Г. Шухова

В статье автор предлагает возможности исследования феномена консолидации сельских муниципальных территорий. Указывает на важность консолидации сельских жителей, обосновывает основные положения, влияющие на всесторонний аспект изучения данной проблематики.

Ключевые слова: консолидация, солидарность, консолидационный потенциал, сельское население, сельское муниципальное образование.

В условиях современного развития общества, в частности Российского социума, на передний план выходят вопросы патриотизма, солидарности граждан, консолидации, взаимопомощи, гуманности, милосердия и прочие важнейшие социологические составляющие. Специальная военная операция на Украине потребовала высокой сплоченности российского народа, когда возникла необходимость противостоять человеческой агрессии и нездоровой напористости как в политическом плане так и в разрезе человеческого ресурса. Особое внимание хотелось бы уделить вопросам консолидации именно населения сельских поселений — сел, деревень, хуторов, особенно расположенных близко к границе с Украиной. Это простые люди, которые в прямом смысле слова страдают от совершаемых военных действий: теряют свои дома, родных людей, домашних животных и как следствие теряют веру в хорошее стабильное, полноценное будущее. Именно поэтому вопросы консолидации населения стоят наиболее остро и первостепенно. Безусловно, консолидировать необходимо все население нашей страны, однако сразу масштабно это сделать очень сложно. Начинать необходимо с малого, с одной стороны, и наряду с этим с самого большого — сельских жителей, которые являются истинным лицом России и ее историческим потенциалом.

Тема формирования и развития консолидационного потенциала сельских муниципальных образований, раскрывается в рамках исследовательской традиции, восходящей к работам

классиков социологии О. Конта [4], Э. Дюркгейма [3], М. Вебера [2]. Эта традиция предполагает изучение различных аспектов феномена солидарности и консолидации. Но, несмотря на то, что данная тема получила достаточно широкое освещение в работах отечественных и зарубежных авторов, она по-прежнему остается актуальной. Как направить исследование обозначенной проблемы так, чтобы захватить все важнейшие аспекты консолидации сельских граждан и предложить полноценную схему, содержащую в себе всестороннее освещение изучаемого вопроса?

Необходимо разделение материала на три основных базовых аспекта:

— Во-первых, теоретический блок, в котором осуществляется анализ феномена консолидационного потенциала, проводится операционализация основных понятий, выявляются условия и факторы его формирования и наращивания. Здесь необходимо изначально четко обозначить понятие «консолидация» как процесса, ориентированного на установление солидарных отношений [1]. Далее, нужно пояснить, что особое значение консолидация приобретает на уровне сообществ, относящихся, в силу различных обстоятельств, к социальным аутсайдерам, что в полной мере характерно для сельских муниципальных образований России. Под воздействием рыночных трансформаций на селе обострились негативные процессы, которые, в первую очередь, проявляются в социально-экономи-

ческой сфере и выражаются в бедности и нищете их жителей, низкой обеспеченности сельских территорий социальными услугами и инфраструктурой, высоком уровне безработицы, социальной аномии. Консолидация, разумеется, не решает всех проблем сельских муниципальных образований, но она способна создавать дополнительные возможности для их развития и расширенного воспроизводства (демографического, экономического, системы отношений, коммуникаций и воспроизводство личностное). И в итоге первого блока следует заключить, что жизнедеятельность на селе имеет особую специфику, которая, в первую очередь, связана с ранними формами общинного самоуправления, коллективными основами жизни и традиционализмом, более интенсивными коммуникациями между людьми. В силу данных обстоятельств формирование, а в некоторых случаях наращивание консолидационного потенциала, здесь во многих случаях является более перспективным и реальным, чем в городском социуме. Однако его состояние требует объективной оценки, на основе которой должна быть предложена научно обоснованная стратегия управления ресурсами консолидации.

— Во-вторых, на основе эмпирических исследований, проведенных как другими авторами, так и собственным исследованием выявить основные проблемы формирования консолидационного потенциала сельских муниципальных образований и, соответственно, сельских граждан. В данной части необходима строгая формулировка показателей, использование которых позволит оценить уровень сформированности компонентов консолидационного потенциала. Определив наиболее существенные проблемы его формирования и наращивания;

— В-третьих, возникает необходимость предпринять попытку и предложить некую Стратегию регулирования консолидационного процесса. Важно при этом выделить перечень конкретных решений и действий, которые целесообразно осуществить органам государственного, муниципального управления, институтам гражданского общества при реализации Стратегии. Кроме того совершенно точно нужно определить, насколько реалистичной является реализация Стратегии в условиях нестабильного общества и высокого уровня его социальной дифференциации. Предложенная Стратегия может быть ориентирована на решение следующих задач: изменение структуры доминирующих в общественном сознании муниципального сообщества ценностно-смысловых комплексов, включающих переориентацию с индивидуалистических ценностей на коллективистские; совершенствование межличностных

коммуникаций и коммуникаций «власть-общество»; формирование в сельских муниципальных образованиях инфраструктуры социальной консолидации на основе так называемого сельского социального кластера.

В достаточно сложных сложившихся обстоятельствах жизнедеятельности человека, когда идет вражда с соседними государствами, в которых находятся близкие люди, когда общество становится ориентированным на индивидуальные потребности, вопрос консолидации граждан встает не только в сельских муниципальных образованиях, но и в разрезе всего российского общества. Предложенная автором методическая рекомендация способствует разрешению накопившихся вопросов и преодолению сложившихся в обществе разногласий. Безусловно, корректировки данных рекомендаций имеют место быть, вполне возможно добавить мотивационный блок, который будет направлен на поиск действенных мотивов к консолидации, и тем самым это будет способствовать еще большей возможности сплочения населения.

Таким образом, задача консолидации входит в разряд важнейших направлений государственной политики в целом, кроме того, данный феномен является актуальным и достаточно сложным вопросом социального управления. Особая трудность в данном случае возникает при решении задачи консолидации на территории сельских муниципальных образований. Это обусловлено высоким уровнем их социальной дифференциации, субкультурным многообразием, ограниченностью ресурсов, отсутствием эффективных моделей регулирования и саморегулирования процесса консолидации.

Несмотря на то, что отдельные проблемы формирования консолидационного потенциала сельских муниципальных образований нашли отражение в многочисленных публикациях в современной социологической науке, еще не получили своего осмысления многие актуальные аспекты данной темы. Комплексные исследования, посвященные изучению потенциала консолидации сельских сообществ, практически не проводились. Недостаточно изучены возможности сельского социума в сфере социальной консолидации. Поэтому факт актуальности исследования консолидационного потенциала сельских муниципальных образований является обоснованным и доказанным. В любой период развития государства проблема консолидации граждан стоит на главном месте. А когда государство переживает непростой период в своей истории, поддержка высокого консолидационного уровня жителей страны должна проявляться еще острее.

Литература:

1. Бабинцев В. П. Консолидационный потенциал муниципальных образований: проблемы оценки и формирования // Управление в XXI веке: сб. ст. по материалам междунар. науч.-практ. конф., Белгород, 1–2 нояб. 2016 г. / НИУ БелГУ; отв. ред. В. М. Захаров. — Белгород, 2016. — С. 192–196.
2. Вебер М. Избранные сочинения. Основные социологические понятия. — Москва: Прогресс, 1990. — 808 с.
3. Дюркгейм Э. Теория социальной солидарности. — Москва: Наука, 1996. — 431 с.
4. Социология Огюста Конта: концепция солидарности. URL: <http://www.grandars.ru/college/sociologiya/ogyust-kont.html>.

ПСИХОЛОГИЯ

Психологические трудности в общении подростков

Богатырёва Елена Евгеньевна, студент

Белгородский государственный национальный исследовательский университет

В статье раскрыто понятие общения, структура процесса общения, особенности подростковых групп, а также факторы, влияющие на проявление проблем в общении подростков. Были предложены для рассмотрения предполагаемые психологические трудности в общении подростков.

Ключевые слова: общение, подростковый возраст, психологические трудности, уровень самоконтроля, уровень саморегуляции в общении.

Понятие общения разрабатывалось Леонтьевым А.А., Леонтьевым А.Н., Ломовым Б.Ф. и имеет разнообразные трактовки. Наиболее объемно это понятие представила А.Г. Самохвалова, которая интерпретирует общение как процесс взаимосвязи и взаимодействия общественных субъектов (личностей, групп), характеризующийся обменом деятельностью, информацией, опытом, способностями, умениями и навыками, а также результатами деятельности; как одно из необходимых и всеобщих условий формирования и развития общества и личности.

Процесс общения в подростковом возрасте строится на основе переплетения двух потребностей: обособления и потребности включенности в какую-либо группу или общность. Усиливается потребность в автономии, неприкосновенности своего личного пространства [4, с. 17].

Типичная черта подростковых групп — чрезвычайно высокая конформность. Отстаивая свою независимость от старших, подростки некритично относятся к мнениям собственной группы. Неокрепшее «Я» нуждается в сильном «Мы», которое, в свою очередь, утверждает в противоположность каким-то «они» [2, с. 59].

В общении подростков отмечается ряд особенностей. Подростки, будучи постоянно озабочены сами собой и предполагая, что другие разделяют их озабоченность, обычно действуют в расчёте на некую воображаемую или реальную аудиторию.

Кроме того, преувеличивая свою уникальность, подростки создают свой «личный мир», вымышленную биографию, поддержание которой требует постоянных усилий [5, с. 69].

В отношениях со сверстниками подросток стремится реализовать свою личность, определить свои возможности в общении. Чтобы осуществлять эти стремления, ему нужны личная свобода и личная ответственность. И он отстаивает эту личную свободу как право на взрослость. При этом по отношению к родителям подросток, как правило, занимает негативную позицию [3, с. 19].

Общение в современном обществе зависит от изменения мотивации структуры интересов современных подростков, поэтому изучение особенностей общения подростков актуально. Особой и главной характеристикой общения, как деятельности, является то, что через него человек строит свои отношения с другими людьми.

Успехи в среде сверстников в отрочестве ценятся более всего. В подростковых объединениях в зависимости от общего уровня развития и воспитания стихийно формируются свои кодексы чести. Конечно, в целом нормы и правила заимствуются из отношений взрослых. Однако здесь пристально контролируется то, как каждый отстаивает свою честь, как осуществляются отношения с точки зрения равенства и свободы каждого. Здесь высоко ценятся верность, честность и караются предательство, измена, нарушение данного слова, эгоизм, жадность и т.п.

Нормативность в подростковых группах формируется стихийно, контроль за ней осуществляется в максималистских формах. Если подросток подвел, предал, бросил, он может быть избит, ему могут объявить бойкот и оставить в одиночестве. Подростки жестко оценивают сверстников, которые в своём развитии ещё не достигли уровня самоуважения, не имеют собственного мнения, не умеют отстаивать свои интересы [1, с. 22].

С целью изучения особенностей психологических трудностей в общении подростков было проведено эмпирическое исследование. Мы предположили, что проблемы в общении подростков имеют свои особенности, а именно основные трудности общения в подростковом возрасте связаны с уровнем самоконтроля и уровнем саморегуляции в общении.

В исследовании принял участие коллектив из 30 подростков, от 16 до 18 лет.

Для изучения самоконтроля в общении мы использовали Тестирование на оценку самоконтроля в общении и опросник «Само-регуляция и успешность межличностного общения» — автор В. Н. Куницина

Согласно полученным результатам, для большинства подростков характерен средний и высокий коммуникативный контроль.

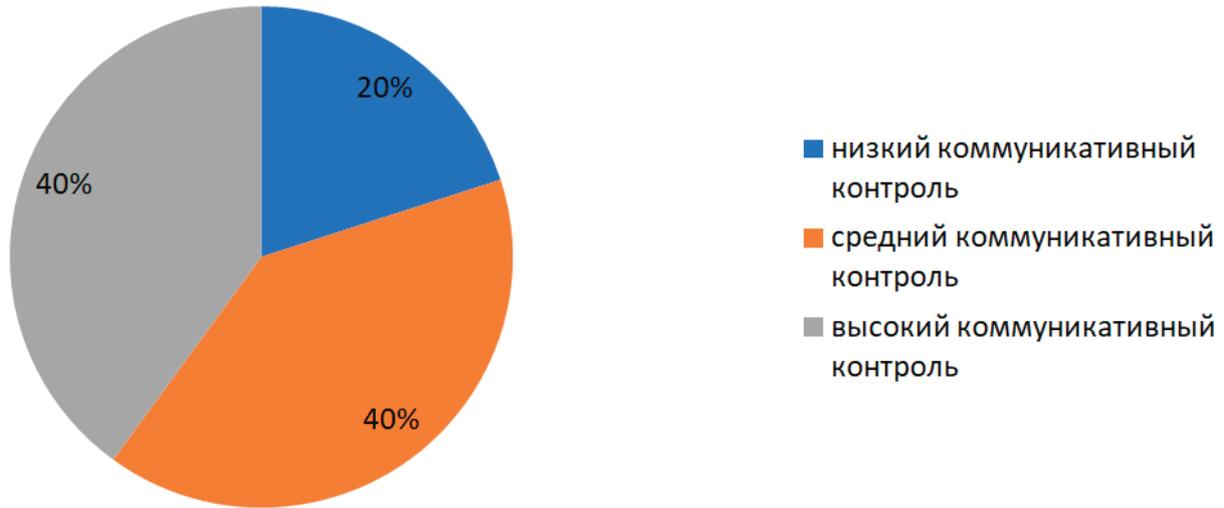


Рис. 1. Распределение подростков по уровню СК в общении. Подсчёт результатов тестирования на оценку самоконтроля в общении (%)

Таким образом, с помощью данного исследования были выявлены особенности общения подростков со сверстниками и со взрослыми. Образование этих особенностей это в основном результат переходного возраста, где преобладают эмоции. В этот период происходит смена родительского отношения в семье на более доверительную, взрослую доверяющую позицию. А также изменение отношений и взглядов со сверстниками. И эти изменения в основном проявляются в общении среди них. Общение в этом возрасте в основном строится на понимании и доверии.

Результаты Анализа теста саморегуляции и успешность межличностного общения:

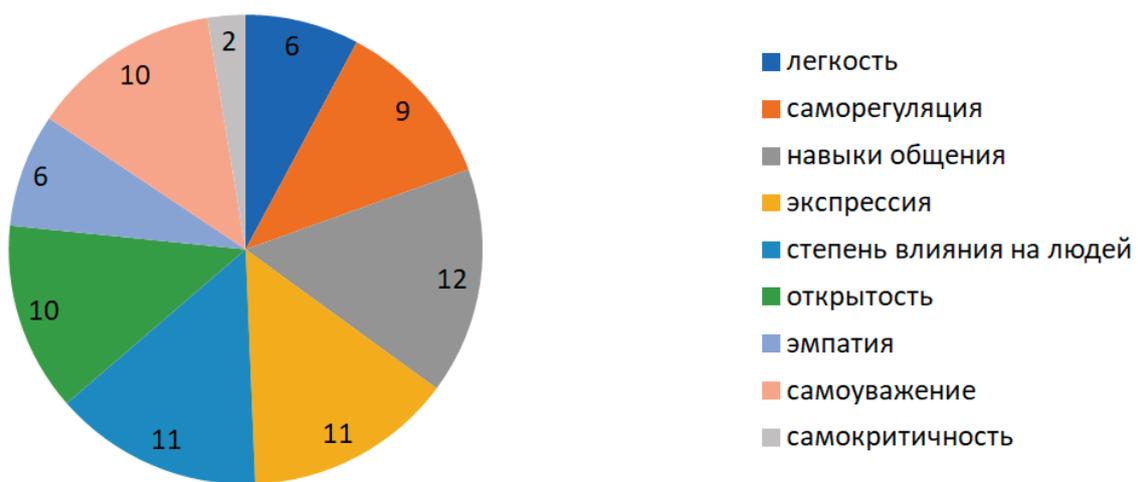


Рис. 2. Выраженность показателей саморегуляции (ср.балл)

Нами был проведен корреляционный анализ, в котором изучалась связь между уровнем самоконтроля и уровнем саморегуляции в общении подростков. Получили следующий результат 0,76. Положительный коэффициент указывает на то, что связь между показателями прямая. То есть, чем выше уровень самоконтроля в общении, тем выше уровень саморегуляции, при этом данная связь является сильной, так как очень близка к единице.

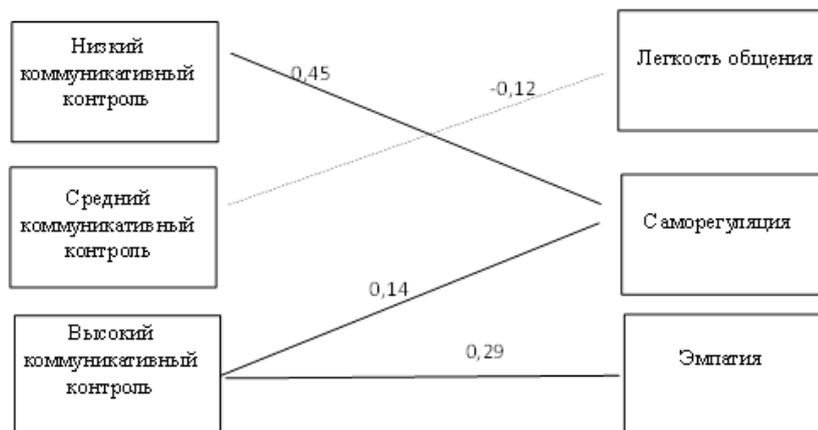


Рис. 3. Корреляционная плеяда связей между показателями уровня самоконтроля и уровня саморегуляции в общении

Таким образом, уровень самоконтроля и уровень саморегуляции в общении тесно связаны друг с другом и положительно влияют на общение подростков, развивая один критерий общения, тот тянет за собой развитие другого и так по цепочке.

В результате исследования нами была достигнута цель. Мы смогли определить особенности подросткового общения. Попытались выявить психологические трудности в общении, но наша гипотеза не оправдалась. Об общении подростков можно сказать следующее, что юноши и девушки могут найти выход в конфликтной ситуации и если возникли психологические трудности в общении, смогут подобрать вариант их разрешения. Подростки в общении не вспыльчивы, ведут спокойный диалог, могут вступить и в дискуссию, но грамотно её закончить. Ученики любят общаться между собой, они имеют общие интересы и темы для беседы. Сами же подростки, как оказалось, понимают с кем можно общаться и с кем не стоит, могут различить девиантное поведение от делинквентного. С подростками была проведена беседа, в ходе которой затрагивались темы конструктивного взаимодействия и предупреждения конфликтов в общении.

Литература:

1. Зимина Н. А. Психологическая диагностика коммуникативного потенциала личности: методические рекомендации для студентов / Н. А. Зимина — Н. Новгород: ННГАСУ, 2017. 17–25 с.
2. Кошелева А. Д. Эмоциональное развитие школьника. / Просвещение. 2016. 198 с.
3. Леонтьев А. А. Психология общения: 3-е изд / А. А. Леонтьев.— М.: Смысл, 2017. 376 с.
4. Самохвалова А. Г. Психология затрудненного общения ребенка: Учебное пособие для студ. высш. пед. Учеб. заведений / Под ред. В. А. Слостенина, стр.14–19, переизд. 2017. 127с.
5. Эльконин Д. Б. Психология. М.: Педагогика. Переизд. 2019. 312 с.

Влияние командной работы по созданию общей мем-культуры на эмпатию психологов служебной деятельности на стадии адепта

Дворцова Елена Валерьевна, кандидат психологических наук, доцент;
 Жданова Мария Дмитриевна, студент
 Кузбасский гуманитарно-педагогический институт Кемеровского государственного университета (г. Новокузнецк)

В данной статье описывается теоретическая часть исследования влияния командной работы по созданию общей мем-культуры на эмпатию психологов служебной деятельности на стадии адепта.

Ключевые слова: психологи служебной деятельности на стадии адепта, учебная деятельность, эмпатия, мем.

Сегодня в самых разных сферах человеческой деятельности всё больше возрастает значение командной работы, командного взаимодействия. Понятие команды как группы сотрудников, выполняющей какую-либо работу, активно раз-

вивается в рамках менеджмента и психологии менеджмента. Однако, на сегодняшний день командная работа стала активно применяться в большом количестве сфер, не только в рамках коммерческих организаций.

Вместе с запросом на командную деятельность растет и количество исследований командного взаимодействия в психологии. При этом на вопрос о сущности команды и командного взаимодействия сегодня нет однозначного ответа. Одна из причин такого положения состоит в том, что команда является многоплановым феноменом, который не может быть понят и изучен только в рамках одного научного направления [7].

Возникает вопрос поиска более общих психологических оснований командного взаимодействия, тех универсальных компонентов, которые обеспечивают командную работу в самых разных условиях. Подходом, который позволяет это сделать, является ценностно-смысловой подход, в рамках которого рассматриваются процессы динамики смысловой сферы участников совместной мыслительной деятельности, влияния особенностей ценностно-смысловой сферы на протекание командного взаимодействия.

Команда в данном случае предстает не только как форма организации труда, и не только как социально-психологическая структура, но и как смысловое поле, в котором создаются, передаются, постигаются межличностные и внеличностные смыслы [1].

С. М. Джакупов в экспериментальном исследовании выявил один из ключевых аспектов формирования совместной деятельности, который применим для исследования проблем командного взаимодействия. Было установлено, что на основе взаимной реконструкции партнерами по совместной деятельности целей друг друга и их принятия, интеграции в свою мотивационно-смысловую сферу происходит создание общего смыслового фонда. Степень развития общего смыслового фонда и степень, в которой он оказывает влияние на деятельность определяет, насколько она является по-настоящему совместной [3].

Постепенно, по мере утверждения понятия эмпатии в психологии, взгляд на природу и содержание эмпатического процесса становится шире. Говорится уже не об эмоциональной реакции на переживания другого, а о когнитивной реконструкции внутреннего мира другого, идентичности ментальных процессов субъекта и объекта эмпатии.

Рассматривая эмпатию как эмоциональный отклик человека на переживания других существ, проявляющийся как в сопереживании, так и в сочувствии, некоторые исследователи заинтересовались следующим вопросом: «существует ли влияние социальной рекламы на поликоммуникативную эмпатию человека?».

Было доказано, что уровень поликоммуникативной эмпатии изменяется под влиянием социальной рекламы. Большая часть эмпатических тенденций действительно становится более выраженной, отражаясь прежде всего в чувстве сострадания и отождествлении себя с действующими лицами рекламных роликов.

Особенно значимы изменения по шкалам эмпатии к животным, эмпатии к пожилым людям, эмпатии к детям и эмпатии к малознакомым или незнакомым людям. В данном случае можно сказать, что социальная реклама выполнила свою образовательную функцию, не только привлекая внимание

к данным проблемам, но и стремясь в стратегической перспективе изменить поведенческие линии и сформировать новую систему ценностей [2].

В свое время возникла исследовательская проблема, которая заключалась в формировании эмпатических способностей будущего педагога средствами драматерапии.

После проведения экспериментального воздействия у исследуемых наблюдается повышение уровня развития эмпатии с низкого до среднего у 14% испытуемых, со среднего до высокого — у 19%. Также значительно повысились результаты по шкалам: «эмпатия с животными», «эмпатия с детьми», «эмпатия с героями художественных произведений».

По методике «Самооценка эмпатических способностей», сравнивая данные результаты с результатами констатирующего этапа, можно сказать, что 57% студентов стали адекватно оценивать свои эмпатические способности.

Сравнивая результаты по обеим группам, полученные на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, можно сделать вывод о том, что в экспериментальной группе наблюдается значительное увеличение как реальных показателей, так показателей самооценки уровня эмпатии испытуемыми, в то время как в контрольной группе не произошло существенных изменений [5].

Также было проведено схожее исследование: «развитие эмпатийных способностей в процессе профессионального становления бакалавров психологии образования».

На экспериментальном этапе исследования, в результате диагностического обследования, были выявлены студенты с низким уровнем развития эмпатии — первокурсники, составившие экспериментальную группу.

В ходе развивающего эксперимента с ними были проведены тренинговые занятия на эмоциональное отреагирование, изменение неэффективных моделей поведения и мышления, повышение спонтанности и конгруэнтности. Апробация разработанной психолого-педагогической технологии, основанной на методе драматерапии и механизме катализации, показала существенные изменения у студентов в трех каналах эмпатии — рациональном, эмоциональном и идентификационном [6].

Анализируя данные об исследованиях влияния интернет-мемов на сознательные и бессознательные процессы людей, мы сделали следующие выводы:

Мемы имеют такие возможности, как сфокусировка внимания, закрепление в сознании определенных смыслов и значений. В некоторых случаях увеличивается когнитивный потенциал пользователей, наблюдается изменение в их эмоциях и чувствах. Из чего следует, что закрепление материала посредством использования интернет-мемов является эффективным решением в педагогической среде [4].

В целом, если говорить об исследовании влияния командной работы по созданию общей мем-культуры на эмпатию психологов служебной деятельности на стадии адаптации, то следует отметить, что в научном сообществе данная проблема ранее не поднималась. Из этого следует, что данное исследование является актуальным на данном этапе и требует тщательного изучения.

Литература:

1. Абакумова, И. В. Смысловые аспекты управления командным взаимодействием / И. В. Абакумова. — Текст: электронный // КиберЛенинка: [сайт]. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/smyslovye-aspekty-upravleniya-komandnym-vzaimodei-stviem> (дата обращения: 29.10.2023).
2. Асеева, И. Н. Влияние социальной рекламы на поликоммуникативную эмпатию личности / И. Н. Асеева. — Текст: электронный // КиберЛенинка: [сайт]. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-sotsialnoy-reklamy-na-polikommunikativnyu-empatiyu-lichnosti-1> (дата обращения: 29.10.2023).
3. Кабанов, М. М. Командное взаимодействие в управленческой психологии / М. М. Кабанов. — Текст: электронный // КиберЛенинка: [сайт]. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/komandnoe-vzaimodeystvie-v-upravlencheskoy-psihologii> (дата обращения: 29.10.2023).
4. Калугин, А. М. Интернет-мемы как средство формирования интереса у учащихся к уроку истории / А. М. Калугин. — Текст: электронный // КиберЛенинка: [сайт]. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/internet-memy-kak-sredstvo-formirovaniya-interesa-u-uchaschihsya-k-uroku-istorii> (дата обращения: 29.10.2023).
5. Коровина, Ю. А. Формирование эмпатических способностей будущих педагогов средствами драматерапии / Ю. А. Коровина. — Текст: электронный // КиберЛенинка: [сайт]. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-empaticheskikh-sposobnostey-buduschih-pedagogov-sredstvami-dramaterapii> (дата обращения: 29.10.2023).
6. Кухтерина, Г. В. К вопросу о развитии эмпатийных способностей бакалавров психологии образования / Г. В. Кухтерина. — Текст: электронный // КиберЛенинка: [сайт]. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-razvitii-empatiynyh-sposobnostey-bakalavrov-psihologii-obrazovaniya> (дата обращения: 29.10.2023).
7. Проненко, Е. А. Ценностно-смысловой подход к изучению командного взаимодействия / Е. А. Проненко. — Текст: электронный // КиберЛенинка: [сайт]. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostno-smyslovoj-podhod-k-izucheniyu-komandnogo-vzaimodeystviya> (дата обращения: 29.10.2023).

Интегративная роль педагога-психолога в комплексной реабилитации детей с ментальными нарушениями

Ермолаева Елена Владимировна, педагог-психолог

ГБУ г. Москвы Центр социальной поддержки и реабилитации детей-инвалидов «Роза ветров»

В данной статье рассматривается интегративная роль педагога-психолога в комплексной реабилитации детей с ментальными нарушениями. Автор обращает внимание на важность постоянного обучения и саморазвития педагогов-психологов для успешного применения новых методик и подходов в работе с такими детьми. Также подчеркивается роль индивидуального подхода, который учитывает особенности каждого ребенка и включает тесное взаимодействие с родителями. Цель статьи — обозначить ключевые факторы успешной адаптации, обучения и развития детей с ментальными нарушениями, которые осуществляются при активном участии педагога-психолога. Эта статья может быть полезна для специалистов, работающих с такими детьми, а также для родителей, которым она даст представление о важности роли психолога в процессе реабилитации и развития их ребенка.

Ключевые слова: педагог-психолог, комплексная реабилитация, дети с ментальными нарушениями, успешные практики, индивидуальная работа, вовлечение родителей, инклюзивная среда, профессиональные навыки, методические материалы, развитие, интеграция.

В настоящее время ментальные нарушения у детей становятся все более актуальной проблемой. В современном обществе особого внимания требуют дети, страдающими заболеваниями, которые снижают когнитивные способности. Это могут быть дети с аутизмом, психическими нарушениями, патологией ЦНС, ДЦП, генетическими заболеваниями и многими другими. Одним из ключевых факторов успешной адаптации, обучения и развития таких детей является роль педагога-психолога в комплексной реабилитации.

Комплексная реабилитация является важным аспектом помощи людям с различными ограничениями и нарушениями в функционировании. Она объединяет различные методы и техники, направленные на улучшение качества жизни клиента и его социальной адаптации.

Коррекционное воздействие представляет собой систему мер и методов, выполняемых специалистами и нацеленных на устранение или смягчение нарушений и дефицитов в различных сферах функционирования клиента. Оно направ-

лено на улучшение качества жизни людей с ограничениями, помогая им преодолеть нарушения и дефициты развития. Оно направлено на коррекцию моторных навыков, коммуникативных навыков, когнитивных процессов, а также на развитие социальных, эмоциональных и профессиональных навыков.

Одним из ключевых компонентов комплексной реабилитации является педагог-психолог. Его роль заключается в осуществлении индивидуальной работы с каждым ребенком, учитывая его особенности и потребности. Психологическое сопровождение и поддержка позволяют эффективно работать с эмоциональными и поведенческими проблемами детей, что является важной составляющей процесса реабилитации.

Для успешной реализации своей роли педагог-психолог должен обладать определенными профессиональными навыками и компетенциями. Это включает знание основных методик и подходов к работе с детьми с ментальными нарушениями, понимание развития и специфики таких детей, а также умение эмпатии и сотрудничества с родителями и другими специалистами. Важным аспектом является постоянное обучение и саморазвитие. Быстрый прогресс в психологической науке и профессиональные достижения требуют от специалистов постоянного изучения новых теорий, методик и практик работы с детьми с ментальными нарушениями. Психологи должны быть в курсе последних научных исследований в данной области, чтобы применять новейшие техники и подходы в своей работе. Кроме того, педагог-психолог должен постоянно развивать свои профессиональные навыки и компетенции. Это может включать прохождение специализированных курсов, участие в научно-практических конференциях и семинарах, чтение специальной литературы и обмен опытом с коллегами.

Имея надлежащие знания, навыки и компетенции, эти специалисты способны положительно повлиять на жизнь детей с особенностями в развитии, помочь им достичь оптимального развития и интеграции в общество. Здесь особенно важна работа с окружающей средой и формирование толерантного отношения к людям с ограничениями.

Комплексная реабилитация у детей с ментальными нарушениями осуществляется с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка. Этот процесс включает в себя несколько ключевых аспектов:

1. Диагностика и оценка. Специалисты проводят комплексную диагностику и оценку, чтобы определить основные нарушения и их степень, а также выявить потребности и возможности ребенка. Это позволяет разработать индивидуальную программу реабилитации, учитывающую специфические особенности и потенциал ребенка.

2. Медицинская поддержка. Дети с ментальными нарушениями обычно нуждаются в медицинской поддержке, включая лекарственную терапию, физиотерапию и другие виды медицинского вмешательства. Это помогает справиться с симптомами и улучшить качество жизни ребенка.

3. Психологическое сопровождение. Педагоги-психологи работают с ребенком и его семьей, чтобы помочь им справиться с эмоциональными и психологическими трудностями, связан-

ными с ментальными нарушениями. Это могут быть индивидуальные консультации, тренинги и поддержка в повседневной жизни.

4. Развитие навыков. Целью комплексной реабилитации является помощь ребенку в развитии навыков самообслуживания, коммуникации, социальной адаптации и академических навыков. Специалисты проводят индивидуальные занятия и тренировки, используя различные методики, игры и ресурсы.

5. Социальная адаптация. Часто дети с ментальными нарушениями нуждаются в дополнительной поддержке для полноценной социальной адаптации. Специалисты работают с ребенком в различных социальных средах, помогая ему взаимодействовать с окружающими, развивать социальные навыки и общаться с другими детьми.

6. Интеграция в образовательную среду. Учителя и дефектологи работают с ребенком и его семьей, чтобы обеспечить интеграцию в образовательную среду. Это может включать проведение индивидуальных занятий, обучению в школе по учебным адаптированным программам.

Важно отметить, что комплексная реабилитация детей с ментальными нарушениями требует командной работы специалистов различных областей, таких как врачи, психологи, реабилитологи, специалисты по образованию и другие. Они объединяют свои знания и опыт, чтобы разработать и реализовать индивидуальную программу реабилитации, которая наилучшим образом соответствует потребностям и возможностям каждого ребенка. Ключевым принципом коррекционного воздействия является регулярность и систематичность проведения занятий. Коррекционные программы могут быть длительными и требуют терпения и настойчивости, как со стороны специалистов, так и со стороны клиента.

Педагог-психолог работает с воспитателями, учителями-дефектологами, логопедами и другими специалистами, чтобы обеспечить адаптацию индивидуальных программ развития, поддержку и включение детей с ментальными нарушениями в образовательную среду. Успешной практикой является использование различных методов реабилитации. Педагог-психолог может применять игровую терапию, арт-терапию, музыкальную терапию и другие методы, которые способствуют развитию когнитивных, эмоциональных и социальных навыков у детей с ментальными нарушениями.

Важным аспектом также является вовлечение родителей в процесс реабилитации. Педагог-психолог сотрудничает с семьей ребенка, предоставляет им необходимую информацию, консультирует и помогает развивать родительские навыки, чтобы родители могли продолжать поддерживать и работать с ребенком в повседневной жизни.

В Центре социальной помощи и реабилитации психологическая служба оказывает широкий спектр помощи для семей с детьми. Это включает в себя проведение консультаций для родителей и братьев/сестер ребенка с ментальными нарушениями по вопросам, связанным с воспитанием, обучением и уходом за ребенком. Психологи помогают родителям понимать особенности развития и поведения, а также делятся рекомендациями по развитию социальных и коммуникативных навыков ребенка.

Такие успешные практики, как индивидуальная работа с каждым ребенком, вовлечение родителей в процесс реабилитации, использование различных методов реабилитации и организация инклюзивной среды, не только помогают детям с ментальными нарушениями в их личностном развитии, но и способствуют созданию благоприятной и поддерживающей образовательной среды для всех детей.

Кроме того, это успешные практики способствуют улучшению качества жизни детей, помогают им освоить необходимые навыки и учебные материалы, развивать социальные умения, самооценку и саморегуляцию. Они также способствуют улучшению коммуникации и взаимодействия между ре-

бенком, педагогами, родителями и другими участниками образовательного процесса.

В современном обществе, где стала более высокой осведомленность о ментальных заболеваниях и значимости их ранней диагностики и реабилитации, роль педагога-психолога становится все более важной и ответственной. Они играют ключевую роль в процессе лечения, обучения и социализации таких детей. Своей компетентностью, эмпатией и профессионализмом они содействуют достижению оптимальных результатов и созданию благоприятной образовательной среды для развития и успешной адаптации детей с ментальными нарушениями.

Литература:

1. Батышева Т. Т., Орлова Г. И. Медико-психологическая помощь детям с нарушением психического развития в системе комплексной реабилитации. Методические рекомендации. ГБУЗ «Научно-практический центр детской психоневрологии» Департамента здравоохранения города Москвы, 2018 г.

Мотивация достижения успеха у подростков с разным уровнем самооценки

Исмаилов Дамир Афганович, студент

Белгородский государственный национальный исследовательский университет

Статья исследует связь между самооценкой и мотивацией достижения у подростков. В исследовании были использованы методики С. А. Будасси и А. Мехрабиана. Полученные результаты демонстрируют значимую роль самооценки в формировании мотивации достижения у подростков.

Ключевые слова: уровень мотивации, уровень самооценки, самооценка, взаимосвязь самооценки, развитие самосознания, учащийся.

Самооценка играет значительную роль в формировании мотивации достижения у подростков, которая, в свою очередь, может влиять на их академическую и профессиональную успешность в будущем. Исследование может иметь практическую значимость для образовательных учреждений и психологических служб, которые могут использовать полученные результаты для разработки эффективных методов поддержки подростков с разным уровнем самооценки. Это позволит учитывать индивидуальные особенности и потребности каждого подростка, а также помочь им развить и поддержать мотивацию достижения успеха. Исследование также может иметь теоретическую значимость, помогая лучше понять взаимосвязь между самооценкой и мотивацией достижения в подростковом возрасте. Это может способствовать дальнейшему развитию теоретических моделей и концепций в области психологии развития и мотивации.

Термин «мотивация» впервые был упомянут в статье «Четыре принципа достаточной причины» 1900–1910 А. Шопенгауэра, после этого психологи активно начали его использовать для объяснения причин активности и поведения человека.

Большой психологический словарь, под редакцией Б. Г. Мещерякова приводит следующее обозначение данному понятию: «Мотив в психологии — побудительная причина действий и по-

ступков человека. Исходным побуждением человека к деятельности являются его стремления удовлетворить свои материальные и духовные потребности» [1, с. 38].

Изучение самооценки представляет собой одну из наиболее актуальных и интересных тем в области психологии. В российской научной литературе она широко обсуждается и освещается работами выдающихся отечественных психологов, таких как Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, Л. С. Выготский, А. В. Захарова, И. С. Кон, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, В. В. Столин, И. И. Чеснокова, а также многими другими исследователями.

Эти ученые внесли значительный вклад в понимание природы самооценки и механизмов ее формирования. Исследования охватывают различные аспекты самооценки, включая влияние социокультурных факторов, роль самопредставлений и сравнения социальной информации, а также взаимосвязь самооценки с другими психологическими процессами.

«Формирование самооценки начинается в детстве. Социальная самооценка ребенка зависит от того, как его оценивают взрослые. Дети формируют собственную оценку своего поведения и поступков, повторяя оценки взрослых» [4, с. 122].

В своем исследовании самооценки Б. Г. Ананьев отмечал, что «развитие самооценки у детей начинается с изучения других людей, и что в начале детские оценки себя и своего поведения

являются прямым выражением оценок других людей, которые направляют их развитие. Таким образом, эти оценки не являются самооценкой, а скорее определенными элементами независимого представления о себе, которые формируются позже» [2, с. 238].

Согласно теории С. Л. Рубинштейна, «основными направлениями развития самооценки как компонента самосознания являются следующие. Развитие самосознания проходит ряд стадий от наивного неведения о себе до постепенно углубляющегося самосознания, которое связано с более четкой и иногда интенсивно колеблющейся самооценкой. С развитием самосознания самооценка переходит от отражения случайных черт к признанию своей индивидуальности в целом» [3, с. 137].

Для того, чтобы выяснить, как связаны самооценка и мотивация успеха у подростков, нами использовались психодиагностические процедуры:

1) «Методика самооценки личности» С. А. Будасси — предназначена для определения уровня самооценки личности.

2) «Опросник изменения результирующей тенденции мотивации достижения» А. Мехрабиана — предназначена для выявления результирующей тенденции мотивации достижения.

Выборка исследования представлена 20 испытуемыми в возрасте от 16-ти до 17-ти лет (10 девушек, 10 юношей), которые обучаются в 10 классе исследуемой школы.

Наглядно результаты проведенного исследования по методике С. А. Будасси представлены на рисунке 1.

Основная доля учащихся относится к людям с адекватной самооценкой, что указывает на то, что они могут спокойно себя оценивать, незначительно завышать или занижать свою самооценку. Заниженная самооценка была определена у 2 учащихся, завышенная у 5 учащихся.

Следует также обратить внимание на взаимосвязь самооценки и уровня успеваемости испытуемых. Успеваемость и уровень самооценки располагается следующим образом:

— низкий уровень успеваемости присущ учащимся с заниженным неадекватным уровнем самооценки, они закрыты, с трудом переносят неудачи, поэтому стараются избегать их;

— хороший и высокий уровень самооценки присущ учащимся с адекватным уровнем самооценки, они спокойно вос-

принимают неудачи, хорошо оценивают свое реальное положение в любых ситуациях в школе;

— низкий уровень успеваемости присущ учащимся с завышенным неадекватным уровнем самооценки, они агрессивны, не принимают критику в свой адрес;

— хороший уровень успеваемости присущ учащимся с заниженным адекватным уровнем, они не стремятся превзойти остальных, спокойны в обучении;

— высокий уровень успеваемости присущ учащимся с завышенным адекватным уровнем самооценки, так как в процессе учебы они всегда стремятся подчеркнуть своё превосходство, поэтому существует всегда стремление превзойти всех в учебе.

Далее было проведено сравнение испытуемых с разным уровнем самооценки по методике «Опросник изменения результирующей тенденции мотивации достижения» А. Мехрабиана. Наглядно результаты исследования представлены на рисунке 2.

По данным опроса делаем вывод, что высокий уровень мотивации имеют 50% (10 человек), 40% (8 человек) — средний и 10% (2 человека) — низкий.

Высокий уровень мотивации соответствует преобладанию мотивации достижения успеха, что указывает на то, что учащиеся этой категории достаточно замотивированы, уверены в своих силах, ставят перед собой цели и стремятся их достигнуть.

Средний уровень мотивации представляется как объединение в себе мотивации достижения успеха и мотивации избегания неудач. Они более сомневающиеся, предпочитают планировать и долго принимать решение, но при этом мотивированы к достижению поставленных целей.

Низкий уровень мотивации присущ тем учащимся, которые стремятся избежать неудач, то есть они зачастую не ставят себе значимых целей.

В данном случае также стоит провести взаимосвязь уровня мотивации и успеваемости испытуемых. С низким уровнем мотивации имеют низкий уровень успеваемости, средний уровень присущ ученикам с хорошим уровнем успеваемости, высокий уровень отмечается у учащихся с высоким уровнем успеваемости или близким к нему.

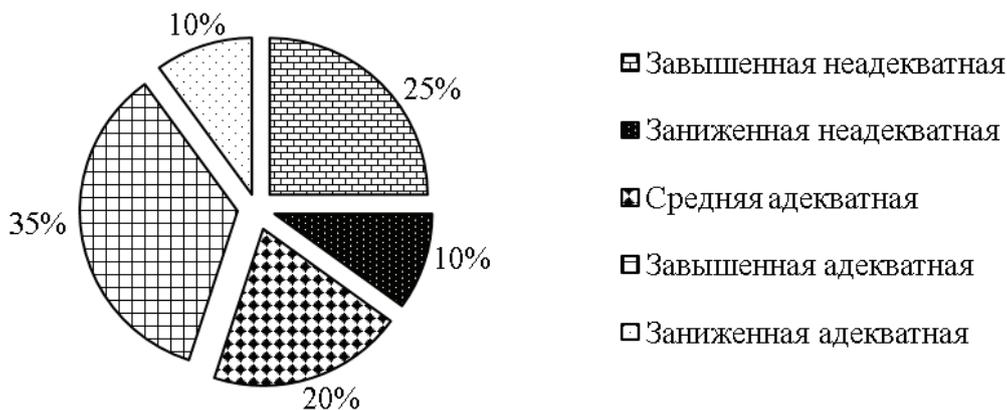


Рис. 1. Распределение учащихся по уровням самооценки (в %)

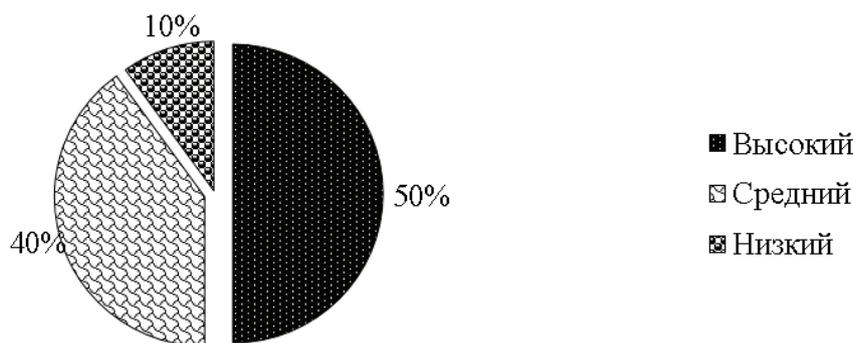


Рис. 2. Распределение учащихся по уровням мотивации (в %)

Далее, с помощью формулы расчета коэффициента корреляции Пирсона, вычислил коэффициент взаимосвязи между самооценкой и мотивацией. Коэффициент корреляции Пирсона равен 0.385, следовательно, мы имеем уровень самооценки и уровень мотивации имеют умеренную связь, то есть это указывает на то, что уровни самооценки и мотивации учащихся влияют друг на друга, но не являются зависимыми друг

от друга. В целом можно указать, что связь является статистически значимой, так как показатель выше 0,01.

По результатам исследования было определено, что взаимосвязь между уровнем самооценки и уровнем мотивации является умеренной, то есть она существует, но самооценка и мотивация не находятся в значительной тесной связи, но при этом можно судить, что связь между самооценкой и мотивацией существует.

Литература:

1. Большой психологический словарь / под редакцией Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. — М.: Прайм-Еврознак, 2003. — 672 с.
2. Брель, П. Ю. Самооценка как психолого-педагогическая категория / П. Ю. Брель, Э. Г. Шпорин. — Текст: непосредственный // Вестник Иркутского государственного технического университета. — 2012. — № 8. — С. 236–244.
3. Бурамбаева, Д. А. Формирование адекватной самооценки младших подростков как фактор психологической безопасности личности / Д. А. Бурамбаева. — Текст: непосредственный // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2015. — № S1. — С. 136–140.
4. Галкина, Т. В. Самооценка как процесс решения задач: системный подход / Т. В. Галкина. — Монография. — Москва: Институт психологии РАН, 2011. — 399 с. — Текст: непосредственный.

Психологические аспекты современных методов обучения и образовательных технологий

Исмаилова Роза Байжумановна, кандидат педагогических наук, и. о. ассоциированного профессора;
 Курметхан Асем, студент магистратуры;
 Жумабекова Айханым Талгатовна, студент магистратуры;
 Серимбетова Шынарай Амангельдиевна, студент магистратуры
 Алматинский технологический университет (Казахстан)

В данной статье подробно рассматриваются психологические аспекты современных методов обучения и образовательных технологий.

Ключевые слова: современная методика обучения, сфера образования, аспект, усвоение знаний, мотивационная среда.

В настоящее время приоритетным направлением современного образования является поиск и внедрение педагогических инноваций, направленных на повышение качества образования и удовлетворение образовательных потребностей субъектов образовательного процесса. В связи с этим в педагогическом сообществе не теряет своей актуальности научная дискуссия о психологических аспектах педагогической деятельности, обеспечивающих высокую резуль-

тативность процесса обучения и успешность педагогической деятельности.

Психологию образовательной деятельности можно раскрыть на основе анализа современных педагогических подходов к процессу обучения, к психологии учебной деятельности и личности обучающегося, к психологии личности преподавателя как носителя ценностей и технологий педагогического труда. Современное образование опирается на системно-дея-

тельность подход, в основе которого лежат компетентностные и личностно ориентированные модели обучения.

В качестве основных составляющих компетентностного подхода выступают: цель образования, направленная на становление образовательной компетенции личности обучающегося, интеграция содержания, технологий и организации процесса обучения на основе учета индивидуально-психологических особенностей обучающихся, составляющих основу личностно-ориентированного обучения [1; 2].

Психологические аспекты педагогической деятельности в компетентностной парадигме образования, по мнению В.И. Байденко, предполагают «вариативность, гибкие требования для каждого, учет индивидуального ритма обучения, цели образования, обладающие открытостью пространства для решения содержательных и методических задач» [1].

Психологические аспекты играют важную роль при использовании современных методик обучения и технологий в сфере образования. Вот несколько причин, почему они важны:

1. Подстраивание под индивидуальные потребности: Учащиеся имеют разные стили обучения, предпочтения и темпы работы. Психология может помочь идентифицировать индивидуальные потребности каждого ученика и адаптировать методики обучения и технологии, чтобы они лучше соответствовали этим потребностям. Например, можно использовать различные технологические инструменты для визуализации информации или создания интерактивных заданий, чтобы ученики с разными предпочтениями могли эффективнее усваивать материал.

2. Поддержка эмоционального благополучия: Учебный процесс может быть стрессовым для некоторых учащихся, особенно при использовании новых технологий. Психологические аспекты могут помочь обнаружить и справиться с эмоциональными трудностями, которые могут возникнуть во время обучения. Распознавание эмоций, мотивационное подкрепление, обратная связь и индивидуальная поддержка могут повысить интерес и участие учеников, улучшить их мотивацию и снизить стресс.

3. Мотивация и вовлеченность: Психологические аспекты могут значительно повлиять на мотивацию и вовлеченность учеников в обучение. Например, использование геймификации или наградных систем может стимулировать учеников к достижению лучших результатов и усилиям в обучении. Также, понимание мотивационных факторов и использование техник мотивации может помочь создать позитивную обстановку для обучения и стимулировать постоянное развитие.

4. Социальное взаимодействие: Психологические аспекты могут играть важную роль в развитии социальных навыков и взаимодействия между учениками. Современные методики обучения и технологии могут быть использованы для создания коллективной работы, групповых проектов и совместного обучения, что способствует развитию коммуникационных и социальных навыков.

Таким образом, психологические аспекты являются неотъемлемой частью разработки и использования современных методик обучения и технологий в сфере образования. Они позволяют более эффективно адаптировать обучение к потребностям и интересам учащихся, поддерживать их эмоцио-

нальное благополучие, повышать мотивацию и вовлеченность, а также развивать социальные навыки.

Обучение является сложным и многогранным процессом, который исследуется и анализируется с помощью различных психологических теорий и принципов. Современные психологические исследования позволяют нам лучше понять, как люди учатся, какие факторы влияют на их обучение и какие методики эффективнее всего.

Одной из ключевых теорий, касающихся процессов обучения, является теория конструктивизма. Согласно этой теории, обучение — это активный процесс, в котором учащиеся активно участвуют в создании своих собственных знаний и понимания мира. Они строят новые знания на основе своего опыта и предыдущих знаний. Важно обеспечивать учащимся среду, которая способствует их активному участию в процессе обучения, а также возможность для самостоятельного и критического мышления.

Еще одной важной теорией является теория социокультурного подхода. Согласно этой теории, обучение является социальным процессом, который происходит в контексте культуры и общества. Взаимодействие с другими людьми и активная социальная коммуникация считаются ключевыми факторами в обучении. Ученики взаимодействуют с учителем, сверстниками и другими субъектами обучения, обмениваются знаниями и идеями, что способствует их обучению и усвоению новых знаний.

Также важным аспектом процесса обучения является понимание индивидуальности каждого ученика. Индивидуальные различия каждого ученика могут влиять на его эффективность в усвоении знаний. Например, некоторым ученикам может быть комфортнее учиться в группе, в то время как другим ученикам требуется индивидуальное внимание и подход. Понимание индивидуальных потребностей и предпочтений учеников является важным принципом, который применяется в современных методиках обучения.

Еще одним важным аспектом является мотивация учеников. Психологические исследования показывают, что мотивация играет решающую роль в эффективности обучения. Ученик, который имеет высокий уровень мотивации и интереса к учебному материалу, будет более эффективным в усвоении знаний. Современные методики обучения акцентируют внимание на создании мотивационной среды, которая стимулирует интерес и мотивацию ученика.

Отметим также важность использования технологий в обучении. Современные психологические исследования показывают, что технологии могут значительно улучшить эффективность методик обучения. Использование интерактивных образовательных программ, мультимедийных материалов и онлайн-ресурсов может сделать процесс обучения более интересным и эффективным для учащихся.

Суммируя вышеизложенное, современные психологические теории и принципы, касающиеся процессов обучения, подчеркивают активное участие учащихся в процессе обучения, взаимодействие социальных и культурных факторов, учет индивидуальных особенностей учеников, создание мотивационной среды и использование технологий. Внедрение этих принципов

и теорий в современные методики обучения позволяет создать более эффективные условия для усвоения знаний и развития учащихся.

Современные методы обучения и образовательные технологии имеют огромное значение с психологической точки зрения. Они позволяют учителям создавать более эффективные учебные программы, а также индивидуальные методы обучения для каждого ученика.

Одним из главных психологических аспектов современных методов обучения является учет индивидуальных особенностей учеников. С помощью технологий можно создавать персонализированные учебные планы, учитывающие уровень знаний, интересы и способности каждого ученика. Это позволяет создавать более комфортную и эффективную образовательную среду.

Еще одним важным аспектом является использование игровых и интерактивных методов обучения, которые способствуют более глубокому усвоению материала и развитию критического мышления. Психологи отмечают, что использование игровых элементов в образовании способствует улучшению учебной мотивации, а также развитию творческого мышления у учеников.

Также важным психологическим аспектом является учет возможностей технологий для создания более увлекательной и интересной учебной среды. Мультимедийные материалы, онлайн образовательные платформы и виртуальные лаборатории позволяют ученикам погружаться в учебный процесс и учиться с большим удовольствием.

Наконец, современные методы обучения помогают учителям более эффективно отслеживать прогресс учеников

и адаптировать программы обучения в соответствии с их потребностями. Это способствует более успешному обучению и улучшению психологического комфорта учеников в учебной среде.

Современные педагогические технологии, и в большей степени технологии электронного обучения являются личностно ориентированными, и направлены на развитие индивидуальных ресурсов обучающихся. Компьютер снимает такой отрицательный психологический фактор, как «ответобоязнь». Во время традиционных аудиторных занятий различные факторы (дефекты произношения, страх допустить ошибку, неумение вслух формулировать свои мысли и т.п.) не позволяют многим студентам показать свои реальные знания. Оставаясь же «наедине» с дисплеем, учащийся, как правило, не чувствует скованности и старается проявить максимум своих знаний. Снижение тревожности при прохождении студентами аттестации, отсутствие страха перед наказанием и получением неудовлетворительной оценки, позволяет повысить мотивацию к учебе и инициативность студентов.

Как видно, использование информационных технологий в образовательной деятельности способствует достижению основных целей преподавания: образовательной, воспитательной и развивающей.

Таким образом, проектирование педагогически эффективных электронных учебников невозможно без учета психологических аспектов взаимодействия учащегося с компьютером. В настоящее время это осуществляется в основном на интуитивном уровне. Необходим переход к научно обоснованной реализации психологических требований. Необходима совместная работа психологов, педагогов и программистов.

Литература:

1. Байденко В. И. Компетенции в профессиональном образовании (К освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. — 2004. — № 11. — С. 3–13.
2. Маркова А. К. Психология труда учителя: Книга для учителя. — М.: Просвещение, 1993. — 192 с.

Связь стилей семейного воспитания с самооценкой и уровнем тревожности детей старшего дошкольного возраста

Казначеева Василисса Алексеевна, педагог-психолог
ГБОУ г. Москвы «Школа № 1798 »Феникс»

В статье раскрывается актуальная проблема отношений между детьми и родителями и их влияния на личность дошкольников. Эмпирическим путем автор доказывает, что стили семейного воспитания, предпочитаемые родителями, влияют на самооценку и уровень тревожности детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: самооценка, тревожность, стили семейного воспитания, старший дошкольный возраст.

Особый интерес к проблеме исследования связи стилей семейного воспитания с самооценкой и уровнем тревожности детей старшего дошкольного возраста обусловлен тем, что ведущая роль в формировании личности ребенка принадлежит

родителям (Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, М. И. Лисина, Г. А. Люблинская, И. С. Кон, А. Л. Кононко, А. В. Петровский [2]).

Необходимо учитывать, что для гармоничного психического развития ребенка необходимо создание благоприятной атмосферы.

сферы в семье, наличие доброжелательных доверительных отношений с родителями, поскольку любая дисгармония в семье может привести к неблагоприятным последствиям в личностном становлении ребенка, спровоцировать развитие неадекватной, заниженной либо завышенной самооценки и повышенной тревожности. Так, Л.А. Венгер, М.И. Лисина, В.С. Мухина [1], [4] и др. отмечают, что у детей с завышенной самооценкой наблюдаются проблемы с коммуникацией, у них выражены признаки тревожности и агрессивности. В то же время проявление любви и заботы со стороны семьи способствует развитию у ребенка адекватной, положительной самооценки, позитивного самоотношения. Низкая самооценка ребенка с ориентировкой родителей на приспособительное поведение (умение подстраиваться), средняя самооценка связана со снисходительной, терпимой и покровительственной родительской позицией, а высокая самооценка детерминирована прописанными правилами и доверительными взаимоотношениями.

М.И. Лисина определяет самооценку как сложно-структурированное образование, оказывающее существенное влияние на формирование личности, ее деятельность, общение, психическое здоровье. Л.И. Божович рассматривает самооценку как психологическое новообразование дошкольного возраста, важное звено мотивационно-потребностной сферы личности ребенка. [4]

В дошкольном возрасте продолжается развитие личности ребенка, появляется потребность в признании и уважении, а также понимании со стороны близких и значимых лиц, формируется устойчивое чувство «Я», самооценка и др. ведущие новообразования, в формировании которых огромную роль играет стиль семейного воспитания — авторитарный, демократический или либеральный. Именно в условиях семьи у ребенка происходит формирование представлений о себе и других, осваиваются навыки общения и способы поведения, приобретает опыт социальных и эмоциональных контактов, а родительское отношение имеет важное значение в период формирования самооценки ребенка, поскольку критерии самооценки напрямую зависят от взрослых и принятой системы воспитательной работы.

От стилей семейного воспитания зависит не только становление самооценки ребенка, но и состояния эмоционального благополучия. Одним из проявлений эмоционального дискомфорта служит состояние тревоги, актуализации которой способствуют неправильные стили семейного воспитания: чрезмерная гипопротекция или гипопротекция, авторитарный либо попустительский стили воспитания, завышенные требования со стороны родителей и т.д.

В рамках эмпирического исследования выявлялась взаимосвязь стилей семейного воспитания с самооценкой и тревожностью у детей старшего дошкольного возраста. Исследование проводилось на базе дошкольного образования ДК № 4 ГБОУ школ № 1798 «Феникс» города Москва. В исследовании приняли участие дети старшего дошкольного возраста 5–7 лет общим количественным составом 25 человек и их матери также в количестве 25 человек возрастной категории 25–30 лет.

В качестве диагностического инструментария были выбраны следующие методики: «Опросник родительского отно-

шения» (А.Я. Варга, В.В. Столин); методика «Анализ семейных взаимоотношений» (Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис); тест «Ваш стиль общения и воспитания»; методика исследования тревожности (Р.Тэмпл, В.Амен, М.Дорки); методики исследования самооценки «Лесенка» (В.Г. Щур) и «Какой Я?».

Анализ результатов по «Опроснику родительского отношения» (А.Я. Варга, В.В. Столин) свидетельствует о том, что по шкале «принятие — отвержение» большинство матерей показали высокие (20%) и средние (44%) показатели, что выражает наличие у них положительного отношения к детям. Матери стараются принимать детей, уважать, признавать их индивидуальность, одобрять и поддерживать интересы детей, быть либеральными. 36% матерей с низкими показателями по шкале нередко испытывают по отношению к детям негативные чувства, низко оценивают их способности и не верят в них. По шкале «кооперация» 20% матерей высоко оценивают способности детей, поощряют их самостоятельность и инициативу, 40% матерей также стараются проявлять интерес к ребенку и 40% матерей занимают по отношению к детям противоположные позиции. По шкале «симбиоз» 32% матерей придерживаются демократического либо либерального стиля семейного воспитания, 36% матерям также не свойственно устанавливать психологическую дистанцию с ребенком; и 32% матерей дистанцируются от детей и практически не проявляют заботу о них. По шкале «контроль» 24% матерей стремятся занять авторитарные позиции по отношению к ребенку, стараются ограничить ребенка строгими дисциплинарными рамками. 44% матерей придерживаются разумного контроля, а у 32% матерей контроль практически отсутствует. По шкале «отношение к неудачам ребенка» 24% матерей несерьезно воспринимают успехи и достижения детей, считают их маленькими неудачниками, 40% матерей стараются не игнорировать интересы и увлечения ребенка, а 36% матерей верят в детей и считают любые их неудачи случайными. Нарушения во взаимоотношениях наблюдаются в семьях с высокими и низкими показателями по шкалам «принятие — отвержение», «кооперация», «симбиоз», «контроль», «отношение к неудачам ребенка».

Анализ результатов методики «Анализ семейных взаимоотношений» (Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис) показывает, что в 40% семей нарушения не выявлены (10 семей), у 16% семей преобладающий стиль воспитания — гиперпротекция (4 семьи), у 20% семей — гипопротекция (5 семей), у 8% семей — потворствование (2 семьи), в 4% семей игнорируются потребности ребенка (1 семья), в 24% семей к ребенку предъявляются чрезмерные требования (6 семей), в 24% семей присутствуют требования-запреты (6 семей), в 4% семей недостаточно выражены требования-запреты к ребенку (одна семья), в 20% семей применяется чрезмерность санкций, выражен жесткий стиль воспитания (5 семей).

Результаты теста «Ваш стиль общения и воспитания» свидетельствуют, что в 45% семей (10 семей) существует демократический стиль воспитания — родители в этих семьях поощряют ответственность и самостоятельность детей, уважительно к ним относятся, прислушиваются к его мнению, поощряют запросы ребенка. Вместе с тем родители проявляют твердость и формируют у детей ответственное социальное поведение.

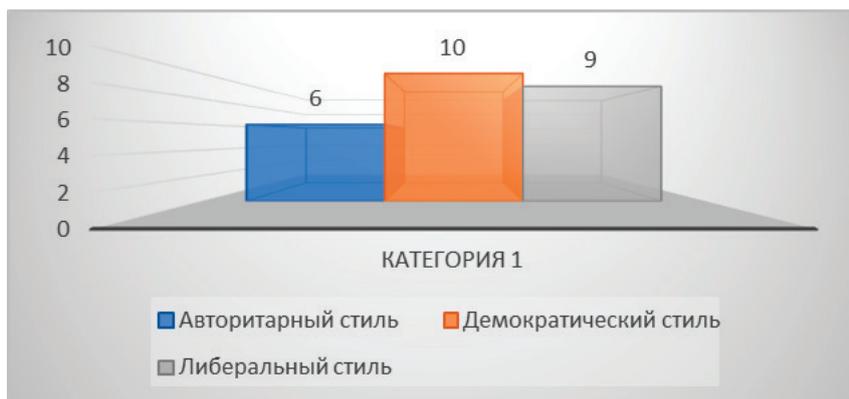


Рис. 1. Результаты теста «Ваш стиль общения и воспитания»

В 9 семьях (36%) выражен либеральный стиль воспитания: отсутствуют запреты и ограничения со стороны родителей, родители идеализируют ребенка, что может иметь негативные последствия (формирование у ребенка эгоизма, упрямства, завышенной самооценки и т.д.). 6 семей (24%) применяют авторитарный стиль воспитания: требуют от детей безоговорочного послушания, осуществляют чрезмерный контроль за детьми, проявляют нетерпимость к недостаткам ребенка, ограничивают его самостоятельность посредством жестких запретов и физических наказаний, что может также привести в последующем к негативным последствиям (отчуждение ребенка от родителей, развитие в ребенке агрессивности, неуверенности в себе, заниженной самооценки и т.д.).

Анализ результатов по методике исследования тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки) показал, что преобладающее количество дошкольников имеют средний уровень тревожности (56%), 20% детей отмечены низким уровнем тревожности. И негативным моментом явилось наличие в выборке 24% детей с высоким уровнем тревожности. Анализ результатов исследования показывает, что высокий уровень тревожности наблюдается у дошкольников, чьи матери чрезмерно контролируют детей, предъявляют завышенные требования, проявляют гиперпротекцию и гипопротекцию. Также отмечается высокий уровень тревожности, чьи матери продемонстрировали авторитарный и неустойчивый тип семейного воспитания. У дошкольников, чьи матери предпочитают демократический и ли-

беральный стиль семейного воспитания, наблюдается средний и низкий уровни тревожности.

По итогам проведения методики исследования самооценки «Лесенка» (В.Г. Щур) установлено, что адекватная самооценка свойственна 44% детей, завышенная самооценка обнаружена у 16% детей и заниженной самооценкой отмечены 40% детей. Дети с завышенной самооценкой собственные недостатки и промахи объясняют внешними причинами, от них не зависящими, а матери этих детей выбирают авторитарный и неустойчивый стили семейного воспитания. Дети с адекватной самооценкой объясняют собственные действия, исходя из реальных достижений. Матери детей данной категории предпочитают демократический либо либеральный стили воспитания. Дети с заниженной самооценкой испытывают неуверенность в себе, у них повышенный уровень тревожности, а матери этих детей придерживаются стили гиперпротекции или гипопротекции. Также отмечается низкий уровень самооценки, чьи матери продемонстрировали авторитарный и неустойчивый тип семейного воспитания. У дошкольников, чьи матери предпочитают демократический и либеральный стиль семейного воспитания, наблюдается средний и высокий уровни самооценки.

Оценка результатов по методике «Какой Я?» свидетельствует, что у 16% (4) детей высокий уровень самооценки, при этом их матери руководствуются авторитарным и неустойчивым стилями воспитания. 44% (11) детей показали средний уровень самооценки, а матери этих детей предпочитают демократический



Рис. 2. Результаты методики исследования самооценки «Какой Я?»

или либеральный стили семейного воспитания. 40% (10) дошкольников с низким уровнем самооценки имеют матерей, которые проявляют по отношению к детям гипопротекцию или гиперпротекцию, предъявляют повышенные требования.

Таким образом, полученные результаты исследования доказывают, что стиль семейного воспитания оказывает воздействие на уровень тревожности и самооценки детей старшего дошкольного возраста. Низкий уровень самооценки свой-

ственен детям, чьи матери предпочитают авторитарный и неустойчивый тип семейного воспитания. У дошкольников, чьи матери демонстрируют демократический и либеральный стиль семейного воспитания, наблюдается средний и высокий уровни самооценки. Завышенные требования, неустойчивость стили семейного воспитания, чрезмерный контроль способствуют развитию низкой самооценки и высокого уровня тревожности, что доказывает гипотезу исследования.

Литература:

3. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. — М.: «Прогресс», 1986. — 422 с.
4. Божович Л. И. Проблемы формирования личности / Под ред. Д. И. Фельдштейна — Воронеж: НПО «МОДЭК», 2012. — 352 с.
5. Котова Е. В. Детско-родительские отношения в различных типах семей. — Красноярск: КГПУ им. В. П. Астафьева, 2004. — 152 с.
6. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребёнка / М. И. Лисина / Под ред. А. Г. Рузской. — М.: Воронеж, 1997. — 384 с.
7. Столин В. В. Самосознание личности / В. В. Столин. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983. — 284 с.
8. Хоментаскас Г. Т. Семья глазами ребенка / Г. Т. Хоментаскас. — М, Педагогика, 1989. — 63 с.
9. Эйдемиллер Э. Г. Методы семейной диагностики и психотерапии: методическое пособие / Под общей редакцией Л. И. Васермана. — М.: «Фолиум», 1996. — 48 с.
10. Казначеева, В. А. Связь стилей семейного воспитания с самооценкой и уровнем тревожности детей старшего дошкольного возраста / В. А. Казначеева // Научные труды Московского гуманитарного университета. — 2021. — № 5. — С. 38–43. URL: <https://journals.mosgu.ru/trudy/article/download/1435/1757> (дата обращения: 28.11.2023).

Психологические особенности общения младших школьников

Кирли Ольга Ивановна, студент

Белгородский государственный национальный исследовательский университет

В статье изучается феномен общения школьников между своими сверстниками в определённой группе.

Ключевые слова: общение, дети, школа.

Общение является одним из важнейших факторов общего психического развития ребенка. Только в контакте со взрослыми дети могут усвоить социально-исторический опыт человечества и реализовать через врожденную возможность стать представителями рода человечества.

«Семья — это первая общественная ступень в жизни человека. Она с раннего возраста направляет сознание, волю, чувства детей. Под руководством родителей ребенок приобретает свой первый жизненный опыт, элементарные знания об окружающей действительности, умения и навыки жизни в обществе. Впечатления детства оставляют след на всю жизнь». Детские переживания влияют на весь дальнейший уклад, на всю дальнейшую работу человека, хотя часто они и остаются в области подсознательной. Человек может забыть о них, но они, помимо его воли, часто определяют его поступки [2, с. 21].

Очень важно, чтобы в семье закрепились навыки и привычки правильного поведения, которые формируются у ребенка в школе. Единые, согласованные требования семьи и школы — одно из условий правильного воспитания [3, с. 15]. Там, где учителя и родители действуют согласованно, обычно лучше осуществляется учебно-воспитательная работа в школе и более правильно идет воспитание детей в семье.

Большинство младших школьников общительны. Они легко вступают в контакт, основываясь на опыте общения в детском саду, во дворе, общих интересах в играх, занятиях и общих домашних заданиях. Они характеризуются широким партнерством, появлением дружбы, большим количеством разностороннего общения со взрослыми, которые распределены по 7 зонам: семья, школа, соседи, двор, микрорайон, другие микрорайоны, населенные пункты.

«В младшем школьном возрасте... учитель, как правило, оказывается авторитетным для учеников в силу, в первую очередь, авторитетности самой своей ролевой позиции. Таким образом, здесь мы можем говорить скорее об авторитете роли, чем об авторитете личности. При этом в большинстве случаев, и особенно в первом классе, за учителем признается право на принятие ответственных решений как в значимой ситуации для данного ученика лично, так и в условиях внеучебной деятельности». (М. Ю. Кондратьев) [4, с. 56].

В младшем школьном возрасте ребенку приходится преодолевать многие трудности в общении со сверстниками. Дети сталкиваются с разной культурой речевых и эмоциональных взаимоотношений между сверстниками, с разной волей и разными личностями [5, с. 43]. Петровский А. В.

в структуре межличностных отношений в детской группе выделяет три типа:

1. функционально-ролевые,
2. эмоционально-оценочные,
3. личностно-смысловые.

В процессе межличностного взаимодействия с другими при осуществлении различных видов деятельности удовлетворяются потребности детей в позитивном эмоциональном контакте с другими людьми, и деятельность, направленная на изменение взаимное в их поведении и отношениях достигается [8, с. 76].

При изучения межличностных отношений в начальных классах по методике «Отметка другу» были проведены следующие вычисления.

Методика проводилась в двух классах начальной школе. Сырые результаты и сводная таблица по «А» классу приведены в Таблице 1.

По данной матрице мы видим, что большинство детей выбирают ответ номер три «Я не дружен с ним, но он меня интересует, я хотел бы сблизиться с ним», которое показывают, что дети хотели бы познакомиться с ним, узнать о нем больше личной информации и стать друзьями. Далее по соответствующей матрице, мы вычислили среднее арифметическое значение, которые вы можете наблюдать (табл. 2).

Обратим внимание на рис. 1, на котором мы можем видеть распределение баллов среди учеников в «А» классе. Учеников с низким балом встречается довольно редко, из чего мы можем сделать вывод, что в классе есть лидер, к мнению которого многие прислушиваются и стараюсь чаще вступать с ним в контакт. Так же в классе имеются ученики с высоким средним балом, этот показатель указывает на то, что к данным учащимся

относятся с пренебрежением. С ними мало кто хочет общаться и вступать в какие-либо отношения, ни в деловые, ни в личные.

Сырые результаты опроса класса «В» представлены в таблице 3.

В данном классе мы видим, что у обучающихся преобладает деловое общение. Они взаимодействуют друг с другом только при необходимости выполнения каких-либо заданий или упражнений во время учебной деятельности, но в свободное от учебы время учение не вступают в отношения друг с другом. Они не считают данный вид коммуникации как необходимость. Мы можем сделать вывод, что в данном классе напряженные отношения между одноклассниками, поэтому необходимо провести упражнения по налаживанию общения между ними. Чтобы они больше времени взаимодействовали с друг другом, но не в учебной деятельности, а в игровой. В классе имеется явный лидер (Рис. 2).

Мы видим, что в классе есть ведущий ученик, по данным, приведенным в Таблице 3, отмечается, что этот ученик получит отметку 1 «Он самый близкий для меня человек в классе, я никогда не хотел бы с ним разлучаться» от большинства учащихся. К этому ученику все тянутся, с ним хотят вступать в коммуникативные отношения. Самый высокий средний бал наблюдается у двух учащихся, возможно они являются друзьями с дошкольной скамьи и по этой причине мало коммуницируют с остальными учениками, и как следствие другие ученики не вступают в коммуникации с ними, что делает их изолированными учениками класса. Если смотреть средний диапазон класса, то их средний бал от 3,5 до 4,5, то есть в данном классе в целом присутствуют деловые отношения, которые в основном строятся на учебных занятиях, но внеклассной совместной дея-

Таблица 1. Матрица межличностных взаимоотношений в «А» классе

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1		4	3	1	3	2	1	1	1	7	7	1	2	7	1	2	2	7	1	1
2	1		4	2	2	3	2	1	2	1	2	1	4	2	4	3	3	6	7	7
3	2	3		3	1	4	3	3	7	2	3	4	3	1	6	4	4	5	2	2
4	4	2	2		4	5	2	5	2	3	4	5	1	3	7	5	5	4	3	3
5	6	1	1	4		7	1	6	3	4	1	6	7	4	2	6	6	1	4	4
6	7	5	5	2	5		4	7	4	5	2	7	2	5	3	7	7	2	5	5
7	3	6	6	3	6	1		1	5	7	4	7	1	6	1	2	2	3	6	6
8	4	7	4	5	7	2	3		6	1	5	3	5	7	5	3	1	4	7	7
9	1	3	1	6	2	3	2	2		2	6	4	6	1	6	4	2	2	4	2
10	2	2	3	7	1	5	1	3	3		7	5	7	2	7	3	4	1	5	1
11	3	4	2	2	3	6	4	6	4	4		6	2	3	2	2	5	7	3	3
12	5	5	4	1	4	7	5	7	5	5	2		3	4	3	1	6	7	2	4
13	6	6	5	3	5	1	6	4	7	6	3	7		5	4	6	7	6	1	5
14	7	1	6	4	6	2	7	2	1	3	4	3	4		5	7	4	5	4	6
15	2	2	7	5	7	3	7	4	2	4	5	2	5	6		2	5	4	3	7
16	1	3	1	6	7	4	1	5	3	2	6	1	6	4	4		6	2	2	7
17	5	4	2	7	1	5	2	7	4	1	7	4	7	5	3	4		3	1	3
18	6	5	1	7	2	6	3	1	5	3	1	5	2	2	6	5	3		5	2
19	3	6	3	1	3	7	4	2	6	4	2	6	1	1	7	6	2	1		1
20	1	7	4	2	4	1	5	3	7	5	3	7	3	7	2	7	1	3	7	

Таблица 2. Среднеарифметическое вычисление матрицы класса «А»

Номер учащегося	Общее количество значений	Среднее арифметическое
1	$8+8+6+4+28/19$	2,8
2	$2+16+9+12+6+14/19$	3,1
3	$10+18+20+18/19$	3,4
4	$9+12+16+25+7/19$	3,6
5	$5+2+3+20+35+14/19$	4,1
6	$8+3+8+35+35/19$	4,6
7	$8+6+9+36+14/19$	4
8	$2+11+12+20+6+35/19$	4,5
9	$3+16+6+12+24/19$	3,2
10	$10+12+15+28/19$	3,4
11	$10+15+16+5+18+7/19$	3,7
12	$8+16+25+27/19$	4
13	$16+8+20+36+21/19$	3,9
14	$12+20+18+21/19$	3,8
15	$16+12+20+6+28/19$	4,3
16	$10+18+29+14/19$	3,7
17	$7+9+16+15+21/19$	3,5
18	$11+25+9+18+7/19$	3,3
19	$20+17+21+14/19$	3,3
20	$7+12+18+42/19$	4,1

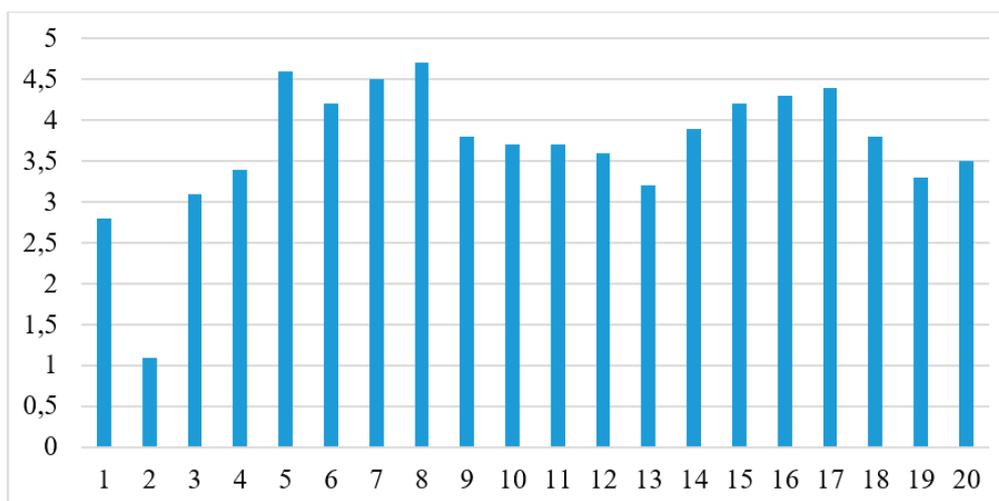


Рис. 1. Среднеарифметическое вычисление «А» класса

тельностью эти учащиеся не занимаются или же занимаются мало.

Далее мы изучили диагностику сформированности коммуникации, как общения у младших школьников в классе «А» и «В». Показатель сформированности коммуникации как общения у младших школьников определяется по количеству набранных баллов. Учащимся необходимо было выбрать вариант ответа. Каждый ответ «А» оценивался в 3 балла, «Б» — 2 балла и «В» — 1 балл, сводную таблицу может изучить в Таблице 5; Таблице 6.

В данном классе (рис. 3) баллы распределились следующим образом, средний уровень (20–24 балла) коммуникации имеют 13 учеников класса, это 65% учащихся. Данные испытуемые

в общении непосредственны, искренне относятся к другим. Эти люди сдержаны в эмоциональных проявлениях, соотносят свои реакции с поведением окружающих людей. Остальные, это 35% (7 учеников) имеют высокий уровень коммуникации (25–30 баллов). Высокий уровень коммуникативного контроля: испытуемые постоянно следят за собой, управляют выражением своих эмоций.

В классе «В» (рис. 4) баллы распределены следующим образом, низкий уровень (10–19 баллов) имеют трое обучающихся, это 3% — низкий уровень коммуникативного контроля, то есть высокая импульсивность в общении, открытость, раскованность, поведение мало подвержено изменениям в зависимости от ситуации общения и не всегда соотносится с пове-

Таблица 3. Матрица межличностных взаимоотношений в «В» классе

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1		3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	5	2	3	5	4	5	4
2	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1
3	2	2		3	4	3	4	4	4	3	3	3	5	4	3	4	2	2	2	2
4	3	1	3		3	4	3	3	5	4	2	6	6	3	2	3	3	5	3	3
5	1	4	4	4		5	2	2	6	6	5	7	7	2	4	2	6	6	4	5
6	2	3	5	5	2		1	1	7	7	6	5	2	1	5	4	7	7	5	6
7	4	4	6	7	1	7		5	6	2	7	6	1	4	6	5	2	2	6	7
8	5	5	7	2	6	4	7		5	4	4	7	4	3	7	6	4	3	7	4
9	7	6	1	1	7	5	6	6		5	3	2	3	2	6	7	3	4	2	5
10	2	7	2	6	2	6	5	7	4		2	3	2	1	5	2	2	5	4	4
11	1	2	3	5	1	7	4	2	3	3		4	5	6	4	4	5	6	3	3
12	3	1	4	4	4	4	3	3	2	2	4		6	7	3	3	6	7	2	2
13	4	6	5	3	5	3	2	4	1	1	3	5		5	2	2	7	2	1	1
14	3	5	4	2	6	2	1	5	5	4	2	6	7		5	1	4	3	5	5
15	2	4	3	1	7	1	5	6	6	6	7	4	2	4		6	3	4	6	4
16	1	3	2	7	5	5	6	7	7	7	6	2	1	3	4		2	5	2	3
17	4	2	1	6	6	6	7	5	5	7	5	1	3	2	3	5		6	5	6
18	3	1	6	4	7	7	4	4	4	2	4	3	2	1	2	4	5		4	7
19	3	4	7	5	5	2	3	3	3	4	3	2	4	4	6	3	4	7		2
20	1	5	2	6	4	4	2	2	2	5	2	7	3	5	7	2	3	2	3	

Таблица 4. Средне арифметическое вычисление матрицы класса «В»

Номер учащегося	Общее количество значений	Среднее арифметическое
1	$3+10+8+5+5+9/19$	2,8
2	$18+3/19$	1,1
3	$12+18+24+5/19$	3,1
4	$10+8+10+5+12/19$	3,4
5	$1+20+15+8+24+14/19$	4,6
6	$6+7+25+12+28+4/19$	4,2
7	$2+4+12+10+30+28/19$	4,5
8	$4+6+20+15+12+35/19$	4,7
9	$2+6+9+4+15+24+14/19$	3,8
10	$15+3+12+15+12+14/19$	3,7
11	$2+4+15+16+15+12+7/19$	3,7
12	$9+15+20+62+14/19$	3,6
13	$4+8+6+8+20+6+7/19$	3,2
14	$2+6+6+12+30+12+7/19$	3,9
15	$2+4+6+20+5+30+14/19$	4,2
16	$2+6+9+4+15+12+35/19$	4,3
17	$2+4+6+4+25+30+14/19$	4,4
18	$2+6+6+21+5+6+21/19$	3,8
19	$8+15+20+6+14/19$	3,3
20	$15+9+8+15+6+14/19$	3,5

дением других людей. У остальных 17 учащихся средний бал (20–24 балла) 97%. Данные испытуемые в общении непосредственны, искренне относятся к другим. Эти люди сдержаны в эмоциональных проявлениях, соотносят свои реакции с поведением окружающих людей.

Таким образом, проанализировав итоги констатирующего этапа диагностики, учащихся контрольного и эксперимен-

тального класса, мы приходим к выводу о том, что взаимоотношения со сверстниками детей младшего школьного возраста обеих групп находятся на одинаковом (среднем) уровне развития и нуждаются в дальнейшем формировании и развитии.

Характеризуя сложившиеся межличностные взаимоотношения со сверстниками в экспериментальной группе, отметим, что дети не стремятся расширять свой дружеский круг общения.

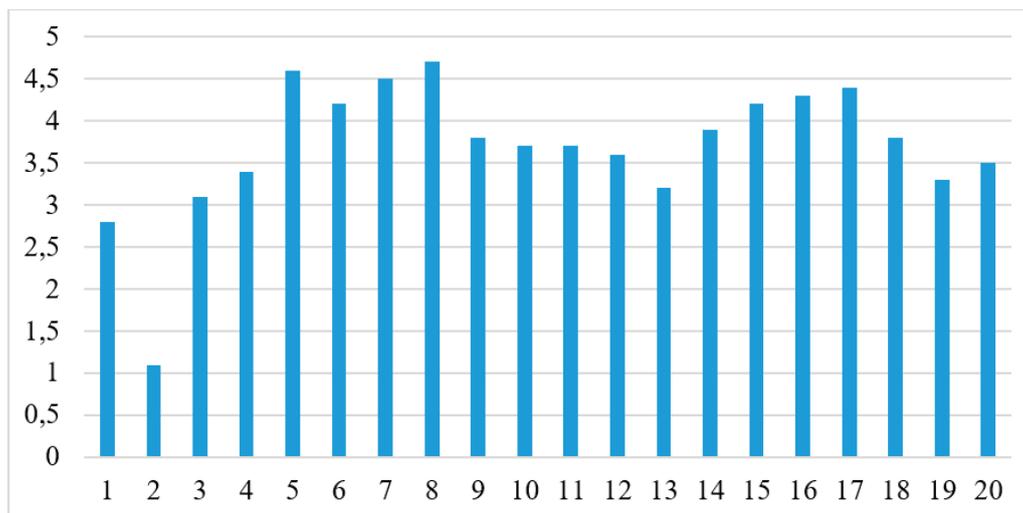


Рис. 2. Среднеарифметические значения класса «В»

Таблица 5. Диагностика сформированности коммуникации в «А» классе

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Баллы	25	21	25	23	24	23	25	26	24	28	23	23	20	26	26	22	24	24	21	22

Таблица 6. Диагностика сформированности коммуникации в «В» классе

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Баллы	17	23	24	24	19	24	20	22	22	19	22	23	23	22	23	23	21	24	23	23

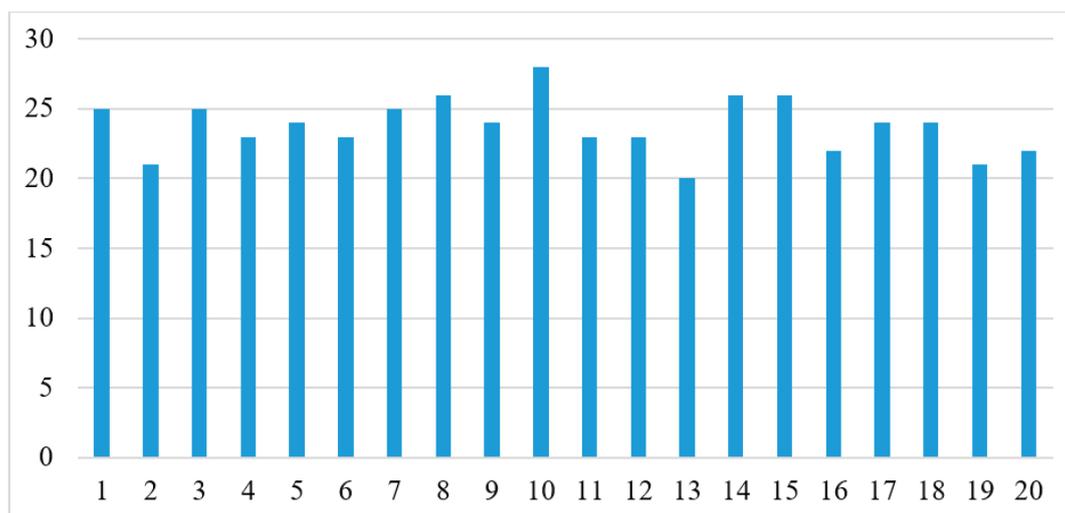


Рис. 3. Сформированность коммуникации в «А» классе

Стремление к взаимодействию есть не у всех детей, некоторые дети продолжают держаться обособленно и не могут влиться в коллектив класса [1, с. 35]. Имеются проблемы в части эмоционального отношения к сверстникам детей младшего школьного возраста — зачастую во взаимодействии проявляются такие негативные качества, как агрессивность и эгоизм, зависть и злорадия. При этом необходимо использование разнообразных

педагогических методов и приемов, отобранных с учетом возрастных и индивидуальных потребностей детей.

Для периода младшего школьного возраста от 6 до 10 лет, границы которого совпадают с обучением в начальной школе, наиболее приемлемыми являются такие виды общения как личностное и деловое. В этот период в разноплановом общении и новой учебной деятельности реализуется весь потенциал ре-

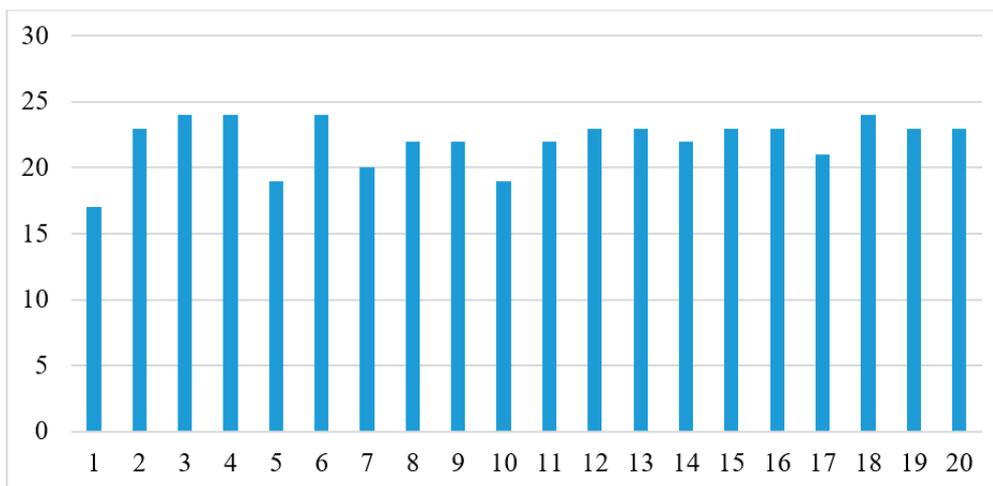


Рис. 4. Сформированность коммуникации в «В» классе

бенка [9, с. 56]. В учебной деятельности, направленной на само-развитие, происходит усвоение новых знаний и умений. С по-мощью делового общения ребенок учится налаживать контакт и развивать свои коммуникативные способности, потому как деловое общение характеризуется взаимодействием между людьми, которые выполняют совместную работу или учув-ствуют в одном виде деятельности.

С поступлением в школу общение становится социаль-но-ориентированным, обслуживающим потребность в вы-полнении важных дел, способствующим организации обще-ственных форм жизни [10, с. 56]. Среда, в которой формируется личность ребенка в основном включает быт, неформальную об-становку и школу, где используется межличностное общение.

Межличностное общение связано с непосредственным кон-тактом людей в группах и парах. Оно подразумевает знание непосредственных особенностей партнера и наличие общего опыта деятельности, переживания и понимания. Новая соци-альная роль, права и обязанности накладывают отпечаток на взаимоотношения с родителями, взрослыми (в том числе учи-телями) и сверстниками. Активную позицию ученик может проявить только с помощью взрослых и сверстников [6, с. 45].

«В семье ребенка учат подчиняться новым правилам жизни в школе. Правильное отношение к ребенку со стороны семьи

определяет состояние и развитие чувства собственного Я, чув-ства личности» [11, с. 78]. В школе происходит глубокое лич-ностное отношение между учеником и учителем, который выступает общим нравственным ориентиром и пользуется бес-прекословным авторитетом. Общение с учителем организует и учебную деятельность, и все формы деятельности в школе: внеклассную и внешкольную работу, общие дела [12, с. 104]. В соответствии с возложенными на него обязанностями, ин-дивидуальными особенностями и намерениями ребенок зани-мает определенное место в коллективе.

Иногда в межличностных отношениях со взрослыми встречаются неравноправные «субъект-объектные» отно-шения с авторитарным стилем общения, что нередко при-водит к неудовлетворению потребности ребенка в признании и поддержке и неблагоприятно сказывается на его развитии. Нас же прежде всего интересует диалоговое общение-рав-ноправное субъект-субъектное взаимоотношение, имеющее целью взаимное познание, стремление к реализации цели каждого из партнеров [7, с. 89]. Эти условия чаще реализу-ются в отношениях со сверстниками, что является главным условием психического развития личности. Как правило со-вместная деятельность именно в отношениях рождает новую детскую общность.

Литература:

1. Абраменкова, В.В. Социальная психология детства: учебное пособие/ В.В. Абраменкова.— Москва: ПЕР СЭ, 2017.— 431 с.— ISBN978-5-9292-0173-8.— Текст: электронный // ЭБС «Консультант студента»: [сайт].— URL: <https://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785929201776.html>
2. Абрамова, Г.С. Психология развития и возрастная психология / Г.С. Абрамова — Москва: Прометей, 2022.— 708 с.— ISBN978-5-00172-091-1.— Текст: электронный // ЭБС «Консультант студента»: [сайт].— URL: <https://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785001720911.html>
3. Волков, Б.С. Психология юности и молодости: учебное пособие / Волков Б.С.— Москва: Академический Проект, 2020.— 256 с. («Gaudeamus») — ISBN978-5-8291-2574-5.— Текст: электронный // ЭБС «Консультант студента»: [сайт].— URL: <https://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785829125745.html>
4. Зеньковский, В. В. Психология детства / Зеньковский В. В.— Москва: Академический Проект, 2020.— 406 с. (Психологические технологии) — ISBN978-5-8291-2726-8.— Текст: электронный // ЭБС «Консультант студента»: [сайт].— URL: <https://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785829127268.html>

5. Мандель, Б. Р. Психология семьи: учеб. пособие / Мандель Б. Р.— 2-е изд., стер.— Москва: ФЛИНТА, 2020.— 304 с.— ISBN978-5-9765-2316-6.— Текст: электронный // ЭБС «Консультант студента»: [сайт].— URL: <https://www.studentlibrary.ru/book/ISBN97859765231661.html>
6. Творогова, Н. Д. Обучение студентов общению / Н. Д. Творогова, И. Б. Ханина, Д. В. Кулешов.— Москва: ГЭОТАР-Медиа, 2022.— 464 с.— ISBN978-5-9704-6641-4.— Текст: электронный // ЭБС «Консультант студента»: [сайт].— URL: <https://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785970466414.html>
7. Толстых, Н. Н. Социальная возрастная психология: учебное пособие для вузов / Толстых Н. Н., Кулагина И. Ю., Апасова Е. В., Денисенкова Н. С., Красилов Т. А.— Москва: Академический Проект, 2019.— 345 с. (Gaudeamus) — ISBN978-5-8291-2430-4.— Текст: электронный // ЭБС «Консультант студента»: [сайт].— URL: <https://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785829124304.html>
8. Хухлаева, О. В. Лабиринт души: Терапевтические сказки / под ред. О. В. Хухлаевой, О. Е. Хухлаева.— 15-е изд.— Москва: Академический Проект, 2020.— 207 с. (Психологические технологии: Сказкотерапия) — ISBN978-5-8291-2867-8.— Текст: электронный // ЭБС «Консультант студента»: [сайт].— URL: <https://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785829128678.html>
9. Чикова, Е. Б. Особенности межличностного взаимодействия учащихся начальной школы [Электронный ресурс] / Е. Б. Чикова // nsportal.ru / Москва.— 2020.— URL: <https://nsportal.ru/vuz/psikhologicheskienauki/library/2020/06/08/osobennosti-mezhlichnostnogo-vzaimodeystviya>
10. Хухлаева, О. В. Ваш ребенок: услышать и понять / Хухлаева О. В.— Москва: Академический Проект, 2020.— 126 с. (Мы и наши дети) — ISBN978-5-8291-2869-2.— Текст: электронный // ЭБС «Консультант студента»: [сайт].— URL: <https://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785829128692.html>
11. Немов, Р. С. Психология. В 3-х кн. Кн. 1.: Общие основы психологии: учеб. для студ. высш. пед. учеб. Заведений / Р. С. Немов.— 5-е изд.— Москва: ВЛАДОС, 2008.— 687 с.— ISBN978-5-691-01346-1.— Текст: электронный // ЭБС «Консультант студента»: [сайт].— URL: <https://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785691013461.html>
12. Абраменкова, В. В. Социальная психология детства: учебное пособие / В. В. Абраменкова.— Москва: ПЕР СЭ, 2017.— 431 с.— ISBN978-5-9292-0173-8.— Текст: электронный // ЭБС «Консультант студента»: [сайт].— URL: <https://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785929201776.html>

Психологические особенности общения младших школьников с разным уровнем самооценки

Кореновская Виктория Владимировна, студент
Белгородский государственный национальный исследовательский университет

*В статье автор исследует, каковы психологические особенности общения младших школьников с разным уровнем самооценки.
Ключевые слова: дети, самооценка, общение.*

В работах отечественных и зарубежных психологов особое место в структуре самосознания отводится самооценке. Так, А. М. Серкова представляет «самооценку как особую ступень в развитии самосознания, предпосылкой которой является осознание человеком самого себя, своих физических сил, умственных способностей, поступков, мотивов и целей своего поведения, своего отношения к окружающему, к другим людям и к самому себе. Самооценка включает в себя осознание собственных умений, поступков и оценочное отношение к ним» [1, с. 25].

«Самооценка возникает и формируется только в процессе общения младшего школьника с другими людьми. Взаимодействуя с окружающими, подросток постоянно сравнивает себя с другими и познаёт себя на основе этого сравнения [2, с. 25]. Первоначально самооценка носит неустойчивый характер, затем она становится всё более и более устойчивой. В связи с этим подросток постепенно освобождается от непосред-

ственных влияний ситуации, становится все более и более самостоятельным» [3, с. 257].

Г. А. Цукерман полагаала, что «если мы хотим спроектировать достойное образовательное пространство для перехода от младшего школьного к подростковому возрасту, нам нельзя более манкировать проблемами самосознания» [4, с. 17].

Самооценка в младшем школьном возрасте еще нестабильна. По словам Юрченко Л. Г., Абраменко А. Е., «образ «Я» утрачивает в этот период свою целостность, индивид особенно остро ощущает противоречивость, неупорядоченность своего «Я», что обусловлено как неопределенностью уровня притязаний, так и трудностями переориентации с внешней оценки на самооценку» [5, с. 9].

При изучении самооценки и межличностных отношений по методикам: (Т. В. Дембо, С. Я. Рубинштейн) и (Социометрия Дж. Морено) были получены следующие вычисления.

В результате проведенного социометрического исследования в группе детей младшего подросткового возраста с целью изучения характеристики межличностных отношений мы определили следующие диагностические показатели, которые представлены на рис. 1 и 2.

Из полученных данных можно сделать вывод, что более 50% детей экспериментальной группы «А» имели дисфункцию, из них 48% относились к первой и второй группам страны, а более

50 детей экспериментальной группы «Б». «.% детей. Состояние детей хорошее. Другими словами они относятся к первой и второй группам состояний, при этом 44% детей имеют состояния третьей и четвертой степени.

Также мы рассмотрели отдельно социометрический статус отдельно мальчиков и девочек. Результаты представлены на рис. 3 и 4.

Изучая результаты, полученные при определении социологического статуса каждого члена группы, можно сделать вывод,



Рис. 1. Распределение испытуемых по статусной категории в экспериментальном классе «А»

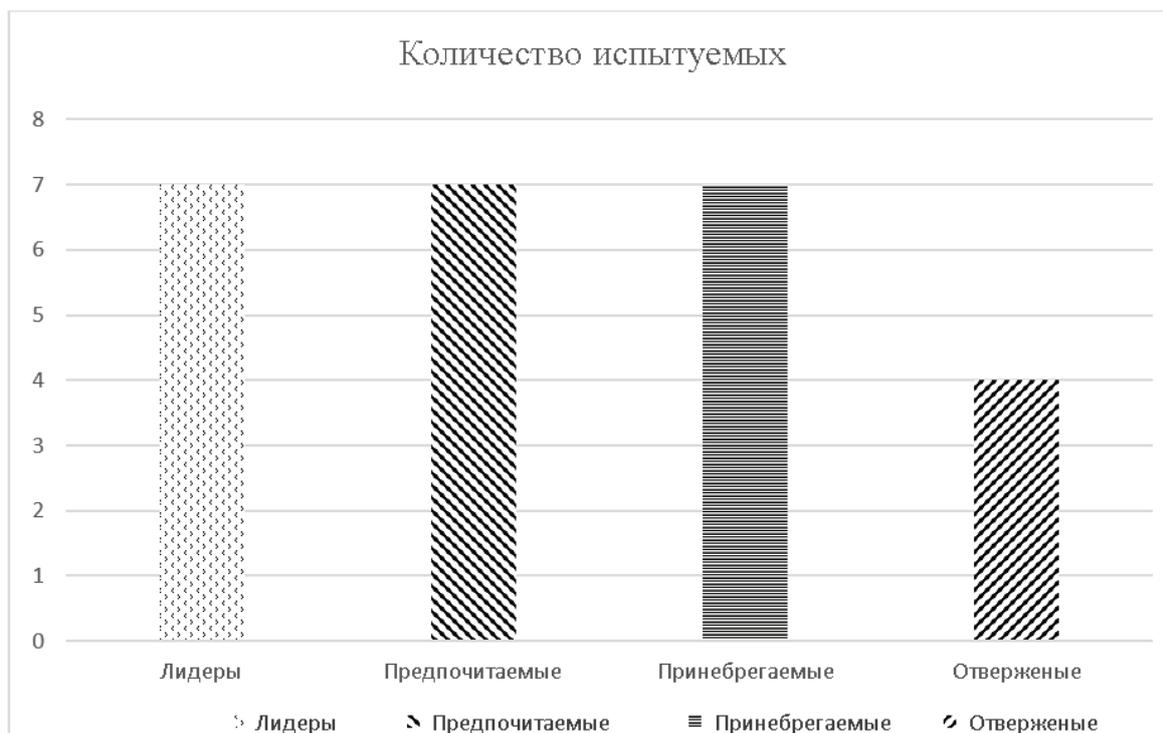


Рис. 2. Распределение испытуемых по статусной категории в экспериментальном классе «Б»

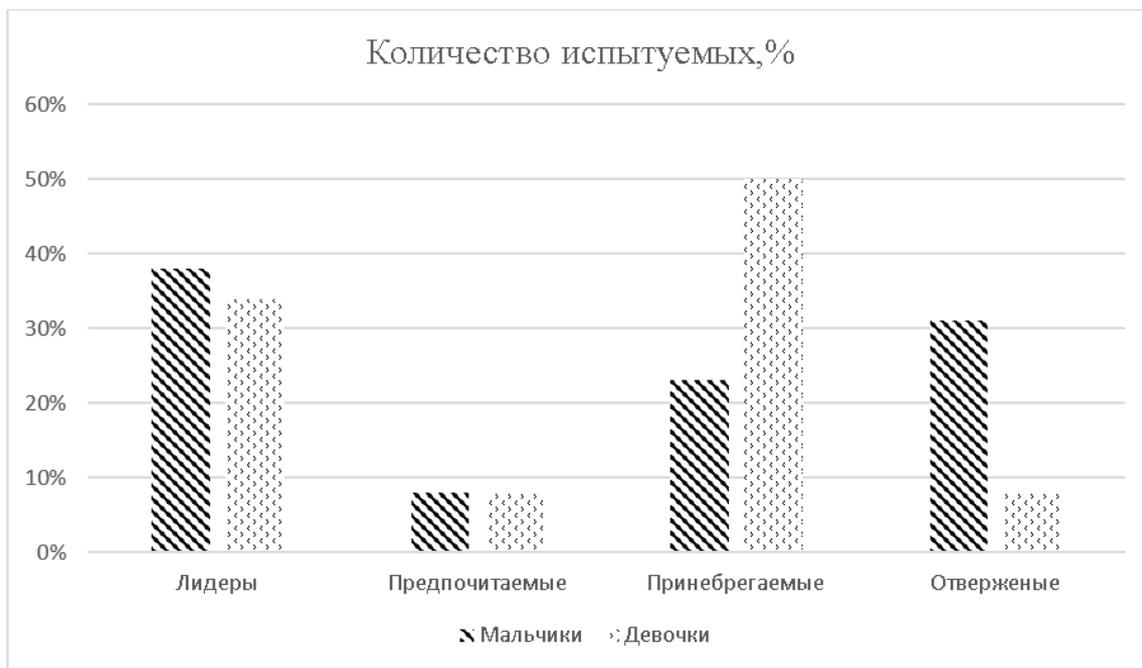


Рис. 3. Распределение испытуемых социального статуса мальчиков и девочек экспериментальной группы «А»

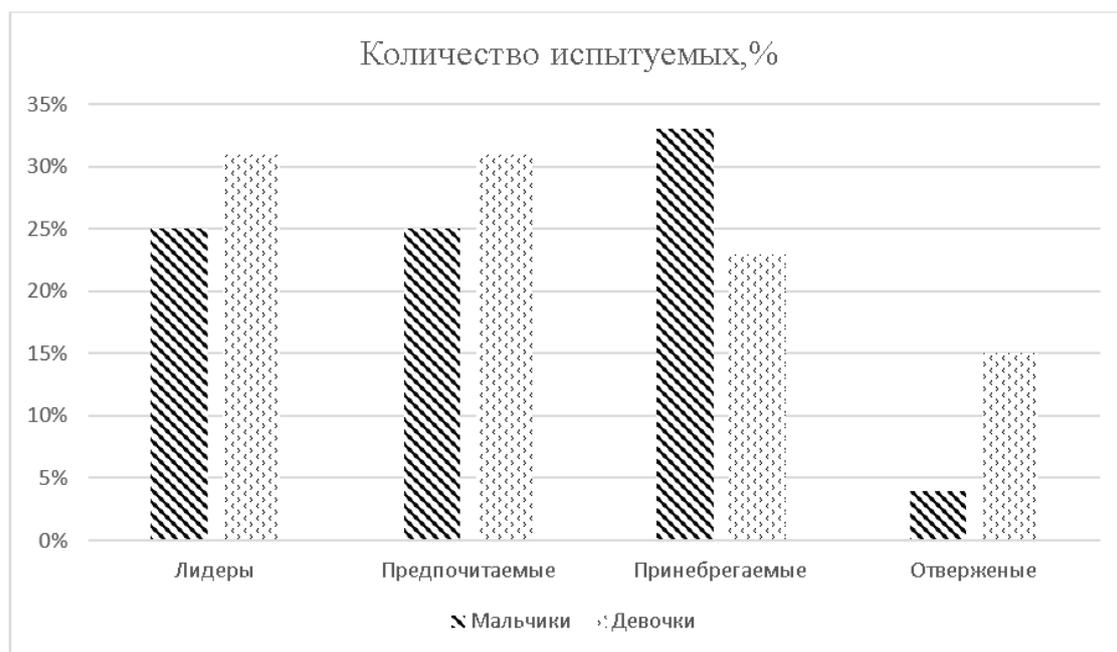


Рис. 4. Распределение испытуемых социального статуса мальчиков и девочек экспериментальной группы «Б»

что групповое настроение каждого школьника в экспериментальной группе «Б» более благоприятное и теплое, чем в экспериментальной группе «А».

В экспериментальной группе «А» уровень реляционного благополучия (ОРБ) можно определить как низкий. В этой группе преобладают уязвимые дети — 52%. Большинство детей относилось к благополучной (1 и 2) категории состояния (56%) за счет более высокого УВО в экспериментальной группе «Б».

Заключение: Уровень СВМ экспериментальной группы «А» ниже, что свидетельствует о неудовлетворенности большей

части детей межличностным общением, слабой системой распознавания сверстников. Эту экспериментальную группу можно считать менее благополучной, так как индекс изоляции группы А составляет 20%, а группы Б — 16%, т.е. GRAM).

Отсюда можно сделать следующие выводы: Мотивация выбора основывается в основном на дружеских отношениях, но также и на интересе к занятиям с этим ребенком.

При изучении гендерных различий в межличностных отношениях у школьников данной экспериментальной группы были выявлены следующие факты. В экспериментальной группе «А»

были выявлены отношения между мальчиками и девочками, которые можно назвать взаимной симпатией, и в этой группе наблюдалось явление «безответной любви». В большинстве случаев мальчики выбирают девочек. Еще я заметил, что среди девушек была «изгнанница». Вот участники группы 8 и более в группе мальчиков. Они являются членами группы № 3,17,10. В экспериментальной группе «Б» отношения связаны с первым и вторым типами состояний. В группах юношей и девушек были выявлены реципрокные отношения, одно из которых определя-

лось как взаимная эмпатия (причем юноши и девушки также относились к разным статусным категориям), а также в группах наблюдалась «безответная любовь». Есть «изгой» в женских и молодежных группах. Это члены групп под номерами 2, 3, 9, 10.

Обработка данных по методике Т. Дембо — С. Рубинштейн (определение самооценки качеств личности). Результаты проведения представленной методики в группах детей младшего подросткового возраста выглядят следующим образом. Их можно увидеть на рис. 5 и 6.

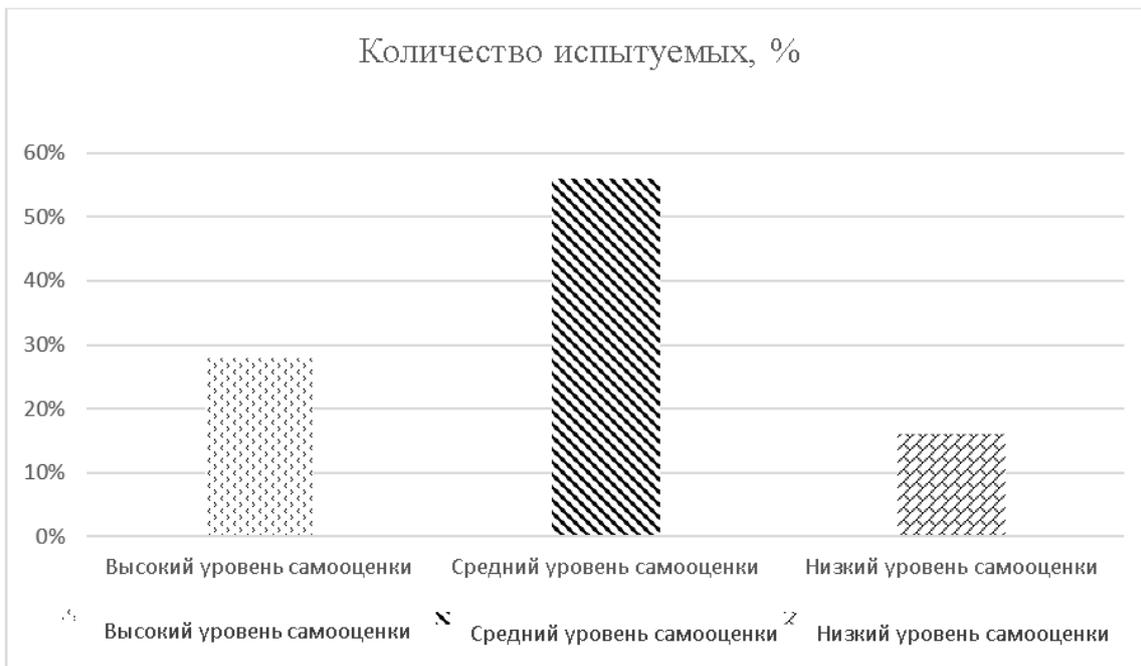


Рис. 5. Распределение испытуемых самооценки испытуемых экспериментальной группы «А»

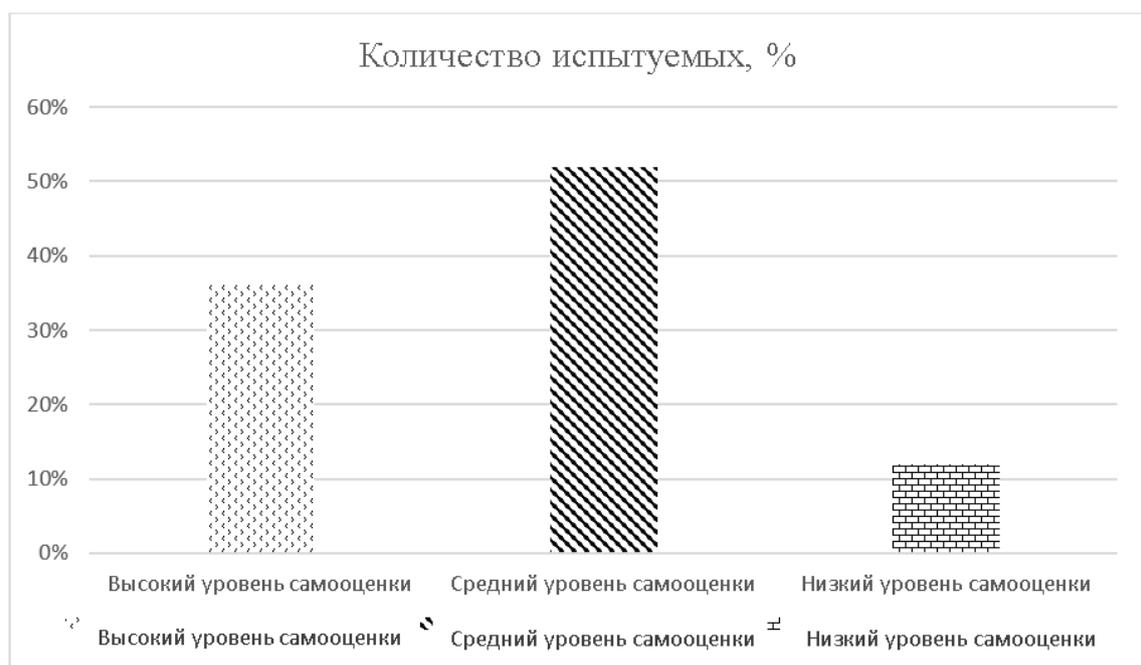


Рис. 5. Распределение испытуемых самооценки испытуемых экспериментальной группы «Б»

В экспериментальной группе «А» (см. рис. 5) из общего количества детей: 28% имеют высокий уровень самооценки; 56% имеют средний уровень самооценки; 16% имеют низкий уровень самооценки; — в экспериментальной группе «Б» (см. рис. 6) из общего количества детей: 36% имеют высокий уровень самооценки; 52% имеют средний уровень самооценки; 12% имеют низкий уровень самооценки.

Далее мы выделили уровень самооценки отдельно у мальчиков и девочек. Результаты представлены на рис. 7 и 8.

«При отдельном рассмотрении мальчиков и девочек младшего школьного возраста 38,5% мальчиков в экспериментальной группе А и 33,3% мальчиков в группе Б показали высокую самооценку. Из графика 3.4 видно, что средний уровень самооценки был выше у мальчиков экспериментальной группы «Б» (58,3%), чем у мальчиков экспериментальной группы «А» (38,5%). Из этого же графика видно, что самооценка мальчиков группы А составляет 23%, а мальчиков экспериментальной группы «Б» — 9%. Наблюдаем при рассмотрении девочки для

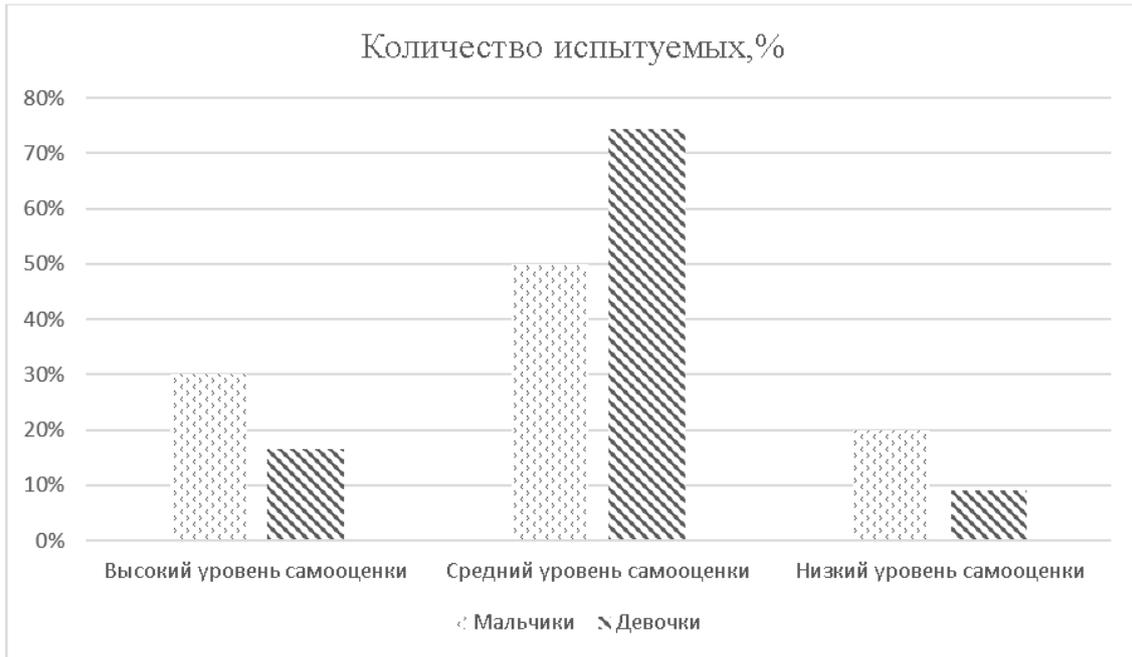


Рис. 7. Распределение испытуемых самооценки отдельно у девочек и мальчиков экспериментальной группы «А»

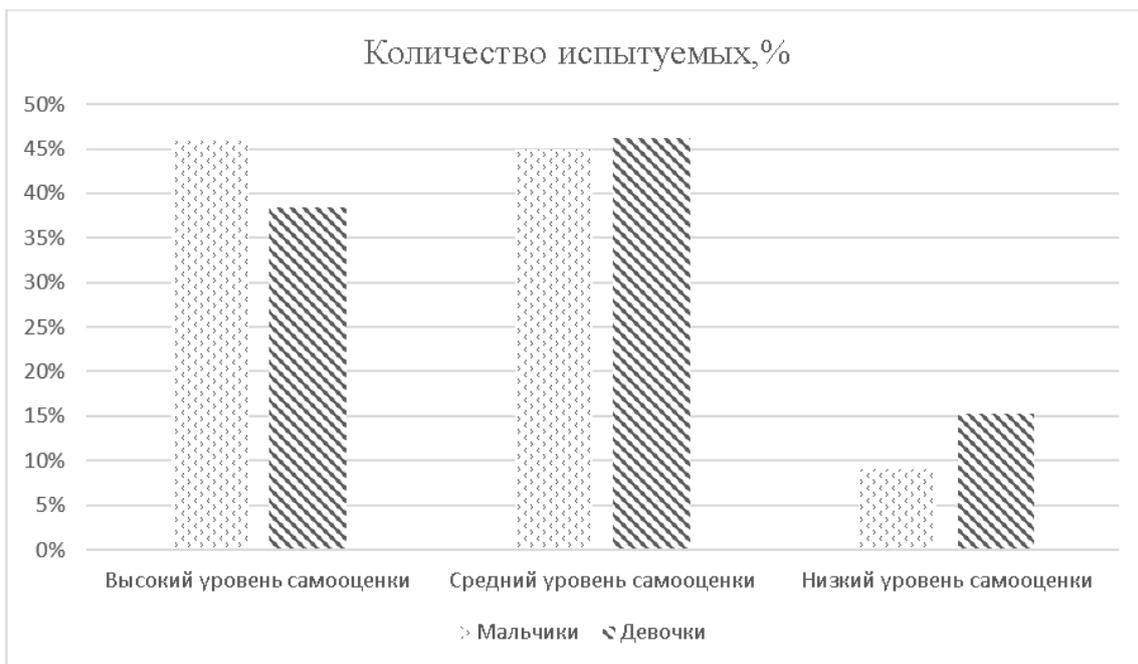


Рис. 8. Распределение испытуемых самооценки отдельно у мальчиков и девочек экспериментальной группы «Б»

определения уровня самооценки. Высокий уровень самооценки составляет 16,6% у девочек экспериментальной группы «А» и 38,5% у девочек экспериментальной группы Б. Средний уровень самооценки девочек экспериментальной группы «А» составляет 74,4%, а средний уровень самооценки девушек экспериментальной группы «Б» составляет 46,2%. Низкий уровень самооценки составил 9% у девочек экспериментальной группы А и 15,3% у девочек экспериментальной группы Б.

Следующие результаты были получены путем сравнения коммуникативного статуса каждого ребенка с внутренней самооценкой внутри группы» [9].

В экспериментальной группе «А»: из общего числа детей (лидеров) в первом состоянии 78% детей имели высокий уровень самооценки и 22% — средний уровень самооценки. Из всех детей (предпочтительных) на второй позиции 100% детей имеют средний уровень самооценки. 100% детей в третьей категории состояния (Халатность) имеют средний уровень самооценки. Из всех детей четвертой статусной категории (чужой) — 80% имеют низкую самооценку и 20% детей имеют среднюю самооценку.

В экспериментальной группе Б: из общего числа детей в первом состоянии (лидер) 71% имели высокий уровень самооценки и 29% — средний уровень самооценки. Из всех детей со вторым условием (предпочтительным) 57% имеют высокий уровень самооценки и 43% — средний уровень самооценки. 100% всех детей в третьей статусной категории (Безнадзорность) имеют средний уровень самооценки. Из всех детей четвертой статусной категории (чужой) 25% имеют средний уровень самооценки и 75% — низкий уровень самооценки.

Подводя итоги исследования связи самооценки школьника с его статусным положением в системе межличностного общения мы пришли к следующим выводам: чем ниже статус младшего школьника, тем ниже его самооценка, но изменения самооценки при том, что школьник перейдет в другую статусную группу незначительны» [7].

«Чтобы подтвердить данную гипотезу, был использован метод расчета коэффициента корреляции вычисляемый по формуле Пирсона: Где: n — объем группы; X — первичные результаты показателя социометрического статуса; Y — первичные результаты уровня самооценки; $\sum XY$ — алгебраическая сумма первичных результатов. Расчеты коэффициента корреляции были произведены с применением ЭВМ. На основе данных вычисления можно сделать вывод: полученный коэффициент корреляции в экспериментальной группе «А» $r_{xy} = 0,92$, а в экспериментальной группе «Б» — $r_{xy} = 0,90$ свидетельствуют о том, что обе величины взаимосвязаны. Сравнив статусное положение с уровнем самооценки мы пришли к следующим вы-

водам: — в экспериментальной группе «А» у детей имеющих 1 и 2 статусную категорию — $r_{xy} = 0,54$, а у детей имеющих 3 и 4 статусную категорию $r_{xy} = 0,92$; — в экспериментальной группе «А» у детей имеющих 1 и 2 статусную категорию — $r_{xy} = 0,45$, а у детей имеющих 3 и 4 статусную категорию $r_{xy} = 0,91$; Следовательно, наша гипотеза подтверждается: дети с низким статусным положением имеют более низкую самооценку, чем дети имеющие высокий статус» [8].

«В нашем психодиагностическом исследовании были достигнуты следующие результаты:

1. На основании анализа литературных источников описаны основные аспекты межличностных отношений в группе детей младшего школьного возраста, даны представления о самооценке детей данного возраста.

2. После проведенной исследовательской работы можно сделать следующие выводы: в экспериментальной группе «А» большинство детей имеют неблагоприятный статус (52%), то есть относятся к категориям «отверженные» и «пренебрегаемые», а в экспериментальной группе «Б» большинство детей имеют первый и второй статус (56%), то есть относятся к категориям «лидеры» и «предпочитаемые». Следовательно в экспериментальной группе «Б» большинство детей благополучны в системе межличностных взаимоотношений, удовлетворены в общении, признании сверстниками; — в данных экспериментальных группах существует несколько взаимосвязей, которые можно определить как «взаимная симпатия» между мальчиками и девочками, а также в группах наблюдаются явления «неразделенной любви»; мотивация выборов в большинстве случаев определяется желанием общаться, иметь общее дело; — самооценка детей данных экспериментальных групп находится в пределах нормы (средний уровень), но также есть дети, которые имеют высокий и низкий уровень самооценки; математическая обработка данных показала, что дети с низким статусным положением имеют более низкую самооценку, чем дети, имеющие высокий статус.

После выводов, сделанных на основе результатов исследования можно дать следующие рекомендации:

1. Педагогу нужно подробно изучить систему личных отношений детей в группе, для того чтобы суметь сформировать эти самые отношения, чтобы был создан для каждого обучающегося благоприятный эмоциональный климат, это также плодотворно повлияет на воспитательную деятельность учителя.

2. Не нужно обделять вниманием отстранённых и непопулярных детей, нужно выявлять и развивать в них положительные качества, для того, чтобы поднять самооценку, уровень притязаний, чтобы улучшить их положение в системе межличностных отношений. Также необходимо учителю пересмотреть свое личное отношение к этим детям» [6].

Литература:

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология: учеб. для вузов. — М.: Просвещение, 2014. — 624 с.
2. Агафонов А. Ю. Исследование Я-концепции учащихся подросткового возраста как средства качественной оценки образовательных систем: дис. канд. пси. Наук. — Казань. — 2016. — 146с.
3. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. — М.: Просвещение, 2008. — 464 с.
4. Цукерман Г. А. Десяти-двенадцатилетние школьники: «ничья земля» в возрастной психологии // Вопросы психологии. — 2018. — № 10. — С. 17.

5. Юрченко Л. Г., Абраменко А. Е. Самооценка как фактор гармонизации личности подростка // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. LXIV междунар. науч.-практ. конф. № 5(62).— Новосибирск: СибАК, 2016.— С. 80–87.
6. <http://referat.resurs.kz/ref/vzaimosvyaz-samoocenki-i-statusnogo-polozheniya-v-sisteme-mezhlichnostnih-otnosheniy-v-gruppe-uchashih-sya-mladshego-podrostkovogo-vozrasta/9/>
7. <https://xreferat.com/77/646-3-vzaimosvyaz-samoocenki-i-statusnogo-polozheniya-v-sisteme-mezhlichnostnyh-otnosheniy-v-gruppe-uchashih-sya-mladshego-podrostkovogo-vozrasta.html>
8. <https://geum.ru/next/art-168558.leaf-9.php>
9. <https://xreferat.com/77/646-3-vzaimosvyaz-samoocenki-i-statusnogo-polozheniya-v-sisteme-mezhlichnostnyh-otnosheniy-v-gruppe-uchashih-sya-mladshego-podrostkovogo-vozrasta.html>

Связь агрессивности и психологической защиты у старшеклассников

Лазебная Виктория Ивановна, студент

Белгородский государственный национальный исследовательский университет

Агрессивность является одной из важных характеристик личности, которая может быть направлена на защиту себя или на причинение вреда окружающим. В данной статье были представлены результаты психодиагностического исследования, которое позволило выявить связь агрессивности у старшеклассников с механизмами психологической защиты.

Ключевые слова: агрессивное поведение, подростковый возраст, психологическая защита, механизм защиты, агрессия, сознание человека.

Осознавая глубину и обоснованность социальной работы с подростками, особенность проблемных ситуаций, возникающих в этом возрасте, можно предотвратить многие проблемы, которые впоследствии могут проявиться в обществе. Именно подростковый возраст является наиболее сложным и деликатным периодом в жизни каждого человека, так как в этот период формируется система ценностей, происходит становление характера и личностных особенностей, а также физиологическое, биологическое, психическое развитие.

Важно разграничить такие понятия как «агрессия», «агрессивность» и «агрессивное поведение».

Из зарубежных научных работ, посвящённых определению агрессии и агрессивного поведения, наиболее распространёнными являются концепции таких исследователей как К. Лоренц, Э. Фромм, К. Г. Юнг и многих других.

Коренц писал, что «агрессия — это врожденный инстинкт, который присущ всем живым существам и связан с борьбой за выживание» [2, с. 145].

Эрихом Фроммом агрессия рассматривается, «как влечение к смерти и страданию» [1, с. 51].

К. Юнг объясняет агрессивное поведение, «как воздействие бессознательного на сознание человека» [3, с. 74].

Дж. Уотсоном «агрессия определяется в качестве приобретенного поведения в процессе социализации, посредством наблюдения соответствующего способа действия и следующего за ним социального подкрепления» [3, с. 15].

К. Роджерс писал, что «агрессия и насилие — это фактор психологической защиты человека, который выступает от ветою организма на опыт, воспринятый как угроза» [4, с. 87].

Переходя к отечественным психологам, которые исследовали агрессию и агрессивное поведение, необходимо отметить и осветить работы таких известных психологов, как С. Л. Соловьёва, С. Ю. Чижова, Г. М. Колчина, А. А. Реан, О. Ю. Михайлова, Е. В. Рощина и другие.

С. Л. Соловьёвой отмечается, что: «из предпосылок агрессивности, может формироваться агрессивное поведение личности, которое можно объяснить в качестве действий, которые являются целенаправленным причинением вреда или ущерба другим» [4, с. 14].

С. Ю. Чижова, одна из первых, замечает тот факт, что «агрессия может быть ярко выраженной, но также она может проявляться в скрытой форме — социальная изоляция жертвы, озлобленность на жертву» [2, с. 57].

В. В. Денисов делит формы агрессии на два уровня. «Первый уровень врожденный и является биологически обусловленным. Второй уровень является социально обусловленным, и присущ только человеку» [3, с. 46].

Таким образом, «агрессия — это любая форма поведения, нацеленного на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения» [1, с. 32],

«Агрессивное поведение» — поведение, ориентированное на нанесение вреда объектам, в качестве которых могут выступать живые существа или неодушевленные предметы [1, с. 34],

«Агрессивность» — особенность человека, которая выражается в готовности к проявлению агрессивного поведения» [3, с. 145].

В психологической литературе существует большое многообразие понятий психологической защиты. Впервые, термин

психологическая защита был введён З. Фрейдом в 1894 году в работе «Защитные нейропсихозы».

Психологическая защита — это неосознаваемый процесс, который оберегает сознание от возникновения неврозов, связанных с внутренними или внешними конфликтами, путем использования специальных механизмов защиты. Однако эта защита может исказить реальность или действовать на бессознательном уровне, что в итоге при неблагоприятных обстоятельствах может нанести вред состоянию человека [3].

Выделено уже большое количество защитных механизмов, но самыми изучаемыми оказались следующие: вытеснение, проекция, замещение, рационализация, реактивное образование, регрессия, сублимация, отрицание.

Механизмы защиты существуют в различных формах, и первоначальная их функция защитить «Я» от нежелательных переживаний теми или иными способами. Однако, применение любого из этих механизмов расходует психологическую энергию, что ограничивает гибкость и силы Я. Но так как человек не способен полностью отказаться от механизмов защиты, то З. Фрейд выделяет наиболее более адекватный механизм защиты — сублимацию. Суть этого механизма заключается в выражении внутренних импульсов способом, который считается приемлемым обществом [2].

Для изучения связи агрессивности и психологической защиты у старшеклассников выборочную совокупность составили 60 респондентов в возрасте 15–17 лет.

В результате психодиагностического исследования с помощью методики «Диагностика показателей и форм агрессии А. Басса и А. Дарки», были получены данные о выраженности у испытуемых 8 форм агрессии, которые представлены в таблице 1.

Респонденты в основном выражают средний уровень агрессии, что говорит о их способности контролировать проявления агрессии. Некоторые из них, с высоким уровнем агрессии, неспособны контролировать свою агрессию и могут быть жестокими. Респонденты с низким уровнем агрессии

склонны быть слишком миролюбивыми, возможно, из-за недостаточной уверенности в себе.

Преимущественно для данной выборки характерными являются высокий и средний уровень показателей и форм проявления агрессии. Для удобства интерпретации данных и проведения статистического исследования был высчитан общий индекс агрессивности, показатели представлены в таблице 2.

Было выявлено три группы респондентов: в первую группу составили подростки с высоким уровнем агрессивности — 16 человек, вторую группу составили респонденты с уровнем агрессивности, находящимся в пределах среднего уровня — 39 и 5 человек — низкого уровня агрессивности.

Далее для диагностики системы механизмов психологической защиты была использована методика «Оценка механизмов психологической защиты. Индекс жизненного стиля», Р. Плутчика, Г. Келлермана.

Респонденты были распределены по группам на основе выраженности у них индекса агрессивности, определённого с помощью методики «Диагностика показателей и форм агрессии А. Басса и А. Дарки». Обработка данных осуществлялась согласно ключу теста-опросника.

Результаты исследования психосоматических проявлений представлены в таблице 3.

Анализ данных, отраженных в таблице 3 позволяет сделать выводы:

1. Так, для старшеклассников с высоким уровнем агрессивности наиболее предпочитаемой защитой является «замещение», что позволяет нам охарактеризовать их как разрядку подавленных эмоций, которые направляются на объекты, представляющие меньшую опасность или более доступные, чем те, что вызвали отрицательные эмоции и чувства.

2. Для старшеклассников со средним уровнем агрессивности наиболее предпочитаемыми защитами являются «отрицание», «регрессия», «замещение», также «реактивные образования».

Таблица 1. Распределение респондентов по формам проявления агрессии (в %)

Шкала	Уровень проявления		
	низкий	средний	высокий
физическая агрессия	12%	63%	25%
косвенная агрессия	5%	73%	22%
раздражительность	5%	63%	32%
негативизм	22%	60%	18%
обида	7%	68%	25%
подозрительность	13%	62%	25%
вербальная агрессия	10%	63%	27%
чувство вины	12%	73%	15%

Таблица 2. Распределение респондентов по индексу агрессивности

Уровень	Количество человек	Проценты
Высокий	16	27
Средний	39	65
Низкий	5	8

Таблица 3. Выраженность показателей механизмов психологической защиты у старшеклассников с высоким и средним уровнем агрессивности

Названия защит	Среднее значение	
	Высокий уровень агрессивности	Средний уровень агрессивности
Отрицание	24,16	48,10
Вытеснение	22,93	21,20
Регрессия	23,63	44,33
Компенсация	21,33	25,10
Проекция	18,17	15,96
Замещение	46,20	45,00
Интеллектуализация	22,93	22,13
Реактивные образования	22,13	46,90

Таблица 4. Статистический анализ связи высокого уровня агрессивности и показателей психологических защит

Шкала	Значение критерия r_s — Спирмена	Критическая точка при $p=0,05$	Значимость корреляции
высокий уровень агрессивности			
Отрицание	0.065	0.25	не значима
Вытеснение	0.125		не значима
Регрессия	0.034		не значима
Компенсация	0.165		не значима
Проекция	0.089		не значима
Замещение	0.489		значима
Интеллектуализация	0.038		не значима
Реактивные образования	- 0.034		не значима

Для выявления взаимосвязи между полученными показателями по уровням агрессивности и показателям психологических защит

был использован критерий r_s — Спирмена, результаты отображены в таблицах 4 и 5.

По результатам статистического анализа взаимосвязи агрессивности и показателям методики психологических защит, можно утверждать, что существует положительная корреляционная связь между показателями, такими как: «замещение» ($r_{s\text{ эмпл.}} = 0.489 > r_{s\text{ кр}} = 0.25$).

Статистический анализ по среднему уровню агрессивности (таблица 5).

По результатам статистического анализа взаимосвязи агрессивности и показателям психологических защит, можно утверждать, что существует положительная корреляционная связь между показателями, такими как: «отрицание» ($r_{s\text{ эмпл.}} = 0.465 > r_{s\text{ кр}} = 0.25$); «регрессия» ($r_{s\text{ эмпл.}} = 0.434 > r_{s\text{ кр}} = 0.25$), «замещение» ($r_{s\text{ эмпл.}} = 0.358 > r_{s\text{ кр}} = 0.25$); «реактивные образования» ($r_{s\text{ эмпл.}} = 0.434 > r_{s\text{ кр}} = 0.25$).

Таблица 5. Статистический анализ связи среднего уровня агрессивности и показателей психологических защит

Шкала	Значение критерия r_s — Спирмена	Критическая точка при $p=0,05$	Значимость корреляции
Средний уровень агрессивности			
Отрицание	0.465	0.25	значима
Вытеснение	0.125		не значима
Регрессия	0.434		значима
Компенсация	0.165		не значима
Проекция	0.189		не значима
Замещение	0.358		значима
Интеллектуализация	0.038		не значима
Реактивные образования	0.434		значима

Результаты, полученные в ходе эмпирического исследования, позволяют утверждать, что респонденты со средним уровнем агрессивности склонны применять адаптивные психологические защиты, ориентируясь на социальную ситуацию, в которой они оказались в момент раздражения, либо эмоционального напряжения, что позволяет описать их как более

ментально развитых индивидов, в то время, как у старшеклассников с высоким уровнем агрессивности была выявлена взаимосвязь между агрессивностью и таким механизмом психологической защиты как замещение, что позволяет утверждать о том, что перенос реакции происходит с недоступного объекта на доступный в момент эмоционального всплеска.

Литература:

1. Агрессия у детей и подростков [Текст]: Учебное пособие / под ред. Н. М. Платоновой. — СПб.: Речь, 2006. — 336 с.
2. Аронсон, Э. Общественное животное. Введение в социальную психологию [Текст] / Э. Аронсон; под ред. В. С. Магуна; пер. с англ. — М.: Аспект Пресс, 2021. — 517 с.
3. Берковиц, Л. Агрессия. Причины, последствия и контроль [Текст] / Л. Берковиц. — СПб.: прайм ЕВРОЗНАК, 2001. — 512 с.
4. Бреслав, Г.Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности [Текст]: учебное пособие для специалистов и дилетантов / Г.Э. Бреслав. — СПб.: Речь, 2014. — 144 с.

К вопросу о психологии женской преступности

Мартиросян Нелли Армановна, студент

Научный руководитель: Прокурова Софья Витальевна, кандидат психологических наук, доцент

Волгоградский институт управления — филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации

В настоящей статье рассматриваются психологические особенности женской преступности. Дается криминологическая характеристика. Рассматриваются причины совершения преступлений женщинами. Показана статистика женской преступности за последние годы.

Ключевые слова: женская преступность, эмоциональность, убийства, омоложение, мотив, импульсивность.

To the question of the psychology of female crime

This article examines the psychological features of female crime. Criminological characteristics are given. The reasons for the commission of crimes by women are considered. The statistics of female crime in recent years are shown.

Keywords: female crime, emotionality, murder, rejuvenation, motive, impulsivity.

В последние годы в нашей стране наблюдается рост количества преступлений, особое место среди которых занимают преступления, совершаемые женщинами. К ним относятся обычные кражи, хищения и убийства, часто совершаемые в быту. Однако в отечественной статистике больше внимания уделяется общему количеству преступлений и преступлениям несовершеннолетних, а категория так называемых «женских» преступлений учитывается редко.

В настоящее время наблюдается рост количества преступлений, совершаемых женщинами, как тяжких, так и особо тяжких, а также — увеличение числа рецидивов и омоложение женской преступности. Изучение психологии таких лиц, помогает определить основные мотивы совершения противоправных деяний. Современная наука также позволяет составить классификацию «женских» преступлений по определенным критериям. Активно разрабатываются методы психологического воздействия на преступниц с целью дальнейшего пресечения и предупреждения противоправных деяний.

Следует говорить о том, что проблема эта не нова: к ней обращали свои взоры зарубежные учёные XIX века. Так, например, итальянский судебный психиатр и криминалист Чезаре Ломброзо, долгое время работавший тюремным врачом, на обширном материале исследовал проблему женской преступности и вместе с Г. Ферреро создал научный труд «Женщина преступница и проститутка» [6], не утративший своего актуального значения и в наши дни.

Исследование проблемы женской преступности в нашей стране активно осуществлялось отечественными учёными в 20-е годы XX века, но потом эти исследования были приостановлены почти на 30 лет. И к ним учёные вернулись только во второй половине XX века.

В настоящее время по данной проблеме существует немало количество работ современных отечественных учёных [1; 3; 9; 12; 13], где даны количественные и качественные характеристики женской преступности, намечены пути её предупреждения. Все более актуальным становится изучение вну-

тренных психологических механизмов, детерминирующих преступное поведение женщин, психологических предпосылок совершения преступлений и их взаимосвязи с различными чертами и характеристиками личности женщин.

О том, что в последние годы увеличилось число преступлений, совершаемых женщинами, свидетельствуют статистические данные Главного управления по надзору за следствием, розыском и оперативно-розыскной деятельностью Генеральной прокуратуры Российской Федерации [11].

По итогам 2021 года — 23 167 (23,1% от 848 320), а за первое полугодие 2022 года число преступлений, совершенных женщинами достигло 16,4% от общего количества совершенных на территории Российской Федерации преступлений [11].

Данные мониторинга Генеральной прокуратуры свидетельствуют о постепенном увеличении количества преступлений различных категорий преступности. Так, в 2021 году число особо тяжких преступлений выросло более чем на 6,6% (5081), а в первом полугодии 2022 года — на 9% (2969) [11].

Феноменом является количество женщин, обвиняемых в убийстве (статьи 105–107 Уголовного кодекса Российской Федерации), в России в первом полугодии 2021 года снизилось почти на 7% по сравнению с аналогичным периодом 2020 года: в первом полугодии 2022 года умышленное причинение смерти другому человеку совершили 475 женщин, в 2021 году — 940, в 2020 году — 925. В правовой статистике Генеральной Прокуратуры Российской Федерации отмечается, что не обнаружено ни одного факта создания устойчивой вооруженной группы в целях нападения на граждан или организации, а так же руководство такой группой женщинами.

Но также важно отметить большое количество совершения преступлений женщинами по организации преступного сообщества (статья 210 Уголовного кодекса Российской Федерации). Очень высок процент женщин, которые совершают преступления коррупционной направленности: 24% (3814) в 2019 году, 23% (3869) в 2020 году и 21,0% (3670) в 2021 году.

Необходимо выделить ряд психологических особенностей женщин-преступниц, которые тесно связаны с физиологией женщин. Основания совершения преступных действий возможно определить только после точного изучения, непосредственно самой личности преступницы, её психологического состояния, биологических особенностей и также личных проблем и переживаний.

В настоящее время современные ученые, изучая психологические особенности преступности, выделяют качества, присущие в основном только женщинам, например: эмоциональность (динамика эмоций и чувств человека), чувствительность (тонкое восприятие происходящего в окружающей среде), а также неустойчивость нервной системы, которые играют важную роль в формировании мотивов. Криминальное поведение женщин характеризуется взрывчатостью, агрессивностью и импульсивностью.

Указывая на гендерные различия и ссылаясь на данные медицинской литературы, автор М.Н. Голоднюк [4] считает, что женская преступность напрямую зависит от возрастающей социальной активности женщин, их роли, положения в обществе, и отмечает, что значительное число женщин, совершающих

преступления против личности, имеют черты, характерные для психопатической личности. Женщины, осужденные за побои, клевету и оскорбления, отличаются крайней раздражительностью и частыми вспышками гнева. Психопатия связана с негативными социальными влияниями, которые не всегда приводят к преступному поведению. Здесь большую роль играют антисоциальная направленность личности, ее ценностные ориентации и потребности.

Исследователи справедливо отмечают, что женщины более импульсивны и эмоциональны, чем мужчины. Психологическая травма, связанная с конфликтами на работе и дома, может быть более длительной и глубокой. Женщины часто воспринимают жизненные ситуации как угрозу для себя и своих близких, и поэтому их противоправное поведение часто носит оборонительный характер и направлено на то, чтобы оградить себя и свою семью от неприятностей.

Количество преступлений, совершаемых женщинами, неизмеримо ниже, чем у мужчин, однако в последнее время оно растет. Структура преступности среди женщин иная, она характеризуется высокой долей корыстных преступлений, таких как присвоение, растрата, злоупотребление властью, мошенничество и аферы с потребителями. Типичным женским насильственным преступлением является убийство новорожденных. Другие убийства, как правило, совершаются на бытовой или внутрисемейной почве, из ревности или желания сохранить сексуального партнера. В большинстве случаев жертвами становятся мужа, сожители, близкие родственники и дети. Преступления против мужей и сожителей имеют давнюю историю. Антон Павлович Чехов, посетивший сахалинскую каторгу в 1890 году, рассказал писателю С.Т. Семёнову, что причиной попадания женщин в каторгу является отравление мужей, и «...большинство женщин-каторжанок сосланы именно за отравление» [10]

В женских преступлениях, даже в их законодательно определенных аспектах, прослеживаются мотивы, связанные с фактическим неравенством с мужчинами.

Психологические особенности современных женщин-преступниц:

- 1) менее характерные асоциальные установки, отсутствие устойчивой судимости, нарушенная, но не глубоко ущербная социально-психологическая адаптация;
- 2) одной из основных целей для этих женщин является стремление привлечь к себе внимание, желание показать себя;
- 3) характерная для женщин-преступниц ригидность, а также высокая импульсивность и неспособность адекватно распознавать и оценивать трудности часто приводят в определенных ситуациях к необдуманному, неорганизованному и преступному поведению;
- 4) характерное для женщин чувство вины и неуверенности в себе;
- 5) высокий уровень тревожности и эмоциональной уязвимости.

Женщины, убивающие своих мужей или причиняющие им тяжкий вред здоровью, характеризуются сильной эмоциональностью, упрямством, отсутствием чувства вины или раскаяния за совершенное деяние. Женщины-детоубийцы характеризуются личностной дисгармонией, которая выражается

в сочетании двух противоречивых тенденций. С одной стороны, депрессия, переживаемая этими женщинами, побуждает их искать общения, а с другой — они с подозрением относятся к людям и боятся новых знакомств и общения. Убийство внебрачных детей обычно связано со страхом быть презираемой обществом и поэтому, сохранив в тайне преступное деяние, женщина стремится добиться уважения и признания со стороны окружающих.

Мотивы воплощают в себе желания, которые определяют направленность импульса. Криминальное поведение часто определяется несколькими мотивами, которые находятся в сложных иерархических отношениях друг с другом.

Их можно выделить следующим образом: иницирующие мотивы (носят неосознанный характер).

В мотивах антисоциальной деятельности можно выделить:

1. *Мотив самоутверждения* — необходимость в утверждении своей личности на разных уровнях — основная потребность. На социальном уровне речь идет о стремлении к обретению социального статуса, что подразумевает под собой престиж, авторитет и карьерный рост. На социально-психологическом уровне — это стремление к приобретению личного статуса, то есть признанию со стороны общества. На личностном уровне это связано со стремлением к достижению высокой самооценки и самоуважения, что стимулирует стремление к признанию на социальном и социально-психологическом уровне.

2. *Мотив защиты* — обеспечение безопасности от внешних опасностей, которые на самом деле могут не существовать. В этом случае страх, что на человека могут напасть, обычно стимулирует выполнение превентивного агрессивного поведения.

3. *Мотив замещения* — заключается в невозможности достижения первичной цели и последующей замене ее новой целью. Например, с помощью эмоционального переноса, то есть ребенок портит вещи мачехи, так как испытывает к ней негативные чувства. Агрессия при «замещении» часто направлена на неодушевленные предметы или незнакомых людей, оказавшихся рядом.

4. *Азартные игры* — распространены среди воров, растратчиков и часто мошенников, которые совершают преступления ради азарта игры, а не ради корысти. Исследователи выделяют два типа мотивации у «азартных преступников»: активную (их всегда привлекают острые ощущения) и демонстративную (для нее характерно стремление произвести сильное впечатление на окружающих).

5. *Самооправдательный мотив* — отрицание своей вины, следствием которой является отсутствие раскаяния в содеянном противоправном деянии. На основе механизмов психологической защиты происходит самооправдание и внутреннее освобождение человека от ответственности за совершенное преступление.

Литература:

1. Антонян Ю. М. Преступность среди женщин / Ю. М. Антонян. — М.: Росс. право, 2014. — 256 с.
2. Ахвердова О. А., Волоскова Н. Н., Болотова О. В. Криминальная психология: теоретические и методологические аспекты науки: учебное пособие / О. А. Охвердова и др. — Ставрополь, 2009.
3. Богданова К. Е. Женская преступность и ее предупреждение в России / К. Е. Богданова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2021. — № 33 (375). — С. 24–28.
4. Голоднюк М. Н. Криминологическая характеристика женской преступности». Автореферат дис. на автореф. Дис. на соискание учёной степени канд. юрид. наук. МГУ.
5. Криминология: Учебное пособие. Стандарт третьего поколения / под ред. В. Н. Бурлакова, Н. М. Кропачева — СПб.: Питер, 2013. — 304 с.
6. Ломброзо Ч., Ферреро Г. Женщина преступница и проститутка. Ставрополь, 1991. 223 С.
7. Прокурова Н. С., Приказчиков В. П. А в жизни всё по-другому. «Милиция». 1986. № 8. С. 69–72.
8. Прокофьева Т. В. Роль женщины в деятельности организованных преступных формирований / Т. В. Прокофьева // Насилие. Личность. Общество. — М.: НИМП, 2010. — 132–135 с.
9. Семёнов с. Т. О встречах с А. П. Чеховым // А. П. Чехов в воспоминаниях современников. М., 1986. С. 735.
10. Социальный портрет преступности за 2021 год // Портал правовой статистики Генеральной прокуратуры Российской Федерации [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://crimestat.ru/social_portrait (дата обращения: 27.03.2022).
11. Степанян Ш. У. Современная женская преступность в России и пути ее предупреждения [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.justicemaker.ru/view-article.php?id=21&art=2334>.
12. Туаев В. П. Криминологическая характеристика женской преступности / В. П. Туаев // В сборнике: Инновационные механизмы и стратегические приоритеты научно-технического развития. Стерлитамак, 2021. С. 234–237.
13. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 N63-ФЗ (ред. от 12.11.2018) // Собрание законодательства РФ, 17.06.1996, N25, ст. 2954

Предпосылки возникновения эмоционального выгорания у женщин, находящихся в декретном отпуске

Мелькова Валерия Юрьевна, студент

Научный руководитель: Лысуенко Светлана Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент

Нижегородский государственный социально-педагогический институт (филиал) Российского государственного профессионально-педагогического университета

В статье автор исследует влияние психического состояния женщины, находящейся в декретном отпуске, и также влияние степени готовности к новой роли материнства на развитие эмоционального выгорания.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, материнство.

Феномен выгорания (burnout) привлек к себе внимание исследователей с середины 80-х годов XX века. В течение некоторого времени следствия проблемы синдрома эмоционального выгорания признавались с осторожностью, понятие «выгорание» не было определено и дифференцировано от других понятий [2, с. 55].

В основном, проблемы эмоционального выгорания преимущественно рассматривались в рамках профессиональной деятельности человека. Данный вопрос рассматривали В. В. Бойко, Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова, В. Е. Орел, С. Maslach и др.

Ряд ученых так же указывает на возможность возникновения эмоционального выгорания в условиях семьи (К. Маслак, Н. В. Гришина и др.)

Несмотря на большой и устойчивый научный интерес к данному вопросу, феномен выгорания в отечественной психологии до сих пор понимается узко, и суть его раскрыта недостаточно. Поэтому на данное время по вопросу эмоционального выгорания женщин, находящихся в отпуске по уходу за детьми посвящено мало исследований.

Эмоциональное выгорание — это физическое и психическое перенапряжение, которое не возникает в одночасье. Это нарушение развивается медленно, симптомы нарастают постепенно, женщина привыкает жить с ними, поэтому обнаружить проблему бывает сложно.

Выявлено четыре стадии эмоционального выгорания:

Первая стадия характеризуется большим количеством обязанностей, которые женщина сама на себя взяла. Долгожданный ребенок вызывает только положительные эмоции, молодой маме кажется, что она может справиться со всем сама. Поэтому на ее плечи ложится забота о малыше, все домашние обязанности, а иногда еще и работа. При этом женщина мало спит из-за ночных кормлений, у нее не хватает времени на себя и на общение с мужем. Первый тревожный звоночек — это тотальная нехватка времени на отдых.

На второй стадии возникает хроническая усталость. Эмоциональных сил еще хватает, а вот физических возможностей уже мало. Поэтому мама ничего не успевает, а вечером мечтает только о сне.

Для третьей стадии характерно сочетание постоянной усталости с высоким уровнем стресса. Молодая мама чувствует возрастающее внутреннее напряжение, часто раздражается на ребенка, при этом корит себя за несдержанность.

На четвертой стадии к физической усталости и стрессу присоединяется чувство вины и эмоциональное опустошение.

Женщина становится агрессивной, раздражительной, не может сдерживать негативные эмоции [1, с. 165].

Чем раньше начать бороться с проблемой, тем успешнее результат. На последней стадии бывает сложно справиться самостоятельно, поэтому нужна профессиональная психологическая помощь.

Так как исследований на тему эмоционального выгорания в аспекте материнства мало, то очень сложно понять, из-за чего может сформироваться данный синдром у женщин.

Поэтому нами было проведено исследование, чтобы увидеть являются ли психическое состояние и степень готовности к новой роли материнства предпосылками к возникновению эмоционального выгорания у женщин, находящихся в декретном отпуске.

В исследовании приняли участие женщины, находящиеся в декретном отпуске по уходу за ребенком до трех лет. Общее количество респондентов составило 29 человек в возрасте от 21 года до 40 лет. Этапы исследования. Исследование проводилось поэтапно.

Первый этап — подготовительный, на котором изучалась и анализировалась психологическая литература по теме исследования. Определялись теоретические основы исследования, уточнялись гипотеза, задачи и пути их решения. Также, разрабатывался план проведения эмпирического исследования, происходил подбор психодиагностического инструментария, подготавливались бланки и тексты опросников.

На втором диагностическом этапе организовывалось и проводилось тестирование с целью выявления уровня эмоционального выгорания у женщин в декрете по разным показателям.

На третьем этапе обрабатывались данные опроса с использованием методов количественного и качественного анализа, выполненных в программах IBM SPSS Statistics 23 и MS Excel 2010 статистических методов обработки: непараметрический метод сравнения трех независимых выборок (критерий Краскала-Уоллиса), корреляционный анализ (критерий χ^2 Пирсона).

На четвертом аналитическом этапе проводился анализ и интерпретация результатов исследования, были сформулированы выводы исследования, завершено оформление курсовой работы.

Для того, чтобы выявить такой показатель как «планируемый ли ребенок», респондентам была предложена анкета, которая включала в себя пять вопросов.

Рассуждая о предпосылках возникновения эмоционального выгорания у женщин, находящихся в декретном отпуске, нами было выдвинуто предположение о том, что причиной может стать психическое состояние женщины. Для доказательства данного предположения нами был использован непараметрический метод статистического вывода о различии выборок критерии Краскала-Уоллеса (Табл. 1).

В результате сравнительного анализа было обнаружено статистически значимое различие между переменными трех выборок «Уровень эмоционального выгорания» между психическими состояниями: тревожность

($H = 9,868, p = 0,007$), фрустрация ($H = 8,737, p = 0,013$), агрессивность ($H = 5,509, p = 0,064$) и ригидность ($H = 6,962, p = 0,031$).

Данные итоги свидетельствуют о том, что отклонения от нормы в психическом состоянии, может быть предпосылкой к формированию эмоционального выгорания у женщин.

Также мы предполагаем, что если женщина не планировала беременность, не была готова к роли матери, то это может повлиять на формирование эмоционального выгорания. Чтобы проверить данное предположение, мы провели корреляционный анализ с использованием критерия χ^2 Пирсона (Таблица 2).

Таблица 1. Результаты сравнительного анализа степени эмоционального выгорания и психическим состоянием женщины

Переменная	Выборка 1 (n = 21)	Выборка 2 (n = 4)	Выборка 3 (n = 4)	Эмпир. знач.	P
	Средний ранг	Средний ранг	Средний ранг		
Тревожность	11,95	23,63	22,38	9,868	0,007
Фрустрация	12,24	19,88	24,63	8,737	0,013
Агрессивность	12,83	22,88	18,50	5,509	0,064
Ригидность	12,50	23,25	19,88	6,962	0,031

Примечание: Выборка 1 — «Эмоциональное выгорание отсутствует»; Выборка 2 — «Эмоциональное выгорание складывается»; Выборка 3 — «Эмоциональное выгорание сложилось».

Таблица 2. Распределение признаков, характеризующих уровни эмоционального выгорания с планированием и не планированием ребенка

Наименование переменной	Планирование ребенок		Критерий χ^2 Пирсона	P	
	«Да» (n = 23)	«Нет» (n = 6)			
Эмоциональное выгорание	«Нет» (n = 21)	18 (62,1%)	3 (10,3%)	8,759	0,013
	«Складывается» (n = 4)	4 (13,8%)	0 (0%)		
	«Сложился» (n = 4)	1 (3,4%)	3 (10,3%)		

Сравнительный анализ двух выборочных совокупностей, дифференцированных по признаку «Планирование ребенка» указывает на наличие статистически значимых различий по показателю «Эмоциональное выгорание» ($\chi^2 = 8,759; p \leq 0,05$). Данные результаты свидетельствуют о том, что одной из причин возникновения эмоционального выгорания является неготовность женщины стать матерью.

Данные результаты свидетельствуют о том, что одной из причин возникновения эмоционального выгорания является неготовность женщины стать матерью. Если женщина не планировала ребенка, не узнавала информацию о материнстве (какие функции должна выполнять мама, чем жертвовать и т.п.), то скорее всего у нее будет развиваться эмоциональное выгорание.

Литература:

1. Базалева Л. А. Обоснование необходимости рассмотрения эмоционального «выгорания» в аспекте материнства / Л. А. Базалева // Вестник Северо-Казак. ун-та им. М. Козыбаева. — 2018. — № 2. — С. 161–166.
2. Орел В. Е. Синдром выгорания в современной психологии: состояние, проблемы, перспективы / В. Е. Орел // Курск: КГУ, — 2008. — С. 55–81

Психологические особенности проявления посттравматического стрессового расстройства у участников боевых действий

Попкова Наталья Александровна, выпускник

Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнёва (г. Красноярск)

В статье рассмотрены психологические особенности проявления посттравматического стрессового расстройства (ПТСР) у участников боевых действий. Отдельное внимание уделено психологическим особенностям военнослужащих, находящихся в зоне боевых действий, и факторам, влияющим на их психологическое состояние. Приводятся данные последних зарубежных и отечественных исследований специфики проявления ПТСР у участников боевых действий.

Ключевые слова: посттравматическое стрессовое расстройство, боевые действия, участник боевых действий, военнослужащий, симптомы, жалобы, психотерапия.

За всю историю существования человечества не было не только ни одной эпохи, а, пожалуй, ни одного дня без того, чтобы в какой-либо точке земного шара не происходило вооружённых столкновений. Вне зависимости от масштаба такого столкновения, война — это всегда травмирующее событие, оказывающее сильное психологическое воздействие на всех, кто в неё вовлечён прямо или косвенно. Однако наиболее сильное влияние испытывают на себе военнослужащие — непосредственные участники боевых действий.

Травмирующие события, связанные с участием в боевых действиях, отличаются особой тяжестью, так как в отличие от других стрессовых ситуаций, пережитая военнослужащим, побывавшим на передовой, травма имеет отдалённые долгосрочные последствия.

Долгосрочность таких последствий, по мнению А. Л. Пушкарёва, объясняется одновременным воздействием на военнослужащего, находящегося в зоне боевых действий, целого ряда факторов [5]:

— явной угрозы жизни и здоровью, переживание которой происходит на сознательном уровне, но при этом базируется на глубинном страхе смерти;

— постоянного нахождения в стрессовом состоянии из-за необходимости убивать самому и видеть, как гибнут сослуживцы;

— специфичности боевой обстановки, которая проявляется в необходимости стремительно принимать решения и действовать в условиях неопределённости и непредсказуемости;

— фрустрированности базовых физиологических потребностей;

— нарушении привычных географических и климатических условий (этот фактор оказывает влияние даже в тех случаях, когда участник боевых действий находится на территории своего постоянного проживания, так как в результате боевых действий меняется рельеф местности, температура и состояние воздуха, почвы и т. д.).

У участников боевых действий имеются определённые личностные особенности, совокупность которых образует психологический портрет, как собирательный образ включающий типичные черты и свойственные большинству закономерности. Одной из главных отличительных черт личности участника боевых действий является его картина мира — система нравственных представлений о действительности, социаль-

но-политических знаний и убеждений, в которой на первый план выступают чувство патриотизма и осознанная верность воинскому уставу. Другими словами, нравственный облик военнослужащего образуется, прежде всего, из уважения к государству и его законам, приоритета интересов государства, готовности исполнять приказы, требующие действий по защите государства, обеспечению безопасности его граждан и неприкосновенности его границ [4].

А. Г. Караяни в своих работах по военной психологии отмечает, что к личности военнослужащего предъявляются определённые требования, а именно: военнослужащий должен обладать такими качествами, как дисциплинированность, бдительность, смелость, стрессоустойчивость, гибкость мышления [3]. Именно эти качества призваны обеспечить военнослужащему способность к выполнению боевых задач, они являются не только фундаментальной основой его характера, но и внутренним ресурсом, необходимым для выживания в экстремальных условиях боевых действий.

В диссертационном исследовании Е. В. Снедкова отмечается, что каждое проявление деятельности военнослужащего при выполнении поставленных перед ним задач отражает его личность и индивидуальность через призму системы потребностей, иерархическая структура которой отличается своеобразием [7]. Удовлетворение базовых физиологических потребностей в условиях боевой обстановки, как говорилось выше, часто оказывается затруднительным, и, тем не менее, это не оказывает влияния на выполнение военнослужащим боевых задач, на первый план у него выступают потребности более высокого уровня.

Кроме того, отмечается, что в условиях боевой обстановки у военнослужащего происходит мобилизация всех резервов психики, что позволяет активно действовать, верно и точно выполнять поставленные задачи. Противоположным состоянием является состояние пассивности, предшествующее бою и характеризующееся преобладанием процессов торможения, малым количеством совершаемых действий. Чтобы выжить в боевой обстановке, психика военнослужащего должна максимально адаптироваться к требованиям боя и режиму боевой жизни. При высокой боевой активности военнослужащий старается активировать всю свою энергию с целью верного и точного выполнения поставленной задачи. Противоположное активности влияние на организм оказывает состояние пред-

боевой пассивности, оно характеризуется медленным темпом нервного возбуждения, малым числом действий [7].

Ввиду того, что боевая обстановка является специфической стрессовой ситуацией, все, без исключения, военнослужащие, когда-либо принимавшие участие в локальных или масштабных вооружённых конфликтах, в той или иной степени, переживают такое расстройство адаптации, как посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР).

В.Г. Ромек утверждает, что личность военнослужащего имеет решающее значение в возникновении и протекании ПТСР [6]. По его мнению, психика военнослужащего, участвующего в боевых действиях, подвергается травмированию в тех случаях, когда участник боевых действий не справляется с принятием ситуации в эмоциональном плане. При наличии таких личностных черт, как неуверенность в себе, тревожность, пессимизм, нерешительность, военнослужащий оказывается неспособным адаптироваться к реальной действительности боевой обстановки, к сопутствующим тяготам и лишениям.

Исследователь выделяет некоторые типы личности участников боевых действий [6]:

— компенсированные личности, испытывающие наибольшую потребность в моральной поддержке со стороны ближайшего окружения (семьи, друзей);

— личности с лёгкой дезадаптацией, которая устраняется при наличии поддержки со стороны родственников и друзей, коллег, а также профессиональной психотерапевтической помощи;

— личности со средней степенью дезадаптации, постоянно пребывающие в состоянии тревоги, переживающие страх, следствием чего может быть повышенная агрессивность и неадекватное реагирование в различных ситуациях, нуждающиеся в комплексной терапии, в том числе, фармакологической коррекции;

— личности с тяжёлой дезадаптацией, у которых диагностируются трудно корректируемые психические расстройства (длительная депрессия, суицидальные мысли и т.д.), чаще всего связанные с наличием физических травм и увечий, приведших к инвалидности и сопутствующему комплексу неполноценности.

Вариативность проявления ПТСР у участников боевых действий и разные степени тяжести переживания этого расстройства обуславливают необходимость в его дальнейшем детальном исследовании с целью поиска эффективных методов и средств медикаментозной помощи и психотерапии. Об активности научных исследований в этой области свидетельствует регулярное появление в специализированных периодических изданиях соответствующих научных публикаций зарубежных и отечественных исследователей.

Так, например, в 2021 году коллективом учёных Калифорнийского университета психиатрии были опубликованы результаты лонгитюдного исследования различий в уровнях нейротрофического фактора мозга (BDNF) в сыворотке в поперечном разрезе между группами ветеранов, подвергшихся боевой травме, с ПТСР и без него [8]. Выборку составили 270 ветеранов боевых действий в возрасте от 25 до 41 года включительно. Гендерный состав выборки: 85% мужчин и 15%

женщин. На протяжении шести лет у участников исследования наблюдалась устойчивая тенденция к превышению нормативных показателей BDNF в сыворотке, из чего следует, что высокий BDNF является значимым маркером наличия у участников боевых действий хронического ПТСР, который позволяет диагностировать его на биологическом уровне, вне зависимости от характера и тяжести симптоматики, проявляющейся во внешнем плане.

Ещё одна группа американских учёных провела обследование более трёх тысяч американских ветеранов боевых действий в возрасте от 60 лет [10]. Результаты исследования наглядно продемонстрировали исключительно широкую распространённость ПТСР у данного контингента (92,7% от общей численности выборки). Среди событий, оказавших травмирующее воздействие на участников боевых действий, участниками исследования чаще всего назывались сами боевые действия, физическое насилие, сексуальное насилие, тяжёлые травмы и заболевания. Самыми распространёнными симптомами ПТСР являлись депрессивные расстройства, девиации по типу саморазрушающего и аддиктивного поведения, суицидальные мысли и действия. Среди особо информативных результатов данного исследования можно так же назвать полученные от большинства обследованных сведения о нарушениях в функционировании когнитивных процессов (снижение активности и продуктивности памяти, внимания, мышления и др.) и общем физическом состоянии (недостаток сил и выносливости и др.).

В конце 2022 года были опубликованы результаты обследования французскими учёными действующих военнослужащих и ветеранов боевых действий, проходивших лечение от ПТСР [9]. В статье заявлено, что посттравматическое стрессовое расстройство — серьёзная проблема общественного здравоохранения. По утверждению авторов статьи, больше всего участники боевых действий, у которых диагностировано ПТСР, страдают от инсомнии в целом и ночных кошмаров, содержание которых основывается на травмирующих событиях, в частности. Травматические ночные кошмары зафиксированы у 93,5% военнослужащих и ветеранов боевых действий с ПТСР. Частота таких кошмаров составила в среднем 4,7 сновидений в неделю. При этом авторами исследования акцентируется внимание на репликативном характере большинства ночных кошмаров, связанных с травмирующими событиями во время участия в боевых действиях. Другими словами, это повторяющиеся и осознаваемые кошмары, главная опасность которых состоит в том, что они очень сильно истощают нервную систему, которая во время сна оказывается в состоянии возбуждения, а не торможения. Это приводит к тому, что симптоматика ПТСР обостряется, вследствие того, что реалистичность ночных кошмаров заставляет участников боевых действий вновь и вновь переживать травмирующие события прошлого.

В статье Р.В. Кадырова и В.В. Венгер [2] обобщены и систематизированы работы зарубежных исследователей по проблеме психотерапии комплексного ПТСР. Среди самых эффективных методов психотерапии ПТСР авторами обзора называются когнитивно-поведенческая терапия, десенсибили-

зация и переработка движений глаз (ДППДГ), телесно-ориентированная терапия и арт-терапия. Самым распространённым подходом в психотерапии ПТСР на сегодняшний день является фазовый, ориентированный на травме подход, согласно которому немедикаментозная терапия комплексного ПТСР осуществляется поэтапно (по фазам): первая фаза — приведение пациента в состояние безопасности и стабильности явной симптоматики ПТСР; вторая фаза — проработка травматических воспоминаний через механизм конфронтации; третья фаза — интеграция травматичного опыта в нынешние условия жизни, в которых нет тех событий, которые привели к травме, и реабилитация последствий ПТСР.

В научной публикации А.В. Васильевой [1] представлена эволюция понимания ПТСР: от описания военных синдромов до выделения ПТСР в самостоятельную нозологию и появления комплексного ПТСР в качестве самостоятельного диа-

гноза в МКБ-11. Подробно рассматриваются клинические проявления ПТСР и вопросы дифференциальной диагностики, эпидемиологии, гендерных различий. Представлены данные о разработке новых международных клинических рекомендаций по лечению тревожных расстройств, в том числе и ПТСР, описаны алгоритмы современной фармакотерапии и психотерапии с учётом результатов проведенных современных доказательных исследований. В качестве иллюстративного материала приводится клинический случай.

Подводя итог всему вышеизложенному, можно сформулировать вывод о том, что главными особенностями переживания ПТСР участниками боевых действий являются широкая вариативность проявлений как отдельных симптомов, так и симптомокомплексов, довольно слабая прогнозируемость времени первого проявления симптоматики ПТСР и продолжительности расстройства.

Литература:

1. Васильева А.В. Посттравматическое стрессовое расстройство в центре международных исследований: от «солдатского сердца» к МКБ-11 / А.В. Васильева // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. — 2022. — Т. 122. — № 10. — С. 72–81.
2. Кадыров Р.В. Комплексное посттравматическое стрессовое расстройство: современные подходы к определению понятия, этиологии, диагностика и психотерапия / Р.В. Кадыров, В.В. Венгер // Психолог. — 2021. — № 4. — С. 45–59.
3. Караяни А.Г. Военная психология: учебник и практикум для вузов / А.Г. Караяни. — М.: Юрайт, 2023. — 593 с.
4. Орлова О.А. Практика работы психолога с участниками боевых действий. ПТСР. Методические рекомендации / О.А. Орлова. — Барнаул: Центр социальной реабилитации инвалидов и ветеранов боевых действий, 2023. — 24 с.
5. Пушкарёв А.Л. Посттравматическое стрессовое расстройство: диагностика, психофармакотерапия, психотерапия / А.Л. Пушкарёв, В.А. Доморацкий, Е.Г. Гордеева. — М.: Изд-во Ин-та психотерапии, 2000. — 112 с.
6. Ромек В.Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях / В.Г. Ромек, В.А. Конторович, Е.И. Крукович. — СПб.: Речь, 2004. — 256 с.
7. Снедков Е.В. Боевая психическая травма (клинико-патогенетическая динамика, диагностика, лечебно-реабилитационные принципы): автореф. дисс. ... д-ра мед. наук / Е.В. Снедков. — СПб., 1997. — 50 с.
8. Gwyneth W. Y Wu, Owen M. Wolkowitz, Victor I. Reus et al. Serum Brain-Derived Neurotrophic Factor Remains Elevated After Long Term FollowUp of Combat Veterans with Chronic Post-Traumatic Stress Disorder // Psychoneuroendocrinology. 2021. Jul 22;134:105360. doi: 10.1016/j.psyneuen.2021.105360.
9. Hulot J., Roseau J.-B., Gomez-Merino D., Chennaoui M., Saguin E. Clinical description of sleep and trauma-related nightmares in a population of French active-duty members and veterans with Post-Traumatic Stress Disorder // L'Encephale. 2022 Nov 21; S0013-7006(22)00240-8. doi: 10.1016/j.encep.2022.10.002.
10. Moye J., Kaiser A. P., Cook J., Pietrzak R. H. Post-Traumatic Stress Disorder in Older U.S. Military Veterans: Prevalence, Characteristics, and Psychiatric and Functional Burden // The American Journal of Geriatric Psychiatry. 2022. Vol. 30, No. 5. P. 606–618. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jagp.2021.10.011>.

Детско-родительские отношения как фактор влияния на развитие социального интеллекта ребёнка

Рябова Светлана Николаевна, студент магистратуры
Самарский государственный социально-педагогический университет

В данной статье раскрывается феномен «социальный интеллект». Рассмотрены основные точки зрения отечественных авторов по данной проблеме. Охарактеризованы особенности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей подросткового возраста. Выделены особенности влияния детско-родительских отношений на развитие социального интеллекта младшего подростка.

Ключевые слова: социальный интеллект, детско-родительские отношения, семейное воспитание, стиль семейного воспитания, подростковый возраст.

В современной науке возрастает актуальность исследования социального интеллекта в психологии, в связи с отсутствием полного понимания его сущности и важности для практического применения.

Социальный интеллект формируется с возрастом и включает в себя умение приспосабливаться и адаптироваться к социальным ситуациям, эффективно взаимодействовать с другими и достигать успеха в общении [4].

Социальный интеллект изучался как в отечественных, так и зарубежных исследованиях. М.И. Бобнева включала социальный интеллект в систему социального развития личности, Ю.Н. Емельянов изучал его в контексте практической психологической деятельности, А.Л. Южанинова выделяла социальный интеллект как третью составляющую интеллектуальной структуры. Э. Торндайк ввел понятие «социальный интеллект», Г. Оллпорт в 1937 году обозначил связь социального интеллекта со способностью индивида выражать мысли [1].

Социальный интеллект представляет собой личностную характеристику, которая влияет на результативность социального взаимодействия и оказывает влияние на социальное и профессиональное самоопределение [7].

Процесс развития социального интеллекта личности начинается в раннем детстве и продолжается на протяжении жизни. Исследования, проведенные российскими учеными, акцентировали внимание на факторах, влияющих на развитие социального интеллекта в разные возрастные периоды (О.В. Белавина, И.Ю. Исаева, Е.А. Капустина, Н.Н. Князева) [3,9]. Однако некоторые исследователи, фокусируясь на роли семьи и методах воспитания, влияющих на формирование социального интеллекта личности (Л.Д. Демина, Н.А. Лужбина, О.В. Шилова) [11].

В подростковом возрасте социальный интеллект играет важную роль в формировании отношений с окружающими людьми и социальной адаптации. Подростки сталкиваются с новыми социальными ситуациями, в которых требуется понимание и умение взаимодействия с другими людьми, а также развитие эмпатии и способности к эффективной коммуникации. Этот период жизни является критическим для формирования социальных навыков, которые будут влиять на будущие отношения и карьеру подростков.

Коммуникация играет ключевую роль в укреплении отношений в подростковом возрасте, поскольку она позволяет родителям и подросткам открыто обсуждать важные вопросы, выражать свои чувства и точку зрения. Важно устанавливать границы и правила, но при этом давать подросткам возможность принимать собственные решения и отвечать за свои поступки. Создание здоровых, уважительных и поддерживающих отношений между родителями и подростками поможет им справиться с вызовами этого возраста и развиваться в самостоятельных и счастливых людей [5].

В подростковом возрасте основной целью является формирование самоидентификации и развитие социального интел-

лекта, что способствует личностному росту через осмысление общепринятых ценностей и развитие способностей к межличностному общению. Подросток приобретает навыки общения с ровесниками, включая сверстников противоположного пола, и укрепляет свою независимость от родителей. В данном возрасте закладываются основы для формирования нравственных убеждений, социальной адаптации и самооценки, что создает основу для развития социальных установок [4].

Для успешного развития социального интеллекта особенно важными являются характеристики семейной среды, такие как благоприятный семейный климат, активное вовлечение в разговоры, удовлетворение коммуникативных потребностей ребенка, а также интенсивное взаимодействие через неситуативное личностное общение с приоритетом на положительную личностно-ориентированную позицию взрослого в общении [8].

Отношения между подростками и их родителями часто сложны из-за необходимости совмещения двух важных факторов: стремления подростка к самостоятельности и одновременно его потребности в поддержке со стороны родителей. Важно помнить, что детско-родительские отношения в этот период требуют особого подхода.

Особенности детско-родительских отношений в подростковом возрасте:

- У подростка есть потребность в любви, внимании, поддержке со стороны родителей;
- Потребность в эмансипации (освобождении от опеки, контроля);
- Стремление к равноправным отношениям (равенство в правах при разных обязанностях, потребность в самостоятельности) [10].

Различные стили воспитания оказывают значительное влияние на детско-родительские отношения:

- Авторитарный стиль воспитания, характеризующийся строгим контролем и низкой эмоциональной поддержкой, может привести к недовольству и напряженным отношениям между родителями и детьми.
- Потворствующий стиль, характеризующийся низким контролем и высокой эмоциональной поддержкой, может привести к проблемам с дисциплиной и поведением детей.
- Демократический стиль воспитания, сочетающий в себе высокий уровень контроля и эмоциональной поддержки, может способствовать развитию доверительных отношений между родителями и детьми. Этот стиль также может способствовать развитию самостоятельности и ответственности у детей. Важной чертой демократического стиля является установление ясных правил и предоставление подростку возможности принимать участие в управлении собственными делами.

Демократический стиль воспитания способствует развитию социального интеллекта у подростков, помогает им осознанно взаимодействовать с окружающими и развивать навыки самоуправления [6].

Таким образом, активное участие родителей в жизни ребенка и создание благоприятной атмосферы в семье способствует развитию социальных навыков и умения ребенка находить компромиссы и решать конфликты.

Несколько факторов могут создавать неблагоприятные условия для развития социального интеллекта у подростков. Исследования указывают, что негативное влияние на развитие социального интеллекта оказывают недостаток эмоциональной поддержки в семье, низкий уровень социальной активности подростка, а также отсутствие возможности для практики межличностных навыков или их развития. Также неблагоприятным фактором может быть негативное социальное окружение, включая дискриминацию подростка или буллинг, которые могут оказывать негативное воздействие на развитие социального интеллекта подростка. При недостаточном развитии социального интеллекта возникает затруднение в личностном развитии и проявляются нежелательные черты поведения. Подросток может приобрести агрессивное или замкнутое поведение в качестве механизма адаптации к социальным условиям [2].

Нормальное развитие социального интеллекта представляет собой необходимое условие для возникновения способности вербализации собственных эмоциональных пережи-

ваний, а также для формирования интеллектуальной сферы подростков и развития навыков продуктивного взаимодействия в социальных группах. Следовательно, детско-родительские отношения играют важную роль в развитии социального интеллекта подростков.

Анализ теоретической литературы показал, что детско-родительские отношения имеют значительное влияние на развитие социального интеллекта у детей. Поддерживающая атмосфера взаимодействия между родителями и детьми способствует формированию у детей навыков эмоционального регулирования, умения устанавливать социальные связи и разрешать конфликты. Кроме того, активное участие родителей в жизни ребенка и обучение социальным навыкам помогают детям развить понимание эмоций других людей, способность к сотрудничеству, а также умение общаться и решать проблемы в коллективе.

Таким образом, качество детско-родительских отношений имеет большое значение для формирования социального интеллекта у ребенка. Активная поддержка, обучение и понимание со стороны родителей способствуют развитию социальных навыков у подростков, что в свою очередь оказывает положительное влияние на их адаптацию в обществе и взаимоотношения с окружающими.

Литература:

1. Андреева, И. Н. Предпосылки развития эмоционального интеллекта // Вопросы психологии. — 2017. — № 5. — С. 57–65.
2. Архиреева, Т. В. Психология родительства и детско-родительских отношений / Т. В. Архиреева. — Великий Новгород, 2016. — 459 с.
3. Белавина, О. В. Социальный интеллект детей и подростков. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2017. — 181 с.
4. Белова, С. С. Социальный интеллект: сравнительный анализ методик измерения / С. С. Белова [Текст] // Социальный интеллект: теория, измерения, исследования. Под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН». — 2018. — с. 109–119.
5. Борисова, С. С. Влияние семьи на воспитание детей / С. С. Борисова [Текст] // Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции студентов и аспирантов с международным участием. Прокопьева М. М., Находкин В. В. — Якутск, 2019. С. 97–98.
6. Венза, Т. В. Развитие личности ребенка в контексте детско-родительских отношений / Т. В. Венза // Вестник Челябинского государственного педагогического университета, № 3 / 2015.
7. Дмитриева, А. В. Развитие понятия социальный интеллект в разрезе отраслей научного знания // Педагогика и психология образования. 2022. № 4.
8. Дробышевская, В. З. Детско-родительские отношения как объект психолого-педагогического исследования / В. З. Дробышевская // Вестник Белорусского государственного педагогического университета. Серия 1. Педагогика. Психология. Философия. — 2018. — № 3(97). — С. 38–43.
9. Капустина, Е. А. Исследование взаимосвязи социального интеллекта и коммуникативной компетентности выпускников вуза // Вестник БГПУ: Психолого-педагогические науки. — 2004. — Вып. 4. — С. 79–91.
10. Комлик Л. Ю., Меренкова В. С. Взаимосвязь эмоционального интеллекта родителей и детско-родительских отношений // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2017. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-emotsionalnogo-intellekta-roditeley-i-detsko-roditelskih-otnosheniy> (дата обращения: 29.11.2023).
11. Савенкова Т. Д., Карпова С. И. Эволюция представлений о социальном интеллекте в отечественных и зарубежных исследованиях // Гаудеамус. 2020. № 4 (46). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-predstavleniy-o-sotsialnom-intellekte-v-otechestvennyh-i-zarubezhnyh-issledovaniyah> (дата обращения: 28.11.2023).

Гендерные особенности выбора стратегии поведения в конфликтной ситуации у студентов вуза

Скоропатенко Алёна Юрьевна, студент

Научный руководитель: Доронина Наталья Николаевна, кандидат психологических наук, доцент
Белгородский государственный национальный исследовательский университет

В статье проанализированы гендерные различия в выборе стратегии поведения в конфликтных ситуациях у студентов, обучающихся в высшем учебном заведении. Выявлено, что у студентов нет значимых гендерных различий в выборе стратегии поведения в конфликтных ситуациях.

Ключевые слова: стратегия поведения в конфликтных ситуациях, межличностный конфликт, гендерные особенности поведения в конфликте.

Актуальность данной темы определяется тем, что студенты в период обучения в университете подвергается различным факторам риска, которые могут привести к возникновению дисбаланса регуляторных систем, способного привести к сильному психоэмоциональному стрессу. И одной из причин стресса становится конфликт. В последние годы особое внимание исследователей привлекают особенности конфликтного поведения субъектов в зависимости от гендера [1].

В отечественной и зарубежной психологической науке существуют различные взгляды на природу конфликтов. Противоположные позиции представлены как в зарубежной психологии и социологии (Р. Дарендорф, Г. Зиммель, Л. Козер, К. Левин, Д. Морено, Т. Парсонс, К. Томас, К. Томпсон, К. Хорни), так и в отечественной психологии (К. А. Абульханова-Славская, В. С. Алишев, О. В. Аллахвердова, А. Я. Анцупов, Н. В. Гришина, А. И. Донцов, Л. А. Петровская, Т. А. Полозова, С. Л. Прошанов, А. А. Реан, В. П. Трусов, Б. И. Хасан, А. И. Шипилов).

«Жизнь человека невозможна без конфликтов, а конструктивный выбор стратегии поведения в конфликтной ситуации может послужить ступенькой к развитию личности», — отмечают Т. М. Маслова, Л. Г. Санникова [5, с. 95].

По мнению Н. В. Гришиной, конфликт — это столкновение противоположных интересов, которое оппоненты своими активными действиями пытаются преодолеть [2].

Как отмечает И. Е. Девятова, «половые различия поведения в конфликтной ситуации проявляются во влиянии гендерных стереотипов на восприятие участника конфликта — представителя другого пола, в существовании конфликтных личностных черт у мужчин и женщин, в предположительных способах разрешения конфликта» [3, с. 149].

Согласно К. Томасу:

— в ситуации избегания конфликтной ситуации, ни одна из сторон не добьется успеха;

— в случае соперничества, уступчивости и компромисса, один выигрывает, второй проигрывает, или оба участника проигрывают, так как идут на компромисс;

— только в ситуации сотрудничества оба участника выигрывают [4].

Целью исследования является выявление гендерных различий в выборе стратегии поведения в конфликтных ситуациях у студентов вуза. В исследовании приняло участие 30 студентов вуза, из которых 15 девушек и 15 юношей.

Мы предположили, что существуют различия в выборе стратегии поведения в конфликтных ситуациях в зависимости от гендерных особенностей, а именно: респондентам с выраженной маскулинностью характерна стратегия соперничества, респондентам с выраженной феминностью — стратегия уклонения.

Для того, чтобы подтвердить данную гипотезу, были использованы следующие методики исследования:

1. Методика «Тактика поведения во взаимодействии» (Томас — Килманн, адаптация Н. В. Гришиной).

2. Полоролевой опросник (С. С. Бем).

Результаты представлены на рисунке 1.

На основе полученных данных можно сказать о том, что респонденты, которым характерны маскулинные черты, выбирают чаще тактики конфронтации (6,7%) и уклонения (3,3%). Маскулинность отличается типично мужскими чертами: независимость, напористость, доминантность, агрессивность, склонность к риску, самостоятельность, уверенность в себе и др.

Респондентам, которым характерна феминность, выбирают в равной степени тактики сотрудничества (3,3%), компромисса (3,3%), уклонения (3,3%) и приспособления (3,3%). Черты феминности, определяются как типично женские: уступчивость, мягкость, чувствительность, застенчивость, нежность, сердечность, способность к сочувствию, сопереживанию и др.

Студентам с андрогинными чертами, в большей степени, характерны такие тактики, как сотрудничество (26,7%), уклонение (20%), приспособление (16,7%), в меньшей — компромисс (13,4%). Андрогинны не обязательно являются носителями четко выраженной психологической маскулинности или феминности. В личности могут быть на паритетных началах представлены существенные черты как маскулинного, так и феминного типов. При этом предполагается, что у андрогина эти черты представлены гармонично и взаимодополняемо. Считается, что такая гармоничная интеграция маскулинных и феминных черт повышает адаптивные возможности андрогинного типа.

Для проверки выдвинутой гипотезы был применен критерий Краскелла-Уоллиса (таблица 1).

Так как p -значение (0,020) не меньше 0,05, мы можем сказать, что есть статистически значимая гендерная разница в выборе тактики поведения студентов в конфликте. Студенты, имеющие выраженную маскулинность, стремятся к отстаиванию

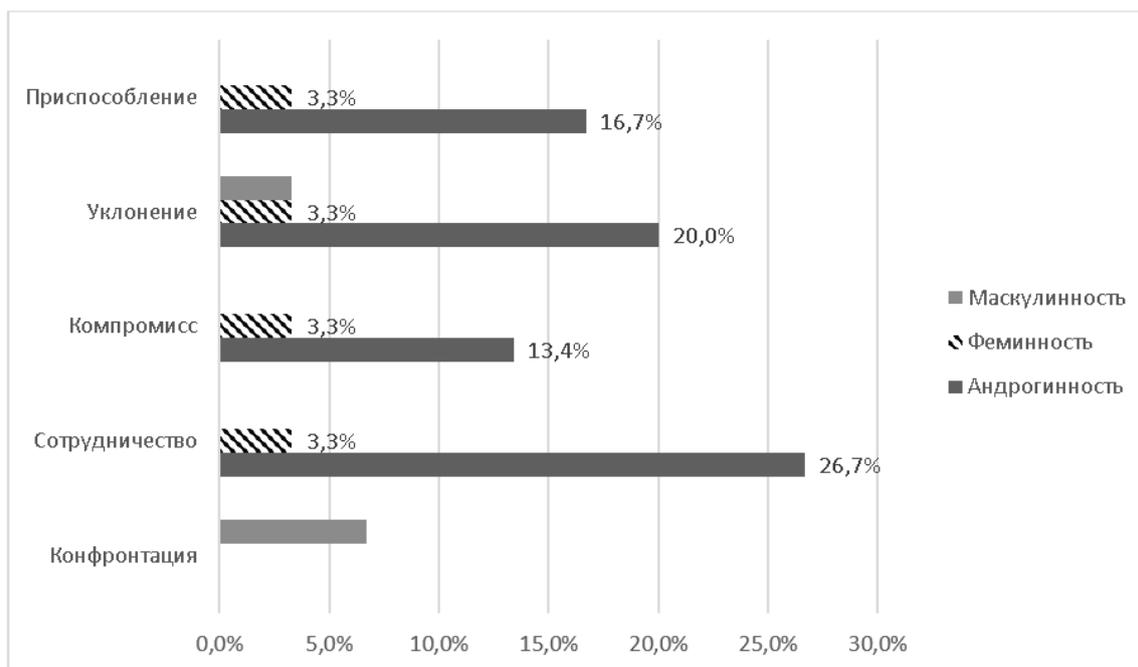


Рис. 1. Соотношение выбора тактики поведения в зависимости от гендера (%)

Таблица 1. Выраженность тактик поведения студентов в конфликте в зависимости от гендера

Тактика поведения в конфликте	Феминность	Андрогинность	Маскулинность	$N_{эмп}$
Конфронтация	0	1	2	5,67
Сотрудничество	1	8	0	8,67
Компромисс	1	4	0	7,67
Уклонение	1	6	1	10,0
Приспособление	0	5	0	8,0
Статистическая значимость, p	0,020			

своих интересов или же избегают конфликтных ситуаций. А те, у кого преобладает женские черты (феминность), будут искать способ нахождения удобного варианта для обеих сторон или же уклонения от конфликта.

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза о том, что существуют различия в выборе стратегии поведения в конфликтных ситуациях в зависимости от гендерных особенностей, подтвердилась.

Литература:

- Евенко, С.Л. Влияние гендерных особенностей студентов на стратегии поведения в межличностных конфликтах / С.Л. Евенко.— Текст: непосредственный // Вестник Московского Государственного областного университета.— 2014.— № 2.— С. 8.
- Гришина, Н.В. Психология конфликта / Н.В. Гришина.— Санкт-Петербург: «Питер», 2008.— 544 с.
- Девятова, И.Е. Гендерные детерминанты поведения старших подростков в межличностном конфликте / И.Е. Девятова.— Текст непосредственный // Актуальные вопросы современных наук.— 2008.— № 4-1.— С. 146-152
- Замедина, Е.А. Конфликтология. / Е.А. Замедина.— Москва: РИОР.— 2005.— 140 с.
- Маслова, Т.М. Влияние гендерной принадлежности студентов вуза на связь самопринятия с выбором стратегий поведения в конфликте / Т.М. Маслова, Л.Г. Санникова // Научное мнение.— 2019.— № 3.— С. 94-98.

Особенности личности при тревожных расстройствах

Фиш Мария Юрьевна, студент магистратуры
Воронежский государственный университет

К настоящему моменту времени вопросы, связанные с изучением личностных особенностей, составляющих личность лиц, страдающих тревожными расстройствами, не теряет своей значимости и актуальности. Знание и понимание личностных особенностей людей с тревожными расстройствами сделает возможным осуществление наиболее эффективной психотерапевтической работы с ними.

Итак, известно, что главной личностной особенностью лиц с тревожными расстройствами является тревожность. Тревожность является эмоционально-личностным образованием и характеризуется тенденцией к возрастанию в ситуациях неопределенности. Выделяют разные виды тревожности: частную и общую, генерализованную. Частная тревога как эмоциональное состояние проявляется в определенной сфере, ситуации, определяется как ситуативная. Общая тревога, согласно А. М. Прихожан, является устойчивой чертой и индивидуально-личностной особенностью, которая проявляет себя в разного рода ситуациях в виде склонности к переживанию тревоги различной интенсивности. В свою очередь, генерализованная тревога имеет стойкий характер и является неадекватной ситуации реакцией [7].

Перечисленные виды тревожности являются ключевыми составляющими различных видов тревожных расстройств личности, определяющими их специфику и течение.

Наряду с тревожностью у людей с тревожными расстройствами выражены и иные личностные особенности. Так, например, А. Е. Бобров вместе с А. К. Гомозовой обнаружили, что при обсессивно-компульсивных расстройствах преобладают такие черты личности, как фрустрация, неуверенность в себе, сензитивность, настороженность, ригидность, эмоциональная лабильность, а также выраженность таких черт личности, как обязательность, пунктуальность, потребность в порядке [2].

И. Е. Куприянова отмечает, что у лиц с невротическими расстройствами имеет место снижение уровня самоконтроля и социальной зрелости, выражена неудовлетворенность жизнью и ее составляющими, наблюдается снижение самооценки и самоуважения, а также происходит снижение ответственности в плане субъективного самоконтроля [5].

Е. Е. Малкова делает вывод, что важной личностной людей с тревожными расстройствами выступает дезадаптивность личности, являющаяся следствием применения человеком неадаптивных механизмов психологической защиты и совладания [6].

М. М. Салиев замечает, что люди с диагностированными тревожными расстройствами имеют схожую личностную структуру в виде выраженной враждебности, негативного (катастрофического) мышления, стремления к соблюдению общепринятых правил и норм [8].

Таким образом, можно полагать, что характерными личностными особенностями при тревожных расстройствах явля-

ется тревожность, сензитивность, эмоциональная лабильность, неуверенность в себе, низкий уровень самооценки и социальной зрелости. Также значимыми характеристиками тревожной личности являются дезадаптивность и использование неадаптивных механизмов психологической защиты.

А. Ф. Денисова выявила, что при тревожно-фобических расстройствах при выраженности механизма защиты «перенос» тревога и страх, исходящие от бессознательного источника, переносятся на другой, осознаваемый страх или объект тревоги [3].

Кроме того, при социофобии и агорафобии использование такого защитного механизма, как «проекция», выражается в проецировании бессознательно подавляемой агрессивности или сексуальности на окружающую среду, которая после этого представляется опасной и вызывает страх. Механизм «избегание» может выражаться в отстранении от окружения, вызывающего тревогу, также характерен для людей, имеющих социофобию и агорафобию [3].

Автор отмечает, что механизм психологической защиты «рационализация» способствует частичной редукции тревоги при генерализованном тревожном расстройстве. Обращение к защитной стратегии «регрессия» наиболее типично для людей с генерализованным тревожным и паническим расстройствами, а также при наличии посттравматического расстройства [3].

Символизация, проявляющаяся в реализации бессознательных желаний в символической форме характерна для фобических и постстрессовых расстройств [3].

Акцентируем внимание на том факте, что использование механизмов защиты чаще всего лишь временно снижает или подавляет переживание тревоги, но не купируют их.

Резюмируя вышесказанное, отметим, что для людей, страдающих тревожными расстройствами, наиболее типичны такие механизмы психологической защиты, как реактивное образование, интеллектуализация, проекция и регрессия. При этом указанные механизмы защиты могут рассматриваться в качестве личностной особенностей таких лиц.

Э. Г. Хмельницкая проводила исследование, посвященное анализу особенностей личности при генерализованных и панических тревожных расстройствах. В его рамках было установлено, что лица с тревожными расстройствами обнаруживают недостаток проблемно-решающего поведения [9].

По данным, приводимым автором, люди с диагностированными тревожными расстройствами характеризуются наличием более высокой потребности в принятии решений, а также имеют склонность значительно чаще оказываться в ситуациях, субъективно воспринимаемых ими как неоднозначных, опасных и требующих каких-либо конкретных решений [9].

При этом Э. Г. Хмельницкая замечает, что люди с тревожными расстройствами испытывают необходимость в более большом количестве времени для принятия решения. В част-

ности, они демонстрируют большие затраты времени для нахождения ответа в задачах на классификацию и категоризацию концепции, особенно когда задачи являются неоднозначными.

Э.Г. Хмельницкая с целью объяснения данной закономерности обращается к трем положениям. Во-первых, личностной особенностью людей с тревожными расстройствами является существование более высоких потребностей в перфекционизме и, как следствие, повышенных требований к определенности.

Во-вторых, лица с тревожными расстройствами обладают низкой толерантностью к неопределенности, которая приводит их к рассмотрению неоднозначных событий как опасных и несущих угрозу, препятствуя тем самым решению проблемы.

В-третьих, недостаточная уверенность в собственных познавательных способностях может быть более существенной, чем дефицит проблемно решающего поведения. К примеру, лица с диагностированным генерализованным тревожным расстройством оценивают свое внимание, память, когнитивную флексибельность как нарушенную, несмотря на тот факт, что при проведении нейропсихологических исследований указанные способности находятся в пределах нормы и достоверно не отличаются от таковых у условно здоровых людей.

Т.А. Караваева полагает, что личности с паническим расстройством в большинстве случаев рассматривают любое необъяснимое событие или ощущение как признак неизбежной катастрофы. Сообразно с этим, основной чертой людей с паническими реакциями является склонность к катастрофизации. Наряду с этим, люди с паническими расстройствами имеют специфический когнитивный дефицит: они неспособны реалистически воспринимать свои ощущения и катастрофически их интерпретируют [4].

По мнению А. Эллиса, для людей, имеющих фобии, типичным становится предчувствие физического или психологического ущерба в специфических ситуациях. Если индивид имеет возможность избежать подобной ситуации, он не ощутит угрозы и сохранит спокойствие. В случае, если он попадет в подобную ситуацию, он ощутит субъективные и физиологические симптомы тревоги. Иначе говоря, страх перед отдельными ситуациями, как личностная особенность людей с фобиями, базируется на преувеличенном представлении человека об опасных свойствах таких ситуаций.

Согласно G. Diefenbach в мыслительной структуре людей с выявленными тревожными расстройствами преобладают темы опасности и потенциально возможных угроз для себя и близких. Одновременно с этим, тревожные индивиды испытывают трудность в распознавании сигналов безопасности и других свидетельств, уменьшающих угрозу опасности [10].

А.Е. Бобров вместе с Е.В. Файзрахмановой проводили исследование, цель которого состояла в выявлении особенностей

личностного реагирования и когнитивно-стилевого функционирования людей с различными формами тревожных расстройств [1].

По итогам данного исследования было обнаружено, что при панических расстройствах основной составляющей является наличие у индивида тревога ожидания. Кроме того, при паническом расстройстве отмечается деперсонализационная симптоматика и выраженность гистрионных черт личности. Поведение лиц, страдающих паническим расстройством, характеризуется психосоциальной дезадаптацией, манипулятивными тенденциями и склонностью к диссоциативным реакциям. Одновременно с этим, когнитивный стиль личности людей с диагностированным паническим расстройством отличается преобладанием описательно-интуитивного восприятия и оценок [1].

У лиц с агорафобией, в свою очередь, в структуре личности доминируют черты эмоциональной неустойчивости, а их поведение характеризуется выраженной психосоциальной дезадаптацией с усиленным самоконтролем и контролем над окружающими и всем происходящим вокруг [1].

При генерализованном тревожном расстройстве у людей чаще всего отмечаются тревожно-зависимые личностные черты и нарушение процессов прогнозирования. Вместе с тем, у таких людей преобладает склонность к малодифференцированному восприятию реальности, что, согласно гипотезе авторов исследования, может выступать в качестве основы для генерализации тревожных переживаний.

Итак, можно констатировать, что люди с диагностированными тревожными расстройствами характеризуются наличием определенных личностных особенностей, среди которых исследователи описывают:

- тревогу и личностную тревожность;
- наличие иррациональных убеждений;
- склонность к катастрофизации;
- преобладание в сознании мыслей об опасности и угрозах;
- склонность к перфекционизму;
- низкая толерантность к неопределенности;
- недостаток уверенности в собственных познавательных способностях и возможностях;
- сниженный самоконтроль;
- недостаток социальной зрелости;
- неудовлетворенность жизнью;
- личностная дезадаптивность.

Важно заметить, что личностные особенности людей с выявленными тревожными расстройствами могут быть различными у людей с разными типами подобных расстройств. При этом главной личностной чертой людей, имеющих какой-либо вид тревожных расстройств, является наличие выраженной и постоянно переживаемой тревоги.

Литература:

1. Бобров А.Е. Клинические, личностные и когнитивно-стилевые особенности больных с тревожными расстройствами // А.Е. Бобров, Е.В. Файзрахманова // Российский психиатрический журнал. — 2017. — № 5. — С. 50–58.
2. Бобров А.Е. Комплексное клинико-статистическое и психологическое изучение обсессивно-компульсивных синдромов // А.Е. Бобров, А.К. Гомозова // Социальная и клиническая психиатрия. — 2010. — № 2. — С. 47–63.

3. Денисова А. Ф. Особенности психологических защит при обсессивно-тревожном умеренно выраженном расстройстве / А. Ф. Денисова // Русский медицинский журнал.— 2016.— № 5.— С. 71–76.
4. Караваева Т. А. Принципы психотерапии тревожных расстройств невротического уровня (панического, генерализованного тревожного и тревожно-фобических расстройств): методические рекомендации /
5. Т. А. Караваева, А. В. Васильева, С. В. Полтораки, Е. Б. Мизинова.— Санкт-Петербург: НМИЦ ПН им. В. М. Бехтерева, 2020.— 30 с.
6. Куприянова И. Е. Клиническая динамика и уровень качества жизни у пациентов с невротическими расстройствами / И. Е. Куприянова // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн.— 2014.— № 2 (25).— С. 38–41.
7. Малкова Е. Е. Тревога как ресурс адаптивного развития личности /
8. Е. Е. Малкова // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. Педагогика.— 2014.— № 2.— С. 34–40.
9. Прихожан А. М. Причины, профилактика и преодоление тревожности / А. М. Прихожан // Психологическая наука и образование.— 1998.— № 2.— С. 58–73.
10. Салиев М. М. Современные представления о психотерапии тревожных расстройств / М. М. Салиев // Экономика и социум.— 2020.— № 8 (25).— С. 1–5.
11. Хмельницкая Э. Г. Особенности личности при генерализованных тревожных и панических расстройствах / Э. Г. Хмельницкая // Журнал Гродненского медицинского университета.— 2003.— № 1 (1).— С. 45–57.
12. Эллис А. Гуманистическая психотерапия: Рационально-эмоциональный подход / А. Эллис.— Москва: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002.— 452 с.

Теоретические подходы к понятию профессиональной личностной деформации

Эм Анна Сергеевна, студент магистратуры

Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого (г. Великий Новгород)

В статье автор проводит обзор и анализ различных теоретических концепций, связанных с явлением профессиональной личностной деформации.

Ключевые слова: профессиональные деформации, личностные деформации, психология профессиональных деструкций.

С каждым годом увеличивается интерес к теме профессиональной личностной деформации, особенно с учетом заметных изменений в функциональных обязанностях и повышенных требованиях к сотрудникам, испытывающим высокие физические или интеллектуальные нагрузки на работе.

В современной науке существует разнообразие подходов к трактовке сути профессиональной деформации. В литературе описаны различные виды этого явления, рассмотрены факторы, которые могут влиять на ее возникновение, а также исследованы последствия, связанные с профессиональной деформацией.

Однако, несмотря на обширный объем научных исследований, понятие профессиональной деформации не имеет единообразного и универсального определения. В ряде работ она приравнивается к таким понятиям, как «выгорание», «деградация» и «деструкция» работника. В научной литературе профессиональная личностная деформация чаще всего ассоциируется с негативными и деструктивными последствиями и аспектами для личности, однако некоторые исследователи поднимают вопрос о возможности конструктивного и положительного воздействия этого феномена на личность.

Кроме того, проблемой является отсутствие единого набора методологических средств для выявления и измерения степени профессиональной деформации. Разработка достоверных методов и инструментов для диагностики и оценки профессио-

нальной личностной деформации способствовала бы более точному пониманию данного явления и его воздействия на личность.

Одним из наиболее изучаемых вопросов в психологии труда является влияние профессиональной деятельности на личность индивида. В 1915 году Х. Ландерок впервые использовал термин «профессиональная деформация» (professional deformation). Он пришел к выводу, что у человека, который долгое время занимается одной и той же профессией, происходит деформация процессов мышления и способности адекватно оценивать важность своей деятельности. В 1921 г. социолог П. Сорокин ввел в русскоязычную литературу понятие «профессиональная деформация». В психологии данная проблема была обозначена как «проблема взаимосвязи деятельности личности, профессии и сознания».

В трудах В. Е. Орла профессиональная деформация личности рассматривается как набор социально-психологических явлений. Этот набор включает в себя различные нарушения норм, такие как морально-этические, правовые, деятельность-но-служебные и подобные. Особенностью этих нарушений является то, что они могут быть совершены исключительно субъектом, обладающим профессиональной квалификацией и специализацией в определенной области.

Подход к пониманию профессиональной деформации, представленный Э. Ф. Зеером и Э. Э. Сыманюком, охватывает

разнообразии подходов к данному явлению в современной психологии. Их концепция включает в себя следующие аспекты:

1. Деформация воспринимается как «искажение профессионально важных качеств личности». Это означает, что при профессиональной деформации происходит изменение ключевых черт личности, которые имеют важное значение в рамках определенной профессиональной деятельности.

2. Изменение структуры деятельности и личности рассматривается как негативное воздействие, которое отрицательно сказывается на продуктивности работы. То есть профессиональная деформация может привести к деградации как самой профессиональной деятельности, так и личности человека.

3. Важным аспектом деформации является нарушение усвоенных методов деятельности. Это означает, что субъект начинает использовать неадекватные или неправильные методы в своей профессиональной работе.

4. Изменение структуры личности при переходе от одной профессиональной стадии к другой подразумевает, что в процессе развития профессиональной карьеры личность может претерпевать изменения, которые могут быть негативными.

5. Появление стереотипов профессионального поведения и психологических барьеров при освоении новых профессиональных технологий свидетельствует о том, что профессиональная деформация может проявляться в виде ограничивающих убеждений и психологических преград при внедрении новых методов и технологий в сфере профессиональной деятельности.

С. П. Безносков рассматривает профессиональную деформацию как сложный процесс и его итоговое воздействие на целостную индивидуальность работника-профессионала. Этот процесс воздействия на индивидуальные качества человека приводит к тому, что личность начинает применять преобла-

дающие нормы и правила, существующие в его профессиональной сфере, в контексте межличностных взаимодействий, в повседневном поведении, а также в деловых отношениях с представителями других профессиональных групп. Таким образом, профессиональная деформация, согласно С. П. Безноскову, приводит к тому, что личность становится склонной к переносу профессиональных норм на другие аспекты своей жизни и взаимодействия с окружающими.

Согласно Дружилову С. А. в ходе профессионального становления субъекта наблюдается возможность разнонаправленных изменений в личности в процессе долгосрочного осуществления профессиональной деятельности. Другими словами, профессиональное развитие сопровождается изменениями в личности, которые включают как приобретение новых черт и характеристик, так и потерю некоторых из них. В результате этого процесса возникают явления, которые могут быть определены как деформации и деструкции личности.

В результате анализа разнообразных концепций, связанных с понятием «профессиональная деформация», становится ясно, что среди исследователей, занимающихся данной тематикой, отсутствует единая точка зрения относительно сущности данного феномена. Многие авторы локализуют прагматический аспект изменений личности, возникающих в результате профессионализации, так как деформации рассматриваются как психические явления, препятствующие прежде всего эффективности профессиональной деятельности и профессионального развития личности. Другие авторы считают, что профессиональные деформации личности проявляются прежде всего как неоправданный перенос усвоенной в результате многолетней профессиональной деятельности модели поведения на непрофессиональную сферу.

Литература:

1. Безносков, С. П. (1997). Теоретические основы изучения профессиональной деформации личности. СПб.: Речь.
2. Зеер, Э. Ф., Сыманюк, Э. Э. (2005). Психология профессиональных деструкций. М.: Академический Проект.
3. Орел, В. Е. (2005). Синдром психического выгорания личности. М.: Ин-т психологии РАН.
4. Дружилов, С. А. (2013). Профессиональные деформации и деструкции: феноменология и подходы к изучению. Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований, 12, 137–140.

Молодой ученый

Международный научный журнал
№ 48 (495) / 2023

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова
Художник Е. А. Шишков
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.
Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

ISSN-L 2072-0297

ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый». 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Номер подписан в печать 13.12.2023. Дата выхода в свет: 20.12.2023.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420140, г. Казань, ул. Юлиуса Фучика, д. 94А, а/я 121.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <https://moluch.ru/>

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.