

ISSN 2658-6568

# **ВЕСТНИК**

*Калужского университета*



**Серия 1.**

Психологические науки.  
Педагогические науки.

**Том 7**

**Выпуск 2  
(2024)**

---

---

Научный журнал

Основан в ноябре 2018 г.

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского

г. Калуга

---

---

---

---

---

---

***Редакционный совет***

**Волкова Е.В.**, доктор психологических наук, профессор (Москва, Россия);  
**Длибмбетова Г.К.**, доктор педагогических наук, профессор (Астана, Казахстан);  
**Капцов А.В.**, доктор психологических наук, доцент (Самара, Россия);  
**Кашапов М.М.**, доктор психологических наук, профессор (Ярославль, Россия);  
**Матяш Н.В.**, доктор психологических наук, профессор (Брянск, Россия);  
**Меньшиков В.М.**, доктор педагогических наук, профессор (Курск, Россия);  
**Моросанова В.И.**, доктор психологических наук, профессор (Москва, Россия);  
**Мухаметзянова Ф.Г.**, доктор педагогических наук, профессор (Казань, Россия);  
**Пазухина С.В.**, доктор психологических наук, доцент (Тула, Россия);  
**Панов В.И.**, доктор психологических наук, профессор (Москва, Россия);  
**Селиванов В.В.**, доктор психологических наук, профессор (Смоленск, Россия);  
**Сережникова Р.К.**, доктор педагогических наук, профессор (Орехово-Зуево, Россия);  
**Тюмасева З.И.**, доктор педагогических наук, профессор (Челябинск, Россия).

***Редакционная коллегия***

**Краснощеченко И.П.**, доктор психологических наук, доцент (главный редактор);  
**Иванова И.В.**, доктор педагогических наук, доцент (заместитель главного редактора);  
**Доможир В.В.**, кандидат экономических наук (ответственный секретарь);  
**Васильев Л.Г.**, доктор филологических наук, профессор;  
**Горбачева Е.И.**, доктор психологических наук, профессор;  
**Енгальчев В.Ф.**, доктор психологических наук, профессор;  
**Исаева Н.А.**, доктор педагогических наук, доцент;  
**Лыткин В.В.**, доктор философских наук, профессор;  
**Макарова В.А.**, доктор педагогических наук, профессор;  
**Фомин А.Е.**, доктор психологических наук, доцент;  
**Хачикян Е.И.**, доктор педагогических наук, профессор;  
**Штрекер Н.Ю.**, доктор педагогических наук, профессор;  
**Коненкова Н.В.** (технический редактор).

**Адрес редакции и издательства:** 248023, г. Калуга, ул. Степана Разина, д. 22/48.

**Тел.:** (4842) 50-30-21; **E-mail:** krasnoshhechenko\_ip@tksu.ru.

**Адрес типографии:** Отпечатано «Наша Полиграфия», 248600, г. Калуга, ул. Грабцевское шоссе, 126.

**Учредитель:** Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского

**Распространяется бесплатно**

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

<i>Абраменко Е.В., Абраменко С.А.</i> ЦИФРОВИЗАЦИЯ: РИСКИ И УГРОЗЫ ЦИФРОВОГО ПРОСТРАНСТВА.....	5
<i>Букатов В.М.</i> О КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ РАКУРСАХ «КЛИПОВОГО СОЗНАНИЯ» И ИХ ПРОТИВОНАПРАВЛЕННОСТИ ДИКТАТУРЕ КНИЖНОГО ТЕКСТОЦЕНТРИЗМА.....	13
<i>Горбачева Е.И.</i> МАНЕВРИРОВАНИЕ МОРАЛЬНЫМ ЗАПРЕТОМ В ЭТИЧЕСКИ НАГРУЖЕННЫХ СИТУАЦИЯХ С РАЗНЫМ ПРЕДМЕТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ КОНТЕКСТОМ.....	21
<i>Капцов А.В., Мишакова Г.А.</i> ТИПЫ КОММУНИКАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В УЧЕБНОЙ ГРУППЕ И НЕФОРМАЛЬНЫХ ПОДГРУППАХ.....	31
<i>Коллонтай Г.А.</i> АКТУАЛЬНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДА ПАРАДИГМАЛЬНОГО АНАЛИЗА ПРИ РАБОТЕ С ПОТРЕБНОСТЬЮ В САМОАКТУАЛИЗАЦИИ У МЕНЕДЖЕРОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА.....	38
<i>Носирова Ш.В., Спиженкова М.А.</i> ИССЛЕДОВАНИЕ САМООЦЕНКИ И СОЦИОМЕТРИЧЕСКОГО СТАТУСА ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА.....	46
<i>Сабитова И.С.</i> СОЦИАЛЬНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ О ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРИЧИНАХ ВОЗНИКНОВЕНИЯ НАСИЛИЯ В ИНТИМНО-ЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ.....	53
<i>Скрипникова В.А., Бакурова О.Н.</i> ОБРАЗ ЭФФЕКТИВНОГО ПСИХОЛОГА-КОНСУЛЬТАНТА В ПРЕДСТАВЛЕНИИ СТУДЕНТОВ С РАЗНОЙ ГОТОВНОСТЬЮ К КОНСУЛЬТАТИВНОЙ СЕССИИ.....	61
<i>Спиженкова М.А., Старк А.Д., Ульянова Ю.С.</i> ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОТРУДНИКОВ МЧС: МОТИВАЦИЯ, АКЦЕНТУАЦИИ ХАРАКТЕРА, АГРЕССИВНОЕ И ЗАЩИТНО-СОВЛАДАЮЩЕЕ ПОВЕДЕНИЕ.....	72
<i>Чернова А.С., Кабанов К.В.</i> СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ КОНСТРУКТИВНЫХ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ У ПОДРОСТКОВ.....	82

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

<i>Биба А.Г.</i> АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ К РАЗВИТИЮ УЧЕБНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	91
<i>Деева Е.В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ПОДРОСТКОВ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: БЕЛГОРОДСКИЙ ОПЫТ.....	99
<i>Романенко В.А., Карпович И.А., Глушкова О.Г.</i> ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ: ПОЧЕМУ ВАЖНО, ПОЧЕМУ СЛОЖНО И КАК ЭТО ВОЗМОЖНО В СОВРЕМЕННОЙ СИТУАЦИИ РАЗВИТИЯ.....	106
<i>Тюленева В.В., Штрекер Н.Ю.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К РУССКОМУ ЯЗЫКУ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ И МОРФЕМИКИ.....	116
<i>Работягова Е.И.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ В ДЕТСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЕ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ.....	122

**Репринцев А.В., Матушкина О.В.**

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЦЕССА ПРИОБЩЕНИЯ ПОДРОСТКОВ К ТРАДИЦИЯМ НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ..... 131

**Фадеева К.А.**

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ СКЕТЧНОУТИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ..... 140

**Фадеев О.В., Буравлёва Н.С.**

МУЛЬТИМЕДИЙНЫЙ ТЕАТР КАК ПРОСТРАНСТВО САМОРЕАЛИЗАЦИИ САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА В СОВРЕМЕННОМ СОЦИОКУЛЬТУРНОМ КОНТЕКСТЕ..... 148

**СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ..... 154**

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ**

УДК 159.9

DOI 10.54072/26586568\_2024\_7\_2\_5

*Е.В. Абраменко, С.А. Абраменко*

### **ЦИФРОВИЗАЦИЯ: РИСКИ И УГРОЗЫ ЦИФРОВОГО ПРОСТРАНСТВА**

*Аннотация:* Актуальность изучения цифровизации в молодёжной среде обусловлена быстрым развитием информационных технологий и необходимостью подготовить молодое поколение к цифровому будущему, появлению новой цифровой культуры, перспективных возможностей в области IT, а также рискам виртуализации общества. Стремительная трансформация всей технологической среды влечёт за собой ряд угроз и кризисов: информационное перенасыщение, зависимость от технологий, проблемы конфиденциальности и безопасности, социальная изоляция, технологическое неравенство и др.

Рассматривая проблему цифровизации, отметим, что активным пользователем интернет-пространства является молодёжь, поэтому изучение мнений студентов к повсеместной цифровизации имеет первостепенную задачу, т.к. участие молодёжи в общественной жизни, внедрение ими инновационных идей и новых технологий оказывает влияние на процветание общества и технический прогресс в целом.

Авторами представлены результаты двух опросов по выявлению отношения студентов к цифровым технологиям. В ходе исследования было выявлено, что большинство студентов положительно оценивают внедрение цифровизации.

*Ключевые слова:* цифровизация, интернет-пространство, студент, цифровая безопасность, молодёжь.

В контексте быстро развивающихся современных технологий, популяризации цифровизации и информатизации, экономических и социальных преобразований, а также трансформации базовых ценностей у современного человека актуализируется потребность в определении своего места в цифровой среде.

В динамических техногенных реалиях, где человек ежедневно сталкивается с цифровыми технологиями в повседневной жизни, учёбе, при поиске работы и взаимодействии с окружающим миром, изучение данной проблемы становится актуальнее с каждым днём.

По мнению учёных, интернет, появившийся более 30-ти лет назад, являясь с одной стороны техническим достижением средства коммуникации, а с другой – глобальным социальным явлением способен проникать во все сферы общественной жизни [20].

Так, автор М.О. Skivko [22], отмечает:

1. Цифровизация и развитие цифровой культуры, проявляются в: повсеместном внедрении онлайн обучения, упрощённом доступе к информационным и библиотечным источникам, использованием гаджетов поколением Z с ранних лет, развитием блогерства, преобладанием визуального контента над текстовым, влиянием социальных сетей на трансформацию ценностей общества, развитии цифрового этикета, проведении досуга в сети, осуществление покупок в Интернете, поиском хобби на просторах сети.

2. Технический прогресс, отражающий внедрение технологий во все сферы жизнедеятельности личности: личностной, профессиональной, бытовой, социальной, образовательной.

Более того, в своём развитии цифровизация достигла точки невозврата. Данное утверждение находит своё подтверждение в том, что сегодня к интернету подключён каждый второй житель Земли. Глобальный институт VcRinsey (MGI) прогнозирует в ближайшие 20 лет автоматизацию 50% от общего числа рабочих операций в мире. Например, Россия занимает первое место в Европе по количеству пользователей цифровыми устройствами, а в мире – шестое [19].

В то же время, РФ с каждым годом наращивает уровень цифровизации, что подтверждают международные рейтинги. Так, в 2021, в рамках проведения Восточного экономического форума был представлен рейтинг 51 страны по уровню цифровизации, разработанный АНО «Диалог» [11]. Согласно результатам, полученным в рамках исследования рейтинга стран по уровню цифровизации, лидирующие позиции занимают Япония с результатом расчёта индекса 77, Эстония – 77, Исландия – 76, Финляндия – 75 и Дания – 74. Российская Федерация в данном рейтинге занимает 27 место с результатами значения индекса – 61.

В 2022 году «Всемирный банк опубликовал результаты международного рейтинга

GovTechMaturityIndex (GTMI), в который вошли 198 стран мира с различным уровнем развития информационных технологий в государственном секторе... Совместная активная работа Минэкономразвития и Минцифры позволила России занять место в топ-10 стран-лидеров в сфере цифровой трансформации правительства и цифровизации государственного сектора услуг. Высокая позиция России присуждена международными экспертами из команды Всемирного банка» [12].

Сущность вышеизложенного сводится к тому, что процесс цифровизации в нашей стране идёт достаточно активно. А это значит, что цифровое пространство представляет собой неотъемлемую часть нашей повседневной жизни. И прежде всего, это касается молодёжи, т.к. она, являясь активным пользователем глобального интернет-пространства, представляя собой в современном мире цифровое поколение. Так, Marc Prensky внедривший в обиход термин «цифровое поколение», утверждал, что в отличие от так называемых «цифровых иммигрантов» (digitalimmigrants – люди, родившиеся до начала цифровой эпохи), дети, рождённые во времена цифровой революции, нуждаются в особом подходе к обучению и обрабатывают информацию совершенно иначе [15].

Отсюда следует, что влияние цифровых СМИ на детей, которое в своём исследовании рассматривал S. Palmer достаточно велико. Автор считает, что данное влияние способствует появлению «токсичного детства», утверждая, что эта технология заставляет детей отступать в свой собственный уединённый виртуальный мир [21]. Так, в Японии придуман термин «хикикомори» характеризующий людей, которые всё больше отдаляются от всех человеческих контактов и общаются только онлайн и виртуальными средствами. Кроме того, S. Palmer полагает, что информационные технологии негативно влияют на уровень грамотности среди молодёжи, поскольку это делает ум поспешным и облегчает поверхностное обучение. А психологи с приходом информационной революции всё чаще обращаются к термину «клиповое» мышление, что на данный момент приобретает массовые формы среди молодого населения [15].

Рассматривая проблемы цифровизации среди молодёжи, попытаемся оценить уровень влияния на студентов. Так, в своей работе А.А. Вербицкий выделяет ряд особенностей, которые соответствуют особенностям современным «оцифрованным» студентам [3]:

– общение с внешним миром преимущественно посредством гаджетов;

– виртуальное общение преобладает над личным;

– растёт скорость восприятия информации, но при этом имеются проблемы удержания внимания;

– образ мыслей фрагментарен, суждения носят поверхностный характер;

– авторитет преподавателя (и родителей!) уменьшается, он не выдерживает конкуренции с Интернетом;

– большой массив информации получают из Сети, что создаёт иллюзию «всезнания» и уверенности в своих взглядах;

Далее, обращаясь к работам В.И. Пантина [10] и С.Ю. Малкова и А.А. Максимова [7], мы находим перечень информационных рисков для современного общества:

– распространение кибертерроризма, невозможность обеспечения безопасности персональных и других видов данных;

– новые формы культурной агрессии, способной привести к утрате целыми сообществами своей культурной и национальной идентичности и самобытности;

– негативное влияние на психику людей вследствие «перегрузки» информацией и потери различия между виртуальным миром и действительностью.

Однако, несмотря на все риски и угрозы со стороны интернета и цифровых медиа, S. Dixon отмечает, что молодёжь сегодня представлена с полярных позиций: либо как технологически подкованные молодые люди, либо как чрезвычайно уязвимые [17]. Следовательно, можно утверждать, что адаптация в условиях цифровизации происходит непланово.

Как отмечает У. Бек, «существенный вклад в производство рисков вносит нынешняя четвёртая промышленная революция, основанная на цифровизации социума, экономики, человека, ведущая к ещё большей фрагментации социума за счёт появления цифрового риска и цифровой метаморфозы общества, интерсубъективности и субъективности» [16].

Российские социологи, считают, что основная угроза цифрового общества это социальная фрагментация, которая выражается в утрате связи человека с обществом и погружении в виртуальные миры, что влечёт за собой сужение картины мира людей, уход от социальной активности, вследствие чего происходит «сжатие мировоззренческого восприятия – видение общественных проблем становится ограничено тем социальным кругом, с кем собственно осуществляется общение; утверждаются пассивные формы существования, не ориентированные на

развитие пассионарности, не нацеленные на общественно значимые преобразования» [6]. В глобальном понимании влияния процесса цифровизации заключается в трансляции информации, лишённой культурных смыслов и направленной исключительно на адаптацию молодёжи к цифровой среде. Учёные фиксируют абсолютную зависимость молодых людей от «гугления», что принципиально меняет их жизнь, и они «начинают жить, как будто у них нет культурных ресурсов, и они должны полагаться на другие многочисленные факты и мнения, доступные из их мобильных компьютеров» [23]. Опасность этого в том, что неизвестно на какие конкретно интернет-мнения и интернет-ценности молодые люди станут опираться в будущем, что именно им предложит глобальная сеть, если клиповость и простота мышления не ориентируются на критическое восприятие информации. Очевидно, что такие изменения способны повлечь за собой радикальные социальные трансформации, изменить природу самого человека, его культуру, систему ориентиров и ценностей, формы социального поведения.

Более того, на поверхность выходит проблема цифрового неравенства, где Человек вступает в неравную конкуренцию с программным продуктом, в борьбу естественного интеллекта с искусственным. Так как «нейронные сети вполне способны выполнять множество операций с точностью и быстротой, многократно превосходящей возможности человека» [9]. Можно предположить, что данные проблемы находятся ещё на начальном этапе, однако в ближайшее время мы ощутим эти изменения в полной мере.

Рассматривая угрозы цифровизации, необходимо рассмотреть выгоды, которые возможно получит цифровое общество. Например, Н. Jenkins утверждает, что технологические события вызвали культурный сдвиг, выраженный культурой конвергенции, синергию между отраслями и творческими практиками, позволившими соединить кино, видеоигры, литературу и т.д. [18].

Анализируя научные источники, мы выделили некоторые плюсы цифровизации:

1. Эффективность и удобство. Цифровизация упрощает и автоматизирует многие процессы, что повышает эффективность работы и делает жизнь более удобной для людей.

2. Доступ к информации. Благодаря цифровым технологиям люди могут быстро получать доступ к огромному объёму информации в короткие сроки.

3. Коммуникация и связь. Цифровые технологии облегчают коммуникацию между

людьми, позволяют поддерживать связь на расстоянии, обмениваться информацией и идеями, что способствует сотрудничеству и развитию общества.

4. Развитие бизнеса и экономики. Цифровизация способствует развитию бизнеса, созданию новых отраслей экономики, увеличению производительности труда и стимулирует инновации.

5. Улучшение качества услуг. Цифровые технологии позволяют улучшить качество предоставляемых услуг в различных областях, таких как здравоохранение, образование, государственное управление и другие.

6. Экологическая устойчивость. Цифровизация способствует сокращению бумажной документации, оптимизации процессов и уменьшению потребления ресурсов, что способствует экологической устойчивости.

Двигателем научного прогресса является молодёжь. Студенты технического вуза – это будущие инженеры, а инженерные профессии относятся к числу самых востребованных и массовых профессий высококвалифицированного труда. Кроме того, будущие специалисты инженерных профессий работают в различных отраслях: наука, авиация, строительство, военная сфера, космонавтика, IT-среда и т.д. [1]. Именно поэтому мнение студентов технического вуза имеет для нас большое значение. При всех минусах, на наш взгляд, всегда найдутся молодые люди – энтузиасты, активно поддерживающие тенденции цифровой среды. Они используют новые технологии для облегчения учебного процесса (например, ChatGPT), используют информационные средства в качестве социального взаимодействия (социальные сети, мессенджеры и т.д.).

Цель данной работы — выявить отношение студенческой молодёжи к цифровым технологиям.

Нами было проведено исследование с применением опросника отношения к технологиям, который предназначен для оценки отношения к новым [13], в том числе цифровым, технологиям на основании четырёх шкал: технофобии, технофилии, технооптимизма и технопессимизма; опросник о социальных рисках развития интернет-технологий в ближайшие 10 лет.

В опросе приняли участие 94 студента в возрасте от 17 до 20 лет, из них – 72% девушки и 23% юноши.

В ходе исследования были получены следующие результаты.

По категории «Технофилия» – положительное отношение к большинству технологий,

удовольствие от использования новых технологий, готовность к приобретению опыта их использования (рисунок 1). По данной категории получены результаты: 35% респондентов положительно относятся к цифровым технологиям; 63% выразили своё отношение, как среднее и 2% выразили негативное отношение.

По категории «Технофобия» – внутреннее сопротивление новым технологиям. Это враждебные или агрессивные установки в отношении новой технологии, а также страх или тревога, связанные с использованием технологии. Особенностью технофобии является негативное отношение к технологии при невозможности полностью отказаться от её использования (рисунок 2). Так, 30% опрошенных студентов имеют негативные установки по отношению к цифровизации, высокий уровень – 7% и средний – 63%. Что

говорит о том, что почти 30% негативно воспринимают цифровую среду.

По категории «Технооптимизм» – это жизненная позиция, мировоззрение и первостепенное отношение к техническим достижениям и научно-техническому прогрессу в целом (рисунок 3). По данной категории 28% имеют высокий уровень, т.е. цифровизация у данных респондентов стоит на первом месте; 70% имеют средний уровень и 2% низкий.

Категория «Технопессимизм» – система взглядов, в соответствии с которыми научно-технический прогресс рассматривается в качестве главной причины нарушения баланса в отношениях общества и природы, появления и резкого обострения экологических, ресурсных, социальных и многих других проблем (рисунок 4). Большинство респондентов считают, что цифровизация не имеет негативных тенденций.

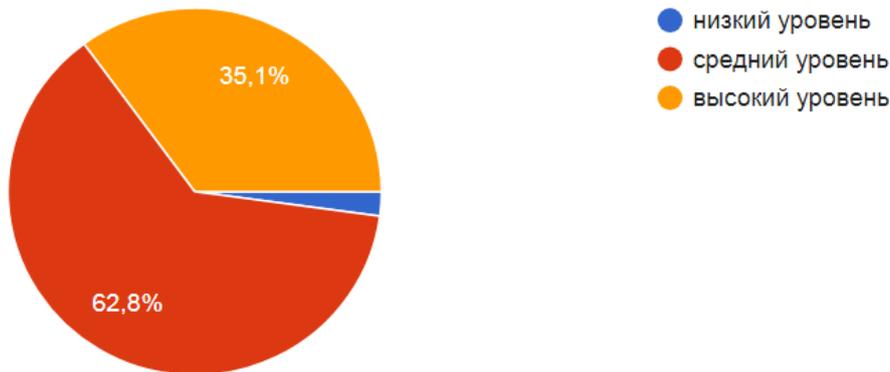


Рисунок 1 – Опрос студентов по категории «Технофилия» (в %)

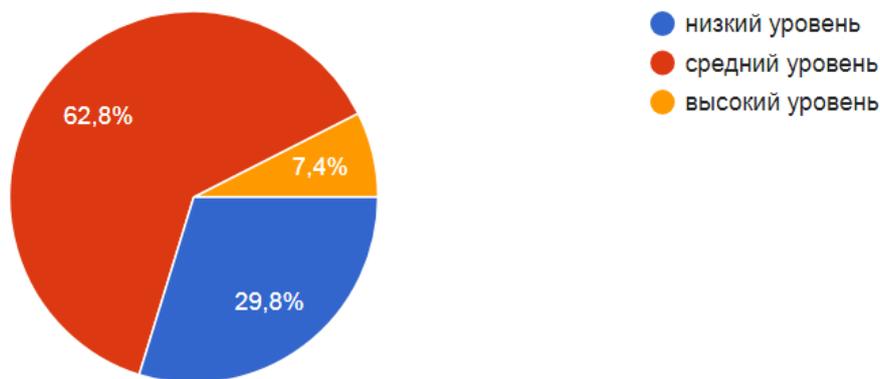


Рисунок 2 – Распределение студентов по категории «Технофобия» (в %)

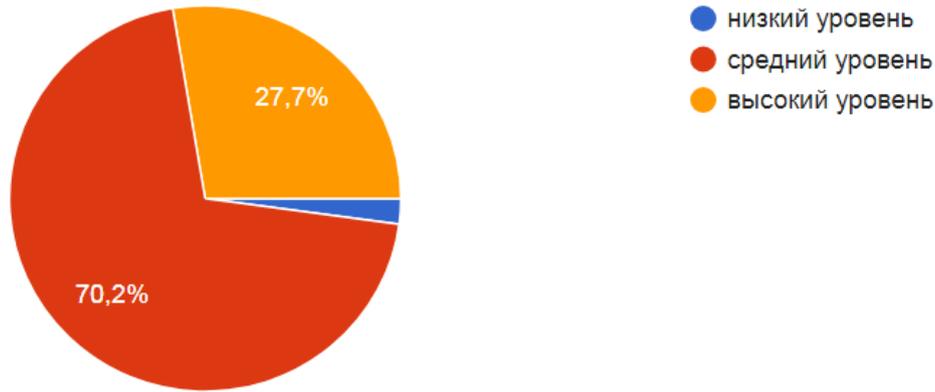


Рисунок 3 – Распределение студентов по категории «Технооптимизм» (в %)

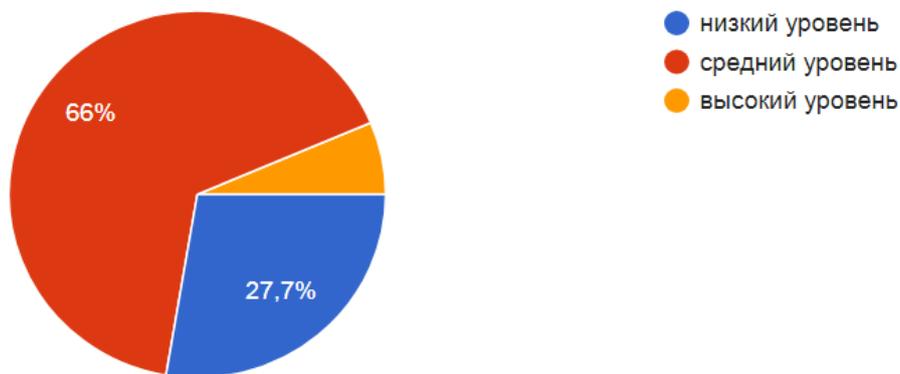


Рисунок 4 – Распределение студентов по категории «Технопессимизм»(в %)

В рамках нашего исследования был проведён опрос, оценивающий представления студентов о социальных рисках развития интернет-технологий в ближайшие 10 лет.

В ходе исследования студенты ответили, что в ближайшие 10 лет возрастёт информационный стресс у людей (70%), т.к. из-за большого объёма поступающей информации у человечества произойдёт снижение адаптационного потенциала, следовательно, возрастёт стресс у пользователей интернета. При этом, 71% опрошенных, считают, что произойдёт уход от реального мира и сократится живое межличностное общение. Кроме того, 61% опрошенных студентов убеждены, что повысится рост кибербуллинга и агрессии в обществе, участятся случаи киберпреступности и кибертерроризма (78%).

Э. Тофлер, ссылаясь на концепцию С. Хантингтона, отмечает, что проблема человечества не только в том, чтобы привыкнуть к переменам, она в том – как сохранить ценностно-психологическое ядро культуры [14], а значит и психологическую устойчивость личности к социокультурным угрозам. Интересен тот факт, что более половины опрошенных студентов полагают, что снижение культурного уровня общества НЕ произойдёт, духовный кризис НЕ

наступит (56%), также, с приходом цифровизации НЕ произойдёт роста асоциального поведения и пропаганды вседозволенности (61%). Далее, по мнению студентов, НЕ возникнет ослабление единства многонационального народа России (78%).

Анализируя полученные данные исследования, можно предположить, что большинство представителей современной молодёжи готовы к активному внедрению цифровых технологий, несмотря на все угрозы и риски в будущем. Поэтому важной заметкой станет то, что цифровая реальность требует от человека цифровой грамотности, которая соединяет в себе цифровые компетенции, цифровое потребление и цифровую безопасность [2].

В заключении отметим, что современная реальность, сопряжённая с глубокими социальными трансформациями и внутриличностной перестройкой личности выражаются в том, что «человек начинает жить в знаково-символическом мире, то есть не только он создаёт знаки и символы, но и знаки и символы формируют человека, что ведёт к смешению реального и виртуального, действительного и вымышленного» [8]. Очевидно, что синхронное пребывание человека в двух мирах значительно трансформирует

его сознание и его идентичность. Понимание этого заставляет учёных говорить о том, что становление новой цифровой эпохи сопровождается формированием нового вида человека – «Homodigitalis, или человек цифровой» [5]. Появление новых характеристик человека актуализирует проблему его идентичности в условиях развития цифровой культуры.

Обобщая вышесказанное, заметим, что у учёных сложились различные представления и подходы к проблеме цифровизации общества. С одной стороны, исследователи убеждены в открывающихся возможностях перед человечеством, с другой, опасаются появления цифровых угроз и культурных кризисов, которые неизбежно возникнут в условиях информационной среды. Однако, все схожи в едином мнении –

процесс цифровизации не остановить, а значит, современному обществу необходимо быть готовым к цифровым вызовам. Поэтому осознание влияния цифровизации на текущую жизнь общества и неизбежные глобальные изменения является главной задачей научного исследования. Так, проведённое нами исследование среди студенческой молодёжи, свидетельствует о том, что молодёжь в большей степени адаптируется к новым цифровым реалиям.

На наш взгляд, изучение отношения студентов к цифровизации может помочь университетам и образовательным учреждениям лучше подготовиться к потребностям студентов, разработать более эффективные формы и методы обучения, создать необходимый доступ к информационным ресурсам и инструментам.

*Список литературы:*

1. Абраменко, Е.В. Формирование коммуникативной компетентности студентов технического вуза / Е.В. Абраменко // Вестник Нижневартского государственного университета. – 2019. – № 4. – С. 22-27.
2. Берман, Н.Д. К вопросу о цифровой грамотности / Н.Д. Берман // Современные исследования социальных проблем. – 2017. – Т. 8. – № 6-2. – С. 35-38.
3. Вербицкий, А.А. Цифровое поколение: проблемы образования / А.А. Вербицкий // Профессиональное образование. Столица. – 2016. – № 7. – С. 10-13.
4. Гужавина, Т.А. Готовность молодежи к жизнедеятельности в условиях цифровизации [Электронный ресурс] / Т.А. Гужавина // Вопросы территориального развития. – 2020. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gotovnost-molodezhi-k-zhiznedeyatelnosti-v-usloviyah-tsifrovizatsii> (Дата обращения: 06.05.2024).
5. Коломеец, Т.В. Homodigitalis (человек цифровой) / Т.В. Коломеец // Национальные приоритеты России. – 2019. – № 2 (33). – С. 70-74.
6. Кравченко, С.А. Цифровые риски, метаморфозы и центробежные тенденции в молодежной среде / С.А. Кравченко // Социологические исследования. – 2019. – № 10. – С. 48-57.
7. Малков, С.Ю., Максимов, А.А. О рисках информационного общества / С.Ю. Малков, А.А. Максимов // Проектирование будущего. Проблемы цифровой реальности: труды 1-й Международной конференции, 8-9 февраля 2018 г. Москва: ИПМ им. М.В. Келдыша, 2018. – С. 129-135.
8. Некрасов, А.С., Некрасов, С.И., Некрасова, Н.А., Клепацкий, В.В. От «человека информационного» к «человеку цифровому» / А.С. Некрасов, С.И. Некрасов, Н.А. Некрасова, В.В. Клепацкий // Вестник Университета Российской академии образования. – 2019. – № 3. – С. 4-10.
9. Орлов, М.О. Многомерность цифровой среды в обществе риска / М.О. Орлов // Известия Саратовского ун-та. Философия. Психология. Педагогика. – 2019. – Т. 19. – Вып. 2. – С. 155-161.
10. Пантин, В.И. Вызовы глобальной безопасности в XXI в.: Межэтнические и межцивилизационные конфликты / В.И. Пантин // Вестник Московского университета. Серия 27: Глобалистика и геополитика. – 2015. – № 1-2. – С. 110-119.
11. Россия заняла 27-е место в рейтинге стран по цифровизации [Электронный ресурс]. – URL: <https://ria.ru/20210903/tsifrovizatsiya-1748459672.html> (Дата обращения: 06.05.2024).
12. Россия вошла в десятку лидеров по цифровизации в рейтинге Всемирного банка [Электронный ресурс]. – URL: <https://ria.ru/20221116/tsifrovizatsiya-1832027039.html> (Дата обращения: 06.05.2024).
13. Солдатова, Г.У., Нестик, Т.А., Рассказова, Е.И., Дорохов, Е.А. Психодиагностика технофобии и технофилии: разработка и апробация опросника отношения к технологиям для подростков и родителей / Г.У. Солдатов, Т.А. Нестик, Е.И. Рассказова, Е.А. Дорохов // Социальная психология и общество. – 2021. – Том 12. – № 4. – С. 170-188.
14. Тоффлер, Э. Шок будущего / Э. Тоффлер; [Пер. с англ.: Е. Руднева и др.]. – Москва: АСТ, 2003. – 557 с.

15. «Цифровое поколение» миллениалов: мифы и реалии [Электронный ресурс]. – URL: <https://lpgenerator.ru/blog/2016/02/10/cifrovoye-pokolenie-milleniialo> (Дата обращения: 06.05.2024).
16. Beck, U. The Metamorphosis of the World. / U. Beck. – Cambridge; Malden: Polity Press, 2016. – 223 p.
17. Dixon, S. Young People and Digital Media. In book: Working with Vulnerable Children, Young People and Families (2nd edition) [Электронный ресурс] / Edited By Graham Brotherton, Mark Cronin. Publisher: Routledge, 2020. – 24 p. –URL: [https://www.researchgate.net/publication/344458642\\_Young\\_People\\_and\\_Digital\\_Media#fullTextFileContent](https://www.researchgate.net/publication/344458642_Young_People_and_Digital_Media#fullTextFileContent) (Дата обращения: 05.05.2024).
18. Jenkins, H. Convergence Culture: When Old and New Media Collide / H. Jenkins/ – New York: New York University Press, 2006. – 336 p.
19. Measuring the Information Society Report. V. 1. – Geneva: International Telecommunication Union, 2017. – P. 31.
20. Nuriymon, A. Social danger of social networks / A. Nuriymon // Bulletin Social-Economic and Humanitarian Research. – 2020. – Vol. 7 (9). – P. 43–52.
21. Palmer, S. Toxic Childhood: How the Modern World is Damaging Our Children and What we Can Do About It [Электронный ресурс] / S. Palmer. – London: Orion, 2006. – 357 p. – URL: <https://archive.org/details/toxicchildhoodh0000palm/page/n3/mode/2up> (Дата обращения: 05.05.2024).
22. Skivko, M.O. Challenges for Modern Higher Education in the Context of Social, Digital, Technological, and Sustainable Trends / M.O. Skivko // Sociology of Science and Technology. – 2021. – Vol. 12. – Issue 2. – P. 130-142.
23. Vanderburg, W.H. Our Battle for the Human Spirit / W.H. Vanderburg. – Toronto: University of Toronto Press, 2016. – 421 p.

*E.V. Abramenko, S.A. Abramenko*  
**DIGITALIZATION: RISKS AND THREATS OF DIGITAL SPACE**

*Abstract:* The relevance of studying digitalization among young people is due to the rapid development of information technologies and the need to prepare the younger generation for a digital future, the emergence of a new digital culture, promising opportunities in the field of IT, as well as the risks of virtualization of the society. The rapid transformation of the entire technological environment entails a number of threats and crises: information glut, dependence on technologies, privacy and security issues, social isolation, technological inequality, etc.

Considering the problem of digitalization, we note that the active user of the Internet space is young people, therefore, the study of students' opinions on widespread digitalization is of paramount importance, since the participation of young people in public life, their introduction of innovative ideas and new technologies have an impact on the prosperity of the community and technological progress in general.

The authors present the results of two surveys to identify students' attitudes towards digital technologies. In the course of the study it was revealed that the majority of students positively assess the introduction of digitalization.

*Keywords:* digitalization, Internet space, student, digital security, youth.

*References:*

1. Abramenko, E.V. Formirovaniye kommunikativnoi kompetentnosti studentov tekhnicheskogo vuza / E.V. Abramenko // Vestnik Nizhnevartovskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2019. – № 4. – P. 22-27.
2. Berman, N.D. K voprosu o tsifrovoi gramotnosti / N.D. Berman // Sovremennyye issledovaniya sotsialnykh problem. – 2017. – V. 8. – № 6-2. – P. 35-38.
3. Verbitsky, A.A. Tsifrovoye pokoleniye: problemy obrazovaniya / A.A. Verbitsky // Professionalnoye obrazovaniye. Stolitsa. – 2016. – № 7. – P. 10-13.
4. Guzhavina, T.A. Gotovnost molodyozhi k zhiznedeyatelnosti v usloviyakh tsifrovizatsii [Electronic resource] / N.A. Guzhavina // Voprosy territorialnogo razvitiya. – 2020. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gotovnost-molodezhi-k-zhiznedeyatelnosti-v-usloviyah-tsifrovizatsii> (Date of application: 06.05.2024).

5. Kolomeets, T.V. Homodigitalis (chelovek tsifrovoy) / T.V. Kolomeets // Natsionalnye priority Rossii. – 2019. – № 2 (33). – P. 70-74.
6. Kravchenko, S.A. Tsifrovye riski, metamorfozy i tsentrobezhnye tendentsii v molodyozhnoi srede / S.A. Kravchenko // Sotsiologicheskiye issledovaniya. – 2019. – № 10. – P. 48-57.
7. Malkov, S.Yu., Maksimov, A.A. O riskakh informatsionnogo obshchestva / S.Yu. Malkov, A.A. Maksimov // Proyektirovaniye budushchego. Problemy tsifrovoy realnosti: Trudy 1 Mezhdunarodnoi konferentsii. February 8-9, 2018. Moscow: IAM after M.V. Keldysh, 2018. – P. 129-135.
8. Nekrasov, A.S., Nekrasov, S.I., Nekrasova, N.A., Klepatsky, V.V. Ot “cheloveka informatsionnogo” k “cheloveku tsifrovomu” / A.S. Nekrasov, S.I. Nekrasov, N.A. Nekrasova, V.V. Klepatsy // Vestnik Universiteta Rossiiskoi akademii obrazovaniya. – 2019. – № 3. – P. 4-10.
9. Orlov, M.O. Mnogomernost tsifrovoy srede v obshchestve riska / M.O. Orlov // Izvestiya Saratovskogo un-ta. Filosofiya. Psikhologiya. Pedagogika. – 2019. – V. 19. – Iss. 2. – P. 155-161.
10. Pantin, V.I. Vyzovy globalnoi bezopasnosti v XXI v.: Mezhetnicheskiye i mezhtsivilizatsionnye konflikty / V.I. Panin // Vestnik Moskovskogo universiteta. Seria 27: Globalistika i geopolitika. – 2015. – № 1-2. – P. 110-119.
11. Rossiya zanyala 27 mesto v reitinge stran po tsifrovizatsii [Electronic resource]. – URL: <https://ria.ru/20210903/tsifrovizatsiya-1748459672.html> (Date of application: 06.05.2024).
12. Rossiya voshla v desyatku liderov po tsifrovizatsii v reitinge Vsemirnogo banka [Electronic resource]. – URL: <https://ria.ru/20221116/tsifrovizatsiya-1832027039.html> (Date of application: 06.05.2024).
13. Soldatova, G.Yu., Nestik, T.A., Rasskazova, E.I., Dorokgov, E.A. Psikhodiagnostika technofobii i tekhnofilii: razrabotka i aprobatsiya oprosnika otnosheniya k tekhnologiyam dlya podrostkov i roditelei / G.Yu. Soldatov, T.A. Nestik, E.I. Rasskazova, E.A. Dorokhov // Sotsialnaya psikhologiya i obshchestvo. – 2021. – Volume 12. – № 4. – P. 170-188.
14. Toffler, A. Shok budushchego / A. Toffler; [Transl. from Engl.: E. Rudneva and oth.]. – Moscow: AST, 2003. – 557 p.
15. “Tsifrovoye pokoleniye” millenialov: mify i realii [Electronic resource]. – URL: <https://lpgenerator.ru/blog/2016/02/10/cifrovoye-pokolenie-millenialo> (Date of application: 06.05.2024).
16. Beck, U. The Metamorphosis of the World. / U. Beck. – Cambridge; Malden: Polity Press, 2016. – 223 p.
17. Dixon, S. Young People and Digital Media. In book: Working with Vulnerable Children, Young People and Families (2nd edition) [Электронный ресурс] / Edited By Graham Brotherton, Mark Cronin. Publisher: Routledge, 2020. – 24 p. – URL: [https://www.researchgate.net/publication/344458642\\_Young\\_People\\_and\\_Digital\\_Media#fullTextFileContent](https://www.researchgate.net/publication/344458642_Young_People_and_Digital_Media#fullTextFileContent) (Date of application: 05.05.2024).
18. Jenkins, H. Convergence Culture: When Old and New Media Collide / H. Jenkins/ – New York: New York University Press, 2006. – 336 p.
19. Measuring the Information Society Report. V. 1. – Geneva: International Telecommunication Union, 2017. – P. 31.
20. Nuriymon, A. Social danger of social networks / A. Nuriymon // Bulletin Social-Economic and Humanitarian Research. – 2020. – Vol. 7 (9). – P. 43–52.
21. Palmer, S. Toxic Childhood: How the Modern World is Damaging Our Children and What we Can Do About It [Электронный ресурс]. / S. Palmer. – London: Orion, 2006. – 357 p. – URL: <https://archive.org/details/toxicchildhoodh0000palm/page/n3/mode/2up> (Date of application: 05.05.2024).
22. Skivko, M.O. Challenges for Modern Higher Education in the Context of Social, Digital, Technological, and Sustainable Trends / M.O. Skivko // Sociology of Science and Technology. – 2021. – Vol. 12. – Issue 2. – P. 130-142.
23. Vanderburg, W.H. Our Battle for the Human Spirit / W.H. Vanderburg. – Toronto: University of Toronto Press, 2016. – 421 p.

*Статья принята в редакцию: 29.04.2024*

*В.М. Букатов*

## **О КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ РАКУРСАХ «КЛИПОВОГО СОЗНАНИЯ» И ИХ ПРОТИВОНАПРАВЛЕННОСТИ ДИКТАТУРЕ КНИЖНОГО ТЕКСТОЦЕНТРИЗМА**

*Аннотация:* На заметку школьным психологам, учителям и родителям предлагается краткое обобщение современных психолого-педагогических, герменевтических и управленческих решений проблем, связанных с появлением, распространением и укреплением «клипового сознания». Темпоритм современной жизни, как и обновления в социально-деловом менталитете повседневности в купе с актуальными запросами производственной практики обуславливают пересмотр отношения взрослых к естественным в детской психике рудиментам сознания, связанным с докнижным стилем мышления, который после изобретения Гутенбергом технологии быстрого книгопечатания в XV веке стал безжалостно подавляться диктатурой линейного текстоцентризма. В европейской культуре с середины XIX века вопросы, связанные с необходимостью реанимировать докнижные параметры обыденного сознания, неоднократно и весьма справедливо подымались различными авангардными направлениями европейского искусства (в живописи, литературе, музыке, театре и т.д.), но должное внимание к содержанию их призывов, толкований, прозрений и предупреждений практически стало возникать только к концу первого десятилетия XXI века.

*Ключевые слова:* сознание, клиповое сознание, докнижный склад сознания, текстоцентризм, люди книги, люди экрана, искусство, авангардизм.

### **О терминологии – коротко и «на пальцах»**

В середине 1990-х годов прилагательное «клиповое» обрело необыкновенную популярность. Причём этой характеристикой многие родители и учителя стали пользоваться как своеобразным терминологическим диагнозом, без разбору приклеиваемому к процессам, связанным и с самим восприятием информации, и – с её усвоением, и – с её использованием. И даже – с формированием у молодого поколения мировоззренческих установок и (или) клише. Обратим особое внимание, что на самом деле речь как правило шла о клиповых характеристиках СОЗНАНИЯ человека.

Без преувеличения следует отметить, что о сознании знают все, но «на пальцах» объяснить, что это такое, как правило затрудняются [5, с.59-60]. Не могут даже такие профессионалы, как школьные психологи, психоаналитики и даже психотерапевты. Хотя академик, доктор медицинских наук, нейропсихолог П.В. Симонов ещё в последней четверти XX века дал весьма чёткое, научно корректное и универсально понятное объяснение термина «сознание». Под которым понимается уникальная часть психики человека, содержащая знание, которое с помощью языка – устного или письменного, научного-терминологического или художественного-образного (речи, музыки, изобразительного или хореографического искусства и т.п.) – может быть передано, может стать достоянием других членов общества. «Со-знание — это знание вместе с кем-то (сравните с со-

чувствием, со-переживанием, со-трудничеством и т.п.). Осознать – значит приобрести потенциальную возможность сообщить, передать своё знание другому» [12, с. 69]. В пояснение П.В. Симонов напоминает, что в нашей повседневной жизни, например, врачи только таким способом решают вопрос о том, находится ли в сознании их пациент, потому что других путей диагностики состояния сферы сознания просто не существует (рисунок 1).

Кратко поясним, что открытие класса «неосознаваемых условных реакций» (Г.В. Гершуни) стало одним из доказательств в современной нейропсихологии, что для осознания внешних и внутренних стимулов (их связей между собой или с сознанием воспринимающего), необходима совместная деятельность гностических зон новой коры большого мозга с деятельностью моторной речевой области левого (у правой) полушария. Труды А.Р. Лурии, Г.В. Гершуни, Э.А. Костандова, В.Л. Деглина, Н.Н. Брагиной, Т.А. Доброхотовой и др. – ознаменовали существенный прогресс в изучении нейрофизиологических основ сознания человека [11, 12].

Несомненно жаль, что в наступившем XXI веке большей части просвещённой интеллигенции не довелось познакомиться с замечательными результатами научных исследований П.В. Симонова, его статьями и книгами. Зато накал досадного негативизма по отношению к клиповым характеристикам ряда процессов в психике человека начал-таки трансформироваться и в долгожданный научный интерес к морфологическим закономерностям клиповых

проявлений, и в неизбежное признание отдельных положительных сторон, явно содержащихся в них. И хотя в пору миллениума учителя были в авангарде борьбы с клиповыми проявлениями подрастающего поколения, то и дело призывая родителей заставлять своих детей как можно больше читать книг – и учебных, и научно-познавательных, и художественных, – то теперь (точнее, после первой волны

COVID-19) они стали занимать более благоразумную позицию. А именно, терпеливо разъяснять родителям, что клиповое сознание (восприятие, мышление, понимание) обеспечивает способность детям нового поколения быстро переключаться и легко ориентироваться в многообразии разрозненной и фрагментарной информации.



Рисунок 1 – Три сферы психики человека (по П.В. Симонову)

И действительно, несмотря на ранее объявляемое учителями и родителями «противостояние клиповым проявлениям», у выросших молодых людей привычка к многозадачности оказалась неплохо натренированной (практически без участия или помощи со стороны педагогов или родителей). Многие из школьников одновременно могут слушать музыку, общаться в чате, бродить по сети, попутно редактируя фотки и рассылая селфи. При всём при этом многие из них даже умудряются параллельно выполнять – причём весьма недурно – заданные на дом уроки. Поэтому учителя и родители всё больше и больше смиряются с клиповой реальностью сегодняшних дней. Что позволяет нам начать неспешный культурологический переучёт недавнему диктату книжного текстоцентризма.

#### ***Деловые плюсы и минусы у «людей книг» и «людей экрана»***

Планируемый терминологический переучёт поможет выявить и устранить вольные и невольные упущения, недосмотры, погрешности в понимании и в использовании отдельных психолого-педагогических понятий и представлений, что само по себе будет приводить к улучшению (прояснению, гармонизации, укреплению) повседневной педагогической практики. И действительно, при интеллектуально-критической

инвентаризации, во-первых, сразу обнаруживается, что словосочетание «клиповое сознание» (восприятие, понимание, мировоззрение), например, неправомерно выдаётся как характеристика, принадлежащая исключительно молодёжи, детям и тинэйджерам. И во-вторых, в употреблении этого терминологического словосочетания явно угадывается предвзятое приписывание исключительно негативного значения [1, с. 6]. Раз «клиповое», значит зловерное, с чем следует незамедлительно начинать бороться.

Пересмотр педагогами и родителями своего отношения к «клиповым проявлениям», неизбежно связан с осознанием в современной повседневной культуре царившего до недавнего времени диктатуры книжного текстоцентризма. Который был для большинства современников столь привычным, что они перестали его замечать, считая его даже чем-то обязательным (как окружающий нас воздух, постоянно наполняющий наши лёгкие и действительно необходимый для произвольного осуществления инстинкта дыхания, без которого дыхание даже при наличии воздуха становится невозможным).

Но обязательность книжных форм подачи информации – является не единственным, и не всегда наилучшим способом передачи

информации. Например, известно, что в последнее время одна из форм реанимации культуры «докнижного сознания» (а такая явно была в истории человечества) и соответственно ущемления культуры «книжного сознания» получила

широкое распространение в учреждениях, связанных с информационными технологиями. Дело в том, что продвинутая администрация этих современных учреждений для удобства управления делит своих работников на два типа.



Рисунок 2 – Связь удовлетворения «потребностей сохранения» с работой ПОДСознания и появлением отрицательных эмоций, а «потребностей развития» с работой СВЕРХсознания и появлением положительных эмоций (по П.В. Симонову и П.М. Ершову)

Первый – это так называемые «люди книг». Они предпочитают извлекать большую часть информации из чтения. Поэтому их главная отличительная черта – продолжительность и объём внимания в работе с бумагами (благодаря размеренной работе их подсознания – рисунок 2). Это они во время переговоров всегда помнят о том, какой вопрос является основным в обсуждении. Что и делает их вполне успешными топ-менеджерами.

Второй тип – «люди экрана». Они кардинально отличаются от первых. Главное в стиле их работы – очень быстрый отклик на происходящее. Что само по себе обычно весьма приветствуется. Хотя иногда и мешает деловой координации с другими. Например, с теми, кто не так быстро начинает ориентироваться в ситуации.

Очевидно, что администрации при разумном руководстве будут нужны кадры и одного и другого типа. То есть как «люди книг», так и «люди экрана».

Клиповый характер восприятия у «людей экрана» обеспечивает большую скорость обработки информации (благодаря работе сверхсознания – рисунок 2). Зато обратной стороной их клиповой виртуозности является быстрая утомляемость. Которая особо быстро наступает при восприятии линейной и (или) монотонной подачи информации. Как например, – в книжном убористом тексте. Или по ходу затянувшегося

делового совещания (во время которого именно «люди экрана» постоянно хотят сменить тему и «двигаться дальше»).

Наблюдаемое на научно-практических конференциях и семинарах распространение среди докладчиков моды:

– на демонстрацию во время своих выступлений поясняющих графиков, таблиц и схем;

– на использование экранов, мониторов и интерактивных досок;

– на обращение к эмоциональным байкам-заставкам, художественным метафорам и образным сравнениям;

– это говорит о серьёзном признании заслуг «людей экрана» даже в научном мире [13, с. 28]. Организаторы порой даже настойчиво рекомендуют докладчикам в ходе презентаций своих научных докладов ускорять «мелькание» демонстрируемых слайдов. Подобные рекомендации связаны с востребованностью такого стиля работы даже на солидных международных конференциях и совещаниях.

Умение сосредотачивать своё внимание на одном предмете – безусловно, очень важно. Умение быстро переключаться на новые задачи и быстро входить в незнакомую ситуацию – тоже весьма важное качество. Парадокс в том, что эти навыки одинаково необходимы любому человеку [1, с. 9]. Но они антагонистичны:

реактивность развивается за счёт сосредоточенности, и – наоборот. На сегодняшний день толком никто не может объяснить, какую же пропорцию между ними следует считать идеальной. Зато саму диктатуру книжного текстоцентризма удалось-таки сдвинуть с мёртвой точки прежнего покоя.

#### ***Последствия распространения «быстропечатных» книг***

Книга стала уникальным и значимым культурообразующим фактором с конца XV века. Произошло это благодаря гениальности Гутенберга – ювелира, изобретателя, немецкого первопечатника. Который разработал весьма удобный способ книгопечатания – подвижными литерами. Благодаря этой технологии и сами сочинения и их копии стали убористыми, гарантированно разборчивыми и технологичными в изготовлении. Всё это позволило приобретать книги гораздо большему числу читателей, чем раньше.

Вереницы европейцев, открывая переплёты печатных книг, приобщались к таинству встречи с длинными авторскими монологами, посвящёнными какой-то одной предметной области. И всё большее число людей понимало, что для восприятия этого таинства им будет необходимо отстраниться от забот, связанных с окружающими их реальными обстоятельствами жизни [14].

Появление быстропечатных книг ускорило формирование, шлифовку и распространение культурных норм [4, с.283]. Библиофильство повсеместно становится особо уважаемым, сопровождаясь уверенностью, что «любовь к чтению» – элитное занятие касты интеллектуалов. Которые могут позволить себе особую роскошь заниматься одной единственной и весьма узкой задачей – внимательно следить за ходом чужой мысли, создавая в своём воображении связную картину изложенного автором повествования.

Со времён дремучего средневековья школами – как правило монастырскими – неукоснительно насаждалась диктатура текста (в основном священного). Но только после изобретения Гутенберга школьным и монастырским библиотекам пополнять свои книгохранилища стало намного проще. Многочисленность «единиц хранения» стала символом информационной преэминентности с культурой прошлого (навек возводя консервативно-просветительскую функцию образовательной деятельности в ранг основной). В результате учебные учреждения стали реальными центрами формирования, укрепления и распространения навязчивых мотонатов книгоцентрической диктатуры.

Особо подчеркнём, что во все времена были и будут люди как «текстового», так и «нетекстового» склада сознания. В текстоцентрической культуре бумажных (или пергаментных) книг (или рукописей) «нетекстовые» характеристики сознания отдельных людей стали неуместны. Поэтому обучение таких людей шло с трудом. Особенно в общеобразовательных школах. Как например, у будущего профессора Императорской академии художеств, знаменитого пейзажиста И.И. Шишкина, который за семь лет обучения в казанской гимназии так и не смог закончить пять классов (!); или – у знаменитого реформатора театрального искусства К.С. Алексеева [сценический псевдоним – Станиславский], который после первого класса (!) был отчислен из московской гимназии по причине якобы слабой способности запоминать учебный материал).

Учеников такого типа обычно считали малоспособными или умственно отсталыми. И после окончания школ многих из них (но к счастью – не всех) ждал достаточно жалкий удел неуча. Некоторые родители, чтобы оградить своих детей от печальной участи получения плохих отметок, с рождения готовили своих чад к тяготам текстоцентрической школы, стараясь заранее подавлять или заглушать рудименты не линейно-текстового (то есть докнижного) стиля в сознании своего любимого дитяти.

Сегодня подобным родителям с готовностью предлагают провести «профилактику плохих отметок» и воспитатели в детских садах, и различные учителя подготовительных групп, классов, курсов, и частные гувернёры, и репетиторы, и телепередачи коммерческих каналов кабельного телевидения. И уж конечно специализированные сайты с «постами» в социальных сетях Интернета. Подчеркнём, что подобные предложения до сих пор оказываются, к сожалению, востребованными. Что говорит о крепости в современной культуре пережитков, связанных с поклонением безраздельной диктатуре книжно-текстового уклада.

#### ***«Клиповые нападки» художественного авангарда***

Во второй половине XIX века (то есть задолго до появления компьютеров, сейчас являющихся ведущим источником реанимации природной целесообразности «клипового сознания»), непоколебимости диктатуры «текстового сознания» была объявлена самая настоящая война! Неутомимыми зачинщиками которой различные направления художественного авангарда (первоначально связанного в основном с живописью). Импрессионизм – был

зачинщиком. «Первая вставка» (1874, 30 художников, 165 работ) была освистана критикой.

Современным читателям следует учесть, что термин «импрессионизм» вначале имел пренебрежительный, даже издевательский, характер, указывая на «небрежность» работы художника. Дело в том, что после первого вернисажа был напечатан разгромный фельетон «Выставка впечатленцев» («L'Exposition des impressionnistes» – [9, с. 94-97]). Основой для такого заголовка стала картина Клода Моне «Впечатление. Восходящее солнце» (Impression, soleil levant, 1872). Но художники, бросая вызов критикам, приняли этот уничижительный эпитет и стали именовать себя импрессионистами (впечатленцами). При этом сначала считалось, что название «импрессионизм» – бессодержательно (в отличие от названия

«Барбизонская школа», где хотя бы указывалось географическое расположение художественной группы). Но как термин, слово прижилось и, утратив свой первоначальный отрицательный смысл, прочно вошло в активное употребление [9, с. 111].

Известно, что импрессионизм как направление просуществовало недолго (уже с середины 1880-х начинается его распад). Зато на смену ему быстро приходит сложное и запутанное разнообразие «невиданных» направлений [10, с. 6, 16]: натуралистический импрессионизм, научный импрессионизм, неоимпрессионизм, пуантилизм, дивизионизм, кубизм, примитивизм и т.д. – которые позже в искусствоведении стали обозначаются постимпрессионизмом или художественным авангардизмом.

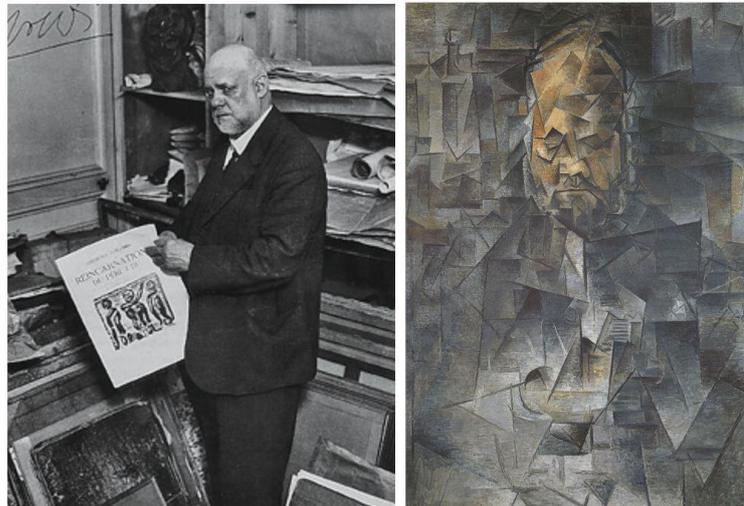


Рисунок 3 – Пример постимпрессионистического экспериментаторства.

Слева: фрагмент фотографии арт-бизнесмена, коллекционера и издателя Амбруаза Воллара (1932).

Музей д'Орсэ (Париж). Справа образец «аналитического кубизма»:

Пабло Пикассо «Портрет Амбруаза Воллара. 1910».

Государственный музей изобразительных искусств имени А.С. Пушкина  
(Москва)

Обратим внимание, что к началу XX века литературный авангард был частью самого громкого, боевого и задиристого направления, которое именовало себя футуризмом. Его последователи (во Франции, Италии, Германии, России) свои эпатажные инициативы – расковывать сознание человека с помощью «скорости» и «динамики» – напрямую связывали с научно-техническим прогрессом. Наиболее внятно об этом было заявлено итальянским литератором Ф.-Т. Маринетти.

В феврале 1909 года он опубликовал знаменитый «Манифест футуризма» (лат. futurum – будущее), провозглашающий создание нового

художественного направления, соответствующего раскрепощённому сознанию человека будущего. В манифесте приводился такой – вполне клиповый – пример футуристского толкования современной живописи: «Всё движется, всё бежит, всё быстро меняется. < ... > Устойчивость изображения на сетчатке глаза заставляет движущие предметы множиться, деформироваться, следовать друг за другом, словно это вибрации в пространстве, которое они преодолевают. И у бегущей лошади уже не четыре ноги, а двадцать, и рисунок их движения становится треугольным» [7, с. 125].

Эпатажи кубизма, абстракционизма, футуризма, лучизма, супрематизма, дадаизма и т.д. стали сменять друг друга с бешеной скоростью. За ними следовали авангардистские экспериментирования с разложением книжной линейности смысла на несвязные фрагменты. Которые в начале XX века щедро заполнили рисунки, холсты, поэмы, романы и театральные подмостки. Если футуристическая живопись нарезала мир на кубики и лучи ( рисунок 3), то литераторы-модернисты изошрялись в ломке монотонного центризма линейного повествования [3, с. 60]. По меткому замечанию культуролога Фрумкина – Василий Розанов в «Опавших листьях» (1913) явно был первооткрывателем «Живого журнала», хотя и не мог знать этого. [13, с. 32].

Дадаист Тристан Тцара разрезал поэмы и вытаскивал слова или фразы из шляпы в произвольном порядке. В результате возникала новая поэма. Её восприятие концептуально противопоставлялось работе читателя по «распутыванию ниточки смысла», то есть восстановлению им логики «реализации авторского замысла». Историки литературы неизменно называют Тцару предтечей особой авангардистской технологии – нарезки «cut-up», – разрушающей в художественных произведениях традиционную книжную линейность (что в XXI веке было взято на вооружение даже школьными учителями в лице последователей социо-игровой «режиссуры урока» [6, с. 31]).

Интересна одна из версий появления термина Дадаизм – направления, наиболее последовательного борющегося с логической линейностью изложения в литературе, живописи, кинематографе. Австрийский писатель Рихард Хюльзенбек произвольно воткнул острый нож в бумажный блок толкового словаря. Лезвие попало на слово «dada»(франц. просторечное выражение, обозначающее игрушечную лошадку-качалку). Оно и стало названием для нового творческого течения.

#### ***Роль школьного урока в подготовке сознания детей к реальностям деловой жизни***

Напрямую связывать «клиповые характеристики» сознания с реальной или мнимой деградацией современных школьников некорректно. Причин потери интереса, доверия и результативности обучения школьников наверняка много, но разобраться в их иерархии достаточно просто. Несомненно, что на мотивацию учащихся прежде всего влияет социальная неэффективность современного образования. То есть во круг сегодняшних учеников слишком много примеров несовпадения уровня образованности с последующей социальной успешностью.

Сегодня чтобы реально стать востребованным работником необходимо иметь «клиповые навыки» работы с линейными текстами. То есть уметь без особого труда переводить объёмную рабочую информацию в краткие практические инструкции. Тогда как в школах, в которых по-прежнему царит книжно-линейная диктатура, к подобным навыкам не готовят. Но тем не менее они не спешат перестраиваться.

И те из учителей, школьных психологов и родителей, которые всё ещё твердят о «вырождении поколений», являются по сути дела агентами средневековых представлений, «застрявших» в обязательности запоминая учебной информации. Поэтому существующая система образования практически тормозит глобальные перемены в мышлении современников. А при «ближайшем рассмотрении» – калечит психику отдельно взятого ребёнка, отданного родителями в школу для обучения.

Лишний раз напомним родителям, что к линейным текстам относятся и печатные монологи авторов, и устные монологи преподавателей (учителей, лекторов, репетиторов). Реплики же читателей (учеников, слушателей, собеседников) разбивают их тексты на более или менее случайные фрагменты. И в XXI веке именно такой интеллектуальный уклад становится всё более и более привычным, и востребованным. Поэтому правыми оказываются те учителя, которые не столько борются с клиповым восприятием и(или) пониманием учеников, сколько приспособливают свой стиль работы на уроках к подобным запросам, интересам и особенностям учеников [2; 6, с.89-94; 8].

Тем самым именно эти учителя, преподавая свои предметы, готовят детей к реальной жизни в «предлагаемых обстоятельствах» нынешнего XXI-го века. А именно:

- 1) к геометрическому возрастанию объёма актуальной для каждого человека информации (лично его задевающей «за живое»);
- 2) к сокращению времени, которое требуется для ситуативного понимания, обработки, обобщения актуальной информации (даже в ситуациях, когда быстротечность оборачивается мимолётностью);
- 3) к непредсказуемости в разнообразии поступающей информации (что создаёт явные проблемы с уяснением смысла контекста, с отбором и выделением главного, установлением причинно-следственных связей);
- 4) к увеличению числа актуальных дел, которыми приходится заниматься одновременно;
- 5) к усилению диалогичности на разных уровнях социально-коммуникативной системы.

По поводу же перспектив «книжного царства» в обществе будущего, уместно сообщить мнение современных философов: хотя писатели по-прежнему будут тешить себя иллюзией, что их сочинения целостны, тем не менее, читатели будут знакомиться с ними всё более фрагментарно, руководствуясь либо прагматикой, либо

«счастливой случайностью». То есть «клиповый уклад» в постиндустриальном обществе – образно говоря – повсеместно уподобит информационную сферу «овощным магазинам». В которых свёкла продаётся цельной, но тем не менее употреблять эту свёклу покупатели будут в виде винегрета [13, с. 36].

*Список литературы:*

1. Букатов, В.М. Клиповые изменения в восприятии, понимании и мышлении современных школьников – досадное новообразование постиндустриального уклада или реанимация психического естества? / В.М. Букатов // Актуальные проблемы психологического знания. – 2018. – № 4 (49). – С. 5-19.
2. Букатов, В.М. Уроки чтения профессионально-методической литературы: от «Принцессы на горошине» Андерсена к редакторским огрехам в учебно-методическом издании (читательский тренинг для бакалавров, магистрантов и студентов педагогических вузов и колледжей) / В.М. Букатов // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2022. – № 3 (66). – С. 69-88.
3. Выготский, Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский; Под ред. М.Г. Ярошевского. – Москва: Педагогика, 1987. – 519 с.
4. Вяземский, Ю.П. Происхождение духовности / Ю.П. Вяземский, П.М. Ершов, П.В. Симонов; Отв. ред. доктор мед. наук М.Г. Айрапетянц. – Москва: Наука, 1989. – 352 с.
5. Ершов, П.М. Скрытая логика страстей, чувств и поступков: Искусство понимания себя и других, Логика общения в жизни и на сцене, Психофизиологическая природа искусства действий / П.М. Ершов. – Дубна: Феникс, 2009. – 712 с.
6. Ершова, А.П. Нескучные уроки: Обстоятельное изложение социо-игровых технологий обучения школьников. / А.П. Ершова, В.М. Букатов. – Петрозаводск: VERSO, 2008. – 188 с.
7. Маринетти, Ф.Т. Футуризм / Ф.Т. Маринетти. Перевод М. Энгельгардта. – ARCHIVE PUBLICA, 2024. – 258 с.
8. Рассказы СТУДЕНТОВ, аспирантов и учителей-стажёров о своих пробах в социо-игровой стилистике обучения и (или) в конструировании «драмогерменевтических процедур» [Электронный ресурс] / Научный руководитель В.М. Букатов. — URL: [http://www.openlesson.ru/?page\\_id=284](http://www.openlesson.ru/?page_id=284) (Дата обращения: 10.05.2024).
9. Ревалд, Дж. История импрессионизма / Дж. Ревалд; Пер. с англ. П.В. Мелковой. – Москва: Аванта+: Астрель: АСТ, 2011. – 479 с.
10. Ревалд, Дж. Постимпрессионизм / Дж. Ревалд; Пер с англ. П.В. Мелковой. – Ленинград, Москва: ИСКУССТВО, 1962. – 436 с.
11. Симонов, П.В. Эмоциональный мозг / П.В. Симонов. Ответств. редактор член-корр. АН СССР, профессор Э.А. Асратян. – Москва: Наука, 1981. – 216 с.
12. Симонов, П.В. Темперамент. Характер. Личность / П.В. Симонов, П.М. Ершов. Отв. ред. доктор мед. наук М.Г. Айрапетянц. – Москва: Наука, 1984. – 161 с.
13. Фрумкин, К.Г. Глобальные изменения в мышлении и судьба текстовой культуры / К.Г. Фрумкин // Ineternum. – 2010. – Т. 1. – С. 26-36.
14. Эко, У., Карьер, Ж.-К. Не надейтесь избавиться от книг! / У. Эко, Жан-Клод Карьер; Пер. с фр. и прим. О. Акимовой. – Санкт-Петербург, 2010. – 336 с.

*V.M. Bukatov*

**ON CULTURAL PERSPECTIVES OF «CLIP CONSCIOUSNESS»  
AND THEIR OPPOSITION TO DICTATORSHIP BOOK TEXTCENTRISM**

*Abstract:* School psychologists, teachers and parents are offered a brief summary of modern psychological, pedagogical, hermeneutical and managerial solutions to the problems associated with the emergence, spread and strengthening of “clip consciousness”. Tempo-rhythm of modern life, as well as updates in the social and business mentality of everyday life in conjunction with the current demands of industrial practice cause the revision of the adults’ attitude to the natural in children’s psyche rudiments of consciousness, associated with the pre-book style of thinking, which after the invention of Gutenberg’s technology of

rapid book printing in the XV century began to be ruthlessly suppressed by the dictatorship of linear textcentrism. In European culture since the middle of the XIX century, the issues related to the need of reanimating the pre-book parameters of everyday consciousness have been repeatedly and quite rightly raised by various avant-garde trends of European art (in painting, literature, music, theater, etc.), but proper attention to the content of their appeals, interpretations, insights and warnings practically began to emerge only by the end of the first decade of the XXI century.

*Keywords:* consciousness, clip consciousness, pre-book fold of consciousness, textcentrism, people of the book, people of the screen, art, avant-gardism.

*References:*

1. Bukatov, V.M. Klipovye izmeneniya v vospriyatii, ponimanii i myshlenii sovremennykh shkolnikov – dosadnoye novoobrazovaniye postindustrialnogo uklada ili reanimatsiya psikhicheskogo estestva? / V.M. Bukatov // Aktualnye problemy psikhologicheskogo znaniya. – 2018. – № 4 (49). – P. 5-19.
2. Bukatov, V.M. Uroki chteniya professionalno-metodicheskoi literatury: ot “Printsessy na goroshine” Andersena k redaktorskim ogrekham v uchebno-metodicheskoi izdanii (chitatelsky trening dlya bakalavrov, magistrantov i studentov pedagogicheskikh vuzov i kolledzhei) / V.M. Bukatov // Novoye v psikhologo-pedagogicheskikh issledovaniyakh. – 2022. – № 3 (66). – P. 69-88.
3. Vygotsky, L.S. Psikhologiya iskusstva / L.S. Vygotsky; Ed. by M.G. Yaroshevsky. - 1987. – 519 p.
4. Vyazhensky, Yu.P. Proiskhozhdeniye dukhovnosti / Yu.P. Vyazhensky, P.M. Ershov, P.V. Simonov; Resp. ed. Doctor of Medical Sciences M.G. Airapetyants. – Moscow: Nauka, 1989. – 352 p.
5. Ershov, P.M. Skrytaya logika strastei, chuvstv i postupkov: Iskusstvo ponimaniya sebya i drugikh, Logika obshcheniya v zhizni i na stsene, Psikhofiziologicheskaya priroda iskusstva deistvy / P.M. Ershov. – Dubna: Feniks, 2009. – 712 p.
6. Ershova, A.P. Neskuchnye uroki: Obstoyatelnoye izlozheniye sotsio-igrovyykh tekhnology obucheniya shkolnikov. / A.P. Ershova, V.M. Bukatov. - Petrozavodsk: VERSO, 2008. – 188 p.
7. Marinetti, F.T. Futurizm / F.T. Marinetti. Translation by M. Engelgardt. – ARCHIVE PUBLICA, 2024. – 258 p.
8. Rasskazy STUDENTOV, aspirantov i uchitelei-stazhorov o svoikh probakh v sotsio-igrovoi stilistike obucheniya i (ili) v konstruirovanii “dramogermenevticheskikh protsedur” [Electronic resource] / Scientific supervisor V.M. Bukatov. — URL: [http://www.openlesson.ru/?page\\_id=284](http://www.openlesson.ru/?page_id=284) (Date of application: 10.05.2024).
9. Rewald, J. Istoriya impressionizma / J. Rewald. Transl. from Engl. By P.V. Melkova. – Moscow: Avanta+: Astrel: AST, 2011. – 479 p.
10. Rewald, J. Postimpressionizm / J. Rewald. Transl. from Engl. By P.V. Melkova. – Leningrad, Moscow: ISKUSSTVO, 1962.– 436 p.
11. Simonov, P.V. Emotsionalny mozg / P.V. Simonov. Resp. editor corr. member AS USSR, Professor E.A. Asratyan. – Moscow: Nauka, 1981. – 216 p.
12. Simonov, P.V. Temperament. Kharakter. Lichnost / P.V. Simonov, P.M. Ershov. Resp. ed. Doctor of medical Sciences M.G. Airapetyanst. – Moscow: Nauka, 1984. – 161 p.
13. Frumkin, K.G. Globalnye izmeneniya v myshlenii i sudba tekstovoi kultury / K.G. Frumkin // Ineternum. – 2010. – V. 1. – P. 26-36.
14. Eco, U., Carrière J-C. Ne nadeites izbavitsya ot knig! / U. Eco, Jean-Claude Carrière. Transl. from French and notes by O. Akimova. – Saint-Petersburg, 2010. – 336 p.

*Статья принята в редакцию: 26.04.2024*

*Е.И. Горбачева*

**МАНЕВРИРОВАНИЕ МОРАЛЬНЫМ ЗАПРЕТОМ  
В ЭТИЧЕСКИ НАГРУЖЕННЫХ СИТУАЦИЯХ  
С РАЗНЫМ ПРЕДМЕТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ КОНТЕКСТОМ**

*\*Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда, проект № 23-28-10189 «Индивидуальные и контекстуальные детерминанты применения моральных запретов у студентов разных профессионально-образовательных групп»*

*Аннотация:* Обосновывается роль контекстуальных переменных в вариативной актуализации нравственных норм для расширения границ для морального манёвра в этически нагруженных ситуациях. На материале специально сконструированных заданий, моделирующих реальные «сильные» и «слабые» этически нагруженные ситуации, возникающие в области правовых, медицинских и повседневных житейских практик и задающие разные фокусы действия морального агента (аллоцентрический и эгоцентрический) учитывались изменения императивности как меры обязательности морального запрета и степени его обоснованности в принятии решения и его моральной атрибуции. В исследовании, проведённом на выборке студентов Калужского университета ( $n=128$ ) установлено, что изменчивость выборов в отношении обязательности применения морального запрета сохраняется в разных контекстах, и если индивид склонен манипулировать своими оценками его необходимости, то эта его склонность проявляется независимо от предметного контекста ситуаций, фокуса действия морального агента, «силы» и «слабости» последствий принимаемого решения. Если же последствия отказа от морального запрета воспринимались в перспективе стратегической эффективности результатов (маневрирование императивностью в так называемых «сильных» ситуациях), то это оказывало влияние на согласованность моральных аргументов.

*Ключевые слова:* этически нагруженная ситуация, моральный запрет, моральное маневрирование, предметно-профессиональный контекст, моральная аргументация.

Специфика морального выбора такова, что он осуществляется в нормативно неоднородной ситуации, в которой социально контекстуальные нормы, в том числе внутриорганизационные этические правила противоречат должностованию моральных принципов. Это позволяет рассматривать и категоризовать контекст морального выбора как этически нагруженную ситуацию.

Этически нагруженные ситуации в профессиональной и житейской сферах возникают в связи с обострением противоречий, вызываемых плюрализмом нормативных регуляторов взаимодействия индивидов: санкций за нарушения правил и стандартов, иерархий норм и их контекстуальных оправданий. Категоричность норм и правил с большей демонстративностью проявляется в профессиональном контексте ситуации, поскольку их представленность моральному агенту подкреплена установленными и последовательно транслируемыми предписаниями. В ситуациях с житейским контекстом моральные нормы также имеют предписывающий характер, но их нарушение или выполнение регулируется неформальным образом, посредством традиций, обычаев и пр. Субъекту приходится их реконструировать, исходя из собственных, не всегда осознаваемых нормативов.

Исследователи в области моральной психологии указывают на вариативность в применении моральных ограничений: если ситуация квалифицируется как требующая морального решения, то приводятся в действие ценностные основания действия моральной нормы безотносительно к альтернативному нормативному содержанию (профессиональные этические нормы или правила распорядка), тем самым усиливается универсальность морального запрета. При осуществлении прагматичной оценки ситуации с позиции её результативности и конвенционального оправдания собственно моральные основания отклоняются как преграды, мешающие осуществлению решения.

На индивидуальном уровне поведения в этически нагруженной ситуации отступление от моральных правил осуществляется по «скользящей» шкале: то признаётся необходимость неуклонного следования моральному запрету, то обосновывается уклонение от него ввиду неотложных обязательств и достаточных оснований. Морального маневрирования, который позволяет рассматривать. Подобный феномен получил название морального маневрирования [2].

Теоретические основания в определении роли предметно-профессионального контекста в

моральном маневрировании активно обсуждаются в научных исследованиях психологии морали. Существует целый корпус работ, утверждающих, что на решения в разрешении конфликта между «правильным» и «неправильным» влияют конкретные контекстуальные переменные. В частности, «когда контекст обеспечивает достаточную гибкость, позволяющую правдоподобно обосновать, что можно действовать эгоистично, оставаясь моральным, люди хватаются за такие возможности, чтобы ставить во главу угла личные интересы в ущерб морали» [9, с. 210].

Проведено множество эмпирических исследований на материале экономических игр в «Диктатор», подтверждающих сказанное: если актуализируются моральные оправдания для нарушения морального запрета (взаимно справедливого поведения), то вероятность аморальных решений возрастает. В частности, в ряде работ [10, 16] описано, как люди используют «моральный простор для манёвра» аргументацией в пользу нарушения нормы справедливого распределения благ.

В эксперименте Макмануса и др. испытуемым были представлены ситуации с варьированием контекста пристрастности: а) не требующая обязательной беспристрастности: человек проезжает, и его сосед по коридору нуждается в помощи, в одном случае, это незнакомец, в другом – дальний родственник, и б) моральное обязательство беспристрастности продиктовано требованиями профессиональной ролью (два студента бакалавриата просят профессора назначить неудобную встречу за пределами кампуса, чтобы обсудить возможное поступление в аспирантуру, при этом один студент – незнакомец, а другой – дальний родственник). То общее, что характеризовали эти ситуации – это минимально негативные последствия для заинтересованной стороны, которая не была бы выбрана. Например, родственнику пришлось бы дожидаться помощи во вторую очередь (ситуация 1), или (ситуация 2) попытаться договариваться о менее удобном времени для встречи с профессором. Результаты показали, что применение «моральной доброты» в контексте необязательной беспристрастности были выше в пользу оказания помощи родственникам, чем незнакомцу. В более «сильном» контексте (поддерживаемая профессиональной нормой беспристрастность) результаты оказались противоположными: более высокую оценку доброты получила помощь незнакомцу, чем помощь родственнику.

Ограничением описываемого эксперимента является то, что в нем изучалось принятие

морального решения в контексте, который имел лишь минимально негативные последствия для заинтересованной стороны: например, договариваться о менее удобной встрече с профессором. В других экспериментально моделируемых ситуациях (когда речь шла о жизни или смерти пациента), участники уже могли рассудить, что выбор дальнего родственника для первоочередной медицинской помощи был более морально оправдан, чем выбор незнакомца. В этом случае граничным условием нарушения морального запрета (справедливость) был контекст, требующий беспристрастности в сочетании с относительно низкой потенциальной «ценой», которую приходится «платить» за справедливость по отношению к заинтересованным сторонам [13].

Попробуем обосновать контекстуальные переменные, способствующие вариативной актуализации нравственных норм, и тем самым расширяющим границы для морального манёвра в этически нагруженных ситуациях.

Во-первых, это задаваемая ситуацией возможность осуществления аргументации, позволяющей оправдать отказ от морального запрета отдалёнными или даже неопределёнными последствиями аморального действия. Другими словами, неуклонность в осуществлении морального норматива может уменьшаться, если стратегические последствия принятого решения непосредственно не прослеживаются. На функциональное значение этой контекстуальной переменной весьма пронизательно указывал в свое время Д. Юм: «...Люди в значительной степени руководствуются воображением и сообразуют свои аффекты больше с тем, в каком свете им представляется предмет, чем с его реальной внутренней ценностью». Поэтому бесконечные «нарушения справедливости» вследствие предпочтения сиюминутного и «близкого» стратегическому и «отдалённому» и т.д. [8, с. 574-575].

Такого рода контекстуальная переменная характеризует, прежде всего, житейские ситуации, в которых, как известно, этические регуляторы носят неоднородный характер, и нарушение той или иной нормы может иметь быть уравновешено возрастанием роли другой. Так, в обсуждении аргументации И. Канта в его дискуссии с Б. Констаном «о мнимом праве лгать из-за человеколюбия» А. Макинтайр замечает, что нарушение запрета лгать в обыденных ситуациях может как разрушать человеческие отношения, так и выступать в качестве единственно возможного средства их защиты (так называемая «ложь во спасение»). Когда конкретные отношения оказываются под угрозой, ложь может оказаться оправданной и даже необходимой [6].

Во-вторых, снижение моральных стандартов или утрата глубины моральной рефлексии в принимаемых решениях, находится под воздействием такой контекстуальной переменной, как доступность для аргументации профессионально стереотипных решений и стандартов внутриорганизационного поведения.

Моральные запреты в предметно-профессиональном контексте реализуются не непосредственно, а опосредованно, в соотношении с нормами и правилами, закодированными в логике их применения. Подобные предметные «коды» обеспечивают внутреннее определение нормативной системой границ, задавая пространство для соотношения допустимого и должного [5].

Такая дифференциация нормативных систем вызывает сложности в инвариантном кодировании или перекодировании моральным абсолют «хорошо – плохо» и «должное – недолжное». Например, в юриспруденции общественное регулирование различия «правильного» поведения и «нарушения» призвано обеспечить «способность к согласию в сфере взаимной совместимости» [5, с. 131]. Моральные коды в контексте экономических отношений реализуется опосредованно, в соотношении с рыночными ценностями и правилами конкуренции. Например, люди, ставя перед собой задачу увеличения прибыли, не могут стремиться исключительно к моральному признанию, не задумываясь при этом об экономических последствиях.

В связи с этим высказывается замечание, что на уровне принятия моральных решений в профессионально-маркированном контексте, строго говоря, «работают не абсолютные моральные нормы, а люди» [3]. Ведь именно они в своих специфических социальных определениях применяют моральные нормы к особым условиям своей деятельности (такое применение и порождает явления типа «этики бизнеса», «медицинской этики» и т.п.).

Если учесть, что индивиду приходится быть членом разных сообществ со своими нормами и правилами, то объективная универсальность моральных запретов подвергается сомнениям. Карл Шмитт так проблематизирует последствия подобного морального плюрализма: «...отдельный человек живёт во множестве неупорядоченно действующих одновременно друг с другом социальных обязательств и отношений лояльности... Применительно ко всем этим комплексам обязательств – плюрализму лояльностей – не существует никакой иерархии обязательств, никакого безусловно значимого принципа главенства и подчинения» [7]. Происходит своего рода переключение с моральных

оснований действия на присвоение нравственных нормативов «своей» группы, «своего» социума. Доминантой в ситуации морального выбора становится не «что я должен делать?», а «каким я должен быть, чтобы считаться хорошим человеком?». Тем самым моральные запреты подменяются контекстуально заданными образцами поведения.

Исследования морального поведения профессионалов показывают, что их работа (прежде всего, в таких сферах, как юриспруденция или медицина) неизбежно связана с актуализацией моральных запретов, предпринимаемых в многозначных контекстах. Представители этих профессий часто оказываются в неопределённых или двусмысленных и потенциально травмирующих обстоятельствах, разрешение которых может потребовать быстрых действий против интересов по крайней мере одного человека. При этом специалистам приходится принимать решения, осуществляемые как в рамках социального порядка своих организаций так в рамках системы моральных ценностей. Так, медицинские работники должны быть чувствительны к этическим вопросам, связанным с их обязанностями, процессами принятия решений о действиях в отношении их пациентов, проблемами обеспечения приемлемых клинических условий [12]. Столкновение с трудностями в разрешении противоречий на рабочем месте, например, нехватка нужного оборудования, давление начальства, недовольство больных и их родственников в отношении предпринимаемых процедур лечения, приводит к возрастанию морального бремени, которые могут повлиять на качество их работы и уход за пациентами [11].

Сотрудники полиции, так же как врачи и медсестры, ежедневно сталкиваются с необходимостью принимать решения о том, как действовать, часто быстро, для разрешения инцидентов, возможно, с применением физической или смертельно опасной силы, и это может привести к столкновению между законодательными предписаниями и моральными запретами [15]. Они должны быстро принимать решения о достоверности показателей как жертв, так и обвиняемых, при этом справедливо изучая различные версии события. В большинстве ситуаций сотрудникам полиции может потребоваться действовать вопреки интересам хотя бы одного человека и потенциально применять физическую силу для выполнения своей задачи. Когда они должны применять так называемый принудительный подход (например, задержать подозреваемого в тяжёлом преступлении или предотвратить преступление путём принуждения к

сотрудничеству членов окружения преступника), им зачастую сложно отказаться от аморального решения применить насилие [4]. Как показывают исследования, сотрудники правоохранительных учреждений иногда используют нечестные практики в своей работе для достижения результата, который должен способствовать «общему благу». Наиболее приемлемой считается фальсификация отчётов, особенно когда это было необходимо для скорого прохождения документов, адресованных начальству. Хотя подбрасывание доказательств рассматривалось как гораздо более серьёзное нарушение, но в «особых» случаях считалось допустимым.

В-третьих, расширение пространства для морального манёвра задаёт и такая контекстуальная переменная, как ситуации, в которых в силу воспринимаемой чрезвычайности проблематизируется установленная шкала морально допустимого действия. В этой связи могут быть выделены: а) «сильные» ситуации, в которых контекстуальное «давление» на агента морального действия велико, поскольку необходимость быстроты реагирования на общественно опасную ситуацию и очевидные риски следования нравственным основаниям побуждают к аморальному решению, и б) «слабые» ситуации, то есть такие, в которых последствия принимаемых моральных решений чётко не определены и допускаются компромиссы в согласовании универсальных и социально конвенциональных норм. Соответственно, гибкость в допустимости нарушений запрета с большей вероятностью проявится в тех предметных контекстах, где моральные нормы наполняются конкретным операционным содержанием, а отступление от них не поддерживается очевидными санкциями.

В-четвёртых, значимость контекста – в какой степени чьё-либо действие влияет на результат – может изменять аргументацию в пользу принимаемого в ситуации морального запрета. С этой точки зрения требование действовать должным образом с собственной позиции и с позиции другого человека. В ситуации морального выбора может рассматриваться как значимая контекстуальная переменная применения морального запрета. Включение разных фокусов действия морального агента (обозначим их как эгоцентрированный (запрет принимается в позиции Я – субъект морального выбора) и аллоцентрированный (запрет применяется в позиции анонимного деятеля) задаёт отличающуюся динамику рефлексивных процессов. Пребывание в аллоцентрическом фокусе действия усиливает социальную идентификацию с моральным агентом, что может в условиях столкновения

профессиональных этических норм с универсальными моральными принципами способствовать стратегии «на понижение»: поступиться принципами ради «общего блага», лояльности к организации, гармонии межличностных отношений. Нахождение в эгоцентричном фокусе действия побуждает к большей рефлексивности, поскольку запускается рекурсивность морального оценивания, и как следствие, расширяет границы для морального манёвра.

Таким образом, можно полагать, что, когда люди действуют в этически нагруженных ситуациях, допустимый уровень моральной неопределённости их решений может находиться под воздействием контекста, и его предметно-профессиональный характер может по-разному влиять на проявления маневрирования в применении морального запрета.

В эмпирический анализ обсуждаемой проблемы были включены данные, полученные на материале специально сконструированных заданий, моделирующих реальные «сильные» и «слабые» этически нагруженные ситуации, возникающие в области правовых, медицинских и повседневных житейских практик и задающие разные фокусы действия морального агента. Серия заданий состояла из двенадцати ситуаций. Приведём примеры правовых этически нагруженных ситуаций, отличающихся силой/слабостью последствий для разрешения морального конфликта, и фокусом действия морального агента.

**1. «Сильная» ситуация, фокус действия аллоцентрический:**

«Террористический акт». Следователь решает применить силовые методы дознания, чтобы под пытками задержанный поскорее выдал сообщников по совершению террористического акта.

**2. «Слабая» ситуация, фокус действия аллоцентрический:**

«Насильник». Следователь, ведущий дело об изнасиловании, решает убедить свидетельницу, что задержанный подозреваемый, для обвинения которого собрано недостаточно улик, и есть тот самый насильник.

**3. «Сильная» ситуация, фокус действия эгоцентрический:**

«Ограбление банка»: Вы принимаете решение надавить на несговорчивого преступника, если в течение дня последний не даст нужные показания, шантажируя его тем, что его сын будет посажен в одну камеру с «отморозками», от которых можно ожидать что угодно.

#### **4. «Слабая» ситуация, фокус действия аллоцентрический:**

«Издательства над стариками»: Вы предлагаете свидетельнице привести конкретные, пусть даже не достоверные, факты, которые однозначно укажут на вину подсудимых и позволят арестовать их в деле об издевательствах, которым подвергались старики, проживающие в местном интернате.

Учитывались показатели императивности как меры обязательности морального запрета и степени его обоснованности (атрибуция его применения в соответствии со стадиями зрелости моральных суждений Л. Колберга). Степень моральной обоснованности рассчитывалась для каждого типа ситуаций отдельно. Процедура подсчёта баллов соответствовала теоретической концептуализации морального запрета. Оценка 0 выставлялась за отсутствие аргументации или её неопределённый характер («не знаю, что сказать, это трудный вопрос»). Оценка 0,5 указывала на социально-конвенциональное оправдание действий, пренебрегающих моральным запретом, путём приписывания ему отрицательной оценки или обращения к внеморальной аргументации (экономическая, политическая, организационная или иная необходимость): так надо было поступить, так все поступают в этой организации, нельзя нарушать профессиональные стандарты. Оценка 1,0 свидетельствовала об использовании аргументов, относящихся к уровням морального сознания, в которых моральный запрет рассматривается как внешнее по отношению к субъекту должностное (он обязан так поступить, иначе он нарушит моральные нормы, и его осудят его же коллеги). В данном случае, следовало судить о альтернативной атрибуции морального запрета. И, наконец, 2,0 баллов зачислялись при морально релевантной атрибуции, если применялась аргументация, исходящая из универсального характера следования моральному долгу (нельзя быть жестоким, это не только нарушает работу организации, но и искажает нравственную основу человеческих отношений).

Степень императивности морального запрета рассчитывалась по семибалльной оценочной шкале Р. Лайкерта, в которой каждая из предлагаемых оценок соответствовала той или иной мере обязательности принимаемого решения в этически нагруженной ситуации. Баллы насчитывались инверсивно: чем в меньшей степени исследуемый соглашался с принятым решением, тем больший «вес» получала императивность морального запрета.

В качестве показателей маневрирования императивностью рассматривалась степень вариативности выборов по применению морального запрета, соответственно, индекс маневрирования рассчитывался как отношение числа отклоняющихся ответов к общему числу ответов; подобный расчёт производился в отношении определения индекса маневрирования обоснованностью данного запрета. Несогласованность рассматривалась в отношении типа моральной атрибуции (преобладание гибридной моральной атрибуции над гомогенной, когда в одном и том же контексте происходило обращение к разнородным моральным обоснованиям).

Исследование проведено в ноябре-декабре 2023 года на выборке студентов 2-3-х курсов, обучающихся в Калужском государственном университете им. К.Э. Циолковского по юридическому, медицинскому и педагогическому направлениям подготовки (n=128; возраст M=19,59; SD=2,54, диапазон от 19 до 23 лет).

В рамках настоящей статьи опишем особенности императивности и обоснованности маневрирования моральным запретом и взаимосвязи их показателей в зависимости от изменяющихся выше упомянутых контекстуальных переменных.

Правомерно предположить, что независимо от предметно-профессионального контекста ситуаций, маневрирование с большей очевидностью проявится в отношении характера аргументации применения /неприменения морального запрета, но не в отношении императивности его применения. Возможно, меньший простор для манёвра в принятии решения о необходимости применения морального запрета зададут ситуации, в которых границы нарушения нормы чётко определены (ситуации с правовым контекстом). Можно также полагать, что варьирование готовности действовать в соответствии с моральными нормами и стремление к компромиссу будет характерно, но при решении «сильных» этически нагруженных ситуаций. Иными словами, в «сильных» ситуациях мы имеем дело с более тяжёлыми последствиями отказа от морального запрета, чем в «слабых» этически нагруженных ситуациях, и это скажется на степени гибкости в применении аргументации, оценках императивности. Также можно предположить, что, действуя от лица Другого (аллоцентрический фокус), исследуемые проявят меньшую вариативность в оценках обязательности морального запрета, но меньшую гибкость в применяемой аргументации.

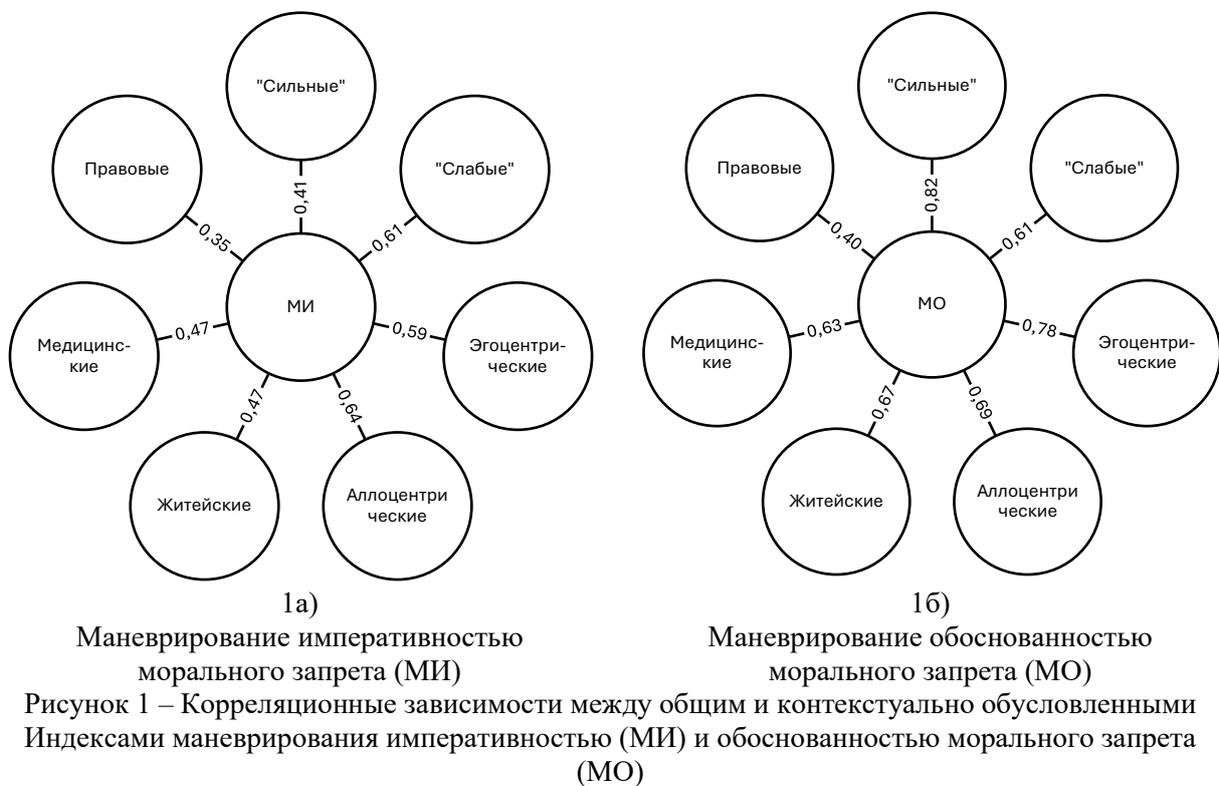
Обратимся к полученным данным.  
 В таблице 1 представлены показатели маневрирования императивности и

обоснованности применения морального запрета в разных контекстах.

Таблица 1 – Показатели маневрирования императивности и обоснованности морального запрета в этически нагруженных ситуациях с разным контекстом, среднегрупповой индекс морального маневрирования (n=128)

Критерии применения морального запрета	ПК	МК	ЖК	Сильные	Слабые	Аллоцентрические	Эгоцентрические
<b>Обоснованность</b>	<b>0,39</b>	0,60	0,50	<b>0,65</b>	<b>0,40</b>	0,50	0,58
<b>Императивность</b>	<b>0,41</b>	0,75	0,75	<b>0,68</b>	<b>0,58</b>	0,68	0,61

Примечание: Правовой контекст (ПК), Медицинский контекст (МК), Житейский контекст (ЖК). Жирным шрифтом выделены индексы, значимо отличающиеся согласно U-критерию Манна-Уитни на уровне  $p \leq 0,05$ .



Можно увидеть, что в разных предметно-профессиональных контекстах индексы маневрирования отличаются, и эти различия более выражены в отношении моральной обоснованности. Гибкость в применении разноуровневых моральных суждений с очевидностью проявилась в ситуациях с медицинским и житейским контекстом, но не с правовым ( $U=14,0$ ;  $p=0,01$ ), в «сильных» ситуациях, по сравнению со «слабыми» ( $U=86$ ;  $p=0,04$ ). Подобная закономерность, но с меньшей демонстративностью проявилась и для маневрирования оценками императивности применения запретов в отношении действий морального агента. Как и ожидалось правовые ситуации снижали гибкость моральной аргументации, поскольку в них

артикулированы общие институциональные нормы, нарушение которых поддерживаемой определёнными санкциями.

Сравнение распределения индивидуальных показателей в выборке было дополнено данными корреляционного анализа (по Спирмену).

На рисунках показаны корреляционные связи индексов императивности (рис. 1а) и обоснованности (рис. 1б) морального маневрирования в разных контекстах.

Легко заметить, что изменчивость выборов в отношении обязательности применения морального запрета сохраняется в разных контекстах, и если индивид склонен манипулировать своими оценками необходимости данного запрета, то эта его склонность проявляется

независимо от предметного контекста ситуаций, фокуса действия морального агента, «силы» и «слабости» последствий принимаемого решения (все представленные на рисунке 1а коэффициенты корреляции свидетельствуют об умеренной и выраженной силе положительных значимых связей между измеряемыми показателями).

Подобный характер зависимости с ещё большей очевидностью проявилась для маневрирования обоснованностью морального запрета как необходимого регулятора в этически нагруженной ситуации (рисунок 1б). Значения коэффициентов корреляции в данном случае свидетельствуют о тесной зависимости между проявлениями маневрирования в уровнях моральной зрелости аргументов в отношении применённого запрета (некоторым исключением являются правовые ситуации ( $r_s=0,40$ ;  $p=0,00$ ). Как и ожидалось правовые ситуации снижали гибкость моральной аргументации, поскольку в них артикулированы общие институциональные нормы, нарушение которых поддерживаемой определёнными санкциями.

Сопоставление общих показателей императивности и обоснованности свидетельствует о том, что неустойчивость оценок обязательности запрета и гибкость используемых аргументов проявляются, в основном, независимо друг от друга (все полученные коэффициенты не достигают требуемого уровня значимости). Исключением являются так называемые «слабые» ситуации (последствия разрешения которых непосредственно не представляют общественной опасности), в которых изменения в силе действия морального императива производятся под воздействием манипуляций моральными аргументами ( $r_s=0,21$ ;  $p=0,02$ ).

Описанный характер соотношения маневрирования в императивности и характере моральной аргументации подтверждается расчётами критерия Крускала-Уоллеса. Независимо от вариативности решений об обязательном применении морального запрета осуществлялось его моральное обоснование, но это осуществлялось лишь в ситуациях с разным фокусом действия морального агента. Если же последствия отказа от морального запрета воспринимались в перспективе стратегической эффективности результатов (маневрирование императивностью в так называемых «сильных» ситуациях), то это оказывало влияние на согласованность моральных аргументов ( $N=6,14$ ;  $p=0,01$ ).

Определённый интерес представляют специфические особенности соотношений изменчивости в императивности и обоснованности

морального запрета в разных предметно-профессиональных контекстах.

В правовых ситуациях при применении гибридной моральной аргументации (в ней при изменении контекста моральные суждения высокого порядка подменяются низкоуровневыми, или же внеморальными соображениями, опирающимися на внутриорганизационные правила, конвенциональные нормы, традиции и т.п.) снижается неуклонность в применении морального запрета, и это сопряжённое маневрирование императивности и обоснованности проявилось в аллоцентрических ( $r_s=0,39$ ;  $p=0,000$ ) и эгоцентрических фокусах действия ( $r_s=0,26$ ;  $p=0,001$ ), а также в «сильных» ситуациях с рискованным характером последствий принимаемых решений ( $r_s=0,39$ ;  $p=0,000$ ).

В ситуациях с медицинским контекстом выявлен схожий характер корреляционных связей между исследуемыми показателями морального маневрирования, но проявилась их соотнесённость в ситуациях со слабыми последствиями принимаемых решений ( $r_s=0,38$ ;  $p=0,000$ ).

В ситуациях с житейским контекстом выявлен принципиально иной характер созависимости: чем больше участники исследования были склонны к компромиссам в оценках обязательности морального запрета, тем реже они прибегали к гибридной аргументации его применения ( $r_s=-0,21$ ;  $p=0,02$ ). Применительно к ситуациям с сильными и слабыми последствиями принимаемых решений, с разными фокусами действия морального агента не были выявлены значимые корреляционные связи между маневрированиями императивностью и обоснованностью. Возможно, здесь проявилась специфика функционирования моральных норм в повседневных практиках взаимодействия. Требования морали в житейском контексте, в отличие от профессионально-маркированного контекстов, не имеют «выпуклый» характер, а последствия принимаемых решений в житейском взаимодействии рассматриваются преимущественно в русле последствий для самих субъектов действия. Сказанное подтвердилось в исследованиях особенностей интерпретации морального конфликта, разрешение которого рассматривается преимущественно в перспективе согласования актуальных мотивов и ценностей участников ситуации при игнорировании социальных условий реализации морального выбора и его последствий для сообществ [1].

Результаты эмпирического анализа контекстуальных переменных морального маневрирования согласуются с выводами экспериментов, демонстрирующими мотивированные

моральные искажения. Показано, что в ситуациях, связанных с относительно незначительными последствиями от уклонения от морального запрета, люди обычно гибко используют аргументы в пользу конвенционально одобряемого решения и в конечном итоге действуют вопреки нравственному мотиву. Приписывание суждений об описываемом действии морального агента контексту, варьирование степени социальной ответственности за чье-либо действие в зависимости от занимаемой оценочной позиции неизбежно искажает универсальный характер долженствования, актуализируемого в ситуации морального выбора.

Представленные в настоящей статье результаты демонстрируют, что принятие морального решения с необходимостью предполагает интерпретацию и проблематизацию контекстов действия моральных агентов. В ситуации моральной неопределенности усиливается вариативность оценок обязательности применения моральной нормы как регулятора социально

ответственного выбора действия. Совпадают ли в том или ином контексте принимаемые решения с содержанием морального запрета, или же нет, могут влиять контексты ситуаций. Отсюда следует, что степень выраженности компромисса может варьироваться, допуская сформированную контекстуальными переменными приемлемость аморальных решений.

Вопрос о сущности морального запрета и контекстуальных ограничениях актуализации этого запрета в этически нагруженных ситуациях может приобретать особое значение не только для понимания фундаментальных основ социально нормативного поведения личности, но и для решения практических проблем, связанных с воспитанием, образованием, законодательством, развитием моральной компетентности людей, чья деятельность содержит повышенный риск и обязательства, требующие принятия решений в ситуации неопределенности, нелинейности и высокой семантической сложности.

*Список литературы:*

1. Горбачева, Е.И. Интерпретация морального конфликта в разных предметных контекстах задач социального взаимодействия / Е.И. Горбачева // *Личность в пространстве и времени*. – 2017. – № 6. – С. 72-78.
2. Джино, Ф., Ариэли, Д. Объяснение нечестности. Что заставляет нравственных людей поступать неправильно / Ф. Джино, Д. Ариэли // *Социальная психология добра и зла*. По ред. А.Г. Миллера. Издательство «Гуманитарный центр», 2022. – С. 341-359.
3. Капустин, Б.Г. Критика кантовской критики «права лгать» / Б.Г. Капустин // *Логос*. – 2008. – № 5. – С.122-143
4. Картавцев, Д.А., Куркин, П.Г., Ерашков, Л.А. Некоторые вопросы правоприменительной практики, затрагивающие проблемы осуществления сотрудниками полиции своих прав / Д.А. Картавцев, П.Г. Куркин, Л.А. Ерашков // *Вопросы российского и международного права*. – 2021. – Том 11. – № 1А. – С. 120-127.
5. Луман, Н. Социальные системы. Очерк общей теории. Глава 2.Смысл / Н. Луман. Под. ред. Н.А. Головина. – Санкт-Петербург: «Наука», 2007. – С.97-150.
6. Макинтайр, А. После добродетели: Исследования теории морали. Пер. с английского В.В. Целищева. – Москва: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – 383с.
7. Шмитт, К. Государственная этика и плюралистическое государство /К. Шмитт. Государство и политическая форма. Пер. с нем. О.В. Кильдюшова. – Москва: Изд. дом Гос. ун-та «Высшей школы экономики», 2010. – С. 237-258.
8. Юм, Д. Трактат о человеческой природе. Книга 3.О морали //Д. Юм. Соч. в 2 т.Т.1. – Москва: Мысль, 1996. – С. 496-656.
9. Gino, F., Norton, M.I., Weber, R.A. Motivated Bayesians: Feeling moral while acting egoistically / F. Gino, M.I. Norton, R.A. Weber // *Journal of Economic Perspectives*. – 2016. – V.30(3). – P.189-212.
10. Grossman, Z. Self-signaling and social-signaling in giving / Z. Grossman // *Journal of Economic Behavior and Organization*. – 2015. – V.117. – P. 26-39.
11. Haahr, A., Norlyk, A., Martinsen, B., Dreyer, P. Nurses experiences of ethical dilemmas: a review / A. Haahr, A. Norlyk, B. Martinsen, P. Dreyer // *Nursing Ethics*. – 2020. – № 27(1). P.258-272.
12. Kalvemarm, S., Høglund, A.T., Hansson, M.G, Westerholm, P., Arnetz, B. Living with conflicts-ethical dilemmas and moral distress in the health care system / S. Kalvemarm, A.T. Høglund, M.G. Hansson, P. Westerholm, B. Arnetz// *Social Science & Medicine*. – 2004. – V. 58 (6). – P. 1075-1084.

13. McManus, R.M., Kleiman-Weiner, M., Young, L. What we owe to family: the impact of special obligations on moral judgment / R.M. McManus, M. Kleinman-Weiner, L. Young // *Psychological Science*. – 2020. – V. 31. – P. 227-242.
14. Navarick, D.J., Moreno, K.M. Moral Dilemmas in Hospitals: Which Shooting Victim Should Be Saved? / D.J. Navarick, K.M. Moreno // *Frontiers in Psychology*. – 2022. – V. 13. – P. 1-13.
15. Norberg, K. Legislation vs. morality – a police officer’s ethical dilemma / K. Norberg // *Police Practice and Research*. – 2013. – № 14:1. – P. 35-44.
16. Regner, T., Matthey, A. Actions and the Self: I Give, Therefore I am / T. Regner, A. Matthey // *Frontiers in Psychology*. – 2021. – V. 12. – P. 1-11.

*E.I. Gorbacheva*

**MORAL PROHIBITIONS MANEUVERING IN ETHICALLY LOADED SITUATIONS  
WITH DIFFERENT SUBJECT AND PROFESSIONAL CONTEXT**

*Abstract:* The role of contextual variables in the variative actualization of moral norms is substantiated in order to expand the boundaries for moral maneuver in ethically loaded situations. Based on the material of specially designed tasks modeling real “strong” and “weak” ethically loaded situations arising in the field of legal, medical and everyday practices, and setting different focuses of the action of a moral agent (allocentric and egocentric), changes in imperativeness were taken into account as a measure of the obligation of a moral prohibition and the degree of its validity in decision-making and its moral attribution. In the study conducted on a sample of Kaluga University students (n=128), it was found that the variability of choices regarding the mandatory application of a moral prohibition persists in different contexts, and if an individual is inclined to manipulate his assessments of its necessity, then this tendency manifests itself regardless of the subject context of situations, the focus of the moral agent, “strengths” and the “weaknesses” of the consequences of the decision being made. If the consequences of abandoning the moral prohibition were perceived in the perspective of the strategic effectiveness of the results (maneuvering imperativeness in so-called “strong” situations), then this had an impact on the consistency of moral arguments.

*Keywords:* ethically loaded situation, moral prohibition, moral maneuvering, subject-professional context, moral reasoning.

*References:*

1. Gorbacheva, E.N. Interpretatsiya moralnogo konflikta v raznykh predmetnykh kontekstakh zadach sotsialnogo vzaimodeistviya / E.N. Gorbacheva // *Lichnost v prostranstve i vremeni*. – 2017. – № 6. – P. 72-78.
2. Gino, F., Ariely, D. Obyasneniye nechestnosti. Chto zastavlyayet npravstvennykh lyudei postupat nepravilno / F. Gino, D. Ariely // *Sotsialnaya psikhologiya dobra i zla*. Ed. by A.G. Miller. PH “Gumanitarny tsentr”, 2022. – P. 341-359.
3. Kapustin, B.G. Kritika kantovskoi kritiki “prava lgat” / B.G. Kapustin // *Logos*. – 2008. – № 5. – P.122-143
4. Kartavtsev, D.A., Kurkin, P.G., Erashkov, L.A. Nekotorye voprosy pravoprimeritelnoi praktiki, zatragivayushchei problemy osushchestvleniya sotrudnikami politsii svoikh prav / D.A. Kartavtsev, P.G. Kurkin, L.A. Erashkov // *Voprosy rossiiskogo i mezhdunarodnogo prava*. – 2021. – Volume 11. – № 1A. – P. 120-127.
5. Luman, N. Sotsialnye sistemy. Ocherk obshchei teorii. Glava 2. Smysl / N. Luman. Ed. by N.A. Golovin. – Saint-Petersburg: “Nauka”, 2007. – P.97-150.
6. MacIntyre, A. Posle dobrodeteli: Issledovaniya teorii morali. Transl. from English by V.V. Tselishcheva. – Moscow: Akademicheskyy Proyekt; Ekaterinburg: Delovaya kniga, 2000. – 383 p.
7. Schmitt, C. Gosudarstvennaya etika i pluralisticheskoye gosudarstvo / C. Schmitt. Gosudarstvo i politicheskaya forma. Transl. from German. By O.V. Kildyushov. – Moscow: PH of State university “Higher School of Economics”, 2010. – P. 237-258.
8. Hume, D. Traktat o chelovecheskoi prirode. Kniga 3. O morali // D. Hume. Works in 2 volumes. V. 1. – Moscow: Mysl, 1996. – P. 496-656.
9. Gino, F., Norton, M.I., Weber, R.A. Motivated Bayesians: Feeling moral while acting egoistically / F. Gino, M.I. Norton, R.A. Weber // *Journal of Economic Perspectives*. – 2016. – V.30(3). – P. 189-212.

10. Grossman, Z. Self-signaling and social-signaling in giving / Z. Grossman // Journal of Economic Behavior and Organization. – 2015. – V.117. – P. 26-39.
11. Haahr, A., Norlyk, A., Martinsen, B., Dreyer, P. Nurses experiences of ethical dilemmas: a re-view / A. Haahr, A. Norlyk, B. Martinsen, P. Dreyer // Nursing Ethics. – 2020. – № 27(1). P. 258-272.
12. Kalvemmark, S., Hoglund, A.T., Hansson, M.G, Westerholm, P., Arnetz, B. Living with conflicts-ethical dilemmas and moral distress in the health care system / S. Kalvemmark, A.T. Hoglund, M.G. Hansson, P. Westerholm, B. Arnetz // Social Science & Medicine. – 2004. – V. 58 (6). – P. 1075-1084.
13. McManus, R.M., Kleiman-Weiner, M., Young, L. What we owe to family: the impact of special obligations on moral judgment / R.M. McManus, M. Kleinman-Weiner, L. Young // Psychological Science. – 2020. – V. 31. – P. 227-242.
14. Navarick, D.J., Moreno, K.M. Moral Dilemmas in Hospitals: Which Shooting Victim Should Be Saved? / D.J. Navarick, K.M. Moreno // Frontiers in Psychology. – 2022. – V. 13. – P. 1-13.
15. Norberg, K. Legislation vs. morality – a police officer’s ethical dilemma / K. Norberg // Police Practice and Research. – 2013. – № 14:1. – P. 35-44.
16. Regner, T., Matthey, A. Actions and the Self: I Give, Therefore I am / T. Regner, A. Matthey // Frontiers in Psychology. – 2021. – V. 12. – P. 1-11.

*Статья поступила в редакцию: 14.05.2024*

*А.В. Капцов, Г.А. Мишакова*  
**ТИПЫ КОММУНИКАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В УЧЕБНОЙ ГРУППЕ  
И НЕФОРМАЛЬНЫХ ПОДГРУППАХ**

*Аннотация:* Целью статьи являлось рассмотрение структуры коммуникативного взаимодействия студентов очной формы обучения (четвёртый курс педагогической направленности). В основу анализа взаимодействий положен эконпсихологический подход В.И. Панова. В исследуемой учебной группе наиболее представлены субъект-нормативный и субъект-совместный типы коммуникативного взаимодействия. Учебная группа численностью 22 человека не является однородной, а состоит из нескольких неформальных подгрупп, взаимодействующих между собой. Использование микрогрупповой концепции А.В. Сидоренкова позволило в учебной группе выделить две неформальные подгруппы численностью по четыре студента каждая, одну подгруппу из трех студентов и три подгруппы по два студента. При определении типов коммуникативного взаимодействия (опросник А.В. Капцова, Е.И. Колесниковой, В.И. Панова) в неформальных подгруппах основу составляют субъект-совместный (77% от общего количества взаимодействий) и субъект-порождающий (13%) типы. Итогом исследования стало положение о повышенной интенсивности взаимодействий, а, следовательно, и социализации студентов в условиях неформальных подгрупп. Акцент воспитательных воздействий в рамках образовательной среды должен быть направлен на системообразующие подгруппы.

*Ключевые слова:* субъект-нормативный тип взаимодействия, субъект-совместный тип взаимодействия, субъект-порождающий тип взаимодействия, личностные ценности, неформальная подгруппа.

**Введение**

Коммуникативное взаимодействие рассматривается с позиции двух уровней: на микроуровне (как межличностная интеракция, в том числе на уровне микрогрупп) или «психологические отношения личности по Мясищеву» [1, с. 46]) и на макроуровне основных общественных институтов: религии, семьи, экономики. Г.М. Андреева рассматривает взаимодействие как интерактивный (организация взаимодействия между общающимися индивидами: обмен «не только знаниями, идеями, но и действиями» [1, с. 54]) компонент общения на ряду с коммуникативным (обмен информацией между общающимися индивидами) и перцептивным (восприятие и познание).

**Обзор литературы**

Р. Бейлз [19] эмпирическим путём выделил 80 типов межличностного взаимодействия, которые были сведены в 12 показателей поведения члена группы и 4 сферы взаимодействия: сферу позитивных эмоций, сферу негативных эмоций, сферу постановки групповых проблем, сферу решения групповых проблем. При выполнении общей задачи деятельность группы проходит через следующие фазы: а) ориентировка членов группы в общей задаче (обмен информацией); б) оценка хода выполнения задачи членами группы (оценивание мнений); в) контроль (попытка членов группы воздействовать друг на друга); д) нахождение группового решения;

е) ослабление межличностных и внутриличностных напряжений; ф) проявление солидарности (или раскола между ними). Поведение члена группы оценивается по 26 переменным, изучение которых предлагается в трёхмерном пространстве, образованном соответственно следующими тремя осями: стремление доминировать – подчинение, уступчивость; дружелюбие – враждебность; эмоциональность – аналитичность, ориентация на задачу, самоконтроль [1, с. 72].

В рамках учебного взаимодействия (учитель-ученик) также используется система десяти категорий Н. Фландерса, ориентированная на вербальный компонент с позиций баланса в соотношении «инициатива учителя – ответ ученика» и характера взаимодействия как «директивное – не директивное» [11, с. 35].

Осознанной саморегуляцией деятельности в системе учебных и трудовых отношений занимались О.А. Конопкин, В.И. Моросанова, А.К. Осницкий, Г.С. Прыгин и другие. Н.С. Олейник рассматривала особенности внутригруппового взаимодействия субъектов с различными типами саморегуляции деятельности, отмечая вслед за Р.Ф. Альбухановым, М.И. Бобневым, Б.Ф. Ломовым тесную связь эффективности деятельности с интегрированностью группы [12, с. 18].

А.Л. Журавлев в основу определения субъекта вкладывал структурные компоненты и

отдельные признаки самой деятельности, такие как: целенаправленность, мотивированность, целостность (интегрированность), структурированность, согласованность, организованность (управляемость), результативность пространственные и временные особенности коллективного субъекта, принимая предметно направленное взаимодействие между участниками за единицу анализа качественной специфики совместной деятельности [4, с. 185].

А.В. Петровский, В.В. Давыдов, М.Е. Зеленова выделяют в процессе общественного воспитания и обучения учебно-дисциплинарный и личностно-ориентированный типы педагогического взаимодействия. В первом случае главная цель педагога формирование у детей знаний, умений, навыков через наставления, разъяснения, запреты и т.п.; в основе тактики общения лежит диктат, реже опека. Личностно-ориентированное взаимодействие предполагает педагогику сотрудничества Ш.А. Амонашвили [5].

Среди основных компонентов образовательного пространства Г.А. Ковалев называет: пространственно-предметный компонент; психодидактический (по терминологии В.А. Ясвина [18]) или технологический (по В.И. Панову) [17, с. 19] компонент; социальный (по терминологии В.А. Ясвина) или коммуникативный (по В.И. Панову) [20].

Изучение образовательной среды в настоящее время происходит в рамках эколого-личностной модели В.А. Ясвина, коммуникативно-ориентированной модели В.В. Рубцова, Н.И. Поливановой, И.В. Ермаковой, антрополого-психологической модели В.И. Слободчикова и психодидактической модели (В.В. Давыдов, В.П. Лебедева, В.И. Панов) [17, с. 122].

Наиболее близким по своей сущности к экопсихологическому подходу является подход И.В. Вачкова, среди видов педагогического взаимодействия, выделявшего субъектно-отчуждённое, субъект-объектное и субъект-субъектное: деятельностно-ценное и полисубъектное. Сущность полисубъекта проявляется в способности к творческой активности, к осознанию системы отношений между субъектами, к образованию общего семантического пространства, а также в способности к преобразованию окружающего мира и себя, способности выступать как целостный субъект, развивая субъект-субъектные отношения с другими общностями через совместную деятельность и общение как единый целостный процесс [3, с. 45]. В качестве полисубъекта может выступать общность «учитель – обучающиеся» и общность класса (учебной группы) [3, с. 46].

Экопсихологические типы взаимодействия имеют «топологический» характер и не зависят от предметного содержания, и потому вполне применимы и для анализа взаимодействия человека с другими видами окружающей среды [13, с. 87].

«Объектом экологической психологии, общим для разных её направлений, становятся психологические взаимодействия между компонентами отношения или системы «человек – окружающая среда (природная, социальная)», которые целесообразно обозначить как экопсихологические взаимодействия. В целом экопсихологические взаимодействия включают в себя взаимодействия (их совокупность) данного индивида (группы, организации) по следующим позициям:

– взаимодействия с разными видами окружающей среды, то есть с семейной, образовательной, пространственной, информационной, профессиональной и другими видами жизненной среды;

– взаимодействия с разными компонентами жизненной среды: с пространственно-предметным, коммуникативным, деятельностным и субъектным (включая межсубъектный, то есть взаимодействие между субъектами, в роли которых могут выступать как люди, так и организации);

– взаимодействия, наиболее характерные для каждого этапа онтогенеза: дошкольного, младшего школьного, подросткового, юношеского, ранней зрелости, среднего и позднего возраста [21] <...> для каждого из этих этапов ведущую роль выполняет свой вид деятельности и соответствующие типы взаимодействий с жизненной средой. В последнем случае имеется в виду, что реализация разных видов деятельности на разных этапах онтогенеза повторяет основные стадии актуального генеза овладения индивидом способностью быть субъектом той или иной деятельности (субъектогенез): субъект восприятия, субъект репродуктивного воспроизведения, субъект произвольного контроля, субъект трансляции другому;

– взаимодействия с самим собой по принципу «Я – второе Я» [13, с. 181].

Т.А. Булатова, Е.И. Колесникова и др. раскрывают особенности экопсихологических типов взаимодействия обучающихся с образовательной средой вуза в условиях цифровизации в зависимости от профиля подготовки (гуманитарного – технического) и года обучения, так обучающиеся гуманитарного профиля склонны к субъект-порождающему типу взаимодействия в отличие от студентов технического профиля,

отличающихся субъект-нормативным типом [2, с. 49].

Э.В. Лидская использует экопсихологическую типологию субъект-средовых взаимодействий для анализа социально-коммуникативного развития дошкольников в семейной среде, где наиболее благоприятной для развития коммуникативных способностей является модель авторитетного родительского контроля, предполагающая рефлексивное отношение родителей к субъектности своих детей и своей собственной субъектности [10, с. 340].

Объектом нашего исследования являлись типы коммуникативного взаимодействия студентов в учебной группе, а предметом исследования – типы коммуникативного взаимодействия в учебной группе и неформальных подгруппах. Целью эмпирического пилотажного исследования было сравнение интенсивности коммуникативного взаимодействия студентов в учебной группе и неформальных подгруппах.

Гипотеза исследования заключалась в предположении о превышении интенсивности взаимодействия студентов в неформальных подгруппах по сравнению с взаимодействием в учебной группе.

#### **Методы исследования**

Для доказательства эмпирической гипотезы первоначально из совокупности учебных

групп была выбрана учебная группа четвёртого курса с наибольшим уровнем сплочённости численностью 22 студента ( $M = 20,68$ ;  $Sd = 0,65$ ; 95,45% женщины). С помощью методики определения типов коммуникативного взаимодействия [7, с. 157] были определены 6 типов установок на коммуникативное взаимодействие: 1 – установка на объектный тип, 2 – установка на субъект-объектный тип, 3 – установка на субъект-нормативный тип, 4 – установка на субъект-обособленный тип, 5 – установка на субъект-совместный тип, 6 – установка на субъект-порождающий тип. В исследовании использовалась экопсихологическая модификация [7, с. 158] микрогрупповой концепции А.В. Сидоренкова [15], заключающаяся в том, что в качестве системообразующего фактора применялись установки на коммуникативное взаимодействие, являющиеся предикторами успешности обучения [7, с. 178]. Особенностью настоящего исследования является выявление роли установки на субъект-нормативный тип среди студентов старшего курса, в котором значимость культурного взаимодействия между сокурсниками возрастает.

#### **Результаты и дискуссия**

После проведения эмпирического исследования и обработки первичных данных результаты были сведены в таблицу 1.

Таблица 1 – Распределение экопсихологических типов коммуникативного взаимодействия в учебной группе 4 курса ( $n = 22$  чел.)

Тип взаимодействия	Количество взаимодействий	Доля в %
Объект-объектный	57	13
Объект-субъектный	0	0
Субъект-нормативный	152	37
Субъект-обособленный	29	7
Субъект-совместный	136	33
Субъект-порождающий	41	10

Как следует из таблицы 1, наибольшая частота встречаемости экотипов в учебной группе принадлежит установке на субъект-нормативный тип взаимодействия, что в целом говорит о толерантном отношении студентов друг к другу [8]. При этом обращает на себя внимание наличие субъект-обособленного типа взаимодействия, характеризуемого отстаиванием своих позиций по тому или иному вопросу, нежеланием идти необоснованно на компромисс.

Доля установок на субъект-порождающий (дружеский) тип взаимодействий относительно невелика (10%), хотя взаимодействие характеризуется совместно-распределённым характером, и подчинено единой цели, для достижения

которой необходимо объединения её субъектов в некую субъектную общность. Это ведёт к изменению субъектности взаимодействующих вследствие взаимного обмена способами и операциями совместно выполняемого действия [13]. Для субъект-порождающего типа характерна общность уровня интеллекта, уровня самоконтроля поведения, расчётливости или пронительности, фрустрированности и низкий уровень общности подозрительности. Из личностных ценностей выделяют высокую общность ценности сферы общественной активности [2, с. 32]. В итоге можно сказать, что существуют некоторые «центры кристаллизации» в виде неформальных подгрупп. Для

доказательства этого предположения воспользуемся кластерным анализом, предложенным А.В. Сидоренковым [14] с учётом

экопсихологической модификации [9]. Полученные результаты приведены в таблице 2.

Таблица 2 – Структура неформальных подгрупп в учебной группе

Мпгр.	D плотность	К-во студентов	Кол-во типов взаимодействия				
			Тип 1	Тип 3	Тип 4	Тип 5	Тип 6
1	2,22	4	1	1		9	1
2	2,10	4	1	1		8	1
3	1,62	3			1	4	1
4	1,20	2			1		1
5	1,20	2				2	1
6	1,05	2				1	1
всего		17	2	2	2	35	6

*Примечание: тип 1 – объект-объектный; тип 2 – объект-субъектный; тип 3 – субъект-нормативный; тип 4 – субъект-обособленный; тип 5 – субъект-совместный; тип 6 – субъект-порождающий.*

Из анализа таблицы 2 можно сделать следующие выводы:

1. Первые две подгруппы являются самыми многочисленными (по 4 студента) и содержат наибольшее количество субъект-совместных диад (17 диад) и наибольшее разнообразие типов коммуникативного взаимодействия: объект-объектный тип (2 диады), субъект-нормативный тип (2 диады) и субъект-порождающий тип (2 диады). Создаётся впечатление о некоторой сбалансированности (уравновешенности) интеграционных процессов внутри подгрупп.

2. В третьей и четвёртой подгруппах дезинтеграционные процессы выражены не меньше за счёт диад с субъект-обособленными типами взаимодействия.

3. В пятой и шестой подгруппах субъект-совместный тип взаимодействия присутствует минимально, зато и плотность подгрупп также минимальна.

Переход к анализу микрогрупповой структуры учебной группы создаёт возможность к доказательству новых эмпирических гипотез, но, в то же время, возникают проблемы в связи с малой численностью студентов в подгруппах и невозможностью корректно использовать для доказательства аппарат математической статистики. Например, численность подгруппы 1 или 2 состоит из 4 студентов, т.е. 6 диад или 12 асимметричных типов экопсихологического коммуникативного взаимодействия. С учётом того, что в неформальных подгруппах высок уровень симметричных типов, то количество типов в подгруппе становится меньше.

Приём, применяемый А.В. Сидоренковым [16] по объединению разных подгрупп в единую общность, приводит к тому, что вариативность в подгруппах уменьшается. Объединение подгрупп возможно при условии, что

первоначально будет доказано, что подгруппы идентичны.

Рассмотрим микрогрупповую структуру группы. Начнём рассмотрение с подгруппы 2, т.к. в данной подгруппе имеются все результаты предварительного тестирования, чего нельзя сказать о подгруппе 1. Исследования [2] показали, что на тип экопсихологического коммуникативного взаимодействия сказываются личностные ценности. В работе [7] доказано, что объединение студентов в подгруппы происходит исходя из сочетания общности и различий актуальных психологических характеристик. Ценностная сфера студентов является с одной стороны, актуальной и изменчивой, а с другой – достаточно стабильной. В качестве детерминирующих маркеров рассмотрим ценности сфер жизнедеятельности, которые менее вариативны по сравнению с личностными ценностями. Вычислим коэффициент сопряжённости между экотипом коммуникативного взаимодействия и средним гармоническим показателем общности ценностей сфер жизнедеятельности. Оказалось, что коэффициент сопряжённости среднего гармонического с общностью сферы профессии равен 0,24, образования – 0,20, а сферы семьи – 0,35 при  $p < 0,2$  и субъект-совместным типом взаимодействия. Мы отдаём себе отчёт, что полученные результаты не говорят о наличии взаимосвязи, но указывает на наличие тенденции рассматриваемой взаимосвязи.

#### **Заключение**

Таким образом, проведённые исследования с учётом результатов предыдущих экспериментов показали наличие некоторых тенденций, требующих строгого доказательства в дальнейшем.

Установлено, что:

– Субъект-нормативный тип коммуникативных экопсихологических взаимодействий играет значительную роль в распределении социальных ролей внутри учебной группы, однако при переходе на микрогрупповую структуру его роль уменьшается.

– Рассмотренные исследования личностных ценностей студентов нескольких вузов

показали предикцию экотипов коммуникативного взаимодействия и общности личностных ценностей.

– Субъект-порождающий экотип коммуникативного взаимодействия является необходимым и достаточным условием образования неформальных подгрупп внутри учебной группы.

*Список литературы:*

1. Андреева, Г.М. Социальная психология. – Москва: Аспект-Пресс. 2003. – 229с.
2. Булатова, Т.А., Капцов, А.В., Колесникова, Е.И. Особенности экопсихологических типов взаимодействия обучающихся с образовательной средой вуза в условиях цифровизации / Т.А. Булатова, А.В. Капцов, Е.И. Колесникова // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. – 2019. – № 2(26). – С. 29-52.
3. Вачков, И.В. Полисубъектное взаимодействие в образовательной среде / И.В. Вачков // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2014. – Т. 11. – № 2. – С. 36-50.
4. Журавлев, А.Л. Концептуальные представления о совместной деятельности / А.Л. Журавлев // Социальная психология в трудах отечественных психологов / Сост. и общая ред. А.Л. Свенцицкого. – Санкт-Петербург: Питер, 2000. – С. 185-196.
5. Зеленова, М.Е. Особенности самовосприятия и восприятия своих учеников учителями начальных классов с разным типом педагогического взаимодействия [Электронный ресурс] / М.Е. Зеленова // Психологическая наука и образование. – 1999. – Том 4. – № 1. – URL: [https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/1999\\_n1/Zelenova](https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/1999_n1/Zelenova) (Дата обращения 12.05.2024).
6. Калинин, И.В. Стиль подчинения в контексте экопсихологических типов взаимодействия / И.В. Калинин // Экопсихологические исследования-6. Экология детства и психология устойчивого развития. Отв. ред. В.И. Панов. – Курск: Университетская книга, 2020. – С. 509–513.
7. Капцов, А.В. Личностное и интеллектуальное развитие студентов в условиях учебной группы современного вуза: монография / А.В. Капцов. – Самара: Изд-во «Самарский научный центр РАН», 2011. – 214 с.
8. Капцов, А.В. Методика определения преобладающего механизма личностного развития студентов в условиях учебной микрогруппы / А.В. Капцов // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия Психология. – 2015. – №1 (19). – С. 152-179.
9. Капцов, А.В. Структура взаимодействий в малой группе / А.В. Капцов // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия Психология. – 2017. – №1 (21). – С. 147-158.
10. Лидская, Э.В. Социально-коммуникативное развитие дошкольников в детско-родительских взаимодействиях: модели и типы / Э.В. Лидская // Социальное воспитание как целевая функция дополнительного образования детей: сборник научных статей международной научно-практической конференции, Курск, 24–25 января 2019 года. – Курск: Закрытое акционерное общество «Университетская книга», 2019. – С. 337-342.
11. Общий практикум по психологии: Метод наблюдения. Ч. 2: Методические указания / Под ред. М.Б. Михалевской. – Москва: Изд-во Москов. ун-та, 1985. – С. 35-51.
12. Олейник, Н.С. Особенности внутригруппового взаимодействия субъектов с различными типами саморегуляции деятельности : автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.05 / Сам. гос. пед. ун-т. – Самара, 2005. – 23 с.
13. Панов, В.И. Экопсихология: Парадигмальный поиск. – Москва: ПИ РАО; Санкт-Петербург: Нестор-История, 2014. – 304 с.
14. Сидоренков, А.В. Динамика неформальных подгрупп в группе: социально-психологический аспект / А.В. Сидоренков. – Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского университета, 2004. – 320 с.
15. Сидоренков, А.В. Неформальные группы в малой группе: дис. ... докт. психол. наук. Ростов-на-Дону, 2005. 433 с.
16. Сидоренков, А.В. Социальная психология малых групп / А.В. Сидоренков.– Ростов-на-Дону: Феникс, 2012. – 381 с.

17. Становление субъектности: от экопсихологической модели к психодидактическим технологиям: коллективная монография / под ред. В.И. Панова. – Москва: Психологический институт РАО; Санкт-Петербург: Нестор-история, 2022. – 399 с.
18. Ясвин, В.А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление / В.А. Ясвин.– Москва: Народное образование, 2019. – 448 с.
19. Bales, R.F. Die Interaction analyse: Ein Beobachtungsverfahren zur Untersuchung kleiner Gruppen / R.F. Bales // Beobachtung und Experiment in der Sozialforschung / Hrsg. R. König. – Köln, 1972. S. 148-167.
20. Panov, V., Plaksina, I. Didactic and Psychodidactic Features of Forming Universal Learning Action Subject / V. Panov, I. Plaksina // Proceedings of the 3rd International Conference on Arts, Design and Contemporary Education (ICADCE 2017). – Moscow: Atlantis Press. – 2017. – Vol. 124. – Pp. 546-550.
21. Panov, V.I., Plaksina, I.V. The peculiarities of the agency of schoolchildren of 7-8 and 8-10 classes / V.I. Panov, I.V. Plaksina // International Conference on Psychology and Education (ICPE 2018) «The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences». Moscow: Future Academy. – 2018. – P. 533–541.

*A.V. Kaptsov, G.A. Mishakova*  
**TYPES OF COMMUNICATIVE INTERACTION IN STUDY GROUP  
AND INFORMAL SUBGROUPS**

*Abstract:* The purpose of the article was to consider the structure of communicative interaction of full-time students (fourth year of Pedagogical training course). The analysis of interactions is based on the ecopsychological approach of V.I. Panov. The subject-normative and subject-collaborative types of communicative interaction are mostly represented in the study group. The study group of 22 people is not homogeneous but consists of several informal subgroups interacting with each other. Usage of A.V. Sidorenkov's microgroup concept allowed identifying two informal subgroups of four students each in the study group, one subgroup of three students and three subgroups of two students. When determining the types of communicative interaction (questionnaire of A.V. Kaptsov, E.I. Kolesnikova, V.I. Panova) in informal subgroups, the basis is the subject-joint (77% of the total number of interactions) and the subject-generative (13%) types. The result of the study was the provision on the increased intensity of interactions, and, consequently, the socialization of students in informal subgroups. The emphasis of educational influences within the educational environment should be directed at system-forming subgroups.

*Keywords:* subject-normative type of interaction, subject-joint type of interaction, subject-generative type of interaction, personal values, informal subgroup.

*References:*

1. Andreeva, G.M. Sotsialnaya psikhologiya. – Moscow: Aspekt-Press. 2003. – 229 p.
2. Bulatova, T.A., Kaptsov, A.V., Kolesnikova, E.I. Osobennosti ekopsikhologicheskikh tipov vzaimodeistviya obuchayushchikhsya s obrazovatelnoi sredoi vuza v usloviyakh tsifrovizatsii / T.A. Bulatova, A.V. Kaptsov, E.I. Kolesnikova // Vestnik Samarskoi gumanitarnoi akademii. Seria: Psikhologiya, – 2019. – № 2(26). – P. 29-52.
3. Vachkov, I.V. Polisubyektnoye vzaimodeistviye v obrazovatelnoi srede / I.V. Vachkov // Psikhologiya. Zhurnal Vysshei shkoly ekonomiki. – 2014. – V. 11. – № 2. – P. 36-50.
4. Zhuravlev, A.L. Kontseptualnye predstavleniya o sovmestnoi deyatelnosti / A.L. Zhuravlev // Sotsialnaya psikhologiya v trudakh otechestvennykh psikhologov / Coll. and general ed. by A.L. Svetsitsky. – Saint-Petersburg: Piter, 2000. – P. 185-196.
5. Zelenova, M.E. Osobennosti samovospriyatiya i vospriyatiya svoikh uchenikov uchitelyami nachalnykh klassov s raznym tipom pedagogicheskogo vzaimodeistviya [Electronic resource] / M.E. Zelenova // Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye. – 1999. – Volume 4. – № 1. – URL: [https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/1999\\_n1/Zelenova](https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/1999_n1/Zelenova) (Date of application 12.05.2024).
6. Kalinin, I.V. Stil podchineniya v kontekste ekopsikhologicheskikh tipov vzaimodeistviya / I.V. Kalinin // Ekopsikhologicheskiye issledovaniya-6 Ekologiya detstva i psikhologiya ustoichivogo razvitiya. Resp. ed. by V.I. Panov. – Kursk: Universitetskaya kniga, 2020. – P. 509–513.

7. Kaptsov, A.V. Lichnostnoye i intellektualnoye razvitiye studentov v usloviyakh uchebnoi gruppy sovremennogo vuza: monografiya / A.V. Kaptsov. – Samara: PH “Samarsky nauchny tsentr RAN”, 2011. – 214 p.
8. Kaptsov, A.V. Metodika opredeleniya preobladayushchego mekhanizma lichnostnogo razvitiya studentov v usloviyakh uchebnoi mikrogruppy / A.V. Kaptsov // Vestnik Samarskoi gumanitarnoi akademii. Seria Psikhologiya. –2015. – №1 (19). – P. 152-179.
9. Kaptsov, A.V. Struktura vzaimodeistviy v maloi gruppe / A.V. Kaptsov // Vestnik Samarskoi gumanitarnoi akademii. Seria Psikhologiya. – 2017. – №1 (21). – P. 147-158.
10. Lidskaya, E.V. Sotsialno-kommunikativnoye razvitiye doskolnikov v detsko-roditelskikh vzaimodeistviyakh: modeli i tipy / E.V. Lidskaya // Sotsialnoye vospitaniye kak tselevaya funktsiya dopolnitelnogo obrazovaniya detei: sbornik nauchnykh statei mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, Kursk, January 24-25, 2019. – Kursk: Closed joint stock company “Universitetskaya kniga”, 2019. – P. 337-342.
11. Obshchy praktikum po psikhologii: Metod nablyudeniya. Ch. 2: Metodicheskiye ukazaniya / Ed. by M.B. Mikhalevskaya. – Moscow: PH of Moscow university, 1985. – P. 35-51.
12. Oleinik, N.S. Osobennosti vnutrigruppovogo vzaimodeistviya subyektov s razlichnymi tipami samoregulyatsii deyatel'nosti: abstract diss. ... Candidate Psychological Sciences: 19.00.05 / Sam. St. Ped. Uni. – Samara, 2005. – 23 p.
13. Panov, V.I. Ekopsikhologiya: Paradigmalny poisk. – Moscow: PI RAE; Saint-Petersburg: Nestor-Istoriya, 2014. – 304 p.
14. Sidorenkov, A.V. Dinamika neformal'nykh podgrupp v gruppe: sotsialno-psikhologicheskyy aspekt / A.V. Sidorenkov. – Rostov-on-Don: PH of Rostov University, 2004. – 320 p.
15. Sidorenkov, A.V. Neformal'nye gruppy v maloi gruppe: diss. ... Doctor Psychol. Sc. Rostov-on-Don, 2005. 433 p.
16. Sidorenkov, A.V. Sotsialnaya psikhologiya mal'nykh grupp / A.V. Sidorenkov. – Rostov-on-Don: Feniks, 2012. – 381 p.
17. Stanovleniye subyekt'nosti: ot ekopsikhologicheskoi modeli k psikhodidakticheskim tekhnologiyam: kollektivnaya monografiya / ed. by V.I. Panov. – Moscow: Institute of Psychology RAE; Saint-Petersburg: Nestor-istoriya, 2022. – 399 p.
18. Yasvin, V.A. Shkol'naya sreda kak predmet izmereniya: ekspertiza, proyektirovaniye, upravleniye / V.A. Yasvin. – Moscow: Narodnoye obrazovaniye, 2019. – 448 p.
19. Bales, R.F. Die Interactionanalyse: EinBeobachtungverfarenzurUntersuchungkleinerGruppen / R.F. Bales // Beobachtung und Experiment in der Sozialforschung / Hrsg. R. König. – Köln, 1972. S. 148-167.
20. Panov, V., Plaksina, I. Didactic and Psychodidactic Features of Forming Universal Learning Action Subject / V. Panov, I. Plaksina // Proceedings of the 3rd International Conference on Arts, Design and Contemporary Education (ICADCE 2017). – Moscow: Atlantis Press. – 2017. – Vol. 124. – Pp. 546-550.
21. Panov, V.I., Plaksina, I.V. The peculiarities of the agency of schoolchildren of 7-8 and 8-10 classes / V.I. Panov, I.V. Plaksina // International Conference on Psychology and Education (ICPE 2018) «The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences». Moscow: Future Academy. – 2018. – P. 533–541.

*Статья принята в редакцию: 10.05.2024*

*Г.А. Коллонтай*

**АКТУАЛЬНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДА ПАРАДИГМАЛЬНОГО АНАЛИЗА  
ПРИ РАБОТЕ С ПОТРЕБНОСТЬЮ В САМОАКТУАЛИЗАЦИИ  
У МЕНЕДЖЕРОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА**

*Аннотация:* В статье представлено мнение о том, что в современную эпоху метамодерна, в период актуализированной личности, когда человек получил, так называемую, «позитивную свободу» – потребность в самоактуализации у менеджеров среднего звена, по-прежнему, является ключевым мотивом их жизнедеятельности. В наше время менеджер среднего звена является одним из ключевых «игроков» в бизнес-системе, который может оказывать непосредственное влияние на результаты её работы в целом и, по этой причине, автор статьи полагает, что работа с данной категорией сотрудников является важной составляющей организации благополучной среды в организациях. Специалисты помогающих практик при работе с потребностью в самоактуализации у менеджера среднего звена, используя метод Парадигмального анализа (П.М. Пискарёв), работают с эмоциональным состоянием современных сотрудников, что способствует пониманию ими актуальных потребностей, мотивов, ценностей через самопознание, самоопределение, самопрезентацию и самореализацию, что, в свою очередь, позволяет оказывать влияние на процесс формирования у менеджера среднего звена интегративного подхода к анализу сложившейся ситуации в их жизнедеятельности и созданию положительной мотивации стимулирующей к позитивным действиям и реализации своего жизненного потенциала.

*Ключевые слова:* Парадигмальный анализ, самоактуализация, потребность, менеджер среднего звена.

С точки зрения психологии, актуальность выбранной темы обусловлена процессами, происходящими в наше мире и психологическим состоянием современного человека. Кто он – современный человек? Что мотивирует его развиваться? Является ли самоактуализация по-прежнему высшей ступенью развития личности, как определил в прошлом веке А. Маслоу в своей теории иерархии потребностей. Каким образом специалисты помогающих практик (психологи, коучи) могут помочь адаптироваться современному человеку в новой среде учитывая актуальные потребности. Эти вопросы звучат всё чаще в актуальную эпоху метамодерна (П.М. Пискарёв, 2019), в «период актуализированной личности, жизни в самостоятельно сконструированном мире, когда человек получил так называемую «позитивную свободу» и перед ним встала задача выстраивания собственного «ценностно-смыслового универсума».

П.М. Пискарёв называет современного человека – «человек-счастливый» или «*homobeatus*», который «является продуктом своего собственного творения жизни» [11] и мы полагаем, что данное определение связано с понятием самоактуализации А. Маслоу. Автор теории самоактуализации А. Маслоу пишет о том, что самоактуализация является умением человека стать тем, кем он может стать и он обязан реализовать свою миссию – воплотить то, что в нем заложено в соответствии с собственными

высшими потребностями. В своём научном труде по самоактуализации В.В. Козлов, считает, что «самоактуализация является высшей формой саморазвития» и актуализирует «высшие смысловые мотивы поведения и жизни человека» [3, с. 240]. В.В. Козлов полагает, что ориентация во времени и личностная автономия являются важными параметрами самоактуализации, при этом эти же показатели являются и критериями психологического благополучия. Д.А. Леонтьев в своей работе «Самоактуализация как движущая сила личностного развития: историко-критический анализ» предлагает следующую трактовку: «Самоактуализация (термин, возникший в русле психологии; А. Маслоу, К. Роджерс) «упоминалась до недавних пор в сопоставлении с самореализацией, но сегодня преодолела границы психологии и превратилась в популярный термин. [...] В отличие от самореализации, понятие самоактуализации представляет собой конкретную теоретическую трактовку развития и самореализации личности, сложившуюся в определённой научной парадигме, – личностно-ориентированном («потенциалистском») варианте гуманистической психологии, предусматривающем наличие врождённого потенциала специфически-человеческих качеств и характеристик, который должен, в благоприятных условиях развития, развёртываться, переходя из потенциальной – в актуальную форму» [7]. О.Ю. Тургенева предполагает, что в наше

время понятие самоактуализации звучит по-новому: «Если изначально этим термином обозначалась исключительно психологическая «актуализация Я» (нем. «Selbst», англ. «theself»), то сегодня понятие «самоактуализация» используется для характеристики социально-культурных явлений, демаркации личностных качеств человека. В современном понимании, самоактуализация отражает механизм формирования иерархической структуры ценностно-смыслового универсума личности и объясняет потребности в расширении мировоззренческих и деятельностных детерминант бытия в культуре» [15, с. 29]. Мы, в свою очередь, под самоактуализацией понимаем процесс развития личности, включающий в себя самопознание, самоопределение, самопрезентацию и самореализацию, в результате которого человек выходит на новый уровень понимания себя, своих мотивов, потребностей, ценностей.

В современную эпоху метамодерна, самоактуализация выходит за границы психологии и обретая актуальность переходит в плоскость культурно-социальных явлений, при которых современная жизнь является результатом «творческого процесса самоактуализации» каждого человека [11, с. 218]. Мы полагаем, что человека метамодерна можно назвать «самоактуализирующейся личностью А. Маслоу», в которой выделены следующие признаки и черты, свойственные самоактуализирующемуся человеку: эффективное восприятие реальности и комфортные взаимоотношения с реальностью; приятие (себя, других, природы); спонтанность, простота, естественность; служение (противоположность эгоцентрическим тенденциям); отстранённость; потребность в уединении; самостоятельность, независимость от культуры и среды, воля и активность; свежий взгляд на вещи; мистические переживания и высшие переживания; чувство общности; глубокие межличностные отношения, избирательность в межличностных отношениях; демократичность; умение отличать средство от цели, добро от зла; философское чувство юмора; креативность; сопротивление культуральным влияниям, трансцендирование культуры [9].

В наше время, когда у современного сотрудника существует возможность конструировать свой жизненный путь исходя из актуальных потребностей и мотивов, а за свою жизнь сотрудник имеет возможность получить несколько образований, кардинальным образом поменять несколько (порой не связанных между собой) профессий, обладает возможностью выбора формата работы (удалённая работа, фриланс, совмещённая и др.) и использования

творческого импульса для реализации своих способностей и устремлений, мы полагаем, что по-прежнему потребность в самоактуализации – является основной потребностью современного сотрудника в реализации своих жизненных планов. Современный менеджер среднего звена является одним из ключевых «игроков» в бизнес-системах, непосредственно влияющих на результаты её работы. Мы выбрали его, т.к. он определяет характер операционной деятельности современных российских компаний и является «основным носителем импульса социально-экономической активности, как имеющие наиболее активную жизненную позицию и открытость инновациям» [10, с. 74]. В исследовании социального портрета менеджера среднего звена, проведённого Н.В. Вяткиной, в котором участвовали 481 человек из 18 отраслей экономики на территории России, были получены следующие доминантные показатели социального портрета менеджера среднего звена: женщина (71,5% респондентов) в возрасте от 20 до 40 лет (79,8%) с высшим образованием (57%), состоящая в официальном браке (59,1%); при этом 85% респондентов имеют достаток среднего или выше среднего уровня; 58,5% имеют собственное жильё. В исследовании данной группы сотрудников, 80% респондентов отметили то, что успех нельзя измерить материальными ценностями и большинство из них считает, что с финансовой точки зрения им достаточно обеспечить средний материальный достаток для себя и своих близких, при этом, персональным измерителем успеха для них является душевная гармония. Также, отмечается ориентация на любимую работу с возможностью самореализации – 70% респондентов отметили, что для них важно иметь интересную работу. При этом, 75% опрошенных считает основной составляющей категории «успех» – счастливую личную и/или семейную жизнь, а более половины – гармонию с самим собой. Структура и иерархия ценностей-целей, достижение которых определяет успешность менеджеров среднего звена, представлена следующими кластерами:

1) личностные ценности, такие как физическое и психическое здоровье (84%) и деятельная жизнь (64%);

2) индивидуальные ценности – счастливая семейная жизнь (74%); любовь, под которой понимается физическая и духовная близость с человеком (73%); наличие друзей (74%);

3) материальные ценности: материально обеспеченная жизнь (74%) и интересная работа (70%);

4) общечеловеческие ценности (воспитанность, жизненная мудрость, оптимизм, образованность, развитие, свобода и ответственность).

Хотим обратить внимание на тот факт, что важной ценностной ориентацией типичного менеджера является согласованное (более 90% опрошенных) восхищение коллегами, которые самостоятельным трудом добились материального процветания и при этом, 80% респондентов считают, что не стоит посвящать свою жизнь только работе, а душевная гармония является «важным персональным измерителем успеха для менеджеров среднего звена» [2]. Обратившись к исследованию Э.В. Кондратьева «Профиль менеджера: предпосылки становления и основные детерминанты» мы видим, что «личность и внутренняя мотивация» менеджеров среднего звена является для них значимой компетенцией [6]. Важно отметить то, что согласно анализу, проведённому в 2023 году Д. Пинкусом, самоактуализация, как основной мотив жизни человека, включена в одиннадцать ключевых теорий мотивации человека и в теориях благополучия, также упоминается самоактуализация, как основной мотив жизнедеятельности человека [16].

Анализируя имеющиеся в научном поле исследования, мы можем сделать вывод о том, что «самоактуализация жизненного потенциала – является одним из основных мотивов жизнедеятельности менеджера среднего звена и особую роль, в современную эпоху, играет работа с «внутренним миром» современного сотрудника» [5]. На основе результатов практической работы, в рамках исследования субъективного благополучия сотрудников, с потребностью в самоактуализации у менеджеров среднего звена мы предлагаем применять метод Парадигмального анализа (теория Метамодекна, П.М. Пискарёв), как с ключевым мотивом жизнедеятельности современного сотрудника. Специалисты помогающих практик, применяя метод Парадигмального анализа работают с эмоциональным состоянием современных сотрудников, что способствует пониманию актуальных потребностей и мотивов, одновременно устраняя ментальную инерцию, при этом, сотрудники смогут влиять на процесс формирования интегративного подхода к анализу сложившейся ситуации и созданию положительной мотивации, стимулирующей к действиям и реализации своего жизненного потенциала.

В основу теории Метамодекна (метод Парадигмального анализа П.М. Пискарёва) был положен комплексный подход к развитию личности и достижению ею целей. Мы полагаем, что с помощью теории Метамодекна существует

возможность «прогнозировать этапы развития и формировать конкретные представления, основываясь на системных закономерностях психического развития человека и его деятельности» [5]. Теория Метамодекна основана на представлении о том, что в нашем мире всё взаимосвязано между собой (имеется в виду всё живое и неживое) и эта взаимосвязь перманентно находится в процессе изменений, при этом, существуют четыре парадигмы (метод квадрантов Рене Декарта) объединяющиеся в единое целое – «экран Метамодекна» и одновременно являющиеся независимыми друг от друга, но взаимодополняющими [11]. Термин «экран Метамодекна» используется «для обозначения единого целого, через которое осуществляется работа с внутренним миром человека путём организации определённой когнитивной схемы, и эта схема создаёт пространство для принятия решений и действий без внутреннего сопротивления, позволяя энергии мышления преобразовываться в энергию движения» [5]. Теория Метамодекна (метод Парадигмального анализа) создана на основе трудов великих философов прошлого (Пифагора, Платона, Декарта и др.) и идеях геометрической логики (психосемантическая сетка), при которых качества феноменов из квадрантов психосемантической сетки определяются пространством мышления. Психосемантика исследует то, как семантические структуры образуются в сознании человека и как они влияют на психологические процессы, каким образом создаются, интерпретируются и используются смыслы, и как этот процесс влияет на мышление и поведение человека, на окружающий его мир.

В методе Парадигмального анализа применяются идеи психосемантики через четыре качественные парадигмы «экрана Метамодекна» – четыре квадранта модели, каждый из которых наделён определённым психологическим значением и коуч, работая с внутренним миром клиента посредством организации когнитивной схемы используя квадранты одного экрана, «способствует формированию пространства для действий, принятия решений и поведения клиента таким образом, что клиент, не испытывая внутреннего сопротивления за счёт энергии мышления генерирует энергию движения» [5]. Мы предлагаем рассмотреть каким образом может быть использован метод Парадигмального анализа при работе с потребностью в самоактуализации сотрудников через работу коуча с клиентом с использованием «экрана метамодекна» «Самоактуализация» (рисунок 1).

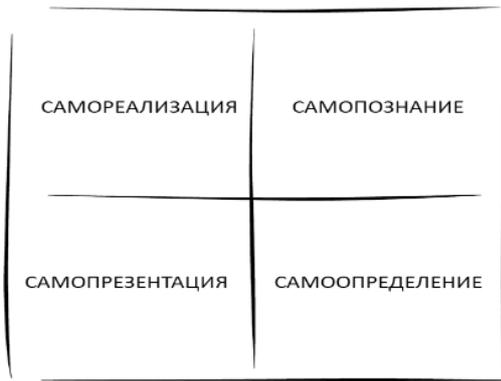


Рисунок 1 – Рамка «Самоактуализация»

Согласно автору метода и создателю рамки «Самоактуализация» П.М. Пискарёву, экран «Самоактуализация» состоит из четырёх качественных парадигм: «Самопознание» – «Самоопределение» – «Самопрезентация» – «Самореализация». Как мы писали ранее, под самоактуализацией мы понимаем процесс, в результате которого человек выходит на новый уровень понимания себя, своих мотивов, потребностей, ценностей через самопознание, самоопределение, самопрезентацию и самореализацию. Применяя коуч-метод Парадигмального анализа, через поочерёдный анализ группы смыслов каждого квадранта, коуч, помогает выявить основы понимания возможных точек опоры потребности в самоактуализации человека. Первый квадрант «Самопознание», в контексте данной модели обозначает исследование истоков своей жизни, изучением того, кто мы, откуда пришли, семейные ценности и так далее, т.е. клиенту предлагается в процессе самопознания исследовать свои корни, прошлое, телесность, познать себя в разных аспектах, работа с прошлым. Далее, переходим во второй квадрант «Самоопределение». При работе с данным квадрантом происходит работа с со своим характером, личностью, после первого этапа познания себя (первый квадрант) клиент начинает работать с самоопределением, отвечает на вопрос: «Кем я хочу быть? Как я себя определяю?», например, я определяю себя как «управляющий отделом продаж в количестве 7 сотрудников», или «имея опыт, знания, определённые качества (первый квадрант, из которого «пришло это понимание») я хочу быть управляющим компанией». Под самоопределением мы подразумеваем идею созревания, когда клиент сам выбирает каким он хочет быть согласно убеждениям, которые он несёт из прошлого (первый квадрант). В контексте бизнес-среды второй квадрант важен тем, что, работая в нем клиент (менеджер среднего звена) осознает каким он хочет быть для получения

наилучшего результата в своей жизни, учитывая все её грани, не только бизнес-сообщество. Далее, уже понимая кто я и каким хочу быть согласно своим целям, клиент с помощью коуча «переходит» в третий квадрант «Самопрезентация». В контексте описываемой модели – самопрезентация относится к коммуникации с внешним миром, данный квадрант (третий) касается того, как клиент своё самоопределение (которое произошло во втором квадранте) доносит до других людей, как он «говорит» о себе в обществе. Третий квадрант в теории Метамодекна соотносится с социальным миром и в него нельзя привносить принципы психологического мира из предыдущего, второго квадранта. Важно, чтобы «самопрезентация» соответствовала «самоопределению», так как при этом условии клиент говорит о том, что он счастлив. Продолжая примеры выше, если сотрудник осознает, что обладает объективным потенциалом занимать должность руководителя отдела продаж, а при этом из-за потери работы он вынужден работать грузчиком, то несоответствие «самоопределения» и «самопрезентации» будет оказывать негативное влияние на восприятие себя, своей жизни, своей самоактуализации. И переходя к четвёртому квадранту «Самореализация» коуч работает с клиентом над тем, какие эффекты, результаты он получает в процессе прохождения круга по экрану Метамодекна «Самоактуализация». Термин самореализация в психологии понимается по-разному. Д.А. Леонтьев даёт следующее определение: «самореализация означает процессы личностного развития и трансляции личностью своего внутреннего содержания: через процессы коммуникации – к социокультурному пространству» [7]. В теории Метамодекна в рамках экрана «Самоактуализация» под самореализацией понимается раскрытие духовного потенциала, обретение «личного, своего субъективного счастья». В четвёртом квадранте человек отвечает на вопросы о том, что приносит ему счастье (учитывая озарения и осознания из предыдущих трёх квадрантов), что он делает уже и может сделать ещё, чтобы свою жизнь оценить как субъективно счастливой. Коучи проживают процесс объединяющий «работу» всех четырёх квадрантов, при этом позволяющий человеку перейти на следующий этап развития и понимания себя в первый квадрант «самопознание», уже имея опыт проживания, обретения себя в новом статусе самоактуализированной личности, которая «прошла» все четыре квадранта и на новом витке спирали жизни вышла на новый уровень понимания себя, своих мотивов, потребностей, ценностей. С «экраном

Метамодерна» каждый из пройденных квадрантов является ресурсом, а каждый следующий – мотивом. По мнению автора метода П.М. Пискарёва, парадигмальный анализ развивает творческий потенциал человека через интеллектуальную деятельность и открывает новые горизонты по многим направлениям интеллектуального поиска. Благодаря данной модели коучи могут определить на какой фазе развития возникли проблемы и понять куда двигаться дальше для удовлетворения потребности в самоактуализации. Важно понимать, что в каждом из четырёх квадрантов модели присутствует акт самоактуализации – сила, определяющая динамику движения по этапам, четырём квадрантам.

На основе метода Парадигмального анализа в Институте Психологии Творчества П.М. Пискарёва разработаны ряд коуч-методов, позволяющих работать с любыми запросами клиентов: НейроГрафика, БоГобан, Лабиринты Открытия, Мультиролевая модель, НейроСказка и др. Данные методы являются проективными, и они построены на гармоничном сочетании психологии, практической философии, психосемантики, экзистенциального подхода, теории Метамодерна и др. В настоящее время разработаны и применяются разнообразные техники и инструменты (с аналогичными названиями) вышеназванных коуч-методов. Объединяющими факторами для них являются: возможность с их помощью оказывать влияние на развитие осознанности у человека, развивают навык чувствования тела и его реакции, и при этом на уровне мыслительных процессов запускаются механизмы, связанные с личностной проработкой поставленных задач на работу со специалистами помогающих практик. Существуют различные техники применения вышеназванных коуч-методов и разнообразные инструменты и объединяет их факт того, что они способны оказывать влияние на развитие осознанности, умение чувствовать тело и его реакции, при этом на уровне мыслительных процессов запускаются механизмы связанные с личностной проработкой касательно поставленной задачи самим клиентом на сессии с коучем. На основе опубликованных научных работ таких учёных, как В.В. Козлов [4], П.М. Пискарёв [12], Е.Н. Сорокина [13], Д.В. Абу-Талёб [1], Д.А. Полуэктов [4], П.А. Симонов [14] и др. учёных из Института

психологии творчества П.М. Пискарёва раскрыт потенциал применения коуч-методов теории Метамодерна и определены научные аспекты методов НейроГрафика, БоГобан, Мультиролевая модель и др. Мы полагаем, что коуч-методы, разработанные в Институте, направлены на устранение ментальной инерции, влияют на формирование у человека интегративного подхода к анализу ситуации и созданию позитивной мотивации к решению стоящих перед ним задач, метод Парадигмального анализа и такие методики, как БоГобан, НейроГрафика, Лабиринты открытия и др. успешно применяются в бизнес-среде актуального времени, когда использование коучинга в организации способствует созданию коллектива, способного эффективно сотрудничать для достижения общих целей и метод парадигмального анализа «позволяет расширить поле видения вариантов решения всевозможных задач» [5] в бизнес-системах различного уровня.

Исходя из вышеизложенного, мы полагаем, что современного человека можно назвать «самоактуализирующейся личностью А. Маслоу» и самоактуализация по-прежнему является одной из ключевых потребностей и, можно сказать, является двигателем мотивации процесса жизнедеятельности современного менеджера среднего звена. Ценности, которые важны для данной категории менеджеров: физическое и психическое здоровье, счастливая семейная жизнь, любовь, под которой понимается физическая и духовная близость с человеком, наличие друзей, самореализация, материально обеспеченная жизнь и интересная работа, общечеловеческие ценности (воспитанность, жизненная мудрость, оптимизм, образованность, развитие, свобода и ответственность), находят своё определение и проявление, при использовании метода Парадигмального анализа, в «экране Самоактуализация» и отдельно, в каждом из четырёх его квадрантов. В свою очередь, коуч, используя «экран Самоактуализация» при работе в методе Парадигмального анализа, способен помочь коучу выявить важные точки опоры важные для жизнедеятельности человека, в первую очередь в понимании себя, своих потребностей, мотивов, ценностей через самопознание, самоопределение, самопрезентацию и самореализацию.

*Список литературы:*

1. Абу-Талейб, Д.В. Коучинг как парадигма интегрального образования: коммуникативный аспект: специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии»: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Абу-Талейб Дарья Викторовна. – Ярославль, 2021. – 294 с.
2. Вяткина, Н.В. Социальный портрет российского менеджера среднего звена / Н.В. Вяткина // Власть. – 2015. – Том 23. – № 1. – С. 118-123. – URL: <https://www.jour.fnisc.ru/index.php/vlast/article/view/1539>.
3. Козлов, В.В. Современная личность: самоактуализация и самореализация / В.В. Козлов. – Ярославль: Демидо, 2023. – 336 с. – ISBN 978-5-7312-0411-8.
4. Козлов, В.В., Полуэктов, Д.А. Тест Метаодерна как инструмент управления самоактуализацией человека на пути к счастью / В.В. Козлов, Д.А. Полуэктов // Вестник интегративной психологии. – 2021. – №23. – С. 160-163.
5. Коллонтай, Г.А. Метод парадигмального анализа и актуальность его применения в современных бизнес-системах / Г.А. Коллонтай // Методология современной психологии. – 2024. – № 22. – С. 188-193.
6. Кондратьев, Э.В. Профиль менеджера: предпосылки становления и основные детерминанты / Э.В. Кондратьев // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. – № 24. – С. 292-301. – URL: <https://www.jour.fnisc.ru/index.php/vlast/article/view/1539>
7. Леонтьев, Д.А. Самоактуализация как движущая сила личностного развития: историко-критический анализ [Электронный документ] / Д.А. Леонтьев.– URL: <http://www.psychology-online.net/articles/doc-963.html>.
8. Маслоу, А. Проблемы, связанные с позитивным подходом в психологии [Электронный ресурс] / А. Маслоу // Мотивация и личность; Перевод А.М. Татлыбаевой. Abraham H. Maslow. Motivation and Personality (2nd ed.). – N.Y.: Harper&Row, 1970; СПб.: Евразия, 1999. – URL: <http://psylib.org.ua/books/masla01/txt17.htm>.
9. Маслоу, А. Самоактуализирующиеся люди: исследование психологического здоровья [Электронный ресурс] / А. Маслоу // Мотивация и личность. Перевод А.М. Татлыбаевой. Abraham H. Maslow. Motivation and Personality (2nd ed.). – N.Y.: Harper&Row, 1970; СПб.: Евразия, 1999. – URL: <http://psylib.org.ua/books/masla01/txt11.htm#>
10. Мовчан, Р.А. Инновационно-деятельностная активность как категория социологического анализа / Р.А. Мовчан // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Сер. Социальные науки. – № 3. – С. 72-75.
11. Пискарев, П.М. Метаодерн и интегративная теория гуманитарного знания: дис. ... доктора психол. наук. – Ярославль, 2019.– 469с.
12. Пискарев, П.М. Научные аспекты Нейрографики / П.М. Пискарев // Методология современной психологии. – 2024. – № 21. – С. 312-328.
13. Сорокина, Е.Н. Преимущества нейрографического коучинга в профилактике и коррекции эмоционального состояния женщины матери / Е.Н. Сорокина // Мир образования – образование в мире. – 2021. – № 1(81). – С. 134-145.
14. Симонов, П.А. Парадигмальный анализ в работе специалиста помогающих практик / П.А. Симонов // В сборнике: Педагогика и психология в современном мире: теоретические и практические исследования. Сборник статей по материалам LVIII международной научно-практической конференции. – Москва, 2022. – С. 105-109.
15. Тургенева, О.Ю. Нонконформизм и конформизм в социально-философском осмыслении современности. – Дисс. на соискание степени канд. филос. наук: спец. 09.00.03 «социальная философия и философия истории» / О.Ю. Тургенева; НТУУ «КПИ». – Киев, 2010. – С.29.
16. David Pincus, J. Well-being as Need Fulfillment: Implications for Theory, Methods, and Practice / J. David Pincus // Integrative Psychological and Behavioral Science. – 2023 – P. 1-39.

*G.A. Kollontai*

**RELEVANCE OF APPLYING PARADIGMAL ANALYSIS METHOD  
IN WORKING WITH NEED FOR SELF-ACTUALIZATION AMONG MIDDLE MANAGERS**

*Annotation:* The article presents the opinion that in the era of the metamodern during the period of actualized personality when a person has received so-called “positive freedom”, the need for self-actualization among middle managers is still a key motive for their life activities. Nowadays, a middle manager is one of the key “players” in the business system which can directly influence the results of its whole work, that’s why the author of the article believes that working with this category of employees is an important component of the environment successful arrangement in organizations. Specialists of helping practices, when working with the need for self-actualization among middle managers, using the Paradigm Analysis method (P.M. Piskarev), work with the emotional state of modern employees, which helps them understand current needs, motives, values through self-knowledge, self-determination, self-presentation and self-realization, which, in turn, will influence the process of developing among middle managers an integrative approach to the analysis of the current situation in their life and creation of positive motivation stimulating them to take positive actions and realize their life potential.

*Keywords:* paradigm analysis, self-actualization, need, middle manager.

*References:*

1. Abu-Taleb, D.V. Kouching kak paradigma integralnogo obrazovaniya: kommunikativny aspekt; spetsialnost 19.00.01 “Obshchaya psikhologiya, psikhologiya lichnosti, istoriya psikhologii”, dissertation for degree of Candidate Pshychological Sciences / Abu-Taleb Darya Viktorovna. – Yaroslavl, 2021. – 294 p.
2. Vyatkina, N.V. Sotsialny portret rossiiskogo menedzhera srednego zvena / N.V. Vyatkina // Vlast. – 2015. – Volume 23. – № 1. – P. 118-123. URL: <https://www.jour.fnisc.ru/index.php/vlast/article/view/1539>.
3. Kozlov, V.V. Sovremennaya lichnost: samoaktualizatsiya i samorealizatsiya / V.V. Kozlov. – Yaroslavl: Demido, 2023. – 336 p. – ISBN 978-5-7312-0411-8.
4. Kozlov, V.V., Poluektov, D.A. Test Metamoderna kak instrument upravleniya samoaktualizatsiyeyi cheloveka na puti k schastyu / V.V. Kozlov, D.A. Poluektov // Vestnik integrativnoi psikhologii. – 2021. – № 23. – P. 160-163.
5. Kollontai, G.A. Metod paradigmalnogo analiza i aktualnost ego primeneniya v sovremennykh biznes-sistemakh / G.A. Kollontai // Metodologiya sovremennoi psikhologii. – 2024. – № 22. – P. 188-193.
6. Kondratev, E.V. Profil menedzhera: predposylki stanovleniya i osnovnye determinanty / E.V. Kondratev // Izvestiya Penzenskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V.G. Belinsky. – № 24. – P. 292-301. – URL: <https://www.jour.fnisc.ru/index.php/vlast/article/view/1539>
7. Leontev, D.A. Samoaktualizatsiya kak dvizhushchaya sila lichnostnogo razvitiya: istoriko-kritichesky analiz [Electronic document] / D.A. Leontev. – URL: <http://www.psychology-online.net/articles/doc-963.html>.
8. Maslow, A. Problemy, svyazannye s pozitivnym podkhodom v psikhologii [Electronic resource]/ A. Maslow // Motivatsiya i lichnost. Translation by A.M. Tatlybaeva. Abraham H. Maslow. Motivation and Personality (2nd ed.). – N.Y.: Harper&Row, 1970; SPb: Evraziya, 1999. – URL: <http://psylib.org.ua/books/masla01/txt17.htm>.
9. Maslow, A. Samoaktualiziruyushchiesya lyudi: issledovaniye psikhologicheskogo zdorovya [Electronic resource] / A. Maslow // Motivatsiya i lichnost. Translation by A.M. Tatlybaeva. Abraham H. Maslow. Motivation and Personality (2nd ed.). – N.Y.: Harper&Row, 1970; SPb: Evraziya, 1999. – URL: <http://psylib.org.ua/books/masla01/txt11.htm#>
10. Movchan, R.A. Innovatsionno-deyatelnostnaya aktivnost kak kategoriya sotsiologicheskogo analiza / R.A. Movchan // Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo. Ser. Sotsialnye nauki. – № 3. – P. 72-75.
11. Piskarev, P.M. Metamodern i integrativnaya teoriya gumanitarnogo znaniya: diss. ... Doctor Psychol. Scienses. – Yaroslavl, 2019. – 469 p.
12. Piskarev, P.M. Nauchnye aspekty Neurografiki / P.M. Piskarev // Metodologiya sovremennoi psikhologii. – 2024. – № 21. – P. 312-328.

13. Sorokina, E.N. Preimushchestva neurograficheskogo kouchinga v profilaktike i korrektsii emotsionalnogo sostoyaniya zhenshchiny materi / E.N. Sorokina // Mir obrazovaniya – obrazovaniye v mire. – 2021. – № 1 (81). – P. 134-145.
14. Simonov, P.A. Paradigmalny analiz v rabote spetsialista pomogoyushchikh praktik / P.A. Simonov // In coll of works: Pedagogika i psikhologiya v sovremennom mire: teoreticheskiye i prakticheskiye issledovaniya. Sbornik statei po materialam LVIII mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. – Moscow, 2022. – P. 105-109.
15. Turgeneva, O.Yu. Nonkonformizm i konformizm v sotsialno-filosofskom osmyslenii sovremennosti. – Diss. for degree of Candidate Philos. Sciences: spt. 09.00.03 “sotsialnaya folosofiya i filosofiya istorii” / O.Yu. Turgeneva; STUU “KPI”. – Kiev, 2010. – P. 29.
16. David Pincus, J. Well-being as Need Fulfillment: Implications for Theory, Methods, and Practice / J. David Pincus // Integrative Psychological and Behavioral Science. – 2023 – P. 1-39.

*Статья принята в редакцию: 29.04.2024*

*Ш.В. Носирова, М.А. Спиженкова*  
**ИССЛЕДОВАНИЕ САМООЦЕНКИ И СОЦИОМЕТРИЧЕСКОГО СТАТУСА  
ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА**

*Аннотация:* В данной статье представлены результаты исследования связи межличностных отношений и самооценки детей подросткового возраста на базе средней общеобразовательной школы города Калуги. Делается попытка сопоставить особенности самооценки и социального статуса учащихся в двух возрастных фазах: начальный и средний подростковый период. Анализ данных эмпирического исследования позволил определить некоторые различия в характере самооценки, уровне притязаний, социометрическом статусе и оценке психологической атмосферы в двух группах испытуемых. В заключении статьи сделанные выводы о направлениях коррекционной и профилактической работе в рамках психологического сопровождения развития детей подросткового возраста.

*Ключевые слова:* дети подросткового возраста, пубертатный период, социометрический статус, самооценка, уровень притязаний, психологическая атмосфера.

***Актуальность исследования***

Современное школьное образование ставит перед специалистами, обеспечивающими процесс психолого-педагогическое сопровождение обучающихся, ряд непростых задач. Одной из таких задач является обеспечение успешной социализации подростков, их самочувствие в учебных коллективах. В исследованиях психологов, интересующихся вопросами возрастной и школьной психологии, особую значимость приобретают вопросы анализа социометрического статуса, атмосферы в классе. Актуальным на сегодняшний день остаётся вопрос о формировании самооценки подростков: в этот сложный возрастной период меняется отношение к себе, к своим притязаниям, меняются критерии значимости достижений учащегося для изменения его статуса в классе [1, 3, 6, 7]. Конечно, лонгитюдное исследование позволило бы проследить динамику этих изменений, но в нашей работе мы постараемся описать характер различий самооценки подростков, только ещё вступающих в этот возраст (учащиеся пятого класса общеобразовательной школы), и тех, у кого активно проявляется пубертатный период (учащиеся седьмого класса общеобразовательной школы). Мы полагаем, что психологу, который работает с детьми подросткового возраста, важно иметь представление об особенностях положения детей в учебном коллективе (социометрический статус), их оценке атмосферы в классе, и соответственно, их представлениях о себе через призму самооценки и уровня притязаний.

В психологической науке феномен самооценки включается в понятие «Я-концепция». Можно сказать, что Я-концепция состоит из «образа Я» и, собственно, самооценки. «Образ Я» включает в себя описательные характеристики человека, его знания и представления о своей

личности, самооценка же связана с оценкой человеком как своего образа в целом, так и его отдельных характеристик [11]. Вопрос изучения структуры, изменения, влияния самооценки является важным, так как самооценка – это ещё один регулятор поведения индивидуума, такой же, как система ценностей и установок.

Понятие «самооценка» тесно связано с понятием «уровень притязаний». Обобщая существующие определения, можно сказать, что уровень притязаний «определяет стремление к достижению целей той степени сложности, на которую человек считает себя способным» [6]. Было выявлено, что адекватное соотношение самооценки и уровня притязаний является наиболее благоприятным для человека. В противном же случае происходят нарушения в эмоциональной сфере, а также в самом конструкте самоотношения.

Главные функции самооценки – регуляторная и защитная. На основе регуляторной функции происходит решение задач относительно личностного выбора человека, защитная – обеспечивает относительную независимость и стабильность личности. Естественно, что личность, обладающая независимым способом самовыражения в сочетании с эмоциональной стабильностью, чаще становится привлекательной для других; тем самым, статусное положение в учебной группе, в классе общеобразовательной школы, детерминировано особенностями самооценки и притязаний подростка.

Особенности межличностных отношений в подростковом возрасте приобретают особую значимость в становлении личности ребёнка. От того, как выстраивается процесс коммуникации, зависит психологическое благополучие, самочувствие, продуктивность и самооценка подростка.

Л.А. Никишина [8] считает, что оптимальные межличностные отношения являются поистине залогом протекания у подростков всех психологических процессов, функций, свойств, для нормального развития личности. Подростку сложно выстраивать отношения со сверстниками, со старшими, потому что эти отношения находятся в постоянном противоречии из-за своей нестабильности, присущей этому возрасту, но этому необходимо учиться.

Благоприятные межличностные отношения проявляются не только в умении оставаться в хороших отношениях с людьми; необходимо учитывать, в какой атмосфере, они складываются. Хорошие взаимоотношения можно построить только при благоприятном психологическом климате. Если психологический климат неблагоприятен, то внутренняя конфликтность в коллективе уже является условием для колебаний самооценки подростка, усиливая его ощущение неприятности, непонятности в межличностных отношениях.

#### **Описание эмпирического исследования**

Целью нашего исследования стало изучение связи межличностных отношений и самооценки детей подросткового возраста.

*Объект исследования:* межличностные отношения детей подросткового возраста.

*Предмет исследования:* связь межличностных отношений и самооценки детей подросткового возраста.

Исходным для эмпирического исследования являлось гипотетическое предположение о том, что имеются различия в характере самооценки и межличностных отношений детей подросткового возраста, а именно:

– высоким показателям самооценки детей подросткового возраста соответствуют высокие показатели социального статуса и оценки благоприятной психологической атмосферы в школьном коллективе;

– имеются значимые различия между показателями самооценки, уровня притязаний и социального статуса у учащихся пятых и у учащихся седьмых классов.

Изучение межличностных отношений в школьных коллективах является достаточно сложной задачей, которую мы предполагали решить при помощи исследования двух параметров: социального статуса учащегося, а также его представления о благоприятности психологической атмосферы в классе. Соответственно этой задаче в нашем исследовании были использованы следующие методики:

1. Методика «Социометрия» Дж. Морено (Данная методика позволяет косвенно

определить уровень сформированности коммуникативных навыков у учащихся, социометрический статус членов группы и индекс групповой сплочённости).

2. Методика Дембо – Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан (Данная методика основана на непосредственном оценивании (шкалировании) школьниками ряда личных качеств, таких как здоровье, способности, характер и т.д. Обследуемым предлагается на вертикальных линиях отметить определёнными знаками уровень развития у них этих качеств (показатель самооценки) и уровень притязаний, т.е. уровень развития этих качеств, который бы их удовлетворял.

3. Методика оценки психологической атмосферы в коллективе (по А.Ф. Фидлеру), используется для оценки психологической атмосферы в коллективе. Методика интересна тем, что допускает анонимное обследование, а это повышает её надёжность. Надёжность увеличивается в сочетании с другими методиками (например, социометрией)[4].

#### **Обсуждение результатов эмпирического исследования**

В исследовании приняли участие (17 учеников с 7 – го класса и 21 ученик с 5 – го класса).

Результаты социометрического исследования сразу позволили обозначить проблему, в общем-то, характерную для данных возрастных групп. Так, в пятом классе в статусе «изолированные» оказалось только лишь 4,7% испытуемых, тогда как в седьмом классе таких оказалось 23,3%. Конечно, может быть таким образом проявляется индивидуальность школьного коллектива, но возможно, что это отражение возрастных особенностей взаимодействия, межличностного общения младших и старших подростков.

Исследование самооценки школьников позволило заключить, что у учащихся и в пятом, и в седьмом классе показатели не очень благоприятные: многие учащиеся по результатам психологической диагностики характеризуются заниженной самооценкой. Но и тут есть небольшая разница: у учащихся пятых классов низкий уровень самооценки чаще преобладает над высоким и средним уровнем только лишь по трём параметрам («внешность», «ум, способности», «авторитет у сверстников»), тогда как у учащихся седьмых классов низкие показатели самооценки преобладают по всем исследуемым параметрам. У 71% учащихся седьмых классов низкие показатели самооценки по параметрам «ум, способности», «характер» и «уверенность в себе». Среди учащихся пятого класса 62% имеют низкие показатели самооценки по параметру «ум,

способности», 52% по параметрам «авторитет и сверстников» и «внешность». В целом, можно сделать вывод о том, что показатели самооценки детей в возрасте 11 лет, принявших участие в исследовании, выше, чем аналогичные показатели у учащихся седьмого класса, чей возраст колеблется в диапазоне 13-14 лет.

Уровень притязаний подростков двух исследуемых групп также отличен. Высокий уровень притязаний по параметру «ум способность» выявлен у всех учащихся пятого класса; на втором месте по значимости у пятиклассников притязания на «умение делать что-то своими руками». У учащихся седьмого класса высокий уровень притязаний (88% испытуемых) выявлен по параметру «уверенность в себе», на втором месте по значимости уровень притязаний по параметру «внешность». Следовательно, стремления подростков 11 лет и подростков 13-14 лет различны: если для первой группы наиболее значимы способности, развитие навыков, ума, то для более старшей подростковой группы, группы детей среднего подросткового возраста,

привлекательная внешность в сочетании с уверенностью в себе (и, возможно, внешность является основным компонентом определяющим проявление уверенности либо неуверенности) представляется наиболее желаемым результатом развития.

Оценка учащимися психологической атмосферы также имеет некоторые отличия в двух исследуемых коллективах. Учащиеся пятого класса в основном дают усреднённую оценку психологической атмосферы. Общим нейтрально оценённым показателем учащимися двух групп является параметр «дружелюбие». Но, в отличие от учащихся пятого класса, учащиеся седьмого класса, делая выбор в сторону «продуктивности», одновременно дают оценку «холодности» и «равнодушию»: продуктивность совместной деятельности каким-то образом сочетается с равнодушным отношением друг к другу. Это интересный момент, но для конкретизации каких-либо выводов необходимо более детальное исследование.

Таблица №1 – Корреляционные связи по результатам сопоставления данных исследования уровня самооценки и притязаний с социометрическим статусом и атмосферой в 5 классе

Показатели	Социометрический статус	Атмосфера в классе
Показатель самооценки по параметру «Ум, способности»	0,471 при $p < 0,05$	Не выявлено
Показатель уровня притязаний по параметру «Характер»	0,521 при $p < 0,05$	Не выявлено
Показатель уровня притязаний по параметру «Авторитет у сверстников»	0,473 при $p < 0,05$	Не выявлено
Показатель уровня притязаний по параметру «Внешность»	0,489 при $p < 0,05$	Не выявлено

Таблица №2 – Корреляционные связи по результатам сопоставления данных исследования уровня самооценки и притязаний с социометрическим статусом и атмосферой в 7 классе.

Оцениваемые параметры	Показатели	Социометрический статус	Атмосфера в классе
«Ум, способности»	Показатель самооценки	Не выявлено	-0,683 $p < 0,01$
	Показатель уровня притязаний	Не выявлено	Не выявлено
	Показатель расхождений между самооценкой и уровнем притязаний	Не выявлено	0,608 $p < 0,01$
«Умение что-то делать своими руками»	Показатель самооценки	-0,655 $p < 0,01$	Не выявлено
	Показатель уровня притязаний	-0,528 $p < 0,05$	Не выявлено
	Показатель расхождений между самооценкой и уровнем притязаний	0,641 $p < 0,01$ ,	0,551 $p < 0,01$

Полученные результаты позволили выявить ряд статистически значимых различий между оценкой подростками своих притязаний, самооценок по различным параметрам, а также их оценками социометрического статуса и атмосферы в классе. Для исследования корреляционных взаимосвязей использовался коэффициент

корреляции рангом Спирмена, для расчёта статистически значимых различий между выборками – непараметрический критерий Манна-Уитни. Интересным для анализа нам представляется сопоставление значимых корреляционных связей между указанными параметрами,

выявленных отдельно в пятом и седьмом классе, представленных в таблицах №1 и №2.

Анализируя полученные результаты, в первую очередь, можно отметить, что корреляции между показателями социометрического статуса и самооценочными шкалами в двух исследуемых группах различны.

Так, для учащихся пятых классов характерным является корреляция между самооценкой собственных способностей, ума и социометрического статуса. Аналогичной корреляции во второй группе, в седьмом классе, не выявлено. Такие данные, с одной стороны, можно соотнести с теоретическими положениями возрастной психологии, согласно которым для учащихся начального этапа подросткового возраста более значимыми являются их достижения в учебной деятельности. Оценивая свои «способности, ум», ученики пятого класса опираются на те оценки, которые дают им учителя и родители. Социометрический статус, как и выбор официального лидера класса для детей, ещё не вступивших в подростковый возраст, базируется на пожеланиях и оценках взрослых наставников. Для учащихся седьмых классов, детей в возрасте 13-14 лет, характерной ведущей деятельностью является интимно-личностное общение [12]; соответственно, социометрические показатели уже не соотносятся со значимыми достижениями предыдущего возрастного периода. Значимая корреляционная связь по критерию «ум, способности» между показателем самооценки и оценкой атмосферы учащимися седьмого класса выявлена, но она имеет отрицательное значение: следовательно, чем выше подросток оценивает свои способности и ум, тем менее благоприятной, с его точки зрения, психологическая атмосфера в его классе. В принципе, этому тоже можно найти объяснение в многочисленных исследованиях: именно наиболее способные учащиеся, стремящиеся к саморазвитию, к эффективному обучению, становятся изгоями в школьных подростковых коллективах. Аналогичная отрицательная корреляционная связь выявлена между показателем самооценки по критерию «умение что-то делать своими руками» и социометрическим статусом учащихся седьмого класса. Умение делать – это тоже показатель эффективности развития в учебной деятельности, но не в коммуникации со сверстниками, которая зачастую в подростковом возрасте опирается на подростковые реакции эмансипации [1].

Итак, одно из значимых различий между результатами исследований самооценки, социометрического статуса и психологической атмосферой учащихся пятого и седьмого класса

позволяет нам сделать важный вывод. Для детей 11 лет, обучающихся в 5 классе, высокий социальный статус в коллективе соотносится со значимостью способностей, ума. Тогда как для подростков 13-14 лет, обучающихся в седьмом классе, самооценка способностей, как ума, так и умения что-то делать своими руками, соотносится с низким социальным статусом в классе с восприятием психологической атмосферы как неблагоприятной.

Других корреляционных связей между показателями самооценки, социометрии и психологической атмосферы не выявлено ни в пятом, ни в седьмом классах. Однако есть ещё ряд интересных корреляций между показателями уровня притязаний и социометрического статуса учащихся и пятого, и седьмого классов, а также показателями расхождений между самооценкой и уровнем притязаний учащихся седьмого класса.

Для учащихся пятого класса, имеющих высокий социометрический статус, характерно стремиться к авторитету у сверстников, к тому, чтобы иметь «характер», а также заботиться о своей внешности. Конечно, каждый, принимавший участие в исследовании, по-своему трактовал все эти понятия, но проводивший исследование психолог разъяснял по мере возникновения вопросы необходимые детали.

В седьмом классе дети подросткового возраста несколько иначе обозначали свои предпочтения, что отразилось в характере выявленных корреляционных соотношений их уровня притязаний по показателю «умение что-то делать своими руками». Отрицательная корреляционная связь между таким показателем и социометрическим статусом позволяет заключить, что, стремление учащегося уметь что-то созидать соотносится с его низким социальным положением в коллективе.

Кроме того, выявлены корреляционные связи между показателями расхождений самооценки и уровня притязаний по параметру «ум, способности» и психологической атмосферой в классе» показателями расхождений самооценки и уровня притязаний по параметру «умение что-то делать своими руками» и социометрическим статусом учащихся седьмого класса (в пятом классе аналогичных корреляций не обнаружено). По методике А.М. Прихожан, трактовка расхождений между уровнем самооценки и уровнем притязаний определяет наличие внутриличностного конфликта: чем выше показатель расхождений, тем более значимо переживание неблагоприятия, связанного с невозможностью делать/иметь то, что значимо [2].

Следовательно, согласно данным нашего исследования, учащиеся, переживающие это неблагополучие, имеющие внутренний конфликт, занимают более высокое статусное положение в классе. Возможно, это своеобразный вариант компенсации, возможный для подростков в возрасте 13-14 лет: не получающие удовлетворения от достижений в сфере реализации своих способностей, дети подросткового возраста каким-

то образом могут самореализовываться в межличностных отношениях, что и определяет их высокое статусное положение.

Помимо корреляционных связей внутри данных каждого класса были выявлены и различия между некоторыми показателями методик, проведённых в пятом и седьмом классе. Ниже они представлены в таблице №3.

Таблица №3 – Значимые различия между показателями данных исследования учащихся пятого и седьмого класса по методике самооценки и уровня притязаний А.М. Прихожан.

Показатели	Показатели учащихся 7 класса	
Показатели учащихся 5 класса	Самооценка по параметру «Характер»	U=81 при $p \leq 0.01$
	Уровень притязаний по параметру «Ум, способности»	U=104,5 при $p \leq 0.01$
	Уровень расхождений между показателями самооценки и уровня притязаний по параметру «Характер»	U=108 при $p \leq 0.01$

Анализируя данные, можно сделать следующие выводы. У учащихся пятого класса, детей в возрасте 11 лет, самооценка параметра «характер» и уровня притязаний «параметра «ум, способности» имеет более высокие значения, чем у учащихся седьмого класса, чей возраст, 13-14 лет, исследователи определяют как «средний пубертат». Что касается показателя расхождений, и, соответственно, внутренней конфликтности (параметр «характер»), то здесь обратная ситуация: показатель расхождений выше у учащихся седьмого класса, чем у учащихся пятого класса.

Подводя итоги, можно сделать несколько выводов.

Во-первых, необходимо проводить психологическую работу, направленную на формирование позитивной самооценки детей подросткового возраста: у большинства учащихся, как пятого, так и седьмого класса, принявших участие в исследовании, показатели самооценки низкие. Это обстоятельство, как указывают исследователи данной проблемной области, может создавать определённые препятствия для развития личности ребёнка, тем более, в подростковом периоде. А.М. Прихожан отмечает, что «за низкой самооценкой могут скрываться два совершенно разных психологических явления: подлинная неуверенность в себе и «защитная», когда декларирование (самому себе) собственного неумения, отсутствия способности позволяет не прилагать никаких усилий для достижения цели».

Во-вторых, расхождения между показателями уровня притязаний и уровнем самооценки, выявленные также у большинства испытуемых, позволяют предположить наличие затруднений в учебной деятельности, связанные с

несоразмерностью поставленных целей (ожиданий) и получаемых результатов (оценки). Психологическое состояние человека, у которого наблюдается внутренний конфликт между уровнем притязаний и уровнем достижений, может приводить к формированию невротической позиции.

В-третьих, различия между результатами психологической диагностики учащихся пятого класса (дети в возрасте 11 лет) и учащихся седьмого класса (дети в возрасте 13-14 лет), описанные в нашей работе, могут являться основанием для разработки профилактической и коррекционной работы, направленной на повышение адаптационного потенциала подростков. Профилактическая работа должна быть направлена на предупреждение формирования невротических реакций посредством нивелирования внутреннего конфликта. Коррекционная работа, проводимая с детьми, только вступающими в подростковый период, может быть направлена на формирование самопринятия и формирования собственной позитивной оценки своих способностей, умений, своего характера и своей внешности. Коррекционная работа, проводимая с детьми среднего подросткового возраста (13-14), может быть направлена на повышение уверенности вследствие переоценки значимости своих личных достижений, оказание помощи в прохождении подросткового кризиса [9,10]. Положительные изменения в самооценке и уровне притязаний подростков позволят им изменить и свою статусную позицию, преодолеть возникающую отчуждённость от такого необходимого в их возрасте межличностного взаимодействия.

Все виды и профилактических, и коррекционных работ, составляющих сущность психологического сопровождения детей подросткового возраста, направлены на формирование способности выстраивать межличностные отношения в среде сверстников. Поскольку

коммуникативная компетентность в дальнейшем будет являться основным условием успешной адаптации детей в старшей школе, и, впоследствии, в условиях обучения в высших и среднеспециальных учебных организациях.

*Список литературы:*

1. Арендачук, И.В. Самооценка и Я-концепция как факторы межличностных отношений подростков [Электронный ресурс] / И.В. Арендачук // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. – 2017. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samootsenka-i-ya-kontseptsiya-kak-factory-mezhlichnostnyh-otnosheniy-podrostkov> (Дата обращения: 29.12.2023).
2. Бороздина, Л.В., Залученова, Е.А. Увеличение индекса тревожности при расхождении уровней самооценки и притязаний / Л.В. Бороздина, Е.А. Залученова // Вопросы психологии. – № 1. – С. 104-113.
3. Зелова, М.А. Особенности формирования самооценки подростков и ее взаимосвязь с межличностными отношениями [Электронный ресурс] / М.А. Зелова // Вестник Московского информационно-технологического университета – Московского архитектурно-строительного института. – 2018. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-samootsenki-podrostkov-i-ee-vzaimosvyaz-s-mezhlichnostnymi-otnosheniyami> (Дата обращения: 28.12.2023).
4. Карелин, А.А. Большая энциклопедия психологических тестов [Электронный ресурс] / А.А. Карелин. – Москва: Эксмо, 2005. – URL: <https://psytests.org/book/karelin-big-encyclopedia.html>.
5. Личко, А.Е. Подростковая психиатрия (Руководство для врачей) / А.Е. Личко. – Ленинград: Медицина, 1979. 336 с.
6. Молчанова, О.Н. Самооценка: Теоретические проблемы и эмпирические исследования: учебное пособие [Электронный ресурс] / О.Н. Молчанова. – 2-е изд., стер. – Москва: ФЛИНТА, 2016. – 392 с. – URL: <https://e.lanbook.com/book/84365> (Дата обращения: 15.04.2024).
7. Мухина, Ю.И. Самооценка как форма проявления самосознания / Ю.И. Мухина // Вопросы науки и образования. – 2018. – №3 (15). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samootsenka-kak-forma-proyavleniya-samosoznaniya> (Дата обращения: 28.12.2023).
8. Никишина, Л.А. Межличностные отношения подростков / Л.А. Никишина // E-Scio. – 2021. – №10 (61). – URL <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhlichnostnye-otnosheniya-podrostkov> (Дата обращения: 28.12.2023).
9. Прихожан, А.М. Проблема подросткового кризиса [Электронный ресурс] / А.М. Прихожан // Психологическая наука и образование. – 1997. – Том 2. – № 1. – URL: [https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/1997\\_n1/Prihozhan](https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/1997_n1/Prihozhan).
10. Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика [Электронный ресурс] / А.М. Прихожан // Акад. пед. и соц. наук, Моск. пед.-соц. ин-т. – Москва; – Воронеж, 2000. – 304 с. – URL: <https://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=10247>.
11. Чеснокова, И.И. Проблема самосознания в психологии / И.И. Чеснокова. – Москва: Наука, 1977. – 144 с.
12. Эльконин, Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды / Под ред. Д.И. Фельдштейна; Вступительная статья Д.И. Фельдштейна. – 3-е изд. – Москва: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 416 с.

*Sh.V. Nosirova, M.A. Spizhenkova*  
**STUDY OF SELF-ESTEEM AND SOCIOMETRIC STATUS  
OF ADOLESCENT CHILDREN**

*Abstract:* This article presents the results of the study of the links between interpersonal relationships and self-esteem of adolescent children on the basis of a general secondary school in Kaluga. An attempt is made to compare the features of self-esteem and social status of pupils in two age phases: the early and middle adolescence. The analysis of empirical research data allowed us to identify some differences in the nature of self-esteem, the level of claims, sociometric status and assessment of the psychological atmosphere in two groups of subjects. Finally, the article draws conclusions about the directions of correctional and preventive work in the framework of psychological support for the development of adolescent children.

*Keywords:* adolescent children, puberty, sociometric status, self-esteem, level of claims, psychological atmosphere.

*References:*

1. Arendachuk, I.V. Samootsenka i Ya-kontsepsiya kak factory mezhlichnostnykh otnosheny podrostkov [Electronic resource] / I.V. Arendachuk // *Izv. Sarat. Uni-ta. Nov.ser. Ser. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya.* – 2017. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samootsenka-i-ya-kontsepsiya-kak-factory-mezhlichnostnykh-otnosheniy-podrostkov> (Date of application: 29.12.2023).
2. Borozdina, L.V., Zaluchenova, E.V. Uvelicheniye indeksa trevozhnosti pri raskhozhenii urovnei samootsenki i prityazheny / L.V. Borozdina, E.A. Zaluchenova // *Voprosy psikhologii.* – № 1. – P. 104-113.
3. Zelova, M.A. Osobennosti formirovaniya samootsenki podrostkov i eyo vzaimosvyaz s mezhlichnostnymi otnosheniyami [Electronic resource] / M.A. Zelova // *Vestnik Moskovskogo informatsionno-tekhnologicheskogo universiteta – Moskovskogo arkhitekturno-stroitel'nogo instituta.* – 2018. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-samootsenki-podrostkov-i-ee-vzaimosvyaz-s-mezhlichnostnymi-otnosheniyami> (Date of application: 28.12.2023).
4. Karelin, A.A. Bolshaya entsiklopediya psikhologicheskikh testov [Electronic resource] / A.A. Karelin. – Moscow: Eksmo, 2005. – URL: <https://psytests.org/book/karelin-big-encyclopedia.html>.
5. Lichko, A.E. Podrostkovaya psikhatriya (Rukovodstvo dlya vrachei) / A.E. Lichko. – Leningrad: Meditsina, 1979. 336 p.
6. Molchanova, O.N. Samootsenka: Teoreticheskiye problemy i empiricheskiye issledovaniya: uchebnoye posobiye [Electronic resource] / O.N. Molchanova. – 2<sup>nd</sup> iss., ster. - Moscow: FLINTA, 2016. – 392 p. – URL: <https://e.lanbook.com/book/84365> (Date of application: 15.04.2024).
7. Mukhina, Yu.I. Samootsenka kak forma proyavleniya samosoznaniya / Yu.I. Mukhina // *Voprosy nauki i obrazovaniya.* – 2018. – № 3 (15). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samootsenka-kak-forma-proyavleniya-samosoznaniya> (Date of application: 28.12.2023).
8. Nikishina, L.A. Mezhlichnostnye otnosheniya podrostkov / L.A. Nikishina // *E-Scio.* – 2021. – № 10 (61). – URL <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhlichnostnye-otnosheniya-podrostkov> (Date of application: 28.12.2023).
9. Prikhozhan, A.M. Problema podrostkovogo krizisa [Electronic resource] / A.M. Prikhozhan // *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye.* – 1997. – Volume 2. – № 1. – URL: [https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/1997\\_n1/Prihozhan](https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/1997_n1/Prihozhan).
10. Prikhozhan, A.M. Trevozhnost u detei i podrostkov: psikhologicheskaya priroda i vozrastnaya dinamika [Electronic resource] / A.M. Prikhozhan // *Acad. Ped and Soc. Sciencs, Mosc. Ped-Soc. inst-te – Moscow; - Voronezh,* 2000. – 304 p. – URL: <https://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=10247>.
11. Chesnokova, I.I. Problema samosoznaniya v psikhologii / I.I. Chesnokova. – Moscow: Nauka, 1977. – 144 p.
12. Elkonin, D.B. Psikhicheskoye razvitiye v detskikh vozrastakh: izbrannyye psikhologicheskyye trudy / Ed. by D.I. Feldshtein; Introductory article by D.I. Feldshtein. – 3d iss. – Moscow: Moscow Psychologic-Social university; - Voronezh: NPO “MODEK”, 2001. – 416 p.

*Статья принята в редакцию: 16.05.2024*

*И.С. Сабитова*

## **СОЦИАЛЬНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ О ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРИЧИНАХ ВОЗНИКНОВЕНИЯ НАСИЛИЯ В ИНТИМНО-ЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ**

*Аннотация:* В настоящее время проблема насилия в интимно-личностных отношениях среди студенческой молодежи ставит под угрозу не только психическое состояние молодых людей, но и будущее института семьи в целом.

В данной статье приведены результаты анонимного онлайн- опроса студенческой молодежи КГУ им. К.Э. Циолковского (в нем приняли участие 90 человек), целью которого явилось выявление осведомленности молодежи о насилии в межличностных отношениях и причинах такого явления.

Полученные результаты показали осведомленность студентов о проблеме насилия в отношениях, а также наличие опыта такого переживания у 18,8% участников исследования. Наиболее часто встречающимся видом насилия студенты считают психологическое.

Наиболее распространенными психологическими причинами возникновения насилия в интимно-личностных отношениях, по мнению участников исследования, являются: 1) усвоение негативной модели поведения в детстве, полученной в условиях семейно-родительского воспитания, 2) психологические отклонения/травмы/проблемы личности, 3) недоверие к партнеру, 4) недопонимание и др.

Результаты данного исследования свидетельствуют о распространённости проблемы насилия в молодежной среде, что дает основание для вывода о необходимости разработки комплексных мер по работе с молодежью по предотвращению рисков неблагополучия семейных отношений и решения задачи содействия обеспечению безопасного семейного пространства в молодых семьях и укреплению института семьи для будущего России.

*Ключевые слова:* социальные представления, студенческая молодежь, психологические причины, насилие, интимно-личностные отношения.

**Введение и актуальность.** Семья – ключевой институт общества, ведь именно она является первым социализирующим агентом, формирующим будущую личность, ее нравственные ориентиры, ценности, что, в свою очередь, определяет дальнейшее развитие страны, создание новых семей, рождение детей, которые в последующем станут определять будущее нашего государства.

Сегодня Президентом РФ и Правительством страны уделяет большое внимание укреплению института семьи, принимаются законодательные акты, утверждающие традиционные ценности [12, 13], стимулирующие рождение детей, многодетность [14]. В то же время статистика показывает неблагоприятные тенденции в состоянии современных семей: позднее вступление молодых людей в брачные семейные союзы, откладывание рождения детей на более поздний возраст, высокий уровень разводов семей. Среди причин разводов разводящиеся супруги нередко указывают на жестокость и разные формы насилия в распадающейся семье. В этой связи актуальным является обращение к изучению проблемы насилия в интимно-личностных отношениях.

Исследование проблемы насилия в интимно-личностных отношениях, в том числе в семье и до брака, является международным трендом в современной науке, т.к. актуализирует принципиально важные вопросы психологической и комплексной безопасности личности [5, 10]. Дети, воспитывающиеся в семьях, где родителями состоят в конфликтных отношениях, где нет безопасного взаимодействия между ними, где применяется насилие в различных формах (психологическое, гендерное, физическое, экономическое), подвержены рискам травматизации. Нередко ситуация насилия в семье является имплицитной, не очевидной для посторонних, и обнаруживается только по ее печальным последствиям. Количество пострадавших или погибших от рук супруга или интимного партнера постоянно растет [1, 2].

Сегодня существует большой практический спрос на проведение экспертиз и экспертных исследований в области семейных отношений [4, 9].

Все это указывает на распространенность и острую актуальность данной проблемы, которая обуславливает необходимость формирования психологической безопасности личности в интимно-личностных отношениях в целях

защиты не только психического и душевного здоровья и духовного развития общества, но и жизни людей.

Важным аспектом в изучении данной проблематики является отражение существующей проблемы в сознании людей, особенно значимо как воспринимает ее молодежь, как будущее поколение страны.

**Исследование.** В целях изучения особенностей восприятия проблемы насилия в интимно-личностных отношениях среди молодежи было проведено исследование социальных представлений, которые включают в себя комплекс психологических составляющих – идеи, мысли, образы, ценности, обыденные знания, суждения, практический опыт [8], позволяющих осознать, идентифицировать, осмыслить, спрогнозировать и оценить воспринимаемое [16] и сформировать определенное отношение к тем или иным аспектам социальной деятельности [6].

В социальных представлениях отражаются три уровня отношений (когнитивный – мысли и образы, эмоциональный – эмоции и состояния, поведенческий – действия) [7]. Целостный образ, сформированный у личности, является отражением объективной реальности в её психике, выделяемых ею реальных и приписываемых, ситуационных и стабильных компонентов того или иного явления [11]. При конструировании данных смыслов, идей, происходит

познание проблемы насилия в отношениях, её идентификация и оценка, что в свою очередь влияет на формирование собственного поведения личности при построении отношений, соответственно определяет ее психологическую безопасность.

Одним из методов исследования социальных представлений является опрос, который позволяет посредством вопроса-стимула побудить респондента к размышлению над проблемой, когнитивному анализу и синтезу информации, ее переработке, систематизации и вычлениению главного смысла, отражающего их восприятие, их ценности, мысли, убеждения, мировоззрение и другие основные компоненты личности.

В рамках данного исследования в мае 2024 года был проведен анонимный онлайн-опрос, посредством программного обеспечения «Google Forms», среди студентов 1-5 курсов КГУ им. К.Э. Циолковского.

В исследовании приняли участие студенты института психологии, педагогики, естествознания, инженерно-технологического института, и института искусств и социального проектирования, от 18 до 23 лет в количестве 90 человек, из которых 62 – представители женского пола, и 28 – мужского, средний возраст респондентов составил  $M = 19$  лет (рисунок 1).

Укажите Ваш пол  
90 ответов

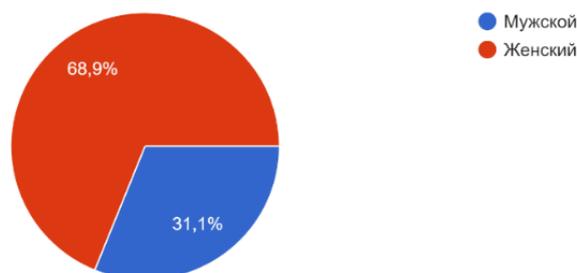


Рисунок 1 – Процентное соотношение по полу респондентов

Состав выборки обусловлен тем, что именно в этот период наиболее активно происходит развитие интимно-личностных отношений, формирование пар, создание семьи.

Респондентам предлагалось ответить на некоторые открытые вопросы, касающиеся изучаемой темы:

– Среди Ваших знакомых есть пары, у которых проявляется насилие в отношениях?

– Сталкивались ли Вы в собственных отношениях с проявлениями насилия?

**Результаты и дискуссия.** Посредством подсчета частоты встречаемости ответов было выявлено, что 74% опрошенных (67 человек) имеют знакомых с опытом насилия в отношениях и всего 26% респондентов (23 человека) таких знакомых не имеют, что свидетельствует о масштабной распространенности проблемы среди окружения опрашиваемых.

Однако, при ответе на вопрос «Сталкивались ли Вы в собственных отношениях с проявлениями насилия?» были полученные

следующие данные: ответили «нет» (81,1% опрошенных), «один/несколько раз» (14,4 %) и «да, часто» (4,4%) (рисунок 2).

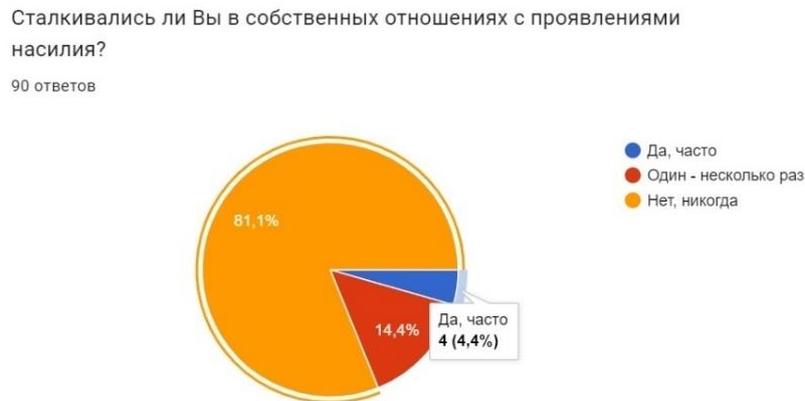


Рисунок 2 – Процентное соотношение ответов на вопрос «Сталкивались ли Вы в собственных отношениях с проявлениями насилия?»

Так, было выявлено, что респонденты указывают на широкую распространенность опыта переживания насилия среди своих знакомых (74%), однако о собственном опыте сообщает меньшая часть опрошенных (18,8%). На полученный результат может повлиять большая совокупность причин, от страха быть идентифицированным по результатам опроса, до отсутствия способности определять насилие в собственных отношениях.

С целью выявления мнения опрошенных о распространенности основных видов насилия им было предложено сделать выбор ответив на вопрос о том какой вид насилия, по их мнению, чаще всего встречается в отношениях. Варианты ответа содержали в себе основные виды насилия, выделяемые учеными в настоящее время [3]. Результаты представлены на рисунке 3.

Как Вы считаете, какой вид насилия чаще всего встречается в отношениях ?

31 ответ

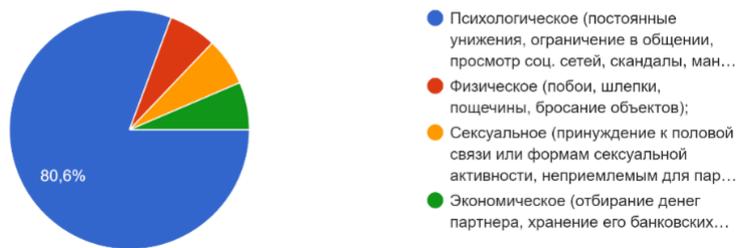


Рисунок 3 – Процентное соотношение ответов о распространенности основных видов насилия в отношениях

Полученные данные отражают социальные представления студентов о распространенности видов насилия в отношениях, результаты как их собственного опыта, так и аналитической обработки имеющихся знаний по данной проблеме. Согласно результатам наиболее распространенным видом насилия (80,6%) студенческая молодежь считает психологическое, проявляющееся в постоянных унижениях, ограничениях в общении, просмотре социальных сетей, скандалах, манипуляциях, воздействиях.

Остальные виды насилия распределены на равные процентные доли, так 6,5 % опрошенных считают, что чаще всего в отношениях встречается физическое насилие (побои, шлепки, пощечины, бросание объектов), еще 6,5 % респондентов считают, что сексуальное (принуждение к половой связи или формам сексуальной активности, неприемлемым для партнера), и остальные 6,5% выбрали экономическое (отбирание денег партнера, хранение его банковских карточек у себя, ограничение, препятствование и критика его покупок и сделок, строгий контроль

расходов, запись имущества на свое имя, принуждение партнера участвовать в незаконных сделках).

Также студентам необходимо было написать, какие, по их мнению, существуют три основные психологические причины возникновения насилия в интимно-личностных отношениях. Ограничение в количестве называемых

причин, было сделано с целью побудить студентов поразмышлять над проблемой и выделить значимые, по их мнению, причины ее возникновения, отсеяв второстепенные или косвенные.

Полученные результаты были обработаны посредством контент-анализа и разделены на смысловые группы, а также упорядочены по частоте встречаемости ответов (таблица 1).

Таблица 1 – Социальные представления студентов о причинах возникновения насилия в интимно-личностных отношениях

№	Основные психологические причины возникновения насилия в интимно-личностных отношениях, по мнению студенческой молодежи	Частота встречаемости
1	Психологические отклонения/травмы/проблемы	22
2	Недоверие к партнеру	17
3	Воспитание родителей/усвоение такой модели поведения в детстве	15
4	Недопонимание	13
5	Агрессивность, враждебность	10
6	Ревность	10
7	Самоутверждение	10
8	Эмоциональность/невозможность совладать с эмоциями	9
9	Неуверенность в себе	8
10	Детские травмы	6
11	Алкоголь	5
12	Конфликты и ссоры/ споры по мелочам	5
13	Собственный травмирующий опыт отношений	5
14	Желание контролировать партнера	4
15	Недостаток поддержки/отсутствие любви и уважения между партнерами	4
16	Недовольство поведением партнера	3
17	Плохие/вредные привычки	3
18	СМИ, «фильмы и видео в интернете которые полны сцен насилия»	3
19	Страх быть брошенной/отвергнутой, «страх того, что вы стали человеку не интересны и боитесь, что он уйдет от вас»	3
20	Экономические проблемы	3
21	Бытовые проблемы	2
22	Завышенные требования	2
23	Измена	2
24	Не принятие мнение партнера	2
25	Неблагополучная семья	2
26	Несовместимость характеров и стилей коммуникации	2
27	Нет ценности себя, желания работать над своей жизнью	2
28	Неудовлетворённость своим партнёром: «маменькин сынок», «неправильно воспитан»	2
29	Неумение решать проблемы словами	2
30	Неумение/нежелание рационально решать конфликты в отношениях	2
31	Оскорбления	2
32	Подавление эмоций	2
33	Проблемы в коммуникации с партнером, «неумение разговаривать, слушать и слышать»	2
34	Слабый характер партнера	2
35	Стресс	2
36	Чувство власти	2
37	Чувство превосходства над полом	2
38	«Социальные установки, где мужчина главный, а женщина обязана ему потакать во всем»	1
39	Безнаказанность	1

№	Основные психологические причины возникновения насилия в интимно-личностных отношениях, по мнению студенческой молодежи	Частота встречаемости
40	Бескомпромиссность	1
41	Гены	1
42	Занижение самооценки жертве чтобы она не ушла	1
43	Игнорирование	1
44	Исторические предпосылки	1
45	Не желание подстроится под партнера	1
46	Неблагополучный образ жизни	1
47	Недоверие к девушкам/парням/друзьям, окружающим партнера	1
48	Отсутствие желания быть вместе	1
49	Отсутствует эмпатии	1
50	Провокация	1
51	Проецирование на партнёра проблем, не касающихся отношений	1
52	Разные ценности	1
53	Страх одиночества	1
54	Страх потери партнера	1
55	Упертость, невежество	1
56	Чувство собственности	1

В ходе качественного анализа полученных ответов было выявлено, что по мнению студентов основными причинами возникновения насилия в интимно-личностных отношениях являются: «психологические отклонения/травмы/проблемы» (22 ответа); «недоверие к партнеру» (17 ответов); «воспитание родителей/усвоение такой модели поведения в детстве» (15 ответов), «недопонимание» (13 ответов). Выявленные ведущие причины, имеющие наибольшую частоту встречаемости, отражают логичную цепочку причин возникновения насилия в интимно-личностных отношениях: социализация партнеров, в первую очередь через институт семьи, оказывает огромное влияние на формирование будущей личности и способно нанести психологическую травму, привести к психологическому отклонению, влияющему на его дальнейшие взаимоотношения в социуме. И, в качестве причин возникновения насилия, студенты выделили негативные особенности взаимоотношений партнеров: недоверие и недопонимание, тем самым подчеркивая, что грамотная коммуникация, позволяющая понимать партнера и доверять ему, играет значимую роль в построении хорошей семьи [15].

Встречались также ответы, в которых студенты откровенно рассказывали про собственный опыт и приводили анализ причин возникновения насилия в их отношениях (пунктуация и грамматическое построение переданы дословно): *«Т.к. насилие было больше с моей стороны, то: 1. Я боялась быть брошенной, отвергнутой. 2. Был плачевный опыт с потерей доверия в отношениях до него. 3. Не доверяла людям, которые его окружали, преимущественно*

*девушкам»; еще одна девушка написала «Партнер не доверял мне, я не принимала его мнение, пыталась высказать свою точку зрения»; «По сути никакие причины, даже психологические не должны никак влиять на возникновение насилия. Люди должны себя сдерживать».*

Выявленные данные позволяют охарактеризовать социальные представления студентов КГУ им. К.Э. Циолковского об основных психологических причинах возникновения насилия в интимно-личностных отношениях, и разделить их на внутренние и внешние причины.

В целом ответы отражают негативное отношение к насилию в интимно-личностных отношениях и выражают:

– негативные эмоции (страх, агрессивность, враждебность, стресс, невозможность совладать с эмоциями);

– негативные особенности взаимоотношений партнеров (недоверие, недопонимание, ревность, измена, желание контролировать, недостаток поддержки/отсутствие любви и уважения, разные ценности, недовольство поведением, завышенные требования, не принятие мнение, неудовлетворённость своим партнёром, чувство власти, превосходства, игнорирование, не желание подстроится под партнера, провокация, упертость, невежество);

– особенности коммуникации партнеров (конфликты и ссоры/ споры по мелочам, не принятие мнение партнера, несовместимость характеров и стилей коммуникации, неумение решать проблемы словами, неумение/нежелание рационально решать конфликты в отношениях, неумение разговаривать, слушать и слышать);

– негативный опыт, особенности социализации (неблагополучная семья, воспитание родителей/усвоение такой модели поведения в детстве, детские травмы, собственный травмирующий опыт отношений);

– индивидуально-психологические особенности (психологические отклонения/травмы/проблемы, самоутверждение, неуверенность в себе, нет ценности себя, желания работать над своей жизнью, бескомпромиссность, отсутствует эмпатии, упертость, невежество, чувство собственности);

– внешние обстоятельства (бытовые и экономические проблемы, алкоголь, вредные привычки, неблагополучный образ жизни);

– биологические причины (гены);

– информационное воздействие (СМИ).

**Заключение.** Исследование особенностей социальных представлений студентов КГУ им. К.Э. Циолковского позволило выявить специфику восприятия, формируемые образы, ассоциации, смыслы, идеи, ценности, установки, на основании которых студенческая молодежь объясняет причины возникновения насилия в интимно-личностных отношениях. В частности, было выявлено, что основными психологическими причинами возникновения насилия в интимно-личностных отношениях они считают: «воспитание родителей/усвоение такой модели поведения в детстве», «психологические

отклонения/травмы/проблемы», «недоверие к партнеру», «недопонимание».

Также было выявлено, что среди социального окружения опрашиваемых встречается большое количество лиц, имеющих опыт насилия в интимно-личностных отношениях, сами респонденты имеют такой опыт отношений и считают, что наиболее часто встречающимся видом насилия является психологическое.

Данный результат позволяет выдвинуть предложение профессорско-преподавательскому составу ВУЗов РФ в рамках осуществления воспитательной функции, создать специальный курс, направленный на обсуждение темы психологических особенностей построения отношений, создания семьи, развития и сохранения здоровых семейных отношений, в рамках которого важно рассматривать и вопросы профилактики насилия в интимно-личностных отношениях. А для студентов, имеющих травматический опыт, можно предусмотреть серию психологических консультаций или тренинговых программ, осуществляемых психологической службой ВУЗа. Потенциально, такой воспитательный и терапевтический компонент образовательной среды позволит сформировать у молодежи представления о семейных ценностях, о психологических особенностях построения семьи и предотвратит возникновение насилия в их интимно-личностных отношениях.

#### *Список литературы:*

1. Вартамян, Ф.Е., Шаховский, К.П. Насилие над женщинами // Психическое здоровье. – 2009. – № 2 (7). – С. 52-56.
2. Насилие в отношении женщин // Глобальный веб-сайт. всемирная организация здравоохранения [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/violence-against-women> (дата обращения: 05.08.2024).
3. Горшкова, И. Д., Шурыгина, И. И. Насилие над женами в российских семьях. – М.: МАКС Пресс, 2003. – 136 с.
4. Енгальчев, В. Ф., Шипшин, С. С. Судебная психологическая экспертиза в уголовном и гражданском процессах: вопросы теории и практики / Енгальчев В.Ф., Шипшин С. С. – М: Московского социально-психологического университета, 2015. – 456 с.
5. Ефимова, Н. С. Психология безопасности человека: монография / Н.С. Ефимова. – М: РХТУ им. Д. И. Менделеева, 2013. –191 с.
6. Жижина, М.В. Особенности социальных представлений студенческой молодежи о масс-медиа // Психолого-педагогические исследования. – 2018. – № 4 (10).С. 1-14
7. Костромина, С.Н., Гончаренко, А.В. Переживание личностью опыта домашнего (партнерского) насилия // Консультативная психология и психотерапия. – 2023. – № 3 (31). – С. 114-131.
8. Московичи, С. Социальное представление: Исторический взгляд // Психологический журнал. – 1995. – № 1 (16). – С. 3-18.
9. Сафуанов, Ф. С. Внутрисемейная криминальная агрессия: глазами судебного эксперта-психолога [Электронный ресурс] // Психология и право. – 2022. – № 3 (12). – С. 3-13.
10. Седенкова, И. С. Гендерное насилие как фактор нарушения безопасности личности // Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. – 2021. – № 13 (4). – С. 62-68.

11. Ситников, В. Л., Стреленко, А. А. Енгальчев, В. Ф. Применение методики СОЧ(И) при проведении судебно-психологических экспертиз в рамках Семейного кодекса // Психология и педагогика служебной деятельности. – 2021. – (2). – С. 77-87.
12. Указ Президента РФ от 09.11.2022 № 809. «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей».
13. Указ Президента Российской Федерации от 22.11.2023 № 875 «О проведении в Российской Федерации Года семьи».
14. Указ Президента РФ от 23.01.2024 № 63 «О мерах социальной поддержки многодетных семей».
15. Истомина, О. Б., Гайдай, М. К., Какаулина, Е. В. Семья как первичный институт социализации: монография / науч. Ред. И. И. Осинский. Иркутск: Издательство «Иркут», 2022. –140 с.
16. Социология: Энциклопедия. // А.А. Грицанов, В.Л. Абушенко, Г.М. Евелькин, Г.Н. Соколова, О.В. Терещенко – Минск: Интерпрессервис; Книжный Дом, 2003. – 1312 с.

*I.S. Sabitova*

### **SOCIAL PERCEPTIONS OF STUDENT YOUTH ABOUT PSYCHOLOGICAL CAUSES OF VIOLENCE IN INTIMATE-PERSONAL RELATIONS**

*Abstract:* Currently, the problem of violence in intimate-personal relationships among student youth jeopardizes not only the mental state of young people, but also the future of the family institution as a whole.

This article presents the results of an anonymous online survey of student youth of KSU named after K.E. Tsiolkovski (90 people participated), the purpose of which was to identify the awareness of young people about violence in interpersonal relationships and the causes of such a phenomenon.

The results obtained showed that students are aware of the problem of violence in relationships, and 18.8% of the study participants have such an experience. Students consider psychological violence to be the most common type of violence.

The most common psychological causes of violence in intimate-personal relationships, according to the study participants, are: 1) assimilation of a negative model of behavior in childhood, received in the conditions of family-parental upbringing, 2) psychological deviations/traumas/problems of the personality, 3) mistrust of the partner, 4) misunderstanding, and others.

The results of this study indicate the prevalence of the problem of violence in the youth environment, which gives grounds to conclude that it is necessary to develop comprehensive measures to work with young people to prevent the risks of dysfunctional family relationships and to solve the problem of promoting a safe family space in young families and strengthening the institution of the family for the future of Russia.

*Keywords:* social perceptions, student youth, psychological reasons, violence, intimate personal relationship.

#### *References:*

1. Vartanyan, F.E., Shakhovsky, K.P. Nasiliye nad zhenshchinami // Psikhicheskoye zdorovye. - 2009. – № 2 (7). P. 52–56.
2. Nasiliye v otnoshenii zhenshchin // Globalny website. Vsemirnaya organizatsiya zdravookhraneniya [Electronic resource]. URL: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/violence-against-women> (Date of application: 05.08.2024).
3. Gorshkov, I.D., Shurygina, I.I. Nasiliye nad zhenami v rossiiskikh semyakh. M.: MAKS Press, 2003. – 136 p.
4. Engalychev, V.F., Shipshin, S.S. Sudebnaya psikhologicheskaya ekspertiza v ugovnom i grazhdanskom protsessakh: voprosy teorii i praktiki / V.F. Engalychev, S.S. Shipshin. M.: Moscow Social-Psychological university, 2015. – 456 p.
5. Efimova, N.S. Psikhologiya bezopasnosti cheloveka: monografiya / N.S. Efimova, M.: RChTU after D.I. Mendeleev, 2013. –191 p.
6. Zhizhina, M.V. Osobennosti sotsialnykh predstavleniy studencheskoi molodyzhi o mass-media // Psikhologo-pedagogicheskiye issledovaniya. –2018. –№ 4 (10). P. 1-14
7. Kostromina, S.N., Goncharenko, A.V. Perezhivaniye lichnostyu opyta domashnego (partnerskogo) nasiliya // Konsultativnaya psikhologiya i psikhoterapiya. –2023.– № 3 (31). P. 114–131.

8. Moskovichi, S. Sotsialnoye predstavleniye: Istorichesky vzglyad // Psikhologichesky zhurnal. –1995. – № 1 (16). P. 3–18.
9. Safuanov, F.S. Vnutrisemeinaya kriminalnaya agressiya: glazami sudebnogo eksperta-psikhologa [Electronic resource] // Psikhologiya i parvo. – 2022. –№ 3 (12). P. 3–13.
10. Sedenkova, I.S. Gendernoye nasiliye kak factor narusheniya bezopasnosti lichnosti // Vestnik Kaluzhskogo universiteta. Seria 1. Psikhologicheskiye nauki. Pedagogicheskiye nauki. –2021.– № 13 (4). P. 62–68.
11. Sitnikov, V.L., Strelenko, A.A., Engalychev, V.F. Primeneniye metodiki SOCh(I) pri provedenii sudebno-psikhologicheskikh ekspertiz v ramkakh semeinogo kodeksa. // Psikhologiya i pedagogika sluzhebnoi deyatelnosti. –2021. – (2). P. 77–87.
12. Decree of RF President on 09.11.2022 № 809. “Ob utverzhdenii osnov gosudarstvennoi politiki po sokhraneniyu i ukrepleniyu traditsionnykh rossiiskikh dukhovno-nravstvennykh tsennostei”
13. Decree of RF President on 22.11.2023 № 875 “O provedenii v Rossiiskoi Federatsii Goda semei”.
14. Decree of RF President on 23.01.2024 № 63 “O merakh sotsialnoi podderzhki mnogodetnykh semei”
15. Istomina, O.B., Gardai, M.L., Kakulina, E.V. Semya kak pervichny institut sotsializatsii: monografiya / Sc. Ed. I.I. Osinsky. Irkutsk: PH “Irkut”, 2022. – 140 p.
16. Sostiologiya: Entsiklopediya. // A.A. Gritsanov, V.L. Abushenko, G.M. Evelkin, G.N. Sokolova, O.V. Tereshchenko – Minsk: Interpresservis; Knizhny Dom, 2003. –1312 p.

*Статья принята в редакцию: 03.06.2024*

**В.А. Скрипникова, О.Н. Бакурова**  
**ОБРАЗ ЭФФЕКТИВНОГО ПСИХОЛОГА-КОНСУЛЬТАНТА**  
**В ПРЕДСТАВЛЕНИИ СТУДЕНТОВ**  
**С РАЗНОЙ ГОТОВНОСТЬЮ К КОНСУЛЬТАТИВНОЙ СЕССИИ**

*Аннотация:* В статье анализируются психологические понятия, ключевые для становления профессиональных компетенций современного и востребованного психолога-консультанта, такие как «эффективный психолог-консультант», «образ эффективного психолога», «представления клиентов», «готовность клиента к консультативной сессии». Материал статьи представляет итоги эмпирического исследования специфики представлений студентов о психологической помощи и образе консультанта, к которому они готовы обратиться в трудных жизненных ситуациях. В тексте приведён анализ данных, полученных по итогам проведения модифицированной методики «Диагностика межличностных отношений» Т. Лири и опроснику «Готовность к саморазвитию» В.Л. Павлова, которые используются для определения образа эффективного психолога-консультанта в представлении студентов. Статистические данные, приведённые авторами статьи, подтверждают достоверность полученных результатов. Полученные по итогам исследования выводы будут полезны как работающим психологам-консультантам в повышении эффективности собственной профессиональной деятельности, так и студентам-психологам, которые могут сориентироваться в тех качествах, которые могут способствовать осознанной профессиональной идентичности в сфере психологического консультирования.

*Ключевые слова:* эффективный психолог-консультант, образ эффективного психолога-консультанта, представление студентов, готовность к консультативной сессии, консультативная сессия.

**Актуальность**

Современный век характеризуется стремительным развитием технологий, что невозможно без саморазвития личности как субъекта собственной деятельности. При этом очевидно желание людей познавать себя и других как в профессии, так и в межличностном общении. В вопросах самопознания и решения сложных жизненных ситуаций современный человек может заниматься самообразованием, и всё чаще данные вопросы адресуются психологу-консультанту.

Однако анализ научной психологической литературы (Е.А. Петрова, О.О. Елисеева, Е.П. Кораблина и др.) позволяет выделить ряд противоречий, присутствующих в профессиональной деятельности психолога-консультанта в условиях современного социума:

- на рынке труда имеется перенасыщенность психологами, но в современной действительности процент обращения к ним низок;
- с одной стороны, в настоящее время наблюдается возрастающий интерес к психологической проблематике и поиску психологической помощи для преодоления жизненных трудностей, с другой – клиенты не готовы оплачивать услуги психолога, считая это лишней тратой денежных средств;
- современная молодёжь выстраивает собственную траекторию жизни. Однако зачастую большинство ошибок заключается в

выстраивании данной траектории на примере проб и ошибок в программах поведения собственных родителей или близких людей.

Таким образом, среди клиентов, в частности, среди студентов, отсутствует общее представление о деятельности психолога-консультанта, что мешает осознать свои требования к консультативной сессии с ним. Малоизученным остаётся взаимосвязь готовности к консультативной сессии и образа эффективного психолога-консультанта в представлении студентов, нуждающихся в психологической помощи.

Для начала рассмотрим психологические термины, исходя из которых мы выстраивали своё исследование.

По О.А. Шагровой всякая консультативная сессия определяется как исследование (научное), которое берёт начало с первого зрительного контакта клиента и психолога, анализа психологом-консультантом способов помощи клиенту. Далее главным этапом будет поиск решений проблемы посредством постановки консультативных гипотез, их подтверждение или опровержение. Этот этап сопровождается созданием доверительных отношений с клиентом, подбором техник и методик для работы [12]. В процессе консультативной сессии клиент и психолог показывают себя как личности, в ходе консультирования обе стороны меняются в трёх аспектах: представления о другом, объяснения

причинно-следственных связей поведения себя и других людей, процесс консультирования [9].

В психологической литературе имеются следующие определения клиента, психолога-консультанта, эффективный психолог-консультант [9, 10]:

– Клиент – личность и (или) группа как субъект психологической помощи со всей присущей ей спецификой социально-психологических характеристик и взаимодействий;

– Психолог-консультант – специалист с определёнными личностными характеристиками, определённым уровнем теоретической и практической подготовки, владеющий определёнными психотехнологиями (методами, методиками, техническими приёмами) эффективного оказания психологической помощи.

– Для определения эффективного психолога-консультанта можно рассмотреть понятие эффективности взаимодействия психолога и клиента. Оно включает в себя такие качества, как жизнестойкость, искренность, творчество и сопереживание, умение действовать интуитивно или опираясь на определённые исследования, этическими знаниями [2].

Эффективный психолог-консультант – это специалист, который имеет ряд как личностных характеристик, так и профессиональных, способствующих наиболее продуктивной, качественной работе с клиентом. О таких характеристиках пишет Р. Кочунас:

1. Аутентичность (подлинность), где психолог знает свою компетентность и признаёт свои ограничения в работе с клиентом, оставаясь самим собой в различных ситуациях на уровне поведения, реакций, умеет искренне делиться своими чувствами и опытом.

2. Открытость собственному опыту – своего рода доверие в восприятии своих чувств. В том числе и отрицательных, которые не подвергаются отвержению, они проживаются психологом для более успешного управления своего поведения.

–3. Развитие самопознания – понимание и знание себя и других, которые расширяют доступ к выбору реакций. При этом сама помощь клиенту неразрывно связана с самооценкой психолога-консультанта, его отношением к своим навыкам, способностям, с мировоззрением в целом.

4. Сила личности – одна из важнейших составляющих эффективной деятельности психолога-консультанта. Именно эта характеристика позволяет управлять внутренней позицией психолога, помогающей чувствовать ему сильным в отношениях с другими людьми, понимать

собственные желания и чувства, социальные ценности, средовые условия развития.

5. Профессиональная и личностная идентичность – различная идентичность формирует целостность, определённую. Идентичность обладает конгруэнтностью: согласованность поведения психолога-консультанта и содержанием его сознания.

6. Толерантность к неопределённости связана с уверенностью в своей интуиции, рациональностью чувств, верой в верности принимаемых решений. Они дают уверенность в себе, стрессоустойчивость [14].

Помимо приведённых выше характеристик, присущих эффективному психологу-консультанту, Р. Кочунас выделял принятие личной ответственности, глубину отношений с другими людьми, оценку других людей, возможность выражения чувств, постановку реалистичных целей. Он должен иметь творческое мышление, любить заниматься самоанализом и работу наедине с собой, обладать уверенностью, быть независимым и проявлять готовность для получения нового опыта, иметь эмоциональную устойчивость, самоконтроль [7, 8, 15].

Таким образом, можно отметить, что эффективный психолог-консультант в первую очередь является зрелым человеком. Это так же отмечает Н.И. Олифинович [10]. Психологическая зрелость часто влияет на первые шаги в сторону самостоятельной профессиональной деятельности, а именно на возраст, с которого психолог-консультант их начинает (30 лет). Здесь отмечается следующая взаимосвязь: чем разнообразнее, энергичнее и многограннее жизнь самого психолога-консультанта, тем эффективнее является его профессиональная деятельность.

На образ, содержащий вышеописанные характеристики и качества эффективного психолога-консультанта, в представлении студентов влияют социальные представления, которые определяются как объём различных знаний (эмпирических, обыденных и др.) о мире в целом (о людях, отношениях, группах и др.) [10, 11]. Их формирование происходит в процессе в обыденном сознании и формируются через взаимные влияния, имплицитные переговоры; за счёт прошлого опыта индивида, социальной группы, к которой он принадлежит; за счёт обрывочных сведений об окружающей действительности, полученных из различных источников; а также за счёт личностных особенностей индивида. Отметим, что социальные представления формируются с целью осмысления и интерпретации окружающей действительности.

Образ эффективного психолога-консультанта может меняться по причине несформированности профессиональной идентичности самих психологов, то есть отсутствует представление о себе, как о специалисте с определённой системой ценностей и норм [10]. Её можно описать также через компоненты двух профессиональных концепций: Я-концепции и концепции другого (клиента). В зависимости от этих представлений образа себя и клиента у психолога формируются приёмы установления контакта, особенности общения с клиентом, а главное, структура профессиональной деятельности. В совокупности такие представления образов значительно влияют на процесс консультативной сессии и оказания помощи клиенту. Формирование представлений о себе как о психологе-консультанте и клиенте формируется ещё в период профессиональной подготовки. В дальнейшем представления усложняются. Однако образ остаётся теоретизированным за счёт отсутствия практического опыта, который способствует отбору важных компонентов в образе клиента, самого себя (часто без практики образ клиента остаётся выстроенным за счёт собственных проекций, отвергаемых качеств). При этом важным остаётся и доверие клиента к самому психологу как результат правильного установления контакта психолога-консультанта с клиентом. С задачей формирования доверия клиента, оказания эффективной психологической помощи подбирается имидж, основные его характеристики, создаётся образ позитивного психолога-консультанта [3].

В исследовании А.Л. Зарубина [5] были выявлены следующие характеристики психолога-консультанта: исходя из социальных представлений [13] выделяются положительные и отрицательные качества, характеристики психолога, помогающие студентам выбрать психолога, быть готовым к консультации с ним, которую можно рассмотреть через определение готовности к изменениям, так как работа с психологи подразумевает стремление к изменениям, саморазвитию клиента (студента). Под готовностью к изменению [6] подразумевается психическое состояние направленности на активность в различных ситуациях, имеющая внутреннее расположение к выполнению определённых действий (формируется через внутренние мотивы совершения этих действий и внешними условиями).

При изучении готовности к консультативной сессии как призмы, через которое смотрит студент на представление образа эффективного психолога-консультанта, было выявлено, что на готовность студентов влияет не только их

личный опыт, качества, но и профессиональные компетенции самого психолога-консультанта. В целом доверие образуется при наличии готовности и его внешнему проявлению: либо у самого клиента, либо у психолога-консультанта. Однако такой процесс возможен, если одна из сторон воспринимает другого как безопасного, надёжного, способного к сохранению значимости в присутствии того, кому открывается человек, возможности понимания, безоценочного отношения [3].

При создании доверия, готовность к саморазвитию в процессе консультирования можно рассматривать, как способ реализации тактик в сложных жизненных ситуациях, которые реализуются при имеющихся конструктивных для человека стратегий копинг-поведения, внутренних ресурсов и качеств [1].

Знание различных стратегий копинг-поведения может помочь при оказании психологической помощи клиенту. Так, у студентов с одной из видов готовности к саморазвитию («Не хочу знать себя и не могу саморазвиваться») преобладают защитных формы реакции в виде вытеснения, интеллектуализации, отрицания [1]. Психолог может понимать поведение, реакции клиента и знать, как откорректировать внутренние механизмы студента, мешающие ему. В исследованиях М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбовича также указывается на готовность как на прогнозируемую активность ещё на стадии разработки к деятельности, готовность возникает в процессе конечного выбора цели [4].

Таким образом, мы изучили теоретический материал касательно двух аспектов: эффективного психолога-консультанта и готовности студентов к консультативной сессии. Эффективный психолог-консультант – это специалист, который также влияет на готовность студентов к консультативной сессии посредством своих представлений, образования, личностных характеристик, как и сам студент. Наиболее влиятельным компонентом готовности являются социальные представления и готовность к саморазвитию, изменению, а также доверие к психологу-консультанту.

Исходя из описанного понимания терминов эффективного психолога-консультанта и образа в представлении студентов о психологе-консультанте мы сформулировали гипотезу исследования: «идеальный» и «реальный» образы эффективного психолога-консультанта будут практически идентичны у студентов с низкой готовностью к консультативной сессии, поскольку эти клиенты менее критичны при выборе специалиста и не имеют чётких ожиданий от

профессиональной психологической помощи. В отличие от них студенты с высокой готовностью к консультативной сессии чётко осознают образ «идеального» психолога, который в их представлении почти не соотносится с образом «реального» психолога, что снижает их желание обратиться за профессиональной психологической помощью.

В рамках исследования мы сформулировали цель: изучить различия в образах эффективного психолога-консультанта студентов с разной готовностью к консультативной сессии.

Для достижения поставленных задач мы применили следующие психодиагностические инструменты:

- 1) авторское эссе «Образ моего психолога-консультанта: ожидания и реальность» (В.А. Скрипникова, О.Н. Бакурова);
- 2) модифицированная методика «Диагностика межличностных отношений» Т. Лири;
- 3) авторская методика «Образ эффективного психолога-консультанта глазами клиента» (В.А. Скрипникова, О.Н. Бакурова);

4) методика диагностики субъектной адаптивности «Готовность к действию и оценка реализации действия» (Л.М. Колпакова, С.В. Хусаинова) [6];

5) опросник «Готовность к саморазвитию» (В.Л. Павлов).

Однако при получении результатов по методике «Диагностика межличностных отношений» Т. Лири и опросника «Готовность к саморазвитию» В.Л. Павлова мы набрали уже достаточный объём материала, который позволяет изучить специфику представления студентов о психологах-консультантах и готовности к консультативной сессии. Поэтому в данной статье мы решили представить материалы по двум методикам. При анализе методике Лири мы ориентировались на понятия желательные характеристики и нежелательные, подразумевая под желательными характеристиками образ эффективного психолога-консультанта, под нежелательными образ неэффективного психолога-консультанта.

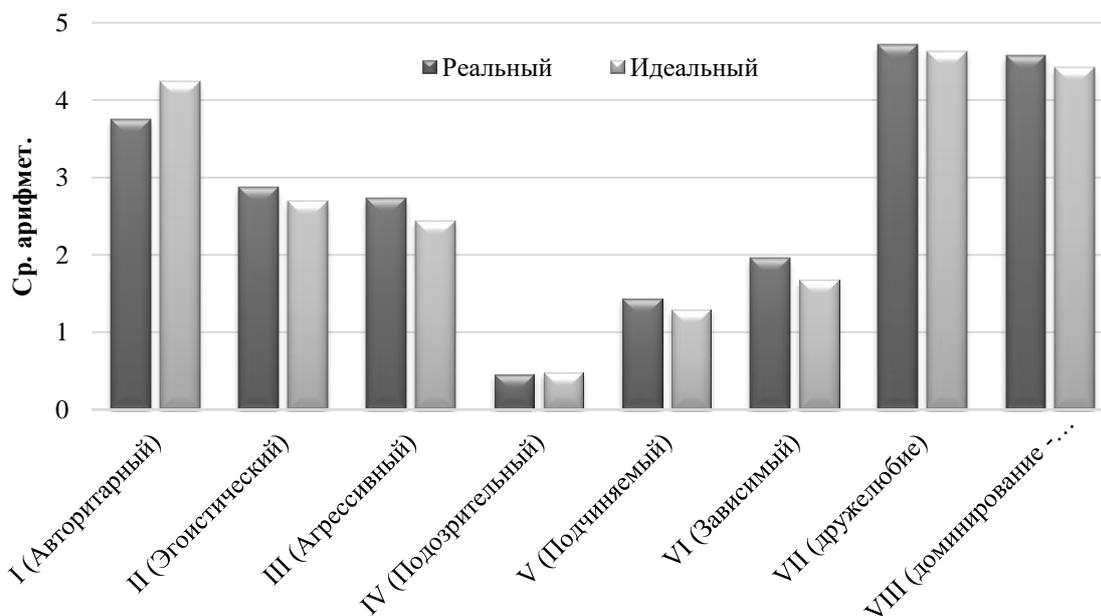


Рисунок 1 – Результаты представлений испытуемых об образе «реального» и «идеального» эффективного психолога-консультанта (тест Лири), ср. арифмет.

#### **Эмпирическая часть исследования**

Выборка: в исследовании приняли участие студенты КГУ им. К.Э. Циолковского в количестве 71 человек. Среди них студенты медицинского (40 человек) и педагогического (31 человек) направлений в возрасте 18-27 лет.

Как известно, тест Лири позволяет изучать проблему психологической совместимости. С

помощью данной методики выявляется преобладающий тип отношений к людям в самооценке и взаимооценке.

По итогам анализа образа в представлении студентов Я-реальное и Я-идеальное психолога-консультанта по методике Лири значительно не отличается (рисунок 1).

Таблица 1 – Результаты анализа качеств, характеризующих эффективного психолога-консультанта при оказании психологической помощи, методика Лири «Диагностика межличностных отношений» (фрагмент таблицы)

<b>Блок характеристик</b>	<b>Эффективный психолог (желательные характеристики)</b>	<b>Неэффективный психолог-консультант (нежелательные характеристики)</b>
<b>I октант. Авторитарный</b>	2. Производит впечатление на окружающих 4. Умеет настоять на своём 33. Способен вызвать восхищение 34. Пользуется у других уважением 35. Обладает талантом руководителя 36. Любит ответственность 66. Производит впечатление значимости 97. Стремится к успеху	1. Другие думают о нем благосклонно 3. Умеет распоряжаться, приказывать 65. Любит давать советы 67. Начальственно-повелительный 68. Властный 98. Ожидает восхищения от каждого 99. Распоряжается другими 100. Деспотичный
<b>II октант. Эгоистический</b>	5. Обладает чувством достоинства 6. Независимый 7. Способен сам позаботиться о себе 37. Уверен в себе 39. Деловитый, практичный	8. Может проявлять безразличие 38. Самоуверен, напорист 40. Любит соревноваться 69. Хвастливый 70. Надменный и самодовольный 71. Думает только о себе 72. Хитрый, расчётливый 101. Сноб (судит о людях по рангу и достатку, а не по личным качествам) 102. Тщеславный 103. Эгоистичный 104. Холодный, чёрствый
<b>III октант. Агрессивный</b>	10. Строгий, но справедливый	9. Способен быть суровым
	11. Может быть искренним	12. Критичен к другим
	41. Строгий и крутой, где надо	43. Раздражительный
	42. Неумолимый, но беспристрастный	73. Нетерпим к ошибкам других
	44. Открытый, прямолинейный	74. Свокорыстный
	75. Откровенный	76. Часто недружелюбен
		105. Язвительный, насмешливый
		106. Злой, жестокий
	107. Часто гневлив	
	108. Бесчувственный, равнодушный	

Для изучения полученного результата мы поняли, что нужны определённые характеристики выбора студентами психолога-консультанта, так как у студентов разная готовность к консультативной сессии. Мы сформулировали первую гипотезу: студенты, которые не готовы к консультативной сессии, имеют теоретический образ психолога-консультанта, который не будет совпадать с характеристиками эффективного психолога-консультанта.

Поскольку в исследовании мы опираемся на понятие эффективного психолога-

консультанта в рамках своей работы, мы посчитали уместным модифицировать тест Лири и проанализировать качества, предложенные Лири, по каждой из октантов с точки зрения эффективности и неэффективности психолога-консультанта, то есть желательности и нежелательности данных качеств для работы компетентного психолога-консультанта в профессии.

Также представлен фрагмент таблицы анализа методики Лири с точки зрения эффективных и неэффективных качеств психолога-консультанта (таблица 1).

### **Результаты и обсуждение**

По итогам деления данных качеств на эффективные и неэффективные мы дали нашу таблицу экспертам, которые работают в консультативной практике. В целом эксперты сказали, что

данное деление имеет место быть. На основе этого мы работали с результатами исследования.

На рисунках 2 и 3 представлены соотношения студентов с разным опытом консультации с психологом-консультантом и субъективная готовность к сессии.

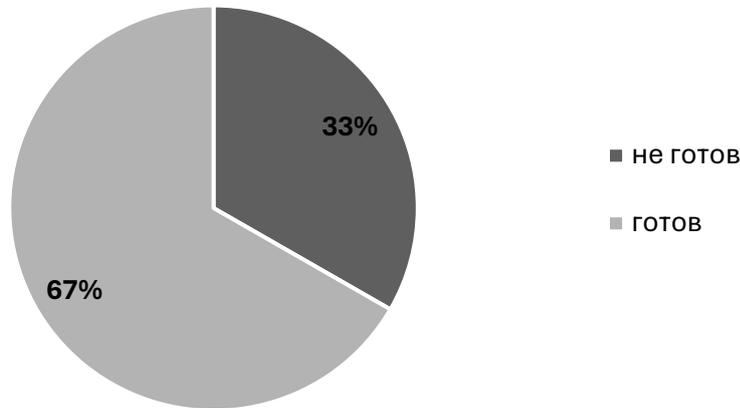


Рисунок 2 – Соотношение студентов с субъективной готовностью (студенты, которые были на консультативной сессии)

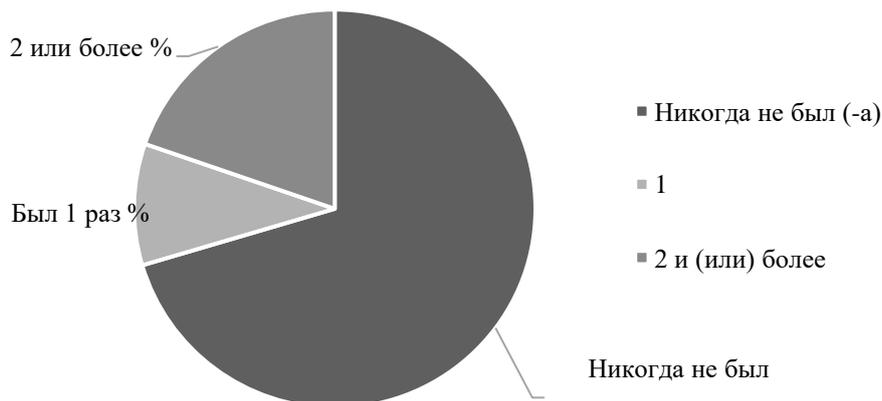


Рисунок 3 – Соотношение студентов, имеющих / не имеющих опыта работы с психологом-консультантом

Анализ (рисунок 4) желательных и нежелательных характеристик в реальном и идеальном образах эффективного-психолога консультанта (их соотношение) показал, что студенты предпочитают как в реальном, так и в идеальном образах по шкале Авторитарный больше нежелательных характеристик и желательных, больше нежелательных характеристик и желательных характеристик по шкале Эгоистический в реальном образах.

При обработке результатов были выдвинуты также ещё относительно результатов обработки методики Лири с точки зрения желательных и нежелательных характеристик эффективного (неэффективного) психолога-консультанта 2 гипотезы:

H0: при оценке представлений студентов об образе Я-реальное и Я-идеальное психолога-консультанта предпочтения о желательных и нежелательных характеристиках консультанта статистически не различаются друг от друга (то есть студенты не дифференцируют эффективных консультантов, к которым хотят идти и неэффективных, к которым не пойдут за психологической помощью).

H1: при оценке представлений студентов о Я-реальное и Я-идеальное консультанте предпочтения студентов о желательные и нежелательные характеристики консультанта статистически различаются друг от друга (то есть студенты дифференцируют эффективных консультантов,

к которым хотят идти и неэффективных, к которым не пойдут за психологической помощью).

В ходе обработки результатов подтвердилась гипотеза H1 на уровне  $p \leq 0,001$ . Дальше нам

стало интересно, какие именно шкалы влияют на результат. Значимые показатели были получены по шкале Авторитарный (I). Другие шкалы не показали статистически значимых различий.

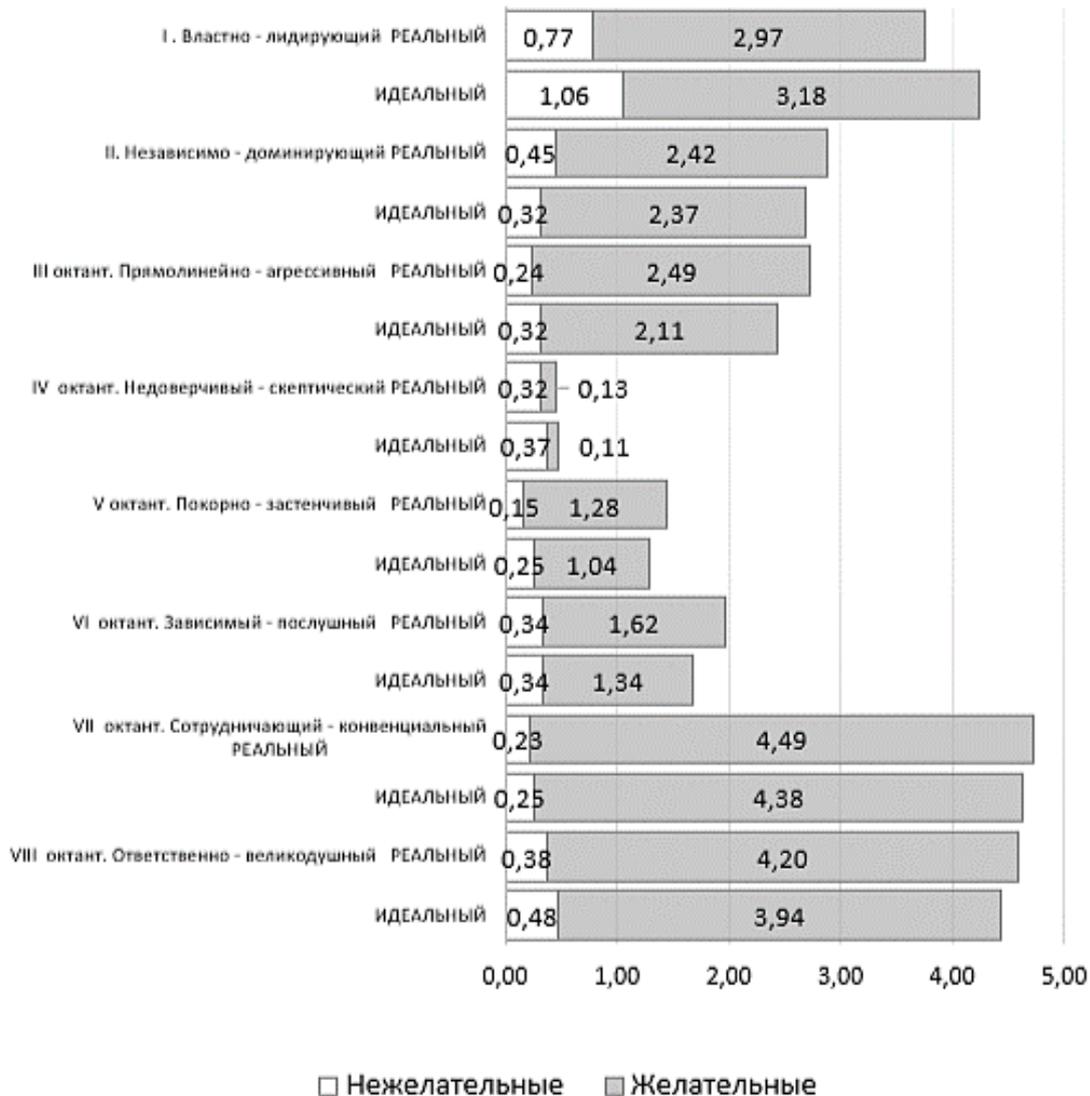


Рисунок 4 – Результаты представлений о характеристиках «реального» и «идеального» эффективного психолога-консультанта (тест Лири), ср. арифмет.

Так, можно сказать, что студенты разделяют образ реального и идеального психолога-консультанта по желательным и нежелательным характеристикам (набор желательных и нежелательных характеристик у эффективного психолога-консультанта в представлении студентов статистически отличается от набора желательных и нежелательных характеристик неэффективного психолога-консультанта). Качественный анализ содержания шкалы указывает на желание студентов вместо специалиста с характеристиками производит впечатление на окружающих, умеет настоять на своём, способен вызвать восхищение, пользуется у других уважением,

обладает талантом руководителя, любит ответственность, производит впечатление значимости, стремится к успеху хотят видеть другие думают о нем благосклонно, умеет распоряжаться, приказывать, любит давать советы, начальственно-повелительный, властный, распоряжается другими, деспотичный.

Качество, которое связано с понятием «эффективный» в научной литературе не сопряжены. Этот парадокс можно объяснить неготовностью студентов брать ответственность за собственную жизнь и представление образа эффективного психолога-консультанта выстраивается скорее коучем и наставником, дающим

рекомендации, чем специалистом, позволяющим разобраться в проблемах самостоятельно.

У тех, кто не был на консультации значима шкала Агрессивный на уровне  $p \leq 0,001$ . У тех, кто был на консультации значима шкала

Доминирование-подчинение на уровне  $p \leq 0,001$  (таблица 2). Такие результаты также можно объяснить нежеланием, неумением решать свои проблемы самостоятельно и поиском человека (психолога), который сможет решить трудности.

Таблица 2 – Результаты статистической обработки данных по шкале Доминирование-подчинение (тест Лири), Хи-квадрат (фрагмент таблицы)

	Подчиняемый		Сумма строки
	Столб. 1	Столб. 2	
Частоты, строка 1	91	74	165
Процент от общего	46,907%	38,144%	85,052%
Частоты, строка 2	11	18	29
Процент от общего	5,670%	9,278%	14,948%
Сумма по столбцам	102	92	194
Процент от общего	52,577%	47,423%	
Хи-квадрат (ст.св.=1)	2,93	$p = ,0868$	
V-квадрат (ст.св.=1)	2,92	$p = ,0876$	
C поправкой Йетса	2,28	$p = ,1308$	
Фи коэффициент	,01512		
Фишера $p$ , односторонний		$p = ,0653$	
двусторонний		$p = ,1074$	
Макнемара Хи-квадрат (A/D)	47,56	$p = ,0000$	
Хи-квадрат (B/C)	45,22	$p = ,0000$	

Среди студентов, которые готовы к консультативной сессии оказались следующие данные (таблица 2): по октанту Авторитарный (I) неважно готовы студенты или нет, различий в образах идеального и реального эффективного психолога-консультанта нет. Но у всех студентов вне зависимости от готовности чем больше желательных реальных характеристик называют студенты, тем больше желательных идеальных (по U-критерию Манна – Уитни). Можно сказать, что студенты акцентируют внимание по большей части на желательных характеристиках. При этом нежелательные характеристики в реальном образе коррелируются желательными реальными и желательными идеальными (чем больше нежелательных реальных выбирают студенты, тем больше желательных в реальном образе выбираются желательными идеальными).

Корреляции не обнаружилось, но различия между группами студентов есть в нежелательных реальных характеристиках (обнаружено по U-критерию Манна – Уитни). Получается, что студенты, готовые к консультированию, отличаются от студентов неготовых в выделении нежелательных характеристик реального психолога-консультанта. Качественный анализ показал, что студенты делают выбор в

сторону нежелательных характеристик в идеальном образе.

На рисунке представлены результаты анализа корреляции Спирмена (таблица 3), выявлена связь между IV (Подозрительный) октантом и готовностью к консультативной сессии. А именно: чем выше готовность, тем меньше желательных характеристик студенты выделяют в реальном образе психолога-консультанта и меньше нежелательных в реальном и идеальном образах. Можно выделить тенденцию к уменьшению выбора характеристик при высокой готовности к консультативной сессии, что может быть связано отсутствием ожиданий по отношению к психологу-консультанту или наличие более глубинных требований к психологу по данной шкале.

По V (Подчиняемый) октанту чем выше готовность, тем меньше нежелательных характеристик в идеальном образе, по VI (Зависимый) октанту меньше нежелательных характеристик в реальном и идеальном образе, по VII (Дружелюбие) октанту больше желательных характеристик в идеальном образе, если выше готовность. Так, студенты в зависимости от высокой готовности больше выбирают больше желательных характеристик и меньше нежелательных.

Таблица 3 – Результаты статистической обработки данных готовности и желательных (Ж) / нежелательных (Н) характеристик в реальном (Р) и идеальном (И) образах эффективного психолога-консультанта (октант V, тест Лири), корреляции по Спирмену

Перем.	Отмеченные корреляции значимы на уровне $p < ,05000$				
	готовность	IV Ж,Р	IV Ж,И	IV Н,Р	IV Н,И
готовность	1,000000	-0,285613	-0,232890	-0,266331	-0,259024
IV Ж,Р	-0,285613	1,000000	0,444097	0,597720	0,322242
IV Ж,И	-0,232890	0,444097	1,000000	0,452837	0,515818
IV Н,Р	-0,266331	0,597720	0,452837	1,000000	0,559109
IV Н,И	-0,259024	0,322242	0,515818	0,559109	1,000000

### **Выводы**

Мы выстраивали свои выводы на основе полученных данных. По итогам проведения исследования оказалось, что в психолого-педагогической литературе образ эффективного психолога-консультанта представляется через следующие характеристики: аутентичность, развитие самопознания, открытость новому опыту. Студенты при преправильном выстраивании образа в представлении эффективного психолога-консультанта действительно делают акцент на желательных качествах психолога и нежелательных, присущих эффективному психологу. Однако данные представления могут быть связаны с готовностью к консультативной сессии.

Среди опрошенных казалось, что не все готовы к консультативной сессии. Это может влиять на «чистоту» исследования. Однако среди студентов с разной готовностью к консультативной сессии были выявлены следующие особенности: чем ниже готовность к консультативной сессии, тем больше желательных и

нежелательных характеристик выбирают студенты как в реальном, так и в идеальном образах психолога-консультанта и наоборот, чем выше готовность, тем меньше отличий, выбора различных характеристик в реальном и идеальном образах. Мы можем констатировать, что гипотеза исследования подтвердилась, в том числе и при статистической проверке данных.

Ближайшей задачей нашего исследования является расширение выборки для подтверждения установленных закономерностей. Полученные результаты подтверждают, что образ эффективного психолога-консультанта в представлении студентов взаимосвязана с их готовностью к консультативной сессии: идеальный образ психологов-консультантов в представлении студентов имеет более авторитарный, доминантный характер по сравнению с реальным образом. Такие результаты могут быть связаны с неготовностью студентов решать свои проблемы самостоятельно и преобладающем стереотипе о психологах в качестве спасателей, а не наставников.

### *Список литературы:*

1. Блинова, В.Л. Теоретическая модель формирования готовности личности к саморазвитию / В.Л. Блинов // Изв. Саратов. ун-та. – 2013. – Т. 2. – № 1. – С. 16-20.
2. Блинова, В.Л. Теоретическая модель формирования готовности личности к саморазвитию / В.Л. Блинов // Изв. Саратов. ун-та. – 2013. – Т. 2. – № 1. – С. 16-20.
3. Глэддинг, С. Психологическое консультирование / С. Глэддинг. – Санкт-Петербург: Питер, 2002. – 736 с.
4. Елисеева, О.О. Образ психолога в современной России / О.О. Елисеева // Вестник ПСТГУ. – 2011. – № 21. – С. 103-113.
5. Жукова, В.Ф. Психолого-педагогический анализ категории «Психологическая готовность» / В.Ф. Жукова // Известия ТПУ. – 2012. – Т. 320. – № 6. – С. 117-121.
6. Зарубин, А.Л. Образ психолога в сознании студентов / А.Л. Зарубин // Символ науки. – 2016. – № 4-4. – С. 167-171.
7. Колпакова, Л.М. Особенности поведенческих компонентов самосознания студентов колледжей при разных типах готовности к изменению / Л.М. Колпакова // Казанский педагогический журнал. – 2013. – № 3 (98). – С. 133-142.
8. Лейффрид, Н.В. Ответственность как личностная детерминанта представлений об успешном человеке: диссертация ... кандидата психологических наук : 19.00.01. – Краснодар, 2006. – 220 с.
9. Никитина, Н.Б. Личностные особенности психолога профессионала / Н.Б. Никитина // Ученые записки ЗабГУ. – 2010. – № 5. – С. 229-233.

10. Олифинович, Н.И. Индивидуальное психологическое консультирование: теория и практика. Минск: Тесей, 2005. – 264 с.
11. Олифинович, Н.И., Солодуха, Ю.М. Образ клиента в структуре профессиональной идентичности психолога / Н.И. Олифинович, Ю.М. Солодуха // Вести БДПУ. – 2009. – С. 43-46.
12. Собчик, Л.Н. Психология индивидуальности. Теория и практика психодиагностики / Л.Н. Собчик. – Санкт-Петербург, 2005. – 621 с.
13. Шаграева, О.А. Основы консультативной психологии / О.А. Шаграева. – Москва: «Академия», 2011. – 272 с.
14. Фельдштейн, Д.И. Психология становления личности / Д.И. Фельдштейн. – Москва: Международная педагогическая академия, 1994. – 190 с.
15. Кочюнас, Р. Основы психологического консультирования / Р. Кочюнас. – Москва: Академический проект, 1999. – 239 с.
16. Scheier, M.F., Carver, C.S. Dispositional optimism and physical well being: The influence of generalized outcome expectancies on health. Special Issue: Personality and Physical Health / M.F. Scheier, C.S. Carver // J. of Personality. – 1989. – Vol. 55. – № 2. – P. 169-210.

*V.A. Skripnikova, O.N. Bakurova*

**IMAGE OF EFFECTIVE PSYCHOLOGIST-CONSULTANT  
IN VIEW OF STUDENTS WITH DIFFERENT READINESS FOR CONSULTATION SESSION**

*Abstract:* The article analyzes psychological concepts that are key for the formation of professional competencies of a modern and sought-after psychologist-consultant, such as “effective psychologist-consultant”, “image of an effective psychologist”, “clients’ views”, “client’s readiness for a consultation session”. The material of the article presents the results of an empirical study of the specifics of students’ ideas about psychological assistance and the image of a consultant to whom they are ready to turn in difficult life situations. The text provides the analysis of the data obtained following the results of the modified methodology “Diagnostics of interpersonal relations” by T. Leary and the questionnaire “Readiness for self-development” by V.L. Pavlov, which are used to determine the image of an effective psychologist-consultant in the views of students. The statistical data provided by the authors confirm the reliability of the results obtained. The conclusions obtained from the results of the study will be useful both for working consulting psychologists in improving the effectiveness of their own professional activities, and for psychology students who can navigate in those qualities that will positively contribute to the professional identity in the field of psychological counseling.

*Keywords:* effective psychologist-consultant, image of effective psychologist-consultant, views of students, readiness for advisory session, advisory session.

*References:*

1. Blinova, V.L. Teoreticheskaya model formirovaniya gotovnosti lichnosti k samorazvitiyu / V.L. Blinova // Izv. Sarat. un-ta – 2013. – V. 2. – № 1. – P. 16-20.
2. Blinova, V.L. Teoreticheskaya model formirovaniya gotovnosti lichnosti k samorazvitiyu / V.L. Blinova // Izv. Sarat. un-ta – 2013. – V. 2. – № 1. – P. 16-20.
3. Gledding, S. Psikhologicheskoye konsultirovaniye / S. Gledding. – Saint-Petersburg: Piter, 2002. – 736 p.
4. Eliseeva, O.O. Obraz psikhologa v sovremennoi Rossii / O.O. Eliseeva // Vestnik PSTGU. -2011. – № 21. – P. 103-113.
5. Zhukova, V.F. Psikhologo-pedagogichesky analiz kategorii “Psikhologicheskaya gotovnost” / V.F. Zhukova // Izvestiya TPU. – 2012. – V. 320. – № 6. – P. 117-121.
6. Zarubin, A.L. Obraz psikhologa v soznanii studentov / A.L. Zarubin // Simvol nauki. – 2016. – № 4-4. – P. 167-171.
7. Kolpakova, L.M. Osobennosti povedencheskikh komponentov samosoznaniya studentov kolledzhei pri raznykh tipakh gotovnosti k izmeneniyu / L.M. Kolpakova // Kazanskyk pedagogichesky zhurnal – 2013. – № 3 (98). – P. 133-142.
8. Leifrid, N.V. Otvetstvennost kak lichnostnaya determinanta predstavleny ob uspeshnom cheliveke: dissertation ... Candidate Psychological Sciences: 19.00.01, Krasnodar, 2006. – 220 p.

9. Nikitina, N.B. Lichnostnye osobennosti psikhologa professionala / N.B. Nikitina // Uchyonye zapiski ZabGU. – 2010. – № 5. – P. 229-233.
10. Olifirovich, N.I. Individualnoye psikhologicheskoye konsultirovaniye: teoriya i praktika. Minsk: Tesei, 2005. – 264 p.
11. Olifirovich, N.I., Solodukha, Yu.M. Obraz klienta v structure professionalnoi identichnosti psikhologa / N.I. Olifirovich, Yu. M. Solodukha // Vesti BDPU. – 2009. – P. 43-46.
12. Sobchik, L.N. Psikhologiya individualnosti. Teoriya i praktika psikhodiagnostiki / L.N. Sobchik. – Saint-Petersburg, 2005. – 621 p.
13. Shagraeva, O.A. Osnovy konsultativnoi psikhologii / O.A. Shagraeva. – Moscow: “Akademiya”, 2011. – 272 p.
14. Feldshtein, D.I. Psikhologiya stanovleniya lichnosti / D.I. Feldshtein. – Moscow: International Pedagogical academy, 1994. – 190 p.
15. Kochunas, R. Osnovy psikhologicheskogo konsultirovaniya / R. Kochunas. – Moscow: Akademicheskyy proyekt, 1999. – 239 p.
16. Scheier, M.F., Carver, C.S. Dispositional optimism and physical well being: The influence of generalized outcome expectancies on health. Special Issue: Personality and Physical Health / M.F. Scheier, C.S. Carver // J. of Personality. – 1989. – Vol. 55. – № 2. – P. 169-210.

*Статья принята в редакцию: 21.05.2024*

*М.А. Спиженкова, А.Д. Старк, Ю.С. Ульянова*  
**ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОТРУДНИКОВ МЧС:  
МОТИВАЦИЯ, АКЦЕНТУАЦИИ ХАРАКТЕРА,  
АГРЕССИВНОЕ И ЗАЩИТНО-СОВЛАДАЮЩЕЕ ПОВЕДЕНИЕ**

*Аннотация:* Статья посвящена изучению личностных особенностей сотрудников МЧС. Рассматриваются следующие феномены: агрессивность, мотивация, защитно-совладающее поведение и акцентуации характера. Авторы статьи проводят теоретический и эмпирический анализ влияния данных феноменов на профессиональную деятельность сотрудников МЧС. Отмечается, что агрессивность и акцентуации характера рассматриваются как вспомогательные, а не дезадаптивные черты. Представлено эмпирическое исследование, выборку которого составили сотрудники пожарно-спасательной части. Анализируется взаимосвязь особенностей агрессивного поведения и социально-психологических установок личности, а также акцентуаций характера и копинг-стратегий у сотрудников МЧС. Для повышения эффективности профессиональной деятельности сотрудников МЧС необходимо учитывать их характерологические особенности, определять склонности к различным видам агрессивного поведения, мотивацию, а также понимать механизмы, которые они используют для нейтрализации негативных эмоциональных состояний, возникающих в процессе работы.

*Ключевые слова:* агрессивное поведение, мотивация, социально-психологические установки личности, акцентуация характера, совладающее поведение, копинг-стратегии.

**Актуальность исследования**

Особенности профессиональной деятельности сотрудника МЧС связаны с постоянным воздействием факторов экстремальных условий труда: высокие нагрузки, риск, ответственность за принятие решений, а также агрессивным поведением и паническими состояниями потерпевших. В описанных стрессовых условиях на фоне истощения ресурсов у сотрудника накапливаются негативные эмоциональные переживания, перерастающие в тревожность, депрессию, уход в себя, раздражительность, озлобленность, агрессивность и более серьёзные нарушения психофизиологических функций. Агрессивное поведение в деятельности сотрудника МЧС может навредить не только сотруднику, но и пострадавшим. Выбор позитивных копинг-стратегий, выстраивание способов совладающего поведения с учётом особенностей характеров профессионалов обеспечит эффективность профессиональной деятельности сотрудников МЧС России. Эффективность работы специалистов изучаемой области определяется способностью быстро и точно выполнять приказы, умением своевременно применять профессиональные знания и навыки, быстро принимать адекватные решения в зависимости от ситуации. Сформированность стратегий совладающего поведения и их применение сотрудниками МЧС в стандартных и нестандартных ситуациях определяют успешность профессиональной деятельности [10]. Исследование стратегий совладающего поведения, эффективно используемых сотрудниками с тем или иным типом акцентуации характера, может помочь в разработке программ

психологического сопровождения сотрудников МЧС для улучшения их работоспособности.

**Проблема исследования**

Мотивация является важнейшим фактором в профессиональной деятельности сотрудника. Понимание и удовлетворение актуальных потребностей и мотивирующих факторов деятельности сотрудников, позволит создать условия для комфортной профессиональной деятельности, а также повысит качество и производительность труда. При неудовлетворении актуальных потребностей возникает фрустрация, являющаяся побуждением к ряду различных реакций, одной из которых является агрессия и как следствие – агрессивное поведение.

Агрессивное поведение и агрессивность являются сходными понятиями, при этом они не являются равноценными. Агрессивность личности не всегда приводит к открытому агрессивному поведению, а агрессивные действия не всегда указывают на агрессивность личности.

А. Басс описал все агрессивные действия на основании трёх шкал.

1. Физическая – вербальная.
2. Активная – пассивная.
3. Прямая – непрямая.

Комбинация этих шкал представляет восемь возможных категорий, под которые подпадает большинство агрессивных действий. По форме поведения выделяют физическую агрессию, где против другого субъекта или объекта применяется физическая сила; и вербальную агрессию, когда негативные эмоции выражаются при помощи вербальных или содержательных реакций.

По критерию открытости проявления выделяют прямую агрессию, непосредственно направленную на определённый субъект или объект; и косвенную, выражающуюся в действиях, которые прямо не направлены на другой субъект или объект, а также действиях, которые характеризуются ненаправленностью и неупорядоченностью.

Можно выделить виды агрессии, исходя из её цели: враждебную и инструментальную. Враждебная агрессия деструктивна и является осознанным стремлением причинения вреда жертве ради получения удовольствия или мести. Инструментальная агрессия – механизм адаптации. Она необходима, так как побуждает к конкуренции и защите своей личности, стремление к безопасности.

В вопросе проявления агрессивного поведения в экстремальных ситуациях важно учитывать мотивацию совершенного действия.

Мотивация – это совокупность факторов, направленных на побуждение, определяющих поведение субъекта и процесс формирования мотивов. Мотивация формируется в процессе социализации и представляет собой совокупность мотивов и ценностей, данный феномен является одним из главных стимулов к продуктивной деятельности человека. Как отмечает М.А. Еремеев: «мотивы или мотиваторы являют собой причины, побуждающие человека к действию, а мотивация – процесс действия мотивов при наличии доминирующего» [13]. Представление о неосознаваемых мотивах, введя понятие «установка», рассматривал Д.Н. Узнадзе. Социально-психологическая установка – это состояние психологической готовности к действию, которая складывается благодаря жизненному опыту субъекта, относительно социально значимых ситуаций [8]. С точки зрения автора, установка – неосознаваемая готовность субъекта к восприятию будущих событий и действиям в определённом направлении, которая возникает при наличии потребности и ситуации её удовлетворения при взаимодействии субъекта со средой.

Средовые взаимодействия субъектов – сотрудников МЧС, осуществляемые в рамках выполнения их профессиональной деятельности, определяются стремлением удовлетворить свои потребности посредством труда. Заострение определённых черт характера (акцентуация) оказывает влияние на поведение человека. Так, сотрудники с определённым типом акцентуации характера могут испытывать некоторую уязвимость в одних жизненных или профессиональных ситуациях, но при этом проявлять устойчивость в других, на базе чего у них может

сформироваться тот или иной тип совладающего поведения, который может являться как конструктивным, так и неконструктивным.

Понятие «акцентуированная личность» в научный оборот впервые ввёл в одноименной монографии немецкий психиатр Карл Леонгард, заметивший, что «акцентуация всегда в общем предполагает усиление степени определённой черты. Эта черта личности, таким образом, становится акцентуированной» [11]. Стоит отметить, что многие черты невозможно строго дифференцировать, так как нужно учитывать психологические особенности человека, сферы интереса, ситуативность проявления и т.п. Важным уточнением также является то, что акцентуированные личности не являются патологическими, то есть заострение их черт характера входит в границы нормы, хоть и имеет тенденцию к возможному развитию в патологическую форму.

Карл Леонгард выделил двенадцать типов акцентуации. По своему происхождению они имеют разную локализацию. К темпераменту, как природному образованию, были отнесены гипертимический, дистимический, тревожный, экзальтированный, эмотивный и циклотимный типы. К характеру, как социально обусловленному образованию, относятся демонстративный, застревающий, педантичный и возбудимый типы.

Копинг-стратегии или копинг-поведение – это устойчивый стиль реагирования на стрессовые события, используемый для ослабления психического напряжения. Выбор копинг-стратегии, как правило, является достаточно стабильной характеристикой и редко зависит от типа стрессора. В совокупности, «копинг» можно рассматриваться как деятельность личности по поддержанию или сохранению баланса между требованиями среды и ресурсами, удовлетворяющими эти требования.

В целом, большинство исследователей придерживаются единой классификации способов совладания со стрессом:

1. Копинг-стратегии, воздействующие на ситуацию;
2. Когнитивные стратегии, направленные на переоценку ситуации;
3. Усилия, направленные на снятие эмоционального напряжения.

Р. Лазарус и С. Фолкман определили 8 видов ситуативно-специфических копинг-стратегий: планомерное решение проблем, позитивная переоценка, принятие ответственности, поиск социальной поддержки, конфронтация, самоконтроль, дистанцирование, избегание.

### Описание эмпирического исследования

Соответственно целям и задачам исследования были выбраны следующие методики: «Виды агрессивности», разработанная Л.Г. Почечубут на основе методики Басса-Дарки; методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О.Ф. Потемкиной; опросник акцентуаций характера Г. Шмишека и К. Леонгарда; опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса.

Была выдвинута гипотеза, состоящая из нескольких предположений: у сотрудников МЧС России

1) чаще встречаются гипертимная и эмоциональная акцентуации характера;

2) показатели склонности к агрессивному поведению на низком уровне выраженности;

3) имеется взаимосвязь между акцентуациями характера и предпочитаемым типом совладающего поведения;

4) сотрудники, у которых установки на эгоизм, власть и процесс преобладают над установками на результат, свободу и альтруизм, в большей степени склонны к агрессивному поведению.

В нашем исследовании приняло участие 30 сотрудников МЧС, возраст которых колеблется от 18 до 50 лет. Исследование проводилось в пожарно-спасательной части № 42 ФГКУ 10 ОППС по Калужской области. Проведённое эмпирическое исследование позволило получить и проинтерпретировать ряд интересных данных.

При проведении методики «Виды агрессивности» были получены следующие результаты (рисунок 1):

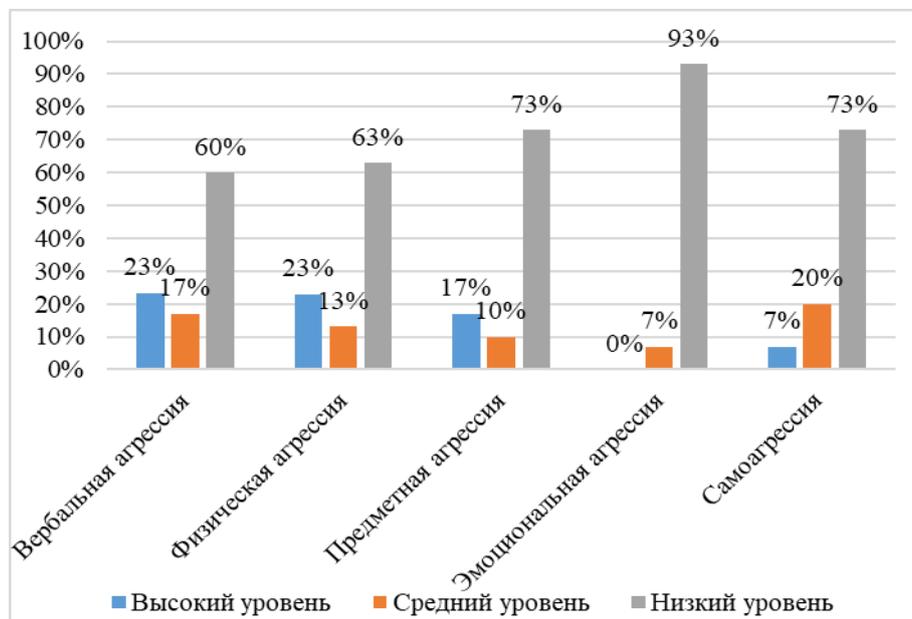


Рисунок 1 – Процентное распределение склонности к агрессивному поведению

В целом, ситуация вполне благополучна, и большинство сотрудников имеют низкие показатели по шкалам: эмоциональной агрессии (93%), предметной агрессии (73%), физической агрессии (63%) и вербальной агрессии (60%). Большинство сотрудников способны к защите своей личности в агрессивной среде, не склонны к проявлениям физической и вербальной агрессии, а также не способны разрушать окружающие вещи и предметы во время эмоционального возбуждения. В коллективе выстроены доверительные, дружеские взаимоотношения.

Однако есть данные, свидетельствующие о том, что у ряда сотрудников агрессия проявляется. 23% исследуемых имеют высокий уровень вербальной и физической агрессии. У 17% отмечается высокий уровень предметной

агрессии, самоагрессия выявляется у 7% респондентов.

Вербальная агрессия у сотрудника будет выражаться в повышении голоса, использовании резких слов и выражений. Такое поведение мы рассматриваем как фактор, способный мобилизовать психику потерпевшего. Таким же образом стоит рассматривать физическую агрессию, в границах допустимости, такое агрессивное поведение нейтрализует аффект и панику. Например, пощёчина может служить нейтрализацией аффекта, когда потерпевшего необходимо быстро привести в состояние, при котором сам субъект не будет представлять опасность ни себе, ни окружающим. Такие сотрудники также не побоятся применить физическую силу (толкнуть в безопасную сторону) по отношению к

потерпевшему, если это будет необходимо для спасения его жизни. Сотрудники, склонные к предметной агрессии, способны воздействовать на объекты, которые несут опасность для потерпевших, если есть необходимо выбить дверь или сломать какой-либо предмет. Применение такого агрессивного поведения также может воздействовать на психику потерпевших в экстремальных ситуациях. Это могут быть удары по какому-либо объекту для привлечения внимания нескольких пострадавших.

Самоагрессия у сотрудников МЧС будет выражаться в склонности к внутренней критике по отношению к своей деятельности и её результатам, а также избеганию конфликтных ситуаций, беззащитностью по отношению к агрессивной среде. Такие сотрудники будут чаще задумываться о результативности своих действий и прогнозировать их последствия.

Средние показатели по шкалам свидетельствуют о формировании склонности к агрессивному поведению, а, значит, о ситуативности проявлений и способности к компенсации. В нашем исследовании выявлено, что 20% сотрудников имеют средние показатели по шкале самоагрессии, что указывает на беззащитность по отношению к агрессивной среде, которую они могут компенсировать.

Эмоциональная агрессия на среднем уровне выявлена у 7% исследуемых, что указывает на склонность к отчуждённости в личных взаимоотношениях, а также возможную неввлечённость в личные контакты в определённых условиях или коллективах.

При проведении методики диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере были выявлены следующие результаты (Рисунок 2).

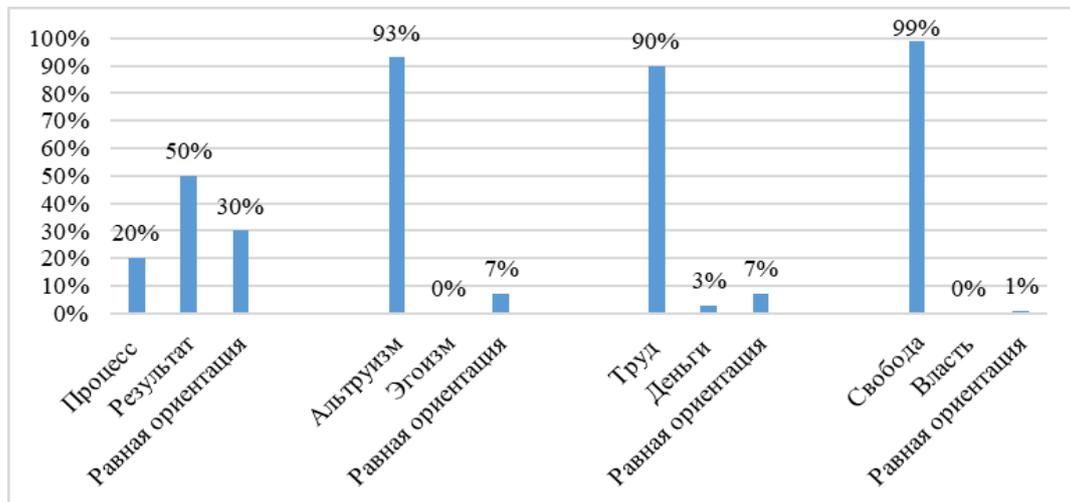


Рисунок 2 – Процентное распределение выраженности социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере

93% исследуемых способны жертвовать своими интересами ради блага других и таким образом заслуживать уважение, то есть имеют ориентацию на альтруизм; 90% исследуемых не имеют стремления к отдыху и выходным дням, склонны использовать всё свободное время для выполнения трудовых задач – то есть имеют ориентацию на труд; 99% исследуемых стремятся к независимости, отсутствие ограничений является ведущей ценностью – то есть имеют ориентацию на свободу. У 50% респондентов выражена ориентация на результат, у 20% – на процесс. Ориентация на результат выявляет наиболее стрессоустойчивых сотрудников, для которых неудачи и какие-либо помехи в профессиональной деятельности не будут служить демотивирующими факторами, здесь видимый результат выполненной профессиональной задачи

является наиболее важным, чем процесс её исполнения. Ориентация на процесс же указывает на меньшую результативность труда: такие сотрудники склонны к опозданиям со сдачей поставленной работы. Интерес к делу является ведущей ценностью, а рутинные задачи служат демотивирующим фактором.

Для большинства сотрудников, принявших участие в исследовании, материальные ценности не являются ведущими мотивирующими факторами в профессиональной деятельности: ориентация на деньги выявлена только у 3% респондентов.

Ориентации только на власть и эгоизм не было выявлено ни у кого, что свидетельствует о том, что исследуемые не склонны оказывать излишнее влияние на коллег и своё окружение.

У 30% респондентов в одинаковой степени выявлена ориентация, как на процесс, так и на результат. На альтруизм и эгоизм; труд и деньги – 7%, и ориентация, как на свободу, так и на власть выявлена у 1%.

У всех исследуемых выявляются акцентуации, как в выраженной форме, так и на латентном уровне (преакцентуация) (Рисунок 3).

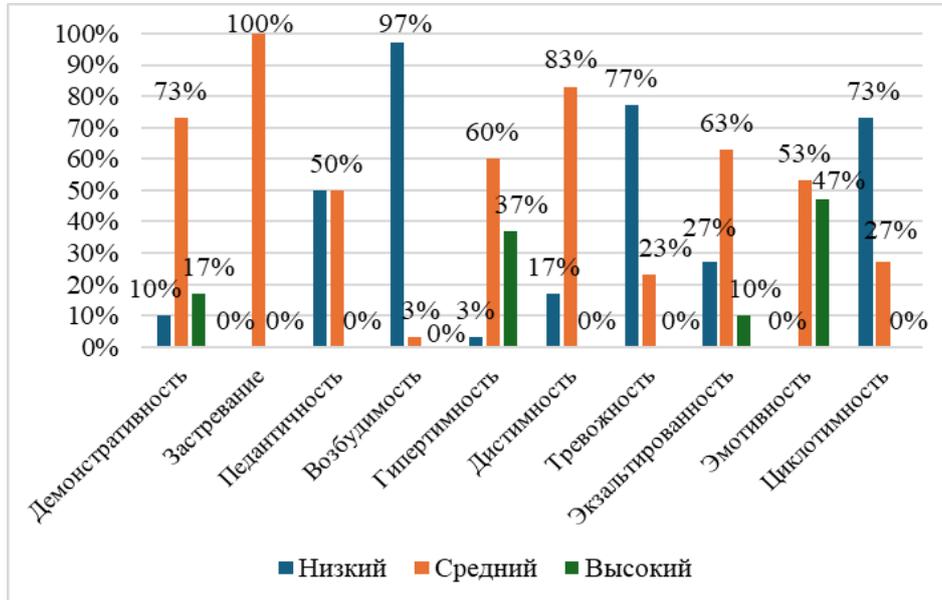


Рисунок 3 – Процентное распределение выраженности типов акцентуаций характера

Эмотивность выявлена у 47% исследуемых. Это может свидетельствовать о способности данных сотрудников эффективно общаться с людьми в кризисных ситуациях, проявлять сочувствие и поддержку пострадавшим. Способность к эмоциональной отзывчивости может также способствовать установлению доверительных отношений между сотрудниками и пострадавшими, что может оказать положительное влияние на успешность выполнения задачи.

Гипертимность на высоком уровне выявлена у 37% респондентов, более чем у половины на стадии преакцентуации. Сотрудники МЧС с данным типом акцентуации характера отличаются усиленной жадой деятельности и инициативностью, что может проявляться в склонности к активным действиям. Такие сотрудники могут быстро принимать решения в сложных ситуациях. Также выраженность данного типа акцентуации может свидетельствовать об эффективном взаимодействии сотрудников с коллегами и пострадавшими. Так как люди с гипертимностью обычно обладают коммуникабельностью, оптимизмом и энергичностью, что помогает им успешно справляться с работой в команде.

Демонстративность встречается у 17% респондентов на высоком уровне, и более чем у половины на стадии преакцентуации. Способность к вытеснению из памяти травматичных

событий может помочь сотрудникам эффективно функционировать в стрессовых ситуациях, компенсируя таким образом эмоциональные переживания, которые могут помешать выполнению профессиональным обязанностям. Также следует отметить, что сотрудники с демонстративным типом акцентуации общительные и убедительные, что может помочь в процессе организации действий в кризисных ситуациях, эффективно коммуницировать как с коллегами, так и с пострадавшими, направляя их на нужный результат.

Экзальтированность на высоком уровне встречается у 10% респондентов, и более чем у половины на стадии преакцентуации. Альтруистические побуждения сотрудников МЧС, связанные с желанием помогать другим и стремлением к самореализации, могут стимулировать их к эффективной работе в условиях кризисных ситуаций. Кроме того, сострадание, характерное для экзальтированных личностей, может способствовать установлению доверительных отношений с пострадавшими и созданию эмоциональной поддержки в трудных ситуациях, что особенно важно для сотрудников, которые часто сталкиваются с людьми в напряженных эмоциональных состояниях (шок, страх).

Результаты, полученные с помощью методики «Способы совладающего поведения» представлены на Рисунке 4. Наибольшее

предпочтение респонденты отдают таким стратегиям, как: планомерное решения проблем (33%), положительная переоценка (17%), поиск

социальной поддержки (10%), самоконтроль (7%) и бегство-избегание (7%).

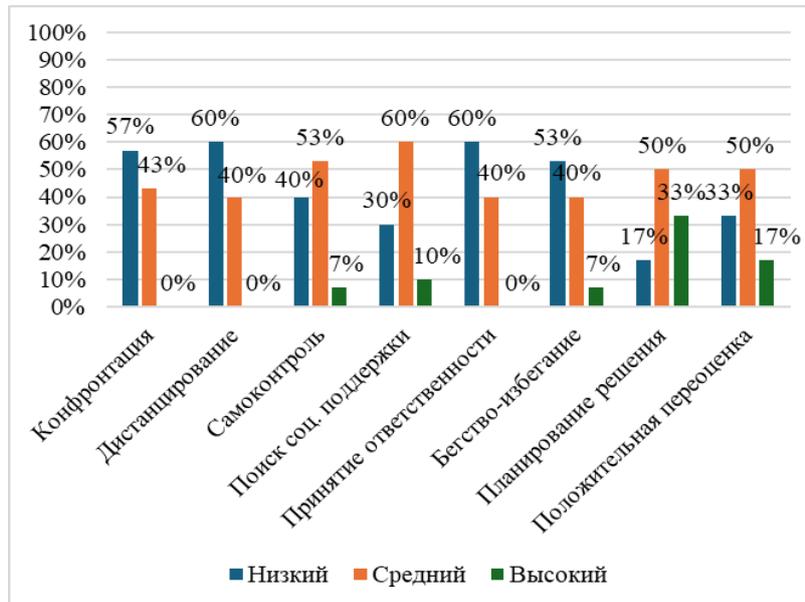


Рисунок 4 – Процентное распределение результатов по выраженности способов совладающего поведения

Для сотрудников с копингом «планомерное решение проблем» характерно активное взаимодействие с внешней ситуацией, с информацией и людьми. В стрессовых ситуациях они, как правило, сохраняют самообладание, отличаются сосредоточенностью и уравновешенностью, склонны к анализу ситуации для поиска наиболее оптимального решения.

Сотрудники, предпочитающие копинг-стратегию «положительная переоценка», сохраняют оптимизм в стрессовых ситуациях. Они анализируют ситуацию, сосредотачиваются на поиске смысла произошедшего с точки зрения положительных аспектов.

Эмоциональная вовлеченность в ситуацию, сосредоточенность на ней, характерны для сотрудников с копингом «поиск социальной поддержки». Такие сотрудники активно собирают информацию с целью преодоления неопределённости, а также они склонны к постоянному проговариванию ситуации с другими с целью ослабить эмоциональное напряжение.

Копинг-стратегия «самоконтроль» у сотрудников проявляется в подавлении эмоций, сознательном усилии по сохранению самообладания, уверенности и оптимизма. Во внешнем поведении данный тип реагирования на стресс может проявляться в стремлении сохранять чёткость и последовательность действий, к сохранению контроля над ситуацией и удержанию

внимания на целях деятельности на фоне погашенного эмоционального напряжения.

У сотрудников с копингом бегство-избегание всё поведение отражает внутреннюю напряжённость и плохое понимание своего состояния. Это может проявляться в эмоциональном напряжении на фоне сохранения надежды на положительный исход, а также мысленном избегании проблемы. Реже всего исследуемые выбирают такие стратегии, как: «дистанцирование» (60%), «принятие ответственности» (60%) и «конфронтация» (57%).

При помощи статистического критерия корреляции рангов Спирмена была выявлена следующая корреляционная связь: показатели шкалы «вербальная агрессия» имеют положительную связь с показателями шкалы «ориентация на эгоизм»  $r = 0.481$  при показателях значимости  $p = 0.05$  (таблица №1).

Итак, сотрудники МЧС России, у которых выявляется склонность к любому вербальному агрессивному поведению, также имеют установку на личные интересы. Такие сотрудники склонны учитывать то, как последствия действий могут отразиться лично на субъекте – то есть, имеют установку на эгоизм. В таком случае установка на эгоизм у сотрудников, склонных к вербальной агрессии, будет являться корректирующим (сдерживающим) фактором агрессивного поведения.

Сопоставление показателей акцентуаций характера и типов совладающего поведения позволило выделить ряд значимых корреляционных взаимосвязей (таблица №2).

Таблица 1 – Корреляционная матрица видов агрессивности и социально-психологических установок в мотивационно-потребностной сфере

Корреляционная матрица критерий Спирмена	Примечание. * $p < .05$ , ** $p < .01$ , *** $p < .001$								
	Процесс	Результат	Альтруизм	Эгоизм	Труд	Деньги	Свобода	Власть	
Вербальная агрессия	-0.032	-0.260	-0.314	0.481**	-0.108	0.188	0.074	0.263	
Физическая агрессия	0.239	0.147	-0.067	0.312	0.108	0.240	0.073	0.185	
Предметная агрессия	0.321	-0.023	0.191	0.107	0.158	0.110	0.294	0.071	
Эмоциональная агрессия	0.222	0.108	-0.147	-0.002	0.213	-0.140	-0.319	0.178	
Самоагрессия	0.308	-0.119	0.065	0.204	0.052	-0.191	-0.051	-0.037	

Примечание: \*0.360,  $p=0.05$ ; \*\*0.47,  $p=0.01$

Таблица 2 – Корреляционная матрица акцентуаций характера и предпочитаемых копинг-стратегий

Акцентуации характера	Копинг-стратегии		
	Тревожный	Возбудимый	Дистимный
Дистанцирование		$r = 0.464^*$	
конфронтация			$r = - 0.391^*$
Бегство-избегание	$r = - 0.370^*$		
Положительная переоценка	$r = - 0.483^*$		
Самоконтроль	$r = - 0.375^*$		

Примечание: \*0.360,  $p=0.05$

Возбудимый тип и дистанцирование. ( $r = 0.464$  при показателях значимости  $p = 0.05$ ). Реакции возбудимых личностей импульсивны. Но их стремление контролировать всё, в том числе и свои эмоциональные реакции, может выражаться в сознательном подавлении неприятных переживаний, а также стремлению к эмоциональному отстранению от ситуации, что компенсирует излишнюю эмоциональность и вспыльчивость. Для эффективной коммуникации с коллегами и начальством сотрудники с данным типом акцентуации характера дистанцируются. Это позволяет им подавить импульсивное желание вступить в ссору, нагрубить, проявить агрессию и т.п., что повышает эффективность их работы, а также предотвращает риск возникновения конфликтных ситуаций.

Дистимный тип и конфронтация. ( $r = - 0.391$ , при  $p = 0.05$ ). Сотрудникам с дистимным типом акцентуации характера не свойственно эмоциональное возбуждение, а также импульсивность. Замедленность мышления и пассивность в действиях из-за недостатка энергии и активности делает их более упорядоченными, планирующими, а не хаотичными. Также для них не характерно отсутствие плана действий, аффективная включенность в ситуацию,

что позволяет им принимать конструктивные решения во время стрессовых ситуаций.

Тревожный тип и самоконтроль. ( $r = - 0.375$ , при  $p = 0.05$ ). Сотрудники с высоким уровнем тревожности не могут подавить эмоции. Им трудно сохранять самообладание и сдержанность, так как они склонны ожидать неприятности. Попытки сохранять контроль над ситуацией могут быть провальными из-за сомнения в правильности собственных поступков, что может значительно снизить эффективность работы сотрудника. В то же время, чем чаще сотрудники с данным типом акцентуации будут использовать самоконтроль, тем ниже у них будет показатель тревожности.

Тревожный тип и бегство-избегание. ( $r = - 0.370$ , при  $p = 0.05$ ). Чем выше уровень тревожности, тем меньше сотрудник будет обращаться к копинг-стратегии «бегство-избегание». Это может быть связано с высоким уровнем ответственности таких сотрудников, что не позволит им избегать проблемную или стрессовую ситуацию, а также обесценивать свою роль в попытке её решения. Наоборот, это может мотивировать их на прямое вмешательство и поиск практических решений.

Тревожный тип и положительная переоценка. ( $r = - 0.483$ , при  $p = 0.05$ ). Сотрудникам с

высоким уровнем тревожности тяжело сфокусироваться на положительных аспектах, так как для них характерно ожидать неприятности и пессимистичного исхода ситуации. Они могут упускать из виду положительные аспекты ситуации или возможности для успешного разрешения проблем из-за сосредоточенности на потенциальных опасностях и угрозах.

Также следует отметить корреляции, которые не достигают границы уровня значимости для данной выборки, но могут иметь значимость в будущих исследованиях с большим количеством респондентов.

Демонстративный тип и планомерное решение проблемы ( $r = -0.314$ , при  $p = 0,05$ ). Интерпретируя полученные результаты, можно сделать вывод: у сотрудников с демонстративным типом акцентуации отмечается аномальная способность к вытеснению, что проявляется в способности «забыть» то, чего они не желают знать, а при необходимости «вспомнить» об этом. Такие сотрудники не нуждаются в том, чтобы судорожно приспособлять своё поведение к неожиданно изменившейся ситуации, но в то же время она может ввести их в смятение. Они не ориентированы на поиск способов решения проблемы путём анализа ситуации, обращения к прошлому опыту. Эмоциональная реакция на неожиданную ситуацию у них может быть неадекватная, варьирующаяся от смятения до экспрессивности, что может отрицательно сказываться на эффективности выполнения своих обязанностей, а также приводить к конфликтным ситуациям с коллегами и начальством.

Возбудимый тип и бегство-избегание. ( $r = 0.307$ , при  $p = 0.05$ ). Для сотрудников с возбудимой акцентуацией характера свойственно снимать напряжение с помощью алкоголя, сна и пр., когда происходит непосредственная разрядка эмоционального состояния без стремления осмыслить ситуацию. Внутренняя напряжённость и плохое понимание своего состояния свойственно людям с замедленными мыслительными процессами, не склонными к само-рефлексии, анализу своих внутренних ощущений и переживаний.

Тревожный тип и дистанцирование. ( $r = -0.311$ , при  $p = 0.05$ ). Для сотрудников с тревожным типом акцентуации характера не характерно сохранение эмоционального равновесия в стрессовой ситуации. Сотруднику с данным типом акцентуации характера сложно отказаться от пессимистичных мыслей, так как им свойственна постоянная настороженность перед внешними раздражителями или собственным поведением.

### **Выводы**

Проведённый анализ полученных результатов исследования позволяет сделать ряд выводов, подтверждающих нашу гипотезу, а также наметить пути дальнейших исследований.

Во-первых, показатели склонности к агрессивному поведению сотрудников МЧС, как мы и предполагали, в большинстве находятся на низком уровне.

Во-вторых, у сотрудников, склонных к предметной агрессии, выявляется тенденция к ориентации на процесс. У сотрудников, склонных к вербальной агрессии, выявляется тенденция к обратной ориентации на альтруизм, который является прямой противоположностью эгоизму, корреляция с которым была представлена ранее. Также выявляется обратная тенденция: чем больше выражена эмоциональная агрессия у сотрудника, тем слабее ориентация на свободу.

В-третьих, наиболее часто встречающимися являются такие акцентуации характера, как гипертимная и эмотивная.

В-четвёртых, выявлен ряд корреляций между акцентуациями характера и способами совладающего поведения:

Таким образом, можно сделать вывод о том, что сотрудники МЧС России, которые ориентированы на интерес к процессу деятельности и меньше задумываются о достижении результата трудовой деятельности, имеют некоторые из следующих особенностей агрессивного поведения: самоагрессия, враждебность или недоверие по отношению к окружающим людям.

Чем больше сотрудник МЧС России склонен к подозрительности, отчуждению по отношению к окружающим людям, тем меньше он нуждается в свободе, спокойнее относится к ограничениям и меньше нуждается в независимости.

Благодаря изучению теоретических подходов к феномену агрессивного поведения и агрессивности, а также проведению представленного исследования, мы можем также определить гипотезу: оптимальный уровень агрессивности необходим для осуществления профессиональной деятельности. В проблеме агрессивности можно рассматривать как высокий уровень агрессии – избыточное, иногда немотивированное агрессивное поведение, пик которого сотруднику не всегда удаётся нейтрализовать самостоятельно, что является дезадаптацией в стрессовой ситуации. Точно также можно рассматривать и чрезмерно пониженный уровень агрессии, следствием которого является неспособность к защите личности и мобилизации психики в стрессовой ситуации, что будет являться

фактором, понижающим продуктивность деятельности сотрудника. Именно поэтому следует рассматривать умеренную агрессивность как вспомогательный фактор к продуктивности деятельности. В таком случае сотрудники МЧС России должны быть способны оценить необходимость и последствия агрессивного поведения.

Из представленных материалов можно сделать вывод о том, что для повышения эффективности работы сотрудников МЧС необходимо учитывать их психологические особенности, а также понимать механизмы, которые они используют для нейтрализации негативных эмоциональных состояний, возникающих в процессе работы.

Понимание этих особенностей поможет разработать профилактические и поддерживающие программы для тех сотрудников, у которых возникают сложности в компенсации негативных эмоциональных состояний и реакций. Также данные меры могут предотвратить возникновение профессионального стресса и синдрома профессионального выгорания.

Необходимо и дальше проводить исследования на представленную тему, с большим количеством респондентов. В нашем исследовании выявляются некоторые тенденции, которые мы считаем необходимостью рассмотреть для отсылки к будущим исследованиям (таблица 1). Для подтверждения данных гипотез, возможно, необходимо участие большего количества респондентов; лонгитюдное исследование позволит получить достоверные и значимые для психологического обеспечения деятельности сотрудников МЧС результаты.

Полученные данные помогут рассмотреть особенности деятельности и личности сотрудников МЧС на предмет детализации понимания их черт характера, в особенности их способов совладания в критических ситуациях, мотивации профессиональной деятельности и склонности к агрессивному поведению в экстремальных ситуациях, что позволит разработать программу психологической профилактики профессиональных стрессов и профессионального выгорания.

*Список литературы:*

1. Басс, А. Концепция агрессии / враждебности: учебник / А. Басс, А. Дарки. – Екатеринбург, 2013. – 260 с.
2. Буравлева, Н.А., Телеличко, Н.Н. Взаимосвязь защитных механизмов и акцентуаций характера личности / Н.А. Буравлева // *Ред. Rev.* – 2019. – №5 (27).
3. Бэрон, Р., Ричардсон, Д. Агрессия / Р. Бэрон, Д. Ричардсон. – Санкт-Петербург: Питер, 2001. – 352 с.
4. Водопьянова, Н.Е., Капустина, А.Н. Копинг-стратегии как фактор профессиональной адаптации / Н.Е. Водопьянова, А.Н. Капустина // *Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина.* – 2008. – №1.
5. Захарова, О.Н. Мотивация сотрудников ГПС МЧС России / О.Н. Захарова // XIV Международная конференция «Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования», Ч. 4. – Екатеринбург: УрГУ, 17-18 марта 2011. – С. 267-272.
6. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер, 2006. – С. 50.
7. Ильин, Е.П. Психология агрессивного поведения / Е.П. Ильин. – Москва: Питер, 2018. – 157 с.
8. Конюхова, Е.Т. Функции установки личности на успешность в профессиональной деятельности / Е.Т. Конюхова // *Современные наукоемкие технологии.* – 2005. – № 10. – С. 21-22.
9. Кускеева, М.О. Акцентуация характера / М.О. Кускеева // *Евразийский научный журнал.* – 2017. – №5.
10. Кушко, О.Ю. Совладающее поведение сотрудников МЧС / О.Ю. Кушко // *Скиф.* – 2022. – №5 (69).
11. Леонгард, К. Акцентуированные личности / К. Леонгард. – Москва: Издательство ЭКСМО-Пресс, 2001. – 446.
12. Сухова, Е.В. Понятие "копинг-стратегии" и пример асоциальных копинг-стратегий / Е.В. Сухова // *Прикладная юридическая психология.* – 2014. – №1.
13. Трегулова, Н.Г. Классические концепции понятий «Мотивация» и «Стимулирование» труда / Н.Г. Трегулова // *The Scientific Heritage.* – 2020. – №46-8 (46).
14. Узнадзе, Д.Н. Психология установки / Д.Н. Узнадзе. – Санкт-Петербург: Питер, 2001. – 414 с.
15. Шойгу, Ю.С. Психология экстремальных ситуаций для спасателей и пожарных / Ю.С. Шойгу. – Москва: Смысл, 2007. – 319 с.

*М.А. Spizhenkova, A.D. Stark, Yu.S. Ulyanova*  
**PERSONAL CHARACTERISTICS OF EMERGENCY SERVICES EMPLOYEES:  
MOTIVATION, CHARACTER ACCENTUATIONS,  
AGGRESSIVE AND DEFENSIVE-COPING BEHAVIOR**

*Abstract:* The article is dedicated to the study of the personal characteristics of the Emergency Services employees. It examines the following phenomena: aggression, motivation, defensive-coping behavior, and character accentuations. The authors conduct a theoretical and empirical analysis of the influence of these phenomena on the professional activities of Emergency Services personnel. It is noted that aggression and character accentuations are considered auxiliary rather than maladaptive traits. An empirical study is presented, the sample of which was made up of fire and rescue department employees. The relationship between the features of aggressive behavior and socio-psychological attitudes of the personality, as well as character accentuations and coping strategies among Emergency Services employees, are analyzed. To enhance the effectiveness of the professional activities of Emergency Services employees, it is necessary to take into account their characterological features, determine tendencies towards various types of aggressive behavior, motivation, and understand the mechanisms they use to neutralize negative emotional states that arise during work.

*Keywords:* aggressive behavior, motivation, socio-psychological attitudes of personality, character accentuation, coping behavior, coping strategies.

References:

1. Bass, A. Kontsepsiya agressii / vrazhdebnosti: uchebnyk / A. Bass, A. Darki. – Ekaterinburg, 2013. – 260 p.
2. Buravleva, N.A., Telelichko, N.N. Vzaimosvyaz zashchitnykh mekhanizmov i aktsentuatsy kharaktera lichnosti / N.A. Buravleva // Ped.Rev. – 2019. – №5 (27).
3. Barron R., Richardson, D. Agressiya / R. Barron, D. Richardson. – Saint-Petersburg: Piter, 2001. – 352 p.
4. Vodopyanova, N.E., Kapustina, A.N. Koping-strategii kak factor professionalnoi adaptatsii / N.E. Vodopyanova, A.N. Kapustina // Vestnik LGU im. A.S. Pushkina. – 2008. – №1.
5. Zakharova, O.N. Motivatsiya sotrudnikov GPS MChS Rossii / O.N. Zakharova // XIV Mezhdunarodnaya konferentsiya “Kultura, lichnost, obshchestvo v sovremennom mire: metodologii, opyt empiricheskogo issledovaniya”, Part 4. – Ekaterinburg: UrSU, March 17-18, 2011. – P. 267-272.
6. Ilyin, E.P. Motivatsiya i motivy / E.P. Ilyin. – Saint-Petersburg: Piter, 2006. – P. 50.
7. Ilyin, E.P. Psikhologiya agressivnogo povedeniya / E.P. Ilyin. – Moscow: Piter, 2018. – 157 p.
8. Konyukhova, E.T. Funktsii ustanovki lichnosti na uspehnost v professionalnoi deyatelnosti / E.T. Konyukhova // Sovremennye naukoymkiye tekhnologii. – 2005. – № 10. – P. 21-22.
9. Kuskeeva, M.O. Aktsentuatsiya kharaktera / M.O. Kuskeeva // Evraziyskiy nauchny zhurnal – 2017. – № 5.
10. Kushko, O.Yu. Sovladayushcheye povedeniye sotrudnikov MChS / O.Yu. Kushko // Skif. – 2022. – № 5 (69).
11. Leongard, K. Aktsentuirovannye lichnosti / K. Leongard. – Moscow: PHEKSMO-Press, 2001. – 446 p.
12. Sukhova, E.V. Ponyatiye “koping-strategii” i primer asotsialnykh koping-strategy / E.V. Sukhova // Prikladnaya yuridicheskaya psikhologiya. – 2014. – №1.
13. Tregulova, N.G. Klassicheskiye kontseptsii ponyaty “Motivatsiya” i “Stimulirovaniye Truda” / N.G. Tregulova // The Scientific Heritage. – 2020. – №46-8 (46).
14. Uznadze, D.N. Psikhologiya ustanovki / D.N. Uznadze. – Saint-Petersburg: Piter, 2001. – 414 p.
15. Shoigu, Yu.S. Psikhologiya ekstremalnykh situatsiy dlya spasatelei i pozharnykh / Yu.S. Shoigu. – Moscow: Smysl, 2007. – 319 p.

*Статья принята в редакцию: 29.05.2024*

*А.С. Чернова, К.В. Кабанов*  
**СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ  
КОНСТРУКТИВНЫХ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ У ПОДРОСТКОВ**

*Аннотация:* В данной статье рассматриваются современные подходы и методы формирования конструктивных копинг-стратегий у подростков. Психоэмоциональная и физиологическая специфика подросткового развития обуславливает появление в жизни подростка определённых стрессовых ситуаций и эмоциональных трудностей, по поводу которых он формирует определённые стратегии совладающего поведения. Данные стратегии могут быть как конструктивными, так и неконструктивными. Последние влекут за собой социальную дезадаптацию, трудности в общении со сверстниками, с самооценкой. Актуальной задачей педагога-психолога является сопровождение подростка, развитие у него конструктивных копингов. В данной статье мы также представляем собственный подход – технологию реконструкции жизненной ситуации литературного персонажа, использование которой призвано помочь подростку. Мы исходим из того, что формирование конструктивных копинг-стратегий – это комплексный процесс, который может быть реализован параллельно учебному процессу в школе и с использованием тех инструментов, которые есть в распоряжении учителей-предметников. За основу мы взяли литературу, так как художественные произведения представляют собой неисчерпаемый источник жизненного опыта и конкретных примеров, на которые может опереться подросток.

*Ключевые слова:* копинг-поведение, копинг-стратегия, эмоциональные трудности, эмпатия, эмоциональный интеллект, совладающее поведение, технология реконструкции жизненной ситуации литературного персонажа.

В настоящее время среди специалистов утвердилось мнение о том, что границы подросткового возраста необходимо воспринимать достаточно широко. Это связано с тем, что процесс взросления подростка всегда индивидуален. По мере его реализации он усваивает уникальный личный опыт, вступает во взаимодействие с множеством других подростков, интегрируется в сложившуюся систему социальных связей и отношений, соответствующие малые группы. Н.В. Фоменко отмечает, что, согласно традиционной трактовке, подростковый период жизни человека начинается в 11-12 лет, а заканчивается в 14-15. В то же время границы данного периода могут быть раздвинуты до 17 лет. Внутренне подростковый период также разделяется на собственно подростковый (11-15 лет) и раннюю юность (15-17 лет) [14, с. 201]. В течение данного времени перед подростком открывается новый мир возможностей. Активно развивается как сам организм, так и эмоционально-волевая сфера его психики. По мере взросления эмоции продолжают играть важную и наиболее значимую роль в его жизни, так как они служат индикатором, на основе которого считывается отношение человека к различным событиям, лицам. В то же время эмоции – это также защитная реакция, которая позволяет справиться со стрессом, «выпустить пар». Эту же особенность организма, но на примере студентов, исследуют Н.Н. Авраменко и М.Х. Абдуллаева [1, с. 42].

Мы же фокусируемся на подростках, у которых есть ряд особенностей. При этом использовать данный эмоциональный регулятор собственного поведения подросток лишь учится, что нередко приводит к появлению стрессовых ситуаций, развитию эмоциональных нарушений и трудностей, которые представляют собой предмет работы социального педагога-психолога. Управление данными эмоциональными трудностями и их преодоление – важнейший аспект подросткового развития, который тесно связан с таким феноменом, как копинг-стратегии.

Старт научному осмыслению данного феномена был дан ещё в середине XX в. В 1962 году Л. Мерфи рассматривала проблему «копингов» в исследовании способов преодоления детьми кризисов развития. В дальнейшем изучение механизмов совладания было тесно связано с рассмотрением проблематики психологического стресса и соответствующей реакции организма на него. В.О. Васюков справедливо замечает, что «...понятие «копинг» происходит от английского «*tosore*», то есть «преодолевать, справляться» [4, с. 86]. В этой связи мы исходим из того, что стратегия копинг-поведения – это стратегия преодоления определённой стрессовой ситуации, снижения её деструктивного влияния на психику и поведение подростка.

Используя соответствующие копинг-стратегии, подросток реализует копинг-поведение – набор конкретных поведенческих, когнитивных

и эмоциональных стратегий, которые использует человек с целью преодоления стресса. Стрессовое состояние нередко формируется по причине эмоциональных нарушений и трудностей, которые проистекают из особенностей подросткового развития, а также по причине отсутствия соответствующего жизненного опыта и сформировавшихся конструктивных стратегий копинг-поведения, позволяющих подростку эффективно преодолеть возникшую стрессовую ситуацию. По этой причине современные российские специалисты трактуют копинг-поведение как «адаптивное, совладающее поведение» или «психологическое преодоление» [3, с. 309].

Возвращаясь к проблеме становления научной теории копинг-поведения, необходимо рассмотреть ряд самостоятельных подходов к его интерпретации. Базовыми из них являются три: диспозиционный, интегративный и ситуационный.

Основу диспозиционного подхода составляет психоаналитическая модель, предложенная З. Фрейдом [15]. Согласно данному подходу, копинг или совладающее поведение служит средством психологической защиты, необходимым для снятия стресса. С данной точки зрения, копинг-поведение необходимо воспринимать как следствие работы внутренних механизмов психики подростка.

В рамках следующего, интегративного подхода, его ведущие представители А. Биллингс и Р. Моос [16] выделяют определённые черты личности, которые регулируют поведение человека. Они полагают, что у каждого человека есть уникальный набор данных психических черт, которые влияют на его способность адаптироваться к стрессовым ситуациям и определяют его стиль поведения. Авторы считают, что реакции человека на стрессовые ситуации будут схожими, поскольку они определяются его стабильными психологическими чертами, которые практически не изменяются с течением времени. Из данного тезиса проистекает вывод о том, что предпочитаемые человеком реакции на стрессовые ситуации практически не поддаются внешней корректировке специалистом, так как они уже присущи ему на уровне основных психических черт.

Третий подход является ситуационным. Основными теоретиками данного подхода являются Р. Лазарус и С. Фолкман [18]. Данный подход основывается на равноправном влиянии личности и ситуации на индивидуальное копинг-поведение. Взаимодействие между личностью и ситуацией представляет собой интегративный процесс, который формирует

определённый стиль поведения. Копинг-процесс, согласно представлениям авторов, включает два компонента: когнитивное и поведенческое усилия личности, которые объединяются для преодоления сложной ситуации. Иными словами, прибегая к той или иной копинг-стратегии, подросток объединяет свои когнитивные и поведенческие усилия, которые формируют итоговую реакцию на возникающую ситуацию. Согласно данному подходу, предпочитаемые подростком копинг-стратегии представляют собой результат определённых внутренних и внешних обстоятельств, которые поддаются контролю.

В русле данной логики собственное определение копинг-поведения предложила Т.Л. Крюкова, отечественный специалист в области прикладной психологии. Она определила копинг-поведение как «поведение, позволяющее субъекту с помощью сознательных действий способом, соответствующим личностным особенностям и ситуации, справиться со стрессом или трудной жизненной ситуацией» [9, с. 148]. Автор указывает, что копинг-поведение, как правило, является осознанным, то есть управляемым. Однако мы уже показали, что подростковый период – это время становления личности, формирования определённых копинг-стратегий, которые помогают преодолеть определённые трудности, но делают это совершенно по-разному. На этом основании выделяются конструктивные и неконструктивные копинг-стратегии.

По мнению психолога Ч. Карвера, к наиболее конструктивным копинг-стратегиям необходимо отнести те, которые направлены на непосредственное разрешение возникшей ситуации [17, с. 439]. К ним в современной психологической науке относят следующие самостоятельные копинг-стратегии [10, с. 110]:

- «активный копинг» (проявляется в осознанных и акцентированных действиях, направленных на преодоление возникшей ситуации);
- «планирование» (формирование у индивида представлений о дальнейшем плане действий, связанных с преодолением ситуации);
- «поиск активной общественной поддержки» (данная стратегия связана с привлечением социального капитала индивида к разрешению возникшей ситуации. Это могут быть друзья, родители или знакомые, которые готовы оказать поддержку);
- «положительное истолкование и рост» (здесь мы говорим о когнитивной переоценке возникшей ситуации индивидом. Он принимает её, но вместе с тем использует как возможность для личностного роста, своего рода испытание, которое делает его только сильнее);

– «принятие» (признание того, что возникшая ситуация объективно существует и влияет на индивида).

Неконструктивные копинг-стратегии, напротив, основаны на избегании возникшей проблемы.

На поведенческом уровне они проявляются через пассивность, уединение, изоляцию, избегание даже самой мысли о возникшей проблеме и отказ от её решения.

На когнитивном уровне дезадаптивные копинг-стратегии проявляются через утрату веры в собственные силы, растерянность и сознательную недооценку сложившейся ситуации.

Наконец, эмоциональный уровень дезадаптивных копинг-стратегий проявляется через подавление своих эмоций, открытое обвинение себя и других людей в произошедшем, агрессию.

Противостояние конструктивных и неконструктивных копингов является особенно актуальным для подросткового возраста, так как в этот период человек проходит через активную фазу взросления, усваивает социальные навыки, взаимодействует с социальным окружением, используя новые для себя форматы. Конструктивные копинги играют ключевую роль в этом процессе. Они представляют собой готовые варианты поведения в той или иной ситуации, которые ведут к действительному разрешению споров и противоречий, к духовному росту, развитию эмоциональной сферы подростка, к осознанию им собственного «Я» в соотношении с окружающими его людьми, их трудностями и проблемами. Иными словами, конструктивные копинги помогают действительно решать подростковые проблемы.

Мы выяснили, что научный интерес к вопросу формирования копинг-стратегий у подростков обусловлен спецификой развития человека в данном возрасте. В подростковый период активно реализуется гормональная перестройка организма, в результате которой изменениям подвергаются предпочитаемые подростком модели поведения и эмоциональные реакции, которые возникают по поводу возникающих в жизни подростка событий. Нередки и сами эмоциональные нарушения, которые связаны с несоразмерной и непропорциональной реакцией организма на внешние раздражители. Г.Н. Федоров связывает подобные проявления с пубертатным периодом, когда происходит активное формирование репродуктивной системы организма [13, с. 89]. Выброс женских и мужских гормонов провоцирует не только скачкообразное «созревание» организма, но и определённые социальные последствия, которые в случае парней могут

проявляться в повышенной агрессивности. При этом перестройка организма также влияет на подход подростка к выбору социального окружения. Он всё чаще начинает общаться с противоположным полом, проявлять симпатию. По этой причине подростки часто переживают о своей внешности, способностях и положении в среде сверстников, что говорит о том, что об активном формировании самооценки. Специалист А. Кашкуш указывает, что социальное окружение и его реакции на подростка напрямую влияют на его самооценку, «...что подростки, чьи отношения со сверстниками были более позитивными и менее негативными, сообщали о более высоких уровнях самооценки» [7].

Эмоциональные трудности, возникающие в жизни подростков, имеют различную природу и проявления. Однако в их основе лежит эмоциональный интеллект – способность распознавать собственные эмоции и эмоции других людей, проявлять эмпатию и управлять эмоциональными реакциями, переводя их в конструктивное русло. На практике же подростки часто прибегают к неконструктивным копингам, избегают любые формы конфликтного взаимодействия, исключают общение, «задвигают проблему в долгий ящик», а иногда переходят к агрессивным методам воздействия физической силой. Особенно ярко прослеживается данная особенность на примере подростков, которые стоят на учёте в детской комнате полиции. Специалисты К.Г. Савоничева и Н.Н. Авраменко исследовали особенности формирования копингов у них и выяснили, что «...для подростков с девиантным поведением, стоящих на учёте в Детской комнате полиции, характерна склонность к преодолению норм и правил, к аддиктивному поведению, к самоповреждающему и саморазрушительному поведению, к агрессии и насилию» [12, с. 56]. Мы же исходим из того, что формирование конструктивных копинг-стратегий у подростков, необходимых для преодоления различных эмоциональных трудностей и подобных проявлений в поведении, представляет важнейший аспект деятельности педагога-психолога. В современной научной литературе мы встречаем несколько самостоятельных подходов к формированию конструктивных копингов, каждый из которых реализует данный процесс опосредованно, через развитие отдельных аспектов эмоционально-волевой сферы подростка.

В рамках вербально-коммуникативного направления выделяется метод психолого-педагогической беседы. Под ней в современной науке понимают «метод получения словесной информации об изучаемом явлении в логической

форме, как от исследуемой личности, членов изучаемой группы, так и от окружающих людей» [2, с. 93]. Беседа, как правило, принимает формализованную или неформализованную форму. Мы полагаем необходимым использовать неформализованный подход, так как только в таком случае, подросток, испытывающий стресс и эмоциональные трудности, сможет полностью расслабиться и не испытывать стеснение перед специалистом. Важно понимать, что беседа позволяет выявить проблемные точки копинг-поведения подростка, определить те факторы, которые оказывают негативное влияние на его эмоционально-волевую сферу. Беседу с подростком необходимо выстроить так, чтобы специалист выявил не только причины соответствующего поведения, но и на личном примере показал, как необходимо поступать в соответствующей ситуации, чтобы минимизировать социальные последствия как самого подростка, так и для его сверстников. Необходимо разъяснить, почему стратегия избегания контрпродуктивна относительно стратегии поиска взаимного компромисса и способа разрешения определённого конфликта. В то же время мы не считаем беседу эффективным методом формирования конструктивных копингов у подростков, так как она в большей степени позволяет определить причины неконструктивного совладающего поведения, нежели сформировать конструктивные паттерны. Они выступают результатом систематической работы, а потенциал влияния специалиста на подростка зависит от множества факторов, в числе которых не только взаимоуважение, но и личная готовность к изменениям. По этой причине психолого-педагогическая беседа может быть эффективно использована только в диагностических целях.

В рамках терапевтического подхода выделяются различные методы терапии: телесно ориентированная терапия и цветотерапия. Главным теоретиком первого подхода является А. Лоуэн [10]. Специалист исходит из того, что снятие мышечного напряжения устраняет симптомы различных психических расстройств или смягчает их у подростков. Реализуется телесно ориентированная терапия, как правило, через проведение специальных игр. Например, Г.Н. Гришина предлагает проводить игру «Из семени в дерево». В ходе неё дети своими движениями имитируют рост дерева, и это упражнение позволяет им избавиться от внутреннего психоэмоционального напряжения через телесные движения, которые устраняют «мышечные зажимы» [5, с. 14]. Мы полагаем, что использование телесно ориентированной терапии может быть

эффективно в рамках формирования конструктивных копингов в том случае, если подросток имеет трудности с эмоциональной открытостью по отношению к другим людям. Взаимодействуя с коллективом в ходе игры, подросток одновременно усваивает способы конструктивного общения, которые помогают при разрешении конфликтов. Широко известно крылатое латинское выражение «в здоровом теле – здоровый дух». Данный терапевтический метод во многом исходит из данного утверждения, однако, как и в случае с психолого-педагогической беседой, формирование конструктивных копингов в данном случае происходит опосредованно. Подросток в первую очередь приходит в гармонию с собственным телом, активно практикует взаимодействие со своими сверстниками, а лишь затем и во многом на интуитивном уровне формирует конструктивные стратегии совладания. Метод по большей части направлен на устранение тех факторов, которые могут способствовать неконструктивному совладающему поведению.

Одним из теоретиков метода цветотерапии является Е.В. Кривенкова, которая понимает под ней «немедикаментозный метод лечения, основанный на том, что каждая из биологически активных зон организма реагирует на один из цветов: воздействие происходит на орган зрения, а через него и через зрительный анализатор – на нервную систему. Такое воздействие снимает энергетическую блокаду – причину функционального расстройства» [8, с. 181]. Основу применения данного метода также составляет игровое взаимодействие. В рамках игры «Нарисуй своё настроение» подростки могут самостоятельно подобрать цветовую гамму, отразить на холсте своё настроение и переживания. И лишь затем к работе подключается специалист, который помогает проанализировать получившийся рисунок, обсудить возможные проблемы и прийти к их решению.

Однако мы полагаем, что данные терапевтические подходы в большей степени ориентированы на «общее», а не «частное». Психоэмоциональное и физическое оздоровление – один из эффективных способов коррекции эмоционально-волевой сферы подростка, однако формирование конструктивных копингов при этом происходит во многом спонтанно. В то же время данные методы позволяют сформировать устойчивую базу для дальнейшего психоэмоционального развития подростка.

Наиболее конструктивный метод формирования копинг-стратегий у подростков, на наш взгляд, предложили специалисты В.И. Долгова и

Н.Г. Дядык, которые разработали технологию арт-терапии [6].

Данный метод характеризуется системным подходом к формированию конструктивных копингов, так как основан на предварительном подборе и использовании соответствующих художественных материалов и средств выразительности, на основе которых подросток учится понимать свои проблемы, выражать собственные эмоции и находить способы разрешения различных стрессовых и эмоционально трудных ситуаций.

Алгоритм реализации метода арт-терапии для формирования конструктивных копинг-стратегий у подростков включает следующие шесть этапов:

1. Оценка и индивидуальный подход: арт-терапевт проводит собеседование с подростком, выявляет его проблемы и сильные стороны, определяет подходящие техники арт-терапии.

2. Разработка плана сессии: арт-терапевт и подросток определяют цели и темы для творчества (работа с изображениями, коллажи, рисунки, стихи, письма).

3. Выражение через искусство: подростку предоставляют материалы, и арт-терапевт помогает ему выразить свои мысли и эмоции через искусство.

4. Рефлексия и интерпретация: арт-терапевт обсуждает результаты творчества с подростком, помогает осознать и интерпретировать созданные произведения.

5. Применение и интеграция: арт-терапевт помогает подростку определить копинг-стратегии, которые можно применить в реальной жизни, предлагает конкретные действия для интеграции и использования новых навыков.

6. Оценка и продолжение работы: арт-терапевт оценивает прогресс подростка и определяет дальнейшие шаги в арт-терапии, включая индивидуальные или групповые сессии.

Современные специалисты полагают, что арт-терапия «...помогает примирить внутренние эмоциональные конфликты, развить социальные навыки, улучшить ориентацию, снизить уровень тревожности и повысить самооценку, что так важно для формирования эффективных копинг-стратегий» [6, с. 250]. При этом арт-терапия достаточно вариативна и позволяет задействовать различные виды искусства для проработки эмоциональных проблем подростков и выработки соответствующих и конструктивных стратегий копинг-поведения.

В числе рассмотренных нами методов арт-терапия представляет собой наиболее системный и последовательный взгляд на

поставленную в рамках статьи проблему. На основе данного терапевтического метода мы также разработали собственную технологию формирования конструктивных копинг-стратегий, которая основана на реконструкции жизненной ситуации литературного персонажа.

Литературное искусство, в отличие от живописи или кино, в наибольшей степени позволяет задействовать внутренние психоэмоциональные ресурсы подростка. При взаимодействии с книгой он самостоятельно формирует в своём сознании соответствующие образы, занимается умственным трудом, учится сопереживать книжным героям и наконец перенимать их поведенческие модели, которые применимы в реальной жизни.

Реализация данной технологии предполагает первичный отбор литературного произведения, взаимодействие с подростком, его опрос, в ходе которого мы узнаем о литературных интересах подростка, в соответствии с которыми выбирается конкретное произведение или сразу несколько. Для этого мы предлагаем отдельную анкету:

1. Какие жанры книг тебе нравятся больше всего?

2. Что тебя интересует больше: фантастика, фэнтези, приключения, детективы или что-то ещё?

3. Предпочитаешь ли ты читать книги, где представлены романтические отношения героев?

4. Интересуют ли тебя книги, основанные на реальных событиях или исторические романы?

5. Есть ли какие-то конкретные авторы, чьи книги тебе нравятся? Если да, то какие?

6. Интересны ли тебе книги, связанные с мистикой или супергероями?

7. Подбираешь ли ты книги на основе рекомендаций друзей или смотря на обложку и аннотацию?

8. Какие герои тебе нравятся: волевые, сильные, весёлые, трагичные и т.д.?

Далее следует анализ жизненной ситуации литературного персонажа. Совместно со специалистом подросток выясняет все обстоятельства, анализирует эмоциональную реакцию героя, предпочтительные им способы совладания с возникшей ситуацией, рассматривает те ресурсы, которые доступны герою. Далее следует углублённое чтение и параллельный анализ реальных жизненных обстоятельств жизни подростка, тех эмоциональных трудностей, которые ему необходимо преодолеть. При работе с текстом

специалист и подросток также задействуют соответствующие опорные вопросы:

1. Какие эмоции и чувства испытывает литературный персонаж в данной ситуации?
2. Похожи ли эти эмоции на те, что испытываешь ты (подросток)?
3. Насколько интенсивными и продолжительными являются эти эмоции и чувства у литературного персонажа?
4. Насколько интенсивными и продолжительными являются эти эмоции у тебя (подростка)?
5. Что вызывает данные эмоции и чувства у литературного персонажа?
6. Что вызывает аналогичные эмоции и чувства у тебя (подростка)?
7. Как литературный персонаж справляется с эмоциональными сложностями в данной ситуации?
8. Как поступаешь ты (подросток) в аналогичной ситуации?
9. Какая поддержка и помощь доступна литературному персонажу?
10. Тебе (подростку) кто-то или что-то помогает справиться с эмоциональными трудностями? Как?
11. Какие ресурсы и стратегии литературный персонаж использует для управления своими эмоциями?
12. Какие ресурсы и стратегии задействуешь ты (подросток) в аналогичных ситуациях?
13. Какие уроки и навыки ты (подросток) можешь извлечь из эмоциональных сложностей, с которыми столкнулся литературный персонаж?
14. Что мешает поступить тебе (подростку) так же, как литературный персонаж?

Данный перечень вопросов направлен на развитие ряда эмоциональных компетенций подростка.

Вопросы 1-4 учат считывать эмоции других людей и свои собственные; вопросы 5-8 помогают подростку понять природу своих эмоциональных трудностей и литературного персонажа; вопросы 9-12 направлены на формирование у подростка понимания того, чем он уже обладает, чтобы преодолеть эмоционально сложную ситуацию; вопросы 13-14 связаны с осуществлением подростком рефлексии по поводу прочитанного и своей эмоционально сложной ситуации.

После того, как подросток в полной мере осознает обстоятельства жизни героя и

соотнесёт их с обстоятельствами собственной жизни, необходимо организовать психодраматическое действие в несколько этапов:

1. Подбор сценарной основы и участников психодрамы, распределение ролей, выделение протагониста (им будет наш подросток);

2. Разогрев группы, ведущего психодрамы (психолог-педагог): участники выполняют определённые игровые действия. Например, игра «Займи стул» позволит не только обрести тонус, но и научит подростков не только уступать другим, но и бороться;

3. Психодраматическое действие (моделируется в соответствии с выбранной ситуацией литературного персонажа. Все примеряют на себя роли второстепенных персонажей, протагонист же устраивает сцену, описывает свою проблему, обозначает сложившуюся ситуацию, совместно с ведущим обсуждает возникшие эмоции, описывает то, в чем видит решение возникшей ситуации, взаимодействует с группой);

4. Шеринг (участники психодраматической группы обмениваются эмоциями, чувствами, общаются с протагонистом, узнают о его личных проблемах, выражают сочувствие).

Подросток должен примерить на себя роль литературного героя, пережить его жизненную ситуацию, аналогичную той, с которой он столкнулся сам. Так, путём практики подросток от осознания собственных трудностей и способов их преодоления приходит к тому, что самостоятельно реализует конструктивную стратегию копинг-поведения в приближенной к жизни ситуации.

Затем этап рефлексии и контроля со стороны специалиста. Подросток должен перестроить свою модель совладающего поведения на постоянной основе, в связи с чем необходимо проводить регулярные мониторинг, а также поддерживающие мероприятия, связанные с вовлечением подростков в различные игровые взаимодействия, в которых должно прослеживаться всё многообразие социальных форм взаимодействия. Мы полагаем, что данная технология позволит эффективно реализовывать на практике деятельность педагога-психолога по формированию конструктивных копинг-стратегий у подростков. Учитывая упомянутые нами эмоциональные трудности и особенности подросткового развития, данное направление деятельности сохраняет свою высокую актуальность.

*Список литературы:*

1. Авраменко, Н.Н., Абдуллаева, М.Х. Связь уровня психологического стресса студентов и используемых ими копинг-стратегий / Н.Н. Авраменко, М.Х. Абдуллаева // Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. – 2023. – Т.6. – № 1 (18). – С. 41-49.
2. Авдеева, Н.Н. Большой психологический словарь. Под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – Санкт-Петербург: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – 811 с.
3. Аскарова, Г. Основные подходы к изучению копинг-стратегий в трудных жизненных ситуациях / Г. Аскарова // Scientificprogress. – 2021. – № 5. – С. 308-315.
4. Васюков, В.О. Понятие копинг-поведения в современных исследованиях / В.О. Васюков // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: Том 5 (113). – Новосибирск: Сибирская академическая книга, 2022. – С. 85-92.
5. Гришина, Г.Н. Любимые детские игры. Для занятий с детьми старшего дошкольного и младшего школьного возраста / Г.Н. Гришина. – Москва: Сфера, 1997. – 94 с.
6. Долгова, В.И. Формирование конструктивных копинг-стратегий у студентов педагогического вуза средствами арт-терапии в условиях информационной агрессивности / В.И. Долгова // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2022. – № 4(170). – С. 242-259.
7. Кашкуш, А. Специфика формирования самооценки в подростковом возрасте / А. Кашкуш // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 2(69). – С. 70-71.
8. Кривенкова, Е.В. Профилактика и коррекция психоэмоциональных нарушений у детей старшего дошкольного возраста с использованием средств телесно ориентированной терапии и цветотерапии / Е.В. Кривенкова // Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен. – Самара: Научно-технический центр, 2021. – С. 179-184.
9. Крюкова, Т.Л. Психология совладающего поведения: современное состояние, проблемы и перспективы / Т.Л. Крюкова // Вестник Костромского государственного университета. – 2008. – №4. – С. 147-153.
10. Лоуэн, А. Терапия, которая работает с телом. – Москва: Речь, 2000. – 272 с.
11. Останина, Н.В. Теоретические основы формирования копинг-поведения учащихся / Н.В. Останина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2009. – № 1. – С. 109-120.
12. Савоничева, К.Г., Авраменко, Н.Н. Особенности выбора копинг-стратегий у подростков с девиантным поведением, стоящих на учёте в детской комнате полиции / К.Г. Савоничева, Н.Н. Авраменко // Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. – 2019. – Т. 2. – № 2 (3). – С. 46-56.
13. Федоров, Г.Н. Гормональные показатели у подростков 12-16 лет / Г.Н. Федоров // Педиатрия. Журнал им. Г.Н. Сперанского. – 2004. – Т. 83, – № 4. – С. 87-90.
14. Фоменко, Н.В. Подростковый возраст как наиболее сложный этап развития ребенка / Н.В. Фоменко // Вестник Таганрогского государственного педагогического института. – 2014. – № 2. – С. 201-205.
15. Фрейд, З. Введение в психоанализ / Пер. с нем. Г.В. Барышниковой. – Санкт-Петербург: Азбука, 2017. – 446 с.
16. Billings, A.G., Moos R.H. Coping, stress, and social resources among audits with unipolar depression / A.G. Billings, R.H. Moos // Journal of Personality and Social Psychology. – 1984. – P. 877-891.
17. Carver, C. On the self-regulation of behavior / C. Carver // Cambridge: Cambridge University Press. – 1998. – 439 p.
18. Lazarus, R.S., Folkman, S., Stress, appraisal, and coping / R.S. Lazarus, S. Folkman. – New York: Springer, 1984. – 445 p.

A.S. Chernova, K.V. Kabanov

**MODERN APPROACHES TO FORMATION  
OF CONSTRUCTIVE COPING STRATEGIES AMONG ADOLESCENTS**

*Abstract:* In this article modern approaches and methods of formation of constructive coping-strategies among adolescents are considered. Psycho-emotional and physiological specificity of adolescent development causes the appearance of certain stressful situations and emotional difficulties in the life of the teenager, for which he forms certain strategies of coping behaviour. These strategies can be both constructive and non-constructive. The latter entail social maladaptation, difficulties in communication with peers and self-esteem. The actual task of the educational psychologist is to support the teenager, to develop his constructive coping strategies. In this article we also present our own approach - the technology of reconstruction of a life situation of a literary character, the use of which is designed to help teenagers. We assume that the formation of constructive coping strategies is a complex process that can be realized in parallel with the educational process at school and using the tools available to subject teachers. We have taken literature as a basis, since works of fiction are an inexhaustible source of life experience and concrete examples on which adolescents can rely.

*Keywords:* coping behaviour, coping strategy, emotional difficulties, empathy, emotional intelligence, technology of reconstruction of literary character's life situation.

*References:*

1. Avramenko, N.N., Abdullaeva, M.X. Svyaz urovnya psikhologicheskogo stressa studentov i ispolzuyemykh imi koping-strategy / N.N. Avramenko, M.X. Abdullaeva // Vestnik Kaluzhskogo universiteta. Seria 1. Psikhologicheskiye nauki. Pedagogicheskiye nauki. – 2023. – V. 6. – № 1 (18). – P. 41-49.
2. Avdeeva, N.N. Bolshoi psikhologichesky slovar. Ed. by B.G. Meshcheryakov, V.P. Zinchenko. – Saint-Petersburg: Praim-EVROZNAK, 2006. – 811 p.
3. Askarova, G. Osnovnye podkhody k izucheniyu koping-strategy v trudnykh zhiznennykh situatsiyakh / G. Askarova // Scientificprogress. – 2021. – № 5. – P. 308-315.
4. Vasyukov, V.O. Ponyatiye koping-povedeniya v sovremennykh issledovaniyakh / V.O. Vasyukov // Nauchnoye soobshchestvo studentov XXI stoletiya. Gumanitarnye nauki: Tom 5 (113). – Novosibirsk: Sibirskaya akademicheskaya kniga, 2022. – P. 85-92.
5. Grishina, G.N. Lyubimye detskiye igry. Dlya zanyaty s detmi starshego doshkolnogo i mladshogo shkolnogo vozrasta / G.N. Grishina. – Moscow: Sfera, 1997. – 94 p.
6. Dolgova, V.I. Formirovaniye konstruktivnykh koping-strategy u studentov pedagogicheskogo vuza sredstvami art-terapii v usloviyakh informatsionnoi agressivnosti / V.I. Dolgova // Vestnik Yuzhno-Uralskogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta. – 2022. – № 4 (170). – P. 242-259.
7. Kashkush, A. Spetsifika formirovaniya samoosnaniya v podrostkovom vozraste / A. Kashkush // Mir nauki, kultury, obrazovaniya. – 2018. – № 2 (69). – P. 70-71.
8. Krivenkova, E.V. Profilaktika i korrektsiya psikhoemotsionalnykh narusheny u detei starshego doshkolnogo vozrasta s ispolzovaniyem sredstv telesnoorientirovannoi terapii i tsveto-terapii / E.V. Krivenkova // Detstvo kak antropologichesky, kulturologichesky, psikhologo-pedagogichesky fenomen. – Samara: Nauchno-tehnicheskyy tsentr, 2021. – P. 179-184.
9. Kryukova, T.L. Psikhologiya sovladayushchego povedeniya: sovremennoye sostoyaniye, problemy i perspektivy / T.L. Kryukova // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2008. – № 4. – С. 147-153.
10. Lowen, A. Terapiya, kotoraya rabotayet s telom. – Moscow: Rech, 2000. – 272 p.
11. Ostanina, N.V. Teoreticheskiye osnovy formirovaniya koping-povedeniya uchashchikhsya / N.V. Ostanina // Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. – 2009. – № 1. – P. 109-120.
12. Savonicheva, K.G., Avramenko, N.N. Osobennosti vybora koping-strategy u podrostkov s deviantnym povedeniyem, stoyashchikh na uchyote v detskoj komnate politsii / K.G. Savonicheva, N.N. Avramenko // Vestnik Kaluzhskogo universiteta. Seria 1. Psikhologicheskiye nauki. Pedagogicheskiye nauki. – 2019. – V. 2. – № 2 (3). – P. 46-56.
13. Fedorov, G.N. Gormonalnye pokazateli u podrostkov 12-16 let / G.N. Fedorov // Pediatriya. Zhurnal im. G.N. Speranskogo. – 2004. – V. 83, – № 4. – P. 87-90.

14. Fomenko, N.V. Podrostkovy vozrast kak naiboleye slozhny etap razvitiya rebyonka / N.V. Fomenko // Vestnik Tagangorskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo instituta. – 2014. – № 2. – P. 201-205.
15. Freud, Z. Vvedeniye v psikhoanaliz / Tr. German by G.V. Baryshnikova. – Saint-Petersburg: Azbuka, 2017. – 446 p.
16. Billings, A.G., Moos R.H. Coping, stress, and social resources among audits with unipolar depression / A.G. Billings, R.H. Moos // Journal of Personality and Social Psychology. – 1984. – P. 877-891.
17. Carver, C. On the self-regulation of behavior / C. Carver // Cambridge: Cambridge University Press. – 1998. – 439 p.
18. Lazarus, R.S., Folkman, S., Stress, appraisal, and coping / R.S. Lazarus, S. Folkman. – NewYork: Springer, 1984. – 445 p.

*Статья принята в редакцию: 14.05.2024*

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ**

УДК 378, 37.01

DOI 10.54072/26586568\_2024\_7\_2\_91

**А.Г. Биба**  
**АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ**  
**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ**  
**К РАЗВИТИЮ УЧЕБНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

*Аннотация:* В статье исследуется подготовка практикующих и будущих учителей к развитию учебной самостоятельности у младших школьников. Уточняется содержание ценностно-смыслового компонента названной подготовки, характеризуется его состояние за счёт обзора данных соответствующих эмпирических исследований. Анализируются причины недостаточной аксиологической готовности будущих и практикующих педагогов к развитию учебных умений у младших школьников. За счёт теоретического анализа интегративно-личностного подхода к профессиональному образованию, структуры профессиональной компетентности современного педагога и эмпирической работы по развитию ценностных ориентаций студентов в процессе их методической подготовки к развитию учебных умений детей выделяются возможные пути повышения уровня состояния аксиологического компонента профессиональной подготовки учителя к развитию учебной самостоятельности у младших школьников. Цель достигается посредством включения в подготовку информации аксиологического характера о формировании учебных умений и анализа соответствующего содержания нормативных образовательных документов и современных учебно-методических комплектов для начальной школы; дискуссий и наблюдений за нацеленной на развитие учебных действий деятельностью педагога; выполнения профессионально-рефлексивных действий.

*Ключевые слова:* ценность развития учебной самостоятельности, учебные умения, интегративно-личностный подход к профессиональной подготовке, аксиологический компонент профессиональной подготовки учителя к развитию учебной самостоятельности детей.

Содержание и организационные основы профессиональной подготовки определяются стратегиями образования. Одной из ведущих тенденций обучения и воспитания на современном этапе является ориентация на личностное развитие учащихся посредством формирования у них учебной самостоятельности: желания и умения учиться. Ценность развития личности в процессе осуществления деятельности подкрепляется теоретическими и экспериментальными психолого-педагогическими исследованиями Л.С. Выготского [3], Д.Б. Эльконина [12], И.А. Зимней [5] и др. Организация и выполнение сознательной деятельности требует от младшего школьника владения целой группой универсальных учебных умений – регулятивных, коммуникативных, познавательных (А.Г. Асмолов [1]). В работах Л.И. Божович, А.В. Брушлинского, А.В. Запорожца и др. доказано, что универсальные учебные умения участвуют в механизмах саморегуляции детей, позволяют школьникам быть субъектами учебной деятельности. В связи с этим, в содержание профессиональной деятельности учителя включается создание благоприятных условий для формирования и развития у младших школьников умений осмысленно осуществлять собственную учебную деятельность, которые позволят им занять субъективную позицию по отношению к собственной деятельности

в целом. Указанные приоритеты находят отражение в образовательных стандартах начального образования и высшего профессионального образования. В Федеральной образовательной программе начального обучения приоритетным является формирование системы универсальных учебных действий [10]. Требование развития учебной самостоятельности узаконено в новом ФГОС НОО (2021) и реализуется во всех учебниках, рекомендованных к использованию в образовательном процессе (авторы В.Г. Горещкий, Л.Ф. Климанова; Н.Ф. Виноградова; В.В. Репкин; М.С. Соловейчик и др.). В Федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования по направлению подготовки «Педагогическое образование» (2018 и др.) среди требований к уровню подготовки будущего учителя начальных классов указывается его готовность к развитию у школьников умения сознательно учиться средствами предмета.

С целью оценки состояния названной готовности учителей были проанализированы диагностические работы (Е.А. Таировой 2023, О.Н. Бершанской, А.В. Онучиной 2019 и др.) и проведено автором специальное исследование уровня развития универсальных учебных умений у младших школьников и профессиональной деятельности практикующих учителей и

студентов по формированию данных умений (2023-2024). Результаты анализа показывают в целом низкий уровень сформированности учебных действий у младших школьников и свидетельствуют о недостаточной готовности учителей к их развитию, по мнению исследователей, особенно к проектированию соответствующих уроков [11]. При этом многие учителя и студенты обнаруживают формальное отношение к развитию учебных действий, т.е. развитие учебной самостоятельности в системе их профессиональных ценностей не занимает достойного места. Специальное исследование аксиологической составляющей профессиональной готовности будущих педагогов за счёт использования методики исследования ценностных ориентаций авторов Н.В. Клюевой, Н.Н. Никитиной с применением разработанных автором опросных листов подтвердило наше предварительное заключение.

В сложившейся ситуации становится очевидной необходимость изменения подготовки студентов и учителей к реализации требований развития учебных действий у младших школьников. На наш взгляд, одна из причин недостаточной качественной подготовки заключается в том, что практикующие и будущие учителя не осознают ценность учебной самостоятельности, в том числе учебной рефлексии, и не ориентируются на её формирование средствами предмета [2]. Часть учителей и студентов имеют поверхностные представления о сущности учебной самостоятельности и её роли в развитии младших школьников, остальные практикующие и будущие педагоги знают о требовании формирования универсальных действий, но не стремятся и не умеют это делать, считая, что данной работой должны заниматься психологи. Тем не менее, в условиях, когда целью педагогической деятельности является создание условий для саморазвития учащихся, в центре внимания оказываются соответствующие ценности и установки педагога, его личностная направленность [13]. Отдавая должное психолого-педагогическим исследованиям роли учебной самостоятельности в освоении образовательных программ и в развитии детей, следует отметить, что в большинстве учебников по педагогике и методикам преподавания предмета, адресованных студентам профиля подготовки по начальному образованию, необходимость развития учебной самостоятельности младших школьников остаётся на уровне декларации. В содержании учебно-методической литературы не систематизированы знания о содержании универсальных учебных умений применительно к определённому школьному

предмету, о связях учебной самостоятельности с развитием важнейших личностных качеств детей, о её функциях в становлении учебной деятельности школьников. Следовательно, учителя не стремятся получить и систематизировать теоретические и методические знания о развитии учебных действий и овладеть профессиональными умениями для этого. В содержание методической подготовки студентов включены сведения, связанные с развитием учебных действий младших школьников, однако для успешной реализации педагогической деятельности учителю необходим не только определённый набор знаний, умений, навыков, приобретённый в высшем учебном заведении, но и соответствующие профессиональные ценности, понимание сущности своей профессиональной деятельности в развитии учащихся. В связи с этим, при отборе содержания и организации названной подготовки учитывается аксиологическая составляющая готовности учителей к развитию учебной самостоятельности у младших школьников.

С позиций интегративно-личностного подхода к профессиональному обучению готовность учителя определяется как комплексное образование, состоящее из когнитивных, деятельностных, ценностно-мотивационных и личностных компонентов, находящихся в сложных взаимосвязях друг с другом (А.К. Маркова [7]), как совокупность познавательных, деятельностных, так и ценностно-мотивационных, личностных профессиональных черт педагога (Л.М. Митина [8]); как личностно-осознаваемая, вошедшая в субъективный опыт, имеющая личностный смысл система ценностных установок, знаний, умений, навыков, профессиональных качеств (иностранцы [14]). Данный подход позволяет определить профессиональную подготовку к развитию учебных умений у младших школьников как процесс и результат овладения учителями и студентами целостным комплексом связанных с развитием учебной самостоятельности ценностей, личностных характеристик, знаний и профессиональных действий, позволяющих им выполнять целенаправленную, осмысленную, эффективную деятельность по развитию учебных умений у младших школьников и профессионально совершенствоваться в данной сфере.

Комплексность рассматриваемой подготовки объясняется тем, что профессиональные ценности позволяют практикующим и будущим учителям видеть смысл в формировании учебных действий у школьников и систематически это делать; мотивируют сознательное овладение педагогами знаниями и способами действий по развитию учебной самостоятельности;

обеспечивают устойчивую направленность профессиональной деятельности учителей на развитие школьников как субъектов деятельности; ориентируют их на профессиональное развитие в данной сфере. Знания обеспечивают студентов и учителей сведениями, необходимыми для присвоения профессиональных ценностей развития учебных умений, и создают теоретическую базу для овладения способами профессиональных действий и контроля за ними. Следовательно, знания становятся функциональными для присвоения ценностей. Способы профессиональных действий требуются студентам и учителям для организации и осуществления деятельности по развитию учебной самостоятельности в различных педагогических условиях, её коррекции и совершенствования. Они также необходимы для убеждения учителей и студентов в положительных результатах профессиональной деятельности по развитию учебных умений детей, следовательно, вызывают устойчивую потребность в формировании учебной самостоятельности у младших школьников. Личностные качества, входящие в исследуемую подготовку, позволяют учителям и студентам актуализировать собственные профессиональные возможности и удовлетворить потребности в сфере развития учебной самостоятельности у школьников, сформировать собственную ценностную позицию в развитии учебных действий у детей, добиться положительного результата в данной области профессиональной деятельности и профессионально развиваться.

Интегративно-личностный подход определяет структуру профессиональной подготовки учителя (будущего учителя), в которой выделяются следующие блоки: а) профессиональные психологические и педагогические знания; б) профессиональные педагогические умения; в) профессиональные психологические позиции, установки учителя, требуемые от него профессией; г) личностные особенности, обеспечивающие овладение учителем ценностными установками, профессиональными знаниями и умениями (А.К. Маркова). Следуя принятым указанным структурным составляющим, в рассматриваемой подготовке можно выделить аксиологический, знаниевый, деятельностный и личностный компоненты. Состав компонентов определяется на основе требований к общему содержанию профессиональной подготовки (Д.А. Иванов, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Т.М. Сорокина и др.) и теоретических основ формирования учебной самостоятельности у младших школьников – состава учебных умений, их содержания и связей с развитием школьников; условий

развития учебных действий учащихся начальных классов А.Г. Асмолов, Е.Н. Шиянов [4] и др.). Содержание аксиологического компонента определено с учётом значимости учебных умений в развитии учащихся как субъектов деятельности – одной из приоритетных целей школьного обучения, их роли в формировании у младших школьников учебной самостоятельности – основного результата начального образования. Таким образом, в аксиологический компонент включаются взаимосвязанные ценности развития учащихся как субъектов деятельности и формирования универсальных учебных умений.

На наш взгляд, понимание сущности готовности специалиста той или иной профессии невозможно без изучения целого комплекса его ценностей. Анализ исследований аксиологических ориентиров у студентов (С.И. Маслов, Н.Н. Никитина, А.И. Пискунов, В. Франкл и др.) позволил сделать вывод о том, что присвоение выделенных выше ценностей требует принятия будущими и практикующими учителями в процессе профессиональной подготовки к развитию учебных умений ценности профессионального саморазвития и самореализации, ценности учебно-профессиональной самостоятельности. Это объясняется тем, что, на наш взгляд, учитель должен определить свои ценности для того, чтобы затем на этом основании приблизиться к самоактуализации, построить самого себя, совершить жизненный выбор. В таком случае педагоги направляют стремления своих учеников к саморазвитию и самоуважению, содействуют становлению целостной и самостоятельной личности [9]. Для выполнения важных условий развития учебной самостоятельности у школьников в сотрудничестве учителя и учащихся студенты и практикующие учителя должны считать учебное и профессиональное сотрудничество и творчество ценными в процессе развития учебных действий у школьников.

Учитывая особенности формирования профессиональных ценностей (Л.А. Байкова, А.В. Серый), присвоение ценностей развития учебной самостоятельности требует от учителей овладения аксиологическими знаниями о формировании и развитии учебных умений. В связи с этим, содержание знаниевого компонента профессиональной подготовки студентов отбирается, прежде всего, с учётом информации о важности развития младших школьников как субъектов учебной деятельности и значимости развития учебных умений в данном процессе. Вследствие этого в содержание знаниевого компонента входят сведения о роли учебных умений в развитии у младших школьников

саморегуляции, умения учиться, знания о предпосылках формирования учебной самостоятельности у детей младшего школьного возраста; сведения о требованиях формирования учебных действий у школьников в ФГОС НОО и в Федеральной образовательной программе. Отобранное содержание позволяет учителям и студентам сначала принять ценность развития учебной самостоятельности в связи со статусом современного учителя, затем присвоить ценности развития учащихся как субъектов деятельности и сформировать собственную аксиологическую позицию относительно развития учебных умений у младших школьников. Присвоение ценности учебно-профессиональной самостоятельности невозможно без владения студентами и учителями профессионально-рефлексивными действиями. В исследованиях профессионально-значимых качеств современного педагога (М.Б. Калашникова, А.В. Коржуев, М.И. Лукьянова, Л.М. Митина, А.Ф. Шиян) указывается, что необходимой составляющей личностного компонента любого педагога является профессиональная рефлексия как целей, так и способов и результатов профессиональной деятельности. Относительно аксиологического аспекта рефлексии в сфере учебно-профессиональной деятельности и собственно профессиональной деятельности будущие и практикующие учителя должны, во-первых, уметь определять роль рефлексии в организации и осуществлении успешной деятельности по развитию учебной самостоятельности у младших школьников, во-вторых, уметь определять границы собственного профессионального знания и незнания, осмысливать задачи учебно-профессиональной деятельности, обосновывать собственные профессиональные действия; выделять возможные и актуальные затруднения в инициировании учебных умений у школьников при обучении предмету, соотносить результат деятельности с поставленной задачей развития учебной самостоятельности, планировать собственное совершенствование в формировании учебных действий учащихся.

Принятию педагогических ценностей учебной и профессиональной самостоятельности способствует формирование у педагогов личностных качеств, связанных с антропологическим отношением к их деятельности (М.В. Каминская, М.И. Лукьянова и др.). На наш взгляд, для формирования ценностей развития ребёнка как субъекта учебной деятельности и ценности учебных умений как важного механизма данного процесса студенты должны проявлять уважение и эмпатию к ребёнку. Владение

будущими учителями профессиональными действиями по развитию учебной самостоятельности у школьников и дальнейшее их совершенствование требует от студентов наблюдательности, активности, организованности, коммуникабельности, устойчивости в проблемных ситуациях формирования учебных действий учащихся, инициативности, креативности. Перечисленные качества, с одной стороны, универсальны и формируются в процессе общей профессиональной подготовки. В то же время, данные свойства личности проявляются именно в специальной профессиональной деятельности педагога и формируются качественнее, так как востребованы в дидактической работе учителя [6].

Из исследований формирования профессиональных ценностей (Л.А. Байкова, С.И. Маслов, Н.Н. Никитина, А.И. Пискунов, А.В. Серый и др.) можно сделать вывод о том, что присвоение студентами и учителями ценностей может осуществляться в ходе осознания мотивов профессиональной деятельности, в результате чего происходит их субъективация. В данном процессе верхний уровень формирования ценностей – осознаваемый, который формируется в результате осмысления эффективности выполняемой деятельности. Формированию ценностей также способствует убеждение будущих и практикующих учителей в значимости учебной самостоятельности для развития личности ребёнка. Из этого следует, что будущие учителя должны не только овладеть аксиологическими знаниями о роли формирования учебных умений в развитии умения учиться, в формировании саморегуляции детей, но и ориентировались в процессе профессиональной подготовки на овладение методикой развития данных действий у школьников и осознавали мотивы данной деятельности. Помимо этого необходимо, чтобы студенты осмысливали эффективность собственных усилий в развитии учебной самостоятельности учащихся в период педагогической практики. Средством этого могут служить специальные задания преподавателей, включённые в процесс предметной методической подготовки и руководства по педагогической практике.

Представляется важным, чтобы будущие и практикующие учителя определяли значение усвоенного ими профессионального знания или действия для развития учебной самостоятельности младшего школьника. Это объясняется тем, что формулировка роли собственных действий в активизации учебных действий в процессе моделирования и осуществления профессиональной деятельности повышает эффективность

формирования аксиологического компонента подготовки. Помимо этого, процессы планирования, организации и преобразования профессиональной деятельности по развитию учебной самостоятельности должны сопрягаться с осознанием студентами её значимости в собственном профессиональном становлении. Этому, на наш взгляд, способствует выделение студентами и учителями из ткани учебно-профессиональной деятельности средств для самоопределения и саморазвития в сфере формирования учебных умений школьников, что одновременно активизирует профессиональную рефлексию студентов.

Овладение аксиологическим компонентом названной профессиональной подготовки идёт постепенно. Сначала будущих и практикующих учителей следует ориентировать на формирование регулятивных, познавательных и коммуникативных умений у младших школьников в процессе изучения требований ФГОС НОО к формированию учебной самостоятельности. Студенты и учителя могут знакомиться с требованием развития учебных действий в ходе анализа Федеральной образовательной программы начального обучения с опорой на специальные схемы методического анализа. В данные схемы включают вопросы и задания на соотнесение задач обучения и развития младших школьников и возможностей и содержания формирования учебных действий. В процессе решения методических задач, направленных на обоснование значимости работы учителя по развитию универсальных учебных действий у младших школьников, студенты и учителя могут осознавать необходимость овладения профессиональной деятельностью, нацеленной на развитие учебной самостоятельности детей, поскольку это является обязательной составляющей статуса современного учителя начальных классов. На втором этапе профессиональной подготовки к развитию учебной самостоятельности у младших школьников аксиологический компонент формируется в процессе определения студентами и учителями собственной ценностной позиции по отношению к формированию учебных умений и при осознании личной потребности в овладении соответствующей учебно-профессиональной деятельностью. Это происходит, во-первых, в ходе учебных дискуссий о значимости регулятивных, познавательных и коммуникативных умений в формировании саморегуляции школьников и в развитии умения учиться; о предпосылках и проблемах развития данных действий, о требованиях и возможностях их формирования в предметных программах для начальной школы. В данном процессе активизируется

профессиональная рефлексия педагогов на собственные аксиологические ориентиры в развитии учебных действий. Организационными средствами дискуссии служат проблемные задачи, создающие противоречия относительно развития учебной самостоятельности, и специальные задания анализа предметных программ и учебников для начальной школы. Помимо этого, студенты и учителя могут обсуждать результаты самостоятельного изучения источников, включающих аксиологический анализ учебной самостоятельности, и результаты самостоятельных наблюдений за учебными действиями учащихся на педагогической практике, в процессе исследования их уровня по предложенным диагностическим методикам. Во-вторых, студенты и учителя убеждаются в значимости формирования учебных действий в процессе осознания нехватки необходимых ведений и профессиональных умений. Для этого преподаватель должен создавать специальные проблемные учебные ситуации. Например: Учитель имеет представление о содержании действия целеполагания школьников, но сомневается, развивать её целенаправленно у учащихся 1-го класса или отложить на более поздний период обучения. Самоучитель мотивирует это тем, что в 1 классе необходимо обучить грамоте, а умение учиться формируется позже. Как Вы считаете, насколько обоснованы сомнения учителя? Далее идёт задание: Попробуйте его убедить в необходимости формирования регулятивных учебных действий у первоклассников. Как Вы считаете, что учителю придётся дополнительно изучить и научиться делать для этого? Данная проблемная ситуация предлагается для того, чтобы избежать формирования формального отношения студентов и практикующих учителей к развитию учебной самостоятельности школьников.

Таким образом, аксиологические знания; недостающие профессиональные знания и умения о развитии учебной самостоятельности; информация аксиологического характера о формировании учебных умений в научных источниках; выводы, сделанные в ходе анализа нормативных образовательных документов и современных учебно-методических комплектов для начальной школы, дискуссий и наблюдений за нацеленной на развитие учебных действий собственной деятельностью и работой коллег; выполнение профессионально-рефлексивных действий способствуют присвоению студентами и учителями необходимых ценностей и выполнению ими устойчивой и качественной деятельности по формированию и развитию учебных умений у младших школьников.

*Список литературы:*

1. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли / А.Г. Асмолов и др. Под ред. А.Г. Асмолова. – 5-е изд. – Москва: Просвещение, 2014. – 151с.
2. Биба, А.Г. Проблема подготовки будущих учителей к реализации системно-деятельностного подхода в обучении младших школьников / А.Г. Биба// Педагогический вестник. – Научный журнал: – Ялта – Новосибирск: Изд. АНС «СибАК», 2018. – Вып. 5. – С.16-18.
3. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. Под. ред. В.В. Давыдова. – Москва: АСТ, 2008. – 671 с.
4. Шиянов, Е.Н., Ромаева, Н.Б. Гуманистическая педагогика России. Становление и развитие / Е.Н. Шиянов, Н.Б. Ромаева.– СТАВРОПОЛЬ-СЕРВИС-ШКОЛА, 2003. – 336 с.
5. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя.– Москва: Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2010. – 447 с.
6. Лукьянова, М.И. Психолого-педагогическая компетентность учителя: диагностика и развитие: монография. – Ульяновск: Ульян ин-т повышения квалификации и переподготовки работников образования, 2002. – 183 с.
7. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова.– Москва: Междунар. гуманитар. фонд "Знание", 1996. – 308 с.
8. Митина, Л.М. Психология труда учителя. – 2-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 337 с.
9. Пискунов, А.И. Избранные педагогические сочинения. 1955-2001 гг. / А.И. Пискунов. Сост. В.Э. Черник. – Москва: Прометей, 2006. – 295 с.
10. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 372 «Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования»(Зарегистрирован 12.07.2023 № 74229) [Электронный ресурс]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307130044> (Дата обращения 26.04.2024).
11. Хохлова, С.Д. Готовность учителей начальных классов к проектированию предметных программ, обеспечивающих формирование метапредметных УУД учеников [Электронный ресурс]. / С.Д. Хохлова // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Уфа, март 2015 г.). – Уфа: Лето, 2015. – С. 151-153. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/148/7527/> (Дата обращения: 26.04.2024).
12. Эльконин, Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин.– Москва: Академия, 2011. – 383 с.
13. Gagnon, D. Ten Qualities of a Good Teacher [Электронный ресурс] / D. Gagnon // Southern New Hampshire University. – 2019. URL: <https://www.snhu.edu/about-us/newsroom/education/qualities-of-a-good-teacher> (Дата обращения: 20.04.2024).
14. Luo, W. Teacher education in China: are view of Chinese pedagogical research from 2012–2021 [Электронный ресурс] / W. Lu o// Международный научно-исследовательский журнал. – 2022. – № 11 (125). – URL: <https://research-journal.org/en/archive/11-125-2022-november/10.23670/IRJ.2022.125.104> (Дата обращения: 27.04.2024).

*A.G. Biba*

## **AXIOLOGICAL COMPONENT OF TEACHER'S PROFESSIONAL TRAINING FOR DEVELOPMENT OF LEARNING SKILLS AMONG PRIMARY SCHOOL PUPILS**

*Abstract:* The article investigates training of practitioners and future teachers for the development of education independence among younger students. The content of the value-semantic component of the named training is clarified, its state is characterized by reviewing the data of relevant empirical studies. The reasons for the insufficient axiological readiness of future and practicing teachers for the development of educational skills among younger schoolchildren are analyzed. Due to the theoretical analysis of the integrative-personal approach to vocational education, the structure of professional competence of a modern teacher and empirical work on the development of students' value orientations in the process of their methodological training for the development of children's educational skills, possible ways to increase the level of the axiological component of the teacher's training for the development of educational independence among younger schoolchildren are highlighted. The result is achieved by including into the training of axiological information about the formation of educational skills and analyzing the relevant content of normative educational documents and modern educational and methodological sets for primary schools; discussions and observations of the teacher's activities aimed at the development of educational actions; performing professionally reflective actions.

*Keywords:* value of developing education independence, learning skills, integrative personal approach to professional training, axiological component of teacher's training for development of children's educational independence.

### *References:*

1. Asmolov, A.G. Kak proyektirovat universalnye uchebnye deistviya v nachalnoi shkole. Ot deistviya k mysly / A.G. Asmolov and oth. Ed by. A.G. Asmolov. – 5<sup>th</sup> iss. – Moscow: Prosveshcheniye, 2014. – 151 p.
2. Biba, A.G. Problema podgotovki budushchikh uchitelei k realizatsii sistemno-deyatelnostnogo podkhoda v obuchenii mladshykh shkolnikov / A.G. Biba // Pedagogichesky vestnik. – Nauchny zhurnal: - Yalta – Novosibirsk: PH ANS “SibAK”, 2018. – Iss. 5. – P. 16-18.
3. Vygotsky, L.S. Pedagogicheskaya psikhologiya / L.S. Vygotsky. Ed. by V.V. Davydov. – Moscow: AST, 2008. – 671 p.
4. Shiyonov, E.N., Romaeva, N.B. Gumanisticheskaya pedagogika Rossii. Stanovleniye i razvitiye / E.N. Shiyonov, N.B. Romaeva. – STAROPOL-SERVIS-SHKOLA, 2003. – 336 p.
5. Zimnyaya, I.A. Pedagogicheskaya psikhologiya / I.A. Zimnyaya. – Moscow: PH of Moscow Psychological-Social institute; Voronezh: MODEK, 2010. – 447 p.
6. Lukyanova, M.I. Psikhologo-pedagogicheskaya kompetentnost uchitelya: diagnostika i razvitiye: monografiya. – Ulyanovsk: Ulyanovsk institute of advanced training of educational workers, 2002. – 183 p.
7. Markova, A.K. Psikhologiya professionalizma / A.K. Markova. – Moscow: International humanitarian fund “Znaniye”, 1996. – 308 p.
8. Mitina, L.M. Psikhologiya truda uchitelya. – 2<sup>nd</sup> iss. – Moscow: PH Urite, 2024. – 337 p.
9. Piskunov, A.I. Izbrannye pedagogicheskiye sochineniya. 1955-2001 gg./ A.I. Piskunov. Coll. by V.E. Chernik. – Moscow: Prometei, 2006. – 295 p.
10. Order of Ministry of Education of Russian Federation on 18.05.2023 № 372 “Ob utverzhdenii federalnoi obrazovatelnoi programmy nachalnogo obshchego obrazovaniya” (Registered 12.07.2023 № 74229) [Electronic resource] – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307130044> (Date of application: 26.04.2024).
11. Khokhlova, S.D. Gotovnost uchitelei nachalnykh klassov k proyektirovaniyu predmetnykh program, obespechivayushchikh formirovaniye metapredmetnykh UUD uchenikov [Electronic resource] / S.D. Khokhlova // Aktualnye voprosy sovremennoi pedagogiki: materialy VI Mezhdunar. nauch. konf. (Ufa, March 2015). – Ufa: Leto, P. 151-153. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/148/7527/> (Date of application: 26.04.2024).
12. Elkonin, D.B. Detskaya psikhologiya / D.B. Elkonin. – Moscow: Akademiya, 2011. – 383 p.

13. Gagnon, D. Ten Qualities of a Good Teacher [Electronic resource] / D. Gagnon // Southern New Hampshire University. – 2019. URL: <https://www.snhu.edu/about-us/newsroom/education/qualities-of-a-good-teacher> (Date of application: 20.04.2024).
14. Luo, W. Teacher education in China: a review of Chinese pedagogical research from 2012–2021 [Electronic resource] / W. Luo // Международный научно-исследовательский журнал. – 2022. – № 11 (125). – URL: <https://research-journal.org/en/archive/11-125-2022-november/10.23670/IRJ.2022.125.104> (Date of application: 27.04.2024).

*Статья принята в редакцию: 16.05.2024*

*Е.В. Деева*

## **ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ПОДРОСТКОВ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: БЕЛГОРОДСКИЙ ОПЫТ**

*Аннотация:* Автор размышляет о реализации потенциала общественных объединений подростков в практике социального воспитания, апеллирует к традициям и опыту отечественной национальной культуры, сложившимся подходам в педагогике дополнительного образования детей, акцентирует внимание на формировании социально-нравственных ценностей подростков через включение в общественно-полезную деятельность, отношения заботы, добротворчества, межпоколенного диалога. Автор показывает возможности общественных объединений подростков в формировании гражданско-патриотических качеств будущих граждан России.

*Ключевые слова:* педагогика и психология дополнительного образования, социализация подростков, социальная педагогика, общественные объединения подростков, формирование патриотизма и гражданственности подростков.

Современное российское общество нуждается в активном вовлечении юных граждан в практическое взаимодействие с демократическими институтами, в налаживание жизнедеятельности гражданского мира [5, 6, 7]. Создание в России «Движения первых» – это один из механизмов приобщения подрастающего поколения к делам и заботам государства, освоения опыта включения детей и молодежи в жизнь гражданского общества, влияния на принятие важнейших для всего Русского мира решений. В опыте социального воспитания детей и молодежи в России накоплен уникальный опыт гражданского воспитания, суть которого состоит в освоении демократических процедур, вобрании опыта включения в деятельность демократических общественных институтов [8, 9, 10]. Русский мир накопил немалый опыт общинно-коллективистских форм организации жизни, в которых «всем миром» решались самые важные, насущные проблемы общественного бытия, определялись цели и перспективы общественной жизни [11, 12]. Вовлечённость детей и молодежи в демократические процессы позволяет будущим поколениям россиян обрести важные для жизни социальные знания, умения и навыки, позволяющие занимать активную жизненную позицию, быть полноценным социальным субъектом, от которого во многом зависит социокультурная реальность Русского мира [1, 2, 3, 4].

Современная цифровая цивилизация дистанцирует людей друг от друга, лишает Русский мир традиционных социальных связей, привычных человеческих переживаний и отношений заботы [29, 30]. Виртуальный мир активно вторгается в человеческую реальность и определяет нормы и правила социальной коммуникации. Люди перестают чувствовать друг

друга, получать удовольствие от общения, проявлять друг к другу заботу, внимание, поддержку. Общественные объединения подростков способны в определённой мере преодолеть это социальное отчуждение, сблизить будущих граждан, включить их в совместную деятельность, обеспечить трансляцию норм и ценностей Русского мира [14, 15, 16].

В истории отечественного социального воспитания сложился уникальный вековой опыт реализации потенциала детских общественных объединений в обеспечении включения детей и молодежи в общественно-полезную жизнедеятельность, в накопление навыков участия в работе органов самоуправления, в освоении демократических процедур решения насущных проблем организации жизни подростков и юношества, реализации ими своей социальной активности [17, 18, 19, 20]. Детские и молодежные общественные объединения способствовали деятельному воплощению социальных инициатив юных граждан, их активному взрослению, осознанию своей ответственности за судьбу страны. Уникальный опыт социального воспитания детей и молодежи в деятельности общественных объединений, сформировавшийся на протяжении XX в., сегодня служит важным источником идей и педагогических находок, позволяющих в новых социокультурных условиях выстраивать целостную систему работы с подрастающим поколением, обеспечивать грамотное педагогическое сопровождение жизнедеятельности таких подростково-молодёжных сообществ. Публикации и исследования педагогов и психологов XX в. помогают в выборе стратегии и тактики педагогического взаимодействия с общественными объединениями, продуктивному включению подростков в общественно-полезную

деятельность. В числе таких работ следует назвать труды Л.И. Уманского, А.Н. Лутошкина, Б.З. Вульфова, С.Е. Хозе, М.М. Яценко, З.В. Коваленко, В.В. Лебединского, К.Д. Радиной, Т.Н. Мальковской, Г.М. Иващенко, Б.Е. Ширвиндта, З.А. Ходоровской, М.Б. Коваль, И.Г. Гордина и др., раскрывающих важные вопросы организации жизнедеятельности общественных организаций подростков и юношества. Оставлять без внимания эти исследования было бы большой ошибкой, поскольку в них содержится ценнейший опыт педагогического сопровождения, помощи школьникам в налаживании жизни самодеятельных детских и молодёжных организаций [31].

Что же можно сегодня предложить педагогам, работающим с детскими общественными объединениями, в качестве важных и продуктивных идей, о которых писали исследователи XX в.? Среди таких идей можно назвать понимание сущности и структуры ценностного отношения личности к социальной действительности и реалиям национальной истории и культуры, формируемого через включение в жизнедеятельность первичного коллектива, активную жизненную позицию старших школьников, их социальную ответственность, восприятие и интерпретацию событий прошлого и настоящего, феноменов национальной истории и культуры [24, 25, 26, 27, 28]. В частности, многие исследователи выделяют в ценностном отношении когнитивный, эмоциональный, деятельно-практический компоненты, обосновывают критериально-оценочную базу их сформированности. Это позволяет выстраивать диагностику этого важного интегративного качества личности подростка, отслеживать эффективность влияний субъектов среды на его формирование. Знание структуры ценностного отношения, его важнейших компонентов позволяет выстраивать и программу деятельности общественного объединения, оказывающего влияние на каждый из компонентов, их продуктивное развитие.

В частности, в практическом опыте общественных объединений подростков, действующих на территории Старооскольского городского округа Белгородской области, реализуется целый пакет программ жизнедеятельности, в которых чётко просматривается обращение именно к этим трём компонентам ценностного отношения воспитанников, а цель этих программ как раз и состоит в формировании у юных граждан ценностного отношения к региональной истории и культуре. Тем самым традиции

культуры малой родины, историческое наследие Белгородчины служат важными источниками представлений будущих граждан страны, их социально-ценных эмоций, формирования практического опыта сохранения памятников прошлого, традиций и норм национальной культуры, освоения ценностей русского этноса. Реализация таких программ осуществляется при участии опытных педагогов-руководителей, знающих особенности процесса формирования ценностного отношения, понимающих возможности общественно-полезной деятельности подросткового сообщества в его формировании и развитии. Большая часть реализуемых программ таких сообществ ориентирована на освоение подростками событий региональной истории, сложившихся на Белгородчине традиций и норм культуры, народных промыслов, уникальных природных объектов и историко-этнографических комплексов. Но главным наследием подростки считают своих предков, их реальные судьбы, совершенные ими деяния, реальный труд, направленный на укрепление могущества и независимости Родины. Человеческие судьбы – важнейший воспитательный ресурс, реальные примеры самоотверженности, мужества, мастерства, ответственности, героизма, трудолюбия, гражданственности, на которых возможно и должно воспитывать юных граждан России. Реализация программ, ориентированных на формирование ценностного отношения подростков к истории и культуре малой родины, позволила обнаружить позитивную динамику в развитии ценностного отношения, в реальной включенности подростков в заботу о памятниках истории и культуры малой родины.

В течение 2019-2023 гг. мы отслеживали сформированность ценностного отношения подростков, являющихся членами общественных объединений г. Старый Оскол. В числе важнейших компонентов для оценки были определены когнитивный, эмоциональный и деятельно-практический компоненты. А по степени выраженности таких компонентов были выделены три уровня – высокий, средний и низкий. Каждому из этих уровней соответствуют определённые характеристики степени активности подростка в его включенности в жизнедеятельность общественного объединения, в реальные дела и заботы сообщества о памятниках истории и культуры малой родины.

Каковы же уровни развития ценностного отношения подростков к истории и культуре малой родины? Обратимся к таблице 1.

Таблица 1 – Сформированность уровней ценностного отношения подростков к истории и культуре малой родины

Уровни сформированности ценностного отношения	2019			2023		
	Самооценка	Экспертная	Итоговая	Самооценка	Экспертная	Итоговая
Высокий в %	20,5	21	20,7	25,6	26	25,8
Средний в %	34,5	34	33,2	39,2	39	39,1
Низкий в %	46	45	46	35,2	35	35,1
Общий уровень в баллах	<b>3,8</b>	<b>3</b>	<b>3,4</b>	<b>3,9</b>	<b>3,5</b>	<b>3,7</b>

Вполне очевидна позитивная динамика в развитии ценностного отношения подростков к истории и культуре малой родины, что отмечают не только сами школьники, но и их наставники, школьные педагоги. Дети стали активно использовать местный материал в ответах на уроках, явно заметнее стала апелляция подростков к местной истории, к судьбам конкретных людей, к достопримечательностям белгородчины, к природным ресурсам и мемориальным комплексам малой родины. Но самым важным обретением для подростков стал опыт включённости в жизнедеятельность общественного объединения, участие в организации его реальных дел, в проявлении заботы, добротворчества, милосердия, социальной активности. Главным приобретением для подростков стал опыт налаживания совместной жизни, самоуправления в коллективе, распределения обязанностей, проявления заботы о других людях, о своих товарищах по коллективу [5, 6, 21, 22, 23]. Этот опыт не смог обесценить почти двухлетний период пандемии, время самоизоляции, – члены общественного объединения продолжали активно общаться друг с другом, строить планы, проявлять интерес к региональной истории и культуре, жизни гражданского общества.

Продуктивное формирование ценностного отношения подростков к истории и культуре малой родины предполагает обеспечение ряда психолого-педагогических условий:

- организационно-педагогических – направленность на обеспечение включения подростков в общественно-полезную деятельность, освоение ценностей и нормативов национальной истории и культуры; традициями и нормами культуры гражданского общества; повышение методической компетентности педагогов-руководителей детских общественных объединений; обеспечение педагогической поддержки и педагогического сопровождения процесса ценностного самоопределения подростков;

- психолого-педагогических – воспитание у подростков чувства собственного достоинства,

чувства социальной свободы и ответственности; воспитание стремления к самореализации во благо общества; стимулирование мотивов применения социальных знаний в общественно-полезной деятельности.

Важным фактором формирования ценностного отношения подростков к истории и культуре малой родины выступает личность педагога-руководителя подросткового сообщества [7, 8, 14]. Он – главный субъект социального воспитания подростков, референтный собеседник, которому подростки доверяют, за которыми готовы следовать, которому готовы подражать [13]. Такой педагог служит примером отношения к национальной истории, к традициям гражданского общества, к реализации всего комплекса социальных функций гражданина. Не менее важную роль играют родители подростков, однако, их влияние заметно снижается, а степень включённости в организацию жизни сообщества подростков, по сути, минимальна [15, 16, 17]. Родители иногда занимают весьма спорную позицию, выступают в роли скептиков, задающих социально-негативную позицию, что требует очень аккуратного взаимодействия педагога с семьёй, деликатных влияний на взгляды родителей и их отношение к жизнедеятельности подросткового общественного объединения. Необходимо искать согласия в отношениях с родителями, терпеливого объяснения тех преимуществ, которые открывает подростку включённость в жизнедеятельность общественного объединения, в общение со сверстниками. Взаимодействие с родителями может помочь в формировании позитивной морально-психологической среды, которая будет существовать и оказывать влияние на юных граждан с позиций общих, универсальных норм и ценностей, будет предлагать общественно-одобряемые модели социального поведения и отношений. Это позволит подготовить юного гражданина к жизни в социальной среде, в гражданском обществе, в котором нормы отношений между людьми регулируются не только нормами права, но и общественной

моралью, универсальными нормами и ценностями, отсорбированными историей и традициями Русского мира, общинно-коллективистским этосом многонационального народа России.

*Список литературы:*

1. Ахо, Ф.Р.М.Т. Кросс-культурный подход в анализе процессов этнической социализации современных подростков / Ф.Р.М.Т. Ахо // Берегиня.777.Сова. – 2022. – № 2-3 (53-54). – С.114-129.
2. Ахо, Ф.Р.М.Т. Проблемы и опыт этнической социализации подростков Бенина в контексте строительства многополярного мира / Ф.Р.М.Т. Ахо // Теория и практика современного воспитания и обучения: Сб. статей / ред. А.Н. Махнин. – Воронеж: ВГПУ, 2023. – С.417-425.
3. Баландин, Д.Н. Психологическое сопровождение процесса формирования этнокультурной идентичности подростков на основе межпоколенного диалога / Д.Н. Баландин // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2023. – № 4 (68). – С. 318-325.
4. Баландин, Д.Н. Социально-нравственное развитие детей и молодёжи в «цифровую эпоху»: станут ли современные подростки истинными патриотами своей страны? / Д.Н. Баландин // Берегиня 777 Сова. – 2023. – №3-4 (58-59). – С. 247-263.
5. Булатников, И.Е. Аксиологические основы развития социальной и профессиональной ответственности личности: что может воспитание? / И.Е. Булатников // Вестник Костромского государственного университета. – 2010. – Т. 16. – № 1. – С. 110-120.
6. Булатников, И.Е. Деструкция морального сознания современного российского общества как проблема теории и практики социального воспитания молодежи / И.Е. Булатников // Вестник Костромского государственного университета. – 2012. – Т.18. – № 1-1. – С. 146-152.
7. Булатников, И.Е. Концепция социально-нравственного воспитания личности в педагогическом наследии А.С. Макаренко: диалектика социального и индивидуального / И.Е. Булатников // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 2 (26). – С. 99-112.
8. Булатников, И.Е. Современные проблемы социально-нравственного воспитания молодежи сквозь призму концепции А.С. Макаренко: диалектика вечного и временного / И.Е. Булатников// Берегиня. 777. Сова. – 2013. – № 2 (17). – С. 58-65.
9. Булатников, И.Е. Философско-педагогическое наследие Б.З. Вульфофа и реалии современного российского образования: векторы деструкции социальности молодёжи / И.Е. Булатников // Берегиня. 777. Сова. – 2022. – № 1 (52). – С. 185-200.
10. Булатников, И.Е. Этические основания социально-педагогической концепции В.А. Сухомлинского в диалоге эпох и общественных отношений / И.Е. Булатников // Психолого-педагогический поиск. – 2013б. – № 3 (27). – С. 86-100.
11. Иванова, И.В. Педагогическое сопровождение саморазвития подростков в дополнительном образовании / И.В. Иванова// Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). – 2023. – № 1(13). – С. 40-55.
12. Иванова, И.В. Специфика организации педагогического сопровождения саморазвития одаренных подростков в условиях дополнительного образования / И.В. Иванова // Социально-педагогическая деятельность с одарёнными детьми и талантливой молодёжью: опыт, проблемы, перспективы. – Кострома, 2023. – С.105-110.
13. Лутошкин, А.Н. Как вести за собой: Старшеклассникам об основах организаторской работы / А.Н. Лутошкин. 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Просвещение, 1981. – 208 с.
14. Репринцев, А.В. Гуманизация отношений семьи и школы в обеспечении социализации ребенка: традиции этноса и реалии глобализации / А.В. Репринцев// Гуманизация образовательного пространства. – Саратов: СГУ, 2018. – С. 124-132.
15. Репринцев, А.В. Диалектика социального и индивидуального в процессе этнической социализации подростков / А.В. Репринцев // Теория и практика современного воспитания и обучения. – Воронеж, 2023. – С. 223-231.
16. Репринцев, А.В. Информационная среда в системе факторов этнической социализации подростков и молодежи / А.В. Репринцев // Развитие личности в условиях цифровизации образования: от начальной к высшей школе. – Елец: ЕГУ, 2020. – С. 265-273.
17. Репринцев, А.В. Механизмы интериоризации личностью ценностных смыслов. Монография. / А.В. Репринцев // Теоретико-методические основания экзистенциальной педагогики. – Ярославль: ЯГПУ, 2023. – С.81-108.

18. Репринцев, А.В. Риски и противоречия формирования ценностно-смысловой сферы личности в «цифровую» эпоху. Монография. / А.В. Репринцев // Теоретико-методические основания экзистенциальной педагогики. – Ярославль: ЯГПУ, 2023. – С. 143-177.
19. Репринцев, А.В. Русский мир как пространство подлинного гуманизма: риски и противоречия инкультурации современных подростков и юношества / А.В. Репринцев // Современные тенденции развития этнопедагогики в образовательном пространстве мира. – Чебоксары: ЧГПУ, 2022. – С. 279-288.
20. Репринцев, А.В. Современные подходы и опыт исследования ценностно-смысловой сферы подростков и молодёжи. Монография / А.В. Репринцев // Теоретико-методические основания экзистенциальной педагогики. – Ярославль: ЯГПУ, 2023. – С. 177-217.
21. Репринцев, А.В. Социализация и воспитание современной молодежи сквозь призму идеологии "модернизации" духовной сферы общества / А.В. Репринцев // Новая парадигма организационного управления в условиях вызовов XXI века. – Кострома: КГУ, 2016. – С. 196-208.
22. Репринцев, А.В. Социализация и инкультурация детей в совместной деятельности семьи и школы: от традиций этноса к реалиям глобализации / А.В. Репринцев // Проблемы развития личности в условиях глобализации: психолого-педагогические аспекты Сб. науч. тр. Ереван: РАУ, 2019. – С. 324-330.
23. Репринцев, А.В. Социальная и профессиональная адаптация студентов в образовательной среде вуза в последней трети XX в.: опыт организации и интерпретации / А.В. Репринцев // Сибирский педагогический журнал. – 2024. – № 1. – С. 75-91.
24. Репринцев, А.В. Социальное воспитание как процесс формирования активной жизненной позиции современных подростков и молодёжи. Перечитывая философско-педагогическое наследие Б.З. Вульфова / А.В. Репринцев // Берегиня. 777. Сова. – 2022. – № 1 (52). – С. 167-184.
25. Репринцев, А.В. Формирование этнической идентичности подростков и юношества в условиях становления информационного общества / А.В. Репринцев // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2024. – № 1 (69). – URL: [https://arimag.kursksu.ru/api/v1/get\\_pdf/5198/](https://arimag.kursksu.ru/api/v1/get_pdf/5198/).
26. Репринцев, А.В. Этническая социализация подростков и юношества в условиях эскалации международной напряженности: как сохранить нормы и ценности гуманизма? / А.В. Репринцев // Актуальные проблемы развития личности в условиях современных реалий. Сб. ст. Ереван, 2022. – С. 520-531.
27. Репринцев, А.В., Сухоруков, И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества как проблема современной психологии и социальной педагогики / А.В. Репринцев // Научные ведомости БелГУ. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – Т.33. – №7 (256). – С.142-149.
28. Рожков, М.И. Юношество. Педагогическое обеспечение работы с молодежью. / М.И. Рожков. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2007. – 240 с.
29. Сухоруков, И.С. Подросток между традициями национальной культуры и реалиями информационной эпохи: риски и противоречия формирования этнокультурной идентичности личности / И.С. Сухоруков // Берегиня. 777. Сова. 2022. – № 4 (55). – С. 184-198.
30. Сухоруков, И.С. Традиции народа в системе факторов формирования этно-культурной идентичности подростков: итоги и выводы эмпирического исследования / И.С. Сухоруков // Этнокультурные феномены в образовательном процессе. – Чебоксары: ЧГПУ, 2021. – С. 329-338.
31. Тиханова, С.В. Формирование ценностных ориентаций подростков в деятельности детских общественных объединений / С.В. Тиханова. – Челябинск, 1999.

*E.V. Deeva*

**FORMATION OF CIVIC AND PATRIOTIC QUALITIES OF ADOLESCENTS  
IN ACTIVITIES OF ADDITIONAL EDUCATION INSTITUTIONS:  
BELGOROD EXPERIENCE**

*Abstract:* The author reflects on the realization of the potential of public associations of adolescents in the practice of social education, appeals to the traditions and experience of domestic national culture, established approaches in the pedagogy of additional education for children, focuses on the formation of social and moral values of adolescents through inclusion into socially useful activities, attitudes of care, goodwill, intergenerational dialogue. The author shows the possibilities of public associations of teenagers in the formation of civil and patriotic qualities of future citizens of Russia.

*Keywords:* pedagogy and psychology of additional education, socialization of adolescents, social pedagogy, public associations of adolescents, formation of patriotism and citizenship in adolescents.

*References:*

1. Aho, F.R.M.T. Kross-kulturny podkhod v analize protsessov etnicheskoi sotsializatsii sovremennykh podrostkov / F.R.M.T. Aho // *Bereginya*. 777. Sova. – 2022. – № 2-3 (53-54). – P.114-129.
2. Aho, F.R.M.T. Problemy i opyt etnicheskoi sotsializatsii podrostkov Benina v kontekste stroitelstva mnogopolyarnogo mira / F.R.M.T. Aho // *Teoriya i praktika sovremennogo vospitaniya i obucheniya: Coll. of articles* / ed. by A.N. Makhinin. – Voronezh: VSPU, 2023. – P. 417-425.
3. Balandin, D.N. Psikhologicheskoye soprovozhdeniye protsessa formirovaniya etnokulturnoi identichnosti podrostkov na osnove mezhpokolennogo dialoga / D.N. Balandin // *Uchyonye zapiski. Electronny nauchny zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta*. – 2023. – № 4 (68). – P. 318-325.
4. Balandin, D.N. Sotsialno-nravstvennoye razvitiye detei i molodyozhi v “tsifrovuyu epokhu”: stanut li sovremennye podrostki istinnymi patriotami svoeyi strany? / D.N. Balandin // *Bereginya 777 Sova* – 2023. – №3-4 (58-59). – P. 247-263.
5. Bulatnikov, I.E. Aksiologicheskiye osnovy razvitiya sotsialnoi i professionalnoi otvetstvennosti lichnosti: chto mozhet vospitaniye? / I.E. Bulatnikov // *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta*. – 2010. – V. 16. – № 1. – P. 110-120.
6. Bulatnikov, I.E. Destruktsiya moralnogo soznaniya sovremennogo rossiiskogo obshchestva kak problema teorii i praktiki sotsialnogo vospitaniya molodyozhi / I.E. Bulatnikov // *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta*. – 2012. – V.18. – № 1-1. – P. 146-152.
7. Bulatnikov, I.E. Kontseptsiya sotsialno-nravstvennogo vospitaniya lichnosti v pedagogicheskom nasledii A.S. Makarenko: dialektika sotsialnogo i individualnogo / I.E. Bulatnikov // *Psikhologo-pedagogicheskiy poisk*. – 2013. – № 2 (26). – P. 99-112.
8. Bulatnikov, I.E. Sovremennye problemy sotsialno-nravstvennogo vospitaniya molodyozhi skvoz prizmu kontseptsii A.S. Makarenko: dialektika vechnogo i vremennogo / I.E. Bulatnikov // *Bereginya*. 777. Sova. – 2013. – № 2 (17). – P. 58-65.
9. Bulatnikov, I.E. Filosofsko-pedagogicheskoye naslediyе B.Z. Vulfova i realii sovremennogo rossiiskogo obrazovaniya: vektory destruktivnoy sotsialnosti molodyozhi / I.E. Bulatnikov // *Bereginya*. 777. Sova. – 2022. – № 1 (52). – P. 185-200.
10. Bulatnikov, I.E. Eticheskiye osnovaniya sotsialno-pedagogicheskoi kontseptsii V.A. Sukhomlinskogo v dialoge epoch i obshchestvennykh otnosheniy / I.E. Bulatnikov // *Psikhologo-pedagogicheskiy poisk*. – 2013 г. – № 3 (27). – P. 86-100.
11. Ivanova, I.V. Pedagogicheskoye soprovozhdeniye samorazvitiya podrostkov v dopolnitelnom obrazovanii / I.V. Ivanova // *Innovatsionnaya nauchnaya sovremennaya akademicheskaya issledovatel'skaya trayektoriya (INSAIT)*. – 2023. – № 1 (13). – P. 40-55.
12. Ivanova, I.V. Spetsifika organizatsii pedagogicheskogo soprovozhdeniya samorazvitiya odaryonnykh podrostkov v usloviyakh dopolnitelnogo obrazovaniya / I.V. Ivanova // *Sotsialno-pedagogicheskaya deyatel'nost s odaryonnymi detmi i talantlivoi molodyozhyu: opyt, problemy, perspektivy*. – Kostroma, 2023. – P.105-110.
13. Lutoshkin, A.N. Kak vesti za soboi: Starsheklassnikam ob osnovakh organizatorskoi raboty / A.N. Lutoshkin. 2<sup>nd</sup> iss, rew. and add. - Moscow: Prosveshcheniye, 1981. – 208 p.
14. Reprintsev, A.V. Gumanizatsiya otnosheniy semyi i shkoly v obespechenii sotsializatsii rebyonka: traditsii etnosa i realii globalizatsii / A.V. Reprintsev // *Gumanizatsiya obrazovatel'nogo prostranstva*. – Saratov: SSU, 2018. – P. 124-132.

15. Reprintsev, A.V. Dialektika sotsialnogo i individualnogo v protsesse sotsializatsii podrosykov / A.V. Reprintsev // Teoriya i praktika sovremennogo vospitaniya i obucheniya. – Voronezh, 2023. – P. 223-231.
16. Reprintsev, A.V. Informatsionnaya sreda v sisteme faktorov etnicheskoi sotsializatsii podrostkov i molodyozhi / A.V. Reprintsev // Razvitiye lichnosti v usloviyakh tsifrovizatsii obrazovaniya: ot nachalnoi k vysshei shkole. – Elets: ESU, 2020. – P. 265-273.
17. Reprintsev, A.V. Mekhanizmy interiorizatsii lichnostyu tsennostnykh smyslov. Monografiya. / A.V. Reprintsev // Teoretiko-metodicheskiye osnovaniya ekzistentsialnoi pedagogiki. – Yaroslavl: YaSPU, 2023. – P.81-108.
18. Reprintsev A.V. Riski i protivorechiya formirovaniya tsennostno-smyslovoi sfery lichnosti v “tsifrovuyu” epokhu. Monografiya. / A.V. Reprintsev // Teoretiko-metodicheskiye osnovaniya ekzistentsialnoi pedagogiki. – Yaroslavl: YaSPU, 2023. – P. 143-177.
19. Reprintsev, A.V. Russky mir kak prostranstvo podlinnogo gumanizma: riski i protivorechiya inkulturatsii sovremennykh podrostkov i yunoshestva / A.V. Reprintsev // Sovremennye tendentsii razvitiya etnopedagogiki v obrazovatelnom prostranstve mira. – Cheboksary: ChSPU, 2022. – P. 279-288.
20. Reprintsev, A.V. Sovremennye podkhody i opyt issledovaniya tsennostno-smyslovoi sfery podrostkov i molodyozhi. Monografiya / A.V. Reprintsev // Teoretiko-metodicheskiye osnovaniya ekzistentsialnoi pedagogiki. – Yaroslavl: YaSPU, 2023. – P. 177-217.
21. Reprintsev, A.V. Sotsializatsiya i vospitaniye sovremennoi molodyozhi skvoz prizmu ideologii “modernizatsii” dukhovnoi sfery obshchestva / A.V. Reprintsev // Novaya paradigma organizatsionnogo upravleniya v usloviyakh vyzovov XXI veka. – Kostroma: KSU, 2016. – P. 196-208.
22. Reprintsev, A.V. Sotsializatsiya i inkulturatsiya detei v sovместnoi deyatel'nosti semyi i shkoly: ot traditsy etnosa k realiyam globalizatsii / A.V. Reprintsev // Problemy razvitiya lichnosti v usloviyakh globalizatsii: psikhologo-pedagogicheskiye aspekty. Coll. of sc. works. Erevan: RAU, 2019. – P. 324-330.
23. Reprintsev, A.V. Sotsialnaya i professionalnaya adaptatsiya studentov v obrazovatelnoi srede vuza v poslednei treti XX v.: opyt organizatsii i interpretatsii / A.V. Reprintsev // Sibirsky pedagogichesky zhurnal. – 2024. – № 1. – P. 75-91.
24. Reprintsev, A.V. Sotsialnoye vospitaniye kak proress formirovaniya aktivnoi zhiznennoi pozitsii sovremennykh podrostkov i molodyozhi. Perechityvaya filosofsko-pedagogicheskoye nasledie B.Z. Vulfova / A.V. Reprintsev // Bereginya. 777. Sova. – 2022. – № 1 (52). – P. 167-184.
25. Reprintsev, A.V. Formirovaniye etnicheskoi identichnosti podrostkov i yunoshestva v usloviyakh stanovleniya informatsionnogo obshchestva / A.V. Reprintsev // Uchyonye zapiski. Electronny zhurnal Kauskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2024. – № 1 (69). – URL: [https://apimag.kursksu.ru/api/v1/get\\_pdf/5198/](https://apimag.kursksu.ru/api/v1/get_pdf/5198/).
26. Reprintsev, A.V. Etnicheskaya sotsializatsiya podrostkov i yunoshestva v usloviyakh eskalatsii mezhdunarodnoi napryazhyonnosti: kak sokhranit normy i tsennosti gumanizma? / A.V. Reprintsev // Aktualnye problemy razvitiya lichnosti v usloviyakh sovremennykh realy. Coll. of art. Erevan, 2022. – P. 520-531.
27. Reprintsev, A.V., Sukhorukov, I.S. Formirovaniye etnokulturnoi identichnosti podrostkov i yunoshestva kak problema sovremennoi psikhologii i sotsialnoi pedagogiki / A.V. Reprintsev // Nauchnye vedomosti BelGU. Seria: Gumanitarnye nauki. – 2017. –V. 33. – №7. – P.142-149.
28. Rozhkov, M.I. Yunogogika. Pedagogicheskoye obespecheniye raboty s molodyozhyu. / M.I. Rozhkov. – Yaroslavl: PH YaSPU, 2007. – 240 p.
29. Sukhorukov, I.S. Podrostok mezhdru traditsiyami natsionalnoi kultury i realiyami informatsionnoi epokhi: riski i protivorechiya formirovaniya etnokulturnoi identichnosti lichnosti / I.S. Sukhorukov // Bereginya. 777. Sova. 2022. – № 4 (55). – P. 184-198.
30. Sukhorukov, I.S. Traditsii naroda v sisteme faktorov formirovaniya etno-kulturnoi identichnosti podrostkov: itogi i vyvody empiricheskogo issledovaniya / I.S. Sukhorukov // Etnokulturnye fenomeny v obrazovatelnom protsesse. – Cheboksary: ChPU, 2021. – P. 329-338.
31. Tikhanova, S.V. Formirovaniye tsennostnykh orientatsy podrostkov v deyatel'nosti detskikh obshchestvennykh obyedinye / S.V. Tikhanova. - Chelyabinsk, 1999.

*Статья принята в редакцию: 24.01.2024*

*В.А. Романенко, И.А. Карпович, О.Г. Глушкова*  
**ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ: ПОЧЕМУ ВАЖНО, ПОЧЕМУ СЛОЖНО  
И КАК ЭТО ВОЗМОЖНО В СОВРЕМЕННОЙ СИТУАЦИИ РАЗВИТИЯ**

*Аннотация:* В статье обсуждаются актуальность, проблемы и реальные практические возможности трудового воспитания школьников в современной социальной ситуации развития; анализируются психологические особенности трудовой деятельности; закономерности и необходимые условия её становления в онтогенезе; её роль в интеллектуальном и личностном развитии, формировании и сохранении психо-эмоционального здоровья. Обсуждается значение и применимость идей соединения обучения с общественно-полезной деятельностью, реализованных в педагогических системах А.С. Макаренко и С.Т. Шацкого, для современного образования. Излагаются некоторые результаты деятельности федеральной инновационной площадки по теме: «Организационная модель трудового воспитания школьников в условиях социального проекта, интегрированного в образовательную программу» на базе МКОУ СОШ №1 им. полковника М.И. Воротынского (период реализации проекта 2024-2026г.г.). Полученный опыт показывает, что связь обучения и общественно-полезной деятельности может сегодня осуществляться в условиях социального проекта, интегрированного в образовательную программу. Это требует от педагогов определённых компетенций, например, при постановке и решении учебных проектных задач, формировании и руководстве временными проектными группами учащихся, во взаимодействии взрослого и детей в условиях совместной трудовой деятельности.

*Ключевые слова:* трудовое воспитание, общественно-полезная деятельность, социальная ситуация развития, социальный проект, учебное проектное задание.

Сегодня трудовое воспитание возвращается в отечественное образование на законодательной основе [24]. Теперь школьник обязан участвовать в общественно-полезной деятельности при условии, что она, во-первых, учитывает его возрастные, индивидуальные особенности; во-вторых, - предусмотрена образовательной программой. В связи с этим перед педагогической практикой встаёт ряд непростых вопросов. Почему именно сегодня обществом признаются актуальными задачи трудового воспитания? Какое значение это имеет для личностного развития конкретного школьника? С какими трудностями образовательная организация, скорее всего, столкнётся, если будет решать их реально, а не опускаясь до имитаций? Какие возможности есть уже сегодня, а какие условия необходимо будет создавать в ближайшем будущем?

Цель данной статьи: предложить ответы на некоторые из обозначенных вопросов с позиции психолого-педагогической науки и современной практики школьного образования.

**1. Психолого-педагогические исследования проблем трудового воспитания**

Трудовая деятельность – специфическая человеческая форма активности; процесс воздействия человека на природу, который имеет две основные характеристики [6]:

1. Употребляются и изготавливаются орудия.

2. Совершается в условиях совместной коллективной деятельности; основана на сотрудничестве, разделении функций между участниками. Эти характеристики определяют то, что цель трудовой деятельности для всякого субъекта, участвующего в ней, – создание общественно-значимого продукта, т.е. продукта, нужного другим.

Трудовая деятельность обеспечивает преемственность исторического процесса, закрепляет достижения человечества в форме явлений материальной и духовной культуры. В то же время, как показывал в своих исследованиях Л.С. Выготский, является необходимым условием развития в онтогенезе специфических человеческих способностей (речь и мышление) [1]. Для здорового личностного развития, как свидетельствуют психолого-педагогические науки и практика [9, 12, 17, 21, 23, 25], трудовая деятельность также является необходимым условием, поскольку «в пределах кожных покровов отдельного человека, в границах отдельного индивида... кроме капризного, а чаще истерического своеобразия никакого другого материала нет. Собственно человеческое находится не внутри индивида, а между, в пространстве человеческих взаимоотношений» [18, с. 8].

На ранних этапах общественно-исторического развития ребёнок рано включался в трудовую деятельность, о чем свидетельствуют этнографические исследования архаичных культур

[10, 11]. Однако, с развитием цивилизации произошло «Освобождение детей от оков физического труда...». Это дало ребёнку настоящее детство – уникальный период свободной игры, творческих сил [19].

Опыт педагогов-исследователей, а также педагогов-практиков даёт основание говорить о том, что это освобождение привело к определённым психологическим потерям: инфантилизму, психо-эмоциональным расстройствам (в том числе депрессии, которая сегодня является одной из причин детских суицидов) [26], духовно-нравственной незрелости, проблемам волевой регуляции и т.д.

Об этом нас предупреждал гениальный А.С. Пушкин на примере главного героя романа «Евгений Онегин». Он «наследник всех своих родных», к тому же освобождён Указом Екатерины II от необходимости служить; пресыщен всем, рано устал от жизни и пребывает в депрессии. В XIX веке этот недуг поражал в России в основном дворянское сословие, сегодня приобрёл характер почти эпидемии. Роман «Евгений Онегин» был написан в первой половине XIX века, а во второй его половине выдающийся отечественный педагог К.Д. Ушинский писал о том, что человек, лишённый, в силу разных жизненных обстоятельств необходимости трудиться, либо не воспитавший в себе потребности удовольствия трудиться и живущий в условиях праздности, обречён на нравственную гибель, разрушение личности ещё при жизни. Нельзя жить наслаждениями, они «приедаются», ведут к разврату, извращению мыслей и поступков. Поэтому одна из главных целей школьного, семейного воспитания состоит в том, чтобы «готовить дитя к труду» [23].

В онтогенезе трудовая деятельность начинает зарождаться в раннем возрасте в условиях ведущей предметно-орудийной деятельности [28]; в условиях со-бытийной общности «родитель-ребёнок» [18]. От родителя в это время ожидается позиция «Умельца», который в совместной деятельности формирует у ребёнка специальные способности, трудовые навыки, трудолюбие. Однако современная социальная ситуация развития может быть охарактеризована как «оскудевшая» [12] вследствие автоматизации, механизации современных бытовых условий, а также определённых родительских установок на приоритет интеллектуального развития, не ориентирующих их на организацию совместного с ребёнком труда. Негативные последствия проявляются в снижении общего уровня социальной и бытовой компетентности детей на фоне

повышения объёма разных отрывочных знаний не по возрасту [12, 16].

Интеллектуально центрированные установки родителей в ущерб трудовому воспитанию проявляются и в дошкольном возрасте, когда они прежде всего озабочены подготовкой ребёнка к школе. Все силы и средства готовы тратить на то, чтобы научить ребёнка читать, считать и писать. Этим дошкольник занят в детском саду, на занятиях с репетитором, с будущим учителем, и самими родителями. На вопрос «С какими трудностями, скорее всего, столкнётся ваш ребёнок в школе?» родители чаще всего отвечают: «несамостоятельность», «проблема воли» [15]. Вместе с тем, и в педагогике, и в психологии показано, что трудовая деятельность (например, в форме самостоятельного выполнения постоянных поручений в семье) является важным ресурсом взросления дошкольника, развития его самостоятельности и саморегуляции [15].

В школьном возрасте трудовая деятельность играет важнейшую роль в формировании классного коллектива как необходимого условия развития личности [19, 21, 25]. Она развивает мотивацию учебной деятельности благодаря знакомству на практике с востребованностью получаемых школьных знаний; знакомству с миром определённых профессий. В ней преодолеваются барьеры, разделяющие мир детей и мир взрослых, формируется чувство долга и ответственности.

А.С. Макаренко и С.Т. Шацкий оставили нам неоценимый опыт становления личности в коллективе на базе совместной трудовой деятельности. Так, А.С. Макаренко писал: «Нельзя основывать всё воспитание на интересе:... Воспитание чувства долга часто становится в противоречие с интересом ребёнка, в особенности так как он его понимает. Я требовал воспитание закалённого, крепкого человека, могущего проделывать и неприятную работу, и скучную работу, если она вызывается интересами коллектива» [9, с. 271]. С.Т. Шацкий отводил детскому труду роль «организующую нормальное детское сообщество» [25, с. 299], а также позволяющую решать вопросы детского самоуправления, взаимосвязи школы и окружающей среды, без чего невозможно по-настоящему решать задачи воспитания.

Утрата в учебно-воспитательной работе отечественной школы контекста трудовой деятельности является, вероятно, и закономерным следствием цивилизационного развития, всё большего ухода из нашей жизни физического труда, обеспечивавшего и большую

наглядность, и большую доступность труда для ребёнка; и следствием определённого политического влияния, либеральных ценностей, псевдозаботы о самооценности детства, навязывания родителям роли игрового партнёра вместо организатора совместной продуктивной деятельности. Всё это обнажает неподдельную сложность стоящей перед нами задачи возрождения традиций трудового воспитания на основе отечественных духовно-нравственных ценностей. Опыт наших выдающихся педагогов требует сегодня нового прочтения с учётом сегодняшних социальных реалий. Этот опыт может стать основой построения целостной системы отечественного образования и воспитания в школе.

## **2. Опыт трудового воспитания школьников в условиях социального проекта, интегрированного в образовательную программу**

Средняя общеобразовательная школа №1 имени полковника Михаила Ивановича Воротынского активно работает над выстраиванием системы воспитания школьников на основе идей А.С. Макаренко и С.Т. Шацкого о соединении обучения с общественно-полезной деятельностью. Работа начата в 2018 году в ходе реализации проекта РИП «Развитие педагогической компетентности родителей младших школьников в условиях реализации социального проекта «Моя школа» (2018-2021 гг.). В нём ставились конкретные практические задачи научить родителей правильно помогать ребёнку в становлении его учебной деятельности. Делалось это на примере выполнения учащимися учебных проектных заданий, объединённых в единый комплекс и выполняемых в контексте реализации социального проекта. Все задания были интегрированы в ООП НОО и предполагали как исследовательскую, так и практическую часть, т.е. непосредственное участие школьников в общественно-полезной деятельности [13]. Данный опыт показал, что соединение учебной деятельности с трудовой способствует развитию познавательной активности, становлению классного коллектива, поддерживается родителями. В ходе работы РИП участники выступили с инициативой начать работу по реконструкции прилегающей к школе территории (бывший школьный сад площадью 1 Га, принадлежащий в настоящее время ГП Воротынский), подключив к этому участников 5-8 классов. Инициатива была поддержана Администрацией ГП Воротынский; был разработан проект сквера, который включён в программу Национальные проекты России «Жильё и городская среда» и реализуется сегодня при финансовой поддержке федеральной программы «Благоустройство общественных территорий».

Завершён первый этап строительства – ландшафтные работы. Сквер-парк должен стать составной частью единого рекреационно-образовательного пространства (рабочее название Центр «Диалог поколений»). В него также войдут пришкольная территория и школьный музейный комплекс.

Организаторы Центра видят основными задачами восстановление исторического сознания, идей русской православной цивилизации, воспитание любви к России.

Центр как муниципальная культурно-образовательная площадка планирует работу по следующим направлениям:

1. Возрождение исторической памяти, возвращение потомкам имён незаслуженно забытых героев Отечества, воспитание россиян на примере подвига служения Отечеству князя М.И. Воротынского.

2. Гражданско-патриотическое воспитание на примере героев Великой Отечественной войны и специальных военных операций.

3. Возрождение национальных культурных традиций. Фольклорные фестивали: спортивные праздники, популяризирующие игры народов России; концерты; викторины, стимулирующие интерес к отечественной культуре.

Наш проект предполагает разработку комплекса проектных заданий для учащихся 5-8 классов, которые будут интегрированы в образовательную программу и будут выполняться в рамках урочной и внеурочной деятельности. Задания предусматривают исследовательский компонент, проектирование решения реальной социальной проблемы и практическую часть (например, разработка проекта озеленения сквера, проекта реконструкции музейного зала, изготовление народных костюмов, спортивного инвентаря для народных игр, экскурсий и т.д.).

Сегодня наша работа имеет статус проекта Федеральной инновационной площадки по теме: «Организационная модель трудового воспитания школьников в условиях социального проекта, интегрированного в образовательную программу» (2023-2026 гг.). Мы находимся на первом организационно-практическом этапе его реализации, одной из задач которого является разработка программы интеграции социального проекта в общеобразовательную программу. В данной статье мы приводим примеры учебных заданий (5-8 классов), выполняемых в контексте социального проекта, интегрированных в ООП. Данные задания помимо учебных целей имеют следующее: информирование о проекте, мотивация к социально-полезной деятельности,

достижение определённых общественно-полезных результатов.

**Примеры учебных заданий**

1. Во внеурочной деятельности учащиеся разрабатывают (с учётом плана сквера) проекты рекреационных и культурно-образовательных зон. Выполненные работы позволяют также учесть потребности, ожидания учащихся, жителей прилегающего микрорайона.

2. На уроках русского языка учащиеся выполняют следующие творческие работы: сочинение «Встреча в 2035 году» (сегодня 15 июня 2035. Я встречаюсь с одноклассниками в школьном сквере...); статья в газету «Бабынинский вестник» (цель: информирование о строительстве сквера, привлечение партнёров, спонсоров; популяризация будущего сквера как культурно-образовательного пространства).

3. Математические задачи с сюжетным содержанием общественно-полезной направленности, которые разработаны на основе сметы проекта сквера.

**Пример 1:**

Сквер имеет прямоугольную форму. Стороны равны 120м и 60м. Для оформления сквера требуется закупить в качестве посадочного материала деревья и кустарники. От точки А до точки В планируется посадить туи, от точки С до Д – яблони, от М до N – кустарники. Сколько надо закупить туй, яблонь, низкорослых кустарников, чтобы изготовить живые изгороди (Таблица 1)?

**Пример 2:**

Сколько потребуется средств, чтобы оборудовать живую изгородь? Найдите самое выгодное по цене предложение (Таблица 2, 3).

Таблица №1 – Схема посадки живой изгороди

Высота изгороди	Низкие живые изгороди	Средние живые изгороди	Высокие живые изгороди	Садовые деревья
	До 1м	До 1,5м	Более 1,5м	яблони
Схема посадки между двумя саженцами	30-50 см	50-75 см	1 м	3,5-4 м

Таблица №2 – Прайс-лист садоводческого центра «Вишневый сад» д. Бесово, Бабынинского района Калужской области

Название	Цена за 1шт., руб.
Туя	450-800
Низкорослый кустарник «Спирея»	350-450
Яблони, 1 год	800

Таблица №3 – Прайс-лист садового питомника Есичевых с. Муромцево, Бабынинского района Калужской области

Название	Цена за 1шт., руб.
Туя	350-700
Низкорослый кустарник «Спирея»	250-300
Яблони, 1 год	300-500

**Пример 3**

Готовился зимний праздник на школьном катке. Однако накануне пошёл снег. Его было много. Выпавший снег засыпал все вокруг, укрыл деревья и кусты. И добавил много хлопот на катке. Что делать? Директор школы пытался заказать в специальной фирме уборку территории школы. Оказалось, что все рабочие уже заняты. Ученики 9 класса организовали трудовой десант по очищению катка от снега. Работали с хорошим настроением. Дружной командой привели каток в порядок. У школьников возник вопрос: сколько снега они убрали со школьного катка и какую сумму они сэкономили для школы?

– Рассчитайте объём и массу убранный снег, если в этот день температура воздуха была

– 50С. Массу снега выразите в тоннах и результат округлите до целого.

**Для этого надо обсудить план действий:**

1. Измерить длину и ширину катка (длина 60м, ширина 30м).
2. Измерить высоту снежного покрова (12 см).
3. Вычислить объём снега ( $V=abh$ ).
4. Вычислить массу снега ( $m=\rho V$ , информацию о плотности снега найти в интернете).
5. Вычислить оплату труда за убранный снег.

**Плотность снега с разными характеристиками в килограммах на м<sup>3</sup>:**

- Свежевыпавший пушистый – от 30 до 60.
- Свежевыпавший мокрый – от 60 до 150.
- Свежевыпавший осевший – от 200 до 300.

Таблица №4 – Стоимость уборки снега

п/п	Площадь общей территории, м <sup>2</sup>	Стоимость 1 м <sup>2</sup> в руб.
1	до 50 кв.м	50 руб. 00 коп
2	от 50-100кв.м	40 руб. 00 коп
3	от 100-300кв.м	30 руб. 00 коп
4	от 300кв.м	10 руб. 00 коп

– Совет старшеклассников предложил потратить сэкономленные деньги на покупку алкидной эмали для наружных работ, чтобы покрасить деревянные бортики катка в три слоя. Хватит ли на это сэкономленных средств? Для получения необходимой дополнительной информации обратитесь к интернет-ресурсам.

4. Конкурсные задания для историко-географической олимпиады школьников.

В соответствии с тем, что на базе будущего центра «Диалог поколений» будут проводиться историко-географические олимпиады, учащиеся совместно с учителем разработали комплекс заданий. Работа над ними является примером объединения учебной и трудовой деятельности. С одной стороны, перед учащимися стояли цели изучения географии России, а с другой, – создание продукта значимого для других. Для учащихся нашей школы работа над этим заданием позволила ещё раз обратиться к той эпохе, когда жил М.И. Воротынский; лучше понять смысл подвига служения отечеству, человека, имя которого носит их школа, а также других его современников; понять связь событий XVI века и современности.

Мы предполагаем, что работу участников олимпиады над конкурсными географическими заданиями необходимо предварять знакомством с исторической справкой. Развивающее значение географического знания возрастает, если рассматривать его в единстве с историческим. Исторический подход в географии используется давно. Он помогает выявить условия и особенности развития изучаемых объектов и явлений, установить этапы и стадии их эволюции и тем самым объяснить современное состояние и их облик, прогнозировать направления дальнейшего развития. История оказывает не только познавательное, но и глубокое воспитательное воздействие; позволяет представить географию как науку, в которой периодически происходят изменения, возникают и отбрасываются различные гипотезы и теории.

Ниже приводится пример исторической справки и некоторые из заданий историко-географической олимпиады.

#### *Историческая справка*

ВXVI веке много бедствий обрушилось на нашу Родину. Тогда наше Отечество отстаивало

своё право быть свободным в тяжёлых войнах и на западе в Ливонских землях, и на юге – с Астраханским и Крымским ханствами, и на востоке – с Казанским, и Сибирским ханствами.

М.И. Воротынский – полководец и государственный деятель эпохи Ивана IV Грозного, потомок Рюриковичей. Он прославился в походе против Казанского ханства (1552 год), в Молодинском сражении (1572 год), руководил обороной южных границ Московского царства; является автором первого воинского устава.

Его современником был Ермак Тимофеевич, атаман волжских казаков, предводитель похода в Сибирь, положившего начало присоединению Сибирского ханства к русскому государству. До сибирского похода казачий отряд Ермака промышлял разбоем: отбивал табуны лошадей у ногайцев на Волге, занимался грабежом царских судов, иноземных послов и купеческих караванов. Как сообщает нам историк Н.М. Карамзин, 16 апреля 1579 года купцы и промышленники Строгановы предложили Ермаку и ещё четверым «буйным» атаманам «службу честную; послали к ним дары, написали грамоту ласковую, убеждали их отвергнуть ремесло, недостойное христианских витязей...искать опасностей не бесславных, примириться с Богом и Россией; сказали: «Идите к нам оборонять Великую Пермь и восточный край христианства». Ермак с товарищами прослезился от умиления...Мысль свергнуть с себя опалу делами честными, заслугою государственною променять имя смелых грабителей на имя доблехи воинов Отечества тронула сердца грубые, но ещё не лишённые угрызения совести. Они подняли знамя на берегу Волги: кликнули дружину, собрали 540 отважных бойцов и прибыли к Строгановым» [4, с. 505].

Исходным пунктом стал Орёл-городок (59 с.ш. 56 в.д.). Войско под предводительством Ермака отправилось в путешествие осенью 1581 года по реке Чусовой, затем по её притоку речке Серебрянке. Там им пришлось перетаскивать груз и струги на руках, предварительно прорубая в лесу просеки. На вершине перевала казаки построили Кокуй-город (57 с.ш. 62 в.д.) и перезимовали там. Весной «И с того места возились казаки за волок 25 поприщ на реку ж, зовомую Жеравли, и по той реке поидоша вниз и вышед на

Тагил реку» они сплавились по реке Тагил до устья р. Тура [20].

Первая стычка казаков с сибирскими татарами произошла в Епанчи-городке 58 с.ш. 63 в.д, где воины князя Епанчи обстреляли струги Ермака из луков. Здесь Ермак при помощи пищалей и пушек разогнал конницу мурзы Епанчи. Затем казаки без боя заняли городок Чинги-туру (57 с.ш. 65 в.д.). На месте современной Тюмени было взято множество сокровищ: серебро, золото и драгоценные сибирские меха.

21.07.1582 – битва у Бабасанских юрт (57 с.ш. 67 в.д.), где Ермак залпами своих пушек остановил скачущую на него конную армию в несколько тысяч всадников.

5.11.1582 – Ермак занял столицу сибирского ханства – город Кашлык (58 с.ш. 68 в.д.).

Ермак в 1582 отправил послов к царю во главе с доверенным лицом (Иваном Кольцо). Цель посла была рассказать государю о полном разгроме хана, преподнести богатые дары. Иван Грозный милостиво одарил вестников, среди даров были две дорогие кольчуги для атамана.

В 1583 году Ермак покорял татарские селения в бассейнах Оби, Иртыша. Татары оказывали яростное сопротивление. По речке Тавде казаки отправились в землю вогулов и остяков, распространив власть царя до речки Сосвы. В покорённом городке Назыме (61 с.ш. 68 в.д.) уже в 1584 году случился мятеж, в котором вырезали всех казаков атамана Никиты Пана. Несмотря на все сложности и трудности похода ни один из атаманов не дрогнул, не изменил клятве, до последнего вздоха был верным соратником и другом Ермака. В 1584 г. в устье Иртыша был построен первый русский острог – Обский городок (61 с.ш. 69 в.д.).

6 августа 1585 года погиб и сам Ермак Тимофеевич. Он шёл с небольшим отрядом в 50 человек по Иртышу. Во время ночёвки на берегу в устье реки Вагай (60 с.ш. 60 в.д.) Кучум напал на спящих казаков и истребил почти весь отряд. Сумело спастись всего несколько казаков. Согласно воспоминаниям очевидцев событий той ночи, атаман был обременён своими доспехами, в частности, подаренными царём двумя кольчугами, и, пытаясь доплыть до стругов, утонул в реке Вагай. Длина реки Вагай – 555 км, площадь бассейна – 23 тыс. км<sup>2</sup>. Протекает в южной части Западно-Сибирской равнины. Берёт начало из двух озёр Рямовских, расположенных на Ишимской равнине, впадает в реку Иртыш. Высота истока 128 метров, высота устья 103 метра над уровнем моря. Замерзает в начале ноября, вскрывается в середине апреля. Весной сильно

разливается, летом мелеет. В нижнем своём течении судоходна.

Казаков оставалось так мало, что атаман Мещеряк после созданного круга должен был выступить обратно на Русь. После двухлетнего владения казаки временно уступили Сибирь хану Кучуму, чтобы через год вернуться туда с новыми силами [2, 3, 4].

#### **Задания:**

1. В 16 в., после присоединения Сибири, площадь Московии увеличилась до 5 млн. кв. км. Определите, какую долю стала занимать площадь Московии от площади современной России?

2. По заданным координатам отметьте на контурной карте маршрут похода Ермака.

3. Посчитайте, сколько дней занял путь Ермака от устья реки Тагил до устья реки Тура, если в день, вниз по течению, можно проходить 20 км.

4. Рассчитайте, какое количество дней потребовалось всадникам, чтобы доставить дары Ермака в Москву от города Кашлык, если известно, что лошадь за день проходит приблизительно 32 версты. (для расчёта используем атлас современных автомобильных дорог). Рассчитайте, какое количество дней потребовалось бы на преодоления этого расстояния на современном автомобиле (в среднем современный автомобиль может проехать 600 км в день).

5. На машине времени перенесите Ермака из 16 в. в век 21 и определите, рядом с какими современными городами были места сражений дружины Ермака.

6. Неблагоприятными факторами продвижения отряда Ермака были небольшая скорость течения рек, заболоченность территории Западной Сибири. Почему для рек Западной Сибири характерна малая скорость течения и большая заболоченность территории равнины?

7. Существует несколько версий гибели атамана Ермака.

**Версия 1.** Тяжёлая кольчуга утянула Ермака на дно.

**Версия 2.** Быстрая река могла бы быть причиной гибели.

Используя текст, дайте характеристику реки Вагай по плану; оцените, какая из версий является наиболее правдоподобной. Почему?

План характеристики реки

1. Географическое положение (в какой части страны находится)

2. Исток реки, устье реки.

3. К бассейну какого океана относится.

4. Падение и уклон реки.

5. Характер течения (горная, равнинная).

б. Режим реки, источники питания.

Наш опыт показывает, что разработка учебных проектных заданий учениками совместно с учителем способствует развитию познавательного интереса школьников, их ответственности, однако, требует от учителя определённых компетенций.

#### **Заключение**

Идея соединения учебной и общественно-полезной деятельности – не нова. К ней обращались и в XIX, и в XX веках. Педагогическая практика неоднократно доказывала её продуктивность. Известное высказывание о том, что «Великую Отечественную войну выиграл школьный учитель», – не пустой звук. В 1930 году С.Т. Шацкий, выступая перед педагогами, говорил, что у нас есть всего лишь 10 лет, чтобы

подготовиться к будущей войне. Поражает ясность понимания ответственности учителя и конкретность задач, которые он должен решать. Основным способом решения этих задач было объединение обучения и общественно-полезной деятельности.

Сегодняшняя ситуация не менее сложна для нашего Отечества. По-прежнему актуально воспитание гражданственности, ответственности за свою страну, готовности её строить и защищать. Сегодня цели те же. Однако, в какой мере способы её достижения являются инвариантными, вневременными, в какой мере должны быть скорректированы исходя из особенностей современной социальной ситуации развития, предстоит ответить и психолого-педагогической науке, и педагогам практикам.

#### *Список литературы:*

1. Выготский, Л.С. Орудие и знак в развитии ребенка / Л.С. Выготский. – Москва: Педагогика, 1984. – С.5-90
2. Володихин, Д.М. Иван IV Грозный. Царь-сирота / Д.М. Володихин. – Москва: Молодая гвардия, 2018. – 339 с.
3. Большая Российская энциклопедия // Ермак-Тимофеевич. – Москва: научн. изд. «БРЭ», 2007, – Т 9.– С.691-692.
4. Карамзин, Н.М. История государства Российского: В 12-ти Т., Т.VII-IX.-Тула: Приок. кн. изд-во, 1990. – 590с.
5. Климов, Е.А., Носкова, О.Г. История психологии труда в России. – Москва: Изд-во МГУ, 1992. – 221 с.
6. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев.– Москва: Изд. МГУ 1981 г., – 584 с.
7. Леонтьев, Я.Ю., Романенко, В.А., Романенко, Ф.Ф. Ценностно-смысловые установки современных российских школьников и задач патриотического воспитания // ФГОС: опыт реализации в Калужской области.- Калуга: КГИМО, 2011, с. 221-229.
8. Литвинова, О.И., Обухова, Э.В., Романенко, В.А. Подвиг служения Отечеству князя Михаила Ивановича Воротынского как ориентир в гражданско-патриотическом воспитании / О.И. Литвинова, Э.В. Обухова, В.А. Романенко // Вестник КГУ, 2023. Серия «Психологические науки. Педагогические науки». – Т.6.– Вып 3. – С. 58-65.
9. Макаренко, А.С. Педагогические сочинения в 4томах / А.С. Макаренко. – Москва: Правда, 1987.
10. Миклухо-Маклай, Н.Н. Собрание сочинений: В 6 т / Н.Н. Миклухо-Маклай. 2-е изд., испр. и доп. – Том 1. – Санкт-Петербург, 2020. — XXXIV, 502 с.
11. Мид, М. Культура и мир детства: Избр. произведения [Электронный ресурс]/ М. Мид. Пер. с англ. и коммент. Ю.А. Асеева. – Москва: Наука, 1988. – 429 с.
12. Романенко, В.А., Новикова, О.В. Становление родительской позиции «Умелец» как задача психологического сопровождения семей, воспитывающих детей раннего возраста//воспитание и обучение детей младшего возраста: сборник материалов IV международной научно-практической конференции (г. Москва, 23-25 апреля 2015 год). – Москва, 2015. С.317-323.
13. Романенко, В.А., Голыгина, Л.А., Ломакина, М.В. Социально значимый проект как инструмент и условие воспитания младших школьников / В.А. Романенко, Л.А. Голыгина, М.В. Ломакина // «Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки». – 2020г. – №4, – С.11-19.
14. Романенко, В.А., Обухова, Э.В., Голыгина, Л.А., Компетентность родителей как участников образовательного процесса / В.А. Романенко, Э.В. Обухова, Л.А. Голыгина// «Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки». 2021.– №2.
15. Романенко, В.А. Готовность к обучению в школе в контексте ценностных установок участников образовательного процесса / В.А. Романенко // Сборник материалов Второй ежегодной

- международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста (6-7 декабря 2012, Москва).
16. Романенко, В.А., Новикова, О.В. Психолого-педагогическое образование в контексте современной социальной ситуации развития / В.А. Романенко, О.В. Новикова // Современное образование: проблемы и перспективы. Материалы Всероссийской(с международным участием) научно-практической конференции (г. Воронеж. 20-22 октября 2016). – Воронеж: издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2016. – С.216-225.
  17. Решетников, Л.П. Вернуться в Россию / Л.П. Решетников. – Москва: общество развития русского исторического просвещения «Двуглавый орел», 2019. – 240 с.
  18. Слободчиков, В.И. Антропологические перспективы отечественного образования / В.И. Слободчиков. – Екатеринбург: изд. отдел Екатеринбургской епархии, 2010. – 261 с.
  19. Слободчиков, В.И., Исаев, Е.И. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. Издательство Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. – Москва: Издательство ПСТГУ, 2013. – 395 с.
  20. Строгановская летопись «Уральский музей атамана Ермака» [Электронный ресурс]. – URL: [ermak-ural.ru](http://ermak-ural.ru).
  21. Субботский, Е.В. Генезис личности: теория и эксперимент / Е.В. Субботский. – Москва: Смысл 2010. – 408с.
  22. Сухомлинский, В.А. Методика воспитания коллектива / В.А. Сухомлинский. – Москва: Просвещение, 1981. – 192 с.
  23. Толстой, А.К. Князь Серебряный. Повесть времен Иоанна Грозного / А.К. Толстой. – Тула: Приокское кн. изд, 1985. – 351 с.
  24. Ушинский, К.Д. Труд в его психическом и воспитательном значении / К.Д. Ушинский. Собр. соч. в 11 томах.– Т.9. – Москва: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1948 — 1952. – 626 с.
  25. Федеральный закон от 31.07.2020 №304-ФЗ «О внесении изменений в ФЗ «Об образовании в РФ» по вопросам воспитания обучающихся».
  26. Шацкий, С.Т. Педагогические сочинения: в 4 т / С.Т. Шацкий.– Москва: Просвещение, 1962-1965.
  27. Шувалов, А.В. Детский суицид: попытки осмысления проблемы / А.В. Шувалов // Историко-культурное наследие и образование. 21 век. – Калуга, 2012, – С.90-103.
  28. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин.– Москва: Педагогика, 1989. – 580 с.

***V.A. Romanenko, I.A. Karpovich, O.G. Glushkova***  
**LABOR EDUCATION: WHY IT IS IMPORTANT, WHY IT IS DIFFICULT  
AND HOW IT IS POSSIBLE IN CURRENT DEVELOPMENT SITUATION**

*Abstract:* The article discusses the relevance, problems and real practical possibilities of schoolchildren's labor education in the modern social situation of development; analyzes psychological features of labour; regular patterns and necessary conditions of its formation in ontogenesis; its role in intellectual and personal development, formation and preservation of psycho-emotional health. There is discussed the meaning and application of ideas concerning joining of education and socially useful activity described in works by A.S. Makarenko and S.T. Shatsky, for modern education. There are given some results of the activities of the federal innovation platform on the topic: "Organizational model of schoolchildren's labor education in the context of a social project integrated into the educational program" on the basis of Moscow State Educational Institution Secondary School № 1 named after Commander M.I. Vorotynsky (project implementation period 2024-2026). The obtained experience shows that the connection of education and socially useful activity today may be implemented in the conditions of the social project, integrated into the educational programme. It requires the possession of certain competencies from the teachers, for example, while setting and solving educational project assignments, formation and management of terminal project groups of pupils, in interaction of the adult and children in conditions of joint labour activity.

*Keywords:* labor education, socially useful activities, social development situation, social project, educational project assignment.

*References:*

1. Vygotsky, L.S. Orudiye i znak v razvitiy rebyonka / L.S. Vygotsky. – Moscow: Pedagogika, 1984. – P. 5-90
2. Volodikhin, D.M. Ivan IV Grozny. Tsar-sirota / D.M. Volodikhin. – Moscow: Molodaya gvardiya, 2018. – 339 p.
3. Bolshaya Rossiiskaya entsiklopediya // Ermak-Timofeevich. – Moscow: SPH “BRE”, 2007, – V 9, – P. 691-692.
4. Karamzin, N.M. Istoriya gosudarstva Rossiiskogo: in 12 V., V. VII-IX. – Tula: Priokskoye PH, 1990. – 590 p.
5. Klimov, E.A., Noskova, O.G. Istoriya psikhologii truda v Rossii. – Moscow: PH MSU, 1992. – 221 p.
6. Leontyev, A.N. Problemy razvitiya psikhiki / A.N. Leontyev. – Moscow: PH MSU 1981, – 584 p.
7. Leontyev, Ya.Yu., Romanenko, V.A., Romanenko, F.F. Tsennostno-smyslovye ustanovki sovremennykh rossiiskikh shkolnikov i zadach patrioticheskogo vospitaniya/ FGOS: opyt realizatsii v Kaluzhskoi oblasti. – Kaluga: KGIMO, 2011, p. 221-229.
8. Litvinova, O.I., Obukhova, E.V., Romanenko, V.A. Podvig sluzheniya Otechestvu knyazya Mikhaila Ivanovicha Vorotynskogo kak orientir v grazhdansko-patrioticheskom vospitanii / O.I. Litvinova, E.V. Obukhova, V.A. Romanenko // Vestnik Kaluzhskogo universiteta, 2023. Seria “Psikhologicheskiye nauki. Pedagogicheskiye nauki” – V.6. – Iss 3. – P. 58-65.
9. Makarenko, A.S. Pedagogicheskiye sochineniya v 4kh tomakh / A.S. Makarenko. – Moscow: Pravda, 1987.
10. Miklukho-Maklai, N.N. Sobraniye sochineny: V 6 t. / N.N. Miklukho-Maklai. 2<sup>nd</sup> iss., corr. and add. – Volume 1 – Saint-Petersburg, 2020. — XXXIV, 502 p.
11. Mead, M. Kultura i mir detstva: Izbr. priozvedeniya [Electronic resource] / M. Mead. Transl. from Eng. and comment. by Yu.A. Aseev. – Moscow: Nauka, 1988. – 429 p.
12. Romenenko, V.A., Novikova, O.V. Stanovleniye roditelskoi pozitsii “umelets” kak zadacha psikhologicheskogo soprovozhdeniya semei, vospityvayushchikh detei rannego vozrasta // Vospitaniye i obucheniye detei mladshogo vozrasta: sbornik materialov IV Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii (Moscow, April 22-25, 2015). – Moscow, 2015. P. 317-323.
13. Romanenko, V.A., Golygina, L.A., Lomakina, M.V. Sotsialno-znachimy projekt kak instrument i usloviye vospitaniya mladshikh shkolnikov / V.A. Romanenko, L.A. Golygina, M.V. Lomakina // “Vestnik Kaluzhskogo universiteta. Seria 1. Psikhologicheskiye nauki. Pedagogicheskiye nauki”. – 2020. – № 4, – P. 11-19.
14. Romanenko, V.A., Obukhova, E.V., Golygina, L.A. Kompetentnost roditel'ei kak uchastnikov obrazovatel'nogo protsessa / V.A. Romanenko, E.V. Obukhova, L.A. Golygina // “Vestnik Kaluzhskogo universiteta. Seria 1. Psikhologicheskiye nauki. Pedagogicheskiye nauki”. 2021. – №2.
15. Romanenko, V.A. Gotovnost k obucheniyu v shkole v kontekste tsennostnykh ustanovok uchastnikov obrazovatel'nogo protsessa / V.A. Romanenko // Sbornik materialov Vtoroi ezhegodnoi mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii “Vospitaniye i obucheniye detei mladshogo vozrasta” (December 6-7, 2012, Moscow).
16. Romanenko, V.A., Novikova, O.V. Psikhologo-pedagogicheskoye obrazovaniye v kontekste sovremennoi sotsialnoi situatsii razvitiya / V.A. Romanenko, O.V. Novikova // Sovremennoye obrazovaniye: problemy i perspektivy. Materialy Vserossiiskoi (s mezhdunarodnym uchasiyem) nauchno-prakticheskoi konferentsii (Voronezh, October 20-22, 2016). – Voronezh: izdatelsko-poligraficheskyy tsentr “Nauchnaya kniga”, 2016. – P. 216-225.
17. Reshetnikov, L.P. Vernutsya v Rossiyu / L.P. Reshetnikov. – Moscow: obshchestvo razvitiya Russkogo istoricheskogo prosveshcheniya “Dvuglavy oryol”, 2019. – 240 p.
18. Slobodchikov, V.I. Antropologicheskiye perspektivy otechestvennogo obrazovaniya / V.I. Slobodchikov. – Ekaterinburg: publ. department Ekaterinburg dioceses, 2010. - 261 p.
19. Slobodchikov, V.I., Isaev, E.P. Psikhologiya razvitiya cheloveka. Razvitiye subyektivnoi realnosti v ontogeneze / V.I. Slobodchikov, E.I Isaev. Izdatelstvo Pravoslav'nogo Svyato-Tikhonovskogo gumanitarnogo universiteta. – Moscow: PH OSTGU, 2013. – 395 p.
20. Stroganovskaya letopis “Uralsky muzei atamana Ermaka” [Electronic resource] – URL: ermak-ural.ru.
21. Subbotsky, E.V. Genesis lichnosti: teoriya i eksperiment / E.V. Subbotsky. – Moscow: Smysl, 2010. – 408 p.
22. Sukhomlinsky, V.A. Metodika vospitaniya kollektiva / V.A. Sukhomlonsky. – Moscow: Prosveshcheniye, 1981. – 192 p .

23. Tolstoy, A.K. Knyaz Serebryany. Povest vremyon Ioanna Groznogo / A.K. Tolstoy. – Tula: Priokskoye kn. izd, 1985. – 351 p.
24. Ushinsky, K.D. Trud v ego psikhicheskom i vospitatelnom znachenii / K.D. Ushinsky. Collec. Of works in 11 volumes. – V. 9. – Moscow: PH Academy of Ped.Sciences RSFSR, 1948 — 1952. – 626 p.
25. Federal Law on 31.07.2020 № 304-FZ “O vnesenii izmeneny v FZ “Ob obrazovanii v RF” po voprosam vospitaniya obuchayushchikhsya”
26. Shatsky, S.T. Pedagogicheskiye sochineniya: v 4 t / S.T. Shatsky. – Moscow: Prosveshcheniye, 1962-1965.
27. Shuvalov, A.V. Detsky suitsid: popytki osmysleniya problemy / A.V. Shuvalov // Istoriko-kulturnoye naslediyе i obrazovaniye. 21 vek. – Kaluga, 2012, – P. 90-103.
28. Elkonin, D.B. Izbrannyye psikhologicheskiye trudy / D.B. Elkonin. – Moscow: Pedagogika, 1989. – 580 p.

*Статья принята в редакцию: 21.05.2024*

**В.В. Тюленева, Н.Ю. Штрекер**  
**ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ**  
**К РУССКОМУ ЯЗЫКУ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**  
**В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ И МОРФЕМИКИ**

*Аннотация:* В статье рассматривается процесс формирования ценностного отношения к русскому языку у младших школьников в процессе изучения словообразования и морфемике. Обращается внимание на роль педагогических методов и приёмов в этом процессе через выделение ключевых аспектов, которыми в данном контексте являются осознание ценности языка как средства коммуникации, понимание его культурного и исторического значения, а также развитие лингвистической грамотности. Статья основывается на анализе практических методик, направленных на активизацию интереса к языку и формирование положительного отношения к его изучению среди учащихся младших классов.

*Ключевые слова:* русский язык, словообразование, младшие школьники, ценностное отношение.

Современное образование ставит перед собой задачу формирования не только лингвистических навыков, но и ценностного отношения к родному языку у младших школьников. Одним из важных аспектов является изучение словообразования и морфемике, которое способствует не только расширению лексического запаса, но и формированию осознанного и ценностного отношения к русскому языку. Отношение к языку играет ключевую роль в формировании культурной личности, а также в развитии коммуникативных навыков и социальной адаптации в обществе. В свете современных вызовов, стоящих перед образовательной системой, особенно в контексте расширения информационного пространства и многообразия культурных контекстов, вопрос формирования ценностного отношения к русскому языку приобретает особую актуальность и требует детального исследования.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) в рамках приказа акцентируется важность формирования ценностного отношения к русскому языку у младших школьников. Одним из ключевых аспектов этого процесса является изучение словообразования и морфемике [1].

Изучение словообразования и морфемике направлено на развитие языкового сознания, лингвистической культуры и грамотности учащихся. В контексте ФГОС НОО акцент делается не только на усвоении правил и закономерностей словообразования, но и на понимании роли словообразовательных процессов в обогащении русского языка, его развитии и изменении.

Процесс изучения словообразования и морфемике напрямую связан с формированием

ценностного отношения к родному языку. Учащиеся должны осознать ценность русского языка как части своей культурной и личностной идентичности, а также как средства коммуникации и самовыражения. Они должны понимать, что умение работать с русским языком, включая умение анализировать и создавать слова, является важным инструментом для успешной социализации и дальнейшего обучения.

По мнению Е.Ю. Анохиной, понятие «ценность» в педагогике определяется как предмет, явления и их свойства, которые нужны членам определённого общества или отдельной личности в качестве средств удовлетворения своих материальных и духовных потребностей и интересов, направленных на достижение общественных целей [1].

И.С. Артюхова определяет понятие «ценность» как привлекательность целевого объекта [2].

Работы С.Л. Рубинштейна помогают разъяснить понятие условий как факторов среды, в которой процессы возникают и существуют, в контексте формирования ценностного отношения к языку. Таким образом, ценностное отношение к русскому языку у младших школьников можно рассматривать как сложное психологическое явление, охватывающее не только языковые навыки, но и культурные, социальные и эмоциональные аспекты. Понятие ценностного отношения к языку состоит не только из факторов понимания и использования языковых конструкций, но из уважения к языковым традициям, ценностям и культурному наследию, связанному с русским языком.

А.Д. Дейкина выделяет формирование ценностного отношения к русскому языку у младших школьников как процесс, состоящий из

психологических и социокультурных аспектов образовательного процесса [5].

В данном случае психологический аспект предполагает развитие личностных качеств: эмоциональное отношение к языку, мотивацию к его изучению и убеждение в его ценности. Социокультурный аспект, в свою очередь, направлен на формирование понимания роли русского языка в обществе, его значимости для сохранения культурного наследия и коммуникации в социуме.

Психологические исследования показывают, что положительное эмоциональное отношение к языку формируется через интересные и интерактивные уроки, которые способствуют активному вовлечению учащихся в процесс обучения. Такими занятиями обычно выделяют игровые технологии в обучении русскому языку, которыми обычно выступают разнообразные языковые игры, дискуссия как форма проведения занятия и прочие методы, которые направлены на активное обучение и вовлечение учеников в контексте уроков русского языка [7].

Социокультурные аспекты формирования ценностного отношения к русскому языку связаны с осознанием его роли в культуре и истории народа. Здесь в реализации данного фактора роль учителя состоит в использовании тех образовательных материалов, которые бы отражали национальные традиции. Такими могут выступать различные литературные произведения, описывающие исторические события и обычаи для демонстрации значимости русского языка в формировании культурной личности.

Повышение эффективности формирования ценностного отношения к русскому языку у младших школьников реализуется посредством комплексного подхода, в рамках которого необходимо учитывать как психологические, так и социокультурные аспекты. Данный подход обеспечит не только повышение мотивации учеников к изучению языка, но и сформирует у них более глубокое понимание и уважение к родному языку, а также его культурному наследию.

Изучение словообразования и морфемики, как значимая часть предмета обучения русскому языку в стандартной образовательной системе, играет наиболее важную роль в формировании ценностного отношения к русскому языку. Значимость данного аспекта в контексте рассматриваемой темы обуславливается тем, что слово, как основная единица языка, несёт в себе не только лексическое значение, но и отражает историю языка, его эволюцию и богатство культурного наследия.

Рассмотрим основные аспекты роли изучения словообразования в формировании ценностного отношения, которые были описаны в работе С.А. Жажевой [6]:

1. Изучение словообразования позволяет понимать структуру языка и происхождение слов. Знание префиксов, суффиксов, корней и других морфем обогащает словарный запас и помогает ученикам анализировать слова, понимать их значения и даже предсказывать значения новых слов.

2. Изучение словообразования связано с исследовательским подходом к языку. Учащиеся, анализируя слова и их происхождение, переживают на себя роль лингвистов, исследователей структуры языка. Посредством данного аспекта обучения словообразованию ученики развивают критическое мышление и любознательность, что, в свою очередь, способствует формированию положительного отношения к учебному процессу.

3. Изучение словообразования способствует осознанию эстетики языка. Данный факт обуславливается тем, что в процессе словообразования ученики наглядно видят, как различные морфемы объединяются, чтобы образовать новые слова, это становится не просто упражнением из учебника, а настоящим искусством, где язык становится красивым и сложным механизмом.

Соответственно, можно сделать вывод о том, что изучение словообразования в контексте формирования ценностного отношения к русскому языку способствует глубокому и осмысленному восприятию языка как неотъемлемой части культурного наследия, а также как средства общения и самовыражения.

Ещё одним фактором, от которого зависит формирование ценностного отношения к русскому языку, является влияние семьи и общества, где, собственно, сам ребёнок находится. Семья в данном процессе играет важную роль, начиная с самого раннего детства. Родители и другие члены семьи являются первыми образцами использования русского языка для ребёнка. Они создают атмосферу, в которой русский язык воспринимается как неотъемлемый элемент жизни человека. Семейные традиции и обычаи также влияют на ценностное отношение к языку, формируя у ребёнка определённые представления о его значимости и роли в жизни [4].

В более старшем возрасте, с началом включения ребёнка в социум, такую роль начинает играть и общество, в котором он находится, оно оказывает существенное воздействие на формирование ценностного отношения к

русскому языку. Постепенно в жизни ребёнка начинают появляться различные образовательные учреждения, масс-медиа, культурные институты, которые оказывают не меньшее влияние на описываемый процесс. Наибольшее положительное влияние оказывают школы и университеты, а также участие ребёнка в различных программах и мероприятиях, направленных на поддержку и развитие русского языка.

Масс-медиа, контент которых потребляет ребёнок, в свою очередь, создают образ русского языка в общественном сознании через телевидение, радио, интернет и печатные издания. СМИ имеют достаточное влияние на языковые предпочтения и стереотипы, которые формируются у людей. Культурные институты, которыми являются театры, музеи и выставки, также играют свою роль, представляя русский язык как неотъемлемую часть национальной культуры и идентичности.

Таким образом, среди социокультурных факторов, влияющих на формирование ценностного отношения к языку, первыми, создающими базу для дальнейшего отношения, можно выделить семью и общество, в которых ребёнок находится.

Следующими по значимости влияния находится школа как образовательный институт, где формирование ценностного отношения к русскому языку у учащихся является одной из ролей педагогов. Во время учебного процесса ученики приобретают знания о русском языке как о языке науки, культуры и коммуникации. Место учителя здесь – не только в передаче знаний, но и в олицетворении авторитета в области языка, чьё отношение к русскому языку оказывает значительное влияние на учащихся.

Соответственно, и роль школы заключается не только в обучении грамматике и правилам русского языка, но и в формировании у них ценностного отношения к нему, что достигается через организацию образовательного процесса, который направлен на развитие языковой культуры и уважения к русскому языку как части национальной идентичности [8].

Помимо вышеперечисленного, роль школы в данном контексте состоит ещё и в том, что она является местом, где ученики сталкиваются с реальными ситуациями использования русского языка, как в учебных, так и во

внеклассных мероприятиях, что, в свою очередь, способствует формированию практического опыта и понимания важности языка в различных сферах жизни.

Таким образом, роль школы в формировании ценностного отношения к русскому языку у учащихся, через создание благоприятной атмосферы для его изучения и применения, а также формирование уважения и любви к родному языку, невозможно переоценить.

В сфере исследования формирования ценностного отношения к русскому языку у младших школьников в процессе изучения словообразования и морфемики применяется разнообразный набор методов исследования. Одним из наиболее распространённых методов в данном контексте является анкетирование, которое позволяет получить данные о мнениях и предпочтениях школьников относительно языка и его значения в их сознании.

Дополнительно, для анализа формирования ценностного отношения к русскому языку, исследователи часто применяют наблюдение за учебным процессом. Этот метод позволяет изучать взаимосвязь между преподаванием языка и формированием ценностного отношения учеников к нему в реальном времени.

В практике формирования ценностного отношения к русскому языку в процессе изучения словообразования и морфемики используют определённые задания, примерами таких могут служить следующие:

***Задание 1: составление новых слов из частей, которые находятся в других словах.***

Цель: формирование умения образовывать новые слова, используя различные морфемы.

*Корень мой находится в «привале»,*

*В слове «ветренный» найдёшь мой первый суффикс,*

*Второй суффикс можно взять у «печки»,*

*Окончание возьму у слова «рукавички».*

***Задание 2: создание собственных слов с использованием различных словообразовательных способов и объяснение их значений и правильности образования.***

Цель: формирование умения образовывать сложные слова путём сложения основ двух слов.

Запиши сложные слова при помощи соединительных гласных о или е по данному алгоритму (рисунок 1).

Жёсткий~~и~~ + о + крыло~~а~~ + ый – жёсткокрылый  
Книга~~а~~ + о + любил~~а~~ +  \_\_\_\_\_  
Сам + о + вари~~л~~ +  \_\_\_\_\_  
Древний~~и~~ + е + русский \_\_\_\_\_

Рисунок 1 – Образование новых слов

**Задание 3: разделение учеников на группы. Каждая группа получает набор основных слов. Задача – сформировать как можно больше слов с помощью добавления приставок и суффиксов.**

*Каждой группе даны:*

*Корни: лес, зим, сад, дом.*

*Приставки: по, пере, про, с, рас, при.*

*Суффиксы: ов, к, н, щик, ок, ск, ушк.*

*Окончания: ой, ий, ый, ы, а.*

Конструируя слова, ребёнок понимает, что они состоят из значимых единиц – морфем, учится видеть общую часть родственных слов – корень. Данное упражнение помогает учащимся осознать, что новые слова можно получить способом добавления других частей, приставок и суффиксов.

**Задание 4: игра в «Цепочку слов». Цель игры - составить как можно более длинную цепочку без ошибок.**

*Говор – разговор – разговорчивый – разговорчивость .*

Формирование ценностного отношения к русскому языку в процессе выполнения представленных заданий заключается в ряде факторов. Это игровой подход, активное участие всех учащихся, практическая направленность заданий, обсуждение и обмен опытом.

*Список литературы:*

1. Анохина, Е.Ю. Духовно-нравственное воспитание детей младшего школьного возраста [Текст]: учебно-методическое пособие / Е.Ю. Анохина. – 2-е изд., стер. – Москва: ФЛИНТА, 2015. – 210 с.
2. Артюхова, И.С. Ценности и воспитание / И.С. Артюхова // Педагогика. – 1999 . – № 4. – С. 117-121.
3. Афанасьева, Т.П. Формирование профессионального языкового сознания педагога образовательного комплекса средствами рефлексивно-ролевой игры / Т.П. Афанасьева, Г.П. Новикова, Ю.С. Тютюнник // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2018. – № 2. – С. 66-70.
4. Глушкова, С.А. Роль семьи в межпоколенной трансляции родного языка и формировании этнической идентичности / С.А. Глушкова // Гуманитарий Юга России. – 2017. – Том. 6. – № 6. – С. 132-139.
5. Дейкина, А.Д. Аксиологическая методика преподавания русского языка: монография / А.Д. Дейкина. – Москва: МПГУ, 2019. – 212 с.
6. Жажева, С.А. Педагогические условия формирования у младших школьников ценностного отношения к русскому языку / С.А. Жажева, Д.Д. Жажева, С.М. Хапачева // Антропологический

- аспект начального образования в условиях трансформационных процессов (к 200-летию К.Д. Ушинского): Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Краснодар, 14 октября 2023 года. – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2023. – С. 161-166.
7. Закарилова, Б.Р. Подходы к формированию ценностного отношения к русскому языку на основе использования занимательных заданий / Б.Р. Закарилова // Известия Чеченского государственного университета. – 2022. – № 3(27). – С. 100-105.
  8. Кулаева, Г.М. Отношение к родному языку как ценностный ориентир и личностный результат изучения русского языка в современной школе / Г.М. Кулаева // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. – 2013. – №1. – С. 105-110.
  9. Орлова, Е.В. Дебаты как эффективное инновационное средство повышения коммуникативной компетенции на занятиях по русскому языку / Е.В. Орлова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2018. – № 5 (62). – С. 12-16.
  10. Сиденко, Е.А. Профессиональное педагогического образования в условиях реализации ФГОС / Е.А. Сиденко // Педагогическое образование и наука. – 2017. – № 5. – С. 27-32.
  11. Пуденко, Т.И. Индивидуализация профессионального развития учителей в контексте новых задач, проблем и возможностей национальной системы учительского роста / Т.И. Пуденко, Ю.А. Скурихина // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2018. – № 2. – С. 70-76.
  12. Федеральный государственный начального общего образования : утв. Приказом Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021г. №286[Электронный ресурс]. –URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (Дата обращения: 05.03.2024).
  13. Штрекер, Н.Ю. Подготовка педагогов к формированию лингвокультуроведческой компетенции учащихся начальных классов / Н.Ю. Штрекер// Образование. Наука. Научные кадры. – 2020. – № 1. – С. 195-197.
  14. Штрекер, Н.Ю. Современный русский язык. Историческое комментирование: учебно-методическое пособие / Н.Ю. Штрекер.– Москва: Изд-во Директ-Медиа, 2023. – 272 с.
  15. Штрекер, Н.Ю., Ростовцева, Е.Р. Изучение морфемики и словообразования в начальной школе на основе проектной деятельности / Н.Ю. Штрекер, Е.Р. Ростовцева // Филологическое образование в период детства. – 2023. – № 30. – С. 47-56.

**V.V. Tyuleneva, N.Y. Strecker**  
**FORMATION OF VALUE ATTITUDE**  
**TO RUSSIAN LANGUAGE AMONG PRIMARY SCHOOLCHILDREN**  
**IN PROCESS OF STUDYING WORD FORMATION AND MORPHEMICS**

*Abstract:* The article examines the process of forming a value attitude to the Russian language among primary schoolchildren in the process of studying word formation and morphemics. The studies draw attention to the role of pedagogical methods and techniques in this process through the identification of key aspects, which in this context are awareness of the value of the language as a means of communication, understanding of its cultural and historical significance, as well as the development of linguistic literacy. The article is based on the analysis of practical techniques aimed at activating interest in the language and forming a positive attitude towards its study among primary schoolchildren.

*Keywords:* Russian language, word formation, primary schoolchildren, value attitude.

*References:*

1. Anokhina, E.Yu. Dukhovno-nravstvennoye vospitaniye detei mladshogo shkolnogo vozrasta [Text]: uchebno-metodicheskoye posobiye / E.Yu. Anokhina. – 2<sup>nd</sup> iss., ster. – Moscow: FLINTA, 2015. – 210 p.
2. Artyukhova, I.S. Tsennosti i vospitaniye / I.S. Artyukhova // Zhurnall Pedagogika – 1999 . – № 4. – P. 117-121.
3. Afanasyeva, T.P. Formirovaniye professionalnogo yazykovogo soznaniya pedagoga obrazovatel'nogo kompleksa sredstvami refleksivno-rolevoi igry / T.P. Afanasyeva, G.P. Novikova, Yu.S. Tyutyunnik // Innovatsionnye proyekty i programmy v obrazovanii. – 2018. – № 2. – P. 66-70.

4. Glushkova, S.A. Rol semyi v mezhpokolennoi translyatsii rodnogo yazyka i formirovaniy etnicheskoi identichnosti / S.A. Glushkova // Gumanitary Yuga Rossii. – 2017. – Volume. 6. – № 6. – P. 132-139.
5. Deikina, A.D. Aksiologicheskaya metodika prepodavaniya russkogo yazyka: monografiya / A.D. Deikina. – Moscow: MPSU, 2019. – 212 p.
6. Zhazheva, S.A. Pedagogicheskiye usloviya formirovaniya u mladshikh shkolnikov tsennostnogo otnosheniya k russkomu yazyku / S.A. Zhazheva, D.D. Zhazheva, S.M. Khapacheva // Antropologichesky aspekt nachalnogo obrazovaniya v usloviyakh trnsfomatsionnykh protsessov (k 200-letiyu K.D. Ushinskogo): Sbornik materialov Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, Krasnodar, October 14, 2023. – Kirov: Mezhhregionalny tsentr innovatsionnykh technology v obrazovanii, 2023. – P. 161-166.
7. Zakrailova, B.R. Podkhody k formirovaniyu tsennostnogo otnosheniya k russkomu yazyku na osnove ispolzovaniya zanimatelnykh zadany / B.R. Zakrailova // Izvestiya Chechenskogo gosudarstvennogo univversiteta. – 2022. – № 3 (27). – P. 100-105.
8. Kulaeva, G.M. Otnosheniye k rodnomu yazyku kak tsennostny orientir i lichnostny rezultat izucheniya russkogo yazyka v sovremennoi shkole / G.M. Kulaeva // Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. – 2013. – №1. – P. 105-110.
9. Orlova, E.V. Debaty kak effektivnoye innovatsionnoye sredstvo povysheniya kommunikativnoi kompetentsii na zanyatiyakh po russkomu yazyku / E.V. Orlova // Munitsipalnoye obrazovaniye: innovatsii i eksperiment. – 2018. – № 5 (62). – P. 12-16.
10. Sidenko, E.A. Professionalnoye pedagogicheskoye obrazovaniye v usloviyakh realizatsii FGOS / E.A. Sidenko // Pedagogicheskoye obrazovaniye i nauka. – 2017. – № 5. – P. 27-32.
11. Pudenko, T.I. Individualizatsiya professionalnogo razvitiya uchitelei v kontenkste novykh zadach, problem i vozmozhnostei natsionalnoi sistemy uchitelskogo rosta / T.I. Pudenko, Yu.A. Skurikhina // Innovatsionnye proyekty i programmy v obrazovanii. – 2018. – № 2. – P. 70-76.
12. Federalny gosudarstvenny obrazovatelny standart nachalnogo obshchego obrazovaniya: app. by Order of Ministry of Education on May 31, 2021 № 286 [Electronic resource] – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (Date of application: 05.03.2024).
13. Shtreker, N.Yu. Podgotovka pedagogov k formirovaniyu lingvokulturovedcheskoi kompetentsii uchashchikhsya nachalnykh klassov / N.Yu. Shtreker // Obrazovaniye. Nauka. Nauchnye kadry. -2020. – № 1. – P. 195-197.
14. Shtreker, N. Yu. Sovremenny russky yazyk. Istoricheskoye kommentirovaniye: uchebno-metodicheskoye posobiye / N. Yu. Shtreker. – Moscow: PH Direkt-Media, 2023. – 272 p.
15. Shtreker, N. Yu., Rostovtseva, E.R. Izucheniye morfemiki i slovoobrazovaniya v nachalnoi shkole na osnove proyektnoi deyatelnosti / N. Yu. Shtreker, E.R. Rostovtseva // Filologicheskoye obrazovaniye v period detstva. – 2023. – № 30. – P. 47-56.

*Статья принята в редакцию: 12.03.2024*

*Е.И. Работягова*

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ В ДЕТСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЕ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ**

*Аннотация:* В статье анализируется тенденция развития актуальности поликультурного воспитания и, в частности, поликультурного воспитания в детской художественной школе. Показан причинно-следственный график развития актуальности поликультурного воспитания за последние 5 лет. Проанализированы исследования разных учёных в области организации процесса поликультурного воспитания.

На основе этих исследований и на основе анализа реальных условий в детской художественной школе выявлено два пути организации процесса поликультурного воспитания. Первый способ организации процесса поликультурного воспитания основан на внедрении и реализации общеразвивающей программы «Народный дизайн». Второй способ основывается на основе закономерной работы и продвижения идей поликультурного воспитания со всеми участниками образовательного процесса и внедрения воспитательной работы в систему образовательного процесса в детской художественной школе.

Предложенные пути организации процесса поликультурного воспитания дали основания для вывода о том, что второй способ организации процесса поликультурного воспитания детей наиболее продуктивен, относительно возможности больше охвата обучающихся. Анализируя возможности реализации двух способов организации процесса поликультурного воспитания в детской художественной школе на современном этапе, автор статьи приходит к выводу, что, реализуя первый способ, будет охвачено небольшое количество детей, но качества поликультурной личности будут развиты наиболее эффективно, чем при реализации второго способа. Реализуя же второй способ, поликультурное воспитание будет доступно для всех обучающихся школы. Охват обучающихся, включённых в процесс поликультурного воспитания может достигать до 100% от всего контингента школы.

*Ключевые слова:* поликультурное воспитание, процесс обучения, воспитательный процесс, художественная школа, функции поликультурного воспитания, этапы поликультурного воспитания.

На протяжении многих лет актуальность поликультурного воспитания педагоги-учёные обосновывали активными процессами глобализации (интеграции экономик разных стран и обществ во всём мире). Развитие международных экономических процессов приводило к регулярным миграционным процессам населения мира, связанных с их работой. В течение последних пяти лет условия, в которых развиваются межличностные, международные и межкультурные отношения изменяются. С 2020 года изменения актуальности и условий процессов поликультурного воспитания обусловлены пандемией коронавируса. С 2022 года свои коррективы в международные отношения и в актуальность поликультурного воспитания вносит специальная военная операция (СВО) Российской Федерации на территории сопредельного государства Украины. Так, например, пандемия коронавируса в 2020 году снизила актуальность поликультурного воспитания. Это связано с тем, что в длительный период самоизоляции общества во всех прогрессирующих странах, начало развиваться общение через социальные сети, круг общения людей расширился и порой выходил на

международный уровень, что способствовало развитию интереса у людей к быту и культуре других народов. А начало СВО способствовало раскрытию политических взглядов народа и желания отстаивать своё мнение, которое не всегда положительно окрашено по отношению к представителям других государств, других культур, наций. И вследствие этого в обществе, особенно в подростковых коллективах, возрастает риск развития конфликтных ситуаций на почве этнокультурных и политических взглядов. Таким образом, в современном активно изменяющемся мире, поликультурное воспитание становится всё более необходимым для малых социальных групп, общества, государства и мира в целом. Для подтверждения возрастающей необходимости организации поликультурного воспитания в детской художественной школе, нами было исследовано количество детей, поступающих в художественную школу переводом из художественных школ других городов. Так в 2017-2019 годах в художественную школу города Белгорода были приняты переводом 6 человек, из которых 5 переехали в город по причине смены места работы родителей и 1 в связи с особой

оперативной обстановкой на предыдущем месте жительства. В период пандемии 2020-2021 годов в школу пришёл переводом из другого города только 1 человек по причине смены места работы родителей. В 2022-2024 гг. в художественную школу города Белгорода перевелись 8 детей по причине оперативной обстановки на предыдущем месте жительства и 2 человека в связи со сменой места работы родителей. То есть в 2022-2024 году мы видим резкое возрастание миграционных процессов (рисунок 1),

отражающихся на контингенте художественной школы что влечёт за собой необходимость организации процесса поликультурного воспитания в данной образовательной организации. «Детская художественная школа – это широчайшая платформа, для поликультурного воспитания подрастающего поколения. Она уникальна своими возможностями ознакомления с различными культурами, через изобразительное и декоративно-прикладное искусство» [8].

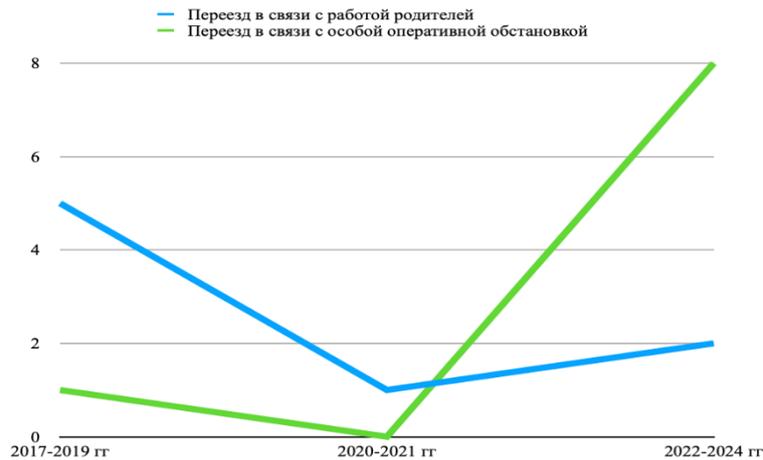


Рисунок 1 – Изменения движения контингента в ДХШ г. Белгорода с 2017 по 2024 гг.

На основе проанализированных выше данных, возникает вопрос: как организовать процесс поликультурного воспитания в детской художественной школе?

К решению вопроса организации поликультурного воспитания подходили разные отечественные и зарубежные учёные. Исследователи О.В. Гончарова и М.Г. Запарь для организации процесса поликультурного воспитания предлагают «реализацию программы «Национальный калейдоскоп», основанную на работе с детьми дошкольного возраста в различных видах деятельности художественно-эстетической направленности» [1]. Исследованиями формирования полиэтнической культуры и проектированием систем поликультурного образования занимались учёные М.Г. Захарова и И.Т. Икоева [2, 3]. А.М. Салаватова акцентирует внимание на необходимости повышения уровня поликультурной образованности личности и выдвигает предложение по «организации процесса обучения через мультикультурные/поликультурные знания и опыт межнационального общения». Так же автор в своём научном труде выделяет важность знакомство студентов с традициями посредством изучения культуры страны, своей истории, художественного искусства [9].

В исследовании Н.В. Поликашевой, обозначено, что «научная база исследования

поликультурного воспитания в системе дополнительного образования недостаточно разработана: не выявлены условия, определяющие эффективное развитие поликультурного воспитания, не разработаны эффективные механизмы реализации идей поликультурного воспитания в системе дополнительного образования детей» [7].

Г.Ж. Фахрутдинова в своих трудах раскрывает отдельные подходы к формированию целостного поликультурного образовательного пространства России [10]. В частности, учёный рассматривает реализацию межкультурного взаимодействия в поликультурном образовательном пространстве. В реализацию межкультурного взаимодействия Г.Ж. Фахрутдинова включает: «теоретические основы поликультурного образовательного пространства, моделирование поликультурного образовательного пространства, технологии реализации поликультурности образовательного пространства, проектирование психологически безопасной, толерантной образовательной среды» [10].

Разработкой модели поликультурного подхода в учреждениях дополнительного образования занимались такие исследователи как Л.П. Густава, В.В. Гриценко, О.Г. Никитина, Н.С. Година. В своей модели авторы опираются на «понимание социального воспитания, как

особого вида относительно контролируемой социализации в рамках воспитательных организаций. Результатом поликультурного воспитания является оптимальное сочетание поликультурной толерантности и идентичности личности, что в совокупности составляет поликультурность» [12]. Так же авторы выдвигают три аспекта этого качества: когнитивный, эмотивный и конативный (поведенческий). На основе этих аспектов приводят примеры программ поликультурного воспитания, подготовленных для различных учреждений дополнительного образования детей.

Исследованием процесса поликультурного воспитания детей так же занималась Н.В. Поликашева. Она выделяет следующие этапы реализации системы поликультурного воспитания учащихся в учреждениях дополнительного образования детей: аналитический, прогностический, технологический, результативно-оценочный. Каждый из этих этапов находит своё место в организации процесса поликультурного воспитания в художественной школе. Так же исследователем выделено несколько функций поликультурного воспитания: мировоззренческо-культурологическую, толерантно-гуманистическую, рефлексивно-деятельностную, социально-идентификационную. В своих исследованиях этот учёный говорит о том, что в дополнительном образовании удобно реализовывать различные воспитательные и экспериментальные программы, так как там нет чётких требований к результатам освоения программ. Считаем важным обратить внимание, что есть учреждения дополнительного образования, в которых реализуются не только общеразвивающие программы, но и, прежде всего, предпрофессиональные. Характерной особенностью предпрофессиональных программ является то, что они должны полностью соответствовать Федеральным государственным требованиям (ФГТ), в которых чётко прописаны образовательные результаты, которым должен соответствовать обучившийся по дополнительным общеобразовательным предпрофессиональным программам. Поэтому в ряде учреждений дополнительного образования детей нельзя просто реализовать любую программу. Воспитательная программа или образовательная программа должны быть утверждены методическим советом, иметь внутреннюю и внешнюю рецензию и соответствовать ФГТ к дополнительным образовательным предпрофессиональным программам.

На основании изученных исследований, и исследования образовательной среды и

педагогических условий детской художественной школы, мы считаем, что организовывать процесс поликультурного воспитания в детской художественной школе надо последовательно, учитывая риски каждого звена, участвующего в образовательном процессе учреждения дополнительного образования детей. Учитывая то, что детская художественная школа реализует как общеразвивающие, так и предпрофессиональные программы, должно быть не менее двух путей организации процесса поликультурного воспитания в детской художественной школе.

Первый путь – это составление и утверждение общеразвивающей программы, направленной на ознакомление и развитие интереса к культурам и творчеству разных народов. Так, например, в ДХШ г. Белгорода с 2024 года будет проходить набор на общеразвивающую программу «Народный дизайн», которая будет реализовываться на отделении «Школа дизайна и декоративно-прикладного искусства». Программа рассчитана на младший подростковый возраст 10-12 лет. На программу будет набрано от 18 до 36 человек. Подобное решение вопроса организации процесса поликультурного воспитания предлагает И.П. Ильинская. В своей статье она говорит об эффективности интеграции учебной и внеурочной деятельности. И даёт определение «интеграции, как объединение в единое целое раннее разрозненных частей и элементов системы на основе их взаимозависимости и взаимодополняемости» [4, с. 57]. Так же в статье «Поликультурное воспитание младших школьников в процессе интеграции урочной и внеурочной деятельности» автор описывает программу поликультурного воспитания «Эстетические традиции разных народов», которая основана на идеях интеграции урочной и внеурочной деятельности [4].

Всего на данный момент в ДХШ г. Белгорода действует 13 общеразвивающих программ, на которых обучается более 300 детей. Из этого следует, что, реализуя программу поликультурной направленности, педагоги смогут развивать идею поликультурного образования только лишь среди 12% обучающихся по дополнительным общеразвивающим программам. Так же в школе обучается более 400 детей по дополнительным общеобразовательным предпрофессиональным программам, соответствующим ФГТ, в которых прописан перечень изучаемых предметов. В связи с условием ФГТ, в рамках обучения по дополнительным предпрофессиональным программам, новые общеразвивающие программы реализовываться не могут. Это значит, что процент охвата детей, включённых в

активную деятельность, направленную на поликультурное воспитание, будет ещё ниже. Итого, охват детей, которые будут обучаться по дополнительной общеразвивающей программе, направленной на поликультурное воспитание «Народный дизайн», составит менее 5,14% от общего числа обучающихся в школе детей. В связи с таким низким показателем эффективности организации поликультурного воспитания в художественной школе, путём реализации общеразвивающей программы «Народный дизайн», выявлена необходимость второго пути организации процесса поликультурного воспитания в художественной школе.

Второй путь – внедрение поликультурного воспитания в процесс обучения детей с учётом ФГТ, с учётом конкурсно-выставочной деятельности школы, с учётом запросов органов управления и социального заказа. Этот путь не будет явно ощущаться обучающимися, а скорее лишь добавит у них интереса к обучению в художественной школе. Поликультурное воспитание будет осуществляться через тематические постановки натюрмортов, рисование фигуры человека в национальном костюме, ознакомление с народными промыслами внутри утверждённых предметов, через беседы при подготовке к выполнению конкурсных работ, посещение мастер-классов и выставок. Но, чтобы этот подход системно осуществлялся в каждом классе, необходимо убедиться в поликультурных компетенциях педагогического состава и подготовить их к работе с детьми и их родителями по направлению поликультурного воспитания в рамках учебного процесса. Для этого нами предварительно было проведено исследование уровня поликультурности как качества личности среди преподавателей художественной школы, которое показало, что сначала нужно провести работу с педагогическим составом, которая внесёт коррективы в их взгляды и поведенческие реакции и направит на дальнейшую работу по направлению поликультурного воспитания с обучающимися. Чтобы выявить критерии оценки уровня поликультурности педагогов, относительно их готовности к работе в области поликультурного воспитания, нами был составлен образ идеального педагога, работающего с детьми и их родителями с целью развития поликультурных компетенций у обучающихся и их родителей. Для формирования бесконфликтной поликультурной среды в школе или отдельном классе, преподаватель должен осознавать свою принадлежность к этнической общности, быть готовым к проявлению действий, направленных на достижение гуманистических отношений между детьми и у детей, в

отношении отличающихся друг от друга мировоззрений, разных ценностных ориентаций и сформированных моделей поведения. Кроме этого, педагог должен проявлять интерес и быть готовым оказывать влияние на формирование способов общения у детей, конструировать диалоги детей с разными культурными данными, формировать дружественные или товарищеские отношения в коллективе детей. Показателями в исследовании, определяющий описанный выше образ педагога стали: этническая идентичность, толерантность, культура межнационального общения, социализация. Среди педагогического состава детской художественной школы города Белгорода были выявлены следующие результаты: высокий уровень поликультурности показали 50% преподавателей от всего педагогического состава; средний уровень поликультурности был выявлен у 16,7% педагогического состава; соответственно у 33,3% низкий уровень поликультурности. Исследование показало, что только 45,8% педагогов готовы совершать осознанные действия, направленные на достижение гуманистических отношений между людьми. Результаты проведённого исследования показали, что организовывать процесс поликультурного воспитания в детской художественной школе необходимо начиная с работы с педагогическим составом. Это важно, потому что именно педагогический состав регулярно систематично оказывает и будет оказывать влияние на обучающихся. Работу с педагогическим составом, мы начали с актуализации вопроса поликультурного воспитания путём докладов на методическом объединении. Тема поликультурного воспитания вызвала интерес у преподавателей. Далее было необходимо побудить их к действиям, направленным на развитие у них поликультурной грамотности. С этой целью преподавателям было предложено поучаствовать с докладами, открытыми уроками на региональном семинаре «Духовно-нравственное воспитание детей в ДХШ и ДШИ» в 2023 году. Так же педагоги привлекались к общественно значимым городским мероприятиям: работа с трудными подростками, работа с детьми в пунктах временного размещения (ПВР), работа с детьми в детской областной клинической больнице (ОКБ), работа на городских праздниках. Считаем важным отметить, что первоначально было сложно найти преподавателей готовых к таким работам с разными категориями людей. Постепенно количество преподавателей готовых проводить такую работу и поддерживающих значимость воспитательной функции детской художественной школы значительно увеличилось. В настоящий момент

осталось 12,5% преподавателей художественной школы не готовых участвовать в активной воспитательной работе, в том числе направленной на поликультурное воспитание детей. И уже в региональном семинаре в 2024 году, посвящённом вопросам воспитания, в том числе поли- и этно- культурному воспитанию изъявили желания участвовать большая часть педагогического состава школы. Преподаватели готовы поделиться на региональном уровне своим опытом воспитательной работы в детской художественной школе.

После подготовки преподавателей, по актуализации поликультурного воспитания обучающихся детской художественной школы, проводилась воспитательная работа с обучающимися и их родителями.

Работа с родителями представлена проведением тематических родительских собраний, совместных мастер-классов с детьми и родителями. Особенно эффективными оказались мастер-классы. Родители не только были вовлечены в совместную творческую деятельность с детьми, но и так же узнавали особенности народных традиций. Некоторые родители с удовольствием включались и рассказывали об особенностях традиций и культур своих бабушек, прабабушек.

Работа с обучающимися включала: воспитательные беседы, тематические мероприятия, участие в конкурсно-выставочной деятельности, мастер-классы и включение тематических воспитательных задач в структуру уроков.

Проделанная работа с обучающимися помогла детям начать интересоваться историей своей семьи, не бояться и не стесняться своих корней, своей национальности, проявлять интерес к другим культурам, дружески относиться к окружающим, не зависимо от национальной и расовой принадлежности.

Таким образом, предложенный второй способ организации поликультурного воспитания в детской художественной школе на современном этапе наиболее эффективен с точки зрения охвата количества обучающихся, вовлечённых в воспитательный процесс. При реализации этого способа учитываются все три аспекта качества поликультурности. Когнитивный аспект выражается в способности осознавать, осмысливать, продумывать и понимать значимость поликультурности, как качества, способствующего формированию бесконфликтного социального института. При систематическом воздействии на когнитивный аспект, корректируются эмотивный и конативный аспекты. При ярких эмоциональных переживаниях могут отключиться

когнитивные функции и произойти неправильная, опасная с точки зрения конфликтной ситуации реакция. Поэтому необходима систематическая работа в области поликультурного воспитания, которая через когнитивный аспект будет оказывать положительное влияние на эмоциональный аспект и позволит формировать дружелюбные поведенческие реакции в рамках конативного аспекта.

Подводя итог проведённого исследования, мы можем сделать выводы, об эффективности двух способов организации процесса поликультурного воспитания в детской художественной школе на современном этапе. Первый способ охватывает ограниченное количество детей, а именно только тех, кто изначально уже заинтересован традиционными народными ценностями своей и других культур. Чтобы попасть на обучение по этой программе нужно первоначально ребёнку и/или его родителю изъявить желание и подать документы на обучение именно по этой программе. Реализация программы может способствовать только улучшению уже имеющегося качества поликультурности. Естественно, что внутри такой малой социальной группы риск возникновения конфликтов на почве культурных или национальных интересов будет минимален. Но на остальных обучающихся школы этот способ организации процесса поликультурного воспитания никак не повлияет. Если этот способ рассмотреть в контексте представленных трёх аспектов поликультурного воспитания описанных выше, то можно увидеть, что этот способ может быстро вывести обучающихся на уровень конативного аспекта. Качества поликультурности за короткий срок начнут проявляться у обучающихся по программе «Народный дизайн» во всех трёх аспектах (когнитивный, эмотивный, коннативный). В целом, для школы эффективность такого способа составляет 5,14%, а 94,86% обучающихся остаются в зоне риска недружелюбных отношений и развития конфликтных ситуаций на почве разных культурных и национальных интересов (рисунок 2).

Второй способ организации процесса поликультурного воспитания наиболее длительный по временным затратам на его реализацию и может иметь положительную динамику на протяжении всего периода поликультурного воспитания в учреждении. Организация процесса поликультурного воспитания может продолжаться в течение всего периода обучения детей в художественной школе. С отчислением одних детей и приходом других обучающихся в учреждение дополнительного образования, новые ученики тут же включатся в этот

воспитательный процесс. Поэтому по количеству обучающихся, охваченных этим способом организации процесса поликультурного воспитания, эффективность второго способа может достигать до 100% от общего количества обучающихся в учреждении дополнительного образования детей. Риском, определяющим какое количество детей будет вовлечено в процесс поликультурного воспитания, являются педагоги с низким уровнем поликультурности, или отсутствием поликультурных компетенций. В настоящий момент количество таких преподавателей составляет 12,5%. При чем один из этих преподавателей ведёт предмет «История изобразительного искусства», который априори направлен на ознакомление и изучение искусства и культуры разных времён и народов. Таким образом, количество преподавателей, не готовых работать по направлению поликультурного воспитания, сокращается до 8,33%. Количество

обучающихся у этих преподавателей 76 человек, что составляет 9% от общего количества контингента в детской художественной школе города Белгорода. Таким образом, эффективность охвата детей, включённых в процесс поликультурного воспитания детей, составляет 91% (рисунок 3.). Такой показатель создаёт стабильную благоприятную коммуникативную обстановку в учреждении.

Сравнивая диаграммы, наглядно демонстрирующие охват процессом поликультурного воспитания, мы видим, что наиболее эффективным и продуктивным для детской художественной школы является второй способ организации процесса поликультурного воспитания, то есть тот способ, который представляет собой внедрение процесса поликультурного воспитания в структуру образовательного процесса художественной школы и её педагогические условия.

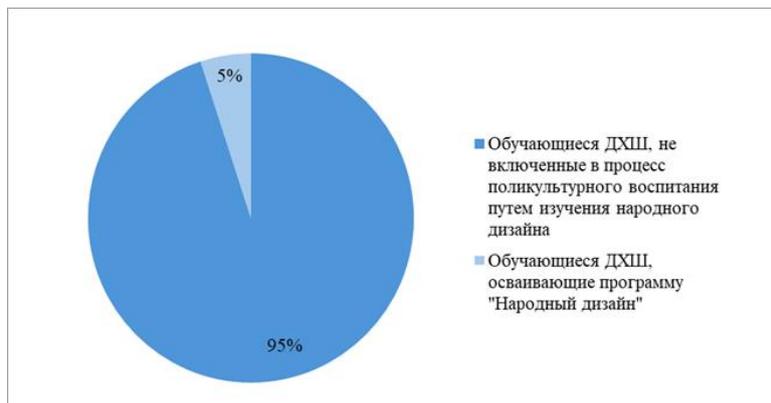


Рисунок 2 – Доля детей, включённых в процесс поликультурного воспитания через освоение программы «Народный дизайн»

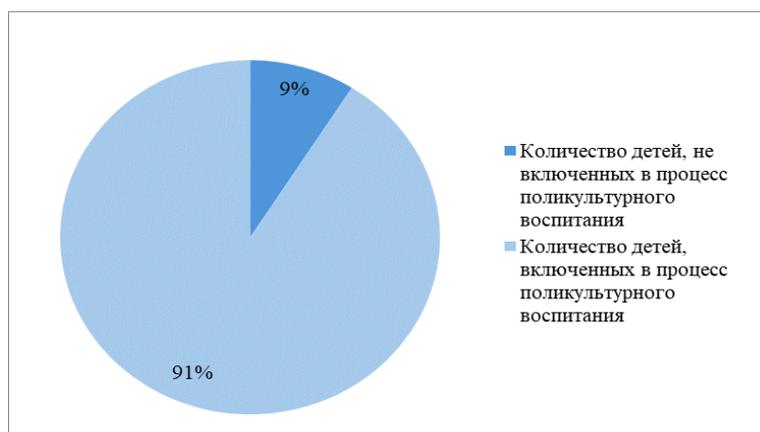


Рисунок 3 – Доля детей от всего контингента школы, включённых в процесс поликультурного воспитания через внедрение поликультурного воспитания в структуру образовательного процесса

*Список литературы:*

1. Гончарова, О.В., Шапарь, М.Г. Организация процесса поликультурного воспитания дошкольников в дошкольном образовательном учреждении [Электронный ресурс] / О.В. Гончарова, М.Г. Шапарь//Концепт. – 2013. – №8. – С. 1-8.– URL: <http://e-koncept.ru/2013/13571.htm>.
2. Забарова, М.Г. Формирование полиэтнической культуры младших школьников / М.Г. Забарова. – Ульяновск, 2021.
3. Икоева, И.Т. Проектирование системы поликультурного образования в общеобразовательной школе / И.Т. Икоева.– Владикавказ. – 2011.
4. Ильинская, И.П. Поликультурное воспитание младших школьников в процессе интеграции урочной и внеурочной деятельности / И.П. Ильинская // Начальная школа. – 2015. – С. 56-59.
5. Ильинская, И.П. Проблемы этнической социализации детей в образовательном пространстве: итоги конференции / И.П. Ильинская // Начальная школа. – 2020. – №2. – С. 73-77.
6. Пестрякова, Л.С. Художественная школа в системе современного дополнительного образования [Электронный ресурс] / Л.С. Пестрякова. – URL: [https://www.sgu.ru/sites/default/files/conf/files/2016-03/pestryakova\\_1\\_s.pdf](https://www.sgu.ru/sites/default/files/conf/files/2016-03/pestryakova_1_s.pdf).
7. Поликашева, Н.В. Проектирование системы поликультурного воспитания в учреждениях дополнительного образования детей / Н.В. Поликашева. – Пятигорск, 2012.
8. Работягова, Е.И. Поликультурное воспитание в образовательном процессе детской художественной школы / Е.И. Работягова // Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. Гл. редактор М.А. Терентьева. Чебоксары, 2022. – С. 141-144.
9. Салаватова, А.М. Организация поликультурного образования в вузе / А.М. Салаватова //Вестник НВГУ. – 2019. – №4.
10. Фахрутдинова, Г.Ж. Поликультурные аспекты образования: учебные пособие. – Казань: Отечество, 2017. – 172 с.
11. ФГТ к минимуму содержания, структуре и условиям реализации дополнительных предпрофессиональных общеобразовательных программ в области ДПИ «Декоративно-прикладное творчество» и сроку обучения по этой программе [Электронный ресурс]. – URL: [https://culture.gov.ru/documents/ob\\_utverzhdenii\\_federalnykh\\_gos352757/](https://culture.gov.ru/documents/ob_utverzhdenii_federalnykh_gos352757/)
12. Шустова, Л.П., Гриценко, В.В., Никитина, О.Г., Бодина, Н.С. Поликультурный подход в учреждениях дополнительного образования / Л.П. Шустова, В.В. Гриценко, О.Г. Никитина, Н.С. Бодина // Международный журнал экспериментального образования. – 2017. – № 5. – С. 113-114.
13. Akbar, M.W. Cultural invasion of western media and Muslim societies / M.W. Akbar // Global Media Journal: Pakistan edition. – 2009. – № 2(2).
14. Bruce, B.C., Levin, J.A. Educational technology: Media for inquiry, communication, construction, and expression / B.C. Bruce, J.A. Levin // Journal of educational computing research.– 1997. – № 17(1). P. 79-102.
15. Kapur, V.,Gowher, A.N., Racial Metamorphosis and Bigotry In Mohsin Hamid's The Last White Man / V. Kapur, A.N. Gowher // Journal of Positive School Psychology.– 2022. – Vol, 6, № 12. –P. 1758-1765.
16. Kumar, S., Gowher, A.N. Race, Issues and Perspectives: A Critical Study of Its Genealogy / S. Kumar, A.N. Gowher // Journal of Critical Reviews. – 2020.– Volume 7. – Issue 14.– P. 4240-4242.
17. Iqbal, M., Rehmat, U.S., Malik, A.A., Bakht, M.I., Nisa, U.Z., Exploring The Relationship Between School Culture And Teachers 'Performance / M.Iqbal, U.S. Rehmat, A.A. Malik, M.I. Bakht, U.Z. Nisa // Multicultural Education Journal. – 2022. –№ 8 (11).
18. Rasib, M., Anum, S., Huma, A. Appropriation of Western Culture in South-Asian Media and Its Socio-Cultural Impact on ESL Learners / M. Rasib, S. Anum, A. Huma // Multicultural Education Journal. – 2022. – № 8 (11).
19. Sanjay, K., Gowher, A.N. Reflections of Modern Racism and Racial Politics: A Study of Paul Beatty's Slumberland / K. Sanjay, A.N. Gowher.

*E.I. Rabotyagova*

**ORGANIZATION OF MULTICULTURAL EDUCATION PROCESS  
AT CHILDREN'S ART SCHOOL AT PRESENT STAGE**

*Abstract:* The article analyzes the trend in the development of multicultural education relevance and, in particular, multicultural education at children's art school. The causal graph of the development of the multicultural education relevance over the past 5 years is shown. The research of various scientists in the field of the organization of multicultural education process is analyzed.

On the basis of these studies and on the basis of the analysis of the real conditions at the children's art school, two ways of organizing the process of multicultural education have been identified. The first way to organize the process of multicultural education is based on the introduction and implementation of the general development program “National Design”. The second method is based on the regular work and promotion of the ideas of multicultural education with all participants of the educational process and the introduction of educational work into the educational process at the children's art school.

The proposed ways of organizing the process of multicultural education provided the basis for the conclusion that the second way of organizing the process of children's multicultural education is the most productive, with respect to the possibility of more coverage of students. Analyzing the possibilities of implementing two ways of organizing the process of multicultural education at the children's art school at the present stage, the author of the article comes to the conclusion that by implementing the first method, a small number of children will be covered, but the qualities of a multicultural personality will be developed most effectively than when implementing the second method. By implementing the second method, multicultural education will be available for all students of the school. The coverage of students involved in the process of multicultural education can reach up to 100% of the entire school population.

*Keywords:* multicultural education, learning process, educational process, art school, functions of multicultural education, stages of multicultural education.

*References:*

1. Goncharova, O.V., Shapar, M.G. Organizatsiya protsessy polikulturnogo vospitaniya doshkolnikov v doshkolnom obrazovatelnom uchrezhdenii [Electronic resource] / O.V. Goncharova, M.G. Shapar // Kontsept. – 2013. – № 8. – P. 1-8. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/13571.htm>.
2. Zabarova, M.G. Formirovaniye polietnicheskoi kultury mladshikh shkolnikov / M.G. Zabarova. – Ulyanovsk, 2021.
3. Ikoeva, I.T. Proyektirovaniye sistemy polikulturnogo obrazovaniya v obshcheobrazovatelnoi shkole / I.T. Ikoeva. - Vladikavkaz. – 2011.
4. Ilyinskaya, I.P. Polikulturnoye vospitaniye mladshikh shkolnikov v protsesse integratsii urochnoi i vneurochnoi deyatel'nosti / I.P. Ilyinskaya // Nachalnaya shkola. – 2015. – P. 56-59.
5. Ilyinskaya, I.P. Problema etnicheskoi sotsializatsii detei v obrazovatel'nom prostranstve: itogi konferentsii / I.P. Ilyinskaya // Nachalnaya shkola. – 2020. – № 2. – P. 73-77.
6. Pestryakova, L.S. Khudozhestvennaya shkola v sisteme sovremennogo dopolnitelnogo obrazovaniya [Electronic resource] / L.S. Pestryakova. – URL: [https://www.sgu.ru/sites/default/files/conf/files/2016-03/pestryakova\\_1\\_s.pdf](https://www.sgu.ru/sites/default/files/conf/files/2016-03/pestryakova_1_s.pdf).
7. Polikasheva, N.V. Proyektirovaniye sistemy polikulturnogo vospitaniya v uchrezhdeniyakh dopolnitelnogo obrazovaniya detei / N.V. Polikasheva. – Pyatigorsk, 2012.
8. Rabotyagova, E.I. Polikulturnoye vospitaniye v obrazovatel'nom protsesse detskoj khudozhestvennoi shkoly / E.I. Rabotyagova // Sbornik materialov Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. Pr. editor M.A. Terentyeva. Cheboksary, 2022. – P. 141-144.
9. Salavatova, A.M. Organizatsiya polikulturnogo obrazovaniya v vuze / A.M. Salavatova // Vestnik NVGU. – 2019. – № 4.
10. Farkhutdinova, G. Zh. Polikulturnye aspekty obrazovaniya: uchebnoye posobiye. – Kazan: Otechestvo, 2017. – 172 p.
11. FGT k minimumu sodержaniya, strukture i usloviyam realizatsii dopolnitelnykh pred-professionalnykh obshcheobrazovatelnykh program v oblasti DPI “Dekorativno-prikladnoye tvorchestvo” i sroku

- obucheniya po etoi programmme [Electronic resource] – URL: [https://culture.gov.ru/documents/ob\\_ut-verzhdenii\\_federalnykh\\_gos352757/](https://culture.gov.ru/documents/ob_ut-verzhdenii_federalnykh_gos352757/)
12. Shustova, L.P., Gritsenko, V.V., Nikitina, O.G., Bodina, N.S. Polikulturny podkhod v uchrezhdeniyakh dopolnitelnogo obrazovaniya / L.P. Shustova, V.V. Gritsenko, O.G. Nikitina // Mezhdunarodny zhurnal eksperimentalnogo obrazovaniya. – 2017. – № 5. – P. 113-114.
  13. Akbar, M.W. Cultural invasion of western media and Muslim societies / M.W. Akbar // Global Media Journal: Pakistan edition. – 2009. – № 2 (2).
  14. Bruce, B.C., Levin, J.A. Educational technology: Media for inquiry, communication, construction, and expression / B.C. Bruce, J.A. Levin // Journal of educational computing research. – 1997. – № 17(1). P. 79-102.
  15. Kapur, V., Gowher, A.N., Racial Metamorphosis and Bigotry In Mohsin Hamid's The Last White Man / V. Kapur, A.N. Gowher // Journal of Positive School Psychology. – 2022. – Vol, 6, № 12. – P. 1758-1765.
  16. Kumar, S., Gowher, A.N. Race, Issues and Perspectives: A Critical Study of Its Genealogy / S.Kumar, A.N. Gowher // Journal of Critical Reviews. – 2020. – Volume 7. – Issue 14. – P. 4240-4242.
  17. Iqbal, M., Rehmat, U.S., Malik, A.A., Bakht, M.I., Nisa, U.Z., Exploring The Relationship Between School Culture And Teachers' Performance / M.Iqbal, U.S. Rehmat, A.A. Malik, M.I. Bakht, U.Z. Nisa // Multicultural Education Journal. – 2022. – № 8 (11).
  18. Rasib, M., Anum, S., Huma, A. Appropriation of Western Culture in South-Asian Media and Its Socio-Cultural Impact on ESL Learners / M. Rasib, S. Anum, A.Huma // Multicultural Education Journal. – 2022. – № 8 (11).
  19. Sanjay, K., Gowher, A.N. Reflections of Modern Racism and Racial Politics: A Study of Paul-Beatty's Slumberland / K. Sanjay, A.N. Gowher.

*Статья принята в редакцию: 06.02.2024*

*А.В. Репринцев, О.В. Матушкина*  
**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ  
ПРОЦЕССА ПРИОБЩЕНИЯ ПОДРОСТКОВ  
К ТРАДИЦИЯМ НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ  
В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация:* Авторы обращаются к рассмотрению психологического сопровождения процесса приобщения подростков к традициям национальной культуры в системе дополнительного образования. В работе отмечается важность социального партнёрства образовательных организаций и учреждений дополнительного образования, что является эффективным инструментом формирования ценностных ориентаций подрастающего поколения. Выделяют несколько основных критериев такого партнёрства. Социальное партнёрство образовательных организаций очень важно в сопровождении подростков к приобщению и знакомству с традициями национальной культуры, так как в контексте дополнительного образования можно реализовывать различные программы с различной направленностью, которые также помогут развивать гармоничную личность, многогранную. Важность дополнительного образования подчёркивается отдельно, так как оно даёт большие преимущества, способствует развитию сильных сторон человека, помогает выявить таланты и развивать их. В статье затронуты такие аспекты, как теория ценностей, вопросы о дополнительном образовании и его значение для личности, и о психологическом сопровождении.

*Ключевые слова:* педагогика и психология дополнительного образования, ценности, теория ценностей, дополнительное образование, патриотизм, национальная культура, психологическое сопровождение.

В современном российском обществе происходят значительные изменения в социально-экономической, духовной и культурной сферах, что приводит к трансформации системы ценностей и мировоззрения людей [1; 2]. Закономерным следствием этих изменений является формирование у подрастающего поколения ценностных ориентиров, стремлений, мотивов, стимулов и интересов, соответствующих реалиям современной действительности [3; 4; 5]. Для решения важных задач воспитания подрастающего поколения, адаптации подростков и юношества к реалиям динамично изменяющейся жизни необходимо обеспечить продуктивную социально-педагогическую деятельность всех учреждений образования, и прежде всего тех, через которые происходит развитие природных способностей личности каждого молодого человека, его жизненное самоопределение, выбор жизненных целей и движение к ним [6; 7]. Наиболее соответствуют таким важным задачам учреждения дополнительного образования детей, в которых каждый ребенок имеет возможность реализовать свои интересы, попробовать себя в любом виде творчества, ощутить успешность и соответствие выбранного профиля дополнительного образования Я-концепции личности, жизненным планам будущего гражданина [8; 9].

Социальное партнёрство образовательных организаций и учреждений дополнительного образования может быть эффективным

инструментом формирования ценностных ориентаций у подрастающего поколения. Такое партнёрство может осуществляться в различных формах, таких как:

- совместная разработка и реализация образовательных программ и проектов;
- организация совместных мероприятий, направленных на формирование ценностных ориентаций у детей и подростков;
- обмен опытом и методическими материалами по формированию ценностных ориентаций;
- повышение квалификации педагогов и работников учреждений дополнительного образования по вопросам формирования ценностных ориентаций у детей и подростков.

Социальное партнёрство образовательных организаций и учреждений дополнительного образования может способствовать формированию у подрастающего поколения следующих ценностных ориентаций:

- патриотизм и любовь к Родине;
- уважение к старшим и забота о младших;
- честность и справедливость;
- трудолюбие и ответственность;
- бережное отношение к природе и окружающей среде;
- толерантность и уважение к другим культурам и религиям.

Формирование этих ценностных ориентаций у подрастающего поколения будет

способствовать воспитанию гармонично развитой личности, способной жить и работать в современном обществе, быть полезной своей стране и миру.

Понятие «ценность» является одним из ключевых в философии, социологии и психолого-педагогической литературе. Оно связано с определенными предметами, явлениями или их свойствами, которые показывают человеческое, социальное и культурное значение этих явлений действительности [9; 10]. В философии ценность рассматривается как то, что имеет значение для человека или общества. Ценности могут быть материальными (например, деньги, имущество) или нематериальными (например, любовь, дружба, справедливость). Они могут быть индивидуальными или общественными. В социологии ценности рассматриваются как социальные нормы, которые регулируют поведение людей в обществе. Ценности могут быть явными (например, законы, правила) или неявными (например, традиции, обычаи). Они могут быть позитивными (например, честность, трудолюбие) или негативными (например, ложь, лень). В психолого-педагогической литературе ценности рассматриваются как устойчивые убеждения человека о том, что является важным и желательным в жизни. Ценности формируются в процессе социализации человека и влияют на его поведение и мировоззрение [11; 12; 13]. В.П. Тугаринов определяет ценностные ориентации как направленность личности на определенные ценности, считая их важным психологическим аспектом [22]. И.С. Сухоруков пишет, что интериоризация ценностей и нормативов культуры является важнейшей частью процесса социализации личности, потому что ценности и нормы культуры служат основой для поведения и взаимодействия людей в обществе [20]. Интериоризуя эти ценности и нормы, личность приобретает понимание того, что считается приемлемым и ожидаемым в данном обществе. Это позволяет ей эффективно функционировать в социальной среде и строить отношения с другими людьми. Ценности и нормы культуры формируют самоидентичность личности, интериоризуя культурные ценности и нормы, личность определяет, кто она есть, во что она верит и как она должна вести себя. Это помогает ей обрести чувство принадлежности и цели в жизни. Ценности и нормы культуры способствуют социальному порядку и стабильности, когда большинство членов общества разделяют общие ценности и нормы, это создает основу для сотрудничества и взаимопонимания. Это помогает поддерживать социальный порядок и стабильность, предотвращая конфликты и

беспорядки [14; 15]. Исследователи подчеркивают роль социальных институтов (семьи, школы, религии, СМИ) в процессе интериоризации ценностей и норм [21]. Эти институты передают культурные ценности и нормы подрастающему поколению через различные механизмы, такие как обучение, воспитание и социализация.

Л.В. Байбородова рассматривает ценности как основу воспитания и формирования личности. Она выделяет следующие основные характеристики ценностей как общественной значимости, ценности отражают потребности и интересы общества, служат ориентиром для поведения и деятельности людей. Личностная значимость, ценности являются внутренними убеждениями и установками человека, определяющими его отношение к миру и самому себе. Иерархичность, ценности образуют систему, в которой одни ценности занимают более высокое положение, чем другие. Устойчивость, ценности относительно устойчивы и не подвержены частым изменениям. Активность, ценности побуждают человека к деятельности, направленной на их реализацию. Л.В. Байбородова подчеркивает, что ценности не являются врожденными, а формируются в процессе воспитания и социализации [3].

В свою очередь И.В. Иванова рассматривает детскую общность как сложный социальный феномен, который одновременно является объектом и субъектом воспитания. Воспитание детской общности должно быть направлено на развитие ее как объекта и субъекта воспитания. Это означает, что необходимо не только формировать у детей социально значимые качества, но и создавать условия для их активного участия в жизни общности и общества в целом [13].

Ценностные ориентации являются важным компонентом личности человека. Они влияют на его поведение, мировоззрение и жизненные цели. Формирование ценностных ориентаций у подрастающего поколения является одной из важнейших задач образования и воспитания [20; 21]. Дополнительное образование играет важную роль в развитии личности, поскольку расширяет горизонты знаний. Дополнительные образовательные программы помогают углубить знания по интересующим областям и открыть для себя новые сферы знаний. В современной системе образования можно выбрать те направления, которые наиболее интересны ребенку [8; 9; 14].

Огромное разнообразие программ дополнительного образования позволяет каждому воспитаннику найти дело по душе, реализовать свои интересы, найти комфортную и референтную среду. Через дополнительное образование

человек может развивать свои творческие способности и находить альтернативные подходы к решению задач, поскольку вариативность преподавания направлена зачастую на креативность и гибкость мышления. Дополнительное образование может помочь в общении и творческом самовыражении. Оно может предоставить возможность участвовать в различных проектах и мероприятиях, где подросток может общаться с другими людьми и выражать свои идеи. Кроме того, дополнительное образование может помочь развить навыки коммуникации и творческого мышления, что будет полезно в повседневной жизни. В рамках образовательных программ можно находить единомышленников, обсуждать идеи и выражать свои мысли через различные формы искусства [13].

Формирует навыки самоорганизации и самодисциплины, так как требует от человека усилий и самостоятельной работы, что способствует развитию навыков планирования и расстановки приоритетов. Формирование таких навыков требует от учащихся самостоятельной работы и дисциплины. Это означает, что учащиеся должны быть способны организовывать свое время и усилия, чтобы достичь своих целей. Они также должны быть способны контролировать свое поведение и сосредоточиться на учебе, даже если это может быть трудно.

Дополнительное образование поддерживает личностное самосознание. Оно помогает учащимся лучше понимать свои сильные и слабые стороны, а также свои интересы и цели. Это может помочь им принимать более осознанные решения о своем будущем. Через участие в дополнительных образовательных программах человек может лучше понять себя, свои интересы и желания, что способствует формированию структуры личности.

Дополнительное образование предоставляет возможность получить новые знания и навыки, которые могут быть полезны в профессиональной деятельности или в повседневной жизни. Оно также помогает развить критическое мышление, умение анализировать информацию и принимать решения. Кроме того, дополнительное образование позволяет человеку определить свои интересы и склонности, что может привести к формированию более четкой идентичности. Оно может помочь человеку найти свое место в жизни, определиться с профессией и выбрать направление для дальнейшего развития. Таким образом, дополнительное образование не только дополняет формальное образование, но и открывает пространство для саморазвития

личности, ее самопознания и творческого выражения.

Дополнительное образование также способствует формированию у подростков патриотизма как способ приобщения и воспитания любви к малой родине и национальной культуре [13]. Так как через патриотизм помогает подростку идентифицировать себя с конкретным народом, понять свое место в обществе и узнать о своей истории, что способствует формированию культурной и национальной идентичности. Патриотизм стимулирует формирование позитивных связей с окружающей средой и обществом, что помогает подросткам чувствовать себя частью общественного сообщества. Патриотизм вдохновляет подростков на участие в общественной жизни, помогая им развивать гражданскую активность и ответственность за свою малую родину. Патриотизм как способ воспитания любви к малой родине и национальной культуре способствует формированию уважения к истории и традициям, патриотизм способствует уважению к истории и традициям своей малой родины, что обогащает понимание национальной культуры и способствует ее сохранению. Поддержка культурного наследия, патриотизм побуждает к уважению культурного наследия и его продолжению, что способствует сохранению и развитию национальной культуры. Развитие гордости за родину, патриотизм воспитывает у подростков чувство гордости за свою малую родину, что мотивирует сохранять и укреплять ее культурные особенности.

Патриотизм играет важную роль в приобщении подростков к малой родине и национальной культуре, помогая им развивать уважение к собственной истории, традициям и культурному наследию. Формирование патриотизма у подростков способствует не только укреплению любви к малой родине, но и приобщению к национальным ценностям и культуре, что является важным аспектом их социокультурного развития.

В системе дополнительного образования есть одно из направлений «Искусство и культура», в рамках этого направления учащиеся могут изучать различные виды искусства, такие как живопись, скульптура, музыка, театр, кино и многое другое. В рамках этого направления можно изучать историю культуры, литературу, философию и другие связанные с искусством и культурой предметы. Дополнительное образование в области искусства и культуры может иметь значительное влияние на формирование культурной идентичности подростков. В рамках таких программ учащиеся могут узнавать о

различных культурных традициях, искусствах и истории различных стран и народов. Эти занятия способствуют развитию уважения к разнообразию культурного наследия, пониманию и толерантности к другим культурам. Подростки учатся ценить искусство и культуру как важную часть общества, а также развивают свои творческие способности и эстетическое восприятие.

По инициативе Правительства Российской Федерации была разработана программа «Навигатор», которая является направленной на развитие системы дополнительного образования для детей и молодежи. Этот проект предоставляет возможность родителям и обучающимся найти интересные и полезные кружки, секции и дополнительные образовательные программы, а также оценить качество предоставляемых услуг. Основные цели программы «Навигатор»:

- создание единого информационного пространства для всех участников системы дополнительного образования: родителей, детей, педагогов и образовательных организаций;

- развитие мотивации и интересов детей и молодежи к получению дополнительного образования;

- повышение качества и доступности дополнительного образования за счет внедрения современных образовательных технологий и методик;

- формирование эффективной системы оценки качества образовательных программ и услуг в сфере дополнительного образования.

Программа «Навигатор» предлагает различные инструменты и сервисы для поиска, выбора и отслеживания прогресса в обучении по дополнительным образовательным программам. Родители могут использовать «Навигатор», чтобы найти подходящие кружки и секции для своих детей, ознакомиться с отзывами других родителей, а также следить за успехами ребенка в процессе обучения. Для образовательных учреждений «Навигатор» предоставляет возможность продвижения своих программ, привлечения новых обучающихся и повышения уровня удовлетворенности существующих клиентов.

Для приобщения подростков к национальной культуре, в системе как общешкольного, так и дополнительного образования начали прибегать к введению в изучение дисциплин, связанных с православием, так как история России неотъемлемо связана с историей православия. Русский мир за много веков собрал специфический набор социально-нравственных ценностей, которые стали основой социального воспитания детей и молодёжи. С.В. Пашков акцентирует внимание на таких ценностях как: труд, семья,

воин, гражданин [15]. Духовная парадигма помогает формировать нравственные ценности и этические принципы, которые являются основой для принятия правильных решений и поступков [16]. Духовность также помогает сохранять связь с истинными ценностями и постигать глубокий смысл жизни [14].

Аспекты, через которые православная культура оказывает влияние на сохранение и передачу исторической памяти национальных традиций и культуры малой родины. Во-первых, обряды и праздники, православные обряды и праздники могут укреплять связь с историей и традициями народа, поддерживая континуитет поколений и сохраняя культурное наследие. Во-вторых, иконография и архитектура, иконография и православная архитектура служат визуальными напоминаниями исторических событий и духовной значимости для общества. В-третьих, символика и язык, символика и язык православия могут стать основой для сохранения уникальности культурных традиций и передачи исторической памяти через литературу, песни и другие художественные выражения. Конфликты и синергии при взаимодействии православных ценностей и элементов национальной культуры.

При изучении истории и культуры малой родины могут возникать как конфликты, так и синергии между православными ценностями и элементами национальной культуры. Во-первых, конфликты культурных ценностей, различия в подходах к некоторым аспектам обычаев, традиций и понятий могут привести к конфликтам между православной культурой и национальной культурой. Во-вторых, синергии в сохранении исторической памяти, взаимодействие православных ценностей и национальных традиций может способствовать обогащению культурного наследия и более глубокому пониманию истории малой родины. Понимание этой динамики важно для поддержания диалога и гармоничного сочетания православной культуры с национальными традициями в изучении и передаче истории и культуры малой родины.

В ходе нашего исследования был произведен опрос на основе методики О.Л. Романовой «Этническая идентичность». В результате опроса группа подростков из 30 человек (воспитанников Дворца пионеров и школьников г. Курска) показала, что 23% ощущают чувство принадлежности к своей этнической группе, 30% ощущают значимость этнической принадлежности, 46% опрошенных имеют низкий уровень значимости этнической принадлежности.

Мы сравнили полученные результаты с итогами диагностических срезов И.С.

Сухорукова, который проводил опрос среди подростков. Наши замеры показали, что 11% респондентов слабо ощущают или вовсе не ощущают принадлежность к своему народу, а значит, их этническое самосознание размыто, сформировано недостаточно. Чувство устойчивой этнической принадлежности в норме отмечается у 89% детей, ощущающих себя представителями своей этнической общности в полной мере. Конечно, в дополнительном образовании заняты лучшие школьники, использующие возможности дополнительного образования для саморазвития, самосовершенствования. Но, как показывают результаты опроса, и в дополнительном образовании встречаются школьники, к которым необходимо внимание педагогов, сопровождающие их этнокультурного развития [19].

Для решения задач этнической социализации необходимо обратиться к возможностям психолого-педагогического сопровождения процесса этнической социализации детей и молодежи, которое является важным инструментом оказания помощи молодым людям в обретении своей этнической идентичности, понимании своего места в обществе и развитии позитивных отношений с представителями других этнических групп. Эта программа включает в себя различные методики, направленные на формирование у подростков и молодежи понимания и уважения к различиям традиций культур разных народов, развитие навыков межэтнического взаимодействия, поддержку психологического благополучия в среде подростков. В современных реалиях вопрос межэтнического взаимодействия приобретает особое значение и для его решения необходимы эффективные приемы и способы работы с подростками и молодежью.

В школьную образовательную программу для изучения и приобщения к православию был введен учебный модуль «Основы православной культуры» (ОПК), внедрение данного модуля Министерством образования проводилось с 2010 года. Курс изучения состоит из двух лет. За два года данной программы, начинающейся в 4 классе и заканчивающийся в 5 классе, недостаточно. Для изучения основ православной культуры в 4 и 5 классах может быть недостаточно, так как данный предмет требует комплексного и углубленного подхода. Необходимо внести изменения в программу, чтобы включить в нее больше практических занятий, интерактивных элементов и современных подходов к обучению. Это позволит сделать уроки более интересными и увлекательными для детей, а также поможет им глубже понять и усвоить материал [15]. Многие люди, находящиеся в системе образования

выступили в поддержку данного курса. Как писал Д.С. Лихачев, «воспитывая детей в заветах определенной религии или вероучения, мы делаем их более свободными».

В системе дополнительного образования в Курске реализуется дополнительная общеобразовательная программа «Истоки православия», разработанная проектом «Навигатор». Содержание программы: Религиозная культура в жизни человека; Духовность, культура, культурный человек, историческая память, религия, религиозная культура; Духовная культура и её характеристики; Примеры феноменов духовной культуры; Этические нормы христианства. Цель: Духовно-нравственное воспитание школьников на основе традиционных идеалов и ценностей, развитие их интереса к окружающему миру, формирование уважительного отношения к представителям различных конфессий, укрепление толерантных отношений между участниками образовательного процесса, оздоровление морально-нравственной атмосферы в школе и семье.

Проект «Навигатор» направлен на приобщение подростков к традициям национальной культуры через систему дополнительного образования. Это помогает развивать у детей интерес к истории, культуре и традициям своего народа, а также способствует формированию духовно-нравственных ценностей и воспитанию уважения к прошлому. Кроме того, участие в дополнительных образовательных программах позволяет подросткам расширить свой кругозор, приобрести новые навыки и умения, которые могут пригодиться им в будущей жизни. Для психологического сопровождения подростков по программе «Навигатор» могут использоваться различные методы, такие как индивидуальные, групповые занятия, игровые методики. Индивидуальные консультации с психологом помогают подростку разобраться в собственных эмоциях, мыслях и поведении, а также найти пути решения возникающих проблем. Групповые тренинги и занятия - направлены на развитие навыков коммуникации, самосознания, саморегуляции и других навыков, необходимых для успешного функционирования в обществе. Что касается игровых методик, то они позволяют подростку через игру выразить свои чувства, научиться справляться с агрессией, развивать творческие способности. Использование искусства и музыки позволяют воздействовать на подростка через творческие проекты подросток может выразить свои эмоции, а также повысить свою самооценку и уверенность в себе.

Примеры занятий психологического сопровождения в системе приобщения подростков

к традициям национальной культуры в системе дополнительного образования могут включать:

- изучение и обсуждение традиций, обычаев и мифов своего народа с целью понимания и уважения культурного наследия;
- участие в национальных праздниках и фестивалях для приобщения к традициям и общению с представителями своей культуры;
- мастер-классы по национальным ремеслам и искусству для развития креативности и уважения культурного наследия;
- обсуждение и дебаты на тему сохранения и развития национальной культуры с целью формирования у подростков гражданской позиции и понимания своей принадлежности к определенной культуре;
- путешествие в прошлое. Возрождение старинных игр. С помощью игры можно познакомить подростков не только с народным творчеством, но и развить смекалку, физические (ловкость, быстрота реакции) и психические (воля, целеустремленность, самоконтроль).

Приобщение подростков к традициям национальной культуры через систему дополнительного образования имеет ряд важных преимуществ и ценностей, так как дополнительное образование вариативно и многообразно. Оно также способствует сохранению и продвижению культурного наследия, поскольку приобщение подростков к традициям национальной культуры способствует сохранению и передаче ценностей и идентичности своего народа на будущие поколения. Учит подростков уважению и толерантности, знакомство с традициями национальной культуры помогает формировать у подростков уважение к различным культурам и толерантное отношение к разнообразию. Способствует формированию самосознания и самопонимания, понимание своих корней и истории способствует формированию самосознания и самопонимания у подростков, что важно для их личностного роста. Способствует развитию креативности и творческого мышления, изучение традиций национальной культуры может вдохновлять подростков на творческое самовыражение, развивая их креативность и творческое мышление. Формирование групп в рамках дополнительного образования создает общности и групповой идентичности, общие исследования и занятия по традициям национальной культуры способствуют формированию общности и групповой идентичности среди учащихся. Приобщение подростков к традициям национальной

культуры в системе дополнительного образования является важным аспектом их образовательного и культурного развития, способствуя формированию толерантных, самодостаточных и творческих личностей, готовых к социальному взаимодействию в глобальном мире.

Психологическое сопровождение приобщения подростков к традициям национальной культуры в системе дополнительного образования имеет большое значение, поскольку через него осуществляется:

- помощь в преодолении культурного шока; переход к изучению традиций национальной культуры может вызвать у подростков стресс и неопределенность. Психологическое сопровождение помогает им лучше понять и принять новые культурные ценности;
- развитие самоидентификации; изучение и приобщение к национальной культуре может вызвать внутренние конфликты и вопросы относительно самоидентификации. Психологическая поддержка помогает подросткам развивать понимание и принятие своей культурной принадлежности;
- работа с межличностными отношениями; в групповых занятиях по изучению традиций национальной культуры могут возникать конфликты и недопонимание между учащимися. Психологическое сопровождение помогает разрешать конфликты, развивать навыки общения и сотрудничества;
- поддержка эмоционального благополучия; изучение культурных особенностей и истории может вызвать различные эмоциональные реакции у подростков, включая гордость, радость, ностальгию или грусть. Психологическое сопровождение помогает подросткам разбираться в своих чувствах и эмоциях;
- развитие эмпатии и понимания культурного многообразия: психологическое сопровождение способствует развитию эмпатии у подростков и их способности понимать и уважать культурное многообразие, что важно для формирования толерантного отношения к другим культурам.

Психологическое сопровождение играет ключевую роль в успешном приобщении подростков к традициям национальной культуры в системе дополнительного образования, помогая им преодолевать сложности, развивать эмоциональное благополучие и строить позитивные межличностные отношения.

*Список литературы:*

1. Ахо Ф.Р.М.Т. Современные проблемы и тенденции в формировании этнокультурной идентичности подростков на основе традиций народа Республики Бенин // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2024. № 2 (70). С. 177-186.
2. Ахо Ф.Р.М.Т. Традиции национальной культуры как альтернатива неолиберальным подходам в обеспечении этнической социализации подростков и молодежи // Современные тенденции развития этнопедагогике в образовательном пространстве мира. Чебоксары: ЧГПУ, 2022. С. 18-27.
3. Байбородова Л.В., Рожков М.И. Ценностно-смысловые основы воспитательной деятельности. М., 2021. 363 с.
4. Баландин Д.Н. Психологическая поддержка личностного самоопределения подростка в поликультурной среде учреждения дополнительного образования // Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. 2024. Т. 7. № 1 (22). С. 33-40.
5. Баландин Д.Н. Психологическое сопровождение процесса формирования этнокультурной идентичности подростков на основе межпоколенного диалога // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2023. № 4 (68). С. 318-325.
6. Баландин Д.Н. Социально-нравственное развитие детей и молодежи в «цифровую эпоху»: станут ли современные подростки истинными патриотами своей страны? // Берегиня 777 Сова. 2023. №3-4 (58-59). С. 247-263.
7. Буйлова Л.Н., Каргина З.А. Методология и методологические подходы к исследованию проблемы развития дополнительного образования детей // Наука и образование: современные тренды. 2015. № 3 (9). С. 111–154.
8. Булатников И.Е. Деструкция общественной морали как проблема современного социального воспитания молодежи // Ярославский педагогический вестник. Т.П. 2012. №5. С. 24-30.
9. Булатников И.Е. Философско-педагогическое наследие Б.З. Вульфова и реалии современного российского образования: векторы деструкции социальности молодежи // Берегиня. 777. Сова. 2022. № 1 (52). С. 185-200.
10. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К.Д. Ушинского // Известия Российской академии образования. 2014. № 3 (31). С. 14-34.
11. Деева Е.В. Детские общественные объединения в системе факторов формирования гражданственности и патриотизма современных подростков // Берегиня 777 Сова. 2023. №3-4 (58-59). С.234-246.
12. Деева Е.В. Коллективная общественно полезная деятельность как основа воспитания гражданственности и патриотизма современных подростков // Берегиня. 777. Сова: Общество. Политика. Экономика. 2024. № 1-2 (60-61). С. 133-140.
13. Иванова И.В. Педагогическое сопровождение саморазвития подростков в дополнительном образовании // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2023. № 1(13). С. 40-55.
14. Пашков С.В. Духовно-нравственное развитие личности в современном мире как противостояние добра и зла: миссия институтов образования // Берегиня. 777. Сова. 2022. № 2-3 (53-54). С. 85-94.
15. Пашков С.В. Духовно-нравственные ценности этноса как основа жизненного самоопределения личности в современном мире // Современные тенденции развития этнопедагогике в образовательном пространстве мира. Сб. статей. Чебоксары: ЧГПУ, 2022. С. 245-254.
16. Пашков С.В. Христианская аксиология как основа социального воспитания детей и молодежи в традиционной культуре русского мира // Теория и практика современного воспитания и обучения. Сб. статей. Воронеж, 2023. С. 252-264.
17. Першина Л.А. и др. Современные педагогические технологии в практике работы педагогов дополнительного образования. Волгодонск, 2004.
18. Рожков М.И. Свобода и воспитание // Теоретико-методические основания экзистенциальной педагогики. Коллективная монография. / Под ред. М.И. Рожкова Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2023. С. 25-33.
19. Сухоруков И.С. Культурная трансмиссия в системе средств формирования этнокультурной идентичности подростков: риски цифровизации // Актуальные проблемы развития личности в условиях современных реалий. Ереван, 2022. С. 653-669.
20. Сухоруков И.С. Подросток между традициями национальной культуры и реалиями информационной эпохи: риски и противоречия формирования этнокультурной идентичности личности // Берегиня. 777. Сова. 2022. № 4 (55). С. 184-198.

21. Сухоруков И.С. Традиции народа в системе факторов формирования этнокультурной идентичности подростков: итоги и выводы эмпирического исследования // Этнокультурные феномены в образовательном процессе. Сб. статей. Чебоксары: ЧГПУ, 2021. С. 329-338.
22. Тугаринов В.П. Избранные философские труды. О ценностях жизни и культуры. Л., 1998.

*A. V. Reprintsev, O. V. Matushkina*  
**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT  
FOR PROCESS OF INTRODUCING ADOLESCENTS TO TRADITIONS  
OF NATIONAL CULTURE IN SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION**

*Abstract:* The authors turn to the consideration of the psychological support of the process of introducing adolescents to the traditions of national culture in the system of additional education. In the work, there is noted the importance of social partnership between educational organizations and institutions of additional education, which is an effective tool for the formation of value orientations of the younger generation. There are identified several main criteria for such a partnership. The social partnership of educational organizations is very important in supporting teenagers in acquaintance with the traditions of national culture, since in the context of additional education, various programs with different directions can be implemented, which will also help to develop a harmonious, versatiled personality. The importance of additional education is emphasized separately, as it provides great advantages, contributes to the development of human strengths, helps to identify talents and develop them. Issues such as the theory of values, questions about additional education and its significance for the individual were touched upon in the work, and the issue of psychological support was also considered.

*Keywords:* pedagogy and psychology of additional education, values, theory of values, additional education, patriotism, national culture, psychological support.

*References:*

1. Aho, F.R.M.T. Sovremennye problemy i tendentsii v formirovanii etnokulturnoi identichnosti podrostkov na osnove traditsy naroda Respubliki Benin // Uchyonye zapiski. Elektronny nauchny zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta. 2024. № 2 (70). P. 177-186.
2. Aho, F.R.M.T. Traditsii natsionalnoi kultury kak alternativa neolineralnym podkhodam v obespechenii etnicheskoi sotsializatsii podrostkov i molodyozhi // Sovremennye tendentsii razvitiya etnopedagogiki v obrazovatelnom prostranstve mira. Cheboksary, ChSPU, 2022. P. 18-27.
3. Baiborodova, L.V., Rozhkov, M.I. Tsennostno-smyslovye osnovy vospitatelnoi deyatel'nosti. M., 2021. 363 p.
4. Balandin, D.N. Psikhologicheskaya podderzhka lichnostnogo samoopredeleniya podrostka v polikulturnoi srede uchrezhdeniya dopolnitelnogo obrazovaniya // Vestnik Kaluzhskogo universiteta. Seria 1. Psikhologicheskiye nauki. Pedagogicheskiye nauki. 2024. V. 7. № 1 (22). P. 33-40.
5. Balandin, D.N. Psikhologicheskoye soprovozhdeniye protsessa formirovaniya etnokulturnoi identichnosti podrostkov na osnove mezhpokolennoogo dialoga // Uchyonye zapiski. Elektronny nauchny zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta. 2023. № 4 (68). P. 318-325.
6. Balandin, D.N. Sotsialno-nravstvennoye razvitiye detei i molodyozhi v "tsifrovuyu epokhu": stanut li sovremennye podrostki istinnymi patriotami svoeyi strany? // Bereginya 777 Sova. 2023. №3-4 (58-59). P. 247-263.
7. Builova, L.N., Kargina, Z.A. Metodologiya i metodologicheskiye podkhody k issledovaniyu problem razvitiya dopolnitelnogo obrazovaniya detei // Nauka i obrazovaniye: sovremennye trendy. 2015. № 3 (9). P. 111-154.
8. Bulatnikov, I.E. Destruktsiya obshchestvennoi morali kak problema sovremennogo sotsialnogo vospitaniya molodyozhi // Yaroslavsky pedagogichesky vestnik. V.II. 2012. №5. P. 24-30.
9. Bulatnikov, I.E. Filosofsko-pedagogicheskoye naslediyе B.Z. Vulfova i realii sovremennogo rossiiskogo obrazovaniya: vektory destruktсии sotsialnosti molodyozhi // Bereginya. 777. Sova. 2022. № 1 (52). P. 185-200.
10. Bulatnikov, I.E. Etnicheskiye osnovy russkogo obrazovaniya v zerkale natsionalnoi istorii i kultury: perechityvaya naslediyе K.D. Ushinskogo // Izvestiya Rossiiskoi akademii obrazovaniya. 2014. № 3 (31). P. 14-34.

11. Deeva, E.v. Detskiye obshchestvennye obyedineniya v sisteme faktorov formirovaniya grazhdanstvennosti i patriotizma sovremennykh podrostkov // Bereginya. 777. Sova. 2023. №3-4 (58-59). P.234-246.
12. Deeva, E.V. Kollektivnaya obshchestvenno poleznaya deyatelnost kak osnova vospitaniya grazhdanstvennosti i patriotizma sovremennykh podrostkov // Bereginya. 777. Sova: Obshchestvo. Politika. Ekonomika. 2024. № 1-2 (60-61). P. 133-140.
13. Ivanova, I.V. Pedagogicheskoye soprovozhdeniye samorazvitiya podrostkov v dopolnitelnom obrazovanii // Innovatsionnaya nauchnaya sovremennaya akademicheskaya issledovatel'skaya trayektoriya (INSAIT). 2023. № 1(13). P. 40-55.
14. Pashkov, S.V. Dukhovno-nravstvennoye razvitie lichnosti v sovremennom mire kak protivostoyaniye dobra i zla: missiya institutov obrazovaniya // Bereginya. 777. Sova. 2022. № 2-3 (53-54). P. 85-94.
15. Pashkov, S.V. Dukhovno-nravstvennyye tsennosti etnosa kak osnova zhiznennogo samoopredeleniya lichnosti v sovremennom mire // Sovremennyye tendentsii razvitiya etnopedagogiki v obrazovatel'nom prostranstve mira. Coll. of articles. Cheboksary: ChSPU, 2022. P. 245-254.
16. Pashkov, S.V. Khristianskaya aksiologiya kak osnova sotsialnogo vospitaniya detei i molodyozhi v traditsionnoi kulture russkogo mira // Teoriya i praktika sovremennogo vospitaniya i obucheniya. Coll. of articles. Voronezh, 2023. P. 252-264.
17. Pershina, L.A. and oth. Sovremenmye pedagogicheskiye tekhnologii v praktike raboty pedagogov dopolnitelnogo obrazovaniya. Volgodonsk, 2004.
18. Rozhkov, M.I. Svoboda i vospitaniye // Teoretiko-metodicheskiye osnovaniya ekzistentsialnoi pedagogiki. Kollektivnaya monografiya. / Ed. by M.I. Rozhkov. Yaroslavl: PH YaSPU after K.D. Ushinsky, 2023. P. 25-33.
19. Sukhorukov, I.S. Kulturnaya transmissiya v sisteme sredstv formirovaniya etnokulturnoi identichnosti podrostkov: riski tsifrovizatsii // Aktualnye problemy razvitiya lichnosti v usloviyakh sovremennykh realy. Erevan, 2022. P. 653-669.
20. Sukhorukov, I.S. Podrostok mezhdru traditsiyami natsionalnoi kultury i realiyami informatsionnoi epokhi: riski i protivorechiya formirovaniya etnokulturnoi identichnosti lichnosti // Bereginya. 777. Sova. 2022. № 4 (55). P. 184-198.
21. Sukhorukov, I.S. Traditsii naroda v sisteme faktorov formirovaniya etnokulturnoi identichnosti podrostkov: itogi i vyvody empiricheskogo issledovaniya. Coll. of articles. Cheboksary: ChSPU, 2021. P. 329-338.
22. Tugarinov, V.P. Izbrannyye filosofskiyey trudy. O tsennostyakh zhizni i kultury. L., 1998.

*Статья принята в редакцию: 06.07.2024*

*К.А. Фадеева*

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ СКЕТЧНОУТИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

*Аннотация:* В статье рассмотрена целесообразность использования скетчноутинга (визуальных заметок) как инструмента трансформации учебного текста в образовательном процессе. Для повышения качества обучения необходимо преобразовывать и улучшать традиционные формы образовательной деятельности. Одним из способов достижения вышеуказанных целей является использование в педагогической деятельности актуального направления визуализации – скетчноутинг.

Использование технологии скетчноутинга (визуальных заметок) позволяет отразить суть предмета, выделить наиболее важные детали, быстро воспроизвести информацию. Технология скетчноутинга является современным инструментом личностной интерпретации и трансформации учебной информации. Визуальные заметки позволяют повысить качество работы учащихся с учебной информацией. Показан опыт применения образовательной технологии скетчноутинга (визуальных заметок) на уроках литературного чтения и окружающего мира учащимися третьего класса.

*Ключевые слова:* текст, скетчноутинг, визуальные заметки, учащиеся, визуализация, трансформация текста, тексты новой природы, наглядность.

Последние два десятилетия активно развиваются новые форматы визуального представления текста. Пристальное внимание к трансформациям текста обусловлено их постепенным превращением из способа презентации информации в самостоятельный формат текста. Информатизация накладывает свой отпечаток на организацию знания в современной картине мира. Способы и приёмы мышления меняются. Мышление стало «технологичным, клиповым и мозаичным», т.е. через короткие образы и послания. Ослабла рефлексивная составляющая мышления, а значит, и его рациональность [11, с. 86]. «Клиповое мышление» – это процесс отражения множества разнообразных свойств объектов, без учёта связей между ними, характеризующийся фрагментарностью информационного потока, алогичностью, полной разнородностью поступающей информации, высокой скоростью переключения между фрагментами информации, отсутствием целостной картины восприятия окружающего мира [4, с. 176]. Происходящие изменения важно учитывать при организации образовательного процесса в школе, где обучение преимущественно связано с текстовыми источниками учебного содержания.

По причине происходящих изменений необходим поиск баланса между традиционной текстовой культурой и использованием новых форматов текста в образовательном процессе. Стоит внимательнее относиться к потребностям и ожиданиям обучающегося, который живёт в цифровой действительности [1, с. 68].

На уроках учащиеся часто сталкиваются с трудностями подготовки устного ответа и пересказа по устным предметам. Страдают дети,

которые пытаются заучить текст полностью, а также страдает и учитель при проверке домашнего задания. Несомненно, тратится большое количество времени. Снижается понимание текстов, а также возникает неуверенность в себе и страх перед устным ответом. А с другой стороны, есть «скучающие» дети на занятиях при изучении новой темы или же повторение пройденного учащиеся, рисуют на полях тетрадей [9, с. 163]. Эти незамысловатые рисунки помогают детям спастись от «скуки», так как им сложно воспринимать большое количество информации на слух. Учащимся тяжело понимать язык традиционного образования с его авторской речью и длинными семиотическими структурами.

Стандартные украшения тетрадей многих школьников – веточки, скандинавские узоры-косички, чёртики, сердечки и штрихи. Некоторые «облагораживают» портреты Пушкина в учебниках, а то и занимаются творчеством прямо на партах. Казалось бы, такой «вандализм» можно лишь порицать – только тетради с партами портит, да от занятий отвлекается. Но можно и нужно использовать любовь к незатейливым рисункам в образовательных целях [3, с. 35].

В нашей работе, в совокупности с традиционными методами наглядности, мы предлагаем рассмотреть более современные методы визуализации информации, в частности, визуальные заметки (скетчноутинг). Внимание к скетчноутингу обусловлено двумя причинами: с одной стороны, создание скетчей не требует технического сопровождения, с другой, может стать основой для любого визуального типа текстов. [8, с. 152].

Исходя из всего вышеперечисленного была проведена диагностика на определение доминирующей перцептивной модальности

(восприятия). В диагностике участвовали учащиеся третьего класса в количестве 34 человек.

Получившиеся результаты видим на рисунке 1:

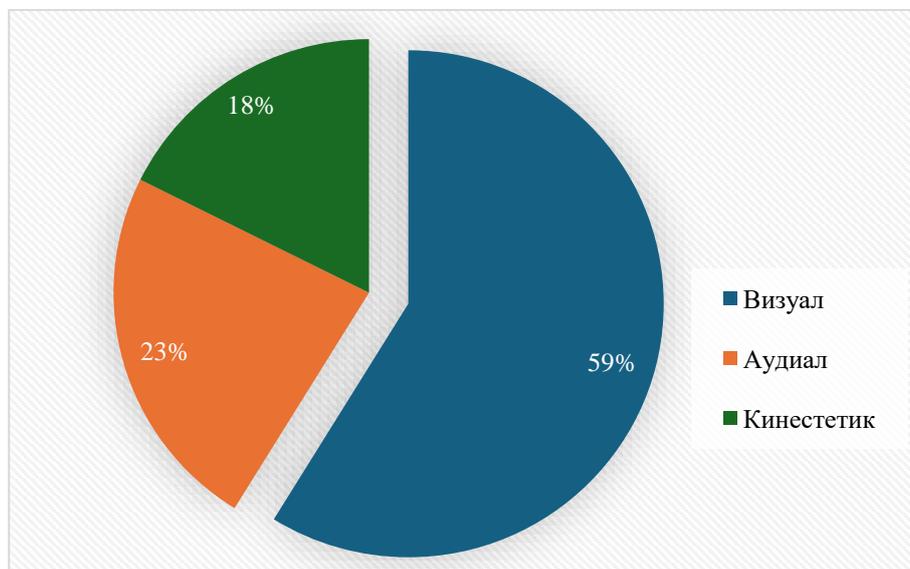


Рисунок 1 – Результаты диагностики доминирующей перцептивной модальности (восприятия)

На диаграмме видим, что в классе преобладают дети с доминирующим визуальным каналом восприятия или «дети-визуалы».

Дети с визуальным типом восприятия лучше запоминают информацию, которая состоит из рисунков, графиков, схем, выделенных фрагментов текста, плакатов и т.д. У таких детей хорошо развита моторика пальцев, замечательная зрительная память, однако словесные инструкции они воспринимают с трудом и поэтому часто переспрашивают задания. [2, с. 74]. С учётом полученных результатов, мы посчитали целесообразным использовать скетчноутинг в работе с учащимися.

Скетчноутинг стал нам известен благодаря Майку Роуди, автору книги «Визуальные заметки. Иллюстрированное руководство по скетчноутингу». [13, с. 68] Скетчноутинг (от англ. Scetch – рисунок, эскиз note – записывать, примечать) – иллюстрированные заметки с персонажами, цитатами, стрелками и другими элементами, помогающими структурировать, запомнить и осмыслить информацию [14, с. 65]. М. Роуди указывает, что визуальные заметки родились из заметок на полях. Те произвольные рисунки, которые создаются человеком ситуативно и не задумываясь, способны нести смысловую нагрузку. В произвольности и свободе создания

прослеживается ключевое отличие визуальных зарисовок от иллюстрации. Иллюстрация создаётся целенаправленно как наглядное пояснение, подтверждающее или объясняющее что-либо. Спонтанные зарисовки и графическая фиксация текста – распространённое явление среди писателей и поэтов. Например, зарисовки А.С. Пушкина на полях рукописей (рисунок 2).

Скетчноутинг (визуальные заметки)-особая техника конспектирования, характерными элементами которой являются короткие тексты, графическими иллюстрациями (визуальными изображениями), представленными в виде пиктограмм, символов, знаков. В свою очередь, скетчи, согласно авторскому определению, это «способ мышления на бумаге с использованием изображений и слов» [4, с. 123]. Когда мозг учащегося задействован в полном объёме, то в процессе получают визуальные карты того, что слышит, видит и о чём думает [12, с. 17].

Наше знакомство с технологией скетчноутинга проходило постепенно, в несколько этапов. Мы начали изучать и применять визуальные заметки, а точнее познакомились с понятием «скетч» на уроках изобразительного искусства. Скетч – грубый рисунок, сделанный быстро, без окончательной отделки деталей изображения (рисунок 3, 4).



Рисунок 2 – Зарисовки А.С. Пушкина на полях рукописей



Рисунок 3 – Скetch на осеннюю тематику

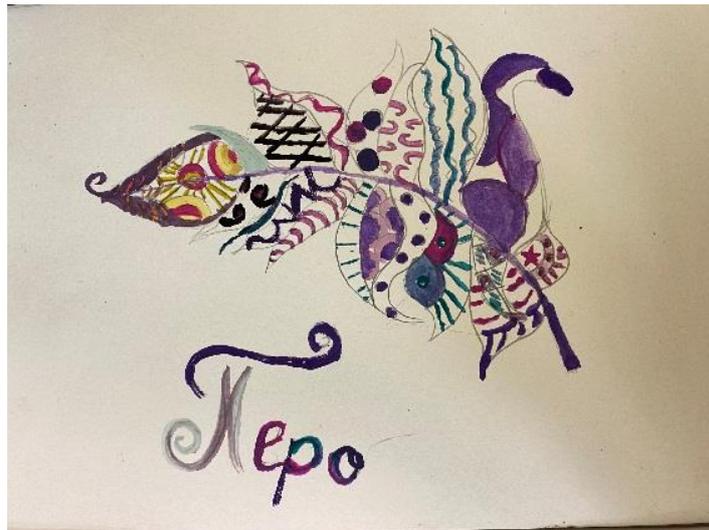


Рисунок 4 – Скetch пера с использованием дудлинга

Дудлинг (от английского doodle – «каракули») – это бессознательный рисунок, сделанный во время какого-то занятия.

Школьники на классном часу, который был посвящён теме «Моё хобби», выполняли самостоятельно скетч на заданную тему. Конечно, за творческим заданием шла устная защита своей работы. Учащиеся рассказывали о своём хобби, опираясь на ранее подготовленный ими скетч.

Во внеурочной деятельности «Тропинка в профессию» изучали различные профессии и составляли визуальные заметки, опоры себе для дальнейшей устной защиты.

Новые формы работы на внеурочных и учебных занятиях привлекли внимание и вызвали среди обучающихся интерес, поэтому продолжили работать с технологией скетчноутинга, но в рамках окружающего мира и литературного чтения. С образовательной точки зрения, скетчноутинг можно отнести к области эдьютейнмента (эдьютейнмент – подход, комбинирующий обучение и развлечение), когда через развлекательный момент рисования происходят сразу несколько образовательных процессов:

– развитие моторных навыков (физическая работа рук);

- развитие ассоциативного и творческого мышления;
- формирование аналитических навыков (умение выявлять главное);
- развитие памяти.

Использование визуальных заметок (скетчноутинга) в совокупности с традиционными методами наглядности, на занятиях теоретического характера влияет положительно на уровень его усвоения.

Вот некоторые из работ учащихся:



Рисунок 5 – Скетч по теме «Удивительные открытия»

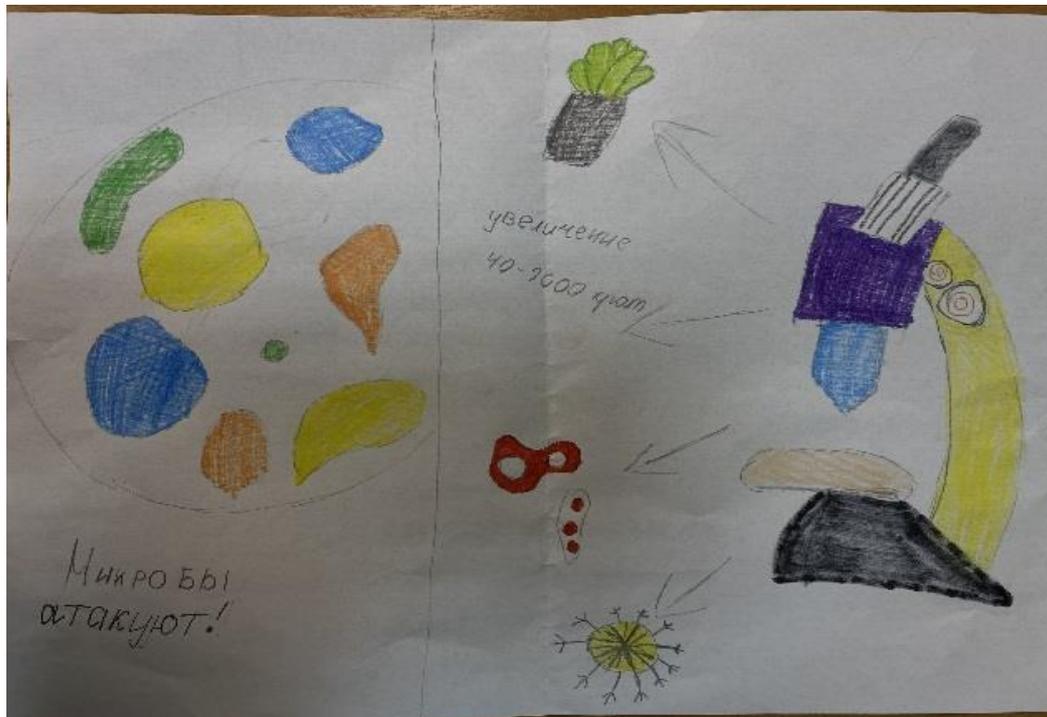


Рисунок 6 – Скетч по теме «Удивительные открытия»

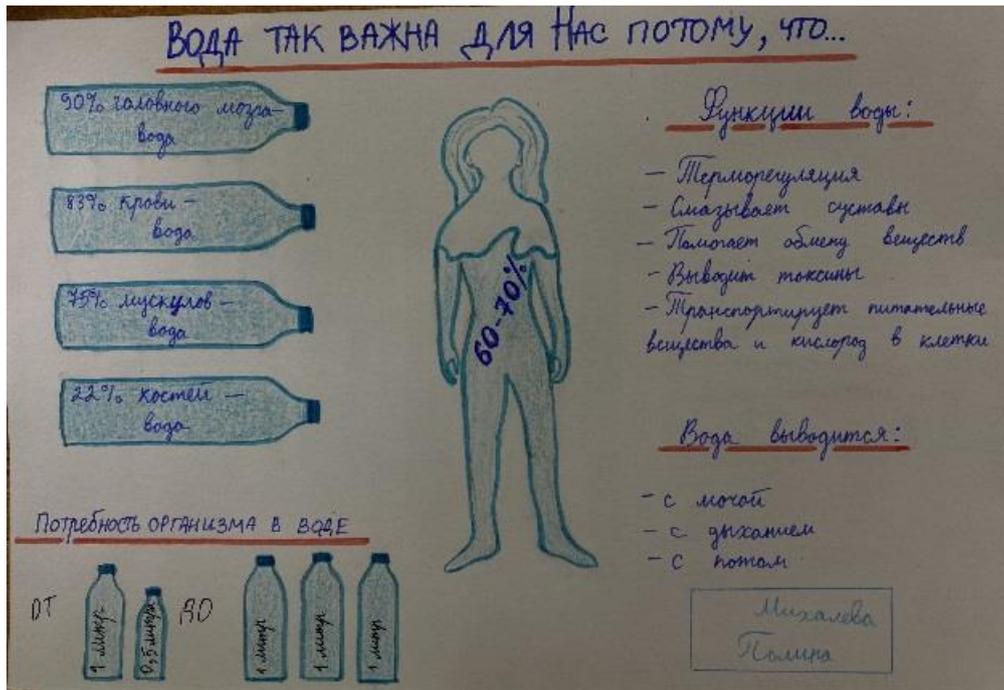


Рисунок 7 – Скetch по теме «Вода и её свойства»

Таблица 1 – Сравнение качества знаний результатов I и II учебной четверти третьего класса

Предмет	3 класс 2023-2024 1 четверть	3 класс 2023-2024 2 четверть
Литературное чтение	89 %	93 %
Окружающий мир	91 %	94 %

Представленные выше работы были выполнены в рамках уроков по окружающему миру. Положительный результат прослеживался даже в самом начале нашего пути, при знакомстве с новой технологией.

Следует отметить, что при сравнении результатов I и II четверти 2023-2024 учебного года качество знаний, обучающихся класса выросло (таблица 1):

Использование визуальных заметок (скетчноутинга) в совокупности с традиционными методами наглядности, на занятиях теоретического характера влияет положительно на уровень его усвоения [15, с. 68]. Новые формы работы на учебных занятиях привлекают внимание и вызывают интерес среди обучающихся. Снижается уровень стресса при устном ответе.

Нами был разработан алгоритм для тех, кто хочет создавать свои визуальные заметки:

– Инструменты. Выберите подходящие инструменты. Это могут быть карандаш и бумага, ручка и блокнот, а также цветные карандаши и фломастеры.

– Библиотека. Создайте свою библиотеку визуальных элементов. Это могут быть самые простые иконки: например, домики и человечки (в основе которых должны лежать простые геометрические фигуры) – всё, что упростит сам процесс, так и дальнейшее восприятие материала. Простые визуальные элементы будут своеобразным готовым словарём.

– Практика. Практикуйтесь в том, как отражать основную суть материала. В этом помогут детали. Рисунки в скетчноутинге могут быть самыми простыми – теми же закорючками дудлинга, но их можно дополнять.

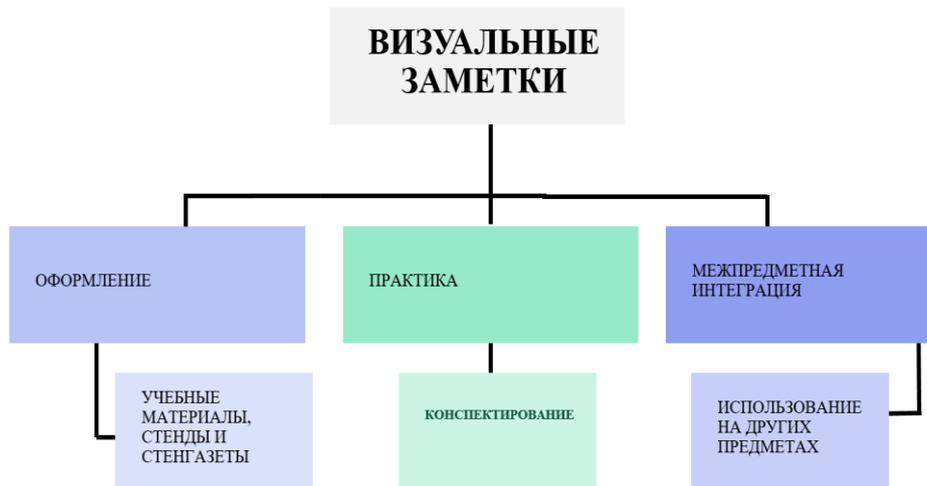


Рисунок 8 – Способы применения визуальных заметок для учащихся

При знакомстве с порядком работы с текстом необходимо объяснить школьникам, как читать визуальную заметку и понимать, что скетч не является заменой линейному тексту [15, с. 68]. Создание скетчей – это альтернатива, которую могут предпочесть не все дети. Поэтому продумывая логику представления формата, стоит сделать акцент на альтернативности инструмента. Визуальные заметки на учебных занятиях можно использовать в обе стороны. Во, первых – это составление скетч-конспектов по текстовому материалу учащимися, а во – вторых – составление развёрнутого рассказа по уже готовому скетчу, трансформирование визуальной информации в текст.

И отдельно хочется отметить, что создание скетчей – это возможность для самореализации учащегося, его эмоциональная разрядка, получение достаточно быстрого результата, а также способ вовлечения в образовательный процесс.

Преимущество скетчноутинга заключается в том, что учащимся для этого не обязательно уметь рисовать. Важно развить способность смотреть, видеть и понимать [1, с. 68]. Идея, нарисованная на бумаге, мгновенно «оживает» в сознании ученика, а учителю остаётся уточнить детали, поэтому защита обязательно происходит словесно. Скетчноутинг, конечно, работа творческая и самостоятельная и даёт возможность высказать свою точку зрения, отстаивать частное своё понимание и толкование темы. В свою очередь позволяет проявить свою индивидуальность, мотивирует к расширению источников информации, а также самостоятельности учащегося. Развивает творческий потенциал и творческое осмысление представленной учебной информации учащимися.

Скетчноутинг – это импровизация и проявление личности автора. Этот процесс превращает учащегося из пассивного слушателя в активного и вовлечённого.

#### *Список литературы:*

1. Александров, Е.П., Воронцова, М.В. Учебный текст и текстовая деятельность в образовательном процессе / Е.П. Александров, М.В. Воронцова // *Современные наукоемкие технологии*. – 2015. – № 6. – С. 56-61.
2. Арбузова, Е.А., Яскина, О.А. Приемы визуализации учебного материала как средство формирования информационной культуры студентов вузов / Е.А. Арбузова, О.А. Яскина // *Современная наука: проблемы и перспективы развития*. III Междунар. науч.-практ. конф. – Омск: ОмГА, 2019. – С. 42-48.
3. Браташ, В.С., Галактионова, Т.Г. Педагогический потенциал «скетчноутинга»: социокультурные предпосылки исследования / В.С. Браташ, Т.Г. Галактионова / *Научное мнение: научный журнал*. – Санкт-Петербург, 2019. – №11. – С. 96-101.
4. Валгина, Н.С. Теория текста: учебное частное пособие / Н.С. Валгина. – Москва: Логос, 2003. – 278 с.
5. Ваткова, О.А. Тренинг визуального мышления студентов: психологическое содержание и структура / О.А. Ваткова // *Путь науки*. – 2015. – № 2 (2). – С. 128-131.

6. Дементьева, О.М. Особенности познавательной деятельности в образовательном процессе [Электронный ресурс] / О.М. Дементьева // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 2. – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26179>.
7. Казакова, Е.И. Тексты новой природы: проблемы междисциплинарного исследования / Е.И. Казакова // Психологическая наука и образование. – 2016. – Т. 21. – № 4. – С. 102-109.
8. Колодий, В.В. Визуальность как феномен и ее влияние на социальное познание и социальные практики. Дисс. ... канд. филос. наук: 09.00.11 / Колодий Вячеслав Владимирович. – Томск, 2011. – 152 с.
9. Носков, С.А. Визуализация средств обучения как инструмент активизации учебной деятельности / С.А. Носков // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия «Психолого-педагогические науки». – 2013. – № 2 (20). – С. 162-165.
10. Обласова, Т.В. Специфика учебных текстов для развития текстовой деятельности школьников в процессе изучения предметов гуманитарного цикла / Т.В. Обласова // Образование и наука. – 2012. – № 4. – С. 93-102.
11. Попова, Т.И., Колесова, Д.В. Визуализация информации как тенденция развития современного текста / Т.И. Попова, Д.В. Колесова // Медиалингвистика. – 2015. – № 4 (10). – С. 85–94.
12. Роуди, М. Визуальные заметки на практике. Продвинутое техники скетчноутинга / М. Роуди. – Москва: МИФ, 2015. – 224 с.
13. Роуди, М. Визуальные заметки. Иллюстрированное руководство по скетчноутингу / М. Роуди. – Москва: МИФ, 2014. – 224 с.
14. Роэм, Д. Визуальное мышление. Как «продавать» свои идеи при помощи визуальных образов / Д. Роэм. – Москва: МИФ, Эксмо, 2012. – 300 с.
15. Сабина, А.А. Учебный текст: структура и прагматика / А.А. Сабина // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2009. – № 97. – С. 222-225.

*K.A. Fadeeva*

**PEDAGOGICAL POSSIBILITIES OF SKETCHNOTING (VISUAL NOTES)  
IN EDUCATIONAL PROCESS**

*Abstract:* The article considers the expediency of using sketchnoting (visual notes) as the tool for the transformation of the academic text in the educational process. For improving the quality of education, it is necessary to transform and improve traditional forms of educational activity. One of the ways to achieve the goals is to use the current direction of visualization in teaching activity – sketchnoting. The use of sketchnoting (visual notes) allows reflecting the essence of the subject, highlighting the most important details, and quickly reproducing information. Sketchnoting is the modern tool for personal interpretation and transformation of educational information. Visual notes allow improving the quality of pupils' work with educational information. The experience of sketchnoting (visual notes) during the lessons of Literature and Biology by third grade pupils is shown.

*Keywords:* text, sketchnoting, visual notes, pupils, visualization, transformation of texts, texts of new nature, visibility.

*References:*

1. Aleksandrov, E.P., Vorontsova, M.V. Uchebny tekst i tekstovaya deyatelnost v obrazovatelnom protsesse / E.P. Aleksandrov, M.V. Vorontsov // Sovremennye naukoymkiye tekhnologii. – 2015. – № 6. – P. 56-61.
2. Arbuzova, E.A., Yaskina, O.A. Priyomy vizualizatsii uchebnogo materiala kak sredstvo formirovaniya informatsionnoi kultury studentov vuzov / E.A. Arbuzov, O.A. Yaskina // Sovremennaya nauka: problema i perspektivy razvitiya. III Mezhdunar. nauch-prakt. konf. – Omsk: OmSA, 2019. – P. 42-48.
3. Bratash, V.S., Galaktionova, T.G. Pedagogichesky potentsial “sketchnotinga”: sotsiokulturnye predposylki issledovaniya / V.S. Bratash, T.G. Galaktionova / Nauchnoye mneniye: nauchny zhurnal. – Saint-Petersburg, 2019. – № 11. – P. 96-101.
4. Valgina, N.S. Teoriya teksta: uchebnoye chastnoye posobiye / N.S. Valgina. – Moscow: Logos, 2003. – 278 p.

5. Vatkova, O.A. Trening vizualnogo myshleniya studentov: psikhologicheskoye sodержaniye i struktura / O.A. Vatkova // Put nauki. – 2015. – № 2 (2). – P. 128-131.
6. Demytyeva, O.M. Osobennosti poznavatelnoi deyatel'nosti v obrazovatel'nom protsesse [Electronic resource] / O.M. Demytyeva // Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya. - 2017. – № 2. – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26179>.
7. Kazakova, E.I. Teksty novoi prirody: problemy mezhdistsiplinarnogo issledovaniya / E.I. Kazakova // Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye. – 2016. – V. 21. – № 4. – P. 102-109.
8. Kolody, V.V. Vizualnost kak fenomen i eyo vliyaniye na sotsialnoye poznaniye i sotsialnyye praktiki. Diss. ... Cand. Philos. Sciens: 09.00.11. / Kolody Vyacheslav Vladimirovich. – Tomsk. 2011. – 152 p.
9. Noskov, S.A. Vizualizatsiya sredstv obucheniya kak instrument aktivizatsii uchebnoi deyatel'nosti / S.A. Noskov // Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. Seriya "Psikhologo-pedagogicheskiye nauki". – 2013. – № 2 (20). – P. 162-165.
10. Oblasova, T.V. Spetsifika uchebnykh tekstv dlya razvitiya tekstovoi deyatel'nosti shkolnikov v protsesse izucheniya predmetov gumanitarnogo tsikla / N.V. Oblasova // Obrazovaniye i nauka. – 2012. – № 4. – P. 93-102.
11. Popova, T.I., Kolesova, D.V. Vizualizatsiya informatsii kak tendentsiya razvitiya sovremennogo teksta / T.I. Popova, D.V. Kolesova // Medialingvistika. – 2015. – № 4 (10). – P. 85–94.
12. Rohde, M. Vizualnye zametki na praktike. Prodvinutyte tekhniki sketchnoutinga / M. Rohde. – Moscow: MIF, 2015. – 224 p.
13. Rohde, M. Vizualnye zametki. Illyustririroannoye rukovodstvo po sketchnoutingu / M. Rohde. - Moscow: MIF, 2014. – 224 p.
14. Roem, D. Vizualnoye myshleniye. Kak "prodavat" svoi idei pri pomoshchi vizualnykh obrazov. / D. Roem. – Moscow: MIF, Eksmo, 2012. – 300 p.
15. Sabinina, A.A. Uchebny tekst: struktura i pragmatika / A.A. Sabinina // Izvestiya RGPU im. A.I. Gertsena. – 2009. – № 97. – P. 222-225.

*Статья принята в редакцию: 17.12.2023*

*О.В. Фадеенко, Н.С. Буравлёва*

## **МУЛЬТИМЕДИЙНЫЙ ТЕАТР КАК ПРОСТРАНСТВО САМОРЕАЛИЗАЦИИ И САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА В СОВРЕМЕННОМ СОЦИОКУЛЬТУРНОМ КОНТЕКСТЕ**

В статье представлен опыт интеграции мультимедийных технологий и театрального творчества как эффективной образовательной практики передачи и усвоения ценностей современными подростками. Данный опыт реализуется Мультимедийным театром «Сфера» регионального центра выявления и поддержки одарённых детей Санкт-Петербурга «Академия талантов». Особенность образовательного процесса центра заключается в интеграции современных мультимедийных технологий с основами театрального искусства. Здесь применяется специальное техническое оборудование – голографическая сцена, позволяющая актёрам взаимодействовать с виртуальной реальностью, используя декорации или замещая реальных актёров виртуальными.

Воспитательный компонент заключается в творческом и социальном опыте, который проживается ребятами при постановке спектаклей. Посредством знакомства с литературными источниками, понимания смыслов, проживания эмоций и ролей у участников труппы запускается механизм формирования субъектности. Происходит присвоение ценностей личностью ребёнка. Каждый из юных актёров вкладывает частичку себя в свою роль, в создание спектакля, а затем транслирует это зрителям.

Мультимедийный театр задаёт новый тренд в развитии художественной направленности дополнительного образования и создаёт пространство для саморазвития и творческой самореализации детей и подростков посредством создания спектаклей с помощью мультимедийных технологий.

*Ключевые слова:* мультимедийный театр, саморазвитие, медиасреда, креативность, субъектность, самоопределение.

Современные подростки всё больше интересуются медиаресурсами, «гонятся» за новыми тенденциями, тем самым повышая свою медиаграмотность. Современный подросток вовлечён в социальные сети и компьютерные игры, и в этих пространствах он уже не хочет быть только пассивным наблюдателем и созерцателем, хочет сам влиять на ход событий.

Мультимедийные технологии как часть цифрового мира стали элементом массовой культуры, символом информационного общества, пространством реализации абсолютной свободы самовыражения и обмена мнениями о событиях политической, культурной, экономической жизни. Большая часть общения подростков происходит в медиасреде, доступность цифровых инструментов для творчества даёт простор для самовыражения в формате историй в Telegram, клипов в социальной сети ВКонтакте и т.п. Данные спонтанные творческие продукты для подростков – один из способов заявить о себе, о своём мировоззрении, ценностях и смыслах.

Сегодня всё больший интерес вызывают концепции органичного сочетания и использования реальных и цифровых технологий. Яркий пример – «Игры будущего». Это первый международный фиджитал-турнир, сочетающий в себе физическую активность, киберспорт и цифровые

технологии, прошедший в Казани в 2024 году. Таких проектов сегодня появляется всё больше и больше. Слияние физического и цифрового миров неизбежно наступает и это не фантастика, это наше будущее.

Фиджитал концепция родилась как отклик на тенденцию современного мира. Во многом данная концепция ориентируется на молодое поколение, детей и молодёжь, родившихся после 2000 года и воспитывающихся в активной цифровой среде.

Учитывая данные тенденции современности, в образовательной и воспитательной практике важно осуществлять выбор эффективных форматов передачи и закрепления ценностей учитывая социокультурную реальность и социально-психологические особенности современных детей. К данному выводу пришли сегодня многие учёные, изучающие специфику самоидентификации современных детей.

В своих трудах К.А. Абульханова-Славская, М.И. Рожков, Т.В. Машарова, Л.В. Байбородова, И.В. Иванова указывают на то, что в настоящее время особое внимание в воспитании необходимо уделять сопровождению саморазвития и самореализации подрастающего поколения, содействующих формированию готовности к построению и реализации проектов собственной жизни [1, 2, 5, 15]. И.Ф. Харламов в своих

работах также обращает внимание на связь саморазвития с процессом воспитания [13]. Учёные в области психологии В.И. Слободчиков, Е.И. Исаяев указывают на значимость саморазвития в онтогенезе [13], что подтверждает актуальность и обоснованную значимость обращения к сопровождению процессов саморазвития и самосовершенствования детей и молодёжи.

При этом, как замечают исследователи, сегодня важное значение приобретает педагогическая работа, ориентированная на принятие детьми нравственных ценностей, которые станут основой для самопроектирования и самосовершенствования их личности [2, 12, 15]. Также стоит отметить тот факт, что саморазвитие как процесс совершенствования ребёнка и развития у него необходимых качеств невозможен без преодоления препятствий, встречающихся на пути достижения субъектно значимой для ребёнка цели [6], что необходимо учитывать при организации воспитательной работы. Преодолевая барьеры, ребёнок повышает самооценку, достигает успеха, что помогает ему двигаться дальше в своём развитии и самосовершенствовании.

Рассматривая воспитание как определяющий фактор становления личности, И.Ф. Харламов подчёркивал, что именно в саморазвитии оно получает «подлинную реализацию и эффективность» [16, с. 29]. Сущность «самодвижения» заключается в том, что внешние педагогические воздействия, преломляясь через внутреннее восприятие развивающейся личности, возбуждают у последней осознание и переживание разрыва между достигнутым и необходимым уровнем в работе над собой. В настоящее время общепринята педагогическая позиция, призывающая опираться в обучении и воспитании именно на внутренние факторы, побуждающие учащихся к саморазвитию: познавательные интересы, индивидуальные мотивы, разнообразные чувства, потребности в профессиональном и личностном самоопределении [9, с. 86-87].

Анализ трудов М.И. Рожкова, Т.В. Машаров, Л.В. Байбородовой, И.В. Ивановой, Т.В. Лушниковой и других исследователей показывает, что дополнительное образование обладает широкими педагогическими возможностями для организации воспитательной работы, направленной на саморазвитие и самореализацию детей и молодёжи [2, 4, 12]. Нормативно-правовые документы в области образования подтверждают данный вывод [7, 8, 14].

Не вызывает сомнения эффективность использования театральной педагогики в процессе обучения и воспитания детей и молодёжи. В

практике дополнительного образования мы понимаем целью воспитания личности обучающегося средствами театрального искусства развитие его отношения к жизни, к себе, к другому человеку, а значит, развитие его личности. Кроме того, театральное творчество способствует принятию норм и ценностей через глубокое эмоциональное проживание репертуара, запускает механизмы работы над собой (самопознание, самовоспитание).

Учёные А.И. Жук, О.Л. Жук, И.И. Казимирская, Е.А. Коновальчик подчёркивают, что «...именно активность и собственное стремление к своему личному совершенствованию в конечном итоге и определяет развитие» [11, с. 124]. Б.Т. Лихачёв рассматривает саморазвитие как объективную «волю к жизни» [10, с. 44]. Для укрепления воли к жизни значимо взаимодействие с высоконравственными явлениями культуры, целеустремлённо организуемое в образовательном процессе. Учитывая данный научный подход, именно театральное творчество для детей становится пространством активности и стремления к самосовершенствованию в постоянном соприкосновении с ценностными ориентирами, а мультимедийные технологии отражают технологические изменения в мире и в искусстве.

Однако, как показывает образовательная практика, зачастую программы обучения театральному творчеству, применяющие только традиционные формы театральной работы с подростками, недостаточно учитывают особенности социокультурной ситуации взросления современных детей – виртуализации общества, усиления влияния средств информационно-коммуникационных технологий.

Итак, существуют два пространства для самореализации подростков: педагогически управляемое обучение театральному творчеству в творческом объединении, ограниченное пространством театральной сцены, и спонтанное, свободное, реализуемое подростками общение и творчество в социальных сетях и мессенджерах. Кроме того, самовыражение и самореализация в виртуальном пространстве, безусловно, является для современных подростков и молодёжи ценным, так как это неотъемлемая часть процесса социализации в современном мире.

Разрешение данного противоречия возможно посредством объединения двух сфер творческой самореализации и социализации подростков путём синтеза мультимедийных технологий и театрального искусства.

Примером создания такого гибридного образовательного пространства является

дополнительная общеразвивающая программа «Мультимедийный театр «Сфера». Данная программа адресована обучающимся в возрасте 7-16 лет и рассчитана на 3 года обучения.

Цель программы данного театра – развитие творческих способностей и личностных компетенций учащихся средствами мультимедийного театра. При этом мультимедийность театрального искусства не является самоцелью, а представляет собой только инструмент повышения художественной выразительности сценического пространства, и расширения пространства творческого самовыражения обучающихся.

Программа реализуется на базе регионального центра выявления и поддержки одарённых детей Санкт-Петербурга «Академия талантов». Особенность образовательного процесса в данном случае заключается в интеграции современных мультимедийных технологий с основами театрального искусства. В соответствии с приоритетами обновления программ художественной направленности сохраняются традиции классического театра, изучаются театральные школы М.А. Чехова, К.С. Станиславского, Е.Б. Вахтангова.

В ходе реализации программы применяется специальное техническое оборудование – голографическая сцена, позволяющая актёрам взаимодействовать с виртуальными декорациями или замещать реальных актёров виртуальными.

Воспитательный компонент заключается в том творческом и социальном опыте, который прожит ребятами при постановке спектаклей репертуара Мультимедийного театра «Сфера». Через знакомство с литературными источниками отечественных авторов, через понимание смыслов, проживание эмоций и ролей запускается механизм формирования субъектности. Происходит настоящее присвоение ценностей личностью ребёнка. Каждый из актёров вкладывает частичку себя в свою роль и в создание спектакля, а затем транслирует это зрителям.

Особое место в творчестве «Сферы» занимает военно-патриотическая тема. Его участники создали спектакли, созданные на основе реальных писем детей своим отцам на фронт и писем студентов блокадного Ленинграда: «Письма Победы», «Последняя станция жизни». Это очень пронзительные истории, которые помогают отвечать на вопрос «Как передать ценности и смысл отдельных страниц нашей истории молодому поколению?» Возможности мультимедийного театра позволили реконструировать трагические судьбы юных ленинградцев, сохранить их истории и рассказать в цифровом формате многим современным школьникам.

В 2023 году был поставлен спектакль «Саласпилс» о концентрационном лагере «Саласпилс», который во время Великой Отечественной Войны был банком детской крови для немецких солдат. Туда привозили малышей из Белоруссии, Псковской, Калининской, Ленинградской областей. Старшие обучающиеся «Сферы» исследовали материалы по истории создания Саласпилса, его страшной деятельности, и каждый из ребят подготовил спич по своей теме. Дети до 12 лет также участвовали в фото и видеоинсталляции «Дети – цветы жизни», где часть образа ребёнка дополнялась живыми цветами. Воспитанники Академии талантов, изучающие немецкий язык, читали стихи Гёте и Шиллера, в финале в исполнении участников проекта звучала жизнеутверждающая молитва. Постановку сопровождали визуальные эффекты.

В спектакле «Саласпилс» со сцены юные актёры высказывают именно своё мнение, не навязанное ни педагогом, ни родителями. Это их взгляд на исторический факт, на то, что было. Они чтут память своих предков – участников Великой Отечественной войны и транслируют коллективный позитивный посыл будущему. Такие моменты очень их сплачивают, переводят детей на другой уровень взаимодействия и понимания действительности.

Такого проекта о войне с участием детей ещё не было. С одной стороны, он жизнеутверждающий, с другой, констатирует ужасные бесчеловечные преступления фашизма. Воспитанники «Сферы» посвятили спектакль детям, погибшим в Саласпилсе – тем, кто не успел даже пожить. Эмоции от спектакля будоражат и вызывают глубокие чувства. Сила эмоционального воздействия была достигнута в том числе благодаря широким творческим возможностям мультимедийных средств.

Интеграция мультимедийных технологий и театрального творчества позволяет развивать один из компонентов индивидуальности – креативность, которая проявляется как готовность человека к созданию принципиально новых идей, отклоняющихся от традиционных схем мышления. Мультимедийный спектакль разрушает стереотипные представления о театральных формах: новая сценография и новая режиссура основаны на взаимодействии актёров с мультимедийными проекциями. В процессе постановки мультимедийного спектакля дети находят креативные решения и становятся Креаторами – сценаристами, актёрами и режиссёрами одновременно. Осваивая классические произведения, ребята пропускают их суть через призму

собственных чувств и смыслов современного подростка и вносят свою интерпретацию.

Например, спектакль «Чуковский бит», сыгранный в рэп стилистике, «Русалка» А.С. Пушкина, погружает в атмосферу этой таинственной истории, спектакль «Маленький принц» как обращение детей к родителям.

В поэтическом спектакле «Маяковский» дети самостоятельно инициировали исследование революционного творчества советского поэта на сцене. Они, вступившие в возраст, когда хочется самоутвердиться, высказываться и спорить, выбрали противоречивую фигуру Владимира Маяковского. Оказалось, что актёры, погружившись в биографию и лирику поэта, находили отклик в своей душе и получали ответы на многие вопросы, которые их волнуют. Они приняли участие в создании образов и съёмке мультимедийного оформления спектакля. В результате большой, серьёзной и глубоко творческой работы получился экспрессивный проект, футуристичный и даже в чём-то провокационный. Зрители были ошеломлены игрой детей и мультимедийными решениями спектакля.

Важным инструментом развития субъектной позиции участников творческого коллектива стали эксперименты с новыми формами медиа искусства, которые выходят за рамки театральных стен.

Например, «Иммерсивное шоу «Тайны Петербурга» и проект «Древние боги». В проекте «Древние боги» ребята окунулись в литературные источники, изучили древних богов разных культур. Затем каждый поработал со смыслами конкретного божества и подобрал образ, подходящий своему характеру. Юные актёры воплотили образы богов в гриме, костюмах, пластике и эмоциях, что было запечатлено на фотографиях. Финальным продуктом проекта стал стикерпак, представляющий собой набор стикеров (аналог эмодзи) для передачи эмоционального отношения в Телеграмм. Вместо стандартных стикеров, ребята создали стикеры эмоций и смыслов, в воплощении которых участвовали сами. Такой цифровой продукт, самостоятельно созданный на основе осмысления персонажа и

его актёрского воплощения, позволил ребятам выразить себя и поделиться своими смыслами с широкой аудиторией пользователей Телеграмм. Кроме того, созданный стикерпак позволяет знакомить других людей с разными культурами.

На примере представленного проекта мы видим, как культурные смыслы эмоционально проживаются ребятами, усваиваются на субъектном уровне и трансформируются в цифровой творческий продукт. В процессе обучения акцент ставится на социально-гуманитарном саморазвитии, которое понимается как «процесс приобщения к культуре (своего общества, своей эпохи), постоянное повышение уровня своих знаний (в процессе непрерывного образования), и, наконец, процесс активной реализации себя в жизни (в труде, творчестве) [1, с.261-262]. Таким образом, главным результатом обучения становится перенос опыта креативности из театральной деятельности в активное творческое отношение ребят к своей жизни, в том числе в пространстве интернета и социальных сетей.

*В заключение отметим следующее:*

1. Содержание и методы воспитания подрастающего поколения в настоящее время имеет свои особенности, учитывающие интересы, потребности современных детей и молодёжи, в большинстве своём ориентированные на применение информационных ресурсов.

2. Организуя воспитательный процесс, важно уделять особое внимание процессам саморазвития, самореализации и самосовершенствования детей. При этом, учитывая то, что основой данных процессов являются ценности, принятые ребёнком, становится логичным построение педагогической работы по формированию нравственных ценностных установок.

3. Дополнительное образование обладает широкими педагогическими возможностями для организации воспитательной работы, направленной на саморазвитие и самореализацию детей и молодёжи. В частности, театральное творчество, несёт на себе богатый воспитательный потенциал, который может стать базой для самореализации и самосовершенствования взрослеющей личности.

*Список литературы:*

1. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – Москва: Мысль, 1991. – 299 с.
2. Воспитательная деятельность : учебник / Л.В. Байбородова, М.И. Рожков. – Москва: КНОРУС, 2022. – 402 с.
3. Воспитательная модель современного дополнительного образования детей, ПроДОД [Электронный ресурс]. – URL: <https://prodod.moscow/archives/21563>.
4. Иванова, И.В. Рефлексивные педагогические технологии в формировании готовности подростков к саморазвитию в дополнительном образовании / И.В. Иванова // Вестник Калужского

- университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. – 2020. – Т.3. – №1 (6). – С.90-96.
5. Иванова, И.В. Саморазвитие как отражение проекта собственной жизни / И.В. Иванова // Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. – 2020. – Т.3. – Выпуск 4. – С.4-10.
  6. Иванова, И.В., Рожков, М.И. Преодоление как фактор саморазвития / И.В. Иванова, М.И. Рожкова // Образование и саморазвитие. – 2024. – Т.19. – №2. – С.54-69.
  7. Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года (Распоряжение Правительства Российской Федерации от 31.03.2022 г. № 678-р).
  8. Концепция развития Государственного бюджетного нетипового образовательного учреждения «Академия талантов» Санкт-Петербурга «Развитие образовательной экосистемы Регионального центра выявления и поддержки одаренных детей ГБНОУ «Академия талантов» на 2021-2026 гг.
  9. Кадол, Ф.В. Воспитание чести и достоинства старшеклассников: пособие для педагогов. – Минск : Універсітэцкае, 1998. – 208 с.
  10. Лихачев, Б.Т. Воля к жизни в становлении личности / Б.Т. Лихачев // Педагогика. – 1996. – № 4. – С. 44–49.
  11. Основы педагогики: учеб. пособие / А.И. Жук [и др.]; под общ. ред. А.И. Жука. – Минск: Аверсэв, 2003. – 349 с.
  12. Рожков, М.И., Иванова, И.В. Социально-ориентирующие игры как фактор экзистенциального выбора в условиях дополнительного образования / М.И. Рожков, И.В. Иванова // Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. – 2024. – Т.7. – №1(22). – С.18-25.
  13. Слободчиков, В.И., Исаев, Е.И. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе ; под общ. ред. В.Г. Щур. – Москва: Школьная пресса, 2000. – 416 с.
  14. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. N 996-р г.
  15. Теоретические основания педагогического сопровождения саморазвития подростков: монография / И.В. Иванова, М.И. Рожков, Т.В. Машарова, Л.В. Байбородова, Т.В. Лушникова; под ред. И.В. Ивановой. — Москва: РУСАЙНС, 2020. – 132 с.
  16. Харламов, И.Ф. Саморазвитие личности и воспитание / И.Ф. Харламов // Сов. педагогика. – 1990. – № 12. – С. 28-35.

*O.V. Fadeenko, N.S. Buravleva*

#### **MULTIMEDIA THEATER AS SPACE OF SELF-REALIZATION AND SELF-DEVELOPMENT OF TEENAGER'S PERSONALITY IN MODERN SOCIO-CULTURAL CONTEXT**

*Abstract:* The article presents the experience of integrating multimedia technologies and theatrical creativity as an effective educational practice of transferring and assimilating values by modern teenagers. This experience is implemented by the Multimedia Theater “Sfera” of the regional center for identifying and supporting gifted children of St. Petersburg “Academy of Talents”. The peculiarity of the educational process of the center is the integration of modern multimedia technologies with the basics of theatrical art. Special technical equipment is used here - a holographic stage that allows actors to interact with virtual reality, using scenery or replacing real actors with virtual ones.

The educational component consists of creative and social experience that children get when staging performances. Through familiarization with literary sources, understanding meanings, experiencing emotions and roles, the mechanism of subjectivity formation is launched among the troupe members. The appropriation of values by the child's personality occurs. Each of the young actors puts a part of himself into the role, into the creation of the performance, and then broadcasts it to the audience.

Multimedia theatre sets a new trend in the development of artistic direction of additional education and creates a space for self-development and creative self-realization of children and adolescents through the creation of performances using multimedia technologies.

*Key words:* multimedia theater, self-development, media environment, creativity, subjectivity, self-determination.

*References:*

1. Abulkhanova-Slavskaya, K.A. Strategiya zhizni / K.A. Abulkhanova-Slavskaya. – Moscow: Mysl, 1991. – 299 p.
2. Vospitatelnaya deyatelnost: uchebnyk / L.V. Baiborodova, M.I. Rozhkov. – Moscow: KNORUS, 2022. – 402 p.
3. Vospitatelnaya model sovremennogo dopolnitelnogo obrazovaniya detei, Pro-DOD [Electronic resource]. – URL: <https://prodod.moscow/archives/21563>.
4. Ivanova, I.V. Refleksivnye pedagogicheskiye tekhnologii v formirovanii gotovnosti podrostkov k samorazvitiyu v dopolnitelnom obrazovanii / I.V. Ivanova // Vestnik Kaluzhskogo universiteta. Seria 1. Psikhologicheskiye nauki. Pedagogicheskiye nauki. – 2020. – V.3. – №1 (6). – P.90-96.
5. Ivanova, I.V. Samorazvitiye kak otrazheniye proyekta sobstvennoi zhizni / I.V. Ivanova // Vestnik Kaluzhskogo universiteta. Seria 1. Psikhologicheskiye nauki. Pedagogicheskiye nauki. – 2020. – V.3. – Issue 4. – P.4-10.
6. Ivanova, I.V., Rozhkov, M.I. Preodoleniye kak factor samorazvitiya / I.V. Ivanova, M.I. Rozhkov // Obrazovaniye i samorasvitiye. – 2024. – V.19. – №2. – P.54-69.
7. Kontseptsiya razvitiya dopolnitelnogo obrazovaniya detei do 2030 gida (Decree of Government of Russian Federation on 31.03.2022. № 678-p).
8. Kontseptsiya razvitiya Gosudarstvennogo budzhetnogo netipovogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya "Akademiya talantov" Sankt-Peterburga "Razvitiye obrazovatel'noi ekosistemy Regional'nogo tsenra vyivleniya i podderzhki odaryonnykh detei GBNOU "Akademiya talantov" na 2021-2026 gg.
9. Kadol, F.V. Vospitaniye chesti i dostoinstva starsheklassnikov: posobiye dlya pedagogov. – Minsk: Universitetskae, 1998. – 208 p.
10. Likhachev, B.T. Volya k zhizni v stanovlenii lichnosti / B.T. Likhachev // Pedagogika. – 1996. – № 4. – P. 44-49.
11. Osnovy pedagogiki: ucheb. posobiye / A.I. Zhuk [and oth.]; gen. ed. by A.I. Zhuk. – Minsk: Aversev, 2003. – 349 p.
12. Rozhkov, M.I., Ivanova, I.V. Sotsialno-orientiruyushchiye igry kak factor ekzistentsialogo vybora v usloviyakh dopolnitelnogo obrazovaniya / M.I. Rozhkov, I.V. Ivanova // Vestnik Kaluzhskogo universiteta. Seria 1. Psikhologicheskiye nauki. Pedagogicheskiye nauki. – 2024. – V.7. – №1(22). – P.18-25.
13. Slobodchikov, V.I., Isaev, E.I. Psikhologiya razvitiya cheloveka: Razvitiye subyektivnoi realnosti v ontogeneze; gen. ed. by V.G. Shchur. – Moscow: Shkolnaya pressa, 2000. – 416 p.
14. Strategiya razvitiya vospitaniya v Rossiiskoi Federatsii na period do 2025 goda. Decree of Government of Russian Federation on May 29, 2015 № 996-p r.
15. Teoreticheskiye osnovaniya pedagogicheskogo soprovozhdeniya samorazvitiya podrostkov: monografiya / I.V. Ivanova, M.I. Rozhkov, T.V. Masharova, L.V. Baiborodova, T.V. Lushnikova; ed. by I.V. Ivanova. – Moscow: RUSAINS, 2020. – 132 p.
16. Kharlamov, I.F. Samorazvitiye lichnosti i vospitaniye / I.D. Kharlamov // Sov. pedagogika. – 1990. – № 12. – P. 28-35.

*Статья принята в редакцию: 11.03.2024*

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**Абраменко Елена Вячеславовна**, кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный технический университет». г. Волгоград, Россия. E-mail: [abramella@list.ru](mailto:abramella@list.ru).

**Абраменко Сергей Александрович**, кандидат технических наук, доцент ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный технический университет». г. Волгоград, Россия.

**Бакурова Ольга Николаевна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и образования Института психологии ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». г. Калуга, Россия. E-mail: [bakurovaon@tksu.ru](mailto:bakurovaon@tksu.ru).

**Биба Анна Григорьевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедра теории и методики дошкольного, начального и специального образования, Институт педагогики ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». г. Калуга, Россия. E-mail: [bibaag@tksu.ru](mailto:bibaag@tksu.ru).

**Букатов Вячеслав Михайлович**, доктор педагогических наук, профессор кафедры общей и специальной педагогики, старший научный сотрудник АНО ВО Московский психолого-социальный университет. г. Москва, Россия. E-mail: [bukatov@mail.ru](mailto:bukatov@mail.ru).

**Буравлёва Надежда Сергеевна**, педагог дополнительного образования Государственного бюджетного нетипового образовательного учреждения «Академия талантов». г. Санкт-Петербург, Россия. E-mail: [buravlevans@academtalant.ru](mailto:buravlevans@academtalant.ru).

**Глушкова Ольга Геннадьевна**, учитель географии высшей категории МКОУ «Средняя общеобразовательная школа №1 имени полковника Воротынского Михаила Ивановича». п. Воротынский, Россия.

**Горбачева Елена Игоревна**, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой общей и социальной психологии ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». Калуга, Россия. E-mail: [gorbachevaei@tksu.ru](mailto:gorbachevaei@tksu.ru).

**Деева Екатерина Викторовна**, аспирант кафедры психологии образования и социальной педагогики ФГБОУ ВО «Курский государственный университет». г. Курск, Россия. E-mail: [deevakate2011@mail.ru](mailto:deevakate2011@mail.ru).

**Кабанов Кирилл Валерьевич**, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и образования, Институт психологии, ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». г. Калуга, Россия. E-mail: [KabanovKV@tksu.ru](mailto:KabanovKV@tksu.ru).

**Капцов Александр Васильевич**, доктор психологических наук, профессор кафедры педагогической и прикладной психологии, доцент Самарского филиала ГАОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет» (СФ МГПУ). г. Самара, Россия. E-mail: [avkaptsov@mail.ru](mailto:avkaptsov@mail.ru).

**Карпович Ирина Алексеевна**, учитель математики 1 категории МКОУ «Средняя общеобразовательная школа №1 имени полковника Воротынского Михаила Ивановича». п. Воротынский, Россия.

**Колонтай Галина Александровна**, аспирант Института психологии творчества П.М. Пискарева. г. Санкт-Петербург, Россия. E-mail: [gkollontay@gmail.com](mailto:gkollontay@gmail.com).

**Матушкина Ольга Вадимовна**, магистрант факультета педагогики и психологии. ФГБОУ ВО "Курский государственный университет". г. Курск, Россия. E-mail: [matushkinaolga46@yandex.ru](mailto:matushkinaolga46@yandex.ru)

**Мишакова Галина Александровна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры развития дошкольного образования и кадровых ресурсов в образовательном учреждении МБОУ ДПО «Центр развития образования». г. Самара, Россия.

**Работягова Екатерина Игоревна**, аспирант кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Белгородский национальный исследовательский университет». г. Белгород, Россия. E-mail: [mau-sonho@mail.ru](mailto:mau-sonho@mail.ru).

**Репринцев Александр Валентинович**, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры психологии образования и социальной педагогики ФГБОУ ВО «Курский государственный университет». г. Курск, Россия. E-mail: [reprintsev@mail.ru](mailto:reprintsev@mail.ru)

**Романенко Валентина Алексеевна**, кандидат психологических наук, доцент, педагог-психолог МКОУ «Средняя общеобразовательная школа №1 имени полковника Воротынского Михаила Ивановича» п. Воротынский, Россия. E-mail: [va-romanenko@mail.ru](mailto:va-romanenko@mail.ru).

**Сабитова Ирина Сергеевна**, аспирант кафедры общей и социальной психологии, эксперт-психолог Научно-исследовательского центра судебной экспертизы и криминалистики ФГБОУ ВО

«Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». г. Калуга, Россия. E-mail: [Sedenkova.ir@yandex.ru](mailto:Sedenkova.ir@yandex.ru).

**Скрипникова Валерия Анатольевна**, студент программы бакалавриата «Психология», Института психологии ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». г. Калуга, Россия. E-mail: [skripnikovava@studklg.ru](mailto:skripnikovava@studklg.ru).

**Спиженкова Мария Антониновна**, кандидат философских наук, доцент кафедры общей и социальной психологии, Институт психологии ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». г. Калуга, Россия. E-mail: [SpizhenkovaMA@tksu.ru](mailto:SpizhenkovaMA@tksu.ru).

**Старк Алина Дмитриевна**, студент программы специалитета по направлению «Психология служебной деятельности», Института психологии ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». г. Калуга, Россия. E-mail: [starkad@studklg.ru](mailto:starkad@studklg.ru).

**Тюленева Виктория Васильевна**, студент программы бакалавриата «Педагогическое образование», Института педагогики ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». г. Калуга, Россия. E-mail: [TyulenevaVV@studklg.ru](mailto:TyulenevaVV@studklg.ru).

**Ульянова Юлия Сергеевна**, студент программы специалитета по направлению «Психология служебной деятельности», Института психологии ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». г. Калуга, Россия. E-mail: [ulyanovays@studklg.ru](mailto:ulyanovays@studklg.ru).

**Фадеева Ксения Александровна**, учитель начальных классов МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 14». г. Калуга, Россия. E-mail: [Ksyu.fadeeva22@mail.ru](mailto:Ksyu.fadeeva22@mail.ru).

**Фадеевко Ольга Владимировна**, методист Государственного бюджетного нетипового образовательного учреждения «Академия талантов». г. Санкт-Петербург, Россия. E-mail: [fadeenkoov@academtalant.ru](mailto:fadeenkoov@academtalant.ru).

**Чернова Анастасия Сергеевна**, магистрант программы «Психологическое проектирование и экспертиза», Института психологии ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского»; учитель русского языка и литературы МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №45 им. Маршала Советского Союза Г.К. Жукова». г. Калуга, Россия. E-mail: [KorotkayaAS@studklg.ru](mailto:KorotkayaAS@studklg.ru).

**Штрекер Нина Юрьевна**, доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и методики дошкольного, начального и специального образования ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». г. Калуга, Россия. E-mail: [Shtreker\\_NJ@tksu.ru](mailto:Shtreker_NJ@tksu.ru).

## INFORMATION ABOUT AUTHORS

**Abramenko Elena Vyacheslavovna**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, “Volgograd State Technical University”, Volgograd, Russia. E-mail: [abramella@list.ru](mailto:abramella@list.ru).

**Abramenko Sergey Alexandrovich**, Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, “Volgograd State Technical University”, Volgograd, Russia.

**Bakurova Olga Nikolaevna**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Department of Psychology of Development and Education, Institute of Psychology, “Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski”, Kaluga, Russia. E-mail: [bakurovaon@tksu.ru](mailto:bakurovaon@tksu.ru).

**Biba Anna Grigoryevna**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Theory and Methodology of Preschool, Primary and Special Education, Institute of Pedagogy, “Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski”. Kaluga, Russia. E-mail: [bibaag@tksu.ru](mailto:bibaag@tksu.ru).

**Bukatov Vyacheslav Mikhailovich**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of General and Special Pedagogy, senior researcher at Moscow Psychological and Social University. Moscow, Russia. E-mail: [bukatov@mail.ru](mailto:bukatov@mail.ru).

**Buravleva Nadezhda Sergeevna**, teacher of additional education of State budgetary non-standard educational institution “Academy of Talents”. Saint Petersburg, Russia. E-mail: [buravlevans@academtalant.ru](mailto:buravlevans@academtalant.ru).

**Chernova Anastasia Sergeevna**, Master degree student of the program “Psychological Design and Expertise”, Institute of Psychology, “Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski”; teacher of Russian Language and Literature, MBEI “Secondary General Educational School № 45 named after Marshal of the Soviet Union G.K. Zhukov”. Kaluga, Russia. E-mail: [KorotkayaAS@studklg.ru](mailto:KorotkayaAS@studklg.ru).

**Deeva Ekaterina Viktorovna**, Postgraduate student of the Department of Psychology of Education and Social Pedagogy, “Kursk State University”, Kursk, Russia. E-mail: [deevakate2011@mail.ru](mailto:deevakate2011@mail.ru).

**Fadeenko Olga Vladimirovna**, methodologist of the State budgetary non-standard educational institution “Academy of Talents”. Saint Petersburg, Russia. E-mail: [fadeenkoov@academtalant.ru](mailto:fadeenkoov@academtalant.ru).

**Fadeeva Ksenia Alexandrovna**, primary school teacher of MBEI “Secondary General Educational School № 14”. Kaluga, Russia. E-mail: [Ksyu.fadeeva22@mail.ru](mailto:Ksyu.fadeeva22@mail.ru).

**Glushkova Olga Gennadiyevna**, Geography teacher of the highest category of MBEI “Secondary General Education School № 1 named after Commander Vorotynsky Mikhail Ivanovich”. Vorotynsk, Russia.

**Gorbacheva Elena Igorevna**, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of General and Social Psychology, “Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski”. Kaluga, Russia. E-mail: [gorbachevaei@tksu.ru](mailto:gorbachevaei@tksu.ru).

**Kabanov Kirill Valeryevich**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology of Development and Education, Institute of Psychology, “Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski”, Kaluga, Russia. E-mail: [KabanovKV@tksu.ru](mailto:KabanovKV@tksu.ru).

**Kaptsov Alexander Vasilyevich**, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Pedagogical and Applied Psychology, Associate Professor of Samara branch of Moscow State Pedagogical University “Moscow City Pedagogical University” (SB MSPU). Samara, Russia. E-mail: [avkaptsov@mail.ru](mailto:avkaptsov@mail.ru).

**Karpovich Irina Alekseevna**, Mathematics teacher of the 1st category of the MBEI “Secondary General Educational School № 1 named after Commander Mikhail Ivanovich Vorotynsky”. Vorotynsk, Russia.

**Kollontai Galina Alexandrovna**, Postgraduate student at the Institute of Creative Psychology of P.M. Piskarev. St. Petersburg, Russia. E-mail: [gkollontay@gmail.com](mailto:gkollontay@gmail.com).

**Mishakova Galina Alexandrovna**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Preschool Education and Human Resources Development at the educational institution MBEI APE “Center for Education Development”. Samara, Russia.

**Matushkina Olga Vadimovna**, Master degree student of the Department of Pedagogy and Psychology. “Kursk State University”. Kursk, Russia. E-mail: [matushkinaolga46@yandex.ru](mailto:matushkinaolga46@yandex.ru)

**Rabotyagova Ekaterina Igorevna**, Postgraduate student of the Department of Pedagogy of Belgorod National Research University, Belgorod, Russia. E-mail: [mau-sonho@mail.ru](mailto:mau-sonho@mail.ru).

**Reprintsev Alexander Valentinovich**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, professor of the Department of Psychology of Education and Social Pedagogy, “Kursk State University”. Kursk, Russia. E-mail: [reprintsev@mail.ru](mailto:reprintsev@mail.ru)

**Romanenko Valentina Alekseevna**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, educational psychologist of MSEI “Secondary General Education School № 1 named after Commander Vorotynsky Mikhail Ivanovich”, Vorotynsk, Russia. E-mail: [va-romanenko@mail.ru](mailto:va-romanenko@mail.ru).

**Shtreker Nina Yuryevna**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, professor of the Department of Theory and Methodology of Preschool, Primary and Special Education, Institute of Pedagogy, “Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski”. Kaluga, Russia. E-mail: [ShtrekerNJ@tksu.ru](mailto:ShtrekerNJ@tksu.ru).

**Sabitova Irina Sergeevna**, Postgraduate student of the Department of General and Social Psychology, expert psychologist of the Research Center of Forensic Expertise and Forensic Criminology, “Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski», Kaluga, Russia. E-mail: [Sedenkova.ir@yandex.ru](mailto:Sedenkova.ir@yandex.ru)

**Skripnikova Valeria Anatolyevna**, student of the Bachelor degree program in Psychology, Institute of Psychology, “Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski”, Kaluga, Russia. E-mail: [skripnikovava@studklg.ru](mailto:skripnikovava@studklg.ru).

**Spizhenkova Maria Antoninovna**, Candidate of Philosophic Sciences, Associate Professor of the Department of General and Social Psychology, Institute of Psychology, “Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski”, Kaluga, Russia. E-mail: [SpizhenkovaMA@tksu.ru](mailto:SpizhenkovaMA@tksu.ru).

**Stark Alina Dmitrievna**, student of the Specialty program in the field of “Psychology of Professional Activity”, Institute of Psychology, “Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski”, Kaluga, Russia. E-mail: [starkad@studklg.ru](mailto:starkad@studklg.ru).

**Tyuleneva Victoria Vasilyevna**, student of the Bachelor degree program “Pedagogical Education”, Institute of Pedagogy, “Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski”, Kaluga, Russia. E-mail: [TyulenevaVV@studklg.ru](mailto:TyulenevaVV@studklg.ru).

**Ulyanova Yulia Sergeevna**, a student of the Specialty program in the field of “Psychology of Professional Activity”, Institute of Psychology, “Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski”, Kaluga, Russia. E-mail: [ulyanovays@studklg.ru](mailto:ulyanovays@studklg.ru).

**ВЕСТНИК КАЛУЖСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**  
**Серия «Психологические науки. Педагогические науки»**

Научный журнал

Том 7. Выпуск 1 (2024)

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи,  
информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)  
от 03.06.2022 ПИ № ФС 77-83369

Дата выхода в свет **30.09.2024**. Формат 60x84/8.  
Бумага офсетная. Гарнитура Таймс. 20. Тираж 500 экз.  
Максимальный объём 160 страниц формата А4  
Издательство КГУ им. К.Э. Циолковского. 248023 Калуга, ул. Разина, 22/48.



Отпечатано «Наша Полиграфия». 248600 Калуга, Грабцевское шоссе, 126  
Лицензия ПЛД № 42-29 от 23.12.99.

