

ISSN 2658-6568

ВЕСТНИК

Калужского университета



Серия 1.

Психологические науки.
Педагогические науки.

Том 7

**Выпуск 4
(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

ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ И САМОРАЗВИТИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	5
<i>А.А. Ильюхина</i>	
РОЛЬ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГА.....	5
<i>М.М.Лебедев, Л.И. Духова</i>	
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С РОДИТЕЛЯМИ ВОСПИТАННИКОВ В ОБЕСПЕЧЕНИИ ЛИЧНОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ	15
<i>И.И. Сошенко, О.А.Матова</i>	
КУЛЬТУРА ПОДДЕРЖКИ СОЦИАЛЬНЫХ ИННОВАЦИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК ФАКТОР СОПРОВОЖДЕНИЯ САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ .	24
<i>Син Юаньхао, А.В. Репринцев</i>	
ИНТЕНСИФИКАЦИЯ МЕЖПОКОЛЕННОГО ДИАЛОГА ВО ВНЕШКОЛЬНОЙ СРЕДЕ КАК ПРЕДПОСЫЛКА ЖИЗНЕННОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ КИТАЙСКИХ ПОДРОСТКОВ	333
<i>Д.А. Строганов, А.Г. Пашков</i>	
СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФИЛАКТИКИ МЕЖЭТНИЧЕСКИХ КОНФЛИКТОВ ПОДРОСТКОВ В ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ КЛУБНО-КРУЖКОВЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	38
<i>К.Н. Познякова</i>	
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛЕ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ МБОУ «СРЕДНЯЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА №14» Г. КАЛУГИ)	44
<i>В.Г. Литвишко, Н.Ю. Штрекер</i>	
О ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ В ТРУДАХ СВЯТИТЕЛЯ ФЕОФАНА ЗАТВОРНИКА ВЫШИНСКОГО ПРИМЕНИТЕЛЬНО К СОВРЕМЕННОЙ ПРАКТИКЕ.....	52
ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМ И УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ И САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	57
<i>И.В. Иванова</i>	
К ВОПРОСУ О СОЗДАНИИ В ВУЗЕ СОВЕТА ЭКСПЕРТИЗЫ ПРОГРАММ И МОДЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	57
<i>О.А. Портнова, Е.С. Федоткина</i>	
РОЛЬ СТУДЕНЧЕСКОГО НАУЧНОГО КРУЖКА В ФОРМИРОВАНИИ НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ МОЛОДЕЖИ, ЗАЩИТЕ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПРАВДЫ И СОХРАНЕНИИ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ.....	66
<i>Е.А. Крикунова, О.Н. Бакурова</i>	
РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТА В РАМКАХ ВСЕРОССИЙСКОГО ГРАНТА КАК ОДНА ИЗ ВОЗМОЖНОСТЕЙ РАЗВИТИЯ МОЛОДЕЖИ ПРИ ОБУЧЕНИИ В ВУЗЕ	73

ПРОБЛЕМЫ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ	85
<i>А.Г. Биба</i>	
СПЕЦИФИКА ПРОФИЛАКТИКИ ДИСЛЕКСИИ У ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ ЛЕГКОЙ СТЕПЕНИ	85
<i>А.Г. Биба, А.А. Мосевнина, Е.А. Щербакова</i>	
ОСОБЕННОСТИ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА	92
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	100
<i>А.И. Богданович, И.П. Краснощеченко</i>	
ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ВОЗМОЖНОСТИ ГАРМОНИЗАЦИИ Я-КОНЦЕПЦИИ ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ ТРЕНИНГА КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ	100
<i>Р.И. Хотеева, А.П. Рыбочкин</i>	
ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СОТРУДНИКОВ ПОЖАРНО-СПАСАТЕЛЬНЫХ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ МЧС (ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ)	111
<i>П.В. Меньшиков, Я.М. Таранова</i>	
ПРОБЛЕМА ПСИХИЧЕСКОГО КОНТРОЛЯ В СИТУАЦИИ СПОРТИВНОГО ПОЕДИНКА	120
<i>С.В. Маштакова, Л.И. Кротовская, А.М. Богачев</i>	
МАНДАЛОТЕРАПИЯ КАК НАПРАВЛЕНИЕ АРТ-ТЕРАПИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ, ПОДРОСТКАМИ, ВЗРОСЛЫМИ	125
МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	134
<i>И.Н. Лыков</i>	
ПСИХО-ФИЗИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПОВЕДЕНИЯ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ МУЖЧИНЫ И ЖЕНЩИНЫ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ Л. Н. ТОЛСТОГО	134
<i>М.В. Иашвили, О.Б. Макарова, Е.А. Галкина</i>	
ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ В УЧЕБНОМ ПРЕДМЕТЕ «ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ И ЗАЩИТЫ РОДИНЫ»: АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ ПРОБЛЕМЫ	142
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	155

ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ И САМОРАЗВИТИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 371.13

DOI 10.54072/26586568_2024_7_4_5

А.А. Ильюхина

РОЛЬ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГА

Аннотация. Статья посвящена теоретическому анализу исследований проблемы самореализации личности в условиях профессиональной деятельности. Особое внимание в статье направлено на изучение феномена самореализации. В проанализированных источниках при определении самореализации акцент делается на развитии всех возможностей человека: как личных, так и профессиональных. Развитие профессиональных возможностей имеет в основе устойчивую мотивацию, динамику уровня личностной зрелости и профессионального мастерства.

Профессиональная самореализация педагога как особый вид профессиональной самореализации имеет ряд сходств с профессиональной самореализацией представителей других профессий, но при этом на нее влияет ряд факторов, обуславливающих специфичный путь самореализации педагога. В связи с этим необходимы уникальные инструменты, которые будут способствовать самореализации педагога.

В статье рассматриваются возможности индивидуальной профессиональной траектории развития в процессе профессиональной самореализации педагога. Проведен детальный анализ авторской разработки «Дневник педагога», которая позволяет сформировать индивидуальный профессиональный маршрут учителя и помогает современному педагогу достичь успеха в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: самореализация, профессиональная самореализация педагога, индивидуальная профессиональная траектория развития, дневник педагога.

Введение

Познание себя, своих возможностей, своего личного потенциала начинается с раннего детства. Условием для познания себя, выявления задатков становятся процессы воспитания и образования. Разнообразие форм деятельности позволяет учащемуся школы определить сферу будущих профессиональных интересов. Начав профессиональную деятельность, человек спустя время задаётся вопросом, на своём ли он месте, правильно ли выбрал профессию, удовлетворяет ли его сфера деятельности. Таким образом перед человеком возникает проблема самореализации.

Феномен самореализации рассматривается в науке неоднозначно. Одни исследователи считают, что самореализация личности основана на том, что человеку предопределено быть самоактуализирующейся личностью (О.Г. Кливер, И.В. Костерина), другие не признают подобную предопределённость (Е.А. Коломиец, Л.В. Овчаренко). В то же время И.Б. Дерманова, Т.В. Луговская отмечают, что самореализация – это форма осуществления самовыражения.

Феномен самореализации

Сам термин «самореализация» понимается в источниках по-разному. В исследованиях И.В. Костаковой, Е.В. Киенко, И.С. Морозовой отмечается синонимичность терминов «самореализация» и «самоактуализация». В работе Л.В. Овчаренко утверждается необходимость разграничения данных понятий и подчёркивается, что «отождествление указанных терминов является методологически неоправданным» [24]. Распространённым подходом к разграничению терминов «самореализация» и «самоактуализация» становится интерпретация понятия «самоактуализация» как более узкого в сравнении с понятием «самореализация». В частности, В.В. Ковров [14], определяя самореализацию как целостный процесс самосовершенствования, выделяет самоактуализацию в качестве составной части процесса самореализации. Лингвистический подход к разграничению терминов лежит в основе работы Е.Е. Вахромова, который, проанализировав термины «реализация» и «актуализация», утверждает, что «самореализация намекает на работу во внутреннем плане в большей степени, чем самоактуализация. Самоактуализация в большей степени ассоциируется

с деятельностью во внешнем плане» [3]. Т.В. Луговская же определяет самореализацию как «форму, в которой осуществляется самоактуализация» [20].

Концепции зарубежных психологов и философов, касающиеся феномена самореализации человека, рассматривают потребности роста, развития и самосовершенствования, таким образом подчеркивая синонимичность терминов «самореализация» и «самоактуализация». Идея самоактуализации оформилась в работах К. Гольдштейна [36]. По его мнению, самоактуализация является основой развития и совершенствования организма. А. Маслоу [21], известный ученик К. Гольдштейна, рассматривает самоактуализацию как «стремление к самоосуществлению, тенденцию актуализировать то, что содержится в качестве потенций». Теория самоактуализации Маслоу - это теория роста, «последовательного удовлетворения высших потребностей» [21]. А. Маслоу исследовал проблему самоактуализации в рамках иерархии человеческих потребностей. Пирамида потребностей Маслоу является одной из основных концепций в психологии, помогающей понять, какие потребности могут мотивировать человека и каким образом они влияют на его поведение. Важно удовлетворить базовые физиологические потребности (потребность в воздухе, пище, воде) потребности, прежде чем стремиться к удовлетворению психологических потребностей (в безопасности, любви, уважении и самоактуализации). Появление потребности более высокого порядка возможно при удовлетворении потребности более насущной. Исследования А. Маслоу показали, что человек стремится не только к выживанию, но и к реализации своего потенциала. Он подчеркивал важность самореализации для достижения счастья и гармонии.

В Современном словаре по общественным наукам термин «самоактуализация» рассматривается как «стремление человека к наиболее полному выявлению и развитию своих личностных возможностей» [29]. Педагогический словарь опирается на позицию А. Маслоу, определяя самоактуализацию как «стремление человека к возможно более полному выявлению, развитию и реализации своих способностей» [25]. В Словаре по образованию и педагогике самоактуализация означает «стремление человека к наиболее полному развитию своих качеств, способностей, потребность в самосовершенствовании, в реализации своего потенциала, путь к полноценной, внутренне богатой жизни» [26]. Представленные определения

раскрывают идеи самоактуализации, представленные К. Гольдштейном, А. Маслоу.

Самореализация личности в современных словарях рассматривается как «стремление личности к возможно более полному выявлению и проявлению своих личностных и профессиональных возможностей» (Социальная педагогика: краткий словарь понятий и терминов) [30]. В Педагогическом словаре находим: самореализация – это «полноценное функционирование личности в обществе, результатом которого является раскрытие всех ее жизненных сил», самореализация личности - «степень выявления, развития и реализации личностью своих индивидуальных возможностей, познавательных, профессиональных, жизненных планов» [25]. Словарь «Философия образования» рассматривает самореализацию как осуществление своих возможностей [32]. Таким образом, в представленных источниках акцент делается на развитии всех возможностей человека: как личных, так и профессиональных.

Считаем целесообразным основываться на взглядах основоположников идеи самоактуализации личности и в своей работе будем придерживаться использования терминов «самореализация» и «самоактуализация» в качестве синонимов. Под самореализацией мы понимаем реализацию личностью своего потенциала, своих способностей, возможностей и талантов. Самореализация есть высшая форма познания и принятия себя, при которой правильно выбранный профессиональный путь будет считаться призванием, миссией.

Процесс самореализации продолжителен во времени, но он доступен каждому, кто прилагает волевые усилия. Е.В. Ключко рассматривает самореализацию как осознанный способ существования личности [13]. Следовательно, самореализация – осознанный процесс, который требует от человека усилий воли, активности и настойчивости. С.П. Свицерская отмечает роль мотивационной сферы личности в связи с тем, что «самореализующийся человек всегда имеет актуальную потребность в самореализации» [27]. В связи с этим следует сделать вывод, что процесс самореализации основывается на стремлениях, желаниях и воле личности.

Профессиональная самореализация педагога

Профессиональную самореализацию как в быту, так и в науке нередко рассматривают как ведущий тип самореализации в жизни человека. Самое часто встречающееся понимание термина – это реализация самореализация человека в профессии. Е.А. Гаврилова рассматривает

ет профессиональную самореализацию как интегральную динамическую характеристику субъекта труда, отражающую процесс и результат осуществления им своих сущностных свойств, трансляции своего содержания другим людям и культуре через созидательные и коммуникативные процессы [5]. Анализируя логику профессионального становления, Э.Ф. Зеер и Э.Э. Сыманюк приходят к выводу, что личность с высоко развитой потребностью в самоосуществлении и самореализации способна перейти на стадию акмепрофессионализма [8]. Стадия акмепрофессионализма характеризуется повышением уровня профессиональной активности личности, стремлением усовершенствовать организацию профессиональной деятельности, постоянным поиском эффективных приёмов и способов выполнения профессиональной деятельности. Фактически переход на стадию акмепрофессионализма, по Э.Ф. Зеер и Э.Э. Сыманюк, будет свидетельствовать о том, что личность как профессионал состоялась. Отметим, что профессиональная самореализация, имеющая в основе устойчивую мотивацию, динамику уровня личностной зрелости и профессионального мастерства способствует в итоге не только достижению статуса «профессионал» в сфере реализации, но и нередко карьерному росту.

Профессиональная самореализация педагога как особый вид профессиональной самореализации находит отражение в исследованиях ряда авторов, но при этом не имеет высокой степени разработанности и освещённости. И.В. Золотухина рассматривает профессиональную самореализацию учителя в творческом аспекте [9]. В исследовании А.М. Кириченко профессиональная самореализация педагога определяется как «совокупность проявления индивидуальных профессионально-личностных качеств и свойств педагога». [11]. Благодаря раскрытию и развитию индивидуальных возможностей педагог способен в полной мере реализоваться в своей сущности в преподавательской и социальной деятельности. Факторами, предопределяющими процесс профессиональной самореализации педагога, по А.М. Кириченко, являются социально-педагогические условия (бытовые условия, социально-профессиональный статус педагога, престиж профессии), собственно педагогические условия (педагогический коллектив, педагогическая нагрузка, расписание, санитарно-гигиенические условия), субъективные условия (отношение учителя к педагогической деятельности и к профессии, самоощущение себя в профессии,

стремление к развитию и профессиональному самосовершенствованию, психологическое здоровье, удовлетворённость деятельностью). Среди проблем профессиональной самореализации А.М. Кириченко выделяет дистанцию между профессиональной и личной успешностью, социальную инертность, материальную неудовлетворённость.

С.А. Мулькова, рассматривая типы самореализации личности преподавателя в педагогическом общении, определяет педагогическую профессиональную самореализацию как «высшую стадию развития зрелой личности, осуществление возможностей развития «Я» [23], которая достигается не только с помощью собственных усилий, но и благодаря сотворчеству с другими людьми. Процесс развития совершается посредством непрерывного преодоления личностью внешних и внутренних противоречий, что способствует раскрытию потенциала и способностей личности.

Таким образом, процесс профессиональной самореализации педагога, с одной стороны, имеет ряд сходств с профессиональной самореализацией представителей других профессий (реализация профессиональных и индивидуальных свойств и качеств личности), с другой стороны, на него влияет ряд факторов, обуславливающих специфичный путь самореализации педагога.

Индивидуальная профессиональная траектория развития как средство, способствующее профессиональной самореализации педагога

Сфера образования – одна из важнейших сфер организации функционирования общества, что предопределяет огромную социальную и личную ответственность педагога. В свою очередь, не каждый педагог готов выдержать давление общества и требования государства, предъявляемые к сфере образования. При наличии способностей к педагогической деятельности, желании преподавать учитель может не состояться в профессии из-за неспособности выстоять перед трудностями, которые ждут на профессиональном пути. На наш взгляд, индивидуально-профессиональная траектория развития будет способствовать преодолению личностью внешних и внутренних противоречий и преград.

Идея целесообразности замены общего метода индивидуальными методами становления и развития педагогического профессионализма прослеживается в работах В.И. Загвязинского, М.М. Поташника. Рассматривая вопрос индивидуализации образования, исследователи

используют термины «индивидуальный образовательный маршрут», «индивидуальная образовательная траектория». Стоит отметить, что преимущественно рассматривается индивидуализация образовательного маршрута для учащихся школы и студентов высших учебных заведений. По М.А. Шеманаевой, индивидуальный образовательный маршрут – это форма организации самостоятельной образовательной деятельности. А.В. Хуторской определяет индивидуальную образовательную траекторию как «персональный путь реализации личностного потенциала» [33]. По мнению Э.П. Черняевой, индивидуальная образовательная траектория – это «форма индивидуализации и дифференциации профессионального образования, базирующаяся на свободе выбора обучаемым целей, содержания, форм, методов, средств, способов рефлексии и темпа обучения» [34]. И.Ф. Бережная исследует индивидуальную траекторию профессионального развития (ИПТР) будущего специалиста, определяя ее так: «персональная стратегия профессионального роста студента, совершенствования его личностных качеств, формирования профессиональных компетенций» [2]. Несмотря на отсутствие единства определений, мы можем проследить схожесть идей, основанную на следующих принципах: персонализация (индивидуализация) маршрута (траектории), установка на развитие, создание условий для реализации потенциала личности. Таким образом, будем рассматривать индивидуальную профессиональную траекторию развития как форму организации индивидуальной профессиональной деятельности, направленной на развитие личностного потенциала специалиста. Важными составляющими выстраивания индивидуальной профессиональной траектории развития будут стартовая диагностика, образ желаемого результата, регулярная рефлексия.

«Дневник педагога», разработанный автором [10], имеет значительный потенциал для выстраивания индивидуально-профессиональной траектории развития, способствующей профессиональной самореализации педагога. Заполнение дневника предполагает самостоятельность в выборе инструментов, индивидуальный анализ деятельности, анализ профессиональных дефицитов, выстраивание индивидуального маршрута развития. Рассмотрим использование «Дневника педагога» в рамках философского подхода к самореализации. Словарь «Философия образования» [32], определяя самореализацию как осуществление своих возможностей, указывает следующие пока-

затели самореализации личности: удовлетворённость, продуктивность самореализации, цена.

Имеющий в основе рефлексивную направленность, «Дневник педагога» помогает испытать чувство удовлетворённости от проделанной работы в частных аспектах, а также в отдалённой перспективе, поскольку практики и инструменты, представленные в дневнике, обеспечивают накопительный эффект. Одним из разделов «Дневника педагога» являются страницы для еженедельной рефлексии: «Что хорошего я сделал(а) в течение недели», «Где я совершил(а) ошибку», «За что я благодарю эту неделю». Таким образом, педагог, несмотря на трудности, с которыми он мог столкнуться в течение недели, и, казалось бы, абсолютно «неудачную» неделю стремится увидеть что-то хорошее и светлое в своей деятельности и жизни в целом. Практика благодарности усиливает эффект. Еженедельная фиксация на позитивных моментах помогает в повышении уровня удовлетворенности. Раздел «Саморефлексия» предполагает ежемесячное заполнение. Педагогу необходимо отметить свои сильные стороны, указать, над чем он планирует работать, а затем прописать, над чем он работает в настоящий момент. Условно слабая сторона - «над чем я планирую работать» - при систематической работе над этим аспектом переходит в категорию «над чем я работаю», а затем возможен переход в категорию «Мои сильные стороны». Регулярное внимание педагога к своим сильным и слабым сторонам, а также целенаправленная работа над переводом слабых сторон в сильные помогает испытать чувство удовлетворённости, поскольку педагог видит реальные изменения в себе. Словарь «Философия образования» [32], характеризуя удовлетворённость как показатель самореализации личности, отмечает позитивное отношение к избранной деятельности. Позитивное отношение к избранной деятельности помогают сформировать следующие инструменты «Дневника педагога»: «Добро пожаловать в школу», «Идеальная школа», «Глазами учеников», «Кинотеатр педагога», «Практика дождливого дня». Раздел «Добро пожаловать в школу» - это первые страницы дневника, где педагог (вне зависимости от стажа и опыта работы) должен честно ответить для себя: «Зачем я пришел(а) работать в школу?». Задавание подобного вопроса себе очень важно, чтобы педагог чётко понимал цель своей деятельности. Этот вопрос помогает в определении направленности личности и будет способствовать пониманию профессиональной самореализации.

Раздел «Идеальная школа» предполагает глубокий анализ образа школы, в которой хотел бы работать педагог. Достигнув стадии акме профессионализма (по Э.Ф. Зеер и Э.Э. Сыманюк [8]), педагог способен, отталкиваясь от идеального образа школы в своём представлении, стремиться к реальному воплощению. Отсылка к образу школы, в которой учился педагог сам, помогает акцентировать позитивное отношение к педагогической деятельности, поскольку задание дневника предполагает акцент на положительных аспектах («За что я люблю школу»). Раздел «Глазами учеников» предназначен для фиксации представлений учеников об учителе. Возможно, это будут отдельные реплики учащихся, которые запомнились учителю, фразы из личных переписок или поздравлений. Целесообразно фиксировать положительные отзывы и характеристики, в противном случае они будут способствовать понижению самооценки и неудовлетворенности деятельностью. «Кинотеатр педагога» предполагает просмотр и последующий анализ отечественных и зарубежных кинофильмов, посвященных школе в целом и педагогам в частности. Просмотр классических и современных фильмов способствует формированию образа идеального учителя у педагога. Анализ образов главных героев, методов и приёмов, которые они используют, личностных и профессиональных качеств учителей, представленных в фильмах, помогает педагогу осознать внешние и внутренние факторы, способствующие и препятствующие полноценной самореализации личности в педагогической профессии. Дополнением к фиксации положительного образа учителя являются мотивирующие цитаты великих педагогов о преподавательском труде, расположенные на страницах дневника в разных разделах. «Практика дождливого дня», способствующая поддержанию стабильной самооценки и преодолению разочарования, предполагает заполнение информации о достижениях педагога, положительных отзывах о работе учителя со стороны учеников, их родителей, других педагогов. Подготовка к практике позволяет учителю актуализировать положительные аспекты своей деятельности, тем самым будет содействовать повышению удовлетворенности, столько необходимой при самореализации.

Содержание «Дневника педагога» способствует продуктивности самореализации, т. е. владение необходимыми знаниями, умениями и опытом избранной профессиональной деятельности [32]. Важнейшим инструментом анализа профессиональных дефицитов является «Колесо

баланса», предполагающее выявление уровня развития различных аспектов деятельности в работе учителя: знание Федерального государственного образовательного стандарта и организация деятельности в соответствии с законодательством; организация взаимодействия со всеми участниками образовательных отношений (учащиеся, их родители, педагогический коллектив); образовательные результаты (качество и обученность), в том числе при внешней оценке; организация работы учащихся с особыми образовательными потребностями (учащиеся с особыми возможностями здоровья, одарённые и высоко мотивированные учащиеся, учащиеся с миграционной историей, дети-инофоны); умение поддерживать дисциплину во время образовательного процесса; стремление к профессиональному саморазвитию, образовательные результаты. Для создания баланса условного «колеса» педагогической деятельности необходимо стремление к одинаковому уровню развития вышеназванных аспектов, причём важно стремиться к максимальным значениям, что будет показателем самореализации педагога. Обнаружение профессиональных дефицитов на основе «Колеса баланса» предполагает дальнейшую работу по ликвидации дефицитарных состояний. Раздел «Цели и задачи», представленный в «Дневнике педагога» в начале каждой учебной четверти, содержит поля для фиксации главной цели четверти, а также ключевых целей и задач, которые мы рекомендуем формулировать, исходя из обнаруженных в «Колесе баланса» дефицитов. Трекеры, размещенные в дневнике, способствуют фиксации продвижения в восполнении профессиональных дефицитов и формировании необходимых компетенций. Необходимость ежедневной записи определённого действия в трекере мотивирует систематически уделять внимание выбранному аспекту, что в итоге способствует ускорению развития. Раздел «Моё портфолио» предполагает аккумулирование достижений педагога, наглядно подтверждающих приобретение позитивного педагогического опыта и отражающих профессиональное развитие. Подраздел «Работа с учащимися» предназначен для фиксации результатов участия учащихся в конкурсах и конференциях различного уровня под руководством педагога. Конкурсное движение и руководство научно-исследовательской деятельностью учащихся напрямую связано с самореализацией педагога, поскольку позволяет выйти за пределы школьного урока, углубить свои представления об изучаемом предмете, воплотить свои мысли и стремления. Подраздел «Транс-

ляция педагогического опыта» отражает личное участие педагога в проводимых в профессиональном сообществе мероприятиях. Подготовка и проведение открытых уроков и мастер-классов даже на уровне школы активизирует процесс саморазвития педагога, поскольку выступление перед коллегами – это не только демонстрация опыта, но и педагогический поиск. Применение своих дарований, творческое самоутверждение и самовыражение, характеризующие профессиональную самореализацию, возможно в первую очередь при участии педагога в конкурсах профессионального мастерства. Конкурсное движение в педагогической среде обширно, имеет разные форматы и уровни участия, что позволяет педагогу максимально раскрыть свой потенциал. Систематизация накопленного опыта в виде статей в профессиональных изданиях и подготовка докладов в рамках педагогических конференций можно назвать высшей точкой продуктивности самореализации.

Словарь «Философия образования» [32], определяя цену как показатель самореализации личности, под ценой понимает состояние здоровья и психофизический потенциал личности. В «Дневнике педагога» предусмотрены различные инструменты для поддержания психологического здоровья педагога. Практика «Что делает меня счастливым» представлена в виде алфавита, где на каждую букву надо записать занятия, увлечения и вообще любые действия, которые дарят педагогу чувство радости и ощущение счастья. Обращение к списку и наполнение жизни поводами для улыбок сохраняет психологическое здоровье педагога, даёт отвлечься от рутины и является эффективной профилактикой профессионального выгорания. Практика «Дерево человечков» помогает определить текущее и желаемое эмоциональное состояние, что также способствует поддержанию психологического здоровья. Раскраска-антистресс призвана улучшить психоэмоциональное состояние педагога. Благодаря концентрации раскрашивающего на мелких деталях происходит смена деятельности, благотворно влияющая на снижение стресса, появляется ме-

дитативное состояние, способствующее ослаблению, очищению разума от навязчивых мыслей. В качестве эффективного инструмента для решения проблем, с которыми сталкивается педагог, предложен раздел «Проблема и её решение». Анализируя проблему, рассматривая пути её решения, делая выводы, педагог экологично проживает стрессовую ситуацию, что помогает ему в стабилизации психоэмоционального состояния.

Заключение

Процесс самореализации личности – это продолжительный процесс, предполагающий реализацию личностью своего потенциала, своих способностей, возможностей и талантов. Рассматривая иерархию потребностей, разработанную А. Маслоу, отметим самореализацию (самоактуализацию) как высшую потребность, которая может быть у человека. Человек, стремящийся к самореализации, целеустремлен, самодостаточен и самостоятелен, открыт новому, имеет творческий подход к деятельности и собственную позицию, его деятельность созидательна и несёт благо обществу.

Профессиональная самореализация подразумевает реализацию человека в профессии и является, по мнению многих исследователей, одним из важнейших видов самореализации. Профессиональная самореализация педагога является потребностью общества в целом и систему образования в частности. Необходимость большого числа высоко квалифицированных педагогов обусловлена важностью образования для государства, в связи с этим большое внимание уделяется средствам и способам развития учителей.

Индивидуальная профессиональная траектория педагога предполагает индивидуальный путь, способствующий развитию, а затем и самореализации педагога. «Дневник педагога», предложенный автором, соответствует показателям самореализации личности: удовлетворённость, продуктивность самореализации, цена. Его использование будет способствовать самореализации личности педагога, что в итоге повлияет на улучшение функционирования системы образования в целом.

Список литературы:

1. Базаева Ф.У. Анализ феномена самореализации в зарубежной гуманистической психологии // Среднее профессиональное образование. 2012. № 3. С. 46-50.
2. Бережная И.Ф. Педагогическое проектирование индивидуальной траектории профессионального развития будущего специалиста: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.08 / Бережная Ирина Федоровна; [Место защиты: Моск. пед. гос. ун-т]. - Москва, 2012. - 40 с.
3. Вахромов Е.Е. Понятия «самоактуализация» и «самореализация» в психологии [Электронный ресурс]. URL: <http://hpsy.ru/public/x041.htm> (дата обращения: 11.05.2024).

4. Вязовова Н.В., Романова Л.В. Психология самореализации и самоактуализации личности. Факторы самореализации личности. В сборнике: Актуальные проблемы современной России: психология, педагогика, экономика, управление и право. Сборник статей и тезисов. Москва, 2022. С. 157-163.
5. Гаврилова Е.А. Психодиагностическая методика «Тип и уровень профессиональной самореализации»: разработка, описание и психометрия / Е.А. Гаврилова // Вестник ТвГУ. 2015. №3.
6. Дерманова И.Б. К вопросу о самоактуализации и самореализации в юношеском возрасте // Психологические проблемы самореализации личности / под ред. Л. А. Коростылева. СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2004. Вып. 8. С. 89-101.
7. Зеер Э.Ф. Профессионально-образовательное пространство личности: синергетический подход // Образование и наука. 2003. № 5. С. 79–90.
8. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Индивидуальные образовательные траектории в системе непрерывного образования // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 3. – С. 74–82
9. Золотухина И.В. Творческая самореализация учителя / И. В. Золотухина. - Йошкар-Ола: Марин-т образования, 1999. - 95 с.
10. Ильюхина А.А. Дневник педагога как инструмент формирования индивидуальной профессиональной траектории развития. // Инновационные проекты и программы в образовании. 2023. № 4 (88). С. 41-45.
11. Кириченко А.М. Профессиональная самореализация учителя в условиях трансформирующегося российского общества: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Сев.-Кавказ. гос. техн. ун-т. - Ставрополь, 2005. - 25 с.
12. Кливер О.Г. Здоровье как фактор самоактуализации личности: социально-философский анализ: дисс.. к. филос. н. Архангельск, 2007. 162 с.
13. Ключко В.Е., Галажинский Э.В. Самореализация личности: системный взгляд / под ред. Г.В. Залевского. – Томск: ТГУ, 1999. – 154 с.
14. Ковров В.В. Психолого-педагогический анализ сущности феномена самореализации человека // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2006. № 14. С. 127-135.
15. Коломиец Е.А. Методологические проблемы самореализации личности в пространстве образования // Вестник Томского государственного университета. 2010. № 331. С. 181-184.
16. Коростылева Л.А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере. СПб.: Речь, 2005. 222 с.
17. Костакова И.В. Самореализация личности студентов-психологов. // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. №4, 2007. С. 45-48
18. Костерина И. В. Генезис понятия «самоактуализация» в психолого-педагогическом аспекте [Электронный ресурс] // Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета. 2012. № 1. С. 239-243. URL: <http://www.scientific-notes.ru/pdf/023-029.pdf> (дата обращения: 11.05.2024).
19. Леонтьев Д.А., Самоактуализация как движущая сила личностного развития: историко-критический анализ, в Сб.: Современная психологии мотивации / Под ред. Д.А Леонтьева, М., «Смысл», 2002 г., с. 15-16.
20. Луговская Т.В., Паркайкина Г. А. Философские аспекты самореализации человека // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2009. № 1 (2). С. 68-71.
21. Маслоу А.Г. Дальние пределы человеческой психики: пер. с англ. – СПб.: Евразия, 1997. – 430 с.
22. Морозова И.С., Киенко Е.В. Структурные компоненты самореализации личности // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 3. С. 207-210.
23. Мулькова С.А. Типы самореализации личности преподавателя в педагогическом общении : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.07 / Кур. гос. пед. ун-т. - Курск, 2003. - 25 с.
24. Овчаренко Н.В. Сравнительный анализ понятий «самореализация» и «самоактуализация» как составляющих категориального аппарата философии образования // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики Тамбов: Грамота, 2015. № 3 (53): в 3-х ч. Ч. III. С. 141-144.

25. Педагогический словарь / [авт.-сост.: В. И. Загвязинский и др.] ; под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. - Москва : Академия, 2008. - 343
26. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. – М.: Высшая школа, 2004. – 512 с.
27. Свидерская С.П. Профессиональная самореализация педагога посредством научно-исследовательской деятельности // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2016. – № 4. – С. 46-65; URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=1522> (дата обращения: 11.05.2024).
28. Ситникова М.И. Формирование культуры профессионально-педагогической самореализации преподавателя высшей школы : автореферат дис. ... доктора педагогических наук : 13.00.08 / Ситникова Мария Ивановна; [Место защиты: Белгород. гос. ун-т]. - Белгород, 2008. - 42 с.
29. Современный словарь по общественным наукам / под ред. О.Г. Данильяна, И.И. Панова. – М.: Эксмо, 2005. – 528 с.
30. Социальная педагогика: краткий словарь понятий и терминов / М-во образования и науки Российской Федерации, Российский гос. социальный ун-т ; авт.-сост. Л.В. Мардахаев. - Москва: Изд-во Российского социального у-та, 2014. - 362 с.
31. Федотовских Д.Я. Психологические особенности самоактуализации личности // Исследования молодых ученых : материалы XVI Междунар. науч. конф. (г. Казань, январь 2021 г.). — Казань : Молодой ученый, 2021. — С. 66-68. — URL: <https://moluch.ru/conf/stud/archive/386/16306/> (дата обращения: 11.05.2024).
32. Философия образования [Текст] : словарь / Департамент образования г. Москвы, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования г. Москвы "Московский гор. пед. ун-т" (ГОУ ВПО МГПУ), Науч.-исслед. ин-т столичного образования, Лаб. философии образования ; [сост.: В. М. Кондратьев, М. И. Яскевич]. - Москва: МГПУ, 2011. - 207 с.
33. Хуторской, А.В. Развитие одаренности: Методика продуктивного обучения / А.В. Хуторской // Пособие для педагога. – М.: Владос, 2000. – 319 с.
34. Черняева Э.П. Реализация индивидуальных образовательных траекторий студентов вузов в процессе использования электронных учебников: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Э.П. Черняева. – Владикавказ, 2008. – 178 л.
35. Шеманаева М.А. О трактовках термина «индивидуальная образовательная траектория» // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № S12. – 0,3 п. л. – URL: <http://ekoncept.ru/2017/470154.htm>. (дата обращения: 12.05.2024).
36. Goldstein K. The organism. New York: American book company, 1939, p. 195-196.

A.A. Plyukhina

ROLE OF INDIVIDUAL PROFESSIONAL DEVELOPMENT TRAJECTORY IN PROCESS OF TEACHER'S SELF-REALIZATION

Abstract. The article is devoted to the theoretical analysis of research on the problem of personal self-realization in the context of professional activity. Special attention in the article is directed to the study of the phenomenon of self-realization. In the analyzed sources, when determining self-realization, the emphasis is made on the development of all human capabilities: both personal and professional. The development of professional abilities is based on stable motivation, dynamics of the personal maturity level and professional skills.

The teacher's professional self-realization as a special type of professional self-realization has a number of similarities with the professional self-realization of representatives of other professions, but at the same time it is influenced by a number of factors that determine the specific path of teacher's self-realization. In this regard, unique tools are needed that will contribute to the self-realization of the teacher.

The article examines the possibilities of an individual professional development trajectory in the process of teacher's professional self-realization. A detailed analysis of the author's development called "Teacher's Diary" has been carried out, which allows creating an individual professional route for the teacher and helps a modern teacher achieve success in his professional activity.

Keywords: self-realization, teacher's professional self-realization, individual professional development trajectory, teacher's diary.

References:

1. Bazaeva F.U. Analysis of phenomenon of self-realization in foreign humanistic psychology // Secondary vocational education. 2012. № 3. P. 46-50.
2. Berezhnaya I.F. Pedagogical design of individual trajectory of future specialist's professional development: abstract of dissertation... Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.08 / Berezhnaya Irina Fedorovna; [Place of defence: Moscow Pedagogical State University]. - Moscow, 2012. - 40 p.
3. Vakhromov E.E. Concepts of "self-actualization" and "self-realization" in psychology [Electronic resource]. URL: <http://hpsy.ru/public/x041.htm> (date of application: 05.11.2024).
4. Vyazovova N.V., Romanova L.V. Psychology of self-realization and self-actualization of personality. Factors of personal self-realization. In collection: Actual problems of modern Russia: psychology, pedagogy, economics, management and law. Collection of articles and abstracts. Moscow, 2022. P. 157-163.
5. Gavrilova E.A. Psychodiagnostic technique "Type and level of professional self-realization": development, description and psychometry / E.A. Gavrilova // Bulletin of TvSU. 2015. №3.
6. Dermanova I.B. On issue of self-actualization and self-realization in adolescence // Psychological problems of self-realization of personality / edited by L. A. Korostylev. St. Petersburg: Publishing House of St. Petersburg University, 2004. Issue 8. P. 89-101.
7. Zeer E.F. Professional and educational space of personality: synergetic approach // Education and Science. 2003. № 5. P. 79-90.
8. Zeer E.F., Symanyuk E.E. Individual educational trajectories in system of continuing education // Pedagogical education in Russia. - 2014. – № 3. – P. 74-82
9. Zolotukhina I.V. Creative self-realization of teacher / I. V. Zolotukhina. - Yoshkar-Ola : Mar. Institute of Education, 1999. - 95 p.
10. Ilyukhina A.A. Teacher's diary as tool for forming individual professional development trajectory // Innovative projects and programs in education. 2023. № 4 (88). P. 41-45.
11. Kirichenko A.M. Professional self-realization of teacher in conditions of transforming Russian society: abstract of dissertation of Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01 / North Caucasus State Technical University- Stavropol, 2005. - 25 p.
12. Kleaver O.G. Health as factor of self-actualization of personality: socio-philosophical analysis: diss..Cand.Philolos. Sc., Arkhangelsk, 2007. 162 p.
13. Klochko V.E., Galazhinsky E.V. Self-realization of personality: systemic view / edited by G.V. Zalevsky. Tomsk: TSU, 1999. 154 p.
14. Kovrov V.V. Psychological and pedagogical analysis of essence of human self-realization phenomenon // Bulletin of Vyatka State University for Humanities. 2006. № 14. P. 127-135.
15. Kolomiets E.A. Methodological problems of personal self-realization in educational space // Bulletin of Tomsk State University. 2010. № 331. P. 181-184.
16. Korostyleva L.A. Psychology of personal self-realization: difficulties in professional sphere. St. Petersburg: Rech, 2005. 222 p.
17. Kostakova I.V. Self-realization of psychology students' personality. // Bulletin of KSU named after N.A. Nekrasov. №4, 2007. P. 45-48
18. Kosterina I. V. Genesis of "self-actualization" concept in psychological and pedagogical aspect [Electronic resource] // Scientific notes: electronic scientific journal of Kursk State University. 2012. № 1. P. 239-243. URL: <http://www.scientific-notes.ru/pdf/023-029.pdf> (date of application: 05/11/2024).
19. Leontiev D.A. Self-actualization as driving force of personal development: historical and critical analysis, in the collection: Modern psychology of motivation / Ed. D. A. Leontiev, M., "Smysl", 2002, P. 15-16.
20. Lugovskaya T.V., Parkaikina G. A. Philosophical aspects of human self-realization // Historical, philosophical, political and legal sciences, cultural studies and art criticism. Issues of theory and practice. Tambov: Gramota, 2009. № 1 (2). P. 68-71.
21. Maslow A.G. Far limits of human psyche: trans. from English – St. Petersburg: Evrasiya, 1997. – 430 p.
22. Morozova I.S., Kienko E.V. Structural components of personal self-realization // Vector of Science of Tolyatti State University. Series: Pedagogy, psychology. 2011. № 3. P. 207-210.
23. Mulkova S.A. Types of self-realization of teacher's personality in pedagogical communication: abstract of the dissertation of Candidate of Psychological Sciences: 19.00.07 / Kursk State Pedagogical un-t. Kursk, 2003. - 25 p.

24. Ovcharenko N.V. Comparative analysis of concepts of "self-realization" and "self-actualization" as components of categorical apparatus of philosophy of education. // Historical, philosophical, political and legal sciences, cultural studies and art criticism. Issues of theory and practice Tambov: Mathematics, 2015. № 3 (53): in 3 volumes. vol. III. P. 141-144.
25. Pedagogical dictionary / [author. - comp.: V. I. Zagvyazinsky et al.]; edited by V. I. Zagvyazinsky, A. F. Zakirova. - Moscow: Akademiya, 2008. – 343 p.
26. Polonsky V. M. Dictionary of Education and Pedagogy. – M.: Vysshayashkola, 2004. – 512 p.
27. Sviderskaya S.P. Professional self-realization of teacher through scientific research activity // Scientific review. Pedagogical sciences. – 2016. – № 4. – P. 46-65; URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=1522> (date of application: 05.11.2024).
28. Sitnikova M.I. Formation of culture of professional and pedagogical self-realization of higher school-teacher: abstract of dissertation... Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.08 / Sitnikova Maria Ivanovna; [Place of defence: Belgorod State University]. - Belgorod, 2008. - 42 p.
29. Modern dictionary of Social Sciences / edited by O.G. Danilyan, I.I. Panov. – M.: Eksmo, 2005. – 528 p.
30. Social pedagogy: short dictionary of concepts and terms / Ministry of Education and Science of Russian Federation, Russian State Social University; author-comp. L.V. Mardakhaev. - Moscow: Publishing House of Russian Social University, 2014. - 362 p.
31. Fedotovskikh D.Ya. Psychological features of personality self-actualization // Research of young scientists: materials of XVI International Scientific Conference (Kazakhstan, January 2021). — Kazakhstan: Young Scientist, 2021. — P. 66-68. - URL: <https://moluch.ru/conf/stud/archive/386/16306/> (date of application: 05.11.2024).
32. Philosophy of education [Text]: dictionary / Moscow Department of Education, State Educational Institution of Higher Professional Education in Moscow "Moscow City Pedagogical un-t" (SEIHPE MSPU), Scientific Research Institute of Metropolitan Education, Laboratory of Philosophy of Education ; [comp.: V. M. Kondratiev, M. I. Yaskovich]. - Moscow: MSPU, 2011. - 207 p.
33. Khutorskoy, A.B. Development of giftedness: Methods of productive learning / A.B. Khutorskoy // Help for child. – M.: Vlado, 2000. – 319 p.
34. Chernyaeva E.P. Realization of individual educational trajectories of university students in process of using electronic textbooks: dis. ... Candidate of Pedagogical Sciences : 13.00.01 / E.P. Chernyaeva. – Vladikavkaz, 2008. – 178 p.
35. Shemanaeva M.A. On interpretations of term "individual educational trajectory" // Scientific and methodological electronic journal "Kontsept". – 2017. – № S12. – 0.3 pp. – URL: <http://ekoncept.ru/2017/470154.htm> . (date of application: 05.12.2024).
36. Goldstein K. The organism. New York: American book company, 1939, P. 195-196

Статья поступила в редакцию 27.05.2024 г.

М.М. Лебедев, Л.И. Духова

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С РОДИТЕЛЯМИ ВОСПИТАННИКОВ В ОБЕСПЕЧЕНИИ ЛИЧНОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению проблем взаимодействия педагогов дополнительного образования с родителями подростков. В работе представлен анализ современного «кризиса культуры», показаны векторы эволюции института семьи в социокультурной ситуации «информационной цивилизации», осмысливаются трансформация позиции родителей в отношении к детям и формирование в подростках готовности к личностному самоопределению.

Автор подчеркивает необходимость участия родителей в обеспечении условий для обретения подростками субъектности, подлинного авторства в проектировании своей судьбы, в определении стратегии жизни. Возможность достижения этой цели автор видит в создании предпосылок для выявления и развития способностей каждого воспитанника, гармонизации самооценки и уровня притязаний личности. В статье представлены результаты собственного исследования отношения родителей к собственным детям и их занятиям в учреждении дополнительного образования, обозначает возможные формы взаимодействия педагога и родителей в личностном развитии подростков.

Ключевые слова: педагогика и психология дополнительного образования, социализация подростков, личностное самоопределение подростков, взаимодействие педагога дополнительного образования с родителями подростков.

Семья является одним из основных институтов общества, влияющим на формирование личности и социализацию растущего человека [1]. В современном обществе заметны изменения в представлениях молодых людей о семье, связанные с изменением социально-экономической ситуации, развитием технологий и культурными изменениями. Дополнительное образование обладает большими возможностями в обеспечении влияния на представления старших школьников о традициях и нормах семейных отношений в культурах разных народов, распределении социальных ролей в семье, ее морально-психологическом климате, образе жизни семьи, всем традиционном укладе семейной жизни [2; 3; 4]. Не менее важно и взаимодействие педагогов дополнительного образования с родителями воспитанников, в процессе которого уточняются общие цели и задачи развития школьников, обеспечения условий для его продуктивного социального и личностного самоопределения, выстраивания собственной Я-концепции, формирования жизненных планов [5; 6]. В связи с этим важно осмыслить современные представления старших школьников о своей будущей жизни, о жизненных планах и стратегии, о будущей семье, чтобы понять, какие факторы влияют на формирование этих представлений [7; 8].

Современная семья сегодня испытывает сложные деформационные влияния, которые создают особую внутрисемейную ситуацию: родители, как правило, заняты в сфере произ-

водства, заботятся о материальном благополучии семьи, и, как правило, мало времени уделяют собственным детям. Этот дефицит внимания к повзрослевшим детям, особенно к подросткам и старшеклассникам, восполняется влияниями информационной среды, социальных сетей, групп свободного общения. Социальное и личностное развитие старших школьников требует принятия важнейших, судьбоносных решений, связанных с самоопределением, выбором профиля образования, ценностно-смысловым выбором личности [9]. Для взрослых старших школьников становятся актуальными проблемы дружбы, первой любви, формирования представлений о своей будущей семье. Все это требует мудрого и компетентного участия взрослых в судьбе молодого человека, содействие ему в личностном и социальном самоопределении. Помочь в этом могут родители и референтные педагоги. В первую очередь – педагоги дополнительного образования, которые, как правило, ближе всего находятся к подростку и юноше, располагают его доверием, способны оказывать существенное влияние на его ценностно-смысловые ориентиры, идеалы, вкусы, отношение к себе и другим. Именно педагог дополнительного образования может оказать влияние на процесс личностного самоопределения подростка [10; 11]. Но эту задачу невозможно реализовать вне взаимодействия с родителями воспитанников.

Между тем, современные подростки находятся под мощным давлением информаци-

онной среды, массовой культуры, задающих множество сомнительных целей растущему человеку, ориентирующих на ложные цели и ценности [12]. Именно поэтому в подростково-молодежной среде начинает проявлять себя тенденция искажения представлений о семье и браке, о семейных ценностях, усиливается культ гедонизма, социального обособления, иждивенчества [13]. Все эти дезориентирующие влияния социокультурной среды формируют опасные предпосылки для личностного и социального самоопределения подростков, ответа на самые сложные и самые важные – экзистенциальные вопросы жизни будущего гражданина [14].

Заметно меняется и современная семья, все заметнее «одеваясь в одежды времени», все более ощутимо меняя привычный образ жизни, способы организации досуга, традиции и нормы отношений, модели поведения [15; 16]. Такие изменения могут отразиться в преобразовании функций семьи, которые в настоящее время характеризуются нарастанием противоречий и разнообразия. Исследователи отмечают: нестабильность ситуации и процесс адаптация становится для молодой семьи серьезной проблемой [20; 21].

Авторитетные специалисты, говоря об особенностях современной семьи, называют факторы, отличающие современную молодую семью от семей предыдущих поколений [22]. Сейчас семья преимущественно нуклеарная – родители, дети, братья и сестры стремятся жить отдельно. С одной стороны, родственники стали значительно менее сплоченными, с другой – это способствует удовлетворению потребности в автономии у молодых людей. Л.Б. Шнейдер говорит, вслед за многими другими учеными, о тенденции к эгалитарной семье, псевдопатриархальной, юридическая власть в которой принадлежит мужчине, но фактическая находится у женщины [23].

Взаимодействие педагогов дополнительного образования и родителей подростков позволяет минимизировать многие риски и противоречия, помочь растущим молодым людям в личностном о социальном самоопределении, выборе стратегии жизни, формировании жизненных планов. Результативность этой работы во многом определяется авторитетом педагога, его референтностью для подростка, готовностью родителей к взаимодействию с педагогом. Важна обоюдная заинтересованность педагогов и родителей в судьбе подростка, в его личностном развитии и выборе жизненной стратегии,

средств достижения жизненных целей [17; 18; 19].

Психолого-педагогическая культура родителей является сложной и динамичной системой (А.А. Дмитриев). Ее образуют следующие компоненты:

1) психолого-педагогические знания – представление родителей о возрастной динамике развития ребенка, самооценности периода дошкольного детства, об основных задачах воспитания. Проявляются они в отношении к ребенку, в оценке его поведения, реальной деятельности и общении с ним;

2) педагогическая и психологическая компетентность – способность понять потребности детей, рационально направить усилия и средства на умение видеть перспективы развития ребенка;

3) психолого-педагогическая рефлексия – умение родителей анализировать, критически оценивать собственную воспитательную деятельность, находить причины своих педагогических ошибок;

4) эмпатия – сопереживание, адекватная реакция на поступки и чувства детей [23].

Психолого-педагогическая культура родителей – это осмысленный, а иногда и неосознанный опыт собственного детства, результат образования, самообразования, психологического развития личности. Особенно она актуализируется с рождением ребенка, своим появлением на свет, своими шагами в мир, уверенным движением по жизни растущий ребенок стимулирует бурное развитие психолого-педагогической культуры родителей. Под формированием педагогической культуры родителей мы понимаем процесс определенного уровня сформированности мотивации, знаний, умений, навыков у родителей в воспитании подростков, готовность родителей проявлять активность в отношениях с ребенком на базе педагогической культуры. Термин «педагогическая культура» полностью относится как к профессиональным педагогам, так и к родителям, и к социуму в целом. В структуре педагогической культуры родителей можно выделить мотивационный, когнитивный, операционный, коммуникативный, рефлексивный, эмоциональный компоненты.

Мотивационный компонент, отражающий стремление родителей к овладению умениями и навыками, опытом продуктивного влияния на личность подростка, призван обеспечить формирование и закрепление у родителей системы личных потребностей, побуждающих к целенаправленной деятельности при организации про-

цесса воспитания подростков в семье, понимание родителями значения этой деятельности, собственной роли в ней, убежденность в собственной состоятельности как воспитателя.

Когнитивный компонент педагогической культуры представляет собой определенную сумму психолого-педагогических, физиолого-гигиенических, правовых познаний, нужных для реализации воспитательной функции семьи. Для этого необходимо знание законов возрастного анатомо-физиологического и психического развития подростков, знание ценностей домашней жизни и домашнего воспитания, влюбленность, самочувствие, здравый образ жизни, семейные и этнокультурные традиции и обычаи; владение знаниями о моральных дилеммах и способах их решения, типичных ошибках домашнего воспитания и методах их устранения; знание прав и обязанностей родителей, вопросов закона, экономической безопасности подростка и т.п.

Операционный компонент – осмысленное освоение родителями подростков способов, приемов, форм воспитательного взаимодействия с собственным ребенком; владение способами организации полноценной жизни подростка в семье, условиями реализации способностей растущих детей. Операционный компонент педагогической культуры включает в себя осмысленное овладение родителями разнообразных способов, приемов, форм воспитательного взаимодействия с подростком, умений организовывать жизнь и занятия подростков в семье, осуществлять домашний труд и отдых, обеспечивать условия для реализации интересов и склонностей подростка.

Коммуникативный компонент педагогической культуры родителей включает в себя сформированность навыков родителей создавать позитивный морально-психический климат в семье, умение воспринимать подростков и остальных членов семьи как равных партнеров, субъектов; терпимость к другому мнению, умение проявить внимание, заботу, любовь к членам семьи, преодолевать обиды и недостатки, ценить и признавать право каждого быть самим собой, предостерегать и разрешать возникающие напряжения и конфликты.

Рефлексивный компонент педагогической культуры подразумевает присутствие у родителей умений и навыков самоанализа, самооценки, стремление подвергать осмыслению личные действия и состояния, оценивать эффективность используемых способов, приемов взаимодействия с детьми, моделировать условия успехов и неудач, ошибок и затруднений, появ-

ляющихся в ходе домашнего воспитания и общения, возможность посмотреть на себя глазами собственного ребенка.

Эмоциональный компонент педагогической культуры родителей включает развитость способности к эмпатии, перцепции, восприятию эмоционального состояния членов семьи, умение тонко чувствовать настроение и переживания близких, готовность быть рядом в трудных обстоятельствах, видеть и оценивать эмоциональное состояние подростка по малозаметным особенностям его поведения, видеть его трудности и быть готовым оказывать подростку содействие в их преодолении, способность родителей к сопереживанию, сочувствию, состраданию, сорадванию.

Степень выраженности каждого из названных компонентов может обладать различной, здесь важна степень проявления этих качеств, что позволяет судить об уровнях сформированности педагогической культуры родителей.

Уровень педагогической культуры родителей зависит от уровня образования и общей культуры, от личных способностей (возможностей, характера, нрава), определяется наличием жизненного опыта, уровнем общей и психологической воспитанности. В настоящее время степень педагогической культуры основной массы родителей заметно падает, что негативно воздействует на результатах их воспитательной деятельности, поэтому вполне закономерно снижается в невысоком уровне воспитанности современных подростков. Почти все родители завывают свою компетентность в вопросах семейного воспитания, хоть и не знакомы с базовыми, основополагающими идеями и принципами развития и воспитания детей в различные возрастные периоды, не представляют цели семейного воспитания, не ищут рациональных путей реализации целей семейного воспитания, развивают своих детей, опираясь исключительно на свои субъективные представления, интуицию и опыт своих родителей, включая и допущенные родителями ошибки. При этом современные родители апеллируют к тому, как развивали их самих, не берут во внимание изменившиеся социокультурные условия жизни современного общества.

Такая ситуация обусловлена целым рядом причин. Модель воспитания, воспринятая отцами и матерями от собственных родителей, в молодой семье не может быть «точной копией» прежнего опыта воспитания, поскольку новая социокультурная ситуация требует поиска новых способов влияния и реакции на обстоятель-

ства семейной жизни и поведения подростка. Да и новая реальность создает новые условия: одинокость и малодетность семьи уже в нескольких поколениях приводит к тому, что воспитываясь в отсутствии братьев и сестер, подростки не получают опыта социального взаимодействия, проявления нежности, заботы, любви, поддержки, которые были вполне типичны для многодетных семей. Молодые, одинокосемейные родители, что приводит к минимизации межпоколенного взаимодействия, ограниченности опыта строительства социальных отношений со старшим поколением. По сути, остается невостребованным опыт семейной жизни нынешних бабушек и дедушек.

Работа с родителями подростков – сложный и ответственный, трудный и деликатный вектор профессиональной деятельности педагога дополнительного образования, требующий к себе особого внимания. Прежде чем начать какую-либо работу с родителями нужно создать доверительную и доброжелательную атмосферу, познакомиться с родителями, рассказать им о содержании деятельности творческого объединения в учреждении образования, объяснить им суть реализуемой программы дополнительного образования, вызвать у них интерес к тому, чем стремятся заниматься их дети, насколько подростки способны к этой деятельности, успешны в ней. Только в благоприятной психологической обстановке родители будут вести себя как союзники и партнеры педагога дополнительного образования, как единомышленники.

Говоря о формах работы педагогов дополнительного образования с родителями, следует сказать о том, что их выбор определяется наиболее общими проблемами в жизни воспитанников, равно как и заинтересованностью родителей в успехах своих детей, в преодолении возникающих в их жизни проблем. Среди таких форм работы, пожалуй, для дополнительного образования были бы уместны открытые занятия в творческом объединении, представления и показы результатов деятельности детей, собрания родителей в формате "Давайте познакомимся", "Расскажите о моем ребенке", "Чем порадуем друг друга?" и др. вполне уместны контакты в социальных сетях, посещение странички творческого объединения в социальной сети, поздравления коллектива с успехами в конкурсах и фестивалях, смотрах и соревнованиях. Уместно проведение "Дней добрых дел", вечера вопросов и ответов. Основная цель всех форм и видов взаимодействия педагога с семьей под-

ростков – установление доверительных отношений между родителями и педагогами, взаимная заинтересованность в судьбе подростка, объединение усилий в обеспечении условий для социально-нравственного взросления личности, воспитание потребности у родителей и педагогов делиться друг с другом своими проблемами и совместно их решать.

В оценке эффективности усилий, направленных на взаимодействие педагогов и родителей подростков уместно обратиться к возможностям анкетного опроса, отзывов и суждений родителей, позволяющих увидеть реальную результативность предлагаемых мер для развития воспитанника, его личностного самоопределения, выбора жизненных целей. Важен и анализ эффективности предлагаемого родителям содержания совместной деятельности. Такой самоанализ служит важной предпосылкой обеспечения эффективности реального взаимодействия семьи и педагога, успешности их обоюдных усилий в личностном развитии подростков, преодолении воспитанниками возникающих в их жизни барьеров.

Дополнительное образование становится все более открытой социальной и образовательной средой, интегрирующей интересы детей и взрослых. Задача педагогов состоит в том, чтобы помочь подросткам и их родителям найти общий язык, достичь взаимопонимания, сблизить их друг с другом, понять друг друга. Поворачиваясь лицом к каждой семье, педагог дополнительного образования создает предпосылки для успешного личностного и социального развития каждого воспитанника. Гуманистические ориентиры взаимодействия педагогов и родителей определяются их обоюдно заинтересованностью в судьбе подростка, в преодолении тех сложностей и противоречий, с которыми сталкивается на этапе перехода во взрослость почти каждый подросток [17; 18].

В числе новых и очень значимых для подростка проблема оказываются проблемы дружбы, первой любви, полового развития, диалектики духовного и материального, смысла жизни, поиска собственного предназначения, жизненных планов, строительства Я-концепции взрослеющего человека. На многие вопросы, с которыми сталкивается подросток, родители не всегда могут ответить – в силу собственной неготовности к их обсуждению с ребенком. Но нередко сами родители порождают непреодолимые барьеры в общении с ребенком, блокируя его отношения с друзьями, негативно оценивая друзей, не доверяя собственным детям, не создавая условий для откровенного обсуждения

подростковых проблем и сомнений. Между тем, протестное поведение подростков, сложности в отношениях с родителями и сверстниками способны довести подростка до глубокого кризиса, до появления суицидальных намерений. Опасности подобных векторов в личностном и социальном развитии подростка сегодня особенно высоки: информационная среда, социальные сети предлагают контент на любой вкус, повышая риск социальной и нравственной дезориентации личности, деформации базовых поведенческих установок молодых людей. Смыслом взаимодействия педагога и родителей является помощь подростку в его болезненном и противоречивом взрослении, в поиске достойных средств самоутверждения, доказательства своей взрослости. Гуманизм должен быть основой усилий родителей и педагогов в сопровождении личностного и социального развития подростка. Гуманизм предполагает не только высокую степень сознательности подростка, его ответственность за собственные поступки и поведение, но и создание вокруг подростков атмосферы взаимопонимания, доверия, поддержки, единых требований. Только в такой системе отношений подросток может быть откровенным, ощущать реальную заботу о себе, глубокую любовь взрослых, их заинтересованность в его будущем.

В этом контексте в процессе взаимодействия педагога и родителей важно обеспечить закрепление подлинной субъектности подростка. Субъект – человек, порождающий собственные цели и смыслы бытия, выстраивающий свою линию жизни, являющийся автором своей социальной и профессиональной биографии. Педагоги и родители выступают в качестве фасилитаторов (англ. *facilitator* – помогать, облегчать, способствовать), цель которых состоит в поддержке, сопровождении, оказании грамотной педагогической помощи подростку.

Наиболее закрытыми для взаимодействия на уровне «педагог-семья» являются родители, которых можно объединить в категорию «потребители» и «гости». Они относятся к дополнительному образованию как к чему-то второстепенному, маловажному, как к учреждению, которое «обязано» предоставить определенный «комплекс услуг» по развитию и воспитанию их детей, отказываясь от любого участия в жизни клубного сообщества. Чтобы выстроить партнерские отношения с «гостями» и «потребителями», важно, прежде всего, заинтересовать их, показать результативность деятельности подросткового сообщества, показать позитивные перемены в жизни подростков, в их эмоцио-

нальном состоянии, здоровье, творческих достижениях. В этом деле на передний план выступают:

- мотивация и авансированная наперед оценка, которые программируют родителей подростков на конкретный положительный результат их взаимодействия с педагогами и активного участия в жизни творческого объединения, на открытость, доверчивость, толерантность в отношениях. («Это дело мы можем доверить Вам», «Ваше участие поможет Саше быстрее адаптироваться в сложных жизненных ситуациях» и т.п.);

- различные способы информирования родителей: устное общение, демонстрации и комментирование продуктов деятельности подростков, эстетическое оформление стендов, которые содержат интересную и важную для родителей информацию, просмотр видеозаписей разнообразных фрагментов из жизни творческого объединения;

- высокая оценка вклада родителей в обеспечение жизнедеятельности подростков (заклеили окна – стало теплее, помогли пошить шторы, стало намного уютнее в аудитории и т.п.);

- педагогическая рефлексия, которая предполагает обмен впечатлениями от участия в жизни подросткового сообщества, переосмысление родителями своей роли и миссии воспитателя, взглядов на подростка не как на объект, а как на субъект воспитания.

В соответствии с таким подходом впоследствии определенная часть «равнодушных», «гостей», «потребителей» пополнит ряды неравнодушных единомышленников [22]. Активизация позиции родителей на основе индивидуального и дифференцированного подходов, диалогичность во взаимодействии с ними – дело вполне реальное, хоть и непростое и требует изрядного мастерства от педагога дополнительного образования.

Опрос 162 воспитанников Курского Дворца пионеров и школьников (возраст 14-16 лет) показал, что лишь 12% родителей отдают на самостоятельное решение подросткам их личностное самоопределение. При этом 87% подростков признаются в том, что «родители пытаются оказывать давление» на своих детей в выборе жизненных целей, выборе друзей, способах самоутверждения. 89% подростков откровенно говорят о том, что «родители навязывают им свои оценочные суждения» по поводу современной музыки, кино, поступков общественных деятелей, звезд спорта и шоу-бизнеса. Но более всего, по оценкам 93%

старших школьников, «родители проявляют настойчивость в выборе будущей профессии», обосновании такого выбора. На этой почве у 93% подростков возникает внутренний протест (а иногда и конфликт с родителями), которые не хотят слышать мнение собственного ребенка, полагая, что он «еще молод, чтобы иметь свою точку зрения».

На этом фоне меняются и представления самих старших школьников о моделях семьи, о том, какой бы они хотели видеть свою будущую семью. Как показывают наши опросы и проведенный анализ полученных эмпирических материалов, традиционная модель семьи уходит из поля зрения молодых людей, растворяется в множестве вариаций и интерпретаций моделей будущей семьи, свойственных постмодернистской концепции жизни, отражая, по сути, наличие большого количества респондентов, у которых отсутствуют устойчивые представления о будущей модели семьи. Они, очевидно, считают, что смогут успешно импровизировать в семейно-брачных отношениях без четкой жизненной стратегии.

Взаимодействие педагогов и родителей подростков рассматривается, как партнерские отношения образовательной организации с семьей и является одним из важнейших условий организации эффективного воспитательного процесса. Работа с родителями была и является актуальной и достаточно важной проблемой в работе образовательного учреждения. Весь подростковый период в жизни юного гражданина направлен на укрепление его ценностно-смысловых ориентиров, субъектности, самостоятельности, ответственности. Но не менее важной остается в подростковом возрасте задача укрепления здоровья подростков, воспитания в них самостоятельности, нравственных убеждений, расширения представлений о способах самореализации личности, выборе жизненной стратегии, становления личности. Осуществить эти задачи на должном уровне оказывается возможным только в тесном содружестве с родителями. Главной задачей работы педагогов с родителями подростков является пропаганда педагогических знаний с целью повышения педагогической культуры родителей.

Показателем результативного и успешного взаимодействия родителей и педагога можно считать наличие доверительной, доброжелательной атмосферы, взаимопонимания и взаимоуважения между педагогом и семьей, ориентированности родителей на воспитание и развитие подростков, их заинтересованность содержанием образования и воспитания в школе [23].

Родители не всегда обладают достаточными знаниями, умениями и навыками в воспитании детей, поэтому нуждаются в профессиональной помощи со стороны педагога. Оказывая помощь родителям в решении различных проблем семейного воспитания, педагог, в первую очередь, работает над повышением их психолого-педагогической культуры. Основными направлениями повышения психолого-педагогической культуры родителей подростков являются диагностика, педагогическое просвещение, обмен опытом, сотрудничество, привлечение к организации социального воспитания подростков, консультирование.

Совместная деятельность педагогов и родителей позволяет создать целостную систему психолого-педагогического сопровождения личностного и социального развития подростков, сделать родителей и педагогов союзниками в обеспечении условий для всестороннего личностного развития юного гражданина, обретения им подлинной субъектности, авторства в творении своей социальной и профессиональной биографии.

Конечно, готовность подростка к личностному и социальному самоопределению зависит не только от учреждения дополнительного образования, не только от одного педагога, работающего с творческим объединением воспитанников. Здесь не менее важна социокультурная ситуация в обществе, степень критичности восприятия подростком всей получаемой информации, его самостоятельность, готовность к восприятию мнений других людей, открытость подростка, объективность его самооценки и адекватность уровня притязаний. Важна и референтность среды, в которой подросток самоутверждается, получает признание со стороны сверстников, обретает импульс для движения вперед, к новым, более высоким и благородным целям собственной жизни.

Список литературы:

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
2. Ахо Ф. Р. М. Т. Кросс-культурный подход в анализе процессов этнической социализации современных подростков // Берегиня. 777. Сова. 2022. № 2-3 (53-54). С.114-129.

3. 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.
4. 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.
5. Булатников И. Е. Деструкция общественной морали как проблема современного социального воспитания молодежи // Ярославский педагогический вестник. Т.П. 2012. №5. С. 24-30.
6. Булатников И. Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. 2012. №4 (24). С.23-35.
7. 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.
8. 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.
9. Деева Е. В. Психолого-педагогическое сопровождение процесса воспитания гражданственности и патриотизма подростков в деятельности общественного объединения / Е. В. Деева // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2023. № 4 (68). С. 264-269.
10. 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.
11. Пашков С.В. Христианская аксиология как основа социального воспитания детей и молодежи в традиционной культуре русского мира // Теория и практика современного воспитания и обучения. материалы международной научно-практической конференции. Воронеж, 2023. С. 252-264.
12. Репринцев А. В. Диалектика социального и индивидуального в процессе этнической социализации подростков / А. В. Репринцев // Теория и практика современного воспитания и обучения. Мат-лы научно-практ. конф. Воронеж, 2023. С. 223-231.
13. Репринцев А. В. Механизмы интериоризации личностью ценностных смыслов / А. В. Репринцев // Теоретико-методические основания экзистенциальной педагогики. Монография. Ярославль: ЯГПУ, 2023. С.81-108.
14. Репринцев А. В. Современные подходы и опыт исследования ценностно-смысловой сферы подростков и молодежи / А. В. Репринцев // Теоретико-методические основания экзистенциальной педагогики. Монография. Ярославль: ЯГПУ, 2023. С. 177-217.
15. Репринцев А.В. Общинно-коллективистский этос традиционного русского мира как альтернатива неолиберальной идеологии социального воспитания / А. В. Репринцев // Психология и педагогика социального воспитания / Под редакцией А.Г. Кирпичника, А.Г. Самохваловой. Кострома: КГУ, 2020. С. 33-40.
16. Рогач О.В., Фролова Е.В. Анализ влияния социальных сетей на современных подростков: ключевые проблемы и деструктивные последствия // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2022. Вып. 2. С. 305–314.
17. Рожков М.И. Педагогическое сопровождение саморазвития подростков в дополнительном образовании в контексте экзистенциальных подходов в педагогике / М.И. Рожков, И.В. Иванова // Нижегородское образование. – 2017. - №4. – С.25-32.
18. Рожков М.И. Рефлексивно-ценностный подход к педагогическому сопровождению саморазвития школьников / М.И. Рожков, И.В. Иванова // Педагогика. – 2020. – Т.84.- №8.- С. 63-72
19. Рожков М.И. 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.18-25DOI: 10.54072/26586568_2024_7_1_18
20. 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.

21. 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.
22. Харчев А. Г., Мацковский М. С. Современная семья и ее проблемы / А. Г. Харчев, М. С. Мацковский. М.: Наука, 2021. 224 с.
23. Шнейдер Л. Б. Семейная психология / Л. Б. Шнейдер. М.: Юрайт, 2023. 488 с.
24. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкий В.В. Психология и психотерапия семьи / Э. Г. Эйдемиллер, В. В. Юстицкий. СПб.: Речь, 2020. 672 с.

M.M. Lebedev, L.I. Dukhova
**INTERACTION OF ADDITIONAL EDUCATION TEACHERS
WITH STUDENTS' PARENTS
IN ENSURING PERSONAL SELF-DETERMINATION OF ADOLESCENTS**

Abstract. The article is devoted to the consideration of the problems of interaction between teachers of additional education and parents of teenagers. The work presents the analysis of the modern "crisis of culture", shows the vectors of evolution of the institution of the family in the socio-cultural situation of the "information civilization", comprehends the transformation of parents' position in relation to children and the formation of readiness for personal self-determination among teenagers.

The authors emphasize the need for parental participation in providing conditions for teenagers to acquire subjectivity, true authorship in designing their destiny, in determining their life strategy. The authors see the possibility of achieving this goal in creating prerequisites for identifying and developing the abilities of each pupil, harmonizing self-esteem and the level of personal aspirations. The article presents the results of the authors' study of the parents' attitude to their own children and their activities at the institution of additional education and identifies possible forms of interaction between a teacher and parents in the personal development of teenagers.

Keywords: pedagogy and psychology of additional education, socialization of adolescents, personal self-determination of adolescents, interaction of additional education teachers with parents of adolescents.

References:

1. Abulkhanova-Slavskaya K.A. Strategy of life. - М.: Mysl, 1991. - 299 p.
2. Aho F.R.M.T. Cross-cultural approach in analysis of processes of modern teenagers' ethnic socialization // Bereginia. 777. Sova. 2022. № 2-3 (53-54). P.114-129.
3. Balandin D.N. Psychological support of process of formation of adolescents' ethnocultural identity based on intergenerational dialogue // Scientific notes. Electronic scientific journal of Kursk State University. 2023. № 4 (68). P.318-325.
4. Balandin D.N. Social and moral development of children and youth in "digital age": will modern teenagers become true patriots of their country? // Bereginia 777. Sova. 2023. № 3-4 (58-59). P. 247-263.
5. Bulatnikov I.E. Destruction of public morality as problem of modern social education of youth // Yaroslavl pedagogical bulletin. Vol. II. 2012. № 5. P. 24-30.
6. Bulatnikov I.E. Development of system of youth moral values in context of cultural crisis: dialectic of eternal and temporary // Psychological and pedagogical search. 2012. № 4 (24). P. 23-35.
7. Bulatnikov I.E. Philosophical and pedagogical legacy of B.Z. Vulfov and realities of modern Russian education: vectors of destruction of youth sociality // Bereginia. 777. Sova. 2022. № 1 (52). P. 185-200.
8. Bulatnikov I.E. Ethical foundations of Russian education in mirror of national history and culture: re-reading legacy of K. D. Ushinsky // Bulletin of Russian Academy of Education. 2014. № 3 (31). P. 14-34.
9. Deeva E.V. Psychological and pedagogical support for process of education of citizenship and patriotism of adolescents in activities of public association / E. V. Deeva // Scientific notes. Electronic scientific journal of Kursk State University. 2023. № 4 (68). P. 264-269.
10. Pashkov S.V. Spiritual and moral values of ethnic group as basis for life self-determination of individual in modern world // Modern trends in development of ethnopedagogy in educational space of world. Collection of articles. ChSPU, 2022. P. 245-254.

11. Pashkov S.V. Christian axiology as basis for social education of children and youth in traditional culture of Russian world // Theory and practice of modern education and training. Materials of international scientific and practical conference. Voronezh, 2023. P. 252-264.
12. Reprintsev A.V. Dialectics of social and individual in process of adolescents' ethnic socialization / A.V. Reprintsev // Theory and practice of modern education and training. Materials of scientific and practical. conf. Voronezh, 2023. P. 223-231.
13. Reprintsev A.V. Mechanisms of internalization of value meanings by person / A.V. Reprintsev // Theoretical and methodological foundations of existential pedagogy. Monograph. Yaroslavl: Yaroslavl State Pedagogical Univ., 2023. P.81-108.
14. Reprintsev A.V. Modern approaches and experience of studying value-semantic sphere of adolescents and youth / A.V.Reprintsev // Theoretical and methodological foundations of existential pedagogy. Monograph. Yaroslavl: Yaroslavl State Pedagogical Univ., 2023. P. 177-217.
15. Reprintsev A.V. Communal-collectivist ethos of traditional Russian world as alternative to neoliberal ideology of social education / A.V. Reprintsev // Psychology and pedagogy of social education / Edited by A.G. Kirpichnik, A.G. Samokhvalova. Kostroma: KSU, 2020. P. 33-40.
16. Rogach O.V., Frolova E.V. Analysis of influence of social networks on modern teenagers: key problems and destructive consequences // Bulletin of Perm University. Philosophy. Psychology. Sociology. 2022. Issue 2. P. 305–314.
17. Rozhkov M.I. Pedagogical support for self-development of adolescents in additional education in context of existential approaches in pedagogy / M.I. Rozhkov, I.V. Ivanova // Nizhny Novgorod Education. - 2017. - № 4. - P. 25-32.
18. Rozhkov M.I. Reflexive-value approach to pedagogical support for self-development of schoolchildren / M.I. Rozhkov, I.V. Ivanova // Pedagogy. – 2020. – Vol.84.- № 8.- P. 63-72
19. Rozhkov M.I. Socially oriented games as factor of existential choice in context of additional education / M.I. Rozhkov, I.V. Ivanova // Bulletin of Kaluga University. Series 1. Psychological Sciences. Pedagogical Sciences. – 2024.- Vol.7. – № 1(22). – P.18-25DOI: 10.54072/26586568_2024_7_1_18
20. Sukhorukov I.S. Cultural transmission in system of means of forming adolescents' ethnocultural identity: risks of digitalization // Actual problems of personality development in context of modern realities. Yerevan, 2022. P. 653-669.
21. Sukhorukov I. S. Adolescent between traditions of national culture and realities of information age: risks and contradictions in formation of individual's ethnocultural identity // Bereginya. 777. Sova. 2022. No. 4 (55). P. 184-198.
22. Kharchev A.G., Matskovsky M.S. Modern family and its problems / A.G. Kharchev, M.S. Matskovsky. Moscow: Nauka, 2021. 224 p.
23. Schneider L. B. Family psychology / L. B. Schneider. Moscow: Yurait, 2023. 488 p.
24. Eidemiller E. G., Yustitsky V. V. Psychology and psychotherapy of family / E. G. Eidemiller, V. V. Yustitsky. St. Petersburg: Rech, 2020. 672 p.

Статья поступила в редакцию 06.07.2024г.

И.И. Сошенко, О.А. Матова

**КУЛЬТУРА ПОДДЕРЖКИ СОЦИАЛЬНЫХ ИННОВАЦИЙ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ
КАК ФАКТОР СОПРОВОЖДЕНИЯ САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ**

Аннотация. Конкурентоспособность образовательной организации в условиях неопределенности социальных сценариев, высокой скорости изменений и дефицитности ресурсов определяется способностью к инновациям. Анализ научной литературы показал, что современные инновации выходят за рамки новых технологий, могут быть сосредоточены в способах социальных взаимодействий и новых социальных практиках, то есть являются социальными инновациями. В статье рассмотрена актуальность развития социальных инноваций в сфере образования. Отмечается, что реализация и распространение социальных инноваций затруднены, если в образовательной организации не создана культура поддержки социальных инноваций, сопровождающих саморазвитие личности. Рассмотрены характеристики наблюдаемых механизмов культуры поддержки социальных инноваций в образовательной организации. Материалом исследования выступили: научная литература и эмпирическая практика образовательной организации системы дополнительного образования детей.

Ключевые слова: социальные инновации, образование, дополнительное образование, культура поддержки инноваций, педагог, обучающийся.

Общеизвестно, что образование должно наилучшим образом решать возникающие социальные проблемы и продвигать более высокие стандарты качества. Современное дополнительное образование рассматривается как необходимое пространство для саморазвития личности. В исследовании М.А. Шукиной подчеркивается взаимосвязь субъектности и саморазвития личности [1]. В научной литературе дефиниции «субъектность», «самостоятельность», «инициатива» часто используются как синонимы [2]. Формирование инновационной личности, характеризующейся инициативой и самостоятельностью является одним из приоритетов государственной политики Российской Федерации в сфере образования [3-4]. Определяя концепт развития инициативной, самостоятельной, творческой личности, действующей как субъект образования, государство фиксирует вызов для системы образования – ориентиры, заданные институциональным полем должны стать трендами развития образования и реальными образовательными результатами.

В исследовании А. В. Золотаревой фиксируются современные тренды развития сферы дополнительного образования: сопряженность содержания программ дополнительного образования социальному заказу разных субъектов образования, обеспечение доступности дополнительного образования, развитие сетевых взаимодействий образовательных организаций и их интеграция, развитие новых практик, обеспечивающих сопровождение одарённых детей,

развитие инклюзивного образования, развертывание практик неформального образования [5]. Кроме того, становление цифровой экономики актуализирует повестку цифровой трансформации дополнительного образования: как в аспекте взаимодействий между разными субъектами образования (включая взаимодействие в цифровой среде), так и в аспекте организации образовательного процесса и управления образовательной организацией в цифровой среде.

Очевидно, что внедрение обозначенных трендов в практику системы дополнительного образования и конкретной образовательной организации требует инноваций в сфере образования. Внедрение инноваций в образовательных организациях сопряжено с разработкой и реализацией решений, которые направлены на удовлетворение социальных потребностей разных субъектов образования (социальные инновации). Сразу несколько исследователей пришли к выводу о том, что инновации в сфере образования могут быть сосредоточены не только в области педагогики и технологий, но и способов человеческих и социальных взаимодействий (сетевых взаимодействий) [6], т.е. социальных инноваций. Особенно актуально внедрение социальных инноваций в образовательных организациях системы дополнительного образования. Ведь в отличие от основного общего дополнительного образования не является обязательным, а реализуется на основе интереса и свободного выбора обучающегося, характеризуется межведомственной деятельностью, открытостью к распределенному

сотрудничеству с разными субъектами образования. Следовательно, сопряженность дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ, внутриорганизационных и межорганизационных проектов и образовательных событий, реализуемых образовательными организациями системы дополнительного образования, не только с реализацией государственной повестки и выполнения муниципального задания, но и социальными потребностями разных субъектов образования может оказать существенное влияние как на организационные результаты, так и на решение социальных проблем [7].

Анализ научной литературы показывает, что социальные инновации могут быть представлены новыми социальными практиками или комбинациями разных социальных практик, которые направлены на улучшение жизни общества, процессов, механизмов взаимодействия как внутри организации, так и за ее пределами. Социальные инновации в образовании основаны на коллективных действиях, являются результатом творческого процесса, в котором субъекты с разными ролями и ресурсами взаимодействуют друг с другом, чтобы прояснить потребности, выработать и реализовать совместные решения [8-9].

Реальная практика свидетельствует об одновременной реализации множества социальных инноваций в образовательных организациях – проекты социальных инноваций, изменение позиций педагогов с участника инновационной деятельности на агента изменений, изменение типов участников и структур взаимодействий, управления.

Интерес к исследованию и практикам социальных инноваций в сфере образования постоянно возрастает, т.к. они трансформируют системы образования (Д. Крюгер, А. Шредер) [8-9], активизируют субъектов (П.И. Пидкасистый [10]), способствуют смягчению дефицитов образования (Ю.С. Елонова, А.Я. Елонова [11]), проявляют новые способы взаимодействия с

разными субъектами (Э. Хазелорн [12]). Большой потенциал социальных инноваций признан на государственном уровне [13-14]. Реализация национального проекта «Образование» и сопряженных с ним инициатив открывает перспективы для развития социальных инноваций в образовательных организациях.

Основная проблема социальных инноваций сопряжена с устойчивостью новых социальных практик. Если в образовательной организации не создана культура поддержки социальных инноваций, то новые социальные практики могут не воспроизводиться, а распасться после завершения проекта.

Таким образом, решающее значение для институализации практики разработки и реализации социальных инноваций в образовательной организации имеет культура, поддерживающая инновации, которую следует активно развивать и поощрять. Однако исследования инновационных культур в контексте образования являются дефицитными [15].

В самом общем виде понятие культура в контексте образовательной организации означает коллективное поведение, характеризующее взаимодействие и выполнение работы. В исследовании А.В. Азарова, С. Г. Баронене фиксируется, что культуры образовательной организации состоит из двух компонентов: культура организации (педагогов и руководителей) и культура учебных групп [16, с. 135].

Культура состоит из ценностей, ритуалов, героев [17]. Ритуалы – это действия, предпринимаемые в образовательной организации для поддержки инноваций [18]). Ценности – это базовые убеждения о том, что правильно, хорошо и желательно. Герои – это люди в организации, которые играют важную роль в качестве примера для других и фактически влияют на поведение людей в организации [17]. Культуру невозможно наблюдать напрямую. Поэтому изучение культуры требует выхода за рамки наблюдаемого и изучения таких факторов, как наблюдаемые механизмы [17].

Таблица 1 – Характеристика наблюдаемых механизмов культуры поддержки социальных инноваций в образовательной организации

Компонент	Содержание компонента	Наблюдаемый механизм (педагоги)	Наблюдаемый механизм (обучающиеся)
Ценности	Базовые убеждения о том, что правильно, хорошо и желательно	Социальные инновации. Развитие субъектности педагогов. Обогащение ролевого репертуара педагогов	Социальные инновации. Развитие субъектности обучающихся
Ритуалы	Действия, реализуемые в образовательной организации по поддержке инноваций	Инновационный потенциал педагогического коллектива. Механизмы мотивации. Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности педагогов	Система мероприятий, поддерживающих субъектность обучающихся

Компонент	Содержание компонента	Наблюдаемый механизм (педагоги)	Наблюдаемый механизм (обучающиеся)
Герои	Люди в организации, которые играют важную роль в качестве примера для других и фактически влияют на поведение людей в организации	Педагоги, обладающие высоким уровнем готовности к изменениям (функциональные/ агенты изменений)	Обучающиеся, демонстрирующие субъектность (инициативу, самостоятельность)

Ценности

Ценности представляют собой направленные движения, определяют планируемые результаты [19, с. 15-17]. Поскольку социальные инновации связаны с субъектом и удовлетворением его потребностей, преимущественно иницируются «снизу», то их развитие является сверхнормативной деятельностью для педагогов (ориентирован на реализацию новой практики), что требует субъектности педагогов и расширение их ролевого репертуара.

По мнению Г.Н. Прозументовой именно субъектность педагогов и обучающихся, их вовлеченность в изменения, инициация изменений «снизу», их личный вклад в развитие образования способствует преодолению противоречий между сложившимися социальными практиками, институциональными формами образования и потребностями человека проявлять свою субъектность в образовании (влиять на образование, выступать заказчиком, актуализировать индивидуальные потребности в образовании) [20].

В цифровой трансформации образования большое внимание уделяется контенту (М. Кастельс [21]) и цифровым технологиям, то можно обозначить обновление ролевых позиций для педагога дополнительного образования: поставщик цифрового учебного контента, адаптер цифровых инструментов, приложений и технологий, педагогический дизайнер, коммуникатор в реальной и виртуальной образовательной среде [22].

Отметим, что представленный выше ролевой репертуар педагога дополнительного образования требует субъектностной вовлеченности педагога, не является исчерпывающим, нуждается в дополнительных теоретических и эмпирических исследованиях.

В МАОУ ДО ДЮЦ «Звездочка» г. Томска ценность социальных инноваций поддерживается:

- на уровне стратегии развития образовательной организации (социальные инновации обозначены как приоритет Стратегии и Программы развития),

- на уровне управления (гибкость структур управления, формирование проектных команд, совместная распределенная деятельность с сетевыми партнерами),

- на уровне субъектов образования (идентификация социальных потребностей разных субъектов образования посредством маркетинговых исследований, внутренней системы оценки качества образования; поддержка субъектных инициатив).

Ритуалы (педагоги)

Ритуалы призваны закрепить социальные инновации в образовательной организации. В МАОУ ДО ДЮЦ «Звездочка» г. Томска реализуются следующие ритуалы: оценка инновационного потенциала педагогического коллектива, мотивация к инновационной деятельности, научно-методическая поддержка, деятельность в рамках проектных групп, экспериментальной или инновационной площадки.

Оценка инновационного потенциала педагогического коллектива. В самом общем виде оценка инновационного потенциала представляет собой комплексную диагностику педагогического коллектива, состоящую из самооценки и независимой оценки, которая позволяет понять готовность человека инициировать и реализовывать инновационные проекты путем измерения уровня его инновационного мышления. Различные комбинации этих уровней демонстрируют профили инновационной активности, которые важно анализировать и улучшать.

Как показывает практика в образовательной организации одновременно действуют педагоги, находящиеся на разном уровне готовности к изменениям. В научной литературе существует большое количество методик диагностики инновационного потенциала педагогического коллектива. Преимущественно такие диагностические материалы являются открытыми, а результаты представляют собой свод самооценок педагогов своего инновационного потенциала. Общеизвестно, что самооценка не всегда бывает объективной.

Для объективной оценки инновационного потенциала педагогического коллектива реко-

мендуется включить в комплекс диагностических материалов такие, которые являются «закрытыми» для педагогов. В качестве примера можно привести методику, позволяющую оценить готовность к изменениям коллектива (автор – М. Замотина [23, с. 184-187]). Данная ме-

тодика позволяет выявить разные группы педагогов и их готовность к изменениям, дает понимание позиции педагогов по вовлеченности в инновации, характеризует практики педагогов, что способствует более эффективной постановке задач.

Таблица 2 – Характеристика наблюдаемых механизмов культуры поддержки социальных инноваций в образовательной организации

Готовность к изменениям	Характеристика позиции и задачи	Характеристика практик
Функциональные	Агенты изменений, педагоги, активно вовлеченные в инновации. Включаются в инновационную деятельность, являются проводниками и создателями нововведений	Хорошо работают с новыми практиками, иницируют и/или встраиваются в управленческие и проектные команды
Нонфункциональные	Последователи, педагоги, слабо вовлеченные в инновации. Требуется управленческая поддержка при внедрении инноваций, выстраивание системы коммуникаций, публичное предъявление историй успеха, демонстрация стимулирования и мотивации за инновационную деятельность	Вовлекаются в инновационную деятельность, новые социальные практики по приглашению
Дисфункциональные	Спротивление изменениям педагоги, не вовлеченные в инновации	Возможно вовлечение в новые социальные практики только к конкретным участкам работы, четко определяемое расширение полномочий, демонстрация стимулирования и мотивации за результат работы в рамках инновационной деятельности

Мотивация. Важно, чтобы механизмы мотивации были: во-первых, сопряжены с личным профилем мотивации конкретного педагога; во-вторых, в аспекте поддержки культуры социальных инноваций оценочный лист должен быть сопряжен с теми социальными инновациями, которые разворачиваются в образовательной организации.

Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности педагогов. Выстраивая научно-методическое сопровождение, мы исходим из следующей цели – обеспечить связанность доказательного научного знания и практики образовательной организации.

Отметим, что методическое сопровождение педагогов в МАОУ ДО ДЮЦ «Звездочка» г. Томска было всегда. А вот научно-методическое сопровождение стало возможным благодаря взаимодействию с Томским государственным педагогическим университетом (ТГПУ), потому, что такое сопровождение могут реализовывать научно-квалифицированные кадры. И такая связка позволяет как сближать теоретическую и практическую подготовку студентов будущих педагогов (вовлекая студентов – будущих педагогов в практики дополни-

тельного образования), так и обогащать содержание дополнительного образования достижениями науки (при внедрении результатов современных педагогических исследований в содержание дополнительного образования).

Первое, что было сделано «случайные» взаимодействия трансформировали в системное сотрудничество. Мы сохранили традиционные практики научно-методического сопровождения и дополнили их совместным созданием обучающего контента, в том числе цифрового. В МАОУ ДО ДЮЦ «Звездочка» г. Томска накоплен опыт по применению цифровых технологий в аспекте развития детской инициативы, самостоятельности и креативности, производства детьми цифрового контента. В 2022-2023 учебном году МАОУ ДО ДЮЦ «Звездочка» г. Томска совместно с сотрудниками Педагогический технопарк «Кванториум» им. Народного учителя СССР Б.И. Вершинина, созданного в ТГПУ, были разработана программа повышения квалификации и записан для нее цифровой образовательный контент. В рамках курсов слушатели могут познакомиться с тем, как цифровые технологии в образовании трансформируют ролевой репертуар педагога и

обучающегося, как обучающиеся производят цифровой образовательный контент и реализуют себя, как цифровые рассказчики, на примере проектной деятельности и робосказок, а также с практическим опытом педагогического сопровождения данной деятельности.

Проектные команды. Представляют собой гибкие структуры управления, позволяющие не организовывать новые организационные структуры, а задействовать скрытый или не используемый потенциал сотрудничества. В МАОУ ДО ДЮЦ «Звездочка» г. Томска действуют следующие проектные команды: «Педагог будущего», «Современная организация дополнительного образования», «Успех каждого ребенка», «Цифровая трансформация дополнительного образования», «Поддержка семей, имеющих детей», «Социальная активность», «Субъектность обучающихся», «ТРИЗ», «Ресурсный центр».

Стажировочная и инновационная площадка. Реализация социальных инноваций, трансляция позитивного инновационного опыта в профессиональном педагогическом сообществе реализуются в рамках деятельности стажировочной и инновационной площадки. Вовлеченные в инновационную, опытно-экспериментальную деятельность педагоги создают «места личного присутствия и влияния на образование» (Г.Н. Прокументова), то есть реально проявляют свою субъектность, иницируя и реализуя социальные инновации. Кроме этого, вовлечение в деятельность стажировочной или инновационной площадки актуализирует у педагогов потребность в реализации непрерывного образования, реализации индивидуальной образовательной траектории, за пределами формального повышения квалификации (1 раз в 3 года), задействует потенциал неформального и неформального образования. Потребность в непрерывном образовании объясняется тем, что инновационная и опытно-экспериментальная деятельность сопряжена с исследовательской и методической.

Ритуалы (обучающиеся)

В МАОУ ДО ДЮЦ «Звездочка» г. Томска сформирована система мероприятий, поддерживающих развитие субъектности обучающихся (характеризуется выходом за рамки действий по образцу, сопряжена с творческой инициативой обучающихся).

1. *Совместное создание правил детского коллектива.* Совместная разработка правил детского коллектива позволяет установить нормы и образцы поведения, разделяемые всеми обучающимися.

2. *Система социальных практик внутри детского объединения.* Социальные практики внутри детского объединения важны для поддержки ценностей и правил. Перечислим основные социальные практики, реализуемые в детских объединениях МАОУ ДО ДЮЦ «Звездочка» г. Томска: 1) Посвящение – социальная практика в которой в начале учебного года обучающиеся становятся членами детского объединения. 2) День объединения – знаковая социальная практика в рамках которой обучающиеся обобщают свой образовательный опыт в соответствии с выбранной направленностью, самостоятельно разрабатывают и реализуют мероприятия (педагог выступает в роли консультанта) для обучающихся младших групп, позволяет сформировать позитивный настрой у «новеньких» обучающихся, демонстрирует поддержку творческих инициатив «стареньких» обучающихся. 3) Конкурс проектных или исследовательских работ – социальная практика, призванная продемонстрировать творческую самостоятельность и инициативу обучающихся в соответствии с их личным интересом. 4) Наставничество обучающихся в модели «ученик-ученик» позволяет не только передать образовательный опыт от «старшего» «младшему» обучающемуся, но и строить социальные практики от запроса ребенка, создает условия для проявления самостоятельности и инициативы наставника и наставляемого. 5) Индивидуальная образовательная траектория создает места «личного присутствия» обучающегося в образовании, т.к. ее содержание формируется на основе образовательных потребностей субъекта образования (конкретного обучающегося).

3. *Система внутриорганизационных конкурсов.* Внутриорганизационные конкурсы являются пространством, где обучающихся разных объединений МАОУ ДО ДЮЦ «Звездочка» г. Томска, могут продемонстрировать высокие личностные результаты и творческую инициативу.

4. *Система мотивации.* Портреты обучающихся, демонстрирующих высокие личностные результаты в рамках выбранной ими направленности и являющихся победителями внутриорганизационных конкурсов ежегодно размещаются на Доске почета.

Герои

Субъектом культуры поддержки социальных инноваций являются герои – педагоги, являющиеся агентами изменений. Именно они являются вдохновляющим примером, носителями историй успеха, а в долгосрочной перспективе направляют действия других сотруд-

ников. В качестве примера рассмотрим развертывание сетевого проекта «Путеводная звезда». Данный проект был инициирован методической службой МАОУ ДО ДЮЦ «Звездочка» г. Томска с целью увеличения охвата дополнительным образованием детей школьного возраста в 2007 году. По результатам маркетинговых исследований социального заказа школ и обучающихся тремя педагогами-агентами изменений были разработаны дополнительные общеобразовательные общеразвивающие программы, которые были реализованы в сетевой форме. Именно эти педагоги стали героями (носителями новой социальной практики), демонстрация историй успеха, материальное вознаграждение, вовлечение педагогов в совместную деятельность с ними способствовало тому, что сетевой проект стал стремительно развиваться. Отметим, что в 2023-2024 учебном году сетевой проект «Путеводная звезда» реализуется на базе 14 школ г. Томска, охват обучающихся составляет 1662 ребенка, в том числе 22 обучающихся с ОВЗ. Содержание образовательной деятельности в рамках сетевого проекта «Путеводная звезда» обеспечивают 22 дополнительные общеобразовательные общеразвивающие программы по 5 направленностям (социально-гуманитарная – 5, художественная – 9, физкультурно-спортивная – 3, туристско-краеведческая – 2, естественнонаучная – 1).

В рамках сетевого проекта «Путеводная звезда» была реализована социальная инновация в форме социально-значимого проекта «Уроки Добро-ТЫ!». Данный проект разработан и реализован как продукт совместной инициативы педагогов СОШ №34, родителей обучающихся и педагога Т.М. МАОУ ДО ДЮЦ «Звездочка» г. Томска. Основная идея проекта заключается в формировании позитивного отношения к инклюзивному образованию обучающихся школы и их родителей, развитие совместной детско-взрослой и детской деятельности обучающихся с расстройством аутичного спектра и здоровых обучающихся. Проект, реализуемый в рамках 4 начальных классов СОШ №34 и №43 г. Томска, оказался востребованным, в его реализацию были вовлечены СОШ №5, 12, 51, а также волонтеры (обучающиеся объединения «Позитив» МАОУ ДО ДЮЦ «Звездочка» г. Томска, педагог Т.М.).

Обобщим, актуальными вопросами развития культуры поддержки социальных инноваций для развития субъектности педагогов и обучающихся являются:

1. *Ценность социальных инноваций.* Означает, что в локальных документах образо-

вательной организации социальные инновации должны быть прописаны как ценность для организации. Педагогический коллектив знает и разделяет ценность социальных инноваций. Обучающиеся знают и разделяют нормы и образцы поведения в детском коллективе, сопряженные с их субъектностью.

2. *Показатели оценки деятельности педагогического коллектива сопряженными с механизмами вознаграждения.* Означает, что вознаграждение (стимулирование и нематериальная мотивация), с одной стороны, соответствует структуре мотивации конкретного педагога, а с другой стороны сопряжены с целями и задачами учреждения, что позволяет учитывать персональный вклад конкретного педагога в достижение целевых показателей образовательной организации. Данный аспект призван закреплять инновационное поведение работников.

3. *Организационная гибкость.* Означает, что инновации реализуются в совместной работе разных сотрудников образовательной организации, в том числе за пределами формальных структур управления. Данный аспект призван институализировать способы командной работы в образовательной организации, а также за ее пределами (при реализации сетевых проектов).

4. *Поощрение непрерывного образования педагогических кадров.* Означает, что в образовательной организации должна быть изменена социальная практика формального повышения квалификации педагогических работников (1 раз в 3 года), на непрерывное образование педагогических кадров, задействуя ресурсы формального, неформального и информального образования. Данный аспект призван создать условия для инновационного поведения работников.

5. *Научно-методическая поддержка педагогов, реализующих социальных инноваций.* Означает, что в образовательной организации должна быть создана и реализована возможность обращения педагога за консультационно-методической поддержкой. Данный аспект призван обеспечить научное обоснование реализуемых социальных инноваций, доказательность эффективности внедрения социальных инноваций.

6. *Способность ориентироваться на социальные потребности разных субъектов образования.* Означает, что в образовательной организации должна быть создана и реализована практика коммуникаций с разными субъектами образования. Данный аспект призван идентифицировать социальные потребности разных субъектов образования.

7. *Организация пространства реализации социальных инноваций.* Означает, что в образовательной организации должны быть созданы условия для инновационной и опытно-экспериментальной деятельности, например, проектные группы, стажировочная или инновационная площадка. Для обучающихся таким пространством могут стать система внутриор-

ганизационных конкурсов и система социальных практик внутри детского объединения.

Обобщая вышеизложенное, можно сказать, что для руководителя образовательной организации актуальность формирования культуры поддержки социальных инноваций, способствующей сопровождению саморазвития личности педагогов и обучающихся не вызывает сомнений.

Список литературы:

1. Шукина М.А. Субъектный подход к саморазвитию личности: возможности теоретического понимания и эмпирического изучения // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2014. – Т.11. – №2. – С. 7-22.
2. Чернобай Е.В., Холманская М.В. Возможности воздействия на самостоятельность учащихся через организацию обратной связи // Педагогика и психология образования. 2023 № 2 С. 23–43.
3. О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации до 2024 года: указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://static.kremlin.ru/media/acts/files/0001201805070038.pdf>, свободный. – (дата обращения: 16.03.2024).
4. Самостоятельность детей и подростков в образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ioe.hse.ru/autonomy-education/>, свободный. – (дата обращения: 16.03.2024).
5. Золотарева А.В. Современные вызовы и тренды дополнительного образования // Эффективные модели и практики организации дополнительного образования детей, проживающих в сельской местности, в условиях цифровизации и глобального технологического обновления : материалы международной научно-практической конференции [14-15 марта 2022 г.] / под науч. ред. Л.В. Байбородовой. Ярославль, 2022. С. 9-19.
6. Rubalcaba L. Understanding Innovation in Education: A Service Co-Production Perspective // *Economies*. – 2022. – № 10 (5). – P. 96. [Электронный ресурс]. – <https://doi.org/10.3390/economies10050096>, свободный. – (дата обращения: 16.03.2024).
7. Crossan M.M., Apaydin M. Multidimensional structure of organizational innovation: a systematic review of the literature // *Journal of Management Research*. – 2010. – №47(6). – P. 1154-1191.
8. Schröder A., Krüger D. Social Innovation as a Driver for New Educational Practices: Modernising, Repairing and Transforming the Education System // *Sustainability*. –2019. – №11. – P. 1070 [Электронный ресурс]. – <https://www.mdpi.com/2071-1050/11/4/1070>, свободный. – (дата обращения: 16.03.2024).
9. Schröder A., Krüger D., Kuschmierz L. Social Innovation: Creating Innovative Spaces for Education and Lifelong // *Learning. SI-DRIVEDeliverable*. – 2017. – № 4. 4. [Электронный ресурс]. – https://www.si-drive.eu/wp-content/uploads/2018/03/SIDRIVE-D4_4-Final-Report-Educationand-Lifelong-Learning-2017.pdf, свободный. – (дата обращения: 16.03.2024).
10. Пидкасистый П. И., Мижериков В. А., Юзефовичус Т. А. Педагогика : учебник для студентов высших учебных заведений / под ред. П. И. Пидкасистого. – 2-е изд., перераб. и доп. М: Академия, 2014. 619 с.
11. Елонова Ю. С., Елонова А. Я. Социальные инновации в педагогическом процессе // *Вестник РМАТ*. – 2015. – № 2. – С. 95-101.
12. Hazelkorn E. Community engagement as Social Innovation // *Arrow@Dit*. [Электронный ресурс]. – <https://arrow.dit.ie/dirrebk/1/>, свободный. – (дата обращения: 16.03.2024).
13. О Совете по развитию социальных инноваций субъектов Российской Федерации при Совете Федерации Федерального Собрания Российской Федерации: постановление Совета Федерации Федерального Собрания Российской Федерации от 28.01.2015 №12-СФ [Электронный ресурс]. http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&link_id=9&nd=201097349&collection=1&ysclid=lopz8vplub665705371, свободный. – (дата обращения: 16.03.2024).
14. АСИ запустило новый масштабный проект - всероссийскую сеть Центров инноваций социальной сферы. – Агентство стратегических инициатив [сайт]. – [Электронный ресурс]. – <https://asi.ru/news/4633/?ysclid=lopzbms992474562265>, свободный. – (дата обращения: 16.03.2024).

15. Fuad D. R. S. M., Musa K., Hashim, Z. Innovation culture in education: A systematic review of the literature // *Management in Education*. – 2022. – № 36(3). – P. 135-149 [Электронный ресурс]. – <https://doi.org/10.1177/0892020620959760>, свободный. – (дата обращения: 16.03.2024).
16. Азаров А.В., Баронене С.Г. Исследование организационной культуры как объект управления // *Гуманитарное исследование в образовании : опыт, размышления, проблемы : коллективная монография / под ред. Г.Н. Позументовой. Томск : ТГУ, 2002. С.134-157.*
17. Measuring Organizational Cultures: A Qualitative and Quantitative Study across Twenty Cases/ Hofstede G.[et al.]/*Administrative Science Quarterly*. – 1990.– №35. – P.286-316.
18. Sydow J., Schreyögg G., Koch J. Organizational path-dependence: Opening the blackbox // *Academy of Management Review*.– 2009.– №34. – P.689–709.
19. Пригожин А.И. Цели и ценности: новые методы работы с будущим. Руководителям. Консультантам. Коучам. М : ЛЕНАНД, 2021. 440 с.
20. Прокументова Г.Н. Образовательные инновации: феномен "личного присутствия" и потенциал управления: (опыт гуманитарного исследования): [монография] / Г.Н. Прокументова; Нац. исслед. Том. гос. ун-т, Белорус. гос. ун-т; [ред. совет: Э.В. Галажинский и др.].Томск: Издательство Томского государственного университета, 2016. 546 с.
21. Кастельс, М. Власть коммуникации : учеб. пособие / М. Кастельс ; пер. с англ. Н. М. Тылевич ; под науч. ред. А. И. Черных ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики».— Москва: Изд. дом Высшей школы экономики, 2016. 564с.
22. Сошенко И.И., Матова О.А. Слагаемые мастерства педагога дополнительного образования в эпоху цифровых технологий // *Образовательные технологии*. 2023. №2.С.40-46.
23. Оркина Е. А. Управление изменениями: учебное пособие для образовательных учреждений высшего профессионального образования. Р.-на-Д : Феникс, 2014. 190 с.

I.I. Soshenko, O.A. Matova
**CULTURE OF SUPPORT FOR SOCIAL INNOVATION
IN EDUCATIONAL ORGANIZATION
AS FACTOR OF SUPPORTING PERSONAL SELF-DEVELOPMENT**

Abstract: The competitiveness of an educational organization in conditions of uncertain social scenarios, high speed of change and scarcity of resources is determined by the ability for innovations. An analysis of scientific literature has shown, modern innovations go beyond new technologies and can be concentrated in methods of social interactions and new social practices, that is, they are social innovations. The article examines the relevance of the development of social innovations in the field of education. It is noted that the implementation and spread of social innovations are difficult if an educational organization has not created the culture of supporting social innovations that accompany individual self-development. The characteristics of the observed mechanisms of the culture of supporting social innovation at an educational organization are considered. The research material was scientific literature and empirical practice of the educational organization of the system of additional education for children.

Keywords: social innovation, education, additional education, culture of innovation support, teacher, student.

Reference:

1. Shchukina M.A. Subjective approach to self-development of individual: possibilities of theoretical understanding and empirical study // *Psychology. Journal of Higher School of Economics*. - 2014. - Vol. 11. - № 2. - P. 7-22.
2. Chernobay E.V., Kholmanskaya M.V. Possibilities of influencing independence of students through organization of feedback // *Pedagogy and psychology of education*. 2023.№ 2. P. 23-43.
3. On national goals and strategic objectives of development of Russian Federation until 2024: decree of President of Russian Federation on 07.05.2018 [Electronic resource]. - Access mode: <http://static.kremlin.ru/media/acts/files/0001201805070038.pdf>, free. – (date of application: 16.03.2024).
4. Independence of children and adolescents in education. [Electronic resource]. – Access mode: <https://ioe.hse.ru/autonomy-education/>, free. – (date of application: 16.03.2024).

5. Zolotareva A.V. Modern challenges and trends in additional education // Effective models and practices of organizing additional education for children living in rural areas in context of digitalization and global technological renewal: materials of international scientific and practical conference [March 14-15, 2022] / edited by L. V. Bayborodova. Yaroslavl, 2022. P. 9-19.
6. Rubalcaba L. Understanding Innovation in Education: A Service Co-Production Perspective // *Economies*. – 2022. – № 10 (5). – P. 96. [Electronic resource]. – <https://doi.org/10.3390/economies10050096>, free. – (date of application: 16.03.2024).
7. Crossan M.M., Apaydin M. Multidimensional structure of organizational innovation: a systematic review of the literature // *Journal of Management Research*. – 2010. – №47(6). – P. 1154-1191.
8. Schröder A., Krüger D. Social Innovation as a Driver for New Educational Practices: Modernising, Repairing and Transforming the Education System // *Sustainability*. – 2019. – №11. – P. 1070. [Electronic resource]. – <https://www.mdpi.com/2071-1050/11/4/1070>, free. – (date of application: 16.03.2024).
9. Schröder A., Krüger D., Kuschmierz L. Social Innovation: Creating Innovative Spaces for Education and Lifelong // *Learning. SI-DRIVEDeliverable*. – 2017. – № 4. 4. [Electronic resource]. – https://www.si-drive.eu/wp-content/uploads/2018/03/SIDRIVE-D4_4-Final-Report-Educationand-Lifelong-Learning-2017.pdf, free. – (date of application: 16.03.2024).
10. Pidkasisty P. I., Mizherikov V. A., Yuzefavichus T. A. Pedagogy: textbook for students of higher educational institutions / edited by P. I. Pidkasisty. – 2nd ed., revised and enlarged. Moscow: Akademiya, 2014. 619 p.
11. Elonova Yu. S., Elonova A. Ya. Social innovations in pedagogical process // *Bulletin of Russian Academy of Tourism*. – 2015. – № 2. – P. 95-101.
12. Hazelkorn E. Community engagement as Social Innovation // *Arrow@Dit*. [Electronic resource]. – <https://arrow.dit.ie/dirrebk/1/>, free. – (date of application: 16.03.2024).
13. On Council for Development of Social Innovations of Subjects of Russian Federation under Federation Council of Federal Assembly of Russian Federation: Resolution of Federation Council of Federal Assembly of Russian Federation on 28.01.2015 № 12-SF. [Electronic resource]. – http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&link_id=9&nd=201097349&collection=1&ysclid=lopz8vplub665705371, free. – (date of application: 16.03.2024).
14. ASI launched new large-scale project - all-Russian network of Social Sphere Innovation Centers. – Agency for Strategic Initiatives [website]. – [Electronic resource]. – <https://asi.ru/news/4633/?ysclid=lopzbms992474562265>, free. – (date of application: 16.03.2024).
15. Fuad D. R. S. M., Musa K., Hashim, Z. Innovation culture in education: A systematic review of the literature // *Management in Education*. – 2022. – No. 36(3). – P. 135-149. [Electronic resource]. – <https://doi.org/10.1177/0892020620959760>, free. – (date of application: 16.03.2024).
16. Azarov A.V., Baronene S.G. Study of organizational culture as object of management // *Humanitarian research in education: experience, reflections, problems: collective monograph* / edited by G.N. Prozumentova. Tomsk: TSU, 2002. P.134-157.
17. Measuring Organizational Cultures: A Qualitative and Quantitative Study across Twenty Cases / Hofstede G. [et al.] // *Administrative Science Quarterly*. – 1990. – № 35. – P.286-316.
18. Sydow J., Schreyögg G., Koch J. Organizational path-dependence: Opening the blackbox//*Academy of Management Review*. – 2009. – №34. – P.689–709.
19. Prigozhin A.I. Goals and values: new methods of working with future. For managers. Consultants. Coaches. M: LENAND, 2021. 440 p.
20. Prozumentova G.N. Educational innovations: phenomenon of "personal presence" and management potential: (experience of humanitarian research): [monograph]/ G.N. Prozumentova; Nat. res. Tomsk. State University, Belarus.State University; [editorial board: E.V. Galazhinsky et oth.]. Tomsk: Publishing House of Tomsk State University, 2016. 546 p.
21. Castells, M. Power of Communication: textbook / M. Castells; translated from English by N. M. Tylevich; sci. edited by A. I. Chernykh; National Research University "Higher School of Economics". - Moscow: Publishing House of Higher School of Economics, 2016.

Статья поступила в редакцию 26.04.2024 г.

Син Юаньхао, А.В. Репринцев

ИНТЕНСИФИКАЦИЯ МЕЖПОКОЛЕННОГО ДИАЛОГА ВО ВНЕШКОЛЬНОЙ СРЕДЕ КАК ПРЕДПОСЫЛКА ЖИЗНЕННОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ КИТАЙСКИХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. Авторы размышляют о проблемах становления этнокультурной идентичности китайских подростков на основе межпоколенного диалога, возможностях внешкольного образования в преодолении деформирующих влияний языковых интервенций, унифицирующих родной язык, вытесняющих национальную языковую культуру.

Особое внимание в статье обращается на преодоление языковых заимствований, ограничения употребления иностранных слов, через которые осуществляется дистанцирование подростков и молодежи от традиций и ценностей национальной культуры.

Сформулированы выводы о ресурсах самосохранения этноса, воспроизводства его национального духа, его национального самосознания. Авторы представляют результаты собственного эмпирического исследования, отражающего заботу властей Китайской Народной Республики о чистоте и сохранении родного языка.

Ключевые слова: социальная педагогика, социальная психология, информационная среда, этнокультурная идентичность, подростки, внешкольное образование, деструктивное влияние информационной среды и социальных сетей.

С развитием глобализации во всех уголках планеты, интенсификацией и углублением международных отношений происходит активный процесс межнационального общения, переплетаются люди разных национальностей или рас, переплетаются национальные культуры, образуя сложную и разнообразную среду повседневного социального бытия людей. С. Хантингтон в «Теории столкновения цивилизаций» отмечал, что столкновение цивилизаций, ядром которых является культурная идентичность, будет основным источником международных конфликтов в XXI веке. В результате также обостряется проблема обретения человеком этнической идентичности, тесно связанной с культурной идентичностью [13]. Процесс интеграции культур заставил социальных психологов и педагогов обратить внимание на проблемы формирования этнокультурной идентичности подростков и молодежи. Что касается Китайской Народной Республики, то здесь вместе проживают 56 этнических групп, и в то же время, благодаря развитию истории и политики, 56 этнических групп, в основе которых лежит преимущественно ханьская национальность, образовали новую этническую группу: китайскую нацию. Таким образом, у представителей 56 этносов возникает проблема двойной идентификации собственной этнической идентичности и идентичности «китайской нации».

Вместе с тем, глобализация современного мира, породившая нарастание противоречий в ведении торгово-экономических отношений между странами, обострение борьбы за источ-

ники энергии, углеводороды, «зеленую энергетику», за рынки сбыта, породившая ускорение научно-технического прогресса и внедрение инноваций в современные технологии и производство обостряет борьбу за человека, обеспечение влияния на его сознание и поведение, явно интенсифицируя попытки манипуляции поведением людей, их представлениями и жизненными ориентирами. При всей кажущейся доступности достижений культуры, достижений человеческой цивилизации подлинные достижения культуры оказываются доступны не всем [2; 15]. Информационная среда, социальные сети порождают иллюзию равных возможностей, универсальности стартового потенциала, кажущегося одинаковым, равным для всех. Но на самом деле это не так. Все заметнее дифференциация людей в зависимости от доступа к культуре, к ее смыслам и ценностям, определяющим цели и приоритеты социального бытия каждого человека, его базовые поведенческие установки и ориентиры. В этом плане глобализация универсализирует язык общения людей, наполняет средства коммуникации универсальными символами, знаками, которые, с одной стороны, облегчают процесс коммуникации, а с другой – вытесняют традиционные формы речевого взаимодействия, выхолащивают выразительные возможности языка, обедняют язык за счет многочисленных заимствований из других языков, из англоязычной лексики, из упрощенных и примитивных форм социальной коммуникации.

Эти процессы многие исследователи называют языковыми интервенциями, с помощью которых происходит не просто вытеснение привычных лексических форм, не просто примитивизация общения между людьми, но – и это самое опасное! – медленное, незаметное дистанцирование человека от национальной культуры [8; 14]. Средствами тиражирования языковых интервенций становится прежде всего среда Интернета, социальных сетей, в которых «новояз» (новые языковые формы) получают распространение и активное употребление в межличностном общении. Многим молодым людям кажется, что через употребление таких лексических выражений и терминов они «приближаются к передовым рубежам научно-технического прогресса», внедряют в собственную речь новые слова и фразы, которые (кажется!) не имеют аналогов в родном языке. Но на самом деле, такие языковые интервенции служат задаче более важной и глубокой – они порождают в молодом человеке ощущение того, что его собственная страна, его собственная культура находится на обочине пути к достижениям технического прогресса, что «передовые» страны пошли на этом пути значительно дальше, что употребление новых слов и выражений соответствует передовым рубежам и достижениям более прогрессивных культур [3; 7]. Так возникает на уровне подсознания подростка ощущение неполноценности своей национальной культуры, ее «отсталости», ее архаичности, ее провинциальности. А вслед за этим ощущением подросток уже с восхищением смотрит на «передовые» страны и культуры, считает их «более развитыми», «более продвинутыми», «более прогрессивными».

Понятно, что таким способом решается очень опасная и циничная задача – формирования в сознании целого поколения детей и молодежи негативного отношения к собственной культуре, к своей собственной этнокультурной идентичности и позитивного отношения к чужой – «передовой», «прогрессивной», «демократичной» [10; 15]. Так порождается «спутанная идентичность» (Э. Эриксон), вслед за которой неокрепшее сознание молодого человека легко становится «пленником» чужой культуры, отказываясь от культуры собственного этноса [4; 9; 10].

Понимание необходимости борьбы за молодежь, за сознание будущих граждан страны, власти Китайской Народной Республики целенаправленно вводят ограничения на доступ к опасной информации в сети Интернет и социальных сетях. И главным средством борьбы за

умы молодежи служит борьба за чистоту родного языка, отказ от использования заимствованных слов и выражений. На всех этапах развития ребенка – от вхождения в школу и до окончания университета – педагоги тщательно следят за грамотным использованием китайского языка, недопуская замусоривания родного языка заимствованиями англицизмами. В этих целях в школах и вузах регулярно проводятся конкурсы знатоков китайского языка, конкурсы китайской каллиграфии, конкурсы знатоков китайской поэзии, литературы. Школьники и студенты проводят встречи с писателями и поэтами, активно интересуются как классическими произведениями, так и современными творениями китайских литераторов. Особый интерес китайские школьники и студенты проявляют к русской и советской литературе. Для современных китайских подростков, как и для многих предыдущих поколений, настольной книгой стала «Как закалялась сталь» Н.А. Островского. На примере мужественного и твердого коммуниста китайские подростки учатся быть настоящими борцами, свято защищать идеалы отцов и дедов, отстаивать правду и справедливость, не сдаваться перед трудностями. В этом случае литературное произведение дает китайским подросткам пример мужества, твердости духа, образец честной и активной жизни. Павка Корчагин вдохновляет подростков своим бескорытием, ответственностью, стремлением построить справедливый социальный мир. Но литературный герой – это нравственный символ, эталон, которому подражают, на которого стремятся быть похожими. Здесь нет языковых заимствований, здесь дети видят пример мужественного борца, который живет для людей, жертвуя собой во имя счастья и благополучия других. И такой литературы должно быть больше. Она должна вдохновлять, стимулировать к самовоспитанию, нравственному самосовершенствованию.

Языковые интервенции опасны их бесконтрольным проникновением в сознание подростка. Мы провели опрос среди китайских подростков (n=250, сентябрь 2023 г.), в ходе которого просили респондентов дать толкование целого ряда слов (пришедших из других языков), а по количеству полученных правильных ответов делали вывод о верном понимании этих терминов. При этом мы просили подростков отметить, как часто они пользуются этими словами в обыденной речи. Полученные ответы нас очень порадовали: из большого ряда терминов (преимущественно связанных с компьютерной техникой, гаджетами, поиском в сети Ин-

тернет) подростки дали верное толкование примерно половине слов. Среди этих слов большая часть не имеет аналогов в китайском языке и их употребление в определенной степени объяснимо (монитор, клавиатура, материнская плата, винчестер, дисковод и т.п.). Подростки отметили, что редко пользуются ими, поскольку эти устройства стали вполне обычными предметами и не требуют частого употребления. Однако среди предложенных для толкования слов мы обозначили целый ряд терминов из экономического словаря, довольно часто употребляемых в официальной речи (инфляция, фьючерсы, демпинг, ризэлтер, трансакция, контроллинг, монетизация, ребрендинг, фри-флоат, даун-шифтинг, инсайдер, вебинар, стартап, дискурс, мэппинг, дериватив, ритейлер, релонч, аудит, реституция, дилер, дистрибьютор, менеджмент, маркетинг, консалтинг, инжиниринг, холдинг, лизинг, франчайзинг, трансферт, офф-шор, спонсор, чартер, лот, дивиденды, эмиссия, ипотека, ноу-хау, тендер, депозитарий и др.). Среди этих терминов подростки не смогли дать толкование большинству из них. Очевидно, это связано с тем, что китайские экономисты постарались найти им лексические эквиваленты в родном языке и потому англицизмы в китайскую экономическую лексику почти не просочились. Исключение соста-

вили наиболее известные слова (инфляция, демпинг, аудит, дилер), которые имеют давнее хождение в официальной, публичной лексике и нередко звучат в телевизионных передачах, экономических обзорах, политических дискуссиях.

Формирование духовно-нравственных ценностей, сохранение национальной культуры – важнейшая задача образовательной политики во все времена, что подтверждается не только социальными реалиями, но и множеством исследований в данной области [1; 5; 6; 11; 12].

Сохранение национальной культуры – стратегическая задача китайского общества: если мы сохраним культуру, мы сохраним и страну. Китай не спешит изменять себя и слепо следовать «канонам» глобализации. Народ Китая остается седьмой частью населения планеты, где еще сохраняется подлинная самобытность традиционной этнической культуры, где этническая социализация детей и молодежи строится на соблюдении культурной традиции, где влияние моральных устоев еще столь ощутимо, что не позволяет растущему человеку выйти за рамки социально-одобряемого поведения. В этом состоит ресурс самосохранения этноса, воспроизводства его национального духа, его национального самосознания.

Список литературы:

1. Байбородова Л.В. Нравственный идеал современного ребенка: сопровождение выбора / Л.В. Байбородова, И.В. Иванова, М.И. Рожков // Образование и саморазвитие. – 2024. – Т.19. – №3. – С.84-97. DOI: 10.26907/esd.19.3.07
2. 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.
3. Булатников И. Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного / И. Е. Булатников // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №4 (24). – С. 23-35.
4. Булатников И. Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К.Д. Ушинского / И. Е. Булатников // Известия Российской академии образования. – 2014. – № 3 (31). – С. 14-34.
5. Воспитание детей и молодежи: тенденции и решения: коллективная монография / Иванова И.В., В.А. Макарова, Л.Г. Астахова, Е.Н. Буслаева, М.Е. Буслаева, В.В. Гурьева, О.А. Портнова. - М.: ИНФРА-М, 2024. – 183с.
6. Иванова И.В. Преодоление как фактор саморазвития / И.В. Иванова, М.И. Рожков // Образование и саморазвитие. – 2024. –Т.19. – №2. – С.54-69. DOI: 10.26907/esd.19.2.05
7. Пашков С. В. Духовная парадигма и нравственный выбор русского человека в контексте глобализации современного мира / С. В. Пашков // Берегиня. 777. Сова. – 2021. –№ 4 (51). – С. 180-192.
8. Репринцев А. В. Риски и противоречия формирования ценностно-смысловой сферы личности в «цифровую» эпоху / А. В. Репринцев // Теоретико-методические основания экзистенциальной педагогики. Монография. – Ярославль: ЯГПУ, 2023. – С. 143-177.

9. Репринцев А. В. Современные подходы и опыт исследования ценностно-смысловой сферы подростков и молодежи / А. В. Репринцев // Теоретико-методические основания экзистенциальной педагогики. Монография. – Ярославль: ЯГПУ, 2023. – С. 177-217.
10. 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.
11. Рожков М.И. Коллектив и межличностные отношения современных детей // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика / М.И. Рожков, И.В. Иванова. – 2022. – Т. 28. – № 2. – С. 5–11. DOI: 10.34216/2073-1426-2022-28-2-5-11.
12. Рожков М.И. 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.18-25DOI: 10.54072/26586568_2024_7_1_18
13. Сухоруков И. С. Культурная трансмиссия в системе средств формирования этнокультурной идентичности подростков: риски цифровизации / И. С. Сухоруков // Актуальные проблемы развития личности в условиях современных реалий. – Ереван: РАУ, 2022. – С.653-669.
14. Сухоруков И. С. Подростковые сообщества в социальных сетях как фактор формирования этнокультурной идентичности личности: риски социализации поколения «Z» / И. С. Сухоруков // Гуманизация образовательного пространства. Материалы международного форума. – Саратов, 2021. – С. 390-400.
15. 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.

Xing Yuanhao, A.V. Reprintsev

**INTENSIFICATION OF INTERGENERATIONAL DIALOGUE
IN OUT-OF-SCHOOL ENVIRONMENT
AS PREREQUISITE FOR LIFE SELF-DETERMINATION OF CHINESE ADOLESCENTS**

Abstract. The authors reflect on the problems of developing the ethnocultural identity of Chinese teenagers on the basis of intergenerational dialogue, the possibilities of out-of-school education in overcoming the deforming influences of language interventions that unify the native language and displace the national language culture.

The authors pay special attention to overcoming language borrowings, limiting the use of foreign words, through which adolescents and young people are distanced from the traditions and values of national culture. The article formulates conclusions about the resources of self-preservation of an ethnic group, the reproduction of its national spirit, and its national self-awareness.

The authors present the results of their own empirical research, reflecting the concern of the authorities of the People's Republic of China for the purity and preservation of the native language.

Keywords: social pedagogy, social psychology, information environment, ethnocultural identity, adolescents, out-of-school education, destructive influence of information environment and social networks.

Reference:

1. Baiborodova L.V. Moral ideal of modern child: support of choice / L.V. Baiborodova, I.V. Ivanova, M.I. Rozhkov // Education and self-development. - 2024. -Vol. 19. - № 3. - P. 84-97. DOI: 10.26907/esd.19.3.07.
2. Bulatnikov I.E. Destruction of moral consciousness of modern Russian society as problem of theory and practice of youth social education / I.E. Bulatnikov // Bulletin of Kostroma State University. - 2012. - Vol. 18. - № 1-1. - P. 146-152.

3. Bulatnikov I.E. Development of system of youth moral values in context of cultural crisis: dialectic of eternal and temporary / I.E. Bulatnikov // Psychological and pedagogical search. – 2012. – №4 (24). – P. 23-35.
4. Bulatnikov I.E. Ethical foundations of Russian education in mirror of national history and culture: re-reading legacy of K.D. Ushinsky / I.E. Bulatnikov // Bulletin of Russian Academy of Education. – 2014. – № 3 (31). – P. 14-34.
5. Education of children and youth: trends and solutions: collective monograph / I.V. Ivanova, V.A. Makarova, L.G. Astakhova, E.N. Buslaeva, M.E. Buslaeva, V.V. Guryeva, O.A. Portnova. -M.: INFRA-M, 2024. – 183 p.
6. Ivanova I.V. Overcoming as factor of self-development / I.V. Ivanova, M.I. Rozhkov// Education and self-development. - 2024. -V.19. - № 2. - P.54-69. DOI: 10.26907/esd.19.2.05
7. Pashkov S. V. Spiritual paradigm and moral choice of Russian person in context of globalization of modern world / S. V. Pashkov // Bereginya. 777. Sova. - 2021. - № 4 (51). - P.180-192.
8. Reprintsev A.V. Risks and contradictions in formation of value-semantic sphere of personality in "digital" era / A.V. Reprintsev // Theoretical and methodological foundations of existential pedagogy. Monograph. - Yaroslavl: Yaroslavl State Pedagogical University, 2023. - P. 143-177.
9. Reprintsev A.V. Modern approaches and experience of studying value-semantic sphere of adolescents and youth / A.V.Reprintsev // Theoretical and methodological foundations of existential pedagogy. Monograph. - Yaroslavl: Yaroslavl State Pedagogical University, 2023. - P. 177-217.
10. Reprintsev A.V. Ethnic socialization of adolescents and youth in context of escalating international tensions: how to preserve norms and values of humanism? / A.V.Reprintsev // Actual problems of personality development in context of modern realities. Collection of articles. - Yerevan, 2022. - P. 520-531.
11. Rozhkov M.I. Team and interpersonal relationships of modern children // Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics / M.I. Rozhkov, I.V. Ivanova. – 2022. – Vol. 28. – № 2. – P. 5–11. DOI: 10.34216/2073-1426-2022-28-2-5-11.
12. Rozhkov M.I. Socially oriented games as factor of existential choice in context of additional education / M.I. Rozhkov, I.V. Ivanova // Bulletin of Kaluga University. Series 1. Psychological Sciences. Pedagogical Sciences. – 2024.- Vol. 7. – № 1 (22). – P.18-25DOI: 10.54072/26586568_2024_7_1_18
13. Sukhorukov I.S. Cultural transmission in system of means of forming ethnocultural identity of adolescents: risks of digitalization / I.S. Sukhorukov // Actual problems of personality development in context of modern realities. - Yerevan: RAU, 2022. - P.653-669.
14. Sukhorukov I.S. Teenage communities in social networks as factor in formation of personality ethnocultural identity: risks of socialization of generation "Z" / I.S. Sukhorukov // Humanization of educational space. Materials of international forum. - Saratov, 2021. - P.390-400.
15. Sukhorukov I.S. Teenager between traditions of national culture and realities of information age: risks and contradictions in formation of individual's ethnocultural identity / I.S. Sukhorukov // Bereginya. 777. Sova. - 2022. - № 4 (55). - P. 184-198.

Статья поступила в редакцию 16.07.2024 г.

Д.А. Строганов, А.Г. Пашков

**СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ
ПРОФИЛАКТИКИ МЕЖЭТНИЧЕСКИХ КОНФЛИКТОВ ПОДРОСТКОВ
В ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ КЛУБНО-КРУЖКОВЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ
УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Аннотация. Автор обращается к анализу возможностей учреждения дополнительного образования в формировании гуманных межличностных отношений воспитанников, профилактике межэтнических конфликтов подростков. В фокусе внимания автора находится жизнедеятельность творческих клубно-кружковых объединений подростков, содержание и характер внутриколлективных отношений, этнокультурная идентичность школьников. Автор размышляет о сложностях и противоречиях формирования межэтнических отношений в современном поликультурном мире, возможностях учреждения дополнительного образования в профилактике межэтнических конфликтов, приводит результаты эмпирических исследований, иллюстрирующих осложнение процессов инкультурации молодежи, формирования межэтнических отношений подростков в современном полиэтничном мире.

Ключевые слова: педагогика и психология дополнительного образования, социализация подростков, социальная педагогика, межэтнические отношения подростков, межэтнические конфликты, этнокультурная идентичность личности.

Стремительная трансформация современного мира, нарастание противоречий и конфликтов между странами и народами, значительные миграционные потоки порождают сложные проблемы в жизни образовательных учреждений, в сфере социальных отношений входящих в самостоятельную жизнь поколений детей и молодежи. По сути, возникла принципиально новая социокультурная ситуация развития, в которой традиционные образовательные институты оказываются не самыми референтными субъектами личностного и социального развития ребенка [1; 2; 3]. Пожалуй, наиболее влиятельным агентом сегодня становится информационная среда, социальные сети, в которых ребенок получает значительный объем информации о реалиях жизни, целях и ценностях социального бытия, способах реализации своих потребностей и желаний [4]. Но для каждого ребенка, для каждого растущего человека остаются актуальными и желанными стремления к самореализации в творчестве, к развитию своих природных способностей и талантов. Реализацию этого творческого потенциала детей обеспечивают учреждения дополнительного образования, выполняющие сегодня важную и ответственную миссию – личностное и социальное развитие детей, включение их в разнообразные виды и формы творческой деятельности, соответствующие природным способностям и интересам воспитанников. На фоне усиления влияния деструктивных и дезориентирующих факторов, на фоне «кризиса культуры», на фоне усиления стихийности в социаль-

но-нравственном развитии подрастающего поколения учреждения дополнительного образования оказываются важным элементом социального воспитания, заметно снижающим риск появления межэтнического напряжения в отношениях детей, принадлежащих к разным этносам и культурам, к разным религиозным конфессиям, но включенных в совместную клубно-кружковую деятельность, в общие дела и заботы, в единую систему социальных отношений [5; 6; 7].

Современное дополнительное образование детей, объединяет подростков на основе общности интересов, увлечений [8]. В дополнительное образование, как правило приходят дети с близкими, одинаковыми потребностями, интересами, способностями и, значит, виды деятельности, в которые они включаются в системе дополнительного образования, соответствуют тому, что хочет и ищет сам подросток [9]. При этом конечно же, сама среда учреждений дополнительного образования: дома детского творчества, школы искусств, дома пионеров и школьников, спортивные школы, художественные школы, она, конечно, полиэтнична. Поскольку в эти учреждения приходят подростки из разных этнических групп, понятно, что в этом составе воспитанников дополнительного образования будет отражаться полиэтничность основ населения. Поэтому возможно, что в такой среде, где объединении детей происходит на основе общностей интересов, не исключены межэтнические конфликты. Это связано с тем, что творческая деятельность детей может по-

рождать "негативизм" со стороны сверстников особенно к тем, кто более успешен и кто менее успешен. Может возникать скрытая зависть, соперничество особенно в творческих объединениях например: вокалистов, музыкантов, театральные и спортивных объединений детей. Успешность подростка, особенно если он проходит через какие-то соревнования, конкурсы, фестивали и оказывается лауреатом, а другие не так успешны и не так известны, это конечно порождает соперничество и внутренне раздражение на собственную неуспешность. Соответственно возникающая конфликтогенность, может быть не столько этнической, сколько личностной и связанной с успехом. Но она может иметь и этническую окраску и тогда это приобретает достаточно сложный характер, потому что в этот момент включаются вопросы, связанные с этнической принадлежностью, религиозной принадлежностью и т.д.

Проблемы современного дополнительно образования находятся в поле зрения исследователей, отслеживающих сложные вопросы личностного и социального развития школьников, управления образовательным процессом в системе дополнительного образования (Л.В. Байбородова, В.П. Голованов, М.И. Рожков, И.В. Иванова, А.В. Золотарёва, Н.А. Соколова, И.И. Фришман, Т.А. Антопольская, А.В. Волохов, В.А. Березина и др.). Современная педагогика и психология дополнительного образования опирается на теоретические и методические идеи и опыт известных предшественников, много сделавших для развития системы внешкольного воспитания детей, реализации интересов и способностей школьников в различных видах творческой деятельности (С.Т. Шацкий, И.П. Иванов, М.Б. Коваль, А.А. Остапец-Свешников, В.А. Разумный, Е.М. Рыбинский, А.К. Бруднов, И.Л. Любинский, Л.В. Школяр и др.).

Для исследования социальной дистанции между подростками, воспитанниками клубно-кружковых объединений, мы использовали методику Эмори Богардус. Мы провели два исследования: одно – в школьном подростковом классе, где та же фактически межэтническая ситуация, здесь также присутствует примерно 25% представителей «другой» этнической группы и 15-20% представителей «других» этносов находятся в клубно-кружковом объединении. Было опрошено 24 респондента из школьного класса и 24 респондента из клубно-кружкового объединения – воспитанников хореографической студии «Виктория» Дворца пионеров и школьников г. Курска.

Исследование в школьном классе показало, что критерии, по которым подростки определяют социальную дистанцию по отношению к представителям этнических меньшинств, являются: внешняя привлекательность/непривлекательность другого человека (35%); степень сходства с другим человеком (25%); раса и национальность (40%), религиозная принадлежность (16%), близость территории проживания (14%). Отсюда следует, что в школьной среде основным критерием оценки социальной дистанции является раса и национальность подростка. То есть, в школе ситуация развития межэтнических отношений оказывается более напряжённой.

Исследование, проведённое в клубно-кружковом объединении, показало заметно иные результаты – критерии в определении социальной дистанции оказались менее напряжёнными и менее потенциально-конфликтными: внешняя привлекательность/непривлекательность другого человека (15%); степень сходства с другим человеком (13%); раса и национальность (10%), религиозная принадлежность (11%), близость территории проживания (8%).

Очевидно, что в клубно-кружковых объединениях определение подростками социальной дистанции происходит намного мягче, гуманнее, лояльнее [10]. Здесь межэтнические напряжения отсутствуют, менее вероятны межэтнические конфликты, поскольку здесь доминируют личные симпатии, гуманное отношение друг к другу, общность увлечений и интересов, совместный досуг. Заметных и ощутимых конфликтов в клубно-кружковом объединении наши исследования не обнаружили, выраженных межэтнических напряжений в системе дополнительного образования нет. Сама деятельность подростков сближает их и исключает фактически появление межэтнического конфликта, но всё-таки не гарантирует, что он не может возникнуть. Поскольку творчество – это такая сфера деятельности, в которой не всегда присутствуют чёткие критерии успешности подростка, здесь сравнение результатов носит чаще всего субъективный характер [11]. Поэтому оснований для проявления ревности, зависти оказывается достаточно. Это потенциально конфликтогенная зона, которая не столько связана с этнической принадлежностью подростков, входящих в клубно-кружковое объединение, а с результатами творческой деятельности с признанием успешности воспитанника, с количеством полученных подростком наград на

конкурсах, смотрах, фестивалях, соревнованиях.

В беседе с подростками, воспитанниками клубно-кружкового объединения, мы уточнили: влияет ли этническая принадлежность вашего товарища на ваше отношение к нему? Все подростки признались в том, что для них не имеет значения этническая принадлежность их коллеги по клубному объединению, поскольку их связывают общие увлечения, интересы, общее времяпрепровождение, совместный досуг и просто дружеские симпатии, связи.

Исходя из полученных эмпирических данных, нами были сформулированы основные направления работы психолога в учреждении дополнительного образования, ориентированные на предотвращение, профилактику любых напряжений между представителями разных этносов.

Задача психологов, работающих в учреждениях дополнительного образования, состоит в том, чтобы упреждать межэтнические конфликты, отслеживать состояние межличностных отношений в клубно-кружковых объединениях подростков и вовремя корректировать их позицию, в том числе информируя педагога, который работает с клубно-кружковым объединением, оказывать влияние на позицию самих воспитанников учреждения дополнительного образования [12]. Психолог может участвовать в создании ситуации успеха, что позволяет увидеть способности конкретного подростка, который ещё не добился каких-то заметных высот, признания, успеха в творчестве, а потому «недооценен» сверстниками. Это мотивирующий фактор, который позволяет мобилизовать внутренние ресурсы подростка, помогает ему почувствовать свою собственную успешность, обрести уверенность, а самое главное вызвать уважительное, поддерживающее, одобряющее отношение со стороны сверстников [13]. Проведение тренингов и игровых упражнений, ориентированных на развитие опыта сотрудничества между подростками, предполагает расширение представлений детей друг о друге, обогащение межличностных отношений между ними. В этом плане вполне уместно обратиться к книге Клауса Фоппеля «Как научить детей сотрудничать», в которой предложена система игр, упражнений, тренингов, конкретных дел, ориентированных на развитие опыта взаимодействия, сотрудничества детей, обогащения их перцептивных и эмпатических способностей, социально-ценных эмоций от включения в совместную практическую деятельность.

Конечно, психологом и педагогом дополнительного образования должна проводиться работа с родителями воспитанников, позволяющая установить комфортные, гуманные межличностные отношения между взрослыми, обеспечивающая их заинтересованность в успехах подростков, позволяющая увидеть успехи и достижения всех воспитанников. Вполне уместны выступления психолога на родительских собраниях воспитанников клубно-кружкового объединения; это могут быть показательные, отчётные концерты, мероприятия или выставки, где подростки показывают результаты своего личностного роста, делятся своими успехами, рассказывают о том, чего они достигли за определённый период включённости в жизнь такого объединения. Вполне уместно создание подростками собственной страницы в социальных сетях (например, "ВКонтакте"), где будет представлена деятельность клубно-кружкового объединения, будут размещены фотографии, видеоролики, отражающие различные стороны жизни творческого сообщества воспитанников; вполне уместны эмоциональные реакции на выступления и достижения членов сообщества, положительная оценка успехов каждого подростка; где возможен профессиональный анализ выступлений, выражение поддержки, одобрения проявлений подростков. В этом случае положительное отношение к сверстникам будет фиксироваться подростками, они будут видеть реакции товарищей по клубно-кружковому объединению, выражение поддержки, одобрения деятельности конкретных воспитанников, что неизбежно вселяет уверенность подростку в том, что он занимается своим делом, и то, что он делает, соответствует его способностям [14]. Можно предложить выход клубно-кружковых объединений в школы, для того чтобы показать результаты творческого развития подростков их школьным сверстникам. Это могут быть отчётные концерты, выставки в школе, поскольку школа не всегда знает о том, чего достиг подросток, на что он способен [15]. Подобные выходы клубно-кружковых объединений могут «открывать» глаза и школьным педагогам, и сверстникам в классе на то, чего достиг их товарищ, каких успехов он добился, как это оценивают его сверстники и профессионально компетентные судьи, жюри в тех конкурсах и фестивалях, в которых он участвует [16].

Творчество – это такая сфера деятельности, в которой не всегда присутствуют чёткие критерии успешности подростка, здесь сравнение результатов носит чаще всего субъектив-

ный характер. Поэтому оснований для проявления ревности, зависти оказывается достаточно. Это потенциально конфликтная зона, которая не столько связана с этнической принадлежностью подростков, входящих в клубно-кружковое объединение, сколько сопряжена с результатами творческой деятельности подростков, с их признанием, с количеством полученных подростком наград на разных конкурсах, смотрах, фестивалях, соревнованиях [17].

Для педагогов дополнительного образования важно показать подросткам очень важный пример оценки каждого человека: о людях

судят не по их цвету кожи, не по религиозной принадлежности, не по традициям национальной культуры, а по результатам их труда, по конкретным поступкам человека. Этот важный нравственный параметр в оценке «других» сверстников должен стать основой строительства отношений между подростками, их жизненным принципом, исключающим потенциальный конфликт, помогающим выстраивать человеческие отношения на фундаменте взаимного уважения, гуманизма, признания права любого человека быть самим собой.

Список литературы:

1. Ахо Ф. Р. М. Т. Кросс-культурный подход в анализе процессов этнической социализации современных подростков // 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 // Теория и практика современного воспитания и обучения. Сб. статей / ред. А. Н. Махинин. Воронеж: ВГПУ, 2023. 684 с. С.417-425.
3. 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.
4. 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.
5. 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.
6. Булатников И. Е. Философско-педагогическое наследие Б. З. Вульфова и реалии современного российского образования: векторы деструкции социальности молодежи / И. Е. Булатников // Берегиня. 777. Сова. 2022. № 1 (52). С. 185-200.
7. Булатников И. Е. Этические основания социально-педагогической концепции В. А. Сухомлинского в диалоге эпох и общественных отношений / И. Е. Булатников // Психолого-педагогический поиск. 2013. № 3 (27). С. 86-100.
8. Иванова И.В. Педагогическое сопровождение саморазвития подростков в дополнительном образовании // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2023. № 1(13). С. 40-55.
9. Иванова И.В. Специфика организации педагогического сопровождения саморазвития одаренных подростков в условиях дополнительного образования // Социально-педагогическая деятельность с одаренными детьми и талантливой молодежью: опыт, проблемы, перспективы. Кострома, 2023. С.105-110.
10. 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). // https://apimag.kursksu.ru/api/v1/get_pdf/5198/
11. 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.
12. 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.
13. Рожков М. И. Юногика. Педагогическое обеспечение работы с молодежью. / М. И. Рожков. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2007. 240 с.

14. 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.
15. Сухоруков И. С. Традиции народа в системе факторов формирования этнокультурной идентичности подростков: итоги и выводы эмпирического исследования / И.С. Сухоруков // Этнокультурные феномены в образовательном процессе. Чебоксары: ЧГПУ, 2021. С. 329-338.
16. Сухоруков И. С. Ценностно-смысловые основы свободного самоопределения подростка в социальной среде: механизмы этнокультурной самоидентификации личности // Ценностно-смысловые основания воспитания свободного человека. Сб. статей. Ярославль, 2021. С. 112-117.
17. Фомина Ю.И. Содержание этнических представлений современной российской молодежи // Молодой ученый. 2013. №11. Т.2. С.129-139.

D.A. Stroganov, A.G. Pashkov
**SOCIAL AND PEDAGOGICAL FOUNDATIONS
FOR PREVENTION OF INTERETHNIC CONFLICTS
AMONG ADOLESCENTS IN LIFE OF CLUB AND CIRCLE ASSOCIATIONS
AT ADDITIONAL EDUCATION INSTITUTIONS**

Abstract. The authors turn to the analysis of the possibilities of the institution of additional education in the formation of humane interpersonal relations of pupils, the prevention of interethnic conflicts among adolescents. The authors focus on the life activity of creative club and circle associations of teenagers, the content and nature of intra-collective relations, and the ethnocultural identity of schoolchildren. The authors reflect on the complexities and contradictions of the formation of interethnic relations in the modern multicultural world, the possibilities of additional education institution in the prevention of interethnic conflicts and provide the results of empirical studies illustrating the complications of the processes of youth enculturation and the formation of interethnic relations among adolescents in the modern multi-ethnic world.

Keywords: pedagogy and psychology of additional education, socialization of adolescents, social pedagogy, interethnic relations of adolescents, interethnic conflicts, ethnocultural identity of personality

Reference:

1. Aho F. R. M. T. Cross-cultural approach in analysis of processes of modern adolescents' ethnic socialization // Bereginya.777.Sova. 2022. № 2-3 (53-54). P. 114-129.
2. Aho F. R. M. T. Problems and experience of ethnic socialization of adolescents in Benin in context of building multipolar world // Theory and practice of modern education and training. Collection of articles / ed. A. N. Makhinin. Voronezh: VSPU, 2023. 684 p. P. 417-425.
3. Balandin D.N. Psychological support for process of forming ethnocultural identity of adolescents based on intergenerational dialogue // Scientific notes. Electronic scientific journal of Kursk State University. 2023. № 4 (68). P. 318-325.
4. Balandin D.N. Social and moral development of children and youth in "digital age": will modern teenagers become true patriots of their country? // Bereginya 777.Sova. 2023. № 3-4 (58-59). P. 247-263.
5. Bulatnikov I.E. Modern problems of social and moral education of youth through prism of concept of A.S. Makarenko: dialectic of eternal and temporary / I.E. Bulatnikov // Bereginya. 777. Sova. 2013. № 2 (17). P. 58-65.
6. Bulatnikov I.E. Philosophical and pedagogical legacy of B.Z. Wulfov and realities of modern Russian education: vectors of youth sociality destruction / I.E. Bulatnikov // Bereginya. 777. Sova. 2022. № 1 (52). P. 185-200.
7. Bulatnikov I.E. Ethical foundations of socio-pedagogical concept of V. A. Sukhomlinsky in dialogue of eras and social relations / I. E. Bulatnikov // Psychological and pedagogical search. 2013. № 3 (27). P. 86-100.
8. Ivanova I.V. Pedagogical support for self-development of adolescents in additional education // Innovative scientific modern academic research trajectory (INSIGHT). 2023. № 1 (13). P. 40-55.

9. Ivanova I.V. Specifics of organizing pedagogical support for self-development of gifted adolescents in context of additional education // Social and pedagogical activity with gifted children and talented youth: experience, problems, prospects. Kostroma, 2023. P. 105-110.
10. Reprintsev A.V. Formation of ethnic identity of adolescents and young people in context of information society formation / A.V.Reprintsev // Scientific notes. Electronic scientific journal of Kursk State University. 2024. № 1 (69). // https://api-mag.kursksu.ru/api/v1/get_pdf/5198/
11. Reprintsev A.V. Ethnic socialization of adolescents and young people in context of escalating international tension: how to preserve norms and values of humanism? / A.V.Reprintsev // Actual problems of personality development in context of modern realities. Coll. art. Yerevan, 2022. P. 520-531.
12. Reprintsev A.V., Sukhorukov I.S. Formation of ethnocultural identity of adolescents and young people as problem of modern psychology and social pedagogy / A.V. Reprintsev // Scientific bulletin of Belgorod State University. Series: Humanities. 2017. Vol. 33. № 7 (256). P. 142-149.
13. Rozhkov M.I. Yunogogy. Pedagogical support for work with young people. / M.I. Rozhkov. Yaroslavl: Publishing house of Yaroslavl State Pedagogical University, 2007. 240 p.
14. Sukhorukov I.S. Teenager between traditions of national culture and realities of information age: risks and contradictions in formation of personality ethnocultural identity / I.S. Sukhorukov // Bereginya. 777. Sova. 2022. № 4 (55). P. 184-198.
15. Sukhorukov I.S. Traditions of nation in system of factors of adolescents' ethnocultural identity formation: results and conclusions of empirical study / I.S. Sukhorukov // Ethnocultural phenomena in educational process. Cheboksary: ChSPU, 2021. P. 329-338.
16. Sukhorukov I.S. Value-semantic foundations of teenager's free self-determination in social environment: mechanisms of ethnocultural self-identification of personality // Value-semantic foundations of education of free person. Collection of articles. Yaroslavl, 2021. P. 112-117.
17. Fomina Yu.I. Content of ethnic representations of modern Russian youth // Young scientist. 2013. № 11. V. 2. P.129-139.

Статья поступила в редакцию 17.05.2024 г.

К.Н. Познякова

**ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛЕ
(ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ МБОУ «СРЕДНЯЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА №14»
Г. КАЛУГИ)**

Аннотация. С учетом того, что сегодня дополнительное образование выступает важнейшим средством в воспитании личности, способствует развитию способностей обучающихся и их ранней профессиональной ориентации, оно по праву рассматривается нами как важнейшая составляющая образовательного пространства школы. В условиях общеобразовательного учреждения дополнительное образование дает ребенку возможность выбора своего индивидуального пути посредством включения его в занятия по интересам и создания условий для достижения им успеха в соответствии с собственными способностями. Статья посвящена вопросу организации дополнительного образования детей как одного из направлений деятельности Муниципального бюджетного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 14» г. Калуги.

На основе анализа исследований работ отечественных учёных в области образования, нормативно-правовых документов, а также опыта организации системы дополнительного образования в школе были определены проблемы его организации (проблема кадров, проблема отсутствия личной заинтересованности педагога в саморазвитии, несоответствие материально-технической базы учреждения современным требованиям и др.), и представлены возможные пути их решения.

Материалы статьи могут быть интересны администрации общеобразовательных учреждений, классным руководителям и педагогам дополнительного образования.

Ключевые слова: дополнительное образование, профессиональное самоопределение, развитие, инновации, доступность.

*Школа называется учебной мастерской;
следовательно, в ней, а не в не её,
надо делать то, чем обуславливается научный успех*
Я.А. Коменский

На протяжении всей истории существования человечества люди от поколения к поколению стараются передавать свои знания, умения, опыт. И это очень важно, так как успех молодого поколения, да и прогресс общества в целом, во многом зависит от усвоения истории и опыта прошлого. В изречениях великих людей, мы часто можем встретить мысль о том, что без знания прошлого, нет будущего. Справедливо возникает вопрос: Каким образом, какими средствами, с помощью чего или кого, сегодня, наши дети усваивают опыт прошлого, получают знания, которые так необходимы им для своего личностного и профессионального развития, для обеспечения своего будущего и будущего развития общества в целом. Возможно, вы не согласитесь со мной, но я считаю, что ответ на поставленный вопрос может звучать так - ребенок получает знания и опыт, приобретает (или не приобретает) возможности для саморазвития, личностного и профессионального становления благодаря основным институтам социализации человека, а именно семье и школе. В своей книге «О воспитании» В.А. Сухом-

линский писал, что: «*Детство — важнейший период человеческой жизни, не подготовка к будущей жизни, а настоящая, яркая, самобытная, неповторимая жизнь. И от того, как прошло детство, кто вел ребенка за руку в детские годы, что вошло в его разум и сердце из окружающего мира, — от этого в решающей степени зависит, каким человеком станет сегодняшний малыш*» [11, С. 24]. К сожалению, необходимо отметить, что сегодня важные институты социализации человека (семья и школа) в своем развитии претерпевают серьезные изменения, сталкиваются с рядом проблем и при всем этом к ним предъявляются новые требования, которым они должны соответствовать.

В рамках данной статьи, особое внимание будет уделено школе не только как важному институту социализации человека, а как назвал ее чешский педагог-гуманист, основоположник педагогики Ян Амос Коменский: «...учебной мастерской» [17]. С учетом того, что одной из задач школы является - предоставление возможности учащимся получить полноценное образование, соответствующее современным тре-

бованиям, невозможно не согласиться с высказанной мыслителем точкой зрения. Именно посредством образования, передавая накопленный опыт и знания из поколения в поколение, общество воспроизводит само себя. Через систему знаний школа помогает человеку войти в мир взаимодействия людей, обеспечить обществу его перспективы, его будущее.

Выступать в роли «мастерской» для школы это огромная ответственность, потому что это не мастерская по ремонту техники – это мастерская души, или как сказал автор оригинальной концепции гуманной педагогики Шалва Амонашвили «школа – это мастерская человечности» [16].

В произведении «Критика практического разума» немецкий философ И. Кант писал: «Человечность – это способность участвовать в судьбе других людей» [18]. В комедии писателя-сатирика, основоположника русской бытовой комедии Д.И. Фонвизина «Недоросль» один из героев Стародуб, говорит: «..... имей сердце, имей душу, и будешь человек во всякое время» [19]. «Психологом пера» называют писателя Ф.М. Достоевского, который в своем романе «Идиот» (1868) написал: «Сострадание есть главнейший и, может быть, единственный закон бытия всего человечества». И так, человечность – понятие многогранное и неоднозначное, каждый из нас вкладывает в него свой смысл. Но, можно отметить, что человечность – включала, включает и будет включать в себя такие характеристики, как: доброта, милосердие, уважение к людям, готовность прийти на помощь и т.п.

Без человечности невозможно построить прочные и долгосрочные как личные, так и профессиональные отношения. Именно, человечность и гуманизм лежат в основе прогресса общества.

Возможно, именно поэтому в федеральных государственных образовательных стандартах предъявляются требования не только к организации образовательного процесса в школе, но и к личности выпускника, к достижению им личностных результатов, сформированных в систему ценностных отношений. Но, личность ученика не может быть сформирована сама по себе. Особую роль здесь принадлежит – учителю. Академик Д.С. Лихачев, писал: «Учительство — это искусство, труд не менее творческий, чем труд писателя и композитора, но более тяжёлый и ответственный. Учитель обращается к душе человеческой не через музыку, как композитор, не с помощью красок, как художник, а напрямую. Воспитывает личностью сво-

ей, своими знаниями и любовью, своим отношением к миру» [20].

Вспоминается высказывание Альберта Эйнштейна о том, что «Образование – это то, что остается, когда забудешь все, чему учили в школе» [3]. На мой взгляд, оно хорошо отражает суть дополнительного образования в школе, представленного клубами, кружками, секциями, различными творческими коллективами.

Одно из главных предназначений дополнительного образования – это овладение детьми социальным опытом на уровне решения значимых для них проблем (выбор взглядов, ценностных ориентаций), развитие собственных познавательных способностей, выбор будущей профессиональной деятельности и среды привлекательной для общения обучающихся. Отличительной особенностью дополнительного образования является его доступность для всех детей, как для «обычных», так и для одаренных. Здесь реализуется право ребенка на обучение в индивидуальном темпе и объеме. В работах А.Г. Асмолова, О. А. Беляниной, А. К. Бруднова дополнительное образование рассматривается как социальный институт, обеспечивающий воспитательный процесс и развитие индивидуальных способностей ребёнка. Как средство творческого развития детей, обладающее большими возможностями для самопознания, саморазвития и самоопределения дополнительное образование определяют В. А. Березина, В. Ю. Лешер, А. И. Щетинская.

Согласно ФЗ № 273 от 09.12.2012 г. «Об образовании в РФ», дополнительное образование детей и взрослых направлено на формирование и развитие у них творческих способностей, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени [14].

В своих работах, посвященных вопросу организации дополнительного образования, профессор Т.А. Антопольская дополнительное образование детей рассматривает в виде подсистемы общего образования, которая обладает механизмами социально-педагогического выравнивания разных категорий детей для получения образования согласно с их интересами, нуждающейся в развитой культурной организации и помогающей расширять и обогащать культурную область самореализации личности ребёнка и других его субъектов [1, с. 2-5].

Не могу не согласиться с данным высказыванием, так как действительно, дополнитель-

ное образование, на сегодняшний день, является частью организации образовательного процесса в школе в целом. Оно не заменяет основного образования в школе, а предоставляет возможность включать обучающихся в разнообразную, соответствующую их возрастным и индивидуальным особенностям деятельность (культурную, спортивную, туристско-краеведческую, естественно-научную и др.).

В МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 14» г. Калуги дополнительное образование обучающихся реализуется в рамках работы кружков и секций по следующим направлениям:

- музыкально-художественно-эстетическое (арт-студия, школьный хор, цирковая студия «Арена», вокально-инструментальный ансамбль);
- туристско-краеведческое (скалолазание, школа краеведа);
- культурологическое (школьный театр, краеведение, школа креативного мышления);
- военно-патриотическое (школьный военно-патриотический клуб);
- социально-педагогическое (учимся говорить правильно);
- эколого-биологическое («эколята», биотехнологии);
- спортивное (шашки, шахматы, настольный теннис, футбол, волейбол, баскетбол, дзюдо, карате, плавание и др.);
- предметное;
- проектно-исследовательское (юный архивист, школа экскурсовода);
- техническое (хайтек) [10, с.22].

Главная функция дополнительного образования в школе – функция самореализации, самоопределения ребенка в социально и культурно значимых формах жизнедеятельности, проживание им ситуаций успеха, личностное саморазвитие.

При организации дополнительного образования в школе мы учитываем образовательные и творческие запросы обучающихся и их родителей, ценностные ориентации детей, их досуг.

Однако, несмотря на то, что в нашем образовательном учреждении сложилась успешно функционирующая система дополнительного образования обучающихся, представленная разнообразными видами и направлениями деятельности, мы вынуждены признать тот факт, что тоже сталкиваемся с некоторыми проблемами в деле его организации, а именно:

1. Проблема кадров. Данная проблема, к сожалению, касается всех видов образователь-

ной деятельности и в частности, дополнительного образования. Причины существования этой проблемы различны: не высокий престиж профессии педагога в обществе (хотя, стоит отметить, что в последнее время, государство прилагает немало усилий, чтобы исправить сложившуюся ситуацию), низкая заработная плата, высокая степень ответственности и большая педагогическая нагрузка, несоответствие уровня профессиональной подготовки, возраст педагога и т.п. Проблема кадров также состоит в несоответствии профессионального развития (в частности, в отсутствии желания у педагога самосовершенствоваться, учиться чему-то новому) педагогов темпам развития науки, техники, культуры, спорта, экономики, технологий и социальной сферы в целом. Не хватает (порой отсутствуют и нет возможности организации их отбора) высокопрофессиональных кадров в области реализации технического направления дополнительного образования (хайтек, БАС, робототехника, компьютерная графика и анимация и др.).

2. Проблема материально-технической оснащенности образовательного процесса. К этой проблеме можно подойти с двух сторон. С одной стороны, эта проблема связана с отсутствием (нехваткой) помещений для расширения спектра предлагаемых дополнительных образовательных услуг (например, гончарная мастерская, зал для занятий хореографией, фото-видео-студий, VR-студия и др.). С другой стороны, проблема связана с несоответствием, дефицитностью имеющейся материально-технической базы (оборудование) содержанию и методам обучения в системе современного дополнительного образования.

3. Наличие вышеуказанных проблем приводит к еще одной – проблеме мобильности и гибкости школы, т.е. отсутствию/ограниченности способности быстро и точно реагировать на «вызовы времени» в интересах ребенка, общества, и государства в целом.

В ходе изучения вопроса организации дополнительного образования детей, было отмечено, что проблемы, с которыми мы столкнулись, затрагивают не нас одних. Данный факт отражен в работах таких российских учёных, как: Т.А. Антопольская, Л.В. Байбородова, В.А. Березина, А.В. Золотарёва, И.В. Иванова, Т.В. Машарова, М.Н. Поголяева, М.И. Рожков и др. [5; 11]. Авторов объединяет общий взгляд на существование таких проблем, затрудняющих

деятельность учреждений дополнительного образования, как:

- проблема кадров: недостаток квалифицированных кадров по различным направлениям дополнительного образования, несоответствие качества подготовки будущих педагогов в сфере высшего образования;

- недостаточное материальное стимулирование специалистов дополнительного образования;

- невозможность полностью удовлетворить социальный заказ детей из-за недостатка кадров и неразвитости материальной базы учреждений дополнительного образования;

- отсутствие специализированной учебной литературы затрудняет работу педагогу дополнительного образования. Нередко ему самому приходится ориентироваться среди новых изданий, во многих из них отсутствуют грамотные методические разъяснения. Недостаток программ дополнительного образования детей нового поколения, направленных на развитие инновационной деятельности, работу с детьми с ограниченными возможностями здоровья;

- проблема доступности, месторасположение учреждений дополнительного образования школьников бывает неудобно для родителей и детей, удалённость учреждений дополнительного образования от сельских школ и др. [9].

Так же, трудности, которые наблюдаются в российской системе детского дополнительного образования представлены в паспорте приоритетного проекта «Доступное дополнительное образование для детей» от 30.11.2016 г. федерального проекта «Успех каждого ребёнка», входящего в состав национального проекта «Образование», а именно:

- неразвитость механизмов учёта индивидуальных возможностей и потребностей детей, а также несогласованность этих потребностей с направлениями социально-экономического развития регионов, когда определяются содержание и форматы дополнительного образования;

- ограниченная доступность инфраструктуры дополнительного образования для различных категорий детей (особенно для ребят с ограниченными возможностями здоровья);

- неэффективное использование потенциала дополнительного образования для формирования у детей функциональной грамотности и компетенций, значимых для вхождения России в десятку ведущих стран мира по качеству школьного образования и для реализации приори-

тетных направлений научно-технологического развития страны;

- недостаточное использование потенциала организаций негосударственного сектора для развития дополнительного образования;

- несоответствие темпа обновления материально-технической базы, содержания и методов обучения в системе дополнительного образования, а также несоответствие профессионального развития педагогов темпам развития науки, техники, культуры, спорта, экономики, технологий и социальной сферы [15].

Не смотря на наличие проблем, отмеченных выше, бесспорным является тот факт, что в последнее десятилетие вопросу развития дополнительного образования детей уделяется особое внимание на всех уровнях власти и со стороны общественности. Например: ФЗ № 273 от 09.12.2012 г. «Об образовании в РФ» закрепил статус дополнительного образования, сформулировал ответственность субъектов Федерации за его развитие; Приказ Министерства просвещения РФ от 27 июля 2022 г. N 629 утвердил порядок организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам; благодаря реализации приоритетного проекта «Доступное дополнительное образование для детей», утвержденного 30.11.2016 г. во многих учреждениях дополнительного образования обеспечено обновление инфраструктуры, оборудования и средств обучения дополнительного образования детей с учетом формирования нового содержания к современным дополнительным общеобразовательным программам детей, в том числе из сельской местности; Указ Президента РФ от 21.07.2020 г. N 474 «О национальных целях развития РФ на период до 2030 года» предусматривает формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи, создание условий для воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов РФ, исторических и национально-культурных традиций и др. [13;14].

Сегодня, основная цель совершенствования системы дополнительного образования, сформулированная в федеральных нормативно-правовых документах, состоит в создании условий для самореализации и развития талантов, в воспитании «высоконравственной, гармонично развитой и социально ответственной личности».

Но, для достижения этой цели необходимо решить целый ряд проблем в сфере организации и реализации системы дополнительного

образования, который был определен нами в ходе исследования.

Итак, какие же направления работы или принятые меры могут способствовать если не полному решению, то смягчению проблем, представленных выше?

Во-первых, для решения проблемы кадров в системе образования в целом и дополнительного в частности, необходимо чтобы каждый педагог, не зависимо от вида образования, от возраста и опыта работы понимал, что в век стремительно развивающихся информационных технологий, научных открытий и достижений у нас уже не получится учить и преподавать так как раньше. Сама система преподавания должна изменяться и совершенствоваться с невиданной скоростью, ибо ее назначение – заложить хорошую понятийную базу, а так же знания, умения и навыки для подготовки специалистов, которым предстоит активно работать через 10-15 лет [5, С. 85]. Без внедрения инновационных технологий, современных средств обучения, повышения престижа профессии педагога, выявления и распространения передового опыта, повышения профессионализма педагога этого достичь невозможно.

Современный педагог постоянно должен ориентироваться на профессиональный рост, стремиться заявить о себе широкой общественности с целью повышения педагогического мастерства и распространения опыта своей работы. В решении этой задачи большую роль играют конкурсы педагогического мастерства. Они дают возможность стать значимым в профессиональном сообществе через оценку данным обществом его педагогической деятельности, реализацию своего профессионального «Я» в условиях состязания, повысить свой профессиональный уровень [4, С. 46].

Перманентное самообразование педагога дополнительного образования - необходимое условие успешной педагогической деятельности.

С учетом повышения требований к системе общего и дополнительного образования, а также признания того факта, что в настоящий момент востребован педагог творческий, компетентный, способный к развитию умений мобилизовать свой личностный потенциал должна меняться и методическая работа с кадрами. В целях обмена опытом, обсуждения и решения проблем, повышения уровня педагогической, методической и предметной компетентности необходимо участие каждого педагога в работе методических объединений, семинарах, конференциях и т.п. Знание современных педагогиче-

ских технологий, умение работать с информацией, проводить правильный поиск, отбор и систематизацию актуальных знаний - одно из основных качеств, обеспечивающих профессиональные достижения педагога сегодня [7, С. 164].

Во-вторых, новации в дополнительном образовании требуют формирования новых отраслей и новых направлений, радикального изменения системы управления и подготовки новых специалистов, ломки стереотипов мышления, изменения норм и регламента, программ и проектов.

В-третьих, обновление материально-технической базы учреждений общего и дополнительного образования должно происходить одновременно с внедрением инновационных технологий и направлений работы с детьми и молодежью, т.е. должно соответствовать современным реалиям и требованиям развития различных отраслей человеческого знания, науки и техники.

Подводя итог вышесказанному, стоит отметить тот факт, что у системы общего и дополнительного образования есть будущее и перспективы для развития. Свидетельством этому являются предусмотренные в «Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года» (утверждена распоряжением Правительства РФ от 31.03.2022 г. №678-р) такие мероприятия, как:

- совершенствование системы организации и управления дополнительного образования, направленной на выстраивание региональной политики в части развития региональных систем дополнительного образования детей с учетом задач социально-экономического развития субъектов РФ, в том числе потребностей соответствующих отраслей экономики;

- обновление инфраструктуры дополнительного образования детей, в том числе путем предоставления субъектам РФ субсидий из федерального бюджета;

- обновление содержания и методов обучения при реализации дополнительных общеобразовательных программ на основе комплексного анализа доступности услуг в субъектах РФ, интересов и потребностей различных категорий детей (в том числе детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья), демографической ситуации и прогнозов социально-экономического развития;

- распространение эффективных моделей интеграции, начального общего, основного общего и среднего общего образования и дополнительного образования («школа полного дня»

и др.), в том числе путем совершенствования механизмов финансового обеспечения реализации общеобразовательными организациями дополнительных общеобразовательных программ (включая сетевую форму реализации образовательных программ);

- расширение участия профессиональных образовательных организаций и образовательных организаций высшего образования в разработке и реализации дополнительных общеобразовательных программ;

- совершенствование научно-методического и ресурсного обеспечения ведомственных систем дополнительного образования;

- реализация современных образовательных моделей, обеспечивающих применение обучающимися полученных знаний и навыков в практической деятельности (хакатоны, волонтерство, социальные проекты, дискуссионные и проектно-исследовательские клубы и др.);

- создание на базе общеобразовательных организаций сети технологических кружков для подготовки нового поколения технологических лидеров, инженеров и ученых, а также школьных спортивных клубов и школьных спортивных лиг по видам спорта для формирования здорового спортивного образа жизни обучающихся, школьных музеев, театров, медиацентров;

- содействие в разработке и внедрению современных учебно-методических комплексов, в том числе цифровых, по всем направлениям дополнительного образования;

- создание условий для профессионального развития и самореализации управленческих и педагогических кадров дополнительного образования детей;

- совершенствование механизмов подготовки и непрерывного повышения квалификации педагогических и управленческих кадров и привлечения их в систему дополнительного образования детей, в том числе в сельской местности;

- разработка мер поддержки для молодых специалистов, работающих в системе дополнительного образования детей, содействие их профессиональному развитию и др. [8].

В заключении отметим, что в стремительно меняющемся, неопределенном и сложном мире мы не можем точно предсказать, какие профессии будут нужны в будущем, какие профессиональные и прикладные навыки потребуются сегодняшним школьникам для построения успешной траектории своего личного и профессионального развития, поэтому самая важная наша задача сегодня, это – вырастить поколение, которое знает и чтит свою историю и, усвоив опыт прошлого, сможет смело шагнуть в будущее.

Список литературы:

1. Антопольская Т.А. Организация дополнительного образования детей в современных социокультурных условиях: направления развития / Т.А. Антопольская. – Текст: непосредственный // Педагогический поиск. – 2018. – № 11. – С. 2-5.
2. Асмолов А.Г. Дополнительное образование как зона ближайшего развития образования в России. От традиционной педагогики к педагогике развития [Текст] / Асмолов, А.Г. // Теория и практика доп. образования. - 2008. - № 5. - С. 8-10.
3. Брамник-Вульфсон Э. 10 золотых правил Альберта Эйнштейна <https://proza.ru/2016/10/06/1769>(дата обращения 21.03.2024).
4. Герасимова О.М. Системный подход в повышении уровня профессионального мастерства педагогов дополнительного образования // Дополнительное образование: опыт, проблемы, перспективы. Сборник материалов региональной научно-практической конференции в рамках цикла мероприятий, приуроченных к 100-летию дополнительного образования/ Ульяновск, 2018. – С.46-48.
5. Головкина Т.С. Особенности и возможности воспитательного процесса в дополнительном образовании //Дополнительное образование: опыт, проблемы, перспективы. Сборник материалов региональной научно-практической конференции в рамках цикла мероприятий, приуроченных к 100-летию дополнительного образования/ Ульяновск, 2018. – С.85-89.
6. 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.
7. Кульчева О.А. Самообразование и саморазвитие как способ повышения профессиональной компетенции педагога дополнительного образования на основе разработки учебно-методической продукции // Дополнительное образование: опыт, проблемы, перспективы. Сборник материалов региональной научно-практической конференции в рамках цикла меро-

- приятый, приуроченных к 100-летию дополнительного образования/ Ульяновск, 2018. – С.164-167.
8. Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года (утверждена распоряжением Правительства РФ от 31.03.2022 г. №678-р) <http://static.government.ru/media/files/3fIgkklAJ2ENBbCFVEkA3cTOsiyuricBo.pdf> (дата обращения 23.03.2024 г.).
 9. Магомедова Л.И. Актуальные проблемы системы дополнительного образования детей // Интернет-журнал «Мир науки» 2016, Том 4, номер 2 <http://mir-nauki.com/PDF/48PDMN216.pdf> (дата обращения 17.03.2024).
 10. Познякова К.Н. Профессиональное самоопределение обучающихся посредством организации дополнительного образования в школе (из опыта работы МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 14» г. Калуги)//Вестник Калужского университета. Серия «Психологические науки. Педагогические науки». - Научный журнал. - Том 6. - Выпуск 3 (2023). – С.22.
 11. Сухомлинский В.А. О воспитании - Москва: Политическая литература, 1982 - с.270
 12. 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. — М.: РУСАЙНС, 2020. — 132 с.
 13. Указ Президента РФ от 21.07.2020 г. N 474 «О национальных целях развития РФ на период до 2030 года» <https://782329.selcdn.ru/leonardo/uploadsForSiteId/39473/content/da52d79b-35d9-467e-9c94-8cab64862c9a.pdf> (дата обращения 13.03.2024).
 14. ФЗ № 273 от 09.12.2012 г. «Об образовании в РФ» https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 21.03.2024).
 15. https://xn--j1ahfl.xn--p1ai/library/sovremennie_problemi_i_perspektivi_dopolnitelnogo_131135.html (дата обращения 17.03.2024).
 16. <https://ihappymama.ru/shalva-amonashvili-shkola-eto-masterskaya-chelovechnosti/> (дата обращения 17.03.2024).
 17. <https://school3semey.ucoz.ru/111/kamenskij.pdf> (дата обращения 13.03.2024).
 18. <http://www.iakovlev.org/zip/kant2.pdf> (дата обращения 13.03.2024).
 19. http://gymnasium16.ru/archive/image/virt_bibl/8klass/Fonvizin_Nedorosl.pdf (дата обращения 13.03.2024).
 20. <https://nuriman-cbs.ru/2023-god-pedagoga-i-nastavnika/2023/01/5085/> (дата обращения 12.03.2024).

K. N. Poznyakova

**PROBLEMS AND PROSPECTS OF DEVELOPMENT
OF ADDITIONAL EDUCATION SYSTEM AT SCHOOL
(FROM EXPERIENCE OF MBOU "SECONDARY SCHOOL № 14" IN KALUGA)**

Abstract. Taking into account the fact that today additional education is the most important means in personal education, contributes to the development of pupils' abilities and their early professional orientation, it is rightfully considered by us as the most important component of the educational space of the school. In conditions of a general education institution, additional education gives the child the opportunity to choose his individual path by including him into interest classes and creating conditions for him to achieve success in accordance with his own abilities. The article is devoted to the organization of additional education for children as one of the activities of the Municipal budgetary institution "Secondary school № 14" in Kaluga.

Based on the analysis of the research of domestic scientists' works in the field of education, normative legal documents, as well as the experience of organizing the system of additional education at school, the problems of its organization were identified (the problem of staff, the problem of the teacher's lack of personal interest in self-development, the inconsistency of the material and technical base of the institution with modern requirements, etc.), and possible solutions are presented. The materials of the article may be of interest to the administration of educational institutions, class teachers and teachers of additional education.

Keywords: additional education, professional self-determination, development, innovation, accessibility.

Reference:

1. Antopolskaya T.A. Organization of additional education for children in modern socio-cultural conditions: directions of development / T.A. Antopolskaya. - Text: direct // Pedagogical search. - 2018. - № 11. - P. 2-5.
2. Asmolov A.G. Additional education as zone of proximal development of education in Russia. From traditional pedagogy to developmental pedagogy [Text] / Asmolov, A.G. // Theory and practice of additional education. - 2008. - № 5. - P. 8-10.
3. Bramnik-Wulfson E. 10 golden rules of Albert Einstein <https://proza.ru/2016/10/06/1769> (date of application 21.03.2024).
4. Gerasimova O.M. Systematic approach to improving level of professional skills of additional education teachers // Additional education: experience, problems, prospects. Collection of materials of regional scientific and practical conference within framework of series of events dedicated to 100th anniversary of additional education / Ulyanovsk, 2018. - P. 46-48.
5. Golovkina T.S. Features and possibilities of educational process in additional education // Additional education: experience, problems, prospects. Collection of materials of regional scientific and practical conference within framework of series of events dedicated to 100th anniversary of additional education / Ulyanovsk, 2018. - P. 85-89.
6. Ivanova I.V. Self-development as reflection of project of one's own life / I.V. Ivanova // Bulletin of Kaluga University. Series 1. Psychological Sciences. Pedagogical Sciences. – 2020.- Vol.3.-Issue 4. – P.4-10.
7. Kulcheva O.A. Self-education and self-development as way to improve professional competence of additional education teacher based on development of educational and methodological products // Additional education: experience, problems, prospects. Collection of materials of regional scientific and practical conference within framework of series of events dedicated to 100th anniversary of additional education / Ulyanovsk, 2018. – P.164-167.
8. Concepts for development of additional education for children until 2030 (approved by Order of Russian Federation Government dated on March 31, 2022, № 678-r) <http://static.government.ru/media/files/3f1gkklAJ2ENBbCFVEkA3cTOsiypicBo.pdf> (date of application 17.03.2024).
9. Magomedova L.I. Actual problems of system of additional education for children // Internet journal "World of Science" 2016, Volume 4, Issue 2 <http://mir-nauki.com/PDF/48PDMN216.pdf> (date of application 17.03.2024).
10. Pozdnyakova K.N. Professional self-determination of students through organization of additional education at school (from the experience of Municipal Budgetary Educational Institution "Secondary School № 14" in Kaluga) // Bulletin of Kaluga University. Series "Psychological Sciences. Pedagogical Sciences". - Scientific journal. - Volume 6. - Issue 3 (2023). - P. 22.
11. Sukhomlinsky V.A. On education - Moscow: Politicheskaya literatura, 1982 - P. 270
12. Theoretical foundations of pedagogical support for self-development of adolescents: monograph / I.V. Ivanova, M.I. Rozhkov, T.V. Masharova, L.V. Bayborodova, T.V. Lushnikova; edited by I.V. Ivanova. - M.: RUSAINS, 2020. - 132 p.
13. Decree of President of Russian Federation on July 21, 2020 № 474 "On national development goals of Russian Federation for period up to 2030" <https://782329.selcdn.ru/leonardo/uploadsForSiteId/39473/content/da52d79b-35d9-467e-9c94-8cab64862c9a.pdf> (date of application 13.03.2024).
14. Federal Law № 273 on December 9, 2012 "On Education in Russian Federation" https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (date of application 21.03.2024).
15. https://xn--j1ahfl.xn--p1ai/library/sovremennii_problemi_i_perspektivi_dopolnitelnogo_131135.html (date of application 17.03.2024).
16. <https://ihappymama.ru/shalva-amonashvili-shkola-eto-masterskaya-chelovechnosti/> (date of application 17.03.2024).
17. <https://school3semey.ucoz.ru/111/kamenskij.pdf> (date of application 13.03.2024).
18. <http://www.iakovlev.org/zip/kant2.pdf> (date of application 13.03.2024).
19. http://gymnasium16.ru/archive/image/virt_bibl/8klass/Fonvizin_Nedorosl.pdf (date of application 13.03.2024).
20. <https://nuriman-cbs.ru/2023-god-pedagoga-i-nastavnika/2023/01/5085/> (date of application 12.03.2024).

Статья поступила в редакцию 26.03.2024 г.

В.Г. Литвишко, Н.Ю. Штрекер
О ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ
В ТРУДАХ СВЯТИТЕЛЯ ФЕОФАНА ЗАТВОРНИКА ВЫШИНСКОГО
ПРИМЕНИТЕЛЬНО К СОВРЕМЕННОЙ ПРАКТИКЕ

Аннотация. Статья рассматривает вопрос о воспитании детей в современной практике с использованием идей и опыта епископа Русской Православной Церкви, богослова, публициста-проповедника и православного педагога XIX века. Суть идеи воспитания, изложенного святителем Феофаном, восходит к православным богословам II-V веков. Воспитательный процесс начинается от рождения человека и должен сопровождать его как дома, так и в школе. Приводятся рекомендации по воспитанию детей и молодежи, а также рассматриваются этапы воспитания. Кроме того, в статье приводятся и кратко характеризуются основные труды, в которых изложены идеи православного воспитания. Сделан вывод о совместимости и возможностью применения в современной школе идей епископа Феофана.

Ключевые слова: воспитание, православная педагогика, святитель Феофан Затворник, духовно-нравственное развитие.

В наступающем 2025 году будет отмечаться юбилейная дата — 210 лет со дня рождения Святителя Феофана Затворника Вышинского. Он жил в XIX веке и был одним из пользующихся авторитетом духовных авторов и руководителем жизни во Христе для многих поколений.

Несмотря на то, что святитель Феофан жил давно, его духовный образ и педагогический опыт сохраняют актуальность. Он считал, что задача образования заключается не только в развитии умственных способностей, но и «в облагораживании сердца». По мнению святителя Феофана, христианская любовь является основой воспитания, а нахождение в храме Богом и участие в богослужении представляют собой наилучшие условия для сердечного развития. Именно христианской любви, как движущей силой нравственного влияния, им придавалось важное значение. Главная цель воспитания, по его мнению, заключается в том, чтобы ребенок осознал себя не только человеком, но и лицом, вступившим во взаимоотношения с Господом. Это следует из идеи смысла христианской жизни, которую Святитель Феофан не изобретает, но продолжает учение христианских богословов II–V вв., таких как священномученик Ириней Лионский, святитель Афанасий Александрийский, святитель Григорий Богослов, святитель Григорий Нисский и других [5].

Идея, что всё начинается с детства, заключается в том, что весь жизненный путь, по которому предстоит пройти человеку, закладывается в детстве. Все мысли, действия и поступки формируются в этот период. Как пример этой идеи, сам Святитель Феофан появился на

свет в семействе православного батюшки. Ребенка воспитывали благочестивым, и с ранних лет любовь к церкви и духовной жизни стали неотъемлемой частью его бытия. Пример добродетельной жизни родителей стал для него нравственным ориентиром, который он хранил в памяти на протяжении всего своего существования. И уже во взрослой части своего бытия Святитель Феофан Вышинский, исходя из личного опыта, отмечал, что систематическое приобщение детей к церковной жизни является наиболее действенным методом их гармоничного развития, поскольку создаёт вокруг ребенка «спасительную атмосферу» [3].

Святитель неоднократно подчёркивал значимость семейного воспитания, поскольку сам с раннего детства был погружён в христианскую среду. При работе над развитием умственных способностей ребенка родителям необходимо заложить основы христианского понимания духовных аспектов жизни: разъяснять понятия добра и зла, света и тьмы, что ведет к жизни и что ведет к смерти. Формирование этих принципиальных взглядов на мир должны осуществлять именно родители ребенка. Осторожное отношение к реализации личной воли, по мнению Святителя Феофана, должно быть неотъемлемой частью воспитания, как и, к примеру, другая важная часть, а именно - без благословения родителей не осуществлять серьезных намерений [4].

Святитель Феофан Затворник размышлял о правилах духовного воспитания детей и формирования у них фундаментальных нравственных принципов. В своих рекомендациях он предлагал следующее:

1. Проявлять любовь к детям, которая будет способствовать формированию взаимных положительных чувств.

2. Комбинировать любовь с разумной строгостью в воспитательном процессе. Подчёркивал важность сочетания твёрдости в управлении с мягкостью и кротостью, чтобы завоевать доверие и любовь ребёнка через искреннюю доброту [8].

Первый этап воспитания, по мнению Святителя Феофана, - это младенчество, т.е. только родившийся человек сразу же попадает в воспитательный процесс. Поэтому задача родителей ребенка на этом первом этапе — создать вокруг малыша церковную атмосферу, чтоб сберечь и преумножить дары, которые были получены в Таинстве Крещения [4].

Второй этап воспитания – это детство, а именно дошкольный период ребенка. *Роль родителей в воспитании дошкольника крайне высока*, так как на них ложится большая ответственность за душу ребёнка, которая потом обретёт самостоятельность. На этом этапе важны регулярное посещение церкви, участие в религиозных ритуалах, таких как прикладывание к кресту, Евангелию и иконам, а также использование священных предметов, таких как святая вода и ладан, которые в домашней практике оказывают значительное влияние на детей. Эти действия создают атмосферу, благоприятную для духовного развития ребёнка.

Впечатления, полученные в детстве и связанные с христианским образом жизни, часто сохраняются в памяти на протяжении всей жизни и служат надёжной опорой при столкновении с трудностями и испытаниями. В рамках педагогической народной традиции Христианской Руси, с целью формирования у детей жизненных ориентиров и моральных ценностей, использовались рассказы и пересказы о жизни и деяниях праведников, мучеников, преподобных и других святых. По опыту Святителя, христианские примеры жизни и поведения, которые окружают тебя в детстве, остаются на всю жизнь в памяти [4].

Третий этап – отрочество, школьный период. В это время ребенок начинает посещать школу, и к воспитательному процессу, кроме родителей, подключаются педагоги и воспитатели. Этот этап является одним из самых сложных в жизни человека. Подросток начинает искать своё место в мире, формировать свою идентичность и определять свои ценности. Святитель Феофан сравнивал этот период с «домом без ограды» и «сухим хворостом в огне», подчёркивая его опасность и непредсказуемость.

Он советовал родителям быть особенно внимательными к своим подросткам, поддерживать их в трудные моменты и помогать им в преодолении искушений [4].

В дореволюционный период в качестве первого учебного материала для освоения грамоты детьми применялась Псалтирь, после чего следовал Часослов. И только потом в процесс обучения грамоте включались другие книги. «Между истинными христианами, – как замечал святитель Феофан, – всегда была и есть потребность иметь под руками святоотеческие писания о духовной жизни... Она и была всегда удовлетворяема как изданиями сих писаний в полном их составе, например святых Макария, Исаака и Ефрема Сириан, Лествичника и других многих...» [5].

Святитель Феофан Затворник, предостерегает воспитателей и преподавателей, которые пренебрегают основами христианского воспитания: в условиях отсутствия чёткого понимания конечной цели невозможно определить верный путь к ней. В контексте этого высказывания, несмотря на все усилия, направленные на обеспечение современного образования, данные педагоги способствуют лишь усилению любознательности, своенравия и стремления к удовольствиям среди воспитанников [2]. Святитель Феофан для предотвращения вышперечисленных возможных негативных последствий предлагает переосмыслить и реформировать систему школьного образования, интегрировав в неё христианские ценности и принципы. Также логично следует провести корректировку существующих методов воспитания, устранив выявленные недостатки. Ключевым аспектом является обеспечение постоянного и интенсивного воздействия на формирование личности со стороны Церкви, которая через свою организацию и традиции способствует укреплению духовного начала в человеке [7].

В процессе исполнения различных церковных и административных обязанностей святитель Феофан проявлял значительную чуткость в отношении подходов к воспитанию. Он принимал активное участие в создании и возведении духовных училищ и школ. Помимо этого, Святитель вдохновлял паству своей любовью к духовному чтению и просвещению, как следствие этого – создавались новые церковные библиотеки. Вместе с тем Епископ Вышинский и сам усердно распространял проповеди среди клира, и понуждал к этому духовенство [6].

Святитель сформулировал идею о главной цели образования и воспитания, которая заключается в следующем: «Воспитание из

всех святых дел – самое святое... Надобно так расположить дух учеников, чтобы у них не погасло убеждение, что главное у нас дело есть Богоугождение, а научность есть придаточное качество, случайность, годная только на время настоящей жизни. И потому никак не должно ставить её так высоко и в таком блестящем виде, чтобы она занимала всё внимание и поглощала всю заботу. Нет ничего ядовитее и губельнее для духа христианской жизни, как эта научность и исключительная забота о ней. Она прямо ввергает в охлаждение и потом навсегда может удержать в нём...» [4].

Данный принцип выделяет главные цели воспитания – это служение Богу (в том числе, и через ближнего) и духовное становление, при этом признавая значимость научных знаний, но предостерегая от придания им чрезмерной важности в ущерб духовным ценностям [1].

Святитель Феофан разработал комплексную педагогическую систему православного воспитания молодёжи. Его идеи можно найти в трудах, письмах и проповедях. Базируется эта педагогическая система на идее воспитывающего духовно-нравственного образования. Сущность такого образования заключена в нравственном воспитании и в облагораживании личности, а не только в развитии интеллектуальных способностях ученика и передачи умений и знаний. В контексте данного образования важно, чтобы школа была нравственно здорова, а для этого она должна опираться на православие и нравственность [8].

Пётр Алексеевич Смирнов, духовный писатель и биограф святителя Феофана, отмечал, что в работах епископа содержится множество рекомендаций по устройству образовательного процесса в школе. В трудах Смирнова можно увидеть также еще одну грань личности Святи-

теля Феофана - как педагога-новатора. Кроме того, погружаясь в размышления биографа, можно заметить, что педагогические идеи Святителя опередили своё время [8].

«Путь ко спасению» - в этой книге сконцентрированы идеи и опыт духовного воспитания себя и детей. В этом произведении изложены законы и правила формирования личности человека от времени появления его на свет. Для современных людей этот труд может послужить проводником в мир духовного наследия Святителя, а для родителей - бесценным руководством о душепопечении ребенка. В свою очередь, для наставников и учителей может быть интересно еще одно произведение Святителя Феофана - «Начертания христианского нравоучения», в котором изложены основные идеи о христианской нравственности.

Из вышеизложенного можно сделать вывод о том, актуальность идей Святителя Феофана Вышинского сохраняется и в наши дни, несмотря на то, что Епископ жил и вел свою педагогическую и просветительскую деятельность двести лет назад. Как и два столетия назад, так и сейчас у человека те же заботы и потребности: хлеб насущный, духовный поиск, а также воспитание будущего поколения. В данный момент времени также можно погрузить ребенка, от его рождения до прихода в школу, в духовную атмосферу с регулярным участием в Церковных Таинствах. Кроме того, во время школьного учебного процесса в преподавании дисциплин «Литературное чтение», «Основы православной культуры», «Разговоры о важном» желательно регулярно рассматривать и анализировать с обучающимися темы духовности и нравственности. В итоге воздействуя на ребенка с двух сторон, в гармонии семьи и школы, получим положительный результат.

Список литературы:

1. Библия. - М.: Российское Библейское Общество, 1997. – 1337 с.
2. Феофан Затворник, святитель (Говоров). Письма к разным лицам о разных предметах жизни и веры. - М.: Лепта, 2007. - 800 с.
3. Феофан Затворник, святитель (Говоров). Путь ко спасению. Начертание христианского нравоучения. – М.: Правило веры, 2017. – 480 с.
4. Феофан Затворник, святитель (Говоров). Путь ко спасению: краткий очерк аскетике: начертание христианского нравоучения. – М.: Правило веры, 2008. – 606 с.
5. Феофан Затворник, святитель (Говоров). Собрание писем: в 8 вып. / епископ Феофан (Говоров). - Репр. воспр. изд. 1898-1901 гг. (М.) в 8-ми выпусках. - М.: Правило веры, 2000. - Т. 1: Вып. I-IV. - 260, 240, 254, 256 с. - Т. 2: Вып. V-VIII. – С. 232, 216, 256, 228.
6. Гусакова В.О. Педагогический потенциал традиций православной культуры в духовно-нравственном воспитании школьников / Автореферат дис... доктора педагогических наук, Санкт-Петербург, 2023.

7. Каширина В.В. Воспитание из всех святых дел – самое святое. К 200-летию со дня рождения святителя Феофана Затворника Вышенского - URL: <https://pravoslavie.ru/76705.html> (дата обращения 15.09.2024 г.)
8. Коржевский Вадим, иерей. Христианское воспитание по учению св. Феофана Затворника. - - URL: https://azbyka.ru/otechnik/Vadim_Korzhevskij/hristianskoe-vozpitanie-po-ucheniyu-sv-feofana-zatvornika (дата обращения 04.05.2024г.)
9. Куренков А.С. Святоотеческий опыт в русской культуре и философии XIX века / Автореферат дис...доктора философских наук, Белгород, 2019.
10. Никулина Е.Н. Наставники Георгия Говорова: влияние Киевской философской школы на формирование антрополого-педагогических воззрений свт. Феофана Затворника / Е. Н. Никулина // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2014 –№ 3 – С. 178–191.
11. Никулина Е.Н. Личность и природа человека в педагогической антропологии святителя Феофана Затворника / Е.Н. Никулина // Сборник докладов VI Межвузовской конференции молодых ученых по результатам исследований в области педагогики, психологии, социокультурной антропологии / ред. и сост. А. С. Обухов. – М.: Общероссийское общественное движение творческих педагогов «Исследователь», 2011 – С. 309–313.
12. Смирнов П.А. Жизнь и учение преосвященного Феофана, Вышенского затворника. – М.: Синтага, 1997. - 436 с.
13. Посадский Н.С. О вере: Избранные изречения святых отцов. – М., Изд-во: Сибирская Благовонница, 2014.- 568 с.

V.G. Litvishko, N.Yu. Shtreker

UPBRINGING OF CHILDREN IN WORKS OF ST. THEOPHANE RECLUSE VYSHINSKY IN RELATION TO MODERN PRACTICE

Abstract. The article examines the issue of child rearing in modern practice using the ideas and experience of a bishop of the Russian Orthodox Church, a theologian, a publicist-preacher and an Orthodox pedagogue of the XIX century. The essence of the idea of education, outlined by St. Theophane, goes back to the Orthodox theologians of the II-V centuries. The educational process begins with the birth of a person and should accompany him both at home and at school. Recommendations on the upbringing of children and youth are given, as well as the stages of upbringing are considered. In addition, in the article there are given main works in which the ideas of Orthodox education are presented and briefly characterized. It has been concluded that the ideas of Bishop Theophane are compatible and can be applied in a modern school.

Keywords: education, Orthodox pedagogy, St. Theophane Recluse, spiritual and moral development.

References:

1. Bible. - Moscow: Russian Bible Society, 1997. – 1337 p.
2. Theophane the Recluse, Saint (Govorov). Letters to different people about different subjects of life and faith. - М.: Lepta, 2007. - 800 p.
3. Theophane the Recluse, Saint (Govorov). Way to salvation. Outline of Christian morality. – М.: Pravilo very, 2017. – 480 p.
4. Theophane the Recluse, Saint (Govorov). Way to salvation: brief outline of asceticism: outline of Christian morality. – М.: Pravilo very, 2008. – 606 p.
5. Theophane the Recluse, Saint (Govorov). Collection of letters: in issue 8 / Bishop Theophane (Govorov). - Repr. of the rev. ed. 1898-1901 (Moscow) in 8 issues. - М.: Pravilo very, 2000. - Vol. 1: Issues I-IV. - 260, 240, 254, 256 p. - Vol. 2: Issues V-VIII. – P. 232, 216, 256, 228.
6. Guskova V.O. Pedagogical potential of Orthodox culture traditions in spiritual and moral education of schoolchildren / Abstract of dissertation of Doctor of Pedagogical Sciences, St. Petersburg, 2023.
7. Kashirina V.V. Education of all holy deeds is most holy. On 200th anniversary of birth of St. Theophane, Recluse of Vyshensky - URL: <https://pravoslavie.ru/76705.html> (date of application 15.09.2024)

8. Korzhevsky Vadim, priest. Christian education according to teachings of St. Theophane Recluse. URL: https://azbyka.ru/otechnik/Vadim_Korzhevskij/hristianskoe-vozpitanie-po-ucheniyu-sv-feofana-zatvornika (date of application 04.05.2024)
9. Kurenkov A.S. Patristic experience in Russian culture and philosophy of XIX century / Abstract of dissertation of Doctor of Philosophical Sciences, Belgorod, 2019.
10. Nikulina E.N. Mentors of Georgy Govorov: influence of Kiev School of Philosophy on formation of anthropological and pedagogical views of St. Theophane Recluse / E. N. Nikulina // New in psychological and pedagogical research. – 2014 – № 3 – P. 178-191.
11. Nikulina E.N. Personality and human nature in pedagogical anthropology of St. Theophane Recluse / E.N. Nikulina // Collection of reports of VI Interuniversity conference of young scientists on results of research in field of Pedagogy, Psychology, Socio-Cultural Anthropology / ed. and comp. by A.S. Obukhov. – M.: All-Russian social movement of creative teachers "Research", 2011 - P. 309-313.
12. Smirnov P.A. Life and teachings of His Grace Theophane, Vyshensky Recluse. – M.: Sintagma, 1997. - 436 p.
13. Posadsky N.S. About faith: Selected sayings of Holy Fathers. – M., Publishing house: Sibirskaya Blagovonnitsa, 2014. - 568 p.

Статья поступила в редакцию 30.09.2024 г.

ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМ И УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ И САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378.1

DOI 10.54072/26586568_2024_7_4_57

И.В. Иванова

К ВОПРОСУ О СОЗДАНИИ В ВУЗЕ СОВЕТА ЭКСПЕРТИЗЫ ПРОГРАММ И МОДЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению вопросов совершенствования учебно-воспитательного процесса в высшей школе. На основе теоретического анализа литературы и с учетом рефлексии накопленного опыта преподавания в университете автор отмечает в качестве ключевых точек роста вуза перечень факторов совершенствования учебно-воспитательного процесса – участие преподавателей и студентов в проектировании содержания учебных программ с учетом требований ФГОС, Профессиональных стандартов, потребностей самих студентов; содействие успешности преподавателя в поиске путей совершенствования учебно-воспитательного процесса через обмен опытом применения инновационных форм и методов организации образовательного процесса между его структурными подразделениями, участие профессорско-преподавательского состава вуза в актуальных курсах повышения квалификации; обращение к использованию воспитательного потенциала внеучебной деятельности в целях содействия активному включению студентов в образовательное пространство вуза.

В статье отражены основные положения деятельности совета экспертизы программ и моделей образовательного процесса, созданного в Калужском государственном университете им. К.Э. Циолковского, являющегося совещательным органом университета и ориентированном на поиск путей совершенствования учебно-воспитательного процесса университета в целях сохранения конкурентоспособности вуза и востребованности его выпускников на рынке труда. Деятельность совета строится на основе изучения опыта создания и реализации моделей образовательного процесса в российских вузах, а также обмена мнениями в отношении путей совершенствования образовательного процесса в КГУ им. К.Э. Циолковского.

Ключевые слова: высшее образование, университет, учебно-воспитательный процесс, модель образовательного процесса, стратегическое развитие, совещательный орган.

Сегодня актуальными для теории и практики организации учебно-воспитательного процесса в высшей школе являются следующие вопросы, ожидающие решения:

– Какие из современных форм и методов обучения и обучения целесообразно применять в вузе с учетом особенностей современного студента? (Н.А. Абдужалилова, В.Д. Васильева, Р.М. Петрунева, Ю.В. Петрунева, Т.Я. Решетова, О.В. Смирнова, М.А. Фозилова и др.) [1; 21; 25; 29; 34];

– Как учесть в организации образовательного процесса запросы и особенности современного студента? (Н. Л. Байдикова, В.Ю. Бочаров, М.В. Вихорева, Т.В. Гаврилюк, Е. С. Давиденко, М. Г. Евдокимова, Л.А. Кабанова, О.А. Козырева, И.Ю. Коденко, Т.В. Погодаева, А.А. Шкунова и др.) [8; 9; 10; 11; 13; 14, 31; 34];

– Как максимально эффективно использовать в образовательном процессе вуза балльно-рейтинговую систему с точки зрения универсальности, открытости?(Е.В. Авдеева, А.А.

Александров, В.Г. Борковская, А.С. Ковалев, О.П. Кочнева, Л.Н. Овинова, Е.Я. Пастухова, В.В. Харченко, Е.Г. Шрайбер и др.) [2; 3; 6; 15; 19];

– Каким образом стимулировать учебно-исследовательский потенциал студента и научный потенциал преподавателя вуза? (В.В. Крапивина, Н.А. Просолупова и др.) [16; 23];

– Как обеспечить в реальной практике реализацию непрерывности образования в вузе «бакалавриат – магистратура – аспирантура»? (Б.И. Бедный, О.А. Кузенков, А.Г. Майбуров, Н.А. Пыхтина, В.С. Сенашенко и др.) [4; 18; 27];

– Как обеспечить востребованность выпускника вуза на рынке труда? (А.В. Деленьян, А.А. Меденцева, М.Э. Паатова, Д.З., Хашхова, В.А. Рыбаков, Д.А. Смирнов, и др.) [20; 26; 28];

– Как сохранить конкурентоспособность вуза? (Г.А. Резник, М.А. Курдова, Т.Т. Субанов, К.Б. Кошуева, С.И. Плаксий, М.А. Ларионова, М.Ю. Сорокин, А.Н. Камирова, В.В. Боджаева,

И.В. Слободчикова, З.К. Тавбулатова, Х.Г. Чаплаев и др.) [5; 12; 17; 22; 24; 30; 32; 33].

В последние годы руководство вузов все больше начинает задумываться над тем, как повысить конкурентоспособность учреждения, какие ресурсы задействовать и как повысить их эффективность. Фундаментальной основой успеха является брендинг университета, стратегическое планирование, выбор стратегий и их реализация [7].

О.А. Бакуменко, И.Н. Шафранская и другие ученые, изучая данные вопросы, приходят к выводам о том, что каждый вуз сегодня нуждается в организации такого вида деятельности, который несет на себе выполнение спектра рефлексивно-аналитических и планирующе-проектировочных задач реализации [7].

Изучив научные труды ученых, занимающихся проблемами, связанными с совершенствованием образовательного процесса в высшей школе, с тактическим и стратегическим развитием образования в вузе [1-33], а также осуществив рефлексивную оценку накопленного опыта преподавания в университете, полагаем, что сегодня ключевыми точками роста вуза являются следующие факторы совершенствования учебно-воспитательного процесса:

1. Участие преподавателей и студентов в проектировании содержания учебных программ с учетом требований ФГОС, Профессиональных стандартов, потребностей самих студентов. Учет мнений и идей обучающихся в области организации учебно-воспитательного процесса позволит активно включить их в проектирование собственных образовательных траекторий, повысить процессуальную мотивацию к получению непрерывного образования (речь идет, в частности, о стартап-дипломах, молодежном предпринимательстве, исследованиях студентов как компонентов их индивидуальных образовательных траекториях).

2. Содействие успешности преподавателя в поиске путей совершенствования учебно-воспитательного процесса через:

а) обмен опытом применения инновационных форм и методов организации образовательного процесса между его структурными подразделениями (в нашем случае, между институтами университета); формами трансляции используемых зарекомендовавших себя образовательных практик могут выступить открытые занятия, банк видео-занятий, методические семинары и т.д.);

б) участие профессорско-преподавательского состава вуза в актуальных курсах повышения квалификации (например,

применение инновационных практик организации учебно-воспитательного процесса).

3. Обращение к использованию воспитательного потенциала внеучебной деятельности в целях содействия активному включению студентов в образовательное пространство вуза.

В ориентире на необходимости аккумуляции идей по поиску путей совершенствования учебно-воспитательного процесса университета в целях сохранения конкурентоспособности вуза и востребованности его выпускников на рынке труда в Калужском государственном университете им. К.Э. Циолковского с начала 2024-2025 учебного года был создан и начал свою деятельность совет экспертизы программ и моделей образовательного процесса.

Совет экспертизы программ и моделей образовательного процесса Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского является совещательным органом университета, деятельность которого строится на основе изучения опыта создания и реализации моделей образовательного процесса в российских вузах, а также обмена мнениями в отношении путей совершенствования образовательного процесса в КГУ им. К.Э. Циолковского.

Ведущими функциями совета экспертизы программ и моделей образовательного являются следующие:

- аналитические функции, реализация которых позволит осуществить рефлексивную оценку рассматриваемых вопросов и проблем в области совершенствования учебно-воспитательного процесса в высшей школе;
- просветительские, ориентированные на реализацию деятельности по развитию соответствующих профессиональных компетенций, расширение знаний и представлений в области стратегического планирования и проектирования развития образовательного процесса в вузе;
- функции, транслирующие опыт в области повышения качества учебно-воспитательного процесса в университете (опыт, накопленный институтами КГУ им. К.Э. Циолковского, а также опыт других российских вузов).

Основное полномочие совета заключается в разработке обоснованных предложений по рассматриваемым на заседаниях вопросам.

Важно заметить то, что предложения совета, являющиеся важным результатом его деятельности, носят рекомендательный характер. Решение относительно возможности и целесо-

образности их воплощения в вузе принимает ректор КГУ им. К.Э. Циолковского.

Состав совета на начало его работы в вузе исчисляется 60 членами совета, из них:

– 40 преподавателей, работающих в инженерно-технологическом институте, институте естествознания, институте педагогики, институте психологии, институте искусств и социокультурного проектирования, институте лингвистики и мировых языков, институте филологии и массмедиа, институте истории и права, медицинском институте (8 докторов наук, 28 кандидатов наук, 1 мастер спорта, 1 старший преподаватель и 2 преподавателя);

– 14 студентов бакалавриата, специалиста и магистратуры из числа обучающихся всех девяти институтов КГУ им. К.Э. Циолковского;

– 6 аспирантов КГУ им. К.Э. Циолковского.

Также в состав совета входят председатель и секретарь.

Стоит отметить, что численность членов совета не носит ограничительного характера. Вхождение в состав совета определяется, в первую очередь, желанием и готовностью личности внести свой интеллектуальный вклад в решение **задач** совета, ведущими из которых являются следующие:

1. Изучение опыта создания и реализации моделей образовательного процесса в российских вузах в целях применения лучших учебно-воспитательных практик в КГУ им. К.Э. Циолковского.

2. Участие в обобщении и трансляции инновационного опыта проведения учебных занятий, мероприятий воспитательной направленности в высшей школе, накопленного институтами КГУ им. К.Э. Циолковского (например, подготовка банка видео-занятий и т.д.) в целях совершенствования моделей образовательного процесса в вузе.

3. Внесение предложений по совершенствованию форм и методов организации учебно-воспитательного процесса, модернизации балльно-рейтинговой системы, активизации вовлечения студентов в научную, внеучебную деятельность, в разработку индивидуальных образовательных траекторий.

4. Участие в подготовке программ курсов повышения квалификации для профессорско-преподавательского состава вуза в целях совершенствования образовательного процесса в высшей школе.

5. Распространение результатов деятельности совета через: а) выработку соответ-

ствующих предложений и их освещение членами Совета на заседаниях кафедр, советов Институты; б) проведение / участие в научно-практических конференциях и других мероприятиях во взаимодействии со студентами.

Результативность реализации задач деятельности совета напрямую зависит от слаженной работы его членов, председателя и секретаря. Только при активном взаимодействии, желании участвовать в решении столь важных задач возможны выработка предложений, востребованных для их реализации в образовательном процессе высшей школы.

Логично, что деятельность Совета основывается на **принципах** диалогичности, сотрудничества, активности, открытости, добровольности, мобильности и законности, учет которых позволит организовать активную, продуктивную работу такого многочисленного по участникам совета состава.

Основой взаимодействия между членами совета является движение от совместного генерирования предложений по рассматриваемым вопросам с акцентом на новых, интересных идеях в области совершенствования учебно-воспитательного процесса в вузе к выработке соответствующих предложений.

Каждый член совета экспертизы программ и моделей образовательного процесса КГУ им. К.Э. Циолковского может внести свой вклад в совершенствование реализации образовательного процесса в университете, в стратегического планирование развития вуза через **выполнение своих функций**, к которым относятся:

– участие в определении содержания и форм деятельности совета;

– рассмотрение и внесение предложений по вопросам, обсуждаемым на заседаниях;

– участие в предварительной работе при подготовке к заседаниям;

– внесение своих предложений о включении отдельных вопросов в области развития образования и науки в университет в повестку дня заседания совета;

– осуществление иной деятельности в соответствии с законодательством РФ и уставом КГУ им. К.Э. Циолковского.

Основной **формой работы** совета является заседание. Отдельные заседания совета организуются через работы в тематических группах, определенных для обсуждения соответствующих вопросов.

Периодичность заседаний совета определяется мерой необходимости рассмотрения того или иного вопроса, но не реже одного раза в два

месяца, кроме летнего периода.

Деятельность совета по выработке предложений включает следующие *этапы*:

- информирование членов совета о теме предстоящего заседания;
- предварительная работа членов совета по обозначенным вопросам;
- работа членов совета на заседании;
- анализ и обобщение председателем предложений, внесенных членами совета по рассмотренным вопросам.

Далее следует принятие Ректором решения относительно возможности воплощения в вузе предложений совета, в случае положительного решения – их реализация в вузе. Воплощение в вузе предложений совета возможно через институты, кафедры, управление образовательной политики, управление культурно-воспитательной деятельности, управление науки и грантов, институт развития профессиональных компетенций, центр творческих инициатив и другие структурные подразделения вуза, функционал деятельности которых напрямую связан с тем или иным предложением совета.

Формами предоставления полученных результатов и распространения полученного опыта являются:

- обсуждение полученных результатов на заседаниях кафедр и советов институтов;
- трансляция инновационных образовательных практик в вузе через публикацию статей, в том числе, в научных изданиях КГУ им. К.Э. Циолковского;
- выступления с докладами на научно-практических конференциях;
- подготовка проектов для участия в профессиональных конкурсах разного уровня;
- подготовка грантов;
- активизация студентов к подготовке стартапов, исследований, участию в конкурсах и др.

В зависимости от решаемых на заседании задач используются различные **модели организации деятельности совета**:

1. Объединенная модель (совместные заседания всех членов совета).
2. Модель заседаний тематических групп совета (заседания с участием всех членов совета из числа студентов, аспирантов, а также отдельных преподавателей (по тематике предстоящих обсуждений, например, научных, методических и т.п)).
3. Интеграционная модель (совместные заседания совета с другими советами вуза, например, с учебно-методическим советом уни-

верситета).

Заседания совета проводятся открыто, гласно и могут освещаться в средствах массовой информации, в том числе на официальном сайте КГУ им. К.Э. Циолковского. На заседания совета при необходимости могут быть приглашены представители государственных органов, общественных организаций, работники образования, иные лица.

Проведенные в начале учебного года два заседания совета экспертизы программ и моделей образовательного процесса Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского позволили определить в качестве вытребованных для обсуждения следующие вопросы:

1. Кто такой современный студент? / Кого учить?
2. Совершенствование модели образовательного процесса в университете через применение востребованных форм и методов обучения / Как учить современного студента?
3. Поиск путей разработки и реализации индивидуальных образовательных траекторий с активным участием студента / Чему учить?
4. Как максимально эффективно использовать в образовательном процессе вуза БРС с точки зрения повышения качества учебно-профессиональной деятельности студента, универсальности, открытости и приемлемости для студентов? / Совершенствование БРС в Университете.
5. Воспитательный потенциал внеучебной деятельности / Внеучебная деятельность как существенный компонент образовательной траектории студента.

6. Опыт применения интерактивных форм и методов при проведении учебных занятий в институтах университета / Планирование форм трансляции накопленного институтами инновационного опыта организации учебных занятий в высшей школе (формы: видеозанятия, методические семинары и т.п.).

Также члены совета отметили в качестве актуальных для обсуждения следующие частные вопросы, конкретизирующие вышеперечисленные:

1. Специфика проведения и образовательный потенциал индивидуальных занятий.
2. Обучение служением.
3. Разработка стартапов.
4. Обмен опытом подготовки и проведения институтами совместных проектов.
5. Система мотивации преподавателей к профессиональному саморазвитию.
6. Развитие мотивации студентов к учеб-

ной деятельности.

7. Обратная сторона универсализации.
8. Профессиональная адаптация молодого преподавателя.
9. Вовлечение студентов в науку.
10. БРС студента: проблемы и пути совершенствования ее реализации и др.

Полагаем, что данные вопросы во-многом определяют работу совета на текущий учебный год и войдут в перечень тем заседаний.

Исходя из этого, в качестве ожидаемых результатов деятельности совета на конец 2024-2024 учебного года обозначим следующие позиции:

1. Предложения по актуализации ООП в части форм проведения учебных занятий, методов обучения в университете с учетом целевых ориентиров развития высшего образования на современном этапе, идей преподавателей и студентов.
2. Предложения по модернизации БРС.
3. Предложения по активному включению студентов в научную и внеучебную деятельность в университете.
4. Планирование форм трансляции накопленного институтами инновационного опыта проведения учебных занятий в высшей школе на 2025-2026 учебный год (формы: видео-занятия, методические семинары и т.п.) в целях совершенствования образовательного процесса в высшей школе.

Организуя работу совета экспертизы программ и моделей образовательного процесса, учитывая перечень функций совета и специфику реализуемых задач, определяющих его деятельность, важно предусмотреть возможные препятствия и риски, а также способы их предупреждения и решения. Нами видятся в качестве основных риски субъектного, информационного и внедренческого характера.

К первому риску относится возможное отсутствие мотивации отдельных членов совета к реализации поставленных задач, и, как следствие, их инертность, что способно снизить эффективность деятельности совета. Предупреждению риска, в основном, будет способствовать результативность деятельности совета, что выступит мотивационным фактором, побуждающим и поддерживающим интерес члена совета к участию в его деятельности. Также важно отметить, что деятельность совета основывается на принципах добровольности участия в работе совета, гибкости и мобильности его состава.

ва.

Возможны также сложности информационного характера в решении отдельных задач совета. К примеру, затруднения могут быть вызваны недостаточной информированностью преподавателей по тому или иному вопросу в области накопленного инновационного опыта организации учебно-воспитательного процесса различными институтами вуза. Это может затруднить определение эффективных форм и методов проведения учебных занятий в вузе. Предупреждая данный риск, предполагается организация трансляции инновационного опыта проведения учебных занятий, накопленного в каждом из девяти институтов университета (проведение открытых занятий, методических семинаров, подготовка банка видео-занятий, участие в подготовке программ повышения квалификации и т.д.).

Важно предупредить риск внедренческого характера, который связан с возможным сопротивлением со стороны отдельных преподавателей к воплощению в вузе предложений совета. Здесь необходим системный подход к организации обсуждения полученных результатов деятельности совета, предложений совета и принятых ректором решений на заседаниях кафедр и советов институтов, а также поддержка со стороны структурных подразделений, к компетенциям которых относится то или иное предложение совета.

В заключении отметим, что на макроуровне развитие высшего образования представляет собой одну из важнейших задач образовательной политики, а на микроуровне совершенствование учебно-воспитательного процесса высшей школы – задача каждого высшего учебного заведения.

Создание при университетах, институтах подобных советов как совещательных органов позволит не только преподавателям, но и обучающимся принять самое непосредственное участие в планировании развития образовательного процесса в вузе, модернизации моделей образовательного процесса. Существенно то, что преподаватель и студент, сотрудничая и соучаствуя в решении поставленных задач, смогут ощутить личную причастность к процессу развития вуза.

Каждый университет – это уникальная история, и вклад преподавателей и студентов в его развитие может сделать эту историю более яркой.

Список литературы:

1. Абдужалилова Н.А. Инновационные методы обучения в вузе // Экономика и социум. – 2023. - № 3-1 (106). - С. 240-243.
2. Авдеева Е.В., Харченко В.В. Анализ применения балльно-рейтинговой системы в курском государственном медицинском университете // Медицинское образование и профессиональное развитие.- 2023.- Т.14. - № 2 (50). – С. 20-27.
3. Александров А.А. Балльно-рейтинговая система современного университета: много(не)однозначность "точных цифр" оценивания знаний студентов // Современное педагогическое образование. – 2018. - №6. - С. 5-9.
4. Бедный Б.И., Кузенков О.А. Интегрированные образовательные программы «Академическая магистратура - аспирантура» // Высшее образование в России. – 2016. - №5. - С. 21-32.
5. Боджаева В.В., Слободчикова И.В. Стратегическое развитие вуза как фактор роста инновационного потенциала региональной экономики // Региональная экономика: теория и практика. – 2015. - №1 (376). – С. 44-51.
6. Борковская В.Г., Ковалев А.С. Балльно-рейтинговая система оценки студентов как инструмент повышения качества высшего образования // Строительство: наука и образование. – 2020. - №1. - С. 7.
7. Брендинг университетов России: от идеи к воплощению / О.А. Бакуменко, И.Н. Шафранская [и др.]; отв. ред. О.А. Бакуменко.- М.: Ай Пи Ар Медиа, 2025. – 348с.
8. Вихорева М.В. Подходы ко внедрению индивидуальной образовательной траектории в учебный процесс вузов // Международный журнал гуманитарных и естественных наук.- 2022. - №10-1.- С. 144-147. DOI:10.24412/2500-1000-2022-10-1-144-147
9. Гаврилюк Т.В., Бочаров В.Ю., Погодаева Т В. Образовательные стратегии первокурсников в условиях индивидуальных траекторий обучения в вузе // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2023. - №74. - С. 166-175.
10. Евдокимова М. Г., Байдикова Н. Л., Давиденко Е. С. Готовность студентов к проектированию индивидуальной образовательной траектории в вузе // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2023. - №2 (847). – С. 40-46.
11. Кабанова Л.А., Шкунова А.А. Проектирование индивидуальных образовательных траекторий в вузе // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. - №59-3. - С. 339-343.
12. Камирова А.Н. Стратегическое планирование: ориентация вуза на устойчивое развитие и конкурентные преимущества // Управленческое консультирование.- 2017. - №1 (97). – С.166-171.
13. Коденко И.Ю. Сущность индивидуально-интегративной подготовки в вузе // Проблемы современного педагогического образования.- 2021. - №70-2. - С. 99-102.
14. Козырева О.А. Проектирование индивидуального образовательного маршрута студентов вуза // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2021. - №7 (160). - С. 10-16.
15. Кочнева О.П., Пастухова Е.Я. Балльно-рейтинговая система оценки знаний студентов в информационной среде вуза: обратная связь (на примере Кемеровского государственного университета) // Образование. Карьера. Общество. – 2018. - №2 (57). - С. 31-37.
16. Крапивина В.В. Формирование мотивации к профессии современных студентов // Проблемы современного педагогического образования.- 2020. - №66-3. - С. 122-125.
17. Ларионова М.А. Стратегическое планирование как фактор развития системы высшего образования // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Социально-экономические науки.- 2023. - №1. – С. 192-208.
18. Майбуров А.Г. Непрерывная подготовка педагога профессионального образования в условиях реализации профессионального стандарта // KANT. – 2019. - №1 (30). - С. 73-77.
19. Овинова Л.Н., Шрайбер Е.Г. Воспитательный потенциал балльно-рейтинговой системы в вузе // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки.- 2024. - Т.16. - №2. - С.42-55. DOI:10.14529/ped240204
20. Паатова М.Э., Деленьян А.В., Хашхова Д.З., Меденцева А.А. Формирование социальной успешности современного студента как актуальная задача образования // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2023. - №1 (313). – С. 65-72.

21. Петрунева Р.М., Васильева В.Д., Петрунева Ю.В. Современные студенты: цифровое бытие // Педагогика и психология образования. – 2020. - №2. - С. 150-160.
22. Плаксий С.И. Стратегические подходы к развитию вузов // Вестник Национального института бизнеса.- 2018. - №32.- С. 3-6.
23. Просолупова Н.А. Исследовательский потенциал студентов возможности развития в современном вузе // Гаудеамус.- 2017. - Т. 16. - № 4. - С. 102-105.
24. Резник Г.А., Курдова М.А. Методологические аспекты формирования стратегии устойчивого развития вуза // Теория и практика современной науки. – 2016. №12-2 (18). – С.143-148.
25. Решетова Т. Я. Психологические аспекты реализации индивидуального подхода в процессе обучения в вузе // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки.- 2021. - №4 (841). - С. 164-179.
26. Рыбаков В.А. Востребованность человеческого капитала выпускников гуманитарных вузов на рынке труда // Теория и практика общественного развития. – 2020. - №5 (147). - С. 67-71.
27. Сенашенко В.С., Пыхтина Н.А. Преемственность бакалавриата и магистратуры некоторые ключевые проблемы Высшее образование в России. 2017. - №12. - С. 13-25.
28. Смирнов Д. А. Перспективы регионального университета в условиях развития информационного общества // Ноосферные исследования. – 2020. - №4. - С. 4-9.
29. Смирнова О.В. Активные методы обучения в вузе // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2016. - №4 (73). - С. 129-133.
30. Сорокин М. Ю. Стратегическое планирование как способ повышения конкурентоспособности вузов Новосибирской области // Мир экономики и управления. – 2023. - Т. 23. - №1.- С. 66-82.
31. Социализация молодежи в современном мире: угрозы, трансформации, конструктивные векторы. Коллективная монография./ Под редакцией И.П. Краснощеченко. – Калуга: Издательство КГУ им. К.Э. Циолковского. – 2023. – 252 с.
32. Субанов Т.Т., Кошуева К.Б. Стратегические подходы к развитию вуза на основе прогнозирования // Большая Евразия: развитие, безопасность, сотрудничество. – 2020. - №3-2. - С. 869-871.
33. Тавбулатова З.К., Чаплаев Х.Г. Третья миссия университета и ее роль в стратегическом процессе развития вуза // Экономические исследования. – 2022. – №2. – С. 3-8.
34. Фозилова М.А. Интерактивные методы обучения в вузе // Экономика и социум.- 2022. - №9 (100). - С. 692-694.

I.V. Ivanova

ON ISSUE OF CREATING COUNCIL FOR EXAMINATION OF PROGRAMS AND MODELS OF EDUCATIONAL PROCESS AT UNIVERSITY

Abstract: The article is devoted to the consideration of issues of improving the educational process in higher education. Based on the theoretical analysis of the literature and taking into account the reflection of the accumulated experience of teaching at the university, the author notes a list of factors for improving the educational process as key points for the growth of the university - participation of teachers and students in designing the content of educational programs taking into account the requirements of the Federal State Educational Standard, Professional Standards, and the needs of the students themselves; promoting the success of the teacher in finding ways for improvement of the educational process through the exchange of experience in the use of innovative forms and methods of organizing the educational process between its structural divisions, participation of the university staff in relevant advanced training courses; an appeal to the use of the educational potential of extracurricular activities in order to promote the active inclusion of students into the educational space of the university.

The article reflects the main provisions of the activities of the council for the examination of programs and models of the educational process, created at Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky, which is an advisory body of the university and is focused on finding ways to improve the educational process of the university in order to maintain the competitiveness of the university and the demand for its graduates in the labor market. The activities of the council are based on studying the experience of creating and implementing models of the educational process at Russian universities, as well as exchanging opinions on ways of improvement of the educational process at KSU named after K.E. Tsiolkovsky.

Keywords: higher education, university, educational process, educational process model, strategic development, advisory body.

References:

1. Abduzhalilova N.A. Innovative teaching methods at university // *Economy and society*. - 2023. - № 3-1 (106). - P. 240-243.
2. Avdeeva E.V., Kharchenko V.V. Analysis of application of scoring system at Kursk State Medical University // *Medical education and professional development- 2023.- Vol. 14.* - № 2 (50). - P. 20-27.
3. Aleksandrov A.A. Scoring system of modern university: multi-(ambiguity) of "exact numbers" for assessing students' knowledge // *Modern pedagogical education*. - 2018. - № 6. - P. 5-9.
4. Bedny B.I., Kuzenkov O.A. Integrated educational programs "Academic Master's Degree - Postgraduate Study" // *Higher Education in Russia*. - 2016. - № 5. - P. 21-32.
5. Bodzhaeva V.V., Slobodchikova I.V. Strategic development of university as factor in growth of innovative potential of regional economy // *Regional economy: theory and practice*. - 2015. - № 1 (376). - P. 44-51.
6. Borkovskaya V.G., Kovalev A.S. Point-rating system for assessing students as tool for improving quality of higher education // *Construction: Science and Education*. - 2020. - № 1. - P. 7.
7. Branding of Russian universities: from idea to implementation / O.A. Bakumenko, I.N. Shafranskaya [et oth.]; ed. O.A. Bakumenko- M.: IPR Media, 2025. – 348 p.
8. Vikhoreva M.V. Approaches to implementation of individual educational trajectory in educational process of universities // *International Journal of Humanities and Natural Sciences- 2022.* - № 10-1.- P. 144-147. DOI: 10.24412/2500-1000-2022-10-1-144-147
9. Gavrilyuk T.V., Bocharov V.Yu., Pogodaeva T.V. Educational strategies of first-year students in context of individual learning trajectories at university // *Bulletin of Tomsk State University. Philosophy. Sociology. Political Science*. - 2023. - № 74. - P. 166-175.
10. Evdokimova M.G., Baidikova N.L., Davidenko E.S. Students' readiness to design individual educational trajectory at university // *Bulletin of Moscow State Linguistic University. Education and pedagogical sciences*. - 2023. - № 2 (847). - P. 40-46.
11. Kabanova L.A., Shkunova A.A. Designing individual educational trajectories at university // *Problems of modern pedagogical education*. - 2018. - № 59-3. - P. 339-343.
12. Kamirova A.N. Strategic planning: university orientation towards sustainable development and competitive advantages // *Management Consulting*. - 2017. - № 1 (97). - P. 166-171.
13. Kodenko I.Yu. Essence of individual-integrative training at university // *Problems of modern pedagogical education*. - 2021. - № 70-2. - P. 99-102.
14. Kozyreva O.A. Designing individual educational route for university students // *Bulletin of Volgograd State Pedagogical University*. - 2021. – № 7 (160). - P. 10-16.
15. Kochneva O.P., Pastukhova E.Ya. Point-rating system for assessing students' knowledge in information environment of university: feedback (on example of Kemerovo State University) // *Education. Career. Society*. - 2018. - № 2 (57). - P. 31-37.
16. Krapivina V.V. Formation of motivation for profession of modern students // *Problems of modern pedagogical education*. - 2020. - № 66-3. - P. 122-125.
17. Larionova M.A. Strategic planning as factor in development of higher education system // *Bulletin of Perm National Research Polytechnic University. Social and Economic Sciences*. - 2023. - № 1. - P. 192-208.
18. Maiburov A.G. Continuous training of vocational education teacher in context of implementation of professional standard // *KANT*. - 2019. - № 1 (30). - P. 73-77.
19. Ovinova L.N., Shraiber E.G. Educational potential of point-rating system at university // *Bulletin of South Ural State University. Series: Education. Pedagogical sciences*. - 2024. - V.16. - № 2. - P.42-55. DOI:10.14529/ped240204
20. Paatova M.E., Delenyan A.V., Khashkhova D.Z., Medentseva A.A. Formation of social success of modern student as urgent task of education // *Bulletin of Adygea State University. Series 3: Pedagogy and Psychology*. – 2023. - № 1 (313). – P. 65-72.
21. Petruneva R.M., Vasilyeva V.D., Petruneva Yu.V. Modern students: digital existence // *Pedagogy and Psychology of education*. – 2020. - № 2. - P. 150-160.
22. Plaksy S.I. Strategic approaches to development of universities // *Bulletin of National Institute of Business*. - 2018. - № 32. - P. 3-6.

23. Prosolupova N.A. Research potential of students' development opportunities at modern university // *Gaudeamus*. - 2017. - Vol. 16. - № 4. - P. 102-105.
24. Reznik G.A., Kurdova M.A. Methodological aspects of formation of sustainable development strategy for university // *Theory and practice of modern science*. - 2016. № 12-2 (18). - P. 143-148.
25. Reshetova T.Ya. Psychological aspects of individual approach implementation in learning process at university // *Bulletin of Moscow State Linguistic University. Education and Pedagogical sciences*. - 2021. - № 4 (841). - P. 164-179.
26. Rybakov V.A. Demand for human capital of graduates of humanitarian universities in labor market // *Theory and practice of social development*. - 2020. - № 5 (147). - P. 67-71.
27. Senashenko V.S., Pykhtina N.A. Continuity of bachelor's and master's degrees: some key issues. *Higher education in Russia*. 2017. - № 12. - P. 13-25.
28. Smirnov D.A. Prospects for regional university in context of development of information society // *Noospheric studies*. - 2020. - № 4. - P. 4-9.
29. Smirnova O.V. Active teaching methods at university // *Bulletin of Cherepovets State University*. - 2016. - № 4 (73). - P. 129-133.
30. Sorokin M.Yu. Strategic planning as way to increase competitiveness of universities in Novosibirsk region // *World of Economics and Management*. - 2023. - Vol. 23. - № 1. - P. 66-82.
31. Socialization of youth in modern world: threats, transformations, constructive vectors. Collective monograph. /Edited by I.P.Krasnoshchechenko. - Kaluga:PH KSU named after K.E.Tsiolkovsky. - 2023. - 252 p.
32. Subanov T.T., Koshueva K.B. Strategic approaches to development of university based on forecasting // *Greater Eurasia: development, security, cooperation*. - 2020. - № 3-2. - P. 869-871.
33. Tavbulatova Z.K., Chaplaev H.G. Third mission of university and its role in strategic process of university development // *Economic research*. - 2022. - № 2. - P. 3-8.
34. Fozilova M.A. Interactive teaching methods at university // *Economy and society*. - 2022. - № 9 (100). - P. 692-694.

Статья поступила в редакцию 08.11.2024 г.

О.А. Портнова, Е.С. Федоткина
РОЛЬ СТУДЕНЧЕСКОГО НАУЧНОГО КРУЖКА
В ФОРМИРОВАНИИ НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ МОЛОДЕЖИ,
ЗАЩИТЕ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПРАВДЫ И СОХРАНЕНИИ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ

Аннотация. Авторами статьи поставлена цель изучения процесса формирования национального самосознания через исследовательскую деятельность в студенческом научном кружке как важной составляющей личностного развития российской молодежи. В статье представлен опыт работы научного студенческого кружка «ПРОПАГАНДА+», созданного по инициативе студентов направления подготовки «Организация работы с молодежью» для проведения научно-исследовательской работы в области пропаганды, её влияния на исторические процессы, общество и молодежь, а также применения результатов исследования в профессиональной деятельности будущих специалистов по работе с молодежью. По итогам исследования, авторами сделан вывод о том, что научная деятельность, нацеленная на детальное изучение общества, его строения, процессов, принципов развития, различных факторов влияния способствуют развитию национального самосознания, формированию национальной идентичности, прививает обучающимся чувство патриотизма и гражданской ответственности, стремление участвовать в демократическом процессе, вносить позитивный вклад в жизнь своего общества и будущее страны.

В исследовании выделены условия, способствующие развитию национального самосознания при организации работы в студенческом научном кружке, прежде всего это интерес студентов к направлению деятельности кружка, возможность профессионального развития, включение студентов в процессы, формирующие образ будущего страны.

Ключевые слова: пропаганда, национальное самосознание, научная деятельность, студенческий научный кружок, национальная идентичность.

В современном мире пропаганда является мощным инструментом, воздействующим на сознание людей, их убеждения и поступки. Важно научить молодежь противостоять в информационной войне негативным явлениям, в то же время, научить создавать позитивную пропаганду, когда она служит позитивной цели, например повышению осведомленности молодежи об исторических событиях или мобилизации поддержки достойного дела.

Участвуя в общественной жизни, молодежь активно участвует не только в освоении общественных норм, правил и ценностей, но также способна привносить в них свои изменения, которые отражают ее внутренний духовный настрой. Этот настрой формируется средой, как внутренней, так и внешней, в которой она существует и развивается в свое историческое время. Они взаимосвязаны. На уровне внутренней среды активными факторами влияния на молодежь являются те установки, эмоции, чувства и знания, которые она получает посредством взаимодействия со средой внешней. Внешняя среда в свою очередь подвергается тем преобразованиям, желание которых удалось развить в молодежи.

Факторы же внешней среды можно разделить на непосредственные, как например ближайшее окружение, друзья, школа и т.д., так и

на более глобальные и опосредованные, а именно – государство, крупные политические, социальные и международные события и др.

Молодежь как человеческий капитал и фонд будущего любого государства определяет своей деятельностью изменения в его настоящем и будущем. Для того, чтобы эти изменения носили деятельностный и позитивный характер, нужно давать молодежи возможности для такого же деятельностного и ценностного воспитания, которое отражало бы идеалы и традиции общества, его сознания, и вызывало у нее чувство сопричастности с ними, другими словами – формировало чувство идентичности, национального самосознания.

Одним из способов такого воспитания молодежи такие ученые, как: Н.А. Богданова, И.А. Голубева, А.А. Иванова, Е.Н. Лисова, Е.А. Серегина, Д.С. Терехина и др., - особо выделяют занятия научной деятельностью.

Стоит отразить понимание этих авторов о роли научной деятельности в процессе становления личности, развития национального самосознания и важности этого для нашей истории.

И.А. Голубева выделяет несколько важных основ для определения научно-исследовательской деятельности студентов.

Научно-исследовательская деятельность студентов это:

- элемент профессионального становления студентов;
- деятельность, направленная на получение и применение новых знаний;
- процесс формирования ценностей;
- творческая деятельность студента-исследователя.[3]

С учетом этих особенностей, можно заключить, что в рамках социально-гуманитарного направления научная деятельность – это комплексная работа, нацеленная на детальное изучение общества, его строения, процессов, принципов развития, различных факторов влияния, возможностей и способов, в том числе новых, для его развития, которые так же могут быть реализованы в процессе научной и профессиональной деятельности молодых специалистов.

По мнению А.А. Ивановой, занятия научно-исследовательской деятельностью способствуют качественному изучению общества и его развития, в частности на более близких молодому человеку примерах из его семьи. Изучение частного влияния исторических процессов, быта, фольклора, традиций и общественного уклада в разные исторические периоды оказывают усиленное воздействие на его личность и на понимание современных явлений, формируя чувство особой сопричастности, и увлекает для более детального и продолжительного изучения темы в будущем. [4]. Связь поколений позволяет создавать прочную основу для развития национального самосознания современной молодежи.

Национальное самосознание, по мнению В.А. Тишкова, – это общеразделяемое чувство народа, живущего в государстве, где каждое поколение проходит «повседневный референдум на приверженность и сопричастность» своему Отечеству [10]. Результатом же укрепления национального самосознания, считает Т. Водолажская, является гражданская идентичность, проявляющаяся в способности к проявлению различных форм активности, взаимосвязанности и взаимозависимости членов общества [2]. Таким образом происходит развитие чувства сопричастности, идентификации себя с их судьбой, судьбой своего народа в прошлом, настоящем и будущем, что способствует формированию и развитию таких ценностных и смысловых компетенций, которые выступают значимыми ориентирами для осуществления индивидом своей деятельности в обществе [15, с. 51].

Следовательно, сформированная гражданская идентичность «проявляется в рефлек-

сивно-критическом отношении к миру», суть которого в стремлении разобраться в потоках информации, правильно оценить, осознанно принять решение [5, с. 90].

Продолжая тему об осуществлении осмысленной деятельности в обществе, стоит отметить, что человеку приходится принимать в ее процессе немалое количество важных решений в каждой из сфер своей жизни. И, по мнению Д.С. Терехиной, научная деятельность так же важна для этих процессов, т.к. позволяет принимать решения не на интуитивном или сугубо обывательском уровне, а позволяет использовать более компетентные и сегментированные подходы к решению различных задач и вопросов, стоящих перед обществом [9].

Эта идея нашла отражение в направлении деятельности студенческого научного кружка «ПРОПАГАНДА +» по решению задач сохранения исторической правды и созданию позитивного образа современной молодежи. Значение слова *пропаганда* рассматривается как *продвижение* ценностей, идей и смыслов, принимаемых сообществом. Роль руководителя СНК заключается в организации *такой* научной деятельности студентов, которая позволила бы сформировать у будущих специалистов по работе с молодежью навыка распознавания ложной информации, ложных ценностей и, напротив сформировать готовность по продвижению общенациональных ценностей среди молодежи и подростков.

Как считает А.А. Иванова, молодой человек, погруженный в научно-исследовательскую деятельность, оказывается стойкой преградой для распространения в молодежной среде опасных тенденций, мнений и фальсификации событий. Он обладает критическим мышлением, знаниями, знает и умеет избирать способы для противодействия подобным явлениям и принимает такие решения, которые не позволяют ввести в заблуждение его самого [4].

Это качество можно выделить в качестве профессионального для организаторов работы с молодежью, так как именно они должны выступать флагманом и примером для еще не окрепших молодых умов, менее осведомленных и потому более подверженных риску деструктивного влияния извне или даже со стороны своих сверстников. Ввиду подобных примеров суждение Е.А. Лисовой о том, что научно-исследовательская деятельность является компонентом профессионального развития студентов, приобретает особую значимость [6].

Особенно это значимо, по мнению Н.А. Богдановой и Е.А. Серegiной в контексте изу-

чения вопроса о ценностных ориентациях молодежи и их трансформации в контексте новой истории и воспитания национального самосознания молодого человека. Повышенная заинтересованность этим вопросом объясняется тем, что духовно-нравственное воспитание молодого поколения объявлено государством как одна из приоритетных задач общества в актуальных условиях [11,12]. Для народа единство ценностей, смыслов и истории – это такой же неотъемлемый факт стабильности, как стабильность в политике или экономике. Все эти явления связаны и так же взаимозависимы друг от друга. Преемственность поколений, преемственность общественных и государственных целей для них выступают прочной основой не только для развития, но и для существования общества в целом [13].

Общество лишь тогда способно на решение национальных задач и вопросов, когда в нем существует общая и понятная каждому система нравственных ориентиров, когда сохраняется и транслируется уважение к культуре, языку, традициям, истории, памяти предков. И изучение, и популяризация этого в молодежной среде активно происходит именно благодаря научно-исследовательской и практической деятельности молодых людей [1].

Члены студенческого научного кружка «ПРОПАГАНДА +» в полной мере осознают важность принятой на себя миссии. Девизом научного сообщества стали слова: «Расширяем возможности ума, а не манипулируем сознанием». Привлечение обучающихся к активному анализу исторических событий в стране и в мире определяет выбор темы докладов кружковцев в дальнейших научных событиях. Так, в рамках дискуссионной площадки, организованной кружковцами в историческом доме-музее Торубарова, поднимались вопросы защиты исторической правды, сохранения исторической памяти. Участниками дискуссии были рассмотрены факты фальсификации истории, предложены некоторые варианты решений проблемы с использованием потенциала цифровых технологий: исследовательская работа, обсуждение в научном сообществе исторических фактов, создание качественного контента.

Приобретая опыт исследовательской работы, студенты сами становятся инициаторами образовательных событий в информационно-просветительской работе, формирующей национальное самосознание сверстников. Примером может послужить дискуссия о значении позитивного образа для современной молодежи. В ходе дискуссии участники стремились прийти к

пониманию, кем и как формируется положительный образ современной молодежи; какой вклад молодые люди могут внести в этот процесс; как эта деятельность влияет на процесс самовосприятия и личностного развития, а также на развитие общества и будущее страны в целом. В обсуждении участниками образовательного события были затронуты вопросы аутентичности современных молодых людей, самоорганизации (как путь развития в личной и профессиональной сферах), развития социальной активности молодежи (как вектора ее самоопределения), развития лидерских качеств в студенческом сообществе, личностного роста студенчества через волонтерскую деятельность, отношения к здоровому образу жизни и здоровой активности, влияния студенческих отрядов на социальную активность и развитие молодежи в России, а также тема молодой семьи (развитие прочных семейных ценностей в студенческой среде).

Очень важно, что в заключении работы дискуссионной площадки участники пришли к выводу, что положительный образ молодежи в силах создать сами юноши и девушки, демонстрируя готовность к активной преобразовательной деятельности, участвуя в социально-полезной деятельности, готовностью встать на защиту интересов общества и государства. Здесь же был сделан ещё один определяющий вывод о том, что осознано созданный образ молодежи позволяет обрести образ будущего страны, в котором ей предстоит жить.

Надо отметить, что членом СНК «ПРОПАГАНДА +» может стать каждый студент любой формы обучения института, запись в научный кружок производится постоянно в течение всего учебного года и, как правило, после каждой конференции добавляются новые участники.

Одним из важных этапов формирования национального самосознания обучающихся становится включение учащейся молодёжи в процесс формирования ценностей. В данном контексте стоит остановиться на организации деятельности студентов по реализации ими одной из молодежных инициатив – исследовательского проекта «В поисках ценностей и смыслов». Его суть состоит в том, чтобы исследовать ценностные представления разных групп людей. Кружковцами был определен круг людей для интервью, среди них были как люди искусства: художники, поэты и писатели, так и медицинские работники, священнослужители, спортсмены, чиновники и военные и др.

Исследователями так же были составлены вопросы, касающиеся ценностей и смыслов и организованы встречи в обстановке, наиболее благоприятной для интервьюирования (чаще всего это было рабочее место). От встречи к встрече участники проекта всё больше воодушевлялись значимостью своего дела, так как всегда встречали одобрение той заинтересованностью, которую они проявляли к духовной стороне жизни людей. Каждая встреча с таким человеком – это встреча с особым миром ценностей и смыслов. Такое общение, вне всякого сомнения, имеет обоюдное воздействие на собеседников и участников проекта.

По результатам опроса были сделаны следующие выводы: несмотря на то, что в качестве респондентов выступали представители разных сфер жизнедеятельности, их представления о добре и зле, о своем месте в жизни, о значимости человеческих взаимоотношений и о взглядах на будущее страны, Родины во многом оказались едины. Анализ полученных результатов позволил студентам сделать обоснованный вывод о том, что основой, объединяющей граждан России, традиционно является любовь к Родине и другие духовно-нравственные ценности – свобода, семья, здоровье, образование, социальная справедливость [8].

В целях развития и совершенствования ценностных подходов, дающих представление об образе будущего страны и его воплощения, студентам была предложена работа по моделированию государства будущего, в котором они хотели бы жить. В ходе этой творческой деятельности студенты пришли к осознанию своей степени участия в решении тех или иных проблем. Студенты сами формулируют эти проблемы, определяют и формулируют задачи, называют этапы выполнения, прогнозируют результаты, и таким образом проектируют образ будущего страны. Так, обучающиеся определили свое место в реализации проектов, называя риски, профессиональные вызовы и поиск путей решения. Конечно же такая работа очень сложная, однако быстро увлекает, порождая много разных интересных предложений и проектов.

Ещё одним важным делом для научного сообщества стала организация и проведение круглого стола «Социально-полезная деятельность и социальное служение как фактор развития гражданского общества».

Событие получило глубокий отклик как у основных докладчиков, так и у всех присутствующих. Обсуждение началось со знакомства с историей служения, развития гражданской

инициативы в России в дореволюционный период, что позволило участникам проникнуться историей социального служения царской семьи в годы Первой мировой войны. Большой интерес вызвал у студентов опыт общественного служения в Советское время. Коснулись и развития социальной компетентности современной молодежи через их вовлечение в общественно-полезную деятельность.

В ходе образовательного события было достигнуто понимание, что социальное служение способствует развитию патриотизма среди молодежи. Участниками были проанализированы конкретные примеры и проекты, выявлены ключевые механизмы, активизирующие этот процесс, обсуждались возможные пути дальнейшего развития подобных инициатив.

Важно понять, что социальное служение может стать эффективным инструментом в формировании активной гражданской позиции и патриотических ценностей у молодежи, потому как именно эти юноши и девушки определяют будущее своей страны.

Таким образом, подводя итоги и опираясь на опыт научного кружка «ПРОПАГАНДА +» можно сделать вывод, что студенческая научная деятельность способствует формированию национального самосознания не только у членов научного сообщества, но и у всех участников образовательных событий, в которые вовлекают их молодые научные деятели.

Выводы. Научная деятельность в студенческом научном кружке будет способствовать формированию национального самосознания молодежи если:

- деятельность кружка инициирована самими студентами, направление работы вызывает интерес;
- организована работа по изучению исторических процессов, ценностных основ, традиций и общественного уклада в разные исторические периоды;
- созданы условия для развития критического мышления, навыков распознавания ложной информации; обсуждения и дискуссий;
- предоставлена возможность свободного участия в научных конференциях. Поощряется успех публичного выступления;
- студенты включены в процесс формирования позитивного образа молодежи и в полной мере ощущают социальную пользу от своей пропагандистской работы;
- предоставлена возможность профессионального развития.

Развитие национального самосознания, формирование национальной идентичности

прививает обучающимся чувство патриотизма и гражданской ответственности. Это побуждает их активно участвовать в демократическом процессе, вносить позитивный вклад в жизнь своего общества и будущее страны.

Список литературы:

1. Богданова Н.А., Серегина Е.А. Ценности национального самосознания современной молодежи // Открытая трибуна. - 2021. - №1. - С. 224-231.
2. Водолажская Т. Идентичность гражданская // Образовательная политика. 2010. №5–6 (43). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/identichnost-grazhdanskaya> (дата обращения: 10.09.2024).
3. Голубева И.А. научно-исследовательская деятельность студентов: попытка определения // Журнал Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. - 2022. - №2. - С. 73-85.
4. Иванова А.А. Научно-исследовательская работа как средство формирования национального самосознания учащихся // Вестник Национальной библиотеки РС (Я). - 08.12.2023. - №93. - С. 28-31.
5. Лачин И. П. Опыт конкретно-социологических исследований в сфере гражданского воспитания студентов высшей школы // Педагогика. – 2014. – №1. – С. 91-93.
6. Лисова Е.Н. Типология мотивационных основ научно-исследовательского компонента в профессиональном становлении студентов-психологов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. - 2019. - №1. - С. 289-293.
7. Макарова В.А., Портнова О.А. «Развитие смысловых ориентиров в процессе гражданско-патриотического воспитания студентов» / Проблемы современного педагогического образования – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2023. – Вып. 79. – Ч. 2. – 474 с. С. 255-257.
8. Портнова О.А., Данилова П.В., Савельева Ж.Д., /Включенность молодежи в формирование ценностей /СТУДЕНТ И НАУКА: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ: сборник статей III Международной научно-практической конференции. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2023. – С.156-159 <https://elibrary.ru/item.asp?id=54700125&pff=1> (Дата обращения 11.09.2024)
9. Терехина Д.С. К вопросу об определении сущности научно-исследовательской деятельности студентов // Вестник государственного Уральского университета. - 2022. - №1. - С. 10-16.
10. Тишков В.А. Российский народ. История и смысл национального самосознания. М.: Наука, 2013.
11. Распоряжение Правительства Российской Федерации «Об утверждении Основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025г. от 29 ноября 2014 г. № 2403-р
12. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/> (дата обращения: 11.09.2024).
13. Указ Президента Российской Федерации от 02.07.2021 № 400 "О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации" — URL:<http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107030001?index=2> (дата обращения: 23.09.2024).
14. Хачикян Е.И., Портнова О.А. Формирование гражданственности в образовательном пространстве высшей школы // Вестник Оренбургского государственного университета. 2018. № 6 (218).
15. Шакурова М. В. Российская гражданская идентичность как личностный результат образования // Классный руководитель. – 2014. – №1. – С. 44-57.

O.A. Portnova, E.S. Fedotkina

**ROLE OF STUDENT SCIENTIFIC CIRCLE
IN FORMATION OF YOUTH NATIONAL IDENTITY,
PROTECTION OF HISTORICAL TRUTH AND PRESERVATION OF HISTORICAL MEMORY**

Abstract. The authors of the article set the goal of studying the process of formation of national self-awareness through research activities in a student scientific circle as an important component of personal development of Russian youth. The article presents the experience of the student scientific circle "PROPAGANDA+", created on the initiative of students majoring in "Organization of work with youth" to conduct research work in the field of propaganda, its influence on historical processes, the society and youth, as well as the application of research results in the professional activities of future specialists in working with youth. Based on the results of the study, the authors concluded that scientific activity aimed at a detailed study of the society, its structure, processes, principles of development, and various influencing factors contributes to the development of national self-awareness, the formation of national identity, and instills in students a sense of patriotism and civic responsibility, the desire to participate in the democratic process, and to make a positive contribution to the life of their society and the future of the country.

The authors identified conditions that contribute to the development of national self-awareness when organizing work in a student scientific circle, first of all, this is the interest of students in the direction of the circle's activities, the possibility of professional development, the inclusion of students in the processes that form the image of the future of the country.

Keywords: propaganda, national self-awareness, scientific activity, student scientific circle, national identity.

References:

1. Bogdanova N.A., Seregina E.A. Values of national identity of modern youth // Open Tribune. - 2021. - № 1. - P. 224-231.
2. Vodolazhskaya T. Civil identity // Educational policy. 2010. № 5-6 (43). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/identichnost-grazhdanskaya> (date of application: 10.09.2024).
3. Golubeva I.A. Research activities of students: an attempt to define // Journal Scientific notes of Crimean Federal University named after V.I. Vernadsky. Sociology. Pedagogy. Psychology. - 2022. - № 2. - P. 73-85.
4. Ivanova A.A. Research work as means of forming students' national identity // Bulletin of National Library of Republic of Sakha (Yakutia). - 08.12.2023. - № 93. - P. 28-31.
5. Lachin I.P. Experience of specific sociological research in field of civic education of higher education students // Pedagogy. - 2014. - № 1. - P. 91-93.
6. Lisova E.N. Typology of motivational foundations of research component in professional development of psychology students // Bulletin of Tambov University. Series: Humanities. - 2019. - № 1. - P. 289-293.
7. Makarova V.A., Portnova O.A. Development of semantic guidelines in process of civic-patriotic education of students / Problems of modern pedagogical education - Collection of scientific papers: - Yalta: RIO GPA, 2023. - Issue. 79. - Part 2. - 474 p. P. 255-257.
8. Portnova O.A., Danilova P.V., Savelyeva Zh.D. Involvement of young people in formation of values // STUDENT AND SCIENCE: TOPICAL ISSUES OF MODERN RESEARCH: collection of articles from III International scientific and practical conference. - Penza: MCNS "Science and Education". - 2023. - P.156-159 <https://elibrary.ru/item.asp?id=54700125&ppf=1>
9. Terekhina D.S. On issue of defining essence of students' research activities // Bulletin of Ural State University. - 2022. - № 1. - P. 10-16.
10. Tishkov V.A. Russian people. History and meaning of national identity. Moscow: Nauka, 2013.
11. Order of Russian Federation Government "On approval of Fundamentals of state youth policy of Russian Federation for period up to 2025" on November 29, 2014 № 2403-r
12. Decree of President of Russian Federation on November 9, 2022 № 809 "On approval of Fundamentals of state policy for preservation and strengthening of traditional Russian spiritual and moral values". - URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/> (date of application: 11.09.2024).
13. Decree of President of Russian Federation on 02.07.2021 № 400 "On the National Security Strategy of Russian Federation" - URL:

<http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107030001?index=2> (date of application: 23.09.2024).

14. Khachikyan E.I., Portnova O.A. Formation of citizenship in educational space of higher education // Bulletin of Orenburg State University. 2018. № 6 (218).
15. Shakurova M.V. Russian civic identity as personal result of education // Class teacher. - 2014. - № 1. - P. 44-57.

Статья поступила в редакцию 21.10.2024 г.

Е.А. Крикунова, О.Н. Бакурова

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТА В РАМКАХ ВСЕРОССИЙСКОГО ГРАНТА КАК ОДНА ИЗ ВОЗМОЖНОСТЕЙ РАЗВИТИЯ МОЛОДЕЖИ ПРИ ОБУЧЕНИИ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье представлен опыт включения молодежи в грантовые конкурсы и рассматривается один из путей решения проблемы повышения мотивации молодежи как к участию в жизни вуза, региона и Российской Федерации, так и к осознанному выбору активной жизненной позиции в разработке и реализации социальных проектов. Один из авторов статьи на своем примере пошагово объясняет возможности саморазвития студента в условиях обучения в вузе и его дальнейшей самореализации в жизни возможностями социального проекта при грантовой поддержке федерального уровня. В тексте приводится содержание разработанного и реализуемого в настоящее время проекта «Школа тренинговых навыков «9 шагов к успешному трудоустройству», описываются количественные показатели его апробации на базе КГУ им. К.Э. Циолковского. Подтверждается гипотеза о том, что представленный проект способствует осознанию студентами вуза своих карьерных ориентаций, позволяет им формировать специальные навыки успешного трудоустройства и способствует повышению стрессоустойчивости в поиске работы после окончания вуза. Полученные результаты научного исследования подкрепляются рисунками и табличными данными.

Авторы статьи приходят к выводам, что система вузовского образования при поддержке грантовых конкурсов различного уровня является благоприятной и оптимальной средой саморазвития и самореализации современной молодежи.

Ключевые слова: самореализация молодежи, социальный проект, психологический тренинг, успешное трудоустройство студентов, грантовая поддержка.

Вовлечение молодежи в активную социальную, культурную и политическую жизнь общества является одной из ключевых задач современного российского государства. Несмотря на все возрастающее число различных молодежных площадок и программ, инициируемых на федеральном, региональном и университетском уровнях, многие исследования указывают на сохраняющуюся проблему отчуждения и пассивности значительной части молодого поколения. Например, количество доступных грантовых конкурсов в России выросло более чем на 30% за последние 5 лет, однако уровень участия молодежи в них остается относительно низким. Согласно данным национальных опросов, лишь около 15% молодых людей в возрасте 18-30 лет принимали участие в грантовых конкурсах за последние 3 года [7, 13]. Согласно статистике проектного офиса областного молодежного центра Калужской области по сравнению с 2023 годом количество заявок, поданных на грантовые конкурсы в 2024 году, увеличилось на 5,5%, что является позитивной, но низкой динамикой активности молодежи в жизни социума (табл. 1). Как видно из таблицы, не менее важным является показатель «Средняя оценка проектов экспертами», который за последний год увеличился в 2 раза, что доказывает существенный рост компетентности сотрудников проектного офиса.

Таблица 1 – Результаты анализа заявок молодежи Калужской области, участвующих в грантовых конкурсах

Критерий анализа	Год подачи заявки	
	2023	2024
Количество заявок (общее)	71	75
Средняя оценка экспертов	77,7	169

Проблема. Низкая заинтересованность молодых людей в общественно-значимой деятельности вуза и государства в целом, а также недостаточная сформированность компетенций для участия в грантовых конкурсах и реализации собственных проектов, становятся серьезным вызовом для государства и институтов гражданского общества. Необходим комплексный подход к решению данной проблемы, включающий не столько разработку мер по повышению информированности и вовлеченности молодежи, сколько развитие системы поддержки и сопровождения их социальной активности и предпринимательских инициатив.

Начало пути проекта. Идея статьи возникла давно, ещё 4 года назад, когда, обучаясь на бакалавриате института психологии КГУ им. К. Э. Циолковского, автор статьи, в настоящее время магистрант направления подготовки «Психологическое консультирование», осознала, что испытывает страх неопределенности будущего после окончания вуза. Оказалось, что

проблема трудоустройства после получения диплома актуальна не только для автора и ее сокурсников, но и для многих студентов старших курсов университета. Данная проблема возникла, несмотря на то, что автор, как студент вуза, занимал активную жизненную позицию, благодаря которой участвовал в организации многих мероприятий университетского и регионального уровней. Тогда же на 1 курсе возникла идея проекта о психологическом сопровождении студентов в рамках дисциплины: «Основы проектной деятельности». Во время мозгового штурма пришла мысль, что многие студенты могут не понимать, что будет после выпуска: «Как быть?» и «Что делать?». Именно поэтому было решено делать проект, который обеспечит условия для развития навыков трудоустройства у студентов и повысит их стрессоустойчивость на одном из важнейших этапов жизни. Данный проект лег в основу сначала курсовой работы, а затем статьи и выпускной квалификационной работы [14]. Диплом был успешно защищен, и автор окончила бакалавриат с отличием по специальности «Управление персоналом: оценка и развитие».

Поступление в магистратуру обозначило новый этап профессионального роста студента, однако проблема неопределенности будущего трудоустройства и поиска своего места в жизни не утратила своей актуальности. Имея интересную идею для поддержки выпускников вуза, автор не была уверена, что стоит уточнять у преподавателей и администрации вуза про возможность получения государственного финансирования для реализации социальных проектов студентов, поскольку думала, что подобная поддержка не возможна без участия юридического лица. Позже был страх перед всеми этапами, которые предстояло пройти студенту после регистрации на платформах для получения грантовой поддержки. Однако, когда в областном молодежном центре Калужской области появился проектный офис [2], в задачи которого входила поддержка инициативной молодежи в написании заявок на конкурсы, автор поняла, что это ее шанс. Так и получилось, сотрудники проектного офиса помогли в оформлении документов, что, несомненно, увеличило шансы на победу, потому что появилось компетентное мнение работников молодежной политики. Роль вуза на данном этапе заключалась в экспертной оценке содержания проекта и его научном сопровождении на этапе реализации.

Немного о проекте. Одним из ключевых вызовов, с которыми сталкивается современная молодежь на этапе окончания обучения в вузе,

согласно исследованиям отечественных психологов является успешное трудоустройство [1, 3, 4, 6]. С целью психологического сопровождения студентов в данном процессе на базе Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского в 2023 г. был апробирован проект «9 шагов к успешному трудоустройству». Данный проект успешно реализуется в настоящее время (с августа 2024 г. по февраль 2025 г.) на площадке нашего вуза при финансовой поддержке «Росмолодёжь. Гранты» для физических лиц [10].

Цель проекта: сформировать у студентов вуза навыки трудоустройства возможностями проекта «Школа тренинговых навыков «9 шагов к успешному трудоустройству».

Задачи проекта:

- проанализировать литературу по проблемам трудоустройства молодежи,
- выявить особенности и ожидания от успешного трудоустройства у современных выпускников,
- разработать программу тренинга по оптимизации навыков трудоустройства выпускников вуза,
- оценить эффективность реализации проекта в условиях современного вуза.

Гипотеза: разработанный проект «Школа тренинговых навыков «9 шагов к успешному трудоустройству» будет способствовать осознанию студентами вуза своих карьерных ориентаций, позволит им овладеть специальными навыками успешного трудоустройства и повысит стрессоустойчивость в поиске работы после окончания вуза.

Продукты проекта:

1. Электронный ресурс: чат-бот «Атлас выпускника», где описаны шаги, приемы трудоустройства, полезная информация для дальнейшего использования после окончания проекта.

2. Программа тренинга «9 шагов к успешному трудоустройству», в процессе которой у студентов повысится осведомленность в сфере трудоустройства, сформируются полезные навыки самопрезентации, они научатся вести диалог с работодателем, успешно проходить собеседование, коммуникативным и адаптационным навыкам.

3. Рабочая тетрадь и маршрутизатор проекта, которые в процессе тренинга будут являться опорой для участников и помогать в освоении материала.

Выборка исследования: студенты выпускных курсов КГУ им К.Э. Циолковского, в количестве 68 человек.

Диагностический инструментарий: авторская анкета «Навыки успешного трудоустройства»; диагностика ценностных ориентаций в карьере по методике «Якоря карьеры» (Э. Шейн, перевод и адаптация В.А. Чикер, В.Э. Винокурова)

Результаты исследования: востребованность проекта. Одним из инструментов

исследования выступила разработанная анкета «Навыки успешного трудоустройства», которая включала следующее содержание:

Блок 1. Социально-демографические характеристики респондентов (пол, возраст, направление подготовки). *Пример вопроса:* «Укажите ваш пол».

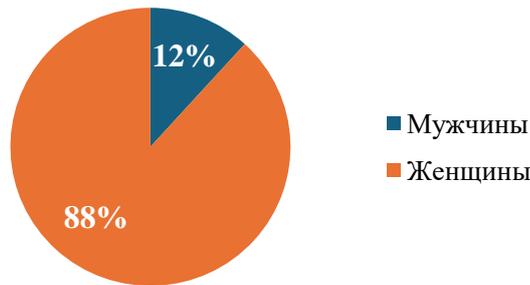


Рисунок 1 – Характеристика выборки по социально-демографической характеристике (пол)

Блок 2. Наличие опыта трудовой деятельности, в том числе наличие/отсутствие трудовой книжки. *Пример вопроса:* «Работаете ли вы?» (да/нет) «Работаете по специальности?» (если вы ответили, нет в прошлом вопросе, переходите к вопросу 2)» (да/нет).

Блок 2. Наличие опыта трудовой деятельности, в том числе наличие/отсутствие трудовой книжки. *Пример вопроса:* «Работаете ли вы?» (да/нет) «Работаете по специальности?» (если вы ответили, нет в прошлом вопросе, переходите к вопросу 2)» (да/нет).

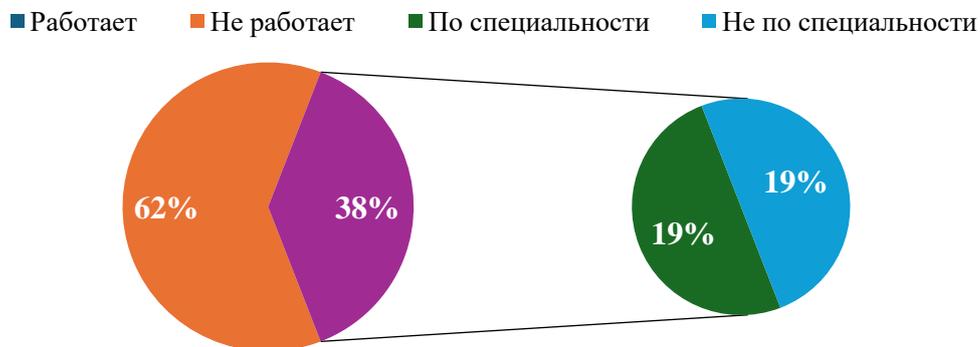


Рисунок 2 – Характеристика выборки по наличию опыта трудовой деятельности

Блок 3. Самооценка доминирующих личностных качеств, важных для успешного трудоустройства. *Пример вопроса:* «Если попросят

рассказать о себе на собеседовании, в первую очередь я расскажу о ...» (открытый вопрос).

Таблица 2 – Результаты ответов на вопрос авторской анкеты

Смысловая часть	Примеры	Количество
Компетенции	Навыки (12), компетенции, достоинства и недостатки в работе, подход к работе 15 суждений	13,6%
Опыт	Профессиональный путь, выпускник без опыта работы, опыт работы (15), предыдущее место работы (3), реализация проектов 21 суждение	18,9%
Личностные качества	Личные качества (15), положительные качества (5), свои плюсы, пунктуальность, ответственность (6), исполнительность, мои преимущества, доброта, отзывчивость, честность, умение работать в коллективе, критическое мышление, мобильность, многогранность, обучаемость 38 суждений	34,2%

Смысловая часть	Примеры	Количество
Уровень образования	Образование (18), знания по профилю, успехи в учебе, 20 суждений	18%
Дополнительная информация	Достижения (4), личные успехи, хобби (4), не знаю (2), портфолио с учебы, почему заинтересовала вакансия (2), о себе, о детях, перспективы на работе 17 суждений	15,3%

Блок 4. Имеющиеся навыки трудоустройства у испытуемых (составление резюме; прохождение процедуры собеседования). *Пример вопроса:* «На собеседование я пойду в ...» (спортивном костюме, оверсайз одежде, свободной одежде (шорты, шлепки), если на улице очень жарко, не важно в чем, главное хорошо показать себя, свой вариант ответа).

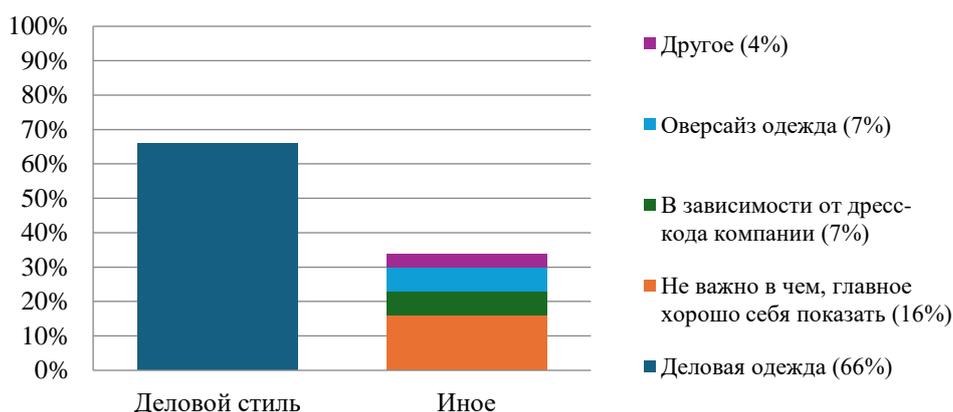


Рисунок 3 – Характеристика выборки в зависимости от ответа на вопрос «На собеседование я пойду в...» (в %)

По итогам авторской анкеты «Навыки успешного трудоустройства» удалось установить:

- около 1/3 выборки неправильно ответили на вопросы, касающиеся составления резюме и прохождения собеседования, что подтверждает некомпетентность выпускников в базовых вопросах трудоустройства,

- 50,5% студентов на собеседовании затронут профессиональную сферу: компетенции, опыт и образование, но уделяют меньшее внимание описанию личностных характеристик (34,2%), в то время как в роли работодателя они же обратили бы внимание на личностные характеристики соискателей.

Сравнительный анализ полученных данных показал, что выпускники не понимают:

- что говорить на собеседовании о себе,
- на что обращают внимание работодатели,

- как понравиться HR-специалисту и получить работу.

Завершающий вопрос анкеты (рис. 4) позволил определить интересующие выпускников темы будущих тренингов в проекте «Школа тренинговых навыков «9 шагов к успешному трудоустройству»:

1. Навыки самопрезентации.
2. Составление резюме.
3. Увеличение уровня стрессоустойчивости.
4. Развитие коммуникативных навыков.
5. Изучение способов трудоустройства и понимание как анализировать рынок.
6. Адаптивность.
7. Как понравиться и запомниться работодателю?
8. Базовые понятия из эмоционального интеллекта.
9. Основы построения профессиональной карьеры.

Представьте, что в КГУ открылась школа тренинговых навыков в сфере трудоустройства. Что бы вам было интересно узнать в первую очередь?



Рисунок 4 – Характеристика выборки по интересам в сфере трудоустройства

Одним из ключевых аспектов готовности студентов к профессиональному самоопределению и трудоустройству являются их карьерные ориентации. Следующим шагом нашей работы стало изучение данного феномена возможностями методики "Якоря карьеры" (Э. Шейн, перевод и адаптация В.А. Чикер, В.Э. Винокурова).

Цель методики: выявить ценностные ориентации респондентов в сфере карьеры, их значимые навыки, интересы и мотивы, опреде-

ляющие предпочтительные для них сферы профессиональной деятельности. По результатам диагностики идентифицируется ведущая карьерная ориентация. Важно отметить, что иногда может быть выявлено несколько равнозначных карьерных ориентаций, что свидетельствует о более размытом, недифференцированном отношении респондента к вопросам профессионального самоопределения и карьерного развития (рис. 5).

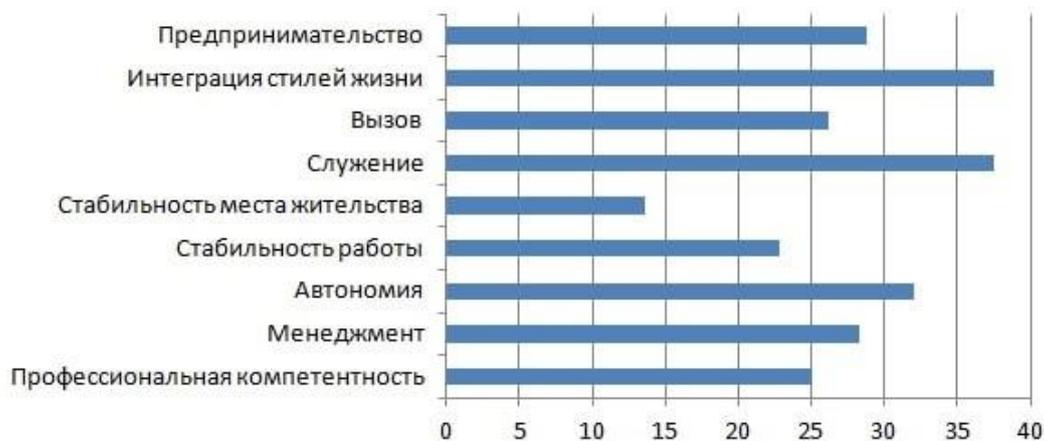


Рисунок 5 – Характеристика выборки по выраженности карьерных устремлений, среднее значение (в баллах)

Результаты методики позволили установить, что выпускники готовы развиваться в выбранной профессиональной сфере, однако, есть те, кто не осознает своих возможностей, и те, кто на момент выпускного курса еще не имеет карьерных устремлений ни в одном из показателей шкал (около 33% выборки). Выборы данных студентов отразились в одинаковых баллах по всем шкалам методики, либо были низкими по сравнению с результатами остальных испытуемых.

Структура проекта. Собранные эмпирические данные позволили установить, что

потребность в разработке проекта по оптимизации навыков трудоустройства выпускников вуза действительно существует. Получилось выделить 9 тематических блоков для решения запроса испытуемых. Теперь в фокусе исследования оказались:

а) разработка продуктов проекта, в том числе программы тренинга «9 шагов к успешному трудоустройству», чат-бота «Атлас профессий», рабочей тетради и маршрутизатора проекта;

б) апробация проекта на студентах, не определившихся с карьерными ориентациями;

в) оценка эффективности проведенного тренинга и достижения цели проекта.

Таким образом, структура проекта «Школа тренинговых навыков «9 шагов к успешному трудоустройству» была определена: входная диагностика – тренинг – итоговая диагностика. Применение данного подхода к формированию выборки и организации пилотной версии программы позволило не только обеспечить высокую мотивацию участников, но и провести комплексную оценку эффективности реализованных мероприятий.

Апробация проекта. Основой проекта являлась программа тренинга «9 шагов к успешному трудоустройству» и для итоговой оценки ее реализации было организовано вход-

ное тестирование участников, направленное на диагностику их базовых знаний и умений в сфере трудоустройства (таблица 3). Апробация проекта проходила на 20 студентах выпускных курсов КГУ им. К.Э. Циолковского. Заключительным этапом исследования стало повторное тестирование студентов с помощью авторской анкеты «Навыки успешного трудоустройства» для оценки навыков, приобретенных в процессе тренинговых занятий, и методики Э. Шейна «Якоря карьеры» для оценки изменений в карьерных ориентациях. Тематическое планирование программы тренинга представлено в таблице 3. Занятия проводились в учебных аудиториях Института психологии КГУ им. К.Э. Циолковского в течение одного семестра обучения.

Таблица 3 – Тематическое планирование тренинга «9 шагов к успешному трудоустройству»

№ п/п	Тема занятия	Количество часов
1	Навыки самопрезентации	2
2	Составление резюме	2
3	Повышение стрессоустойчивости	2
4	Навыки эффективной коммуникации	2
5	Способы трудоустройства и анализ рынка	2
6	Адаптивность	2
7	Как понравиться и запомниться работодателю	2
8	Базовые понятия эмоционального интеллекта	2
9	Основы построения профессиональной карьеры	2
	ИТОГО	18

Сравнительный анализ результатов входной и итоговой диагностики, проведенных «до» и «после» проведения тренинга, позволил оценить эффективность реализованного проекта «Школа тренинговых навыков «9 шагов к успешному трудоустройству». В таблице 4

можно наглядно увидеть положительную динамику в предпочтениях студентов, при этом следует подчеркнуть осознанное и ответственное отношение студентов к прохождению психологических методик.

Таблица 4 – Результаты методики «Якоря Карьеры» и авторской анкеты до и после прохождения обучения (в баллах)

Показатели	Средний балл до прохождения обучения	Средний балл после прохождения обучения
Профессиональная компетентность	18,3	27,4
Менеджмент	18,25	21,6
Автономия	26,8	33,5
Стабильность работы	18,65	20,65
Стабильность места жительства	9,5	14,5
Служение	30,15	33,8
Вызов	18,4	27,55
Интеграция	32,05	34,7
Предпринимательство	20,45	24,9
Общий показатель	192,55	238,6
Авторский тест	8,25	13,35

Наглядно видно, что по всем показателям баллы выросли в среднем на 11,3%. Больше всего показатели улучшились в таких парамет-

рах, как: профессиональная компетентность (18%), автономия (14%), стабильность места жительства (17%) и вызов (19%).

Это говорит о том, что за время прохождения тренингов у студентов стали более выражены карьерные ориентации. Лидирующими показателями остались «Интеграция» и «Служение», так как за такой короткий срок обучения невозможно полностью сменить направленность карьерных устремлений, однако к ним добавился еще один показатель - «Автономия», что свидетельствует о стремлении испытуемых работать самостоятельно, то есть выбирать пути решения самому, чтобы прийти к поставленной цели. Также для них карьера обрела еще один аспект: реализацию свободы. Если рассматривать общий показатель по всем шкалам данной методики, то можно заметить рост значений на 12%, что означает повышение осведомленности студентов в вопросах карьеры и их заинтересованность в профессиональном росте.

Отдельно следует рассмотреть результаты авторской анкеты «Навыки успешного трудоустройства», приведенные в обобщенном виде (в таблице 3 представлен средний балл по анкете). Наглядно видно, что показатели выросли на 32%. Это означает, что в ходе прохождения 9 тематических блоков тренинга студенты освоили программу достаточно успешно и теперь имеют представление о навыках трудоустройства.

Таким образом, оценка результатов до и после апробации проекта в 2023 году позволили подтвердить гипотезу о том, что проект способствует осознанию выпускниками ВУЗа своих карьерных ориентаций и позволяет им овладеть специальными навыками успешного трудоустройства.

Продвижение проекта. Однако на этом развитие проекта не остановилось. В рамках магистерской диссертации автор идеи посчитала уместным внести изменения как в содержание тренинговых занятий, так и модифицировать продукты проекта, дополнив их маршрутизатором и расширением возможностей чат-бота «Атлас профессий». Это происходит в режиме реального времени, поскольку Крикунова Елизавета является не только магистрантом 2 курса очной программы направления «Психолого-педагогическое образование», магистратуры «Психологическое консультирование» в КГУ им. К. Э. Циолковского в институте психологии, но также заочно обучается на 2 курсе магистерской программы «Управление карьерой

персонала» в РАНХиГС в институте государственной службы и управления. Такой образовательный путь позволяет ей серьезно расширить возможности проекта через интеграцию компетенций в области управления персоналом и психологического сопровождения профессионального роста личности. В рамках магистерской диссертации планируется внедрение индивидуального подхода в реализацию программы тренинга «9 шагов к успешному трудоустройству» через организацию консультативных сессий с отдельными студентами выборки. Данное нововведение обеспечит более эффективное сопровождение студентов в процессе формирования ключевых навыков и компетенций, необходимых для успешного трудоустройства и дальнейшего карьерного развития. Таким образом, проект, зародившийся на этапе обучения на бакалавриате, продолжает свое развитие на следующем уровне высшего образования, обогащаясь новыми теоретическими знаниями и прикладными технологиями.

Как было сказано раньше, автор испытывала страх перед участием в конкурсах Всероссийского масштаба после неудачных защит на региональном уровне в связи с недоработанностью заявок. На выпускном курсе бакалавриата преподаватель учебной дисциплины «Основы проектной деятельности», имеющий отношение к молодежной политике вуза, отметила проработанность проектной идеи и настоятельно рекомендовала поучаствовать в конкурсе «Твой ход», тогда и началось знакомство с конкурсами проектов [8]. Автор подала заявку и дошла до этапа очных защит, к сожалению, в тот раз была очередная неудачная попытка, однако эксперты дали адекватную обратную связь, благодаря которой были выявлены точки роста проекта. Ошибки были исправлены, апробация проекта на студентах вуза прошла успешно.

Поступив в магистратуру, автор стала членом молодежного правительства Калужской области. При отборе нужно было презентовать проект. Благодаря этому министерство и начальник управления молодежной политики Калужской области узнали о проектной идеи и направили ее на рассмотрение в проектный офис Областного молодежного центра Калужской области. Именно тогда и произошло первое знакомство с платформой «Росмолодёжь» (рисунок 6) [10].

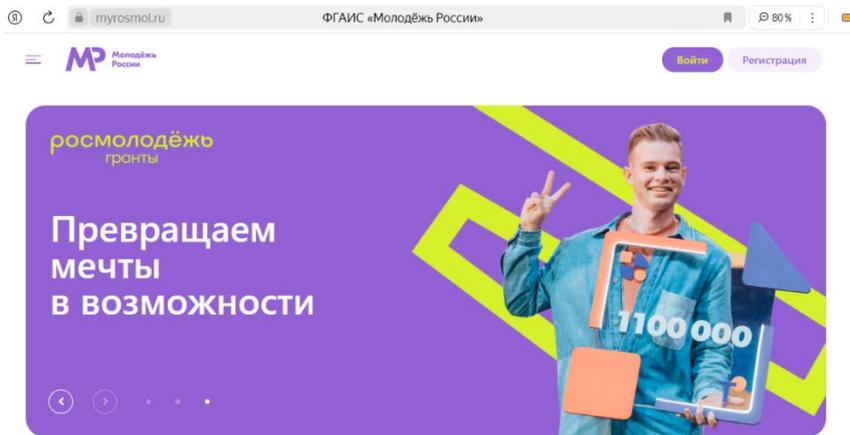


Рисунок 6 – Официальный сайт Федерального агентства по делам молодежи «Росмолодежь»

Сотрудники проектного офиса предоставили информацию о проводимом конкурсе "Росмолодежь. Гранты" среди физических лиц. Автор сформировала команду, вместе с которой была подготовлена заявка на участие в конкурсе, пригласив в наставники для сопровождения проекта научного руководителя будущей магистерской диссертации по программе «Психологическое консультирование» [5, 12]. По результатам экспертной оценки в конце июня 2024 г. пришла новость, что проект победил – он получает грантовую поддержку. С этого момента началась реализация проектной идеи «Школа тренинговых навыков «9 шагов к успешному трудоустройству» с привлечением профессиональных психологов для проведения тренингов и при финансовой поддержке «Росмолодежь». Таким образом, мечта студента-первокурсника превратилась в реальность магистранта-выпускника - Тренинговую школу «9 шагов к успешному трудоустройству».

Реализация проекта: достижение цели.

В настоящее время Проект «9 шагов к успешному трудоустройству» пошагово реализуется на базе КГУ им. К. Э. Циолковского в институте психологии. Работа по проведению тренинговых занятий осуществляется при поддержке сервиса для молодежи «Росмолодежь. Гранты» с участием Управления молодежной политики Калужской области, Молодежного правительства Калужской области, Ассоциации молодежных правительств и АНО «Реализуем проекты вместе» [15, 16, 17, 18].

В августе 2024 г. начался подготовительный этап, в рамках которого команда успешно решила следующие задачи: - отбор и привлечение профессиональных спикеров для проведе-

ния тренинговых занятий по различным тематикам; - создание группы проекта в социальных сетях для информирования целевой аудитории и регистрации участников; - разработка регистрационной формы для участников программы; - подготовка детальных планов тренинговых занятий, которые в дальнейшем использовались спикерами для подготовки своего выступления; - создание основного продукта проекта – «Атласа выпускника», а также раздаточных материалов, включая рабочую тетрадь для участников.

Реализация данных подготовительных мероприятий позволила обеспечить высокий уровень организации программы, четкое планирование и координацию действий команды проекта, а также создать необходимые условия для эффективного взаимодействия с целевой аудиторией.

На первом занятии Программы тренинга автор выступала не только как организатор проекта, но и как спикер. 11 сентября 2024 года на базе Калужского государственного университета им. К. Э. Циолковского состоялось торжественное открытие Тренинговой школы «9 шагов к успешному трудоустройству» [11] при участии начальника управления молодежной политики Калужской области, директора института психологии КГУ им. К.Э. Циолковского, а также всей команды проектной заявки с наставником проекта. Официальные лица выступили с напутственными словами участникам тренинговой школы и проект стартовал.

Выборка участников проекта составила 50 студентов из разных институтов вуза (рис. 7-9).

■ 18 ■ 19 ■ 20 ■ 21 ■ 22 ■ 23

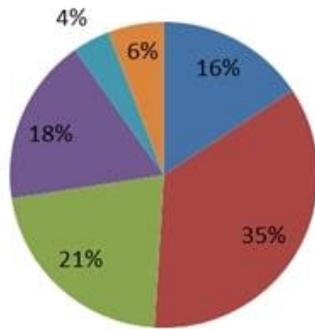


Рисунок 7 - Характеристика выборки по возрасту

■ 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4 ■ 5 ■ 2 магистратура

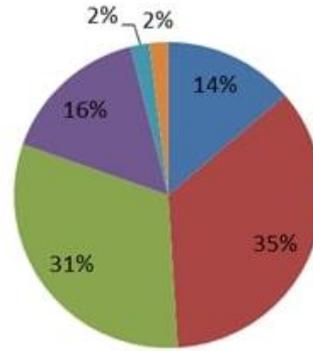


Рисунок 8 - Характеристика выборки по курсу обучения

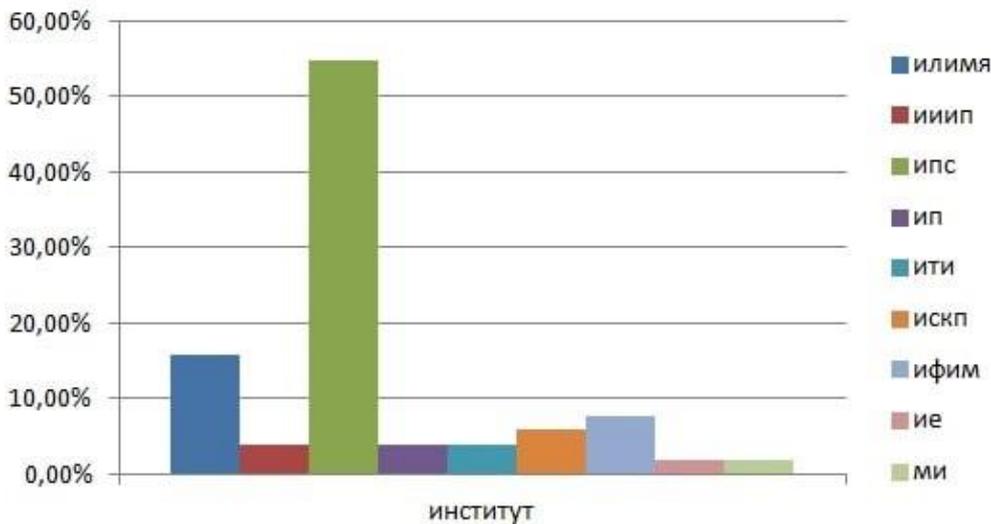


Рисунок 9 – Характеристика выборки по принадлежности к институту КГУ

Первое занятие тренинга «Основы построения профессиональной карьеры» было посвящено рассмотрению таких ключевых вопросов, как: понятие карьеры, ее виды, от кого зависит ее построение, что делать, чтобы получить работу своей мечты.

Перед началом занятия участники прошли входное тестирование, направленное на диагностику их исходного уровня профессиональных компетенций и готовности к трудоустройству. По итогам регистрации оказалось, что студенты заинтересованы в развитии своих навыков трудоустройства. Полученные в ходе данного тестирования результаты будут использованы автором исследования в рамках подготовки магистерской диссертации. Они позволят провести комплексную оценку эффективности реализованной практико-ориентированной программы посредством сопоставления показателей участников до и после

ее прохождения. Использование входного тестирования в качестве инструмента оценки эффективности программы обеспечивает возможность объективного анализа динамики развития ключевых компетенций целевой аудитории. Первичный анализ результатов диагностики показал, что данные полностью соответствуют результатам входной диагностики, проведенной при апробации проекта и описанной выше в тексте статьи. Полученные данные подтверждают, что для студентов проблема трудоустройства остается актуальной, они мотивированы на прохождение тренинга. Реализация тренинга продолжается, уже проведено более 50% запланированных занятий программы, сопровождаемой «Росмолодёжь. Гранты».

Данная статья написана с целью мотивации студентов Калужского государственного университета им. К. Э. Циолковского, а также студентов других вузов активно изучать суще-

ствующие тренды и тенденции, которые связаны с развитием молодежных проектов при поддержке грантовых конкурсов различного уровня. С каждым годом количество конкурсов увеличивается, главное не бояться пробовать себя и быть вверенным в своей идее, несмотря на какие-либо неудачи. Не всегда все будет получаться с первого раза, однако, если верить в себя и свой проект, придет время и он найдет поддержку, как это и было с автором статьи. На данный момент, интерес к проекту только воз-

растает и хочется применить его на более широкой аудитории.

Обобщение данного опыта может быть полезно другим исследователям и студентам при разработке и реализации аналогичных программ, направленных на содействие профессиональному развитию и трудоустройству молодежи. Преодоление препятствий и готовность к совершенствованию проектных идей являются ключевыми условиями успешной реализации социальных проектов и Стартапов студентов при обучении в вузе.

Список литературы:

1. Аврамова Е.М., Верпаховская Ю.Б. Работодатели и выпускники вузов на рынке труда: взаимные ожидания // Социологические исследования. 2006. № 6. С. 37–46.
2. Всем грант. Калужская область <https://vk.com/grant40>.
3. Гизамова А.Г., Сайфуллин И.И., Кузяшев А.Н. Планирование карьеры как процесс личностного и профессионального самоопределения // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2020. №5-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/planirovanie-kariery-kak-protsess-lichnostnogo-i-professionalnogo-samoopredeleniya>. (Дата обращения 15.10.2024).
4. Гуцин Г.К., Лапшина И.М. Психологические проблемы трудоустройства выпускников вуза // Гаудеамус. 2007. №12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-problemy-trudoustroystva-vypusknikov-vuza>.
5. Петрулёв Д.С., Гусарова М.С. Государственное регулирование и проблемы грантовой политики в Российской Федерации // Московский экономический журнал. 2019. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gosudarstvennoe-regulirovanie-i-problemy-grantovoy-politiki-v-rossiyskoy-federatsii> (Дата обращения 15.10.2024).
6. Ежукова И. Ф. Обучение навыкам успешного трудоустройства и планирования карьеры выпускников как одна из приоритетных задач вуза // Вестник НВГУ. 2019. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-navyam-uspeshnogo-trudoustroystva-i-planirovaniya-kariery-vypusknikov-kak-odna-iz-prioritetnyh-zadach-vuza>.
7. Лазар М.Г., Стрельцова Е.А. Грантовая система финансирования российской науки: итоги одного социологического опроса // Социология науки и технологий. 2015. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/grantovaya-sistema-finansirovaniya-rossiyskoy-nauki-itogi-odnogo-sotsiologicheskogo-oprosa> (Дата обращения 15.10.2024).
8. Платформа «Твой ход» <https://tvoyhod.online/>.
9. Постановление Правительства РФ от 15.09.2020 N 1436 (ред. от 28.06.2022) "Об утверждении Правил предоставления грантов в форме субсидий из федерального бюджета победителям Всероссийского конкурса молодежных проектов" URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_362551/.
10. Сайт «Росмолодёжь. Гранты» URL: <https://fadm.gov.ru/directions/grant/>.
11. Сообщество тренинга «9 шагов к успешному трудоустройству» <https://vk.com/truddreamwork>
12. Фадеева И. М., Алексуткина В. С. Как российские исследователи оценивают гранты – инструмент развития науки? // Университетское управление: практика и анализ. 2022. Т. 26, № 4. С. 56–70. DOI 10.15826/umpra.2022.04.030
13. Фонд президентских грантов <https://президентскиегранты.рф/public/open-data>.
14. Хотеева Р.И., Крикунова Е.А. Разработка проекта по оптимизации навыков трудоустройства выпускников ВУЗа // Сборник материалов XI международной научно-практической конференции. Москва, 2022 – с.72-79.
15. <https://vk.com/molprav40>.
16. <https://vk.com/ymp40>.
17. <https://vk.com/ideivmeste>.
18. <https://vk.com/molprav>.

E.A. Krikunova, O.N. Bakurova

**IMPLEMENTATION OF PROJECT WITHIN FRAMEWORK OF ALL-RUSSIAN GRANT
AS ONE OF OPPORTUNITIES FOR YOUTH DEVELOPMENT
WHILE STUDYING AT UNIVERSITY**

Abstract. The article presents the experience of involving young people in grant competitions and considers one of the ways to solve the problem of increasing the motivation of young people both to participate in the life of the university, region and the Russian Federation, and to consciously choose an active life position in the development and implementation of social projects. One of the authors of the article, using her own example, explains step by step the possibilities of self-development of a student in the conditions of studying at a university and his further self-realization in life by the possibilities of a social project with grant support at the federal level. The text presents the content of the currently developed and implemented project "School of training skills "9 steps to successful employment", describes the quantitative indicators of its testing on the basis of KSU named after K.E. Tsiolkovsky. The hypothesis is confirmed that the presented project promotes awareness of the university students of their career orientations, allows them to form special skills for successful employment and helps to increase stress resistance in the search for the job after graduation. The obtained results of the scientific research are supported by figures and tabular data.

The authors of the article come to the conclusion that the system of higher education with the support of grant competitions of various levels is a favorable and optimal environment for self-development and self-realization of modern youth.

Keywords: youth self-realization, social project, psychological training, successful employment of students, grant support.

References:

1. Avramova E.M., Verpakhovskaya Yu.B. Employers and university graduates in labor market: mutual expectations // Sociological studies. 2006. № 6. P. 37–46.
2. Vsem grant. Kaluga region <https://vk.com/grant40>.
3. Gizamova A.G., Saifullin I.I., Kuzyashev A.N. Career planning as process of personal and professional self-determination // International journal of humanitarian and natural sciences. 2020. № 5-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/planirovanie-kariery-kak-protsess-lichnostnogo-i-professionalnogo-samoopredeleniya>.
4. Gushchin G.K., Lapshina I.M. Psychological problems of university graduates' employment // Gaudamus. 2007. № 12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-problemy-trudoustroystva-vypusnikov-vuza>.
5. Petrulev D.S., Gusarova M.S. State regulation and problems of grant policy in Russian Federation // Moscow Economic Journal. 2019. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gosudarstvennoe-regulirovanie-i-problemy-grantovoy-politiki-v-rossiyskoy-federatsii>.
6. Ezhukova I.F. Teaching skills of successful employment and career planning of graduates as one of priority tasks of university // Bulletin of NVSU. 2019. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-navykam-ushpeshnogo-trudoustroystva-i-planirovaniya-kariery-vypusnikov-kak-odna-iz-prioritetnyh-zadach-vuza>.
7. Lazar M.G., Streltsova E.A. Grant system of financing Russian science: results of one sociological survey // Sociology of science and technology. 2015. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/grantovaya-sistema-finansirovaniya-rossiyskoy-nauki-itogi-odnogo-sotsiologicheskogo-oprosa>.
8. Platform "Your Move" <https://tvoyhod.online/>.
9. Resolution of Russian Federation Government on 15.09.2020 № 1436 (as amended on 28.06.2022) "On approval of rules for provision of grants in form of subsidies from federal budget to winners of All-Russian competition of youth projects" URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_362551/.
10. Website "Rosmolodezh. Grants" URL: <https://fadm.gov.ru/directions/grant/>.
11. Community of training "9 steps to successful employment" <https://vk.com/truddreamwork>.

12. Fadeeva I.M., Aleksutkina V.S. How do Russian researchers evaluate grants - tool for development of science? // University management: practice and analysis. 2022. Vol. 26, № 4. P. 56-70. DOI 10.15826/umpa.2022.04.030.
13. Presidential Grants Foundation <https://presidentialgrants.rf/public/open-data>.
14. Khoteeva R.I., Krikunova E.A. Development of project to optimize employment skills of university graduates // Collection of materials of XI international scientific and practical conference. Moscow, 2022 – p.72-79.
15. <https://vk.com/molprav40>.
16. <https://vk.com/ymp40>.
17. <https://vk.com/ideivmeste>.
18. <https://vk.com/molprav>.

Статья поступила в редакцию 06.11.2024 г.

ПРОБЛЕМЫ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ

УДК 376.37

DOI 10.54072/26586568_2024_7_4_85

А.Г. Биба

СПЕЦИФИКА ПРОФИЛАКТИКИ ДИСЛЕКСИИ У ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ ЛЕГКОЙ СТЕПЕНИ

Аннотация. Уточнены причины дислексии у младших школьников, страдающих умственной отсталостью легкой степени, посредством сопоставительного анализа структуры чтения как вида речевой деятельности и психолого-педагогической характеристики детей с нарушениями интеллектуального развития. Описаны средства профилактики нарушения чтения у детей названной нозологии с учетом склонности их к определенному виду дислексии за счёт анализа положений логопедии и эмпирического исследования обучения чтению младших школьников в коррекционных классах. Выявлено, что для профилактики дислексии у детей с умственной отсталостью легкой степени требуется использовать средства для развития буквенного гнозиса, звуко-буквенного и лексико-грамматического анализа и синтеза, развития умений соотносить значение отдельных слов в предложении и средства коррекции нарушений семантических полей.

Ключевые слова: дислексия, умственная отсталость, нарушение буквенного гнозиса, искажение звуковой формы слова, недоразвитие словаря, развитие операций чтения, нарушения семантических полей.

У детей с отклонениями интеллектуального развития познавательная активность, высшие психические функции не достигают даже низких показателей возрастных норм [4]. Патологии устной речи, которые носят системный характер, в младшем школьном возрасте приводят к ярко выраженным нарушениям чтения и письма [2]. Проблема становится все более актуальной в связи с увеличением количества учащихся в массовой школе, у которых зафиксирована умственная отсталость в легкой форме (по данным Всемирной организации здравоохранения, 2022 г. и согласно Федеральному статистическому наблюдению Министерства просвещения Российской Федерации, 2023 г.). В складывающейся ситуации возникает необходимость в выявлении путей профилактики дислексии у детей названной нозологии. Проведенный автором анализ теории и практики логопедии позволяет предположить, что, вместе с обширным исследованием методики коррекции нарушений чтения, средства их предупреждения у детей с нерезко выраженным нарушением интеллектуального развития нуждаются в уточнении [3, С. 30].

В науке исследованы сущность и причины дислексии у детей с патологиями интеллектуального развития (Т.П. Бесонова, К.К. Карлеп, А.Н. Корнев [5]), представлены положения ее коррекции (Р.Е. Левина, Р.И. Лалаева, В.В. Воронкова, Е.Ф. Собонович, Л.Ф. Спирина, А.В. Ястребова [12] и др.). Необходимо отметить, что под данным нарушением чтения понимается расстройство освоения чтения, которое про-

является в большом количестве стойких ошибок [10]. В теории и практике логопедии подчеркивается, что профилактика дислексии должна определяться спецификой ее этиологии и сущностью чтения как вида речевой деятельности [9; 13]. В связи с этим, *цель* нашего исследования заключалась в определении средств предупреждения нарушений чтения, учитывающих причины дислексии и характер освоения операций чтения у учащихся, страдающих умственной отсталостью в легкой форме. Достижение цели исследования осуществлялось *методом* сопоставительного анализа структуры чтения как вида речевой деятельности и психолого-педагогической характеристики детей с нарушениями интеллектуального развития, а также положений логопедии о профилактике речевых патологий. В дополнение к теоретическому исследованию проведена эмпирическая работа по обучению чтению младших школьников в коррекционных классах средних общеобразовательных школ г. Калуги и Калужской области. Раскроем далее результаты исследования.

Поскольку чтение – процесс, включающий речевую и интеллектуальную деятельность, требуется рассмотреть специфику познавательных процессов детей, страдающих умственной недостаточностью, и особенности их речи. Прежде всего, сосредоточимся на неречевых психических особенностях учащихся названной нозологии, так как именно они входят в структуру первичного дефекта развития. При умственной отсталости легкой степени у

детей младшего школьного возраста восприятие сохранно, но оно имеет замедленный темп, его объем заметнее ниже, чем у нормотипичных сверстников. Учащиеся исследуемой нозологии испытывают трудности в установлении связей между воспринимаемыми формами, цветом, деталями. Важные характеристики их внимания – концентрация, устойчивость, произвольность – значительно отстают в развитии. Трудность и слабость замыкательной функции коры головного мозга вызывают снижение объема, темпа и прочности формирования новых условных связей, вследствие чего память имеет дефекты. Дети, страдающие умственной отсталостью, могут запомнить небольшое количество информации и быстро ее забывают; у них часто отсутствует целенаправленность запоминания [7]. Однако запоминание с помощью ассоциаций у данных детей проходит намного лучше; также им требуется повторение, напоминание. Расстройства опосредованной памяти напрямую связаны с дефектным состоянием мыслительной деятельности, а именно с процессом обобщения. При запоминании ученики с нарушением развития интеллекта затрудняются установить общность, стараясь отобразить сразу все детали. При этом мотивационный компонент памяти детей данной категории также имеет свои особенности, одной из которых является личностное отношение к ситуации, материалу, информации, и наиболее страдает логическое запоминание [4]. По этой причине школьникам с расстройствами развития интеллекта труднее распознавать буквы при чтении, и полем зрения при чтении является не слог и слово, как это требует данный процесс, а одна буква. Данные учащиеся смешивают схожие в графическом отношении буквы, забывают звуковое значение буквы. Для понимания содержания текста нормотипичный ребенок опирается на прочитанный контекст, который запомнил, но ученик, имеющий интеллектуальную недостаточность, не может это полноценно сделать [14].

Больше всего у исследуемой категории детей страдают операции мышления. Анализ выполняется ими хаотично, ученики не могут отделить значимые признаки (детали) от второстепенных, полноценное представление об объекте не формируется без посторонней помощи. Нарушения анализа негативно сказываются на операциях синтеза и сравнения. При этом замечено, что дети, у которых нарушено интеллектуальное развитие, определяют различия легче, чем сходства [2]. Поскольку понятийные связи, устанавливаемые ими, имеют предельную конкретность, процесс обобщения нарушается.

Учащимся исследуемой нозологии трудно выделить даже самые простые общие существенные признаки; они с трудом воспринимают переносное значение слов. При классификации предметов дети относят в одну группу различные предметы. В целом, мышление детей с интеллектуальными нарушениями легкой степени отличается предельной конкретностью, узостью мировоззрения, непоследовательностью, стереотипностью. Отмеченные свойства сознания не позволяют таким детям самостоятельно полноценно овладеть чтением, поскольку данный процесс требует достаточно сложной аналитико-синтетической деятельности, владения системой отношений между буквами и звуками, обобщения правил графики и применения их в соответствующих ситуациях. Помимо этого, страдает семантическая сторона чтения, и проблема заключается не только в неточном понимании значения отдельных слов, но больше в соотношении смысла отдельных слов и сочетаний с учетом грамматических связей и в понимании содержания целого предложения и текста.

Помимо недостатков познавательной деятельности дислексию у детей с нарушениями интеллектуального развития провоцируют отклонения в развитии речи. Отмеченная ранее слабость замыкания в коре головного мозга приводит к замедлению образования новых дифференцированных связей, зоны больших полушарий не обрабатывают достаточно информацию, поступающую от анализаторов. Вследствие этого нарушается как восприятие, так и порождение речи. По результатам анализа диагностических исследований [2; 11] и авторского наблюдения у младших школьников, страдающих интеллектуальной недостаточностью, артикуляторная моторика, фонематический слух – важнейшие базовые функции для овладения чтением – значительно отстают в развитии, не функционируют на необходимом уровне. Дети смешивают звуки, схожие по артикуляции и акустике, и слоговая структура слова часто нарушена, в устной речи присутствуют метатеза, элизия, замены и уподобления [13]. Лексика у имеющих умственную отсталость учащихся бедна, пассивный словарь превалирует над активным и имеет неточности. Присутствуют нарушения семантических полей, когда дети, например, называют чайником лейку, рака относят к рыбам и т.п.; неверно употребляют обобщающие понятия. Использование слов с переносным значением является для детей недоступным, либо необдуманым. Достаточно выраженными являются нарушения

грамматического строя речи, и особенно страдают морфологические и синтаксические формы, необходимые для правильного чтения и понимания прочитанного: согласование существительного с прилагательным в роде, числе и падеже; словообразование приставочным и суффиксальным способами; образование существительных множественного числа в родительном падеже; немотивированное употребление предлогов. В связи с лексико-грамматическими проблемами тормозится и становление связной речи. У младших школьников она задерживается на этапе ситуативной речи; они могут вступать в диалог только поддерживаемый с помощью вопросно-ответной формы. Для воспроизведения связанного по смыслу текста ученику требуется постоянная стимуляция со стороны взрослого. Дети пользуются нераспространенными предложениями и с трудом понимают обращенные к ним сложные синтаксические конструкции. Присутствует искажение последовательности слов во фразе. При пересказе младшие школьники, страдающие умственной отсталостью, с трудом воспроизводят логическую последовательность повествования или вовсе не могут ее уловить [14]. Они не передают содержание в полном объеме, пропускают существенные детали, пересказывая малозначительную информацию, которую хаотично запомнили. Отмеченные недостатки речи оказывают существенное отрицательное влияние на овладение чтением, вызывая трудности в понимании текста.

Проведенное эмпирическое исследование состояния познавательных функций и речи 28 учащихся коррекционных классов начальной школы включало оценку слухового восприятия, памяти, мелкой моторики, пространственных представлений; наблюдение за вниманием, памятью, мышлением по ходу выполнения детьми заданий (по методикам А.Н. Корнева; Л.Б. Осиповой, М.М. Семаго, О.М. Дьяченко). Также было обследовано узнавание печатных букв и их соотнесение со звуками (по методике Р.И. Лалаевой, И.В. Прищеповой). Обследование устной речи осуществлялось средствами методик Г.В. Бабиной, Н.И. Дьяковой, Г.В. Иншаковой, И.А. Смирновой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной. Результаты обследования показали, что все учащиеся склонны искажать звуковой образ слов, допускать грамматические ошибки, неточно понимать прочитанное или

искажать содержание текста. Дети испытывали трудности в восприятии графических форм схожих букв, особенно ими смешиваются буквы *р-я, т-з, в-б, к-ж, н-и*. В соотнесении букв со звуками, в различении грамматических форм слов также имелись недостатки. Так, большая часть испытуемых смешивали парные по твердости и мягкости, звонкости и глухости звуки, взаимно заменяли данные звуки, также заменяли слоги, которые отличались оппозиционными гласными звуками. Помимо этого имели место пропуски последних звуков в словах или добавление звука, перестановки слогов в многосложных словах; пропуск (опущение) предлогов, частиц и даже знаменательных слов в предложении. Оптико-пространственная функция также имеет недостатки, которые проявились в перескакивании с одной строки на другую при работе с текстом, в смешении понятий «лево», «право», «вверх», «вниз»; в ошибках определения границ речевых единиц.

Названные проблемы чтения проявлялись среди испытуемых в разной степени, их соотношение в связи со склонностью к определенному виду дислексии указано на диаграмме (Рисунок 1). Тем не менее, учащиеся имели комплекс нарушений в развитии познавательных и речевых процессов, в связи с этим для профилактики указанных видов нарушения чтения с ними не проводили дифференцированную работу, но по ходу занятий делали акцент на коррекции и развитии определенной функции за счет ранжирования объема заданий, материала.

С учетом психолого-педагогических особенностей детей с нерезко проявляющимися недостатками умственного развития, влияющих на овладение операциями чтения, эмпирическая профилактическая работа проводилась по следующим направлениям:

- оптико-пространственное развитие;
- закрепление графических образов букв и их звукового значения с учетом правил графики;
- совершенствование звукопроизношения, слоговой структуры слова и фонематического восприятия;
- тренировка в языковом анализе и синтезе;
- развитие лексико-грамматического строя речи.



Рисунок 1 – Диаграмма соотношения предпосылок к видам дислексии у учащихся, страдающих умственной отсталостью в легкой форме, в чел.

Развитие оптико-пространственных функций включало тренировку в ориентации на рабочем листе и на странице в книге, в рабочей и печатной строках. Дети определяли структуру графических образов, их размер, количество элементов. Для закрепления умений применялись сначала задания на нахождение отличия образов, потом их сходства. Повторялись понятия «вверх», «вниз», «вверху», «внизу», «строка», «точка», «больше», «меньше», «начало», «конец», «слева направо», «первый», «последний» посредством наглядности, игровых приемов, ассоциаций. Параллельно проводилась работа по тренировке межполушарного взаимодействия (например, учащиеся обводили по контуру одинаковые узоры двумя руками одновременно). Данная работа необходима для развития пространственных ощущений, координации.

Для закрепления графических образов букв использовались бумажные конструкторы, иллюстративные ассоциации. С целью запоминания звукового значения букв с учетом правил графики применялись сигнальные (опорные) схемы, указывающие на действие позиционного принципа письма, что позволяло перейти от побуквенного поля зрения к слоговому. Также для этого слоги для чтения в словах выделялись разными цветами, и звуковое значение каждой буквы определялось уже непосредственно в слоге. Учащимся предлагался посильный материал, требующий от них анализа и синтеза букв, их сериации, сравнения. Для лучшего запоминания наглядные средства имели цветную диф-

ференциацию, эффективность которой уже обоснована в практике коррекционной работы [15].

Совершенствование звукопроизношения, слоговой структуры слова и фонематического восприятия осуществлялось с использованием как традиционных логопедических средств [6], так и приемов нейропсихологического подхода (биоэнергопластики), графических предметных символов для демонстрации различия между твердыми и мягкими глухими и звонкими звуками, схожими по артикуляции гласными звуками. Считаем важным отметить, что в фонетическую работу включались задания, активизирующие развитие мелкой моторики. Применялась как традиционная пальчиковая гимнастика, артикуляционная гимнастика, так и элементы нейропсихологического подхода (биоэнергопластики).

Языковой анализ и синтез проводился на всех уровнях языка с акцентом на определении количества, последовательности речевых единиц, обнаружения различия и сходства слогов, слов, предложений. Важным компонентом работы являлось выделение предлогов, определение их значения, места в предложении, отличия от приставок. Формирование четких представлений о предлогах и синтаксический анализ позволил добиться улучшения способности испытуемых в соотношении смысла отдельных слов и сочетаний с учетом грамматических связей и в понимании содержания целого предложения и текста. Анализ и синтез проводились на материале устной речи с постепенным пере-

ходом к печатному тексту [8]. Уделялось внимание запоминанию содержания устного текста как с наращиванием предложений, так и с опорой на серию иллюстраций. Необходимо отметить, что детям с нерезковыраженными нарушениями интеллекта полезна антиципация, позволяющая и лучше понять содержание отдельных фраз, всего текста, и запомнить их.

Для предупреждения и коррекции нарушения семантических полей и грамматического строя речи применялись стандартные методики (авт. И.Н. Садовникова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Н.В. Нищева, А.В. Ястребова [12] и др.). В качестве дополнительного метода использовалась технология интерактивного кластера, которая позволяла структурировать лексический запас детей, наглядно продемонстрировать им семантические связи между словами на парадигматическом и синтагматическом уровнях, отобрать слова с более точным значением. Особое внимание уделялось воспроизведению слов и их соотношению с иллюстрацией с последующим составлением словосочетаний и предложений также с наглядным подкреплением. Между словами и предложениями устанавливались причинно-следственные связи, что позволило скорректировать дефекты семантических операций, входящих в механизм возникновения дислексии.

В работе был использован адаптированный материал из методик предупреждения нарушений письменной речи, с упрощенными нами инструкции, развернутыми алгоритмами выполнения звуко-буквенной работы, с ранжировкой синтаксических конструкций от простых к более сложным. Существенную помощь в профилактике дислексии оказал материал по обучению чтению детей с нарушениями интеллектуального развития в разделе добукварного периода (учебные пособия авт. С.Ю. Ильина, А.К. Аксенова [1] и др.). Также в предупреждении недостатков чтения детей с нарушенным интеллектом выявлен определённый эффект цифровых средств, отличающихся возможностью воздействия на все анализаторы одновременно и усиливающих заинтересованность в работе. Однако педагогу требуется избегать переизбытка ИКТ, учитывая особенности восприятия учащихся исследуемой категории. В дополнение к методике работы следует также отметить, что каждое занятие включало повторение предыдущего материала.

Анализ результатов проведенного эмпирического исследования позволяет предположить, что для предупреждения дислексии у учащихся, имеющих умственную отсталость

легкой формы, требуется использовать средства, учитывающие структуру первичного и вторичного дефектов: нарушения интеллекта и речевое нарушение. При этом профилактическая работа направлена не только на чтение, но и на связанные с ним функции: оптико-пространственные представления, высшие неречевые психические функции, лексико-грамматическую сторону устной речи и связную речь. Поскольку у детей названной нозологии сочетаются несколько форм дислексии, профилактическая работа должна носить комплексный характер, но задания и материал необходимо подбирать под каждого конкретного ребенка. При предупреждении дислексии следует подключать кинестетический, зрительный, слуховой и двигательный анализаторы, позволяющие полноценно закрепить в сознании ребенка образ буквы, так как страдающими интеллектуальной недостаточностью новая знаковая система усваивается с большим трудом. Также нужно отрабатывать не только правильное произношение звуков в активной речи, но и построение внутреннего высказывания. Развитие слогового и звукобуквенного анализа и синтеза важно для последующего осознанного самостоятельного чтения.

Таким образом, формирование навыка чтения у учащихся, страдающих умственной отсталостью в легкой форме, в большей степени зависит от уровня развития их устной речи, интеллекта, высших психических функций. При наличии дефектов их развития возникает стойкое, специфическое нарушение чтения – дислексия, требующая своевременного оказания целенаправленной логопедической помощи. Дети младшего школьного возраста, у которых имеется нарушение интеллекта в легкой форме, относятся к группе риска по возникновению нарушений чтения. Из-за незрелости высших психических функций, достаточно выраженного снижения познавательной активности, сложностей усвоения новых навыков, несовершенства эмоционально-волевой сферы, дефектов устной речи, у детей изучаемой категории проявляются нарушения чтения в виде сочетаний нескольких форм дислексии, например – оптической и фонематической, семантической и аграмматической. Данный факт подтверждает системный характер нарушений письменной речи. Для профилактики дислексии у учащихся, имеющих недоразвитие интеллекта, необходима целенаправленная, системная, комплексная коррекционно-логопедическая работа. Чтобы повысить ее эффективность, обязательно следует учитывать первичный дефект (нарушение интеллек-

туальных функций), неречевую симптоматику и состояние речевой функции, а также индивидуальные особенности каждого отдельного ребенка. В связи с этим, профилактическая работа включает в себя развитие оптико-пространственных функций; закрепление графических образов букв и их звукового значения с учетом правил графики; совершенствование звукопроизношения, слоговой структуры слова и фонематического восприятия; тренировку в языковом анализе и синтезе; развитие лексико-грамматического строя речи. Важными средствами предупреждения дислексии являются задания, активизирующие все анализаторы де-

тей с патологией развития интеллекта; развернутые алгоритмы действия; постепенно усложняющиеся синтаксические конструкции; упражнения на порождение экспрессивной и внутренней речи, элементы нейропсихологических технологий. Вспомогательными приемами являются установление ассоциаций, применение мнемотехники, многократные повторы, оперирование яркими интерактивными объектами. Вместе с тем, эффект профилактической работы достигается только при условии дифференцированного подхода с учетом склонности ребенка к определенному виду дислексии.

Список литературы:

1. Аксёнова, А. К. Букварь. 1 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций, реализующих адапт. основные общеобразоват. программы. В 2 ч. Ч. 1 / А. К. Аксёнова, С. В. Комарова, М. И. Шишкова. — Москва : Просвещение, 2017. — 112 с.
2. Ахутина, Т.В., Иншакова О.Б. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников / Т.В. Ахутина, О.Б. Иншакова. – Москва, 2008. – 128 с.
3. Биба, А.Г., Смородина, К.С., Фильченкова, Д.М. Профилактика нарушений чтения и письма у детей с недостатками фонематического восприятия // Вестник Калужского университета Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. – 2023. – Т.6.Выпуск 1. – С.30-40.
4. Исаев, Д.Н. Умственная отсталость у детей и подростков / Д.Н. Исаев. – Санкт-Петербург: Речь, 2003. – 391 с.
5. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей / А.Н. Корнев. — Санкт-Петербург: Речь, 2003. – 330 с.
6. Лалаева, Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах: методическое пособие для учителя-логопеда / Р.И. Лалаева. – Москва: Гуманитарно-издат. центр ВЛАДОС, 2004. – 220 с.
7. Лубовский, В.И. Специальная психология / В.И. Лубовский. - Москва: Академия, 2003. - 657 с.
8. Петрова, В. Г .Развитие речи учащихся вспомогательной школы / В.Г. Петрова. - Москва : Педагогика, 1977. - 200 с.
9. Садовникова, И.Н. Дисграфия, дислексия: технология преодоления / И.Н. Садовникова. – Москва: Парадигма, 2012. – 279 с.
10. Ткаченко, Т.А. Логопедическая энциклопедия / Т.А. Ткаченко. – Москва: Мир книги, 2010. – 280 с.
11. Хватцев, М Е. Недостатки речи у школьников / проф. М. Е. Хватцев. - Москва: Учпедгиз, 1958. - 126 с.
12. Ястребова, А.В., Бессонова, Т.П. Как помочь детям с недостатками речевого развития / А.В. Ястребова, Т.П. Бессонова. – Москва: Аркти, 1993. – 177 с.
13. Bowen, C. Classification of children's speech sound disorders / C. Bowen [Электронный ресурс]. URL:https://www.speech-language-therapy.com/index.php?option=com_content&view=article&id=45 (дата обращения:02.10.2024).
14. Catts, H.W. The Early Identification of Language-Based Reading Disabilities / H.W. Catts [Электронный ресурс]. URL:<https://www.researchgate.net/publication/274556885> (Дата обращения:30.09.2024).
15. Catts, H. W. The Narrow View of Reading Promotes a Broad View of Comprehension / H.W. Catts [Электронный ресурс] // Language, speech, and hearing services in schools. – April 2009. – Vol. 40. – P.178–183. URL:<https://www.researchgate.net/publication/23416070> (Дата обращения:15.10.2024).

A.G. Biba

**SPECIFICS OF DYSLEXIA PREVENTION
AMONG CHILDREN WITH MILD MENTAL RETARDATION**

Abstract. The causes of dyslexia among younger schoolchildren suffering from mild mental retardation have been clarified through a comparative analysis of the structure of reading as a type of speech activity and the psychological and pedagogical characteristics of children with intellectual disabilities. The means of preventing reading disorders among children of the named nosology are described, taking into account their tendency to a certain type of dyslexia by analyzing the provisions of speech therapy and empirical research of teaching reading to younger schoolchildren in correctional classes. It was revealed that for the prevention of dyslexia, it is necessary to use means for the development of alphabetic gnosis, sound-letter, lexical and grammatical analysis and synthesis, the development of skills to correlate the meaning of individual words in a sentence, correction of violations of semantic fields among children with mild mental retardation.

Keywords: dyslexia, mental retardation, violation of alphabetic gnosis, distortion of sound form of word, underdevelopment of dictionary, development of reading operations, violations of semantic fields.

References:

1. Aksyonova, A.K. Primer. 1st grade. Textbook for general educational institutions, implementing adapt. basic general educ. programmes. In 2 parts. P.1 / A.K. Aksyonova, S.V. Komarova, M.I. Shishkova. — Moscow:Prosveshcheniye, 2017. — 112 p.
2. Akhutina, T.V., Inshakova O.B. Neuropsychological diagnosis, examination of writing and reading of primary schoolchildren / T.V. Akhutina, O.B. Inshakova. – Moscow, 2008. – 128 p.
3. Biba, A.G., Smorodina, K.S., Filchenkova, D.M. Prevention of disorders in reading and writing among children with lack of phonematic perception // Bulletin of Kaluga University. Seria 1. Psychological Sciences. Pedagogical Sciences. – 2023. – V.6. Issue 1. – P.30-40.
4. Isaev, D.N. Mental retardation among children and teenagers / D.N. Isaev. – Saint-Petersburg: Rech, 2003. – 391 p.
5. Kornev, A.N. Disorder of reading and writing among children / A.N. Kornev. - Saint-Petersburg: Rech, 2003. – 330p.
6. Lalaeva, R.I. Speech therapy work and correctional forms: methodic textbook for teacher-speech therapist / R.I. Lalaeva. – Moscow: Humanitarian publishing centre VLADOS, 2004. – 220 p.
7. Lubovsky, V.I. Special psychology / V.I. Lubovsky. - Moscow: Akademiya, 2003. - 657 p.
8. Petrova, V. G. Development of speech among pupils of auxiliary schools / V.G. Petrova. - Moscow:Pedagogika, 1977. - 200 p.
9. Sadovnikova, I.N. Dysgraphia, dyslexia: technology of overcoming / I.N. Sadovnikova. – Moscow: Paradigma, 2012. – 279 p.
10. Tkachenko, T.A. Speech therapy encyclopedia / T.A. Tkachenko. – Moscow: Mir knigi, 2010. – 280 p.
11. Khvatsev, M E. Speech disorders among pupils / prof. M. E. Khvatsev. - Moscow: Uchpedgiz, 1958. - 126 p.
12. Yastrebova, A.V., Bessonova, T.P. How to help children with speech development disorders / A.V. Yastrebova, T.P. Bessonova. – Moscow: Arkti, 1993. – 177 p.
13. Bowen, C. Classification of children's speech sound disorders / S. Bowen [Electronic resource]. URL: https://www.speech-language-therapy.com/index.php?option=com_content&view=article&id=45 (date of application: 02.10.2024).
14. Catts, H.W. The Early Identification of Language-Based Reading Disabilities / H.W. Catts [Electronic resource]. URL:<https://www.researchgate.net/publication/274556885>(date of application:30.09.2024).
15. Catts, H. W. The Narrow View of Reading Promotes a Broad View of Comprehension / H.W. Catts [Electronic resource] // Language, speech, and hearing services in schools. – April 2009. – Vol. 40. – P.178–183. URL:<https://www.researchgate.net/publication/23416070> (date of application:15.10.2024).

Статья поступила в редакцию 14.10.2024 г.

А.Г. Биба, А.А. Мосевнина, Е.А. Щербакова
**ОСОБЕННОСТИ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ
С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

Аннотация. Обобщаются принципы обследования словаря детей, имеющих расстройство аутистического спектра легкой степени, за счет сопоставительного анализа общих требований к диагностике речи, онтогенеза лексики и особенностей аутистов. Анализируются возможности традиционных логопедических методик обследования лексики детей названной нозологии. За счёт эмпирической работы по диагностике словаря аутистов старшего дошкольного и младшего школьного возраста выявлен состав их лексики, уточнена специфика овладения значением слов и формирования семантических полей. Выявлено, что пассивный словарь по объёму приближен к нормативным количественным показателям, но его качество хуже. Объём активной лексики значительно отстает от возрастной нормы, и в ее структуре в основном присутствуют номинативные слова общеупотребительной семантики и ограниченный набор глаголов. В речи проявляются ошибки в употреблении слов и нарушения семантических полей. Выявленная специфика лексики отражает характерные при первазивных расстройствах нарушения коммуникации и усвоения взаимосвязей между окружающими объектами и явлениями. Вместе с тем, аутисты могут называть понятия с помощью наглядных подсказок, что подтверждает положительные возможности их развития в условиях специальной работы.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, основания диагностики словаря, онтогенез лексической стороны речи, структура словаря, объём словаря, нарушение семантического поля.

Введение

Увеличение количества детей, имеющих расстройство аутистического спектра, в организациях общего дошкольного и школьного образования ставит перед педагогами проблему освоения ими образовательной программы (согласно ежегодным статистическим отчетам Министерства просвещения РФ 2022-2024 гг.; результатам XII Международной научно-практической конференции «Аутизм. Вызовы и решения» г. Москва – г. Абу-Даби, 27.04-30.04. 2024 г.). Указанная категория обучающихся и воспитанников нуждается в специальных дидактических средствах и приемах в связи со спецификой коммуникации, познавательного развития [2; 12; 14; 19]. Решение проблемы во многом обусловлено учетом психолого-педагогических характеристик детей с аутистическими расстройствами, в частности состоянием их речи. Одной их базовых сторон речевого развития ребенка с признаками аутизма является его словарь, поскольку он напрямую связан со становлением представлений аутиста об окружающем мире. В связи с этим, анализ лексической стороны речи страдающих первазивными нарушениями развития представляется нам важным в исследовании методики коррекционной и образовательной работы с ними.

Теоретические основы исследования

В теории и практике дефектологии и логопедии исследована сущность расстройства

аутистического спектра (Э. Блейлер, Л. Каннер, М. Клейн, М. Малер, Г. Аспергер, Б. Римланд, М. Бохман, Б.В. Воронков, Е.С. Иванов, О.А. Подольская и др.) выявлена симптоматика патологии в раннем возрасте (В.М. Башина [1], К.С. Лебединская [11], К. Лорд [18] и др.), описаны подходы к диагностике данного нарушения (М. Раттер, Л. Уинг, Ю. Гулд, К.С. Лебединская, Н.В. Ильиченко, Е.В. Косилова, К. Лорд, Дж. Моррис и др.), выявлены общие психолого-педагогические особенности детей, имеющих признаки аутизма (О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, А.В. Аршатский, Л.Г. Нуриева, Е.Л. Григоренко и др.), уточнены некоторые особенности их речи (В.В. Ворошилова [4], М. Кйелгард [17], О.Б. Додзина [7] и др.).

Анализ научных источников позволяет определить, что целесообразно провести исследование словаря аутистов легкой степени нарушения, поскольку именно они включаются в образовательный процесс массовой школы [6], и сосредоточиться на обучающихся с аутистическими нарушениями IV-й формы (по классификации О.С. Никольской [12]). В теории и практике дефектологии накоплены определённые сведения о состоянии лексики аутистов (К.С. Лебединская, О.С. Никольская, С.С. Мнухин, Д.Н. Исаев, В.М. Башина, А.Е. Зеленецкая, Н.В. Симашкова и др.), тем не менее, анализ указанных работ позволяет заключить, что осо-

бенности лексической системы аутистов дошкольной подготовительной возрастной группы и младшего школьного возраста (первоклассников) нуждаются в уточнении, как в количественном, так и в качественном отношении.

В этой связи, *цель статьи* заключается в описании структуры лексической стороны речи детей с аутистическими расстройствами в легкой форме, в выявлении специфики формирования их семантических полей, в характеристике объема и качества их словаря. Цель исследования достигалась за счет теоретического анализа онтогенеза словаря детей дошкольного и младшего школьного возраста в сопоставлении с патогенезом при аутизме, а также средствами эмпирического исследования специфики словаря старших дошкольников и учащихся начальных классов, страдающих аутистическими расстройствами. Представим далее результаты проведенной работы.

Концепция исследования структуры лексической стороны речи детей с аутистическими расстройствами в легкой форме

Прежде всего, отметим тесную связь становления лексической стороны речи детей исследуемой нозологии с характером нарушения их развития. Поскольку аутизм проявляется в расстройстве коммуникации и ограниченности познавательных интересов [3], формирование их словаря имеет отклонения. В онтогенезе по мере взросления ребенка, его общения со взрослыми и сверстниками, в ходе познавательной деятельности увеличивается объем словаря, состав лексических единиц, их частеречное и семантическое разнообразие. Изменяется функционирование лексем, соотношение узуальных и неuzuальных частей лексической системы. Поэтому при диагностике словаря детей, страдающих аутистическими нарушениями развития, требуется охарактеризовать их лексический запас во взаимосвязи его количественных и качественных характеристик.

В словарном запасе выделяются два пласта: активный и пассивный. К активному словарю относится лексика, которую ребенок использует регулярно. Пассивный словарь включает слова, значение которых дети знают и понимают, но сами не употребляют в речи или используют редко. Необходимо отметить, что развитие пассивного словаря опережает формирование активного, и последний пласт уже. Семантику слов, находящихся в пассивном словаре, ребенок запоминает или может догадаться о ней по контексту. Обследование пассивного и активного словаря детей, имеющих аутистические расстройства, может быть затруднено по

причине их стереотипного поведения и шаблонной речи [5], и требуется использовать специальные приемы для инициации речи аутистов. Помимо этого, в речи аутистов встречаются неосмысленные эхололии или персеверации. Вместе с данной трудностью возникает проблема характеристики лексики в тематическом плане, поскольку в онтогенезе становление словаря обусловлено развитием представлений ребенка об окружающей действительности. Освоение окружающего пространства происходит в процессе деятельности (предметной, познавательной) и общения с окружающими, и лексика обогащается словами, называющими объекты, явления, действия, процессы, признаки и т.п. В силу специфики психического развития аутистический ребенок не выполняет полноценно речевую деятельность, но и неречевые виды познания также несовершенны под влиянием недостатков конкретного, чувственного восприятия мира [7]. Нарушения сенсорных познавательных процессов могут вызвать сенсорную путаницу в сознании детей исследуемой категории [16]. Из сказанного следует, что обследование словаря обучающихся аутистов должно учитывать данную специфику познавательного развития и включать наблюдение за его деятельностью и речевым поведением перед тестированием; выбор специальной стратегии в общении с аутистическим ребенком.

Исследование состояния лексической стороны речи детей, страдающих аутистическими нарушениями, требует сравнения ее с нормативными показателями. В онтогенезе у детей 7-8 лет в словаре преобладают существительные, глаголы, прилагательные. Они составляют около 70% лексики. Остальную часть слов представляют наречия, числительные, союзы, предлоги, междометия и частицы. В указанном возрасте в лексическом запасе мало причастий и деепричастий, они встречаются в основном в пассивном словаре. Также присутствуют в словаре устойчивые выражения, фразеологизмы. Тематика предметного словаря детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста достаточно разнообразна: тело человека, бытовой словарь, названия игрушек, лексика со значением времени и его единиц, словарь природоведческий и географический; слова, относящиеся к теме семьи и родственников; город, транспорт, покупки, спорт, общественная и социально-политическая лексика, слова со значением пространства и числа; эмоционально-оценочная лексика и нравственные понятия, литературоведческие понятия, фольклорные выражения. Также дети осваивают название

действий, явлений, процессов, признаков (форма, цвет, размер, вес, материал, возраст и др.). Старшие дошкольники и первоклассники достаточно активно используют в речи синонимы, антонимы, также слова, имеющие обобщенное значение. Детям данного возраста свойственно употреблять оттенки значений, более точные слова для описания чего-либо. Так, например, ребенок при описании *ветра* может использовать слова *колючий, резкий*, а при описании *стука* – *громкий, отрывистый*. Важно отметить, что в возрасте 7 - 8 лет ребенок начинает постепенно осмысливать родной язык как систему: в отношении лексики он может объяснить значение слов, установить семантические связи между ними. Обучающиеся могут подбирать родственные слова, опираясь на связь по смыслу и интуитивно выделяя общую часть. Владение словарем во многом определяется развитием навыка словообразования, и обучающиеся осваивают новые модели образования слов и, соответственно, производную лексику. При диагностике словаря аутистов требуется учитывать возрастные нормы лексического развития для его объективного анализа [9], включать в обследование обучающихся с аутистическим расстройством оценку навыков словообразования, способности устанавливать семантические связи.

Важным критерием развития лексической стороны речи является состояние семантических полей индивида. Объясняется это тем, что набор слов в сознании человека определенным образом упорядочен по характеру смысловых связей [10, С. 106]. Лексемы разной частеречной принадлежности объединяются в группы – семантические поля – по смежности их семантики (например, в семантическое поле «приготовление пищи» входят *повар, кухня, плита, посуда, продукты, свежий, горячий, готовить, кипятить, жарить* и т.п.). В основе упорядочивания слов у дошкольников лежит тематический принцип, т.е. в их сознании выстраивается определённая система слов, которые относятся к одной ситуации. Такие ситуационные группы очень важны для активизации словаря, т.к. актуализация одного слова из группы вызывает у детей вспоминание и называние остальных лексем. Впоследствии младшие школьники уже начинают осмысливать схожесть (смежность) элементов ситуации и сознательно объединять лексемы в тематические группы. В основе упорядочивания лежат уже не только семантические связи, но и логические: обучающиеся понимают семантическую иерархию (например, *птицы: сокола, воробей,*

синица). Благодаря семантическим полям дети осваивают лексическую антонимию, и сначала у младших дошкольников противопоставления *большой-маленький* и *хороший-плохой* заменяют все другие оппозиционные пары (например, *широкий-узкий, добрый-злой* и т.п.). За счет расширения и развития лексических групп дети старшего дошкольного возраста и младшие школьники осваивают многообразие качественно-оценочных антонимов, противоположных по семантике действий и др. Позже синонимия также исходит из феномена семантического поля, и дети уже точно употребляют слова, используют синонимы в описательной и повествовательной речи. Необходимо отметить, что словарь детей дошкольного и младшего школьного возраста упорядочивается не только по мере развития кругозора, но и мышления. В связи с этим, при диагностике словаря обучающихся, имеющих аутистические нарушения, требуется оценить состояние их семантических полей на парадигматическом и синтагматическом уровнях, умение устанавливать семантические связи между словами.

Для диагностики словаря детей с синдромом аутизма необходимо также учитывать степень его проявления. Данная патология заключается в нарушении восприятия внешних раздражителей окружающего мира вследствие гиперактивности мозга. Ребенок не успевает воссоздавать, анализировать, синтезировать ощущения. Нарушенная функция восприятия приводит к неадекватным реакциям на одни раздражители и к полному отсутствию ответных действий на какие-то внешние явления или события. В связи с этим, аутизм характеризуется тем, что дети испытывают трудности в социализации, общении, адаптации к новым ситуациям. При тяжелых степенях аутизма, когда нет возможности включить ребенка в контакт с исследователем или наблюдение оказывается неэффективным вследствие полного погружения ребенка в себя, оценка его лексики чрезвычайно затруднительна. В исследованиях указывается, что при легкой форме нарушения (IV-й форме), когда вместе с проблемами организации общения и взаимодействия с другими людьми, проявляются признаки осмысленной предметно-манипулятивной и игровой видов деятельности и познания, имеет смысл проводить обследование ребенка [8]. При этом важно учитывать, что при указанной форме аутистического нарушения старшие дошкольники и младшие школьники ранимы, робки, рассеяны. Дети в состоянии контактировать, анализировать ситуацию или объект, но им трудно сосредоточить вни-

мание, сконцентрироваться. Многие понимают инструкцию неточно или не выполняют ее в полном объеме. В целом, взаимодействие и познавательная работа вызывает быстрое утомление детей [15]. В исследованиях особенностей аутистов отмечается, что уровень их интеллектуального развития при легкой степени нарушения может соответствовать возрасту, но поведение резко отстает от нормы. Например, аутисты не выполняют обращенные инструкции, но в ситуациях чужой речи, которая вызвала их непроизвольное внимание, понимают говорящих [16]. Названные особенности аутистов следует учитывать при определении объема и средств диагностики словаря, распределении трудности тестовых заданий или программы наблюдения.

Диагностический инструментарий исследования

Поскольку специальных авторитетных методик для обследования словаря детей, страдающих первазивными расстройствами, в современной практике педагогической работы нами обнаружено не было, были исследованы возможности логопедических пособий для обследования речи детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста названной нозологии. В современной практике востребованным инструментарием диагностики лексической стороны речи обучающихся указанного возраста являются пособия О.Б. Иншаковой, Т.Б. Филичевой, О.И. Азовой, Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной, М.Ф. Фомичевой, Г.В. Чиркиной и др. В логопедии обследование словаря включает оценку импрессивной и экспрессивной его составляющих, знание названий предметов и их признаков, притяжательных прилагательных, групп предметов, названий лиц, животных, веществ, явлений, географических объектов, профессий, действий, качеств действий, местоимений и предлогов. Основным методом является тестирование в форме беседы. Традиционным приемом для диагностики пассивного словаря является указание «Покажи... (название)» или «Покажи, где... (название или описание ситуации)». Для обследования активного словаря чаще всего применяют указание «Назови» и указывают на иллюстрацию, либо задание «Скажи наоборот», «Скажи по-другому», «Как правильно сказать?» В некоторых методиках оценка экспрессивного словаря происходит за счет беседы с ребенком или инициации его монолога на определенную тему. Отметим, что речевой материал в данных пособиях соответствует познавательным особенностям аутистов, отмеченных ранее. Однако, на наш взгляд, ин-

струкции в некоторых методиках слишком длинные для детей с аутистическими расстройствами, также не подойдут задания, которые выполняются в форме беседы с педагогом. По нашему мнению, иллюстративный материал в определенных пособиях не актуален для современного ребенка. Таким образом, для обследования лексической стороны речи дошкольников и младших школьников, имеющих аутистические нарушения, целесообразно воспользоваться отдельными заданиями из разных методик, упростить инструкции, минимизировать степень взаимодействия педагога с ребенком, сочетать тестирование с наблюдением за его деятельностью.

Результаты исследования:

Применив методики указанных авторов, модернизированные нами с учетом психологических особенностей аутистов и нормативных возрастных требований к развитию лексики, мы обследовали словарь 27 обучающихся в подготовительной группе детского сада и первоклассников, страдающих первазивными расстройствами в легкой форме. Все дети посещали образовательные организации г. Калуги. По результатам диагностики можем отметить, что в **пассивном лексическом запасе** испытуемых присутствуют в большинстве существительные (80 %); значительно меньше они знают глаголов (10 %), прилагательных и предлогов (7 %); совсем незначительное место занимают местоимения и наречия (3 %). Аутисты понимают вопросы вида «где?», «кто?», но смешивают слова «что?» и «какой?», вопросы «когда?», «зачем?» и «почему?».

Тематическое разнообразие *пассивной* лексики в словаре аутистов исследуемого уровня и возраста достаточно выражено: они знают и понимают слова бытовой семантики, названия животных и звуки, которые они издают; глаголы со значением бытовых, игровых, познавательных действий. Также испытуемые знают слова-названия качеств предмета со значением цвета и размера, но в ограниченном объеме (только основные цвета, прилагательные *большой-маленький, длинный-короткий*), притяжательные прилагательные также входят в объем их словаря. Дети понимают значение некоторых предлогов и слов со значением местоположения, о местоимениях имеют ограниченное представление.

В целом, *пассивный* словарь исследуемых аутистов с нерезко выраженной степенью нарушения несильно отстает от возрастной нормы в тематическом и количественном отношении (на 20-25 %). В качественном отношении

в сознании данных детей практически отсутствуют глаголы повелительного характера и личные глагольные формы. Они плохо знают слова со значением транспорта, профессий, географических объектов; недостаточно владеют общественно-политической лексикой и литературоведческими понятиями. Также выявлены проблемы в знании слов с обобщенным значением: часть испытуемых (62,9%, n=17) не различают название единичного предмета и группы. Страдающие аутизмом идентифицируют немного относительных прилагательных, особенно связанных с предметной деятельностью (*книжный, острый, стеклянный* и т.п.). Хуже всего дети понимают и знают слова со значением эмоций, что можно объяснить трудностями аутистов в понимании эмоционального состояния окружающих, неспособностью осознавать наличие мыслей, чувств, желаний у других людей. Часть испытуемых (48,14%, n=13) идентифицировали такие эмоции как *радость, грусть, страх, злость*, но проявляли незнание таких слов как *удивление, отвращение, стыд, любопытство, удовольствие*.

Активный словарь обследованных аутистов в основном представлен только словами, обозначающими ежедневно выполняемые ребенком действия, и достаточно ограниченным количеством общеупотребительных существительных бытовой семантики, также названиями некоторых животных, игрушек, предметов школьного обихода. Прилагательные в активной лексике присутствуют значительно меньше, и аутисты ограничиваются названием некоторых цветов и слов со значением принадлежности, при этом говорят о себе в 3-м лице (например, испытуемая Тania P.: *Танин карандаш*). При выполнении задания на подбор синонимов и антонимов, дети лучше справлялись с прилагательными семантики размера, но демонстрировали неточное употребление или отсутствие в активной лексике слов со значением качеств человека и его эмоций. Только 37% (n=10) смогли выбрать синоним из предложенной альтернативы, остальные использовали междометия вида «фу», «ай» и т.п. Имелись единичные случаи замены эмоциональных слов жестами и мимикой, особенно при актуализации слов «грусть» и «радость». Большинство старших дошкольников (81,4 %, n=22) не смогли назвать эмоции «отвращение», «любопытство», а младшие школьники смешивали данные слова с понятиями «страх», «злость»; «удивление», «радость» (70,4%, n=19). В целом, имеющие аутистические отклонения старшие дошкольники и младшие школьники справлялись с назы-

ванием качественных прилагательных при использовании иллюстраций, подсказок начала слов. Однако все испытуемые (96,2%, n=26) демонстрировали трудности в подборе известного им слова для названия понятия: медлили, демонстрировали неуверенность и дискомфорт, периодически ошибались.

Замечены в лексике обследованных аутистов нарушения семантических полей и лексические ошибки. Например, старшие дошкольники и младшие школьники смешивали понятия «душ», «лека», «чайник» (55 %, n=15); «оленья» называли «коровой», «перчатки» - «руками» (63 %, n=17); указывали среди посуды *чашку, тарелку*, но *кастрюлю* называли словом «кушать» (81,4 %, n=22); «кресло» называли «стулом» (88,8%, n=24) и т.п. У значительной части детей (70,4%, n=19) несовершенно умение устанавливать семантические связи между словами: они не смогли назвать, чьими детьми являются волчата, лисята и т.п.; не определили, из чего сварен компот сливовый, яблочный и т.п., не могли сказать, почему день называют ветренным, дождливым и т.п.

Также отметим, что у 92,5 % (n=25) обследованных детей замечены недостатки в произношении слов: нарушения слоговой структуры многосложных лексем, элизии концов слов, повторение отдельных слогов. Иногда звуковая форма была искажена настолько, что невозможно было понять, что испытуемый произносит. Имеются нарушения словообразования и грамматического строя речи: дети необоснованно заменяют суффиксы (например, *тихота, маленькая кружка – кручика*), не изменяют слова и пользуются однотипными конструкциями. Лексика активного словаря не имеет интонационной окрашенности в речи. Данная особенность речи также снижает степень функциональности словаря аутистов и усугубляет проблему коммуникации с другими людьми. Подтверждением симптоматики дефицита умений общения являлось отсутствие в речи 40,7% (n=11) детей слов *нет, да*, поскольку они употребляют и осваиваются в процессе коммуникации. При ответах на вопросы вместо «да» им свойственно повторять слово из вопроса, например «Это кошка?» - «Кошка»; вместо «нет» - название верного слова, например, «Это кошка?» - «Собака». Неологизмов в словаре испытуемых не выявлено, но замечено, что детям данной нозологии свойственно использовать жесты вместо слов (77,7%, n=21). Замечены примеры отсутствия единства звукового образа слова и его семантики у большинства испытуемых (85,2%, n=23), например, ребенок

соотносил слово *ветер* с изображением *ветки* или называл *часы чашкой* - словом, с которым он работал до иллюстрации с часами. В целом, *активный словарь* всех обследованных аутистов имеет низкую функциональность, только 18,5% (n=5) детей использовали лексику для построения собственной речи, остальные ограничивались отдельным называнием слов.

Заключение

Обобщая результаты диагностики словаря детей, страдающих аутистическими расстройствами, можно отметить, что их пассивная лексика по объему не сильно отстает от количественных показателей нормотипичных детей, и, хотя ее качество хуже, в ней присутствуют основные части речи, имеется определенное тематическое разнообразие, выраженное в меньшей степени по сравнению с возрастной нормой. Активная лексика, наоборот, значительно отстает от возрастной нормы в количественном и качественном отношении. В ее структуре в основном присутствуют номинативные слова

общеупотребительной семантики и ограниченный набор актуальных в повседневной жизни детей глаголов. Хуже всего обследованные аутисты понимают и могут употребить местоимения, качественные, относительные прилагательные, эмоционально-оценочную лексику и обобщающие понятия. В импрессивной и экспрессивной речи проявляются ошибки в употреблении слов и нарушения семантических полей на парадигматическом и синтагматическом уровнях. Выявленная специфика лексики отражает характерные при первичных расстройствах нарушения коммуникации, структурированности и усвоения взаимосвязей между предметами окружающего пространства. Вместе с тем, аутисты могут узнавать и называть понятия с порой на иллюстративный материал, употреблять определенный круг лексики с помощью наглядных подсказок, что подтверждает положительные возможности их развития в условиях специальной работы.

Список литературы:

1. Башина, В. М. Ранний детский аутизм / В.М. Башина. – Исцеление: Альманах. – Москва, 1993. – С. 154-165.
2. Внукова, М.И. Коррекционно-педагогическая помощь детям с синдромом раннего детского аутизма/ М.И. Внукова // Инновационная наука. – 2017. – Т. 2. – № 4. – С. 27-30.
3. Воронков, Б.В., Рубина, Л.П., Макаров, И.В. Детский аутизм и смысловая наполненность термина «расстройства аутистического спектра» / Б.В. Воронков, Л.П. Рубина, И.В. Макаров // Психиатрия и психофармакотерапия им. П.Б. Ганнушкина. – 2017. – № 1. – С. 62-64.
4. Ворошилова, В.В., Волкова, Э.В. К вопросу об особенностях речевого развития у детей с ранним детским аутизмом / В.В. Ворошилова, Э.В. Волкова // Перспективы науки. – 2017. – № 4 (91). – С. 74-78.
5. Григоренко, Е.Л. Расстройства аутистического спектра. Вводный курс. Учебное пособие для студентов / Григоренко Е.Л. –Москва : Практика, 2018. — 280 с.
6. Детский аутизм: Хрестоматия / Ин-т спец. педагогики и психологии. Междунар. ун-т семьи и ребенка им. Р. Валленберга /сост. Л. М. Шипицына. – 2. изд., перераб. и доп. – Санкт-Петербург : Дидактика Плюс, 2001. – 365 с.
7. Додзина, О.Б. Психологические характеристики речевого развития детей с аутизмом / О.Б. Додзина // Дефектология. - 2004. - №6. - С.44-52.
8. Иванов, Е. С. Детский аутизм: диагностика и коррекция / Е. С. Иванов, Л. Н. Демьянчук, Р. В. Демьянчук. – Санкт-Петербург : Дидактика Плюс, 2004 - 80 с.
9. Ильченко, Н.В. Отбор психодиагностического инструментария для изучения представлений о мире у детей с расстройствами аутистического спектра / Ильченко Н.В. // Дефектология. – 2015. – №4. – С. 54-62.
10. Косилова, Е. В. Исследования мышления при аутизме: когнитивный и философский подходы/ Е.В. Косилова // Философия науки. – 2016. – № 2. – С. 105–118.
11. Лебединская, К. С. Диагностика раннего детского аутизма: начальные проявления / К. С. Лебединская, О. С. Никольская. – Москва : Просвещение, 1991. – 96 с.
12. Никольская, О.С. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение/ О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг, И.А. Костин, М.Ю. Веденина, А.В. Аршатский, О.С. Аршатская. – Москва :Теревинф, 2005. – 224 с.
13. Нуриева, Л.Г. Развитие речи у аутичных детей / Л.Г. Нуриева. – Москва: Теревинф, 2003. – 160 с.

14. Подольская, О.А. Ранний детский аутизм: особенности и коррекция / О.А. Подольская, И.В. Яковлева. – Елец: ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина», 2020. – 83 с.
15. Ребер, М. Е. Расстройство аутистического спектра. Научные подходы к терапии / М.Е. Ребер. – Москва : БИНОМ, 2017. – 410 с.
16. Lord, C., Elsabbagh, M., Baird, G., Veenstra-Vanderweele, J. Autism spectrum disorder / C. Lord, M. Elsabbagh, G. Baird, J. Veenstra-Vanderweele // *Lancet*. – 2018. – № 392. – P.508–520.
17. Kjelgaard, M. M., Tager-Flusberg, H. An investigation of language impairment in autism: Implications for genetic subgroups / M. M. Kjelgaard, H. Tager-Flusberg // *Language and Cognitive Processes*. – 2001. – 16. – P. 287–308.
18. Lord, C., Pickles, A., McLennan, J. and others. Diagnosing autism: Analyses of data from the Autism Diagnostic Interview / C. Lord, A. Pickles, J. McLennan and others // *Journal of Autism and Developmental Disorders*. – 1997. – № 27. – P. 501–517.
19. Young, E. C., Diehl, J. J., Morris, D., Hyman, S. L., Bennetto, L. The use of two language tests to identify pragmatic language problems in children with autism spectrum disorders / E. C. Young, J. J. Diehl, D. Morris, S. L. Hyman, L. Bennetto // *Language, Speech and Hearing Services in the Schools*. – 2005. – № 36. – P.62–72.

A.G. Biba, A.A. Mosevnina, E.A. Shcherbakova

VOCABULARY FEATURES OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

Abstract. The principles of the dictionary examination of children with mild autism spectrum disorder are summarized through a comparative analysis of the general requirements for the diagnosis of speech, the ontogenesis of vocabulary and the characteristics of autistic people. The possibilities of traditional speech therapy techniques for examining the vocabulary of children of the named nosology are analyzed. Due to the empirical work on the diagnosis of the vocabulary of autistic children of senior preschool and primary school age, the composition of their vocabulary was revealed, the specifics of mastering the meaning of words and the formation of semantic fields were clarified. It was revealed that the passive dictionary is close to the normative quantitative indicators in terms of volume, but its quality is worse. The volume of active vocabulary lags far behind the age norm, and its structure mainly contains nominative words of common semantics and a limited set of verbs. Mistakes in the use of words and violations of semantic fields are manifested in speech. The revealed specificity of vocabulary reflects the typical violations of communication and assimilation of interrelations between surrounding objects and phenomena in pervasive disorders. At the same time, autistic children can name concepts using visual cues, which confirms the positive possibilities of their development in conditions of special work.

Keywords: autism spectrum disorder, basis of dictionary diagnosis, ontogenesis of lexical side of speech, vocabulary structure, vocabulary volume, violation of semantic field.

References:

1. Bashina, V.M. Early childhood autism / V.M. Bashina. - *Healing: Almanac*. - Moscow, 1993. - P. 154-165.
2. Vnukova, M.I. Correctional and pedagogical assistance to children with early childhood autism syndrome / M. I. Vnukova // *Innovative science*. - 2017. - Vol. 2. - № 4. - P. 27-30.
3. Voronkov, B.V., Rubina, L.P., Makarov, I.V. Child autism and semantic content of term "autism spectrum disorders" / B.V. Voronkov, L.P. Rubina, I.V. Makarov // *Psychiatry and psychopharmatherapy named after P. B. Gannushkin*. – 2017. – № 1. – P. 62-64.
4. Voroshilova, V.V., Volkova, E.V. On issue of speech development features among children with early childhood autism / V.V. Voroshilova, E.V. Volkova // *Prospects of Science*. – 2017. – № 4 (91). – P. 74-78.
5. Grigorenko, E.L. Autism spectrum disorders. Introductory course. Textbook for students / Grigorenko E.L. – Moscow: Praktika, 2018. — 280 p.
6. Childhood autism: Reader / Institute of Specialized Pedagogy and Psychology. International University of Family and Child named after R. Wallenberg / compiled by L. M. Shipitsyna. – 2nd ed., revised and add. – St. Petersburg: Didaktika Plus, 2001. – 365 p.

7. Dodzina, O.B. Psychological characteristics of speech development of children with autism / O.B. Dodzina // Defectology. - 2004. - № 6. - P. 44-52.
8. Ivanov, E.S. Childhood autism: diagnostics and correction / E.S. Ivanov, L.N. Demyanchuk, R.V. Demyanchuk. – St. Petersburg: Didaktika Plus, 2004 - 80 p.
9. Ilchenko, N.V. Selection of psychodiagnostic tools for studying ideas about world among children with autism spectrum disorders / Ilchenko N.V. // Defectology. – 2015. – № 4. – P. 54-62.
10. Kosilova, E.V. Research of thinking in autism: cognitive and philosophical approaches / E. V. Kosilova // Philosophy of Science. - 2016. - № 2. - P. 105-118.
11. Lebedinskaya, K.S. Diagnostics of early childhood autism: initial manifestations / K.S. Lebedinskaya, O.S. Nikolskaya. - Moscow: Prosveshcheniye, 1991. - 96 p.
12. Nikolskaya, O.S. Children and adolescents with autism. Psychological support / O.S. Nikolskaya, E.R. Baenskaya, M.M. Liebling, I.A. Kostin, M.Yu. Vedenina, A.V. Arshatsky, O.S. Arshatskaya. – Moscow: Terevinf, 2005. – 224 p.
13. Nurieva, L.G. Speech development in autistic children / L.G. Nurieva. – Moscow: Terevinf, 2003. – 160 p.
14. Podolskaya, O.A. Early childhood autism: features and correction / O.A. Podolskaya, I.V. Yakovleva. – Elets: FSBEI HE “Elets State University named after. I.A. Bunin”, 2020. – 83 p.
15. Reber, M.E. Autism spectrum disorder. Scientific approaches to therapy / M.E. Riber – Moscow: BINOM, 2017. – 410 p.
16. Lord, C., Elsabbagh, M., Baird, G., Veenstra-Vanderweele, J. Autism spectrum disorder /C. Lord, M. Elsabbagh, G. Baird, J. Veenstra-Vanderweele // Lancet. – 2018. – No. 392. – P.508–520.
17. Kjelgaard, M. M., Tager-Flusberg, H. An investigation of language impairment in autism: Implications for genetic subgroups / M. M. Kjelgaard, N. Tager-Flusberg // Language and Cognitive Processes. – 2001. – 16. – P. 287–308.
18. Lord, C., Pickles, A., McLennan, J. and others. Diagnosing autism: Analyzes of data from the Autism Diagnostic Interview / C. Lord, A. Pickles, J. McLennan and others // Journal of Autism and Developmental Disorders. –1997. – No. 27. – P. 501–517.
19. Young, E. C., Diehl, J. J., Morris, D., Hyman, S. L., Bennetto, L. The use of two language tests to identify pragmatic language problems in children with autism spectrum disorders / E. C. Young, J. J. Diehl, D. Morris, S. L. Hyman, L. Bennetto // Language, Speech and Hearing Services in the Schools. – 2005. –No. 36. – P.62–72.

Статья поступила в редакцию 20.10.2024 г.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 159.923.2

DOI 10.54072/26586568_2024_7_4_100

А.И. Богданович, И.П. Краснощеченко
ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ

ИССЛЕДОВАНИЯ ВОЗМОЖНОСТИ ГАРМОНИЗАЦИИ Я-КОНЦЕПЦИИ ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ ТРЕНИНГА КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Аннотация. Статья посвящена разработке теоретических основ эмпирического исследования гармонизации Я-концепции подростков посредством социально-психологического тренинга. В ней представлены подходы зарубежных и отечественных ученых к изучению Я-концепции, включая работы У. Джеймса, Ч. Кули, Д.Г. Мида, Э. Эриксона, К. Роджерса, Р. Бернса, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и других. Показаны разные подходы к структурированию Я-концепции: в частности, подход, выделяющий когнитивный, аффективный и поведенческий подструктурные компоненты, и подход Бернса, в котором показаны: реального, зеркального и идеального "я".

Особое внимание уделено рассмотрению влияния современных технологий на способы общения подростков. Обосновывается целесообразность использования социально-психологических тренингов для улучшения коммуникативных навыков и гармонизации Я-концепции. Авторы обращаются к анализу феномена коммуникативной компетентности, рассматривают факторы, влияющие на ее формирование у подростков. В статье обсуждаются ключевые компоненты коммуникативной компетентности, такие как эмоциональная отзывчивость, когнитивные навыки и поведенческие аспекты.

Проведенный теоретический анализ источников дает основание авторам рассматривать тренинги коммуникативной компетентности как инструмент повышения самооценки подростков, уменьшения тревожности и улучшения межличностных отношений, что в целом положительно сказывается на состоянии Я-концепции подростков, способствует ее гармонизации.

Ключевые слова: Я-концепция, подростковый возраст, коммуникативная компетентность, тренинг, самоощущение, эмпатия, рефлексия, самооценка, социальное взаимодействие, личностное развитие.

Введение

Наиболее значимым аспектом психологического развития в подростковом возрасте является формирование нового уровня самосознания и трансформация Я-концепции. Многочисленные исследования, выполненные на разных выборках подростков на протяжении многих десятилетий, свидетельствуют о проблемных аспектах в состоянии Я-концепции, самооценок подростков, обусловленных физиологическими, психологическими, социально-психологическими перестройками, происходящими в организме и личности подростков, зачастую негативно отражающимися на их отношениях в социальном окружении, затрудняющими самопознание и самопринятие, что может негативно повлиять на последующее формирование жизненных планов и перспектив развивающейся личности и определить серьезные проблемы в ее жизнедеятельности.

Данные проблемы в современном мире усугубляются погруженностью многих детей и подростков в цифровой контент, создающий риски для развития навыков непосредственной (лицом к лицу) коммуникации, необходимых

для полноценного общения подростков со сверстниками и взрослыми, позволяющих проявлять себя, свои личностные особенности во взаимодействии с другими, получать обратную связь о себе, реагировать на нее, принимать, перерабатывать, формировать механизмы эффективного взаимодействия, способствующие становлению и развитию конструктивной, гармоничной «Я-концепции».

В этой связи мы обращаемся к разработке теоретических основ предстоящего формирующего эксперимента по гармонизации Я-концепции подростков в процессе коммуникативного тренинга, что и определило *цель данной статьи*. Мы проанализируем и представим наиболее важные теории и концепции, а также рассмотрим результаты эмпирических исследований, посвященных Я-концепции, ее составляющих, механизмов ее формирования. Кроме того, мы обратимся к рассмотрению работ, посвященных вопросам коммуникативной компетентности личности и подростков, в частности, возможностей изменений и формирования в условиях проведения социально-психологического тренинга.

Теоретический обзор научных подходов и исследований, посвященных феномену «Я-концепции»

Первым исследователем-психологом, детально изучавшим термин Я-концепция, был Уильям Джеймс. Его предположением было, что вне зависимости от того, о чем конкретно размышляет личность, она будет иметь двоякую природу, то есть одновременно имеет в большей или меньшей степени отчетливое осознание своей личности, своего бытия.

Итак, самосознание содержит в себе пару таких аспектов: осознающий и познаваемый. Это эмпирическое «я» и чистое «я». По мнению Джеймса, личность формируется исключительно на основе эмпирического «я» [4, с. 80].

В теории Джеймса связанная с эмпирическим Я, духовная личность, не является определенным краткосрочным периодом в образе мыслей индивида. Джеймс определяет духовную личность, как комплексное понятие, которое может включать в себя различные аспекты сознания, а также определённые черты и качества, связанные с духовностью. Такого рода объединение способно становиться предметом нашего мышления в тот или иной определенный временной промежуток и вызывать эмоциональные реакции, похожие на те, что появляются от влияния иных аспектов нашей личности [4, с. 86].

Уильям Джеймс считал, что биологические особенности индивида будут ограничивать его возможности, вызывая внутренние конфликты и борьбу между различными аспектами его личности. Для достижения внутреннего равновесия и гармонии необходимо всесторонне исследовать и развивать наиболее значимую и устойчивую грань своей личности. В отличие от других аспектов, эта грань имеет прочную основу в нашем характере и, следовательно, её развитие гарантировано. Неудачи в развитии этой ключевой черты личности воспринимаются как настоящие поражения, вызывающие чувство стыда, тогда как её успешное развитие приносит подлинное удовлетворение и радость [4, с. 89-90].

Одним из первых, кто осознал важность обратной связи, которую может получить индивид от окружающих, стал Чарльз Кули, он считал обратную связь ключевым источником информации о самом себе.

Кули выдвинул гипотезу в 1912 году, согласно которой представления индивида о его восприятии другими значимыми для него людьми, будет оказывать значительное воздействие на формирование его самовосприятия или

Я-концепции. Так он изложил идею его концепции «зеркального Я».

Концепция «зеркального Я» подразумевает процесс формирования самооценки и самосознания через взаимодействие с другими людьми, особенно теми, кто играет важную роль в жизни индивида. Этот процесс происходит в рамках значимых первичных групп, таких как семья, друзья или коллеги, где индивид впервые сталкивается с опытом межличностного общения. Эти группы служат основой для развития ценностей и формирования социальной идентичности, влияя на то, каким образом человек воспринимает себя и своё место в обществе [6, с. 215].

Первичные группы отличаются спонтанным характером возникновения и функционирования, не являясь результатом преднамеренного планирования или организации. Они формируются на основе взаимного признания и идентификации их членов, что вызывает у них уникальные эмоциональные реакции. К ним могут относиться такие группы как: домашнее окружение (близкие и дальние родственники), друзья и прочие коллективы. От регулярности и близости этих контактов зависит получение обратной связи индивидом, которую в последующем он образует в основу своей самооценки.

Джордж Герберт Мид при разработке своей теории социального взаимодействия опирался на теорию Кули. Можно сказать, что он дополнил и усовершенствовал концепцию «зеркального Я». Согласно теории социального взаимодействия, становление Я-концепции индивида это результат социальных процессов, где возникают ключевые аспекты личности: Я-познающее (I) и Я-эмпирическое (Me).

В трудах представленных Мидом есть схожесть с пониманием таких аспектов у Уильяма Джеймса, но тем не менее, больше существенных различий. По мнению Миды, I представляет собой спонтанный и бессознательный психический процесс, являющийся исходным пунктом для всех действий. Со временем I преобразуется в Me, представляющую собой совокупность усвоенных социальных норм, ценностей и ожиданий, формирующихся под воздействием окружающей культуры. Me способствует становлению целостного Я, ориентируя и ограничивая деятельность I, Мид назвал этот процесс термином SELF.

Мид выделил несколько ключевых идей в своей теории:

- Люди как личности формируются в обществе.

• Общество - это результат социального взаимодействия и коммуникации.

• Межличностные отношения и общение создают социальный мир, который постоянно меняется и развивается.

Как Чарльз Кули, так и Джордж Герберт Мид описывали индивидуальное Я и общество как взаимосвязанные процессы, создающие интересующую структуру мира, тем самым отвергая идею их противопоставления.

Оба ученых настаивали, что структура "я" формируется только посредством социального взаимодействия, при этом деятельность какой-либо группы (коллектива) будет проявляться в каждом участнике [6, с. 218-219].

Э. Эриксон в значительной степени разнится с теориями Мида и Кули в своем подходе к пониманию Я-концепции и развитию личности в целом. Вместо теории о том, что общество и личность взаимосвязанные структуры, Эриксон предложил концепцию эго-идентичности, что полностью противоречит работам Кули и Мида

Согласно Эриксону эго-идентичность развивается на основе культурных норм и ценностей, что делает её уникальной для каждой культуры. Жизнь индивида — это непрерывный процесс, включающий восемь обязательных к прохождению стадий. Переход от одной стадии к другой возможен только через уникальный кризис, в зависимости от преодоления которого, возможно разрешить дальнейший гармоничный рост.

В отличие от классического психоанализа, Эриксон настаивает на ценности и значении всей жизни и её непрерывном развитии, а не акцентирует внимание на детских травмах и бессознательных мотивах. В своей модели Эриксон исходит из биологических, социальных и психологических компонентах, что в свою очередь делает её более всесторонней и многогранной.

Он не использовал и даже критиковал такие понятия как «образ Я» или «самооценка». По его мнению эти понятия не отражают нужную динамичность, которая отразила бы человеческий опыт, необходимый для формирования личности. Вместо таких статичных понятий, Эриксон вводит концепцию эго-идентичности, утверждая, что она представляет собой процесс постоянного расширения самопонимания, который никогда не достигает завершения.

Согласно Эриксону, человек непрерывно развивается и пересматривает свои представления о себе на протяжении всей жизни, поэтому

традиционные термины вроде «Я-образа» или «самооценки» не способны адекватно передать эту эволюционную сущность [15, с.192-208].

Им было отмечено, что здоровым чувством идентичности (оптимальным уровнем) можно считать внутреннюю уверенность в том, что жизненный путь выбран верно. Это означает, что человек, который чувствует свою идентичность, уверен в своих ценностях, убеждениях и целях, и он следует им в своей жизни. Такой человек способен преодолевать кризисы и развиваться, не теряя своей идентичности.

Таким образом, Эриксон предлагает более сложную и динамическую концепцию идентичности, которая учитывает непрерывное развитие человека на протяжении всей жизни. Это отличается от статических, ограниченных и не учитывающих динамику, понятий, таких как «Я-образ» и «самооценка» [15, с.180].

К. Роджерс усовершенствовал понятие Я-концепции, представив в виде многоаспектного и динамического понимания индивидом самого себя, формирование которого происходит в общении с другими людьми, взаимодействии с окружающим миром, обязательно включая в себя восприятие индивидом своего характера, качеств, способностей и талантов, убеждений и ценностей.

Основная мысль в работах Роджерса это субъективная и уникальная Я-концепция для каждого индивида. То есть, каждый человек будет интерпретировать происходящие события в силу своего опыта и убеждений.

По мнению Роджерса, только изучение средств познания окружающего мира индивида и его субъективное восприятие происходящего, может дать нам возможность понять мотивы его поведения. Он считал, что люди стремятся к самоактуализации, то есть к реализации своих потенциальных возможностей и достижению личностного роста [11, с. 42].

В свою теорию К. Роджерс включил следующие важные концепции:

1. *Поле опыта* — относится к уникальной области сознания каждого человека, охватывающей все элементы, доступные для непосредственного осознания, будь то события, мысли или ощущения. Хотя поле опыта отличается субъективностью, неполнотой и избирательностью, оно представляет собой реальный внутренний мир человека.

2. *«Я» как процесс* — представляет собой изменчивое явление внутри поля опыта. По мнению Роджерса, «Я» не представляется возможным изучить постепенно, личность подвергается постоянным изменениям, где один ас-

пект может изменить весь образец поведения. [16, с.201]

3. *Я-концепция* – осознание человеком самого себя, сформированное на основе его прошлого опыта, текущих восприятий и ожиданий относительно будущего. То как индивид воспринимает и осознает самого себя, с учетом пережитого опыта, восприятия настоящего и предвкушения будущего.

4. *«Я» идеальное* – образ воображаемого «Я», некие ожидания от себя, то кем хотел бы быть. Разногласия между идеальным и реальным образом, рождают психоэмоциональное напряжения для индивида, дискомфорт, вызванный чувством неудовлетворенности.

5. *Тенденция к самоактуализации* — является присущей от рождения потребностью к самостоятельности, для реализации внутренних ресурсов и самовыражения.

6. *Ложный образ «я»* — искажённое представление о себе, создаваемое игнорированием проблем и преувеличением возможностей. Искажения чувств и переживаний увеличивают вероятность ошибок и проблем, что может привести к неадекватному поведению.

7. *Полноценно функционирующая личность* — характеризуется как, принимающая свой истинный образ «Я» личность, а также открытая к новым впечатлениям и изменениям, способная прислушиваться к интуиции. Одна из отличительных особенностей — это прислушиваться к своим реакциям, не давая при этом никаких оценок.

8. *Эмпатическое понимание* – это способность понимать чувства других людей, учитывать их опыт, при этом не прибегая к оценочным суждениям.

В 1995 году наш соотечественник А.Б. Орлов, подробно изучал концепцию Роджерса в своих работах по исследованию личности человека [9, с. 204]. Вывод его исследования заключается в сложностях применения нового опыта и принятия своих чувств и эмоций, которые могут противоречить неявным и строгим компонентам Я-концепции.

Одним из исследователей, внесших весомый вклад в области исследования образа Я, является британский педагог и психолог Роберт Бернс. Он опирается и продолжает исследования учёных, приведенных ранее, У. Джеймса, Э. Эриксона и К. Роджерса. Основное внимание в своих работах Бернс уделяет вопросу формирования самосознания и самооценки в детстве.

Основная заслуга Бернса в объединении и систематизации представлений о феномене Я-

концепции. Образ Я, по Бернсу, представляет собой многоаспектную систему, состоящую из суждений индивида о себе и обратной связи на эти суждения. Бернс выделил несколько компонентов, составляющих Я-концепцию: когнитивный (представления о себе), аффективный (эмоциональное отношение к представлениям о себе) и поведенческий (поведение, соответствующее этим представлениям). Компоненты подвергаются одновременным изменениям в зависимости от приобретаемого жизненного опыта, влияния культурных ценностей.

Я-концепция — это сумма всех оценок, характеристик и связанных с ними чувств [1, с. 114]. То есть, основой самооценки является анализ реакций других, на проявляемые индивидом качества, поведение и соответствие в рамках ситуации. Основная задача Я-концепции — это принятие и понимания себя, сопряженное с формированием самооценки, которая напрямую зависит от обработки обратной связи (реакций других людей) и своих социальных эталонов. В основном, самооценка не лишена субъективности, поэтому имеет изменчивую форму.

Бернс, продолжая идею Роджерса о необходимости для психического здоровья совпадения в идеальном и реальном образе Я, дополняет ее положением о важности восприятия отношений с окружающими. То есть, индивид будет определять себя так, как видит себя в глазах значимых для него людей. Человек повышает свою самооценку тогда, когда испытывает удовлетворение от действий, которые по каким-либо параметрам оценил как важные значимый для него человек. Чем выше приписываемая значимость, тем выше будет самооценка.

Р. Бернс, рассматривая Я-концепцию как «совокупность установок, направленных на самого себя» [1, с. 146], в своей теории представил ее как иерархическую структуру, объединяющую компоненты самосознания. Исследователь подчеркивал, что Я как объект, субъект и в целом образ Я, а также самооценка, не изолированы друг от друга, и могут делиться только условным обозначением. В структуре Я-концепции Бернс выделяет три основных компонента:

1) Я-реальное: включает представления индивида о том, кем он является на самом деле;

2) Я-зеркальное (социальное): представляет собой мнение индивида о том, как его воспринимают другие люди;

3) Я-идеальное: отражает представления о том, каким индивид хотел бы стать.



Рисунок 1 – Структура Я-концепции по Р. Бернсу

В российской психологии изучение Я-концепции активно развивалось начиная со второй половины XX века. Хотя сам термин «Я-концепция» был заимствован из западной психологической традиции, отечественные ученые внесли значительный вклад в понимание этого феномена, особенно через призму культурно-исторического подхода и теории деятельности.

С.Л. Рубинштейн не использовал термин «Я-концепция», однако его работы посвящены проблемам самосознания личности, становлению Я, образа Я, что с позиции современной психологии в содержательном и динамическом аспектах вполне можно рассматривать как синонимичные понятия. Ученый считал, что самосознание развивается вместе с формированием личности. В процессе развития человек накапливает опыт и одновременно переоценивает свою жизнь в целом. Переосмысление влияет на мотивацию и придает смысл решению жизненных задач, составляя суть содержания «Я». С.Л. Рубинштейн, так же, как и Бернс, представлял образ Я сложной системой, которая связывает обилие уровней и элементов, переживаниями личности. Это могут быть: пережитый опыт и ожидания личности, её эмоции, смыслы, действия, цели и так далее. «Я», по Рубинштейну, проявляется в общении, отношении к себе и другим [12, с. 352].

В.В. Давыдов, выдающийся представитель отечественной психологии, детально проанализировал культурно-историческую теорию Л.С. Выготского, концепцию деятельности А.Н. Леонтьева, учение П.Я. Гальперина о поэтап-

ном формировании умственных действий и общепсихологическую теорию С.Л. Рубинштейна. Основным направлением деятельности В.В. Давыдова являлось изучение развития личности в образовательном процессе. Он утверждал, что главная цель образования заключается в развитии личности, а не только в передаче знаний и навыков. В рамках его подхода школьники осваивают основы разумно-теоретического и рефлексивного сознания, а также развивают навыки общения и взаимодействия в коллективе.

Д.А. Леонтьев, интегрируя идеи отечественной психологии и ряда зарубежных теорий, предложил понимать «Я» как некую форму персонального опыта человека, в которой он постигает самого себя. В его концепции заложено несколько аспектов:

1. Телесное «Я» – способность человека понимать и анализировать свое физическое состояние, тело как воплощение личности.

2. Социально-ролевое «Я» – осознание себя в рамках своих социальных ролей и выполняемых функций.

3. Психологическое «Я» – понимание своих качеств личности, мотивов поступков, ограничений и потребностей.

4. Первичное «Я» – основа, некий стержень, то с чем человек рождается и на чей основе приобретает остальное.

5. Самовосприятие – смысл «Я», ориентация в собственном внутреннем мире.

Согласно позиции Д.А. Леонтьева [7, с. 40-42], личность и её образ Я формируют

представление о себе посредством получаемого опыта и различных внешних факторов, а также взаимодействия со значимыми для человека людьми.

Итак, по результатам анализа наиболее важных для нашего исследования классических и современных теорий, сложившихся в зарубежной и отечественной психологии, мы будем понимать Я-концепцию как систему установок и убеждений индивида, о самом себе, как динамичный феномен, изменение и формирование которого зависят от процесса его жизнедеятельности, получаемой обратной связи и взаимодействия с окружающими.

На этапе подросткового возраста Я-концепция находится в стадии активного формирования и связана с анализом личностью новых знаний о себе и о своих особенностях, стремлением познавать сильные и слабые стороны своей личности, целостное представление о себе.

Подросток познает себя и формирует свой образ Я с помощью самонаблюдения и сопоставления себя с окружающими другими сверстниками и взрослыми людьми.

В результате не включённого (нецеленаправленного) наблюдения за собой и своими мыслями, подросток постепенно собирает информацию, анализирует её, с помощью своих внутренних ощущений и поведения. Этот процесс позволяет ему выявить и зафиксировать такие аспекты, как личностные качества, черты характера и особенности общения.

Подросток на постоянной основе сопоставляет себя с другими людьми, будь то близкие, друзья или посторонние, он анализирует свои собственные идеалы и общественные нормы поведения. Путём такого сравнения подросток формирует самооценку как общую, так и касающуюся отдельных качеств и моделей поведения. У подростка есть две совершенно разные сферы взаимодействия, где может происходить сравнение это коммуникация со сверстниками или взрослыми.

В сообществе сверстников (друзья, одноклассники и так далее) подросток непременно может столкнуться со сложностями во взаимоотношениях. Ведь сверстники - это такие же формирующиеся личности, находящиеся внутри социальной среды в равных позициях. Здесь подросток приобретает образцы для подражания, осваивает нормы поведения, свойственные группе, получает обратную связь о своих качествах и навыках.

Во взаимоотношениях с учителями, родителями, то есть со взрослыми, ребенок не нахо-

дится на равных позициях, но пытается доказать, что обладает такими же возможностями и правами. Это в свою очередь, часто приводит к конфликтным ситуациям. С кем бы ни взаимодействовал подросток - со взрослыми или сверстниками - процесс и результат взаимодействия непременно будет оказывать влияние на формировании образа Я.

Анализ исследований, посвященных коммуникативной компетентности

Мир стремительно меняется, например, еще в 80-90 года прошлого столетия подростки не имели доступа к интернету и мобильным устройствам. Общение происходило преимущественно лицом к лицу, через письма и телефонные звонки. Это служило возможностью для формирования высокого уровня коммуникативной компетентности, навыков общения и взаимодействия. Однако, современные подростки живут в эпоху интернета и мобильных устройств. Они активно используют социальные сети, мессенджеры, видеоигры и другие цифровые платформы. Это формирует новый тип коммуникации, где важным становится не только личное взаимодействие, но и виртуальное присутствие, что в свою очередь, предъявляет требования к совершенно новому уровню коммуникативных компетенций.

Зарубежные авторы, после 50-х годов, ввели более расширенное понятие коммуникативной компетенции, а именно «социально-психологическая компетенция». Мнения научных школ, относительно этого понятия, разошлись: первая группа представляла общение именно как операционально-технический процесс и строили свое исследование на поведении человека во время коммуникации (придерживались этого мнения следующие представители: необихевиоризм – А. Бандура, Э. Берн, И. Миллер, Д. Тибо; ситуационный анализ – М. Аргайл; неофрейдизм – В. Байон, В. Штуц); вторая группа опиралась на личную позицию участников коммуникации, считая уровень компетентности в общении, способным менять ход и формат беседы (об этом, в своих работах, упоминали представители гуманистического направления (А. Маслоу, К. Роджерс и др.), теоретики и основатели тренинговых групп (В. Беннис, Г. Шеппард), психодрамы (Я.Л. Морено).

А.А. Бодалев впервые в рамках отечественной психологии определил умение применять полученные знания и умения, создавая и поддерживая продуктивные контакты с окружающими, тем самым вводя в научный оборот

термин «коммуникативная компетентность» [2, с. 154-157].

Большинство авторов, изучавших это направление, соглашаются с тем, что способности к эмпатии и рефлексии, эффективно развиваются при выполнении специальных тренировочных заданий, в рамках социально-психологического тренинга. Ю. Хаберманс вел активную работу над понятием коммуникативной компетенции, способах её развития. Будучи философом и социологом, он исследовал этот термин в рамках теории коммуникативного действия и определил показатель развитой компетенции. Хаберманс считал, что индивид компетентен тогда, когда его действия соответствуют нормам, принятым в обществе и соразмерны происходящим событиям [14, с. 93-98]. Таким образом, коммуникативная компетенция является ключевым элементом успешного общения и взаимодействия между людьми. Развитие этой компетенции требует времени и усилий, но может значительно улучшить качество жизни и работы человека.

Коммуникативная компетентность состоит из нескольких ключевых компонентов, каждый из которых играет важную роль в эффективном общении и взаимодействии с окружающими. Рассмотрим подробнее каждый из них:

1. Эмоциональный компонент

Этот компонент включает такие качества, как:

- Эмпатия – способность понимать и чувствовать эмоции других людей.
- Чувствительность – умение замечать и реагировать на невербальные сигналы партнера по общению.
- Отзывчивость – готовность откликнуться на нужды и запросы собеседника.
- Сопереживание и сострадание – возможность поставить себя на место другого человека и проявить сочувствие.
- Внимательность – сосредоточенность на действиях и словах партнера, что помогает избежать недопонимания.

2. Когнитивный компонент

Здесь речь идет о познавательных аспектах коммуникации:

- Познание другого человека — понимание мотивов, целей и ожиданий собеседника, что позволяет строить более продуктивное взаимодействие.
- Предсказание поведения — на основе знаний о человеке и ситуации способность прогнозировать его возможные реакции и поступки.

- Эффективное разрешение проблем — использование аналитических навыков для нахождения оптимальных решений конфликтов и разногласий.

3. Поведенческий компонент

Представляет собой действия во время коммуникации:

- Сотрудничество – способность разделить с другим человеком усилия для достижения общей цели, опираясь на взаимосвязь, взаимопомощь и оказание поддержки.
- Самостоятельность, предприимчивость и инициативность в процессе общения, продвижение своих идей.
- Адекватность в выборе стиля и тона речи в зависимости от ситуации и цели.
- Организаторские или лидерские способности, которые помогают в сложных ситуациях направлять участников взаимодействия и регулировать их действия.

Все компоненты неотделимы друг от друга и являются взаимодополняющими. Человек, развивая каждый компонент, обеспечивает себя гармоничным и эффективным общением, так как приобретает уверенность в себе, в своих возможностях, более благоприятные отношения с окружающими и вероятно, личные и профессиональные достижения [8, с. 78].

В подростковом возрасте коммуникативная компетенция активно формируется, в первую очередь в прямой коммуникации (то есть, лицом к лицу). Способность к анализу своего состояния, эмоций и особенностей восприятия собеседника, а так же коррекция стратегии коммуникации, в зависимости от ситуации, будет означать развитую рефлексивность, то есть способность к самосознанию и самоконтролю, и коммуникативную компетентность.

Стоит так же учитывать, владение разными средствами общения, как вербальными, так и невербальными. Умение правильно выбирать и объединять эти средства позволит точнее передать информацию и создать нужное впечатление у собеседника. Например, мимика и жесты способны усилить или смягчить высказывание, могут придать сообщению эмоциональную окраску. Способность к быстрой адаптации поможет человеку найти общий язык с другими, свободно от их культурных особенностей, социального статуса или личных предпочтений. Эмпатия, способность с сочувствием и сопереживанию, поможет в создании доверительных отношений, атмосфере взаимного доверия.

Итак, развитая коммуникативная компетентность является комплексным подходом к

общению, включающем в себя как осознанное использование различных средств передачи информации, так и способность к рефлексии, быстрой адаптации и эмпатии.

В подростковом возрасте развивать навыки общения особенно важно, так как это напрямую влияет на самооценку, достижения и успешную адаптацию в обществе. Способность выражать свои мысли и чувства доступно, поможет установить эффективные контакты, которые в свою очередь дадут понимание других людей. Это способствует формированию позитивного образа Я. Учитывая, особенности современного мира, эта способность будет успешно применена подростками и в цифровом пространстве, формируя свой позитивный имидж в сети интернет.

Развитие коммуникативных навыков у подростков способствует формированию гармоничной личности, успешной социальной адаптации и профессиональному росту.

Обоснование возможности применения тренинга коммуникативной компетентности в гармонизации Я-концепции подростков

На данный момент, одним из самых разработанных и доказавших свою эффективность средством, является создание коммуникативных (в первую очередь, обучающих и безопасных) ситуаций в рамках социально-психологического тренинга (СПТ). У истоков развития и распространения социально-психологических тренингов как инструмента развития личности и ее коммуникативной компетентности в нашей стране стояли Л.А. Петровская [10], Ю.М. Жуков, П.В. Растянный [5], И.В. Вачков [3] и др.

Л.А. Петровская СПТ характеризовала как своеобразные формы обучения знаниям и отдельным умениям в сфере общения, а также формы соответствующей их коррекции [10, с.168], теоретически и на практике доказав широкие возможности тренинга в развитии коммуникативных умений участников; в углублении их опыта анализа ситуаций общения, включая повышение *адекватности анализа себя*, партнера по общению и групповой ситуации в целом. Важным средством развития представлений личности о себе в условиях тренинга, согласно Л.А. Петровской, является обратная связь, а тренинг как инструмент развития личности она рассматривала действенным для представителей разных возрастных и групп, в том числе и для подростков [10, с. 194-195].

Учитывая, что в обыденной жизни, как было уже показано в нашей работе, подростки более ориентированы на общение со сверстни-

ками, нежели со взрослыми, в общении именно со сверстниками многие из них часто сталкиваются с трудностями, такими как страх быть отвергнутым или непонятым, неуверенность в себе, что мешает им проявить себя в общении. Такой страх может привести к тому, что социальные контакты станут источником стресса и негативно повлияют на Я-концепцию.

Одним из способов преодоления этих трудностей является развитие у подростка уверенности в себе. Это чувство может быть укреплено через работу над самооценкой и восприятием самого себя, включая принятие своих сильных и слабых сторон. Групповые формы работы, такие как тренинги, играют важную роль в этом процессе. Они способствуют улучшению самооценки и формированию позитивного образа Я, что делает подростка более устойчивым к критике и внешним оценкам.

Результативность тренинговой формы в работе с детьми и подростками констатирует И.В. Вачков. Участие подростков в психокоррекционных тренинговых занятиях, направленных на достижение двух основных целей: самосовершенствование личности и обучение навыкам межличностного общения, - помогает подростку отмечает стать более чутким к эмоциям и потребностям окружающих, глубже понять себя и свое поведение, а также установить здоровые и конструктивные взаимоотношения с другими людьми. Важно, что работа в группе способствует повышению уровня коммуникабельности, открытости, укреплению уважения к другим и чувства собственного достоинства. Кроме того, участники учатся правильному поведению в различных социальных ситуациях, что существенно облегчает их повседневное общение. Таким образом, групповые тренинги представляют собой эффективный инструмент для поддержки подростков в развитии их коммуникативных навыков и уверенности в себе [3, с. 305].

Проведенный анализ психологической литературы, дает основание сформулировать гипотезу о том, что тренинг коммуникативной компетенции способствует гармонизации Я-концепции подростков, повышая их самооценку, уменьшая тревожность и улучшая межличностные отношения.

Для подтверждения гипотезы необходимо решить следующие задачи:

1. Сформировать экспериментальную и контрольную группу исследования, оценить исходный уровень коммуникативной компетенции и характеристики Я-концепции подростков.

2. Разработать и реализовать программу тренинга коммуникативной компетенции.

3. Провести промежуточные и пост-тренинговые оценки коммуникативной компетенции.

4. Проанализировать изменения в Я-концепции участников после прохождения тренинга.

5. Сопоставить результаты экспериментальной и контрольной групп.

6. Сделать выводы и предложить рекомендации на основе полученных данных.

Заключение

Проведенный нами теоретический анализ научных источников по проблемам Я-концепции, коммуникативной компетентности и социально-психологического тренинга, позволяет сделать следующие выводы:

1. Я-концепция представляет систему установок и убеждений индивида о самом себе, включает когнитивный, аффективный и поведенческий компоненты, а также «Я-реальное», «Я-идеальное» и «Я-зеркальное», представляет собой как динамический феномен, изменение и формирование которого зависят от процесса его жизнедеятельности, получаемой обратной связи и взаимодействия с окружающими.

2. Коммуникативная компетентность – это умение применять знания и умения, позволяющие создавать и поддерживать продуктивные контакты с окружающими.

3. Действенным инструментом развития коммуникативной компетентности является социально-психологический тренинг.

4. Исследования доказывают, что развитие коммуникативной компетентности способствует успешной адаптации в обществе и показывает положительное влияние на формирование и развитие личности, ее Я-концепции.

5. В подростковом возрасте происходят серьезные трансформации в развитии подростков, обусловленные физиологическими, психологическими, социально-психологическими перестройками, происходящими в организме и личности подростков, что отражается на состоянии Я-концепции, зачастую негативно отражается на их отношениях с социальным окружением, что в последующем может негативно повлиять на формирование жизненных планов и перспектив развивающейся личности и определить серьезные проблемы в ее жизнедеятельности.

6. В этой связи, особую важность имеет создание условий для развития коммуникативной компетентности личности. Подросток, обладающий хорошо развитыми коммуникативными навыками, общительный, контактный, с чувством собственного достоинства и уважающий других, будет более успешным в различных жизненных ситуациях и сферах жизнедеятельности, будь то учеба, дружба или будущие профессиональные достижения.

7. Соответственно, в своем последующем эмпирическом исследовании мы проведем проверку гипотезы о том, что занятия в формате социально-психологического тренинга по развитию коммуникативной компетентности в подростковом возрасте будут способствовать гармонизации Я-концепции личности.

Список литературы:

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс ; Общ. ред. и вступ. ст. [с. 5-24] В. Я. Пилиповского. Монография – Москва: Прогресс. 1986. 420 с.
2. Бодалев, А. А. Психология общения. Энциклопедический словарь / Под ред. А. А. Бодалева. - Москва: Когито-Центр, 2011. - 600 с. - ISBN 978-5-89353-335-4. – (Текст : электронный // ЭБС "Консультант студента": [сайт]. - URL: <https://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785893533354.html>).
3. Вачков И.В. Психология тренинговой работы: содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы: [учеб. пособие для вузов]. И.В. Вачков. М.: Eksmo Education, 2007. 416 с.
4. Джемс У.. Психология. СЕРИЯ «Классики мировой психологии». / Уильям Джемс — 3-е изд. — Москва: Педагогика, 1991 — 195 с.
5. Жуков Ю.М., Петровская Л.А., Растянников П.В. Диагностика и развитие компетентности в общении : Практик. пособие / Ю. М. Жуков, Л. А. Петровская, П. В. Растянников; МГУ им. М. В. Ломоносова, Фак. психологии.– Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1991. – 96 с.
6. Курбатов В.И. Современная западная социология В. И. Курбатов. - Ростов н/Д : Феникс, 2001. - 413 с.
7. Леонтьев Д.А. Очерк психологии личности Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по спец." Психология" Д. А. Леонтьев. - 2-е изд. - Москва : Смысл, 1997.— 64 с.

8. Муравьева О.И. Психология коммуникативной компетентности: Учебник / О.И. Муравьева: Томск. Изд-во Том. ун-та, 2012. -160 с.
9. Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики Пособие для студентов психол. фак./А. Б. Орлов. - Москва : Изд. корпорация "Логос", 1995. — 214,[1] с.
10. Петровская Л.А. Общение – компетентность – тренинг. /Л.А. Петровская - Москва: Смысл, 2007, - 686 с.
11. Роджерс К. О становлении личностью. Психотерапия глазами психотерапевта./Карл Роджерс – Москва: «Прогресс», Универс, 1994. – 479 с.
12. Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн; под ред. К. А. Абульхановой, А. Н. Славской. – Санкт-Петербург.: Питер, 2003. – 512 с.
13. Фрейджер Р., Фейдиман Дж. Личность. Теории, упражнения, эксперименты./ Роберт Фрейджер, Джеймс Фэйдимен. - 6. междунар. изд. – Санкт-Петербург: Прайм-ЕВ- РОЗНАК, 2004, - 608 с.
14. Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие./ Пер. с нем. С.В. Шачин, под ред. Д.В. Складнева. Послесл. Б.В. Марков. – Москва: Наука, 2006. – 379 с.
15. Эриксон Э. Детство и общество. Эрик Г. Эриксон; Перевод, науч. ред. [и примеч.] А. А. Алексеева; [Статьи Д. Элkinда, Сониha В. А.]. – Москва: Речь, 2000. — 415 с.
16. Rogers, C. R. (1959). A theory of therapy, personality, and interpersonal relationships, as developed in the client-centered framework. In S. Koch (Ed.), *Psychology, the study of a science*. Vol. 3: Formulations of the person and the social context. New York McGraw-Hill.

A.I. Bogdanovich, I.P. Krasnoshchchenko

THEORETICAL BASIS

**FOR STUDY OF POSSIBILITY OF HARMONIZING ADOLESCENTS' SELF-CONCEPT
IN PROCESS OF COMMUNICATIVE COMPETENCE TRAINING**

Abstract. The article is devoted to the development of theoretical foundations for an empirical study of the harmonization of the adolescents' self-concept through socio-psychological training. It presents the approaches of foreign and domestic scientists to the study of the self-concept, including the works of W. James, C. Cooley, D.G. Mead, E. Erickson, K. Rogers, R. Burns, A.N. Leontiev, S.L. Rubinstein and others. Different approaches to structuring the self-concept are shown, in particular, the approach that identifies cognitive, affective and behavioral substructural components, and the Burns approach, which shows: real, mirror and ideal "I".

Particular attention is paid to the influence of modern technologies on the ways of communication of adolescents. The expediency of using social and psychological trainings to improve communication skills and harmonize the self-concept is substantiated. The authors turn to the analysis of the phenomenon of communicative competence, consider the factors influencing its formation among adolescents. The article discusses the key components of communicative competence, such as emotional responsiveness, cognitive skills and behavioral aspects.

The conducted theoretical analysis of sources gives the authors grounds to consider communicative competence trainings as a tool for increasing self-esteem of adolescents, reducing anxiety and improving interpersonal relationships, which generally has a positive effect on the state of the self-concept of adolescents, contributing to its harmonization.

Keywords: self-concept, adolescence, communicative competence, training, self-perception, empathy, reflection, self-esteem, social interaction, personal development.

References:

1. Burns R. Development of self-concept and education / R. Burns; General editorship and introduction [p. 5-24] by V. Ya. Pilipovsky. Monograph – Moscow: Progress. 1986. 420 p.
2. Bodaley, A. A. Psychology of communication. Encyclopedic dictionary / Ed. by A. A. Bodaley. - Moscow: Kogito-Center, 2011. - 600 p. - ISBN 978-5-89353-335-4. – (Text: electronic // Electronic Library System "Student Consultant": [website]. - URL: <https://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785893533354.html>)

3. Vachkov I.V. Psychology of training work: content, organizational and methodological aspects of conducting a training group: [textbook for universities]. I.V. Vachkov. Moscow: Eksmo Education, 2007. 416 p.
4. James W. Psychology. SERIES "Classics of world psychology". / William James - 3rd ed. - Moscow: Pedagogy, 1991 - 195 p.
5. Zhukov Yu.M., Petrovskaya L.A., Rastyannikov P.V. Diagnostics and development of competence in communication: Practical manual / Yu.M. Zhukov, L.A. Petrovskaya, P.V. Rastyannikov; Lomonosov Moscow State University, Faculty of Psychology. - Moscow: Publishing House of Moscow University, 1991. - 96 p.
6. Kurbatov V.I. Modern Western Sociology / V.I. Kurbatov. - Rostov n / D: Feniks, 2001. - 413 p.
7. Leontiev D.A. Essay on psychology of personality. Textbook for university students studying in the specialty "Psychology" / D.A. Leontiev. - 2nd ed. - Moscow: Smysl, 1997. - 64 p.
8. Muravyova O.I. Psychology of communicative competence: Textbook. / O.I. Muravyova: Tomsk. Publishing House of Tomsk. University, 2012. -160 p.
9. Orlov A.B. Psychology of personality and human essence: paradigms, projections, practices. Manual for students of psychological faculty / A.B. Orlov. - Moscow: Publ. Corporation Logos, 1995.— 214,[1] p.
10. Petrovskaya L.A. Communication – competence – training. /L.A. Petrovskaya - Moscow: Smysl, 2007, - 686 p.
11. Rogers K. On development of personality. Psychotherapy through eyes of psychotherapist. / Carl Rogers - Moscow: "Progress", Univers, 1994. - 479 p.
12. Rubinstein, S.L. Being and consciousness. Man and world / S.L. Rubinstein; edited by K. A. Abulkhanova, A.N. Slavskaya. - St. Petersburg: Piter, 2003. - 512 p.
13. Frager R., Fadiman J. Personality. Theories, exercises, experiments. / Robert Frager, James Fadiman. - 6th international. publ. – St. Petersburg: Prime-EV-ROZNAK, 2004, - 608 p.
14. Habermas J. Moral consciousness and communicative action. / Translated from German by S.V. Shachin, edited by D.V. Sklyadnev. Afterword by B.V. Markov. – Moscow: Nauka, 2006. – 379 p.
15. Erikson E. Childhood and society. Erik G. Erikson; Translation, scientific ed. [and notes] by A.A. Alekseev; [Articles by D. Elkind, V. A. Sonin]. – Moscow: Rech, 2000. - 415 p.
16. Rogers, C. R. (1959). A theory of therapy, personality, and interpersonal relationships, as developed in the client-centered framework. In S. Koch (Ed.), Psychology, the study of a science. Vol. 3: Formulations of the person and the social context. New York McGraw-Hill.

Статья поступила в редакцию 25.09.2024 г.

Р.И. Хотеева, А.П. Рыбочкин

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СОТРУДНИКОВ ПОЖАРНО-СПАСАТЕЛЬНЫХ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ МЧС (ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ)

Аннотация. В статье проанализированы основные теории и концепции, подходы к пониманию категории «профессиональная идентичность», выделена структура профессиональной идентичности специалистов и показаны пути ее формирования и развития, приведены результаты эмпирических исследований профессиональной идентичности специалистов с учетом междисциплинарных подходов; выделены особенности профессиональной деятельности сотрудников пожарно-спасательных подразделений МЧС и профессиональные требования к их ПВК; проанализированы особенности профессиональной идентичности сотрудников пожарно-спасательных подразделений МЧС.

Авторы представляют структуру и компоненты профессиональной идентичности будущих специалистов пожарно-спасательных подразделений МЧС: личностный компонент (направленность личности сотрудников на профессиональную деятельность и набор ценностей, ориентирующий их на качественное выполнение своих профессиональных задач); когнитивный компонент (уметь решать сложные пожарно-тактические задачи, в экстремальных ситуациях принимать правильные решения); эмоционально-волевой компонент (высокая стрессоустойчивость и осознанная саморегуляция).

Проведенный теоретический анализ проблемы позволил выдвинуть рабочую гипотезу и разработать план будущего эмпирического исследования в рамках прохождения производственной практики и выполнения выпускной квалификационной работы.

Ключевые слова: профессиональная идентичность; деятельность сотрудников пожарно-спасательных подразделений МЧС; особенности и компоненты профессиональной идентичности профессиональной идентичности сотрудников пожарно-спасательных подразделений МЧС.

Актуальность исследования

Профессиональная идентичность выступает важным компонентом профессиональной деятельности специалистов любого профиля, т.к. определяет уровень их вовлеченности в работу, качество этой деятельности, и в целом долговечность в выбранной профессии. В системе МЧС профессиональная деятельность практически всегда связана с экстремальными условиями ее прохождения, трудными задачами, с точки зрения физических нагрузок для сотрудников, и постоянной работы в тяжелых, средовых условиях, а также высоким уровнем стресса и большой ответственностью за спасение и жизнь людей.

Сформированная профессиональная идентичность закладывает основы для эффективной работы и профессионализма сотрудника МЧС. При этом возникает необходимость понимания психологических образований личности, которые актуализируются в различных обстоятельствах профессиональной деятельности в системе МЧС, создают соответствующие состояния психики и регулируют поведение, и в целом, профессиональную деятельность, обеспечивая способность к длительному сохранению высокой активности, умение распределять

и переключать внимание, уравновешенность и устойчивость к стрессу, уверенность и хладнокровие в принятии адекватных решений в обстановке дефицита времени.

Теоретические основы исследования

Проблемное поле изучения профессиональной идентичности многоаспектно и имеет широкие междисциплинарные связи с философией, культурологией, педагогикой, социологией, медициной и психологией. Первоначально исследователи изучали вопросы проявления идентичности и личностной идентификации в жизнедеятельности человека, позднее научный фокус сместился на профессиональную деятельность, выбор профессии и успешность в ней.

Изучение профессиональной идентичности широко представлено научными исследованиями в зарубежной и отечественной психологии (Дж. Марсия, Э. Эриксон, Л. Бёрд, Р. Тайлер, Д. Сьюпер, М.Р. Лири), также проблема изучения сущности и механизмов профессиональной идентичности также глубоко отражена в работах отечественных психологов: А.В. Карпов, Е.А. Климов, И.Б. Лебедев, Н.С. Пряжников, Л.Б. Шнейдер и др. [7].

Проанализируем наиболее важные для нашего исследования основные концепции и подходы формирования профессиональной идентичности специалистов, а также современные работы в отечественной психологической науке. Так, в трудах известных зарубежных психологов профессиональная идентичность рассматривалась в различных контекстах. Э. Эриксон соотносил идентичность с тождественностью личности в принятой общественной системе ценностей, идеалов, целей и потребностей.

Д. Сьюпер рассматривает ее как «профессиональную зрелость», как поведение личности, соответствующее задачам профессионального развития для данного возраста. Л.Б. Шнейдер изучает формирование идентичности через изменение «Я-концепции» у студентов в процессе обучения. Ю.П. Поварёнков считает ее ключевым критерием для достижения целей профессиональной деятельности и успешной профессионализации [19, с. 154].

Э.Ф. Зеер представляет сущность профессиональной идентичности специалиста, прежде всего, как профессиональный «Я-образ», включающий профессиональные стереотипы и уникальность собственного «Я»; осознание своей тождественности с профессиональным образом «Я» [8].

Профессиональная идентичность в работе Л.Б. Шнейдер определяется как результат процессов профессионального самоопределения, персонализации и самоорганизации, проявляющийся в осознании себя представителем определенной профессии и профессионального сообщества определяет [19]. В процессе формирования профессиональной идентичности выделяют три основных аспекта: во-первых, этапы профессиональной идентичности; во-вторых, уровни профессиональной идентичности, в-третьих, статусы профессиональной идентичности [20, с.157].

К основным аспектам явления профессиональной идентичности Н.С. Авдоница относит: фактор психологического благополучия человека; аспект интеграции личностной и социальной идентичности в профессиональной реальности; результат профессионального самоопределения личности представляется через образ «Я».

Автором раскрыта содержательная структура профессиональной идентичности посредством сочетания трех ее компонентов: эмоционального, когнитивного и поведенческого. Основным критерием эмоционального компонента сформированной профессиональной идентич-

ности личности является способность избегать или преодолевать эмоциональное напряжение, которое может возникнуть в профессиональной деятельности. Критерием когнитивного компонента является сознательность и осознанность осуществляемой профессиональной деятельности. Основным критерием поведенческого компонента является самостоятельно приобретенный и переработанный профессиональный опыт [1, с. 130].

Сущностью профессионального самоопределения является самостоятельное и осознанное нахождение смыслов выполняемой трудовой деятельности и всей жизнедеятельности в конкретной культурно-исторической (социально-экономической) ситуации.

По мнению Е.М. Проходимовой, главная цель профессионального самоопределения личности заключается в постепенном формировании у обучающихся системы образовательных организаций МЧС России внутренней готовности к осознанному и самостоятельному построению, корректировке и реализации перспектив своего профессионального становления и развития, готовности рассматривать себя как развивающуюся личность во времени и самостоятельно находить личностно значимые смыслы в конкретной профессиональной деятельности.

Обобщенная психологическая характеристика будущего профессионала может быть представлена следующим образом: специалист, овладевший высоким уровнем профессиональной деятельности; сознательно изменяющий себя в ходе осуществления трудовой деятельности; нашедший свое индивидуальное предназначение; стимулирующий в обществе интерес к результатам своей профессиональной деятельности и повышающий престиж своей профессии в обществе [13, с. 103].

Для дальнейшего понимания категории «профессиональная идентичность специалиста» следует более детально представить специфику деятельности сотрудников МЧС пожарной службы. Так, деятельность сотрудников пожаротушения характеризуется особыми тяжелыми условиями, в которых они осуществляют выполнение требуемых целей и задач. Особый физический дискомфорт и затруднения вызывает работа пожарных в ограниченном пространстве, тяжелая, продолжительная и напряженная физическая работа в условиях высоких температур и влажности [12, с. 2-5]. Но, не только профессиональная среда и условия труда требуют от специалистов данной профессии специальных возможностей для преодоления этих трудностей.

В.В. Булгаков исследуя влияние определенных свойств личности специалистов на проявление способностей сотрудников ГПС МЧС России приходит к следующим выводам, что значимость отдельных личностных свойств в освоении профессиональной деятельности сотрудника ГПС МЧС неодинакова, при этом максимальное влияние оказывают характеристики, имеющие наибольшее число взаимосвязей с профессиональной деятельностью; а характеристики, занимающие центральное положение в структуре способностей и определяющие перспективы профессионального роста, могут быть скрыты другими, более ярко выраженными профессиональными качествами.

Исследование авторов показало, что формирование готовности к профессиональной деятельности у сотрудников ГПС МЧС России определяется образованием тех необходимых мотивов, установок, опыта, придание психическим процессам и свойствам таких особенностей, которые обеспечивают возможность эффективно действовать в экстремальных ситуациях [3, с. 5].

По мнению С.В. Баскакова и Р.Н. Серых, современный специалист Государственной противопожарной службы должен совмещать знания и умения инженера, обладать навыками управления коллективом, уметь решать сложные пожарно-тактические задачи, в экстремальных ситуациях принимать правильные решения. Учитывая специфику деятельности сотрудников пожарно-спасательных подразделений МЧС России, появляется необходимость изучения проблем профессиональной ориентации и профессионального отбора специалистов для указанной службы. Освоение обучающих программ наиболее эффективно при проведении мероприятий профессиональной ориентации среди кандидатов, поиск их особенностей. Одним из главных компонентов поиска профессиональной идентичности сотрудниками МЧС является реализация различных направлений, среди которых: профессиональная информация, профессиональный отбор и т.д. [2, с. 1-3].

Е.А. Климов выделил основные стадии профессионального становления специалиста в разных сферах трудовой деятельности. Одной из главных, является стадия собственно профессиональной подготовки, находясь в этом процессе специалист должен ощущать себя приверженцем некоторого профессионального сообщества.

В этот период происходит усвоение основных ценностных представлений, характеризующих данную профессию, что в дальнейшем

позволит успешно войти в данное профессиональное сообщество, а также овладение специальными знаниями, умениями, навыками, необходимыми и важными для успешного выполнения будущей профессиональной деятельности.

Далее развиваются и структурируются необходимые профессионально-важные личные качества. У специалиста формируется профессиональная пригодность, понимаемая как системная организация субъекта и объекта (субъекта в специфической профессиональной среде) и выражающаяся в сочетании успешности учебно-профессиональной, трудовой деятельности с удовлетворенностью избранным путем [9, с. 91].

Исследователи выделяют также группы качеств, которые наиболее полно отражаются в специфике требований к выполнению профессиональной деятельности сотрудников МЧС:

- психологические и социально-психологические качества: внимание, память, мышление, самооценка, воля, когнитивный стиль деятельности, коммуникабельность;

- физические (двигательные) качества: сила, выносливость, быстрота, ловкость, гибкость;

- медицинские (физиологические) качества: состояние общего здоровья, органов чувств, сердечно-сосудистой, дыхательной и костно-мышечной систем;

- эргономические качества: состояние ЦНС, монотонно-устойчивость, импульсивность (рефлексивность);

- инженерно-психологические качества: эффективность и качество движений, быстрота и точность двигательных реакций, уровень самоконтроля. [6, с. 3].

Ряд авторов рассматривают категорию «надежности» как профессионально-значимой компетенцией для экстремальных профессий, предъявляющих особые требования к стрессоустойчивости человека. Именно в экстремальных ситуациях проявляется такое качество специалиста, как профессиональная надежность, причем в благополучных ситуациях проявления этого качества сглажены (Небылицин, 1964; Крук и др., 2018).

Ряд авторов, говоря о том, что успешность профессиональной деятельности в экстремальных условиях с высокой долей вероятности обеспечивается надежностью (Бодров, 2019), актуализируют проблему диагностики надежности спасателя как предиктора или детерминанты успешности, которую нужно решать в контексте сегодняшних реалий [14, с. 224].

Надежность играет ключевую роль в обеспечении безошибочной работы в психологически стрессовых условиях. В.И. Моросанова, Н.Г. Кондратюк, И.В. Гайдамашко в своих исследованиях утверждают, что элемент надежности осознанной саморегуляции можно рассматривать как имеющий отношение к понятию профессиональной идентичности, поскольку в него входят такие показатели, как: моделирование, оценка результатов, планирование и т.д.

Установлено, что надежность осознанной саморегуляции является профессионально-значимой компетенцией для экстремальных профессий, предъявляющих особые требования к стрессоустойчивости человека. Надежность осознанной саморегуляции является также универсальным ресурсом, от сформированности которого зависит эффективность деятельности в психологически напряженных ситуациях. Показано, что у представителей профессий высокого риска регуляторная надежность является специальным профессиональным ресурсом, который повышается по мере накопления профессионального опыта [11, с. 78].

В исследовании С.Н. Савинкова и Н.А. Коваль было установлено, что личностно-профессиональная надежность специалиста МЧС России – это характеристика личностных особенностей и качеств, которые определяют стабильность эталонного нормативного поведения по показателям личностной надежности в профессиональной деятельности. При этом еще, авторы указывают, что одним важным параметром личностно-профессиональной надежности являются морально-нравственные качества специалиста, его духовно-нравственная зрелость. [15, с. 7].

Профессиональная идентичность имеет решающее значение для самоощущения человека, особенно это становится важным, в случае, когда речь идет о связи с ролями, обязанностями, ценностями и этическими стандартами, присущими только конкретной профессии. При этом, Е.Н. Руднева обращает внимание на ценностный аспект в проблеме формирования профессиональной идентичности будущего профессионала. Ценности определяют, является ли событие, объект плохим или хорошим. Как таковые они определяют цели и мотивы поведения.

Автор подчеркивает, что ценности могут характеризовать как отдельного индивида, так и профессиональную группу. В качестве норм группы ценности должны рассматриваться как общие правила, определяющие нормативное поведение, в особенности взаимодействие чле-

нов профессиональной группы. Существуют разделяемые членом профессиональной группы строгие нормы поведения и системы ценностей, которые, в свою очередь, влияют на представления индивидов, принадлежащих к этой группе [12, с. 74].

Сложность в ликвидации чрезвычайных ситуаций обусловлена следующими немаловажными факторами: человеческий фактор – психологическая неподготовленность к встрече с новым неизвестным, опасным (страх, растерянность). Основным фактором сложности в ликвидации ЧС, является человеческий фактор. Неподготовленный психологически и физически человек не может правильно и адекватно оценить обстановку, не может принять безотлагательных правильных решений, продуктивно воспользоваться данными ему техническими возможностями.

Состояние психологической готовности пожарного к профессиональной деятельности, как всякое психическое состояние, является сложными целостными проявлением личности. Оно характеризуется: стремлением выполнить свой профессиональный долг, убежденность в необходимости решения боевой задачи, уверенность в своих силах, надежности техники и поддержке товарищей по звену, боевому расчету, стремлением активно, с полной отдачей сил и до конца бороться за правильное и быстрое выполнение боевой задачи, высокой помехоустойчивостью (способностью работать концентрировано в условиях побочных отвлекающих раздражителей) при работе в неблагоприятных и угрожающих здоровью и жизни условиях; оптимальным уровнем эмоционального возбуждения, позволяющим контролировать свои мысли, чувства, поведение и обеспечивающим высокую эффективность на пожаре [12, с. 274; 15].

Особый интерес представляют такие особенности личности, которые способны регулировать уровень функционального состояния при несении службы. Наиболее часто таким качеством выступает эмоциональная устойчивость, позволяющая сотруднику Государственной противопожарной службы сохранять необходимую физическую и психическую работоспособность в чрезвычайных условиях.

Практика показывает, что сотрудники Государственной противопожарной службы, не обладающие достаточными способностями к работе в противопожарной службе, не только значительно дольше овладевают этим видом деятельности, но и работают хуже других, чаще

допускают ошибки, обладают меньшей надежностью в работе [16, с. 270-271].

Формирование готовности к профессиональной деятельности у сотрудников ГПС МЧС России – это образование тех необходимых мотивов, установок, опыта, придание его психическим процессам и свойствам таких особенностей, которые обеспечивают возможность эффективно действовать в экстремальных ситуациях. При этом особенно важно сформировать эмоционально устойчивую, целостную личность [4, с. 51].

Черная А.В., Иванов А.Е., изучая вопросы диагностики мотивационной и психологической готовности к получению профессионального образования, связанного с деятельностью в чрезвычайных ситуациях, дают следующие определения.

Психологическая готовность – это целостная, относительно устойчивая система психологических образований личности, которые актуализируются в различных обстоятельствах служебной деятельности, создают соответствующие состояния психики и регулируют поведение и профессиональную деятельность, обеспечивая способность к длительному сохранению высокой активности, умение распределять и переключать внимание, уравновешенность и устойчивость к стрессу, уверенность и хладнокровие в принятии адекватных решений в обстановке дефицита времени.

Мотивационная готовность – это профессионально осознанная система психологических образований личности, определяющаяся соответствующей устойчивой направленностью. Наличием личностного смысла в избранной профессиональной деятельности, профессиональными установками личности, способная компенсировать недостаточный уровень развития других профессионально важных качеств в деятельности, связанной с особо опасными профессиями [18].

Особо следует выделить теоретическое изучение специфики профессиональной деятельности пожарных в зарубежных исследованиях.

Зарубежные авторы уделяют внимание восприятию профессии как связанной с мужскими характеристиками, которая заставляет пожарных осознавать больше выгод от участия в рискованных видах деятельности профессионального поведения и воспринимать себя эффективными, например, в нарушении правил вождения при необходимости.

Результаты проведенных исследований показали, что гендерное восприятие профессии

влияет на восприятие риска. Восприятие профессии как мужской приводит к большему осознанию преимуществ принятия риска, чем восприятие ее как женской. Кроме того, чувство самоэффективности в отношении управления транспортным средством и нарушений правил вождения было выше у пожарных, которые воспринимали свою профессию как в высшей степени мужскую.

Эти результаты могут быть объяснены желанием соответствовать нормам мужественности, которые преобладают среди пожарных. Было установлено, что профессиональная идентичность пожарных основана в первую очередь на понятиях эмоциональной силы, физической и технической компетентности и коллективном понимании риска и ответственности. Приверженность групповой солидарности также занимала центральное место в маскулинной идентичности респондентов, при этом коллеги на административных и управленческих должностях дистанцировались из-за их профессиональных ролей, не связанных с физическим трудом [22, с. 17].

В зарубежных исследованиях авторы вводят понятие «Work Attitude», которое включает в себя составляющие компоненты профессиональной идентичности: мотивация достижения, чувство ответственности, дружелюбность, отношение к служебной деятельности, активность и инициатива, а также послушание.

Активность и инициативность – относится к личности, которая берет на себя обязательство выполнять задание без указаний других, немедленно предпринимать действия для решения проблем и нести дополнительную ответственность для достижения цели. Чувство ответственности – относится к способности выполнять свои обязанности и соответствовать требованиям, иметь мужество переносить свои ошибки или неудачи, не обвиняя других, и работать над улучшением. Мотивация достижения – результаты работы и эффект от них, а также к стремлению хорошо выполнять свою работу. Речь также идет о постановке сложной цели, вызове самому себе и стремлении к повышению производительности. Послушание – относится к способности занимать законную позицию или сотрудничать или предпринимать действия при обнаружении и переживании любого неразумного явления. Дружелюбие – относится к личности вежливой, дружелюбно настроенной и с которой легко взаимодействовать [24, с. 54].

Таким образом, в целом профессиональное отношение к служебной деятельности

предполагает наличие у специалистов способности выполнять деятельность высокого качества и обращать внимание на потребности общестественности [23, с. 53].

Обобщая основные походы и результаты эмпирических исследований проблем формирования профессиональной идентичности специалистов в системе МЧС, мы определяем профессиональную идентичность сотрудников МЧС как профессиональный «Я-образ», включающий профессиональные стереотипы и уникальность собственного «Я»; осознание своей тождественности с профессиональным образом «Я».

Также мы выделяет основные компоненты профессиональной идентичности специалистов в системе МЧС:

-личностный компонент (направленность личности сотрудников на профессиональную деятельность и набор ценностей, ориентирующий их на качественное выполнение своих профессиональных задач);

-когнитивный компонент (умение решать сложные пожарно-тактические задачи, в экстремальных ситуациях принимать правильные решения);

-эмоционально-волевой компонент (высокая стрессоустойчивость и осознанная саморегуляция).

Приступая к исследованию, мы ставили задачу изучить психологические особенности профессиональной идентичности сотрудников МЧС с различным стажем работы.

Проведя теоретический анализ существующих концепций и подходов изучения профессиональной идентичности, мы в рамках прохождения производственной практики и выполнения выпускной квалификационной работы разработали план эмпирического исследования психологических особенностей профессиональной идентичности сотрудников пожарно-спасательных подразделений МЧС с учетом стажа их работы. Выполненное нами исследование дает основание предположить, что профессиональная идентичность сотрудников пожарно-спасательных подразделений МЧС, имеющих большой стаж работы, будет определяться выраженностью показателей следующих ее компонентов: личностного (направленностью личности на дело); когнитивного (умением решать сложные пожарно-тактические задачи, в экстремальных ситуациях принимать правильные решения); эмоционально-волевого (нервно-психической устойчивостью и высокой саморегуляцией).

Список литературы:

1. Авдоница Н. С. К проблеме определения компонентов структуры профессиональной идентичности // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2017. №3 (16).
2. Баскаков С.В., Серых Р.Н. Основные направления системы профессиональной ориентации кандидатов для пожарно-спасательных подразделений МЧС РОССИИ // МНКО. 2021. №3 (88).
3. Булгаков В.В. Формирование профессиональных умений и навыков, физических и психологических качеств пожарных // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. №3 (60).
4. Грачев А.А. Технология формирования готовности к профессиональной деятельности у сотрудников ГПС МЧС России // Ученые записки университета Лесгафта. 2011. №7.
5. Гермацкая Е.И. Психологические аспекты профессионально важных качеств пожарных спасателей // Вестник Университета гражданской защиты МЧС Беларуси. 2020. №1.
6. Ермилов А. В. Совершенствование индивидуально-личностных качеств курсантов вузов МЧС России в процессе учебной практики на базе учебных и спасательных центров // Педагогическое образование в России. 2015. №4.
7. Ефимкина Е.А. Особенности профессиональной идентичности и организационной культуры сотрудников ОВД (теоретический анализ эмпирических исследований). // Психология в пространстве образования и личностного развития: перспективные практики научного исследования и сотрудничества. Материалы II-й Всероссийской научно-практической конференции. Калуга, 2024. С. 92-96.
8. Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. – 2-е изд., перераб., доп. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 336 с. – («Gaudeamus»). с.347.
9. Климов Е.А. Введение в психологию труда: Учебник для вузов. – М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1998. - 350 с. С. 91.

10. Куева Э.М. Социокультурная идентичность работников службы спасения в современных условиях региона // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2019. №2.
11. Моросанова В.И., Кондратюк Н.Г., Гайдамашко И.В. Надежность осознанной саморегуляции как ресурс достижения целей в профессиях высокого риска // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2020. №1.
12. Руднева Е.Н. Профессиональная идентичность - основа становления профессионала // Вестн. Сам. гос. техн. ун-та. Сер. Психолого-педагогические науки. 2007. №2.
13. Проходимова Е.М. Профессиональное самоопределение как возрастной этап в процессе формирования профессионально-направленной личности обучающихся в системе образовательных организаций МЧС России // Научно-аналитический журнал «Вестник Санкт-Петербургского университета Государственной противопожарной службы МЧС России». 2014. №3.
14. Симонова Н.Н., Мастренко А.С., Султанова Ф.Р., Губайдулина Л.М., Барабанщикова В.В. Личностная надежность спасателей МЧС и их профессиональная успешность // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2020. №4.
15. Савинков С.Н., Коваль Н.А. Надежность в структуре профессиональных и личностных качеств специалиста МЧС РОССИИ // Гаудеамус. 2020. №3.
16. Слауцкий С.В., Заряева Н.П. Специфика профессиональной деятельности сотрудников МЧС России // Современные технологии обеспечения гражданской обороны и ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций. 2015. №1.
17. Пигусов В.А., Гуров А.В. Подготовка специалистов пожаротушения к условиям работы в чрезвычайных ситуациях // Современные технологии обеспечения гражданской обороны и ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций. 2012. №1
18. Черная А.В., Иванов А.Е. Диагностика мотивационной и психологической готовности к получению профессионального образования, связанного с деятельностью в чрезвычайных ситуациях // Общество: социология, психология, педагогика. 2017. №12.
19. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг: учебное пособие / Л. Б. Шнейдер. М.: Рос. акад. образования, Моск. психолого-социал. ин-т, 2004. С. 354–599.
20. Эмильбекова А.Э. Профессиональное становление и динамика профессиональной идентичности на разных этапах формирования личности // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2018. №1 (790). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-stanovlenie-i-dinamika-professionalnoy-identichnosti-na-raznyh-etapah-formirovaniya-lichnosti> (дата обращения: 06.10.2024).
21. Lucie Bel-Latour, Marie-Axelle Granié. The influence of the perceived masculinity of an occupation on risk behavior: The case of firefighters. *Safety Science*, 2022, 150, pp.105702. [ff10.1016/j.ssci.2022.105702ff](https://doi.org/10.1016/j.ssci.2022.105702). [ffhal-03986903f](https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-03986903) <https://univ-eiffel.hal.science/hal-03986903/document>
22. Thomas Thurnell-Read, Andrew Parker Men, Masculinities and firefighting: Occupational identity, shop-floor culture and organisational change <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1755458609000061>
23. Stacy L. Gnacinski, Barbara B. Meyer, Courtney W. Hess, David J. Cornell, Jason Mims, Aaron Zamzow, and Kyle T. Ebersole The Psychology of firefighting: an examination of psychological skills use among firefighters - National University University of Wisconsin-Milwaukee, City of Milwaukee Fire Department, and City of Madison Fire Department <https://www.nu.edu/wp-content/uploads/2019/01/The-Journal-of-Performance-Psychology-Issue-Nine.pdf>
24. Heather Honoré Goltz, Matthew Lee Smith https://www.researchgate.net/publication/263863376_Forming_and_Developing_Your_Professional_Identity_Easy_as_P
25. Yi-Chun Lin, Ph. D The use of Core Competency Indicators for Employee Selection: The Case of Evaluation for the Firemen Selection in Fire departments *American Journal of Engineering Research* [https://ajer.org/papers/v5\(11\)/H0511043058.pdf](https://ajer.org/papers/v5(11)/H0511043058.pdf)

R.I. Khoteeva, A.P. Rybochkin

**FEATURES OF PROFESSIONAL IDENTITY OF EMPLOYEES
OF FIRE AND RESCUE UNITS OF MINISTRY OF EMERGENCY SITUATIONS
(THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ANALYSIS OF PROBLEM)**

Abstract. The article analyzes the main theories and concepts, approaches to understanding the category of "professional identity", identifies the structure of professional identity of specialists and shows the ways of its formation and development, presents the results of empirical studies of professional identity of specialists taking into account interdisciplinary approaches; highlights the features of professional activities of employees of fire and rescue units of the Ministry of Emergency Situations and professional requirements for their PIQ; analyzes the features of professional identity of employees of fire and rescue units of the Ministry of Emergency Situations,

Authors describe the structure and components of professional identity of future specialists of fire and rescue units of the Ministry of Emergency Situations: personal component (focus of the personality of employees on professional activity and a set of values orienting them to high-quality performance of their professional tasks); cognitive component (ability to solve complex fire-tactical tasks, make the right decisions in extreme situations); emotional-volitional component (high stress resistance and conscious self-regulation).

The conducted theoretical analysis of the problem allowed putting forward a working hypothesis and develop a plan for future empirical research within the framework of industrial practice and the completion of the final qualifying work.

Keywords: professional identity; activities of employees of fire and rescue units of Ministry of Emergency Situations; features and components of professional identity of employees of fire and rescue units of Ministry of Emergency Situations.

References:

1. Avdonina N.S. On problem of defining components of professional identity structure // Bulletin of Omsk State Pedagogical University. Humanitarian Research. 2017. № 3 (16).
2. Baskakov S.V., Serykh R.N. Main directions of system of professional orientation of candidates for fire and rescue units of Ministry of Emergency Situations of Russia // MNKO. 2021. № 3 (88).
3. Bulgakov V.V. Formation of professional skills and abilities, physical and psychological qualities of firefighters // Domestic and foreign Pedagogics. 2019. № 3 (60).
4. Grachev A.A. Technology of formation of readiness for professional activity among employees of State Fire Service of Ministry of Emergency Situations of Russia // Scientific Notes of Lesgaft University. 2011. № 7.
5. Germatskaya E.I. Psychological aspects of professionally important qualities of firefighters-rescuers // Bulletin of University of Civil Defense of Ministry of Emergency Situations of Belarus. 2020. № 1.
6. Ermilov A.V. Improving individual and personal qualities of cadets of universities of Ministry of Emergency Situations of Russia in process of educational practice on basis of training and rescue centers // Pedagogical education in Russia. 2015. № 4.
7. Efimkina E.A. Features of professional identity and organizational culture of Domestic Affairs Department employees (theoretical analysis of empirical research) // Psychology in field of education and personal development: perspectives practices of scientific research and cooperation. Materials of II All-Russian scientific and practical conference. Kaluga, 2024. P. 92-96.
8. Zeer E.F. Psychology of professions: Textbook for university students. - 2nd ed., revised, supplemented. - M.: Akademichesky proyekt; Ekaterinburg: Delovayakniga, 2003. - 336 p. - ("Gaudeamus").) p. 347.
9. Klimov E.A. Introduction to labor psychology: Textbook for universities. - M.: Kultura i sport, UNITY, 1998. -- 350 p. P. 91.
10. Kueva E.M. Sociocultural identity of rescue service workers in modern regional conditions // Bulletin of Maikop State Technological University. 2019. № 2.
11. Morosanova V.I., Kondratyuk N.G., Gaidamashko I.V. Reliability of conscious self-regulation as resource for achieving goals in high-risk professions // Bulletin of Moscow University. Series Psychology. 2020. № 1.

12. Rudneva E.N. Professional identity - basis for formation of professional // Bulletin of the Sam. State Tech. university. Series. Psychological and Pedagogical Sciences. 2007. № 2.
13. Prokhodimova E.M. Professional self-determination as age stage in process of forming professionally oriented personality of students in system of educational organizations of Ministry of Emergency Situations of Russia // Scientific and analytical journal "Bulletin of St. Petersburg University of State Fire Service of Ministry of Emergency Situations of Russia". 2014. № 3.
14. Simonova N.N., Mastrenko A.S., Sultanova F.R., Gubaidulina L.M., Barabanshchikova V.V. Personal reliability of rescuers of Ministry of Emergency Situations and their professional success // Bulletin of Moscow University. Series 14. Psychology. 2020. № 4.
15. Savinkov S.N., Koval N.A. Reliability in structure of professional and personal qualities of specialist of Ministry of Emergency Situations of Russia // Gaudeamus. 2020. № 3.
16. Slautsky S.V., Zaryaeva N.P. Specifics of professional activities of employees of Ministry of Emergency Situations of Russia // Modern technologies for ensuring civil defense and eliminating consequences of emergency situations. 2015. № 1.
17. Pigusov V.A., Gurov A.V. Training of firefighting specialists for working conditions in emergency situations // Modern technologies for ensuring civil defense and eliminating the consequences of emergency situations. 2012. № 1
18. Chernaya A.V., Ivanov A.E. Diagnostics of motivational and psychological readiness to obtain professional education related to activities in emergency situations // Society: sociology, psychology, pedagogy. 2017. № 12.
19. Schneider L.B. Professional identity: theory, experiment, training: study guide / L.B. Schneider. Moscow: Russian Academy of Education, Moscow Psychological and Social. in-te, 2004. P. 354–599.
20. Emilbekova A.E. Professional development and dynamics of professional identity at different stages of personality formation // Bulletin of Moscow State Linguistic University. Education and pedagogical sciences. 2018. № 1 (790). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-stanovlenie-i-dinamika-professionalnoy-identichnosti-na-raznyh-etapah-formirovaniya-lichnosti> (date of application: 06.10.2024).
21. Lucie Bel-Latour, Marie-Axelle Granié. The influence of the perceived masculinity of an occupation on risk behavior: The case of firefighters. Safety Science, 2022, 150, pp.105702. [ff10.1016/j.ssci.2022.105702ff](https://doi.org/10.1016/j.ssci.2022.105702). [ffhal-03986903f](https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-03986903) <https://univ-eiffel.hal.science/hal-03986903/document>
22. Thomas Thurnell-Read, Andrew Parker Men, Masculinities and firefighting: Occupational identity, shop-floor culture and organisational change <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1755458609000061>
23. Stacy L. Gnacinski, Barbara B. Meyer, Courtney W. Hess, David J. Cornell, Jason Mims, Aaron Zamzow, and Kyle T. Ebersole The Psychology of firefighting: an examination of psychological skills use among firefighters - National University University of Wisconsin-Milwaukee, City of Milwaukee Fire Department, and City of Madison Fire Department <https://www.nu.edu/wp-content/uploads/2019/01/The-Journal-of-Performance-Psychology-Issue-Nine.pdf>
24. Heather Honoré Goltz, Matthew Lee Smith https://www.researchgate.net/publication/263863376_Forming_and_Developing_Your_Professional_Identity_Easy_as_P
25. Yi-Chun Lin, Ph. D The use of Core Competency Indicators for Employee Selection: The Case of Evaluation for the Firemen Selection in Fire departments American Journal of Engineering Research [https://ajer.org/papers/v5\(11\)/H0511043058.pdf](https://ajer.org/papers/v5(11)/H0511043058.pdf)

Статья поступила в редакцию 24.10.2024 г.

П.В. Меньшиков, Я.М. Таранова

ПРОБЛЕМА ПСИХИЧЕСКОГО КОНТРОЛЯ В СИТУАЦИИ СПОРТИВНОГО ПОЕДИНКА

Аннотация. Статья посвящена проблеме контроля действий сознанием спортсмена во время стрессовой ситуации (поединка). Актуальность исследования обусловлена недостаточной теоретической проработанностью данного вопроса. В исследовании проанализированы классические работы по психологии стрессовых состояний. Констатируется определенная разноречивость в трактовке самого понятия «психологический стресс», его недостаточная концептуализированность. Описаны состояния спортсменов при стрессовых ситуациях и зависимость действия спортсмена от работы его сознания.

Методологической базой исследования послужило классическое представление о стрессе как о «общем адаптационном синдроме». Выборку составили спортсмены, занимающиеся каратэ. Диагностическим инструментарием послужили методики опросного типа. Для исследования выбраны методики «Логическое мышление» и «Определение понятий». Обследование осуществлялось непосредственно после завершённого поединка и оглашения его результатов. По итогам исследования констатируется слабый контроль действий сознанием спортсмена. Непосредственно по окончании спортивного поединка у испытуемых диагностируются признаки когнитивной дезориентации и переход на образные, «авральные» механизмы психической регуляции. Данное исследование носит пилотный характер.

Ключевые слова: общий адаптационный синдром, стрессовые ситуации, контроль действий, сознание, механизмы психической регуляции.

Не ошибемся, если будем утверждать, что каждый, хоть раз в жизни, видя соревнующихся спортсменов, задумывался над вопросом: в какой мере «работает» сознание спортсмена во время соревнований? Что происходит со спортсменом во время таких, по сути, стрессовых ситуаций, как ситуация спортивного поединка? Что контролирует действие спортсмена в этот отрезок времени?

Пытаясь ответить на тот вопрос, и памятуя о принципе психофизического единства личности, для начала стоит обратиться к физиологическим процессам в организме спортсмена во время соревнований.

Во-первых, в предварительном периоде перед соревнованиями исследователи отмечают увеличение частоты сердечных сокращений, дыхания, артериального давления, газообмена и количества эритроцитов в крови. Это свидетельствует о выделении в кровь гормона – адреналина и соответствует физиологической норме. Главная функция адреналина – мобилизация организма. При стрессовой ситуации происходит мобилизация всех сил организма для самозащиты и самосохранения. Выброс адреналина провоцирует определенные реакции со стороны сердца и сосудов. Бронхи и другие воздушные каналы расширяются, чтобы обеспечить мышцы дополнительным притоком кислорода. Кровеносные сосуды сокращаются, кровь перенаправляется к основным группам мышц, к тканям легких и сердца. В

результате ускоряется частота сокращений сердечных мышц, зрачки расширяются, артериолы сужаются. Адреналин помогает скелетным мышцам справиться с усталостью при интенсивных нагрузках. Присутствие значительного количества адреналина в течение длительного времени приводит к увеличению объема скелетной мускулатуры (в том числе, и миокарда), что обеспечивает приспособительную реакцию к хроническому психическому и физическому напряжению [12].

Однако, при выполнении упражнений, требующих высокой координации движений, это состояние может стать чрезмерным и снизить результаты. Лица со слабым типом нервной системы обычно быстрее теряют работоспособность.

Во-вторых, в стартовом состоянии физиологические изменения в организме усиливаются, и у некоторых спортсменов возникают нарушения сердечного ритма в форме аритмий. Эти изменения могут отражать эмоциональные переживания спортсменов, которые способствуют развитию стресса, активизирующего не только симпатические, но и парасимпатические отделы вегетативной нервной системы.

Участие в соревнованиях требует мобилизации всех физиологических ресурсов организма для достижения спортивных целей. Особенно важно использовать все возможности организма при выполнении новых или сложных упражнений. Казалось бы, все физиологические процес-

сы организма во время стресса ускоряются, что способствует мобилизации всех систем организма. Секретция гормонов также способствует временной блокировке чувства страха. Именно с высоким уровнем гормональной активности связывают состояние аффекта, при котором возникает сильное эмоциональное возбуждение, не контролируемое сознанием. Огромный вклад в разработку проблемы стресса внес Г. Селье, который одним из первых сделал попытку формулировки данного понятия, определив стресс как «неспецифический ответ организма на воздействие вредных агентов, проявляющийся в симптомах общего адаптационного синдрома» [11].

Ряд специалистов отбрасывают «любое», то есть идею неспецифичности стресса, противопоставляя ей идею специфичности. «Но устранить идею неспецифичности стресса (ситуаций и реакций) – это значит «убить» в этом понятии то, ради чего оно создавалось, его основной смысл. Пафос этого понятия не в отрицании специфичного характера стимулов и ответов организма на них, а в утверждении того, что любой стимул наряду со своим специфическим действием предъявляет организму неспецифические требования, ответом на которые является неспецифическая реакция во внутренней среде организма» [5], [11].

В дальнейшем в психологических работах по проблеме стресса, особенно в работах когнитивистской ориентации, предпринимаются настойчивые попытки ограничить притязания данного понятия, подчинив его традиционной проблематике и терминологии. Р. Лазарус с этой целью вводит представление о психологическом стрессе, который является «реакцией, опосредованной оценкой угрозы и защитными процессами» [13]. Дж. Эверилл вслед за С. Сэллом считает сущностью стрессовой ситуации утрату контроля, то есть отсутствие адекватной реакции при значимости для индивида последствий отказа от реагирования [13]. П. Фресс предлагает называть стрессом особый вид эмоциональных ситуаций, а именно «употреблять этот термин применительно к ситуациям, повторяющимся или хроническим, в которых могут появиться нарушения адаптации» [1]. По мнению Д. Фонтана, стресс нужно рассматривать как «требование, предъявляемое к адаптивным способностям разума и тела» [2].

Ю. С. Савенко определяет психологический стресс как «состояние, в котором личность оказывается в условиях, препятствующих ее самоактуализации» [2].

Относительно базовых физиологических механизмов, описывающих состояние спортсмена в ситуации поединка, исследованиями уже внесена определенная ясность [4], [8], [10].

Но остается открытым вопрос: на каком уровне поведение спортсмена в ситуации поединка контролируется сознанием? Тем более что современные трактовки психологии и психофизиологии критических состояний (к разряду которых можно отнести и ситуацию спортивного соревнования) прочно связаны с идеей контроля сознанием системы реализуемых действий? [6]. Особенно в этой связи хочется указать на продуктивную традицию отечественной психологии спорта рассматривать вопрос о психической регуляции действий спортсмена в общем контексте его спортивной деятельности [9].

К сожалению, опубликованных психологических исследований по данному вопросу все еще недостаточно. Обращает на себя внимание интересная, с нашей точки зрения, работа Л. Бауэр, на эмпирическом уровне определившей влияние ситуации спортивного соревнования на мнемическую функцию его участников [1].

Нами было предпринято эмпирическое исследование с целью выяснения вопроса о степени сознательного контроля в ситуации спортивного соревнования.

В целях исследования были выбраны две методики (методики «Логическое мышление» и «Определение понятий»), выступившие в качестве классических экспериментальных проб уровня аналитичности сознания в постстрессовый период [7]. Методика «Логическое мышление» предполагает анализ испытуемым предложенных умозаключений силлогистического типа. Испытуемый должен оценить истинность или ложность полученного вывода. Поскольку значительная часть заданий построена на специфических правилах второй фигуры силлогизма, то явно «алогичные ответы», которые испытуемый мог бы отвергнуть лишь на основе житейской логики, отсутствуют. В таком случае испытуемый должен полагаться в большей степени не на житейскую логику, а на свои аналитические способности. По итогам работы определяется процент правильно оцененных силлогистических выводов. Само содержание заданий касается бытовых примеров и от испытуемого не требует специфических познаний.

Методика «Определение понятий» также служит удобной ментальной пробой для быстрой оценки когнитивного тонуса испытуемого. Для каждого из предложенного в методике понятия испытуемый должен выбрать из пяти

предложенных вариантов только два признака, являющихся для данного понятия существенными. Задание для испытуемого засчитывается как успешное только в том случае, когда логически правильно определены оба существенных признака понятия. Понятия также взяты из фонда общеупотребительной бытовой лексики и не требуют специфических знаний испытуемого. Однако критериальным является сам выбор существенных понятий, указывающий на преобладание в данный момент логико-аналитических или образно-эмоциональных стратегий. По итогам работы с методикой определяется процент логически верно определенных понятий.

Выборку наших испытуемых составили учащиеся-спортсмены (кратэ) подросткового возраста (от 13 до 15 лет). Общий объем выбор-

ки составил 10 человек (испытуемые обоего пола). Методики проводились непосредственно после поединков. Следует отметить довольно важный для исследования нюанс – методики получали те спортсмены, которые одержали победу в поединке, а «проигравшие» соответственно методики не получали. Поскольку ситуация проигрыша, столь аффективная в спортивной деятельности, по нашему мнению, только усложнила бы общую картину с эмпирическими данными. Стимульный материал предъявлялся спортсменам непосредственно после проведения поединка, инструкция сообщалась им максимально подробно, а следовательно, момент невнимательности можно исключить.

Полученные эмпирические данные представлены в Табл.1 и на Рис.1

Таблица 1 – Результаты выполнения ментальных проб спортсменами-единоборцами непосредственно после поединка

№	«Логическое мышление» (%)	«Определение понятий» (%)
1	45	2,5
2	55	5
3	55	10
4	65	5
5	55	2,5
6	40	0
7	20	2,5
8	65	5
9	60	0
10	35	0

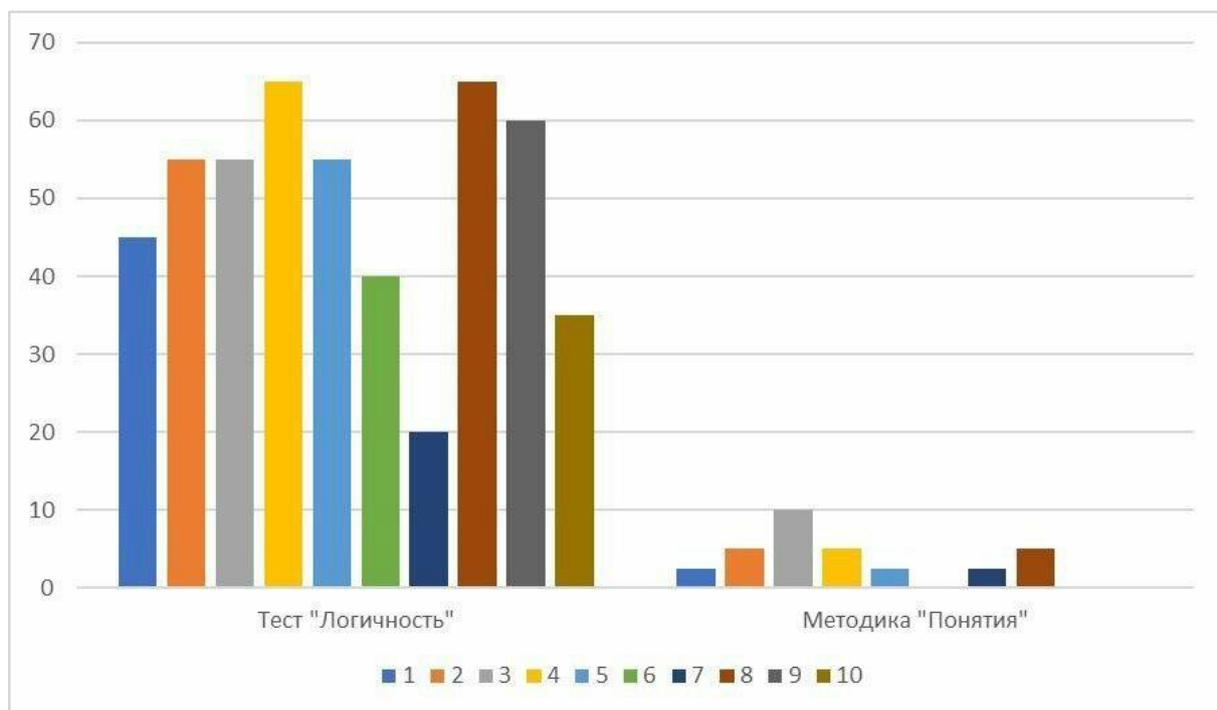


Рисунок 1 – Результаты ментальных проб непосредственно после спортивного поединка

Результаты первой методики еще укладываются в нормативные рамки, демонстрируя некоторую вариативность в количестве логически правильных и логически ошибочных ответов испытуемых. Вместе с тем результаты по методике «Определение понятий» выдают очень резкий сдвиг ответов в сторону «образной логики», своего рода переход на авральные, образные механизмы психического контроля. Особенно наглядно диаграмма иллюстрирует своеобразные «ножницы» между неплохими результатами по методике «Логическое мышление» и довольно низкими результатами, полученными по методике «Определение понятий». Можно предположить, что низкие результаты по данной методике могут быть связаны с дезориентацией после сильной стрессовой нагрузки. Также по результатам методики «Определение понятий», если принимать во внимание качественный анализ полученных данных, заметна почти одинаковая «образная логика» у всех спортсменов при выборе ключевых признаков понятий. В этом случае налицо классический механизм действия стрессора на когнитивную сферу испытуемого: резкое увеличение «поверхностных», «образных» ассоциаций, снижение критичности восприятия, преобладание эмоциональных суждений над аналитическими.

В заключении, можно сказать, что активность спортсмена в ситуации поединка не может рассматриваться как всецело подконтрольная сознательным механизмам регуляции стратегий логики в ее классическом понимании.

Интуитивно понимая необходимость усилить психический контроль спортсмена в условиях поединка, в некоторых спортивных группах и секциях тренерами проводятся «ментальные тренировки», предусматривающие созна-

тельные представление своих действия и возможного поведения соперника заранее, еще до поединка.

Для нивелирования воздействия стресса на спортивную деятельность рекомендуется использовать следующие рекомендации:

1. Изменение восприятия сложившейся ситуации. Показание максимума того, на что способен спортсмен, концентрация на соревновании, а не на решающем значении успеха или неудачи.

2. Роль внешнего внимания. Управление внешним окружением, убеждение, что необходимо контролировать свои эмоции и осознавать негативное влияние этих эмоций на спортсмена.

3. Решающее действие. Сосредоточение исключительно на стоящей перед спортсменом задаче, «отключение» от внешнего влияния.

Однако, к большому сожалению, психологические техники, подобные «ментальной тренировке», еще не стали повсеместной обыденностью в практике подготовки к спортивным соревнованиям (в частности, по данным предварительного опроса наших испытуемых, их тренеры в подготовительный к соревнованиям период подобные техники не использовали).

Данное исследование носит пилотный характер и в перспективе предполагает проверку полученных эмпирических данных на более обширной выборке спортсменов, с более широким охватом различных видов контактного спорта. Надеемся, что дальнейшие исследования психической регуляции соревновательных действий будут способствовать оптимизации спортивной деятельности.

Список литературы:

1. Бауэр Л. Экстремальные и стрессовые ситуации и их влияние на психическую деятельность спортсмена. - 2020 г. Ссылка: <https://infourok.ru/ekstremalnye-i-stressovye-situacii-i-ih-vliyanie-na-psihicheskuyu-deyatelnost-sportsmena-4090249.html?ysclid=m1rxv0qrat476514763> (дата обращения 02.10.2024)
2. Василюк Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). - М.: Издательство Московского университета, 1984.-200с.
3. Высочина Н.Л. Психологическое обеспечение подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Монография.-М.: Спорт, 2021.-304 с.
4. Зинченко Ю.П., Тоневицкий А.Г. Психология спорта. Монография.-М.: МГУ, 2011. - 424 с.
5. Китаев-Смык Л.А. Психология стресса. – М.:1983-368 с.
6. Малкин В.Р., Роголева Л.Н. Психотехнологии в спорте.-Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2013.-96 с.
7. Методики психодиагностики в спорте // Под ред. В. Л. Марищук, Ю. М. Блудов, В. А. Плахтиненко, Л. К. Серева. — 2-е изд., доп. и испр. — М.: Просвещение, 1990.-256 с.
8. Опарина О.Н., Кочеткова Е.Ф. Влияние стрессовых состояний на работоспособность спортсмена в условиях соревнований.-2014 г.Ссылка:<https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-stressovyh>

sostoyaniy-na-rabotosposobnost-sportsmena-v-usloviyah-sorevnovaniy?ysclid=m1rxrlufbv911961596 (дата обращения 2.10.2024)

9. Пуни А.Ц. Психологическая подготовка к соревнованиям в спорте.-М.: Спорт, 2023.- 120с.
10. Психология и современный спорт //Составители: Рудик П.А, Медведев В.В., Родионов А.В.- М.: Физкультура и спорт, 1973.-326 с.
11. Селье Г. Стресс без дистресса.-М.: Прогресс, 1979.-126 с.
12. Физиология стресса: учебно-методическое пособие / сост. Ш.В. Куулар, У.В. Доржу, С.К. Сарыг. – Кызыл: Изд-во ТувГУ, 2018. – 89 с.
13. Richard S. Lazarus Psychological Stress and the Coping Process McGraw-Hill, 1966 – 466 p.

P.V. Menshikov, Ya.M. Taranova

PROBLEM OF MENTAL CONTROL IN SPORTS MATCH SITUATION

Abstract. The article addresses the problem of a sportsman's conscious control over his actions during a stressful situation (a match). The relevance of the study is substantiated by the lack of the theoretical basis of this issue. The research analyzes classical works on the psychology of stress states. There is a certain inconsistency in the interpretation of the very concept of "psychological stress", its lack of conceptualization. It describes the states of athletes in stressful situations and how their actions depend on the functioning of their consciousness.

The methodological basis of the study was the classical idea of the stress as a "general adaptation syndrome". The sample consists of athletes engaged in karate. The diagnostic tools were survey-type techniques. The methods "Logical thinking" and "Definition of concepts" were chosen for the study. The examination was carried out immediately after the completed match and the announcement of its results. The study concludes that there is weak control over the sportsman's actions by their consciousness. Immediately after the end of the sport match, the subjects are diagnosed with signs of cognitive disorientation and a transition to figurative, "emergency" mechanisms of mental regulation. This study is a pilot one.

Keywords: general adaptation syndrome, stress situations, action control, consciousness, mechanisms of mental regulation.

References:

1. Bauer L. Extreme and stressful situations and their impact on mental activity of athlete. -2020. Link: <https://infourok.ru/ekstremalnye-i-stressovye-situacii-i-ih-vliyanie-na-psihicheskuyu-deyatelnost-sportsmena-4090249.html?ysclid=m1rxv0qrat476514763> (date of application 02.10.2024)
2. Vasilyuk F.E. Psychology of experience (analysis of overcoming critical situations). - Moscow: PH of Moscow University, 1984.-200 p.
3. Vysochina N.L. Psychological support of athletes' training in Olympic sports. Monograph. - M.: Sport, 2021.-304 p.
4. Zinchenko Yu.P., Tonevitsky A.G. Psychology of sports. Monograph. -M.: Moscow State University, 2011-424 p.
5. Kitaev-Smyk L.A. Psychology of stress. – M.:1983-368 p.
6. Malkin V.R., Rogaleva L.N. Psychotechnologies in sports. -Ekaterinburg: PH of Ural University, 2013.- 96p.
7. Methods of psychodiagnostics in sports // Edited by V.L. Marishchuk, Yu.M. Bludov, V.A. Plakhtienko, L.K. Serov.— 2nd ed., add. and corr. — M.: Prosveshchebiye, 1990.-256 p.
8. Oparina O.N., Kochetkova E.F. Effect of stress conditions on athlete's performance in competition conditions. -2014 Link:<https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-stressovyh-sostoyaniy-na-rabotosposobnost-sportsmena-v-usloviyah-sorevnovaniy?ysclid=m1rxrlufbv911961596> (date of application 2.10.2024)
9. Puni A.Ts. Psychological preparation for competitions in sports.-М.: Спорт, 2023.- 120 p.
10. Psychology and modern sports //Compiled by: Rudik P.A., Medvedev V.V., Rodionov A.V.- M.: Fizi-cheskayakulturai sport, 1973.-326 p.
11. Selye G. Stress without distress.-M.: Progress, 1979.-126 p.
12. Physiology of stress: an educational and methodological guide / comp. by Sh.V. Kuular, U.V. Dorzhu, S.K. Saryg. - Kyzyl: Publishing House of TuvSU, 2018. -89 P.
13. Richard S. Lazarus Psychological Stress and the Coping Process. McGraw-Hill, 1966 – 466 p.

Статья поступила в редакцию 07.10.2024 г.

С.В. Маштакова, Л.И. Кротовская, А.М. Богачев
**МАНДАЛОТЕРАПИЯ КАК НАПРАВЛЕНИЕ АРТ-ТЕРАПИИ
В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ, ПОДРОСТКАМИ, ВЗРОСЛЫМИ**

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению мандалотерапии как направления арт-терапии в работе с детьми, подростками, взрослыми. Проанализированы работы отечественных и зарубежных ученых, изучавших это направление и работавших с данной арттерапевтической техникой.

Эмпирическое исследование, цель которого - оценка возможностей мандалотерапии, было проведено в нескольких группах испытуемых разных возрастных категорий: в группе женщин (32 участницы в возрасте 25-45 лет), в детской группе (12 участников - дети 5-7 лет), где был проведен цикл из пяти встреч по арт-терапии, в группе подростков (14 человек, возраст 15-16 лет). Использовались разные модификации метода: рисование мандалы (красками, карандашами, мелками), мандалотерапия с применением бамбуковых палочек и ниток пряжи из хлопка, шерсти, акрила (разного цвета), оберег «Мандала на экзамен» и т.д.

Для оценки влияния занятия мандалотерапией на состояние и самочувствие участников групп, их продуктивность в делах, использовались следующие методы: включенное наблюдение, опрос, самооценка участников, методика Ю.В. Щербатых «Тест на стрессоустойчивость». В статье представлены как обобщенные оценки, а также самооценки участников исследования, динамика результатов, полученных по тесту на стрессоустойчивость до и после занятий (спустя две недели). Исследование показало как положительные ситуационные эффекты, так и пролонгированные результаты. Участники отмечали гармонизацию психоэмоциональных состояний, снижение тревожности и стрессочувствительности, позитивный настрой на сложные жизненные задачи (прохождение ЕГЭ) и др.

Результаты исследования свидетельствуют о целесообразности применения мандалотерапии в работе с разными возрастными категориями.

Ключевые слова: мандала, мандалотерапия, арт-терапия, трансперсональная психология, дети, подростки, взрослые, славянские обереги.

Мандалотерапия интересует отечественных и зарубежных ученых по причине своей эффективности, изобилия инструментария, наглядности, экологичности и быстрого действия. Возможность использования данного направления в психологической работе с людьми разного возраста делает ее универсальным инструментом психолога и арт-терапевта.

Обзор литературы

Арт-терапия привлекает к себе все больше внимания, поскольку данный способ психологической работы, являясь трансперсональным направлением арт-терапии, позволяет решать множество различных вопросов экологично и на глубинном уровне. Мандалотерапию исследовали К. Юнг, Дж. Келлог, Е. В. Тарарина, А. И. Копытин, М. Арнуалес, Р. Мецнер, Т. Лири, А. Цайри, Э. фон Бенц, С. Вуйлмед, К. Битц, С. Ф. Финчер, М. Шичида, М. Ткачева и др.

Богатые возможности мандалотерапии и необходимость систематизации информации о данном методе обуславливают актуальность нашего исследования. Целью работы является изучение мандалотерапии, как метода арт-терапии в работе с людьми разного возраста в условиях постоянно меняющегося мира.

Задачами нашего исследования являются:
– изучить теоретические аспекты терапии мандалами на примере работ отечественных и зарубежных ученых в области мандалотерапии;

– проанализировать современные научные данные отечественных и зарубежных ученых о ценности мандалотерапии для детей, подростков, взрослых;

– составить информационный экстракт данных на основе аналитико-синтетической обработки научных источников о мандалотерапии;

– презентовать результаты опроса участников нашего практического занятия по мандалотерапии для взрослых;

– исследовать возможности и потенциал мандалотерапии в работе с разными возрастными категориями.

Методы исследования

Методами в нашей работе являются обобщение, эксперимент, индукция, дедукция, анализ, синтез, опрос, наблюдение, контент-анализ. Такой подход к организации исследования позволит достичь поставленной цели в данной работе.

Результаты и дискуссия

Мандалотерапия проявляется через рисование мандалы, создание круга с помощью подручных средств (крупа, камни, бисер, пуговицы, ракушки и др.), плетение из ниток и др. К примеру, рисование мандалы позволяет разобраться в проблемах, лучше понять себя и других людей, иначе посмотреть на ситуацию или события прошлого, осознать важные вопросы, выявить варианты решения трудностей, создать ресурсное состояние [14, с. 74].

Идею создания и применения мандалы исследуют давно – на разных континентах можно найти древние наскальные рисунки, где изображены спирали, круги и др. С самого зачатия и, затем, всю жизнь нас сопровождают круги и их вариации (матка, родовые пути, планета, орбита вокруг Солнца и др.). Даже клетки человеческого тела – вращаются по своим орбитам, что напоминает мандалу. На инстинктивном уровне человек ощущает эту связь с кругом и похожими на него геометрическими фигурами [14, с. 8].

В Тибете мандала занимает особое место в культуре и истории. Дж. Туччи отметил, что мандала стала внешним инструментом обеспечения, поддержания и вызывания медитации [22]. А К.Г. Юнг ассоциировал мандалу с Самостью и центром всей личности [14, с. 5]. Рост по направлению к целостности К.Г. Юнг называл индивидуацией, а ее результатом считал гармоничный союз личности с Самостью.

В широком смысле арт-терапия является терапией творческого самовыражения, которая включает в себя разные виды проявления себя. Есть ряд специфических особенностей, которые позволяют применять ее техники и методы в разных областях психологической практики. К примеру, арт-терапия метафорична и выражает внутренний мир человека. Творчество и его осмысление в арт-терапии позволяет открыться новому и безграничному.

Мандалотерапия ориентирована на применение круговых циклических изображений, которые, по К.Г. Юнгу, которые символизируют целостность человека и путь к этому [10]. К.Г. Юнг писал, что целью индивидуации является освобождение самости от фальшивых обложек и лишение первоначальных образов их силы [16; 17].

Самость создает рисунок души, который отображен в мандале. Именно в этом особом круге раскрывается уникальная природа души. Растет внутренняя целостность, снимается напряжение, решаются внутренние конфликты [10]. Мандала пробуждает и интегрирует чув-

ственный опыт, что превращает ее в уникальный инструмент [10]. В ходе исследования Е.В. Тупика и Е.В. Ничикова выяснили, что мандала стимулирует процессы индивидуации личности, гармонизирует конфликты и внутренние противоречия. А сам метод мандалотерапии является ресурсным для клиента и позволяет ему самостоятельно находить ответы на разные вопросы. Это, по нашему мнению, может усиливать индивидуацию и создавать удобные условия для обретения Самости.

Целостность индивида непосредственно связана с его Самостью, которая выступает в роли феномена, соединяющего в себе саморегуляцию, саморазвитие, самореализацию, самоопределение, самопознание, рефлексии [3, с. 51].

Р. Ассанджиоли писал, что не существует двух «Я» (Высшего и повседневного), т.е. в «Я» отражены духовные качества, которые есть в Самости. По К.Г. Юнгу Самость – потенциал, включающий все процессы, возможности и духовное измерение. По К.Г. Юнгу самость является важной жизненной целью и признается, как частично осознаваемая психическая реальность.

Нейропсихолог Э. Трейсмэн отметил, что внимание влияет на все функции психики человека. А на развитие внимания воздействуют творчество, приемы концентрации, созерцания, медитации. Исследователи уже отмечали позитивное влияние метода мандал на личность, на обретение ею целостности и интеграции конфликтующих внутренних мотивов (особого внимания достойны работы, в том числе, Х. Бонни, К. Буш, Дж. Келлот, А.И. Копытина [5; 6], А. А. Трус, Е. В. Тарариной и др.).

Потенциал мандалотерапии, как арт-терапевтического метода большой, широкий, глубокий и всеобъемлющий. Возможности данного метода можно изучать с разных сторон. И, вероятно, весьма трудно полностью измерить всю ценность мандалотерапии для психики человека. Создавая мандалу, человек обращает внимание в свой внутренний мир, упорядочивая его.

Как и медитация, мандалотерапия позволяет ощутить и обрести целостность индивида, дает возможность устанавливать контакт с глубинной Самостью [9]. Р. Глэддинг отмечает, что медитация приводит к физиологическим изменениям в головном мозге – во всех его областях.

Как уже обозначено выше, материалы мандалотерапии могут быть разными: инструменты для рисования (карандаши, ручки, фло-

мастеры, маркеры, даже краски), камни разной формы или цвета, ткань, нитки, различные крупы, готовые изображения мандал (распечатанные фотографии или вручную нарисованные картины) и др. Такое разнообразие инструментов мандалотерапии позволяет применять данный метод с людьми любого возраста: от малышей первого года жизни (несколько видов круп на тарелке) до пожилых людей, от условно здоровых личностей до людей с ОВЗ.

Использовать мандалотерапию психолог может с клиентами разного возраста. Этот метод арт-терапии способен работать с различными проблемами подростков и детей. Нами уже рассмотрены возможности применения сказкотерапии в работе с детьми и взрослыми [8], подобную классификацию презентуем и здесь, но по теме мандалотерапии и базируемся на синтезе нашего профессионального опыта и знаний коллег. Итак, возможности мандалотерапии разнообразны:

- повышение уровня концентрации внимания;
- коррекция проблем мелкой моторики;
- снижение тревожности, снятие напряжения;
- формирование аккуратности, терпения;
- развитие эмоциональной сферы младших школьников с ДЦП [1];
- диагностика эмоционально-волевой сферы, личностных нарушений;
- успешное применение в работе с СДВГ, гиперактивностью [21];
- улучшение психологического состояния при психотравмах, ПТСР;
- развитие произвольного поведения;
- нахождение внутреннего ресурса;
- развитие навыков коммуникации [13, с. 74];
- помощь в саморегуляции при подготовке к экзаменам [2].

У взрослых мандалотерапия помогает нормализовать самооценку, быть в ресурсном состоянии, работает со страхом потери, помогает при депрессии и в стрессе, способствует психокоррекции агрессии и раздражения, улучшает самочувствие при ПТСР и психотравмах, помогает преодолевать страхи, оказывает благотворное влияние в решении психосоматических проблем, способствует сплочению группы и коллективному творчеству [13, с. 75], снижает тревожность при восстановлении после COVID [18].

Также мандалотерапия эффективна в работе с матерями, чьи дети имеют ОВЗ, ЗПР и

другие особенности [23]. Кроме того, применение метода терапии мандалами является ценным для молодых матерей в аспекте влияния на их привязанность к младенцам [19]. Как и у любого метода арт-терапии, у мандалотерапии есть противопоказания: хронические болезни, заболевания нервной системы и психические расстройства [14, с. 75].

Метод мандалотерапии эффективно и глубоко работает с бессознательным. Среди современных ученых первым ее начал применять, как мы уже отмечали, К. Г. Юнг. Он обнаружил, что мандала является мощным инструментом терапии, который (в том числе) помогает выявить индивидуальность.

Итак, мандалотерапия дает человеку жизненные силы, помогает стать тем, кем он является на самом деле – раскрыть его «золотую тень». Идеи Юнга развивала Дж. Келлог в «Архетипической стадии Большого круга мандалы». Как отмечают Е. С. Шпиняк и И. И. Николаева, мандалотерапия является одним из самых эффективных способов профилактики и коррекции в работе с девиантными подростками [13; 15], позволяет испытывать радость самопознания, расти личностно и духовно, обрести физическое здоровье [15]. В своих работах ученые изучали вопрос о том, что подростки реже проявляют у себя признаки девиантного поведения, когда применяются эффективные методы коррекции [15]. Как отмечают Е. С. Шпиняк и И. И. Николаева, мандалотерапия является глубинной работой с бессознательным, которая помогает обрести целостность, восстанавливает гармонию с душой [15]. М. Рикар отмечает, что позитивный эффект от ежедневной медитации наступает через несколько недель [11]. Невролог Р. Дэвидсон подтверждает эту информацию [4]: он отметил, что у людей, которые регулярно практикуют медитацию, уровень стресса значительно снижается.

Мандала может быть использована в поиске смысла, личностного роста, расширения духовного опыта [13, с. 24]. В процессе мандалотерапии важнейшим элементом является, по нашему мнению, медитация, как предварительная подготовка к терапии мандалами. Такой подход к организации психологической работы может создать условия для большего эффекта и результата от мандалотерапии.

Подобное предположение возникло на основе исследования, которое включало одно занятие длительностью 1 час 30 минут, где была проведена арт-терапевтическая встреча с применением мандалотерапии для женщин в возрасте 25-45 лет (численность группы - 32

человека). В самом начале занятия была проведена медитативная практика «Сканирование тела» (автор – Дж. Кабат-Зинн, в модификации С.В. Маштаковой) [7]. После выполнения медитативной практики (продолжительностью 10 минут), в ходе устного опроса, все участники отметили положительный эффект в виде улучшения настроения и появления чувства спокойствия, уверенности, расслабления, бодрости. Эти состояния, как отметили 20 из 32 участниц (в ходе устного опроса), усилились и после мандалотерапии. Арт-занятие включало в себя

создание мандалы из бамбуковых палочек и ниток пряжи из хлопка, шерсти, акрила (разного цвета), были созданы плетеные арт-поделки (цветовое оформление проводилось индивидуально, по свободному выбору и, исходя из наличия того или иного цвета ниток). В финале занятия, в ходе письменного анкетирования, нами опрошены 32 участницы данной сессии. На вопрос «Что дает вам плетение мандал», женщины дали разные ответы (Рис. 1) и все они положительно характеризуют эффективность мандалотерапии.

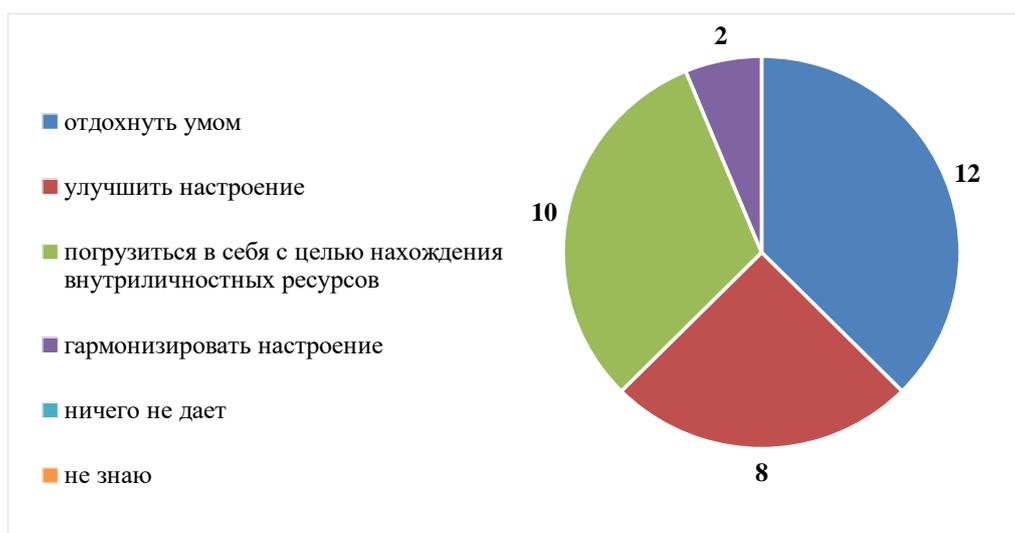


Рисунок 1 – Результаты опроса участниц занятия по мандалотерапии

Опрос показал эффективность мандалотерапии, помогающей улучшить психоэмоциональное состояние у людей разного возраста, дал основание для гипотезе о пользе данного направления в работе с различными категориями населения.

На следующем этапе проведенного нами исследования нашего проводилась оценка влияния мандалотерапии на психологическое состояние и возможности гармонизации психоэмоционального состояния при психотравме. Подобный подход к организации новых исследований востребован в условиях постоянно меняющегося мира, когда необходимо отслеживать динамику и влияние того или иного метода на психику человека в разном возрасте. Эти знания, вероятно, позволят расширить инструментарий психолога и как можно чаще применять мандалотерапию, как простой, но эффективный способ работы с клиентами индивидуально или в группе.

Также нами проведено одно практическое занятие по мандалотерапии для 14 подростков 15-16 лет (ученики 9 класса) МБОУ «Средняя школа № 41 города Мариуполя» (10 девушек и

4 юноши). Темой занятия стал вопрос представления школьникам психологических инструментов самопомощи в период экзаменов. Учитывая, что экзаменационные будни вызывают стресс у подростков, что приводит к перенапряжению со стороны психики и организма, – наше практическое занятие, длительностью 40 минут (не учитывая вступительное приветственное слово и подведение итогов, что заняло еще 3 минуты), включало в себя:

- суставную гимнастику (разминку) для всего тела (7 минут);
- дыхательные техники для снятия стресса (полное диафрагмальное дыхание) - 5 минут;
- авторская модификация С.В. Маштаковой упражнения Дж. Кабат-Зинн «Сканирование тела» - 8 минут;
- упражнение по мандалотерапии «Мандала на экзамен» - 20 минут.

Все участники практического занятия с интересом выполняли телесные практики. Для работы отобрано три варианта создания рисунка-мандалы:

– Символ Велеса – Бычья Голова (применяется для благосостояния, что достигается через благие дела, способствует налаживанию торговли, ремесленного дела, земледелия, предпринимательства);

– Символ Велеса – Триглав (развивает творческие способности через музыку и слово, подходит поэтам, путешественникам, писателям, художникам);

– Символ Макошь – помогает быть знающим, мудрым, получать покровительство от предков, благословение на успех.

Целью практического занятия было повышение уровня психологической грамотности школьников в вопросе стрессоустойчивости, получение навыков и практических инструментов в преодолении экзаменационного стресса.

Задачами данного практического занятия стали:

– научение школьников умениям преодолевать стресс с помощью выполнения дыхательных упражнений, направленных на повышение уровня стрессоустойчивости;

– освоение подростками навыков подготовки к экзаменам с помощью арт-терапии и телесно-ориентированных упражнений;

– овладение школьниками психологическими техниками, которые позволяют успешно преодолевать экзаменационный и другие виды стресса, успешно проходя через трудные жизненные обстоятельства.

Для работы были выбраны следующие материалы: картонный круг-монета, маркеры, ручки и фломастеры для рисования, линейка. У каждого участника был доступ ко всем художественным инструментам для создания своей мандалы. На занятии школьники выполнили вышеуказанные упражнения телесно-ориентированной терапии, а также создали антистресс-обереги со славянскими мотивами. Подобный подход к организации занятия позволили ученикам девятого класса МБОУ «Средняя школа № 41 г. о. Мариуполя» получить возможность лучше узнать себя, особенности культурных традиций русских народов, морально и психологически подготовиться к экзаменам, повысить свою уверенность в успешном прохождении через экзаменационные испытания.

В процессе выполнения упражнения по мандалотерапии школьниками, в ходе преднамеренного нашего полевого наблюдения за их поведением и психическими состояниями, были замечены признаки старательности, сосредото-

ченности и включенности в процесс создания для себя мандалы, являющейся славянским символом, помогающим в трудные моменты жизни.

Для объективации изменений психических состояний был использован «Тест на стрессоустойчивость» Ю.В. Щербатых. До практического занятия средние значения базового уровня стрессочувствительности составляли 95 баллов (средний уровень), итоговый - 90 баллов (высокий уровень). Через 2 недели после опроса и проведенного занятия итоговый показатель стрессоустойчивости снизился на 5 баллов (85 баллов, т.е. средний уровень), базовый уровень стрессочувствительности стал меньше на 3 балла (92 балла, т.е. средний уровень). Такие результаты могут свидетельствовать об эффективности мандалотерапии как инструмента повышения уровня стрессоустойчивости. Кроме того, согласно результатам опроса, средний балл применения конструктивных видов преодоления стрессов повысился (Таб. 1). А средние показатели использования деструктивных видов преодоления стресса снизились (по сравнению с результатами до занятия по мандалотерапии).

Таблица 1 – Результаты опроса по методике «Тест на стрессоустойчивость» Ю.В. Щербатых подростков до и после практического занятия «Мандала на экзамен»

Название шкал	До	После	Разница
Базовый	95	92	3
Итоговый	90	85	5
Обстоятельства	27	22	5
Усложнение	25	24	1
Психосоматика	26	20	6
Деструктивное преодоление	21	17	4
Конструктивное преодоление	33	36	-3

Пять учеников девятого класса, в ходе обсуждения, вслух отметили, что после занятия по мандалотерапии они стали увереннее в себе и их настроение стало более ровным. Один участник отметил, что осознал свое волнение из-за предстоящих экзаменов – до занятия по мандалотерапии ученик девятого класса, как он сам отметил, не замечал за собой подобного. Все участники сделали себе мандалу-оберег (якорь для пополнения сил и уверенности при принятии решений), что явилось для них ресурсом и помогло им на экзамене преодолеть волнение и тревожность.

Продолжением данного практического тренинга может быть цикл из 5-10 занятий по мандалотерапии, направленный на исследование динамики уровня стрессочувствительности, тревожности у школьников. Также уместным может быть анкетирование, направленное на получение информации об уровне индивидуальной оценки настроения и самочувствия, сбор данных по обратной связи о выполнении упражнений из практической части занятий. Кроме того, перспективным направлением в изучении влияния мандалотерапии на стрессоустойчивость подростков, может быть проведение лонгитюдного исследования с привлечением контрольной группы.

Также нами был проведен цикл занятий (5 практических занятий длительностью по 30 минут каждое – по два занятия в неделю на протяжении одного месяца) с детьми в возрасте 5-7 лет по арт-терапии в численности 12 человек (5 мальчиков и 7 девочек). Программа состояла из упражнений детской фитнес-йоги (15 минут) и мандалотерапии (15 минут) с применением разных инструментов:

- первое занятие – плетение мандалы из ниток пряжи;
- второе занятие – рисование карандашами;
- третье занятие – складывание мандалы из цветных камней или крупы;
- четвертое и пятое занятие – разукрашивание готового рисунка.

После цикла занятий обнаружено, что каждый вариант мандалотерапии оказался интересным для детей, но, в ходе устного индивидуального опроса, мнения и предпочтения разделились. На открытый вопрос (с возможностью выбора нескольких вариантов ответа) о том, какие впечатления остались у участников после занятия, ответы были следующими:

- 12 из 12 участников отметили, что им понравилось плетение мандалы из ниток пряжи;
- 8 из 12 участников признались, что им понравилось разукрашивать готовый узор мандалы (выбирая узор самостоятельно);
- 8 из 12 участников отметили, что их заинтересовало создание мандалы из крупы;
- 7 из 12 участников предпочли рисовать мандалу с помощью камней.

В конце занятия у всех участников, в ходе включенного наблюдения отмечено более спо-

койное поведение, чем до занятий. Также речь участников занятия стала более медленной, связной, без явных признаков спешки (при этом, занятие проходило с детьми, у которых нет особенностей развития или девиаций).

Проведенное исследование показывает, что мандалотерапия способствует осознанию своих эмоций, повышению уровня понимания собственной эмоциональной сферы, что, в свою очередь, может благотворно влиять на уровень эмоционального интеллекта, снижать уровень психосоматических реакций на экзаменационный стресс. Данная гипотеза требует проверки на истинность в последующих эмпирических исследованиях мандалотерапии.

Заключение

Среди дальнейших перспектив применения и исследования мандалотерапии в России, можно отметить потенциал использования цифровых технологий в государственных службах охраны психического здоровья, по успешному примеру других стран мира [20].

Итак, мандалотерапия может влиять на психику и, через тело, на личность и психические проявления индивида. Изучив базовые вопросы мандалотерапии в работе с людьми разного возраста в условиях постоянно меняющегося мира, нами замечен ее богатый потенциал и многогранные возможности.

В ходе исследования теоретических аспектов, а также в процессе анализа данных о ценности мандалотерапии для детей, подростков, взрослых, нами составлен вышеописанный информационный экстракт из научных данных, которые позволят всем, кто заинтересован в арт-терапии и, в частности, в мандалотерапии, быстро получить основную информацию о потенциале данного метода в работе с разными возрастными категориями.

Благодарности

Директору ГБОУ «Средняя школа № 41 городского округа Мариуполь» *Гриневой Оксане Павловне* – за содействие в организации и проведении психологического исследования. И.о. заведующей кафедрой практической психологии, научному сотруднику ФГБОУ ВО «Мариупольский государственный университет имени А.И. Куинджи» *Рынгач Елене Владимировне* – за содействие в подготовке и проведении психологического исследования.

Список литературы:

1. Андреева Ю. Б. Способы саморегуляции эмоционального состояния в период подготовки к экзаменам / Ю. Б. Андреева // Перспективные педагогические разработки: сборник статей Международного профессионально-методического конкурса, Петрозаводск, 22 марта 2021 года. –

- Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская Ирина Игоревна), 2021. – С. 241-246.
2. Головин А.А. Влияние арт-терапевтических техник и медитации на обретение самости / А. А. Головин // Территория науки. – 2018. – № 1. – С. 50-55.
 3. Гоулман Д. Измененные черты характера. Как медитация меняет ваш разум, мозг и тело. / Д. Гоулман, Р. Дэвидсон. - М: «Манн, Иванов и Фербер», 2017. – 336 с.
 4. Диагностика в арт-терапии: Метод «Мандала». / под ред. А.И. Копытина. – СПб: Речь, 2016. - 144 с.
 5. Копытин А.И. Практическая арт-терапия: Лечение, реабилитация, тренинг. / А.И. Копытин. – М.: Когито-Центр, 2008. - 288 с.
 6. Маштакова, С. В. Влияние телесно-ориентированной терапии на уровень стрессоустойчивости подростков г. Мариуполя / С. В. Маштакова, Е. В. Рынгач // Психология личности в эпоху изменений: социализация, ценности, отношения : Сборник материалов Международной научно-практической конференции, Калуга, 30–31 мая 2024 года. – Калуга: Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, 2024. – С. 300-308.
 7. Маштакова С.В. Возможности сказкотерапии в индивидуальной и групповой работе со взрослыми / С. В. Маштакова // Инновационные исследования: проблемы внедрения результатов и тенденции развития : Сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции, Пермь, 24 декабря 2023 года. – Стерлитамак: ООО «Агентство международных исследований», 2023. – С. 119-124.
 8. Маштакова С. В. Ресурсные сновидения, как инструмент саморазвития / С. В. Маштакова // Трансперсональный подход в практической психологии : Коллективная монография. – Санкт-Петербург : ООО Центр научно-информационных технологий Астерион, 2024. – С. 76-80.
 9. Ничикова Е.В. Интеграция методов мандалотерапии и метафорических ассоциативных карт в практике арт-терапии на примере создания и апробации комплекта метафорических ассоциативных карт «Полёт в красивое настроение» / Е. В. Ничикова, Е. В. Тушица // Современные психологические и педагогические технологии. – 2019. – № 1. – С. 1-7.
 10. Рикар М. Искусство медитации. Вдохновляющие упражнения и примеры. / М. Рикар. – М: Эксмо, 2012. - 224 с.
 11. Рожков М.И. Воспитание трудного ребенка. Дети с девиантным поведением. / М.И. Рожков. – М., 2006. – 239 с.
 12. Тарарина Е.В. Практикум по арт-терапии : шкатулка мастера : уч. Метод. Пособ. / Е.В. Тарарина. К.: АСТРАМИР-В, 2021. - 224 с.
 13. Финчер С.Ф. Создание и интерпретация мандалы. Метод Мандалы в психотерапии. / С.Ф. Финчер. - М., 2015. - 216 с.
 14. Шпиняк Е.С. Мандала как один из методов арт-терапии в коррекции девиантного поведения у трудных подростков / Е. С. Шпиняк, И. И. Николаева // Международный студенческий научный вестник. – 2017. – № 5. – С. 84.
 15. Юнг К.Г. Исследование процесса индивидуации. // Тэвистокские лекции. / М.: Рефл-бук; К.: Ваклер, 1998. – С. 211-283.
 16. Юнг К.Г. О символизме мандалы (Относительно символизма мандалы). // О природе психе. / М.: Рефл-бук; К.: Ваклер, 2002. – С. 95-182.
 17. Khademi F. The effect of mandala colouring on anxiety in hospitalized COVID-19 patients: A randomized controlled clinical trial. Int J Ment Health Nurs. / F. Khademi, M. Rassouli, F. Rafiei, S. Moayed, M. Torres, N. Marzban, E. Haji, M. Golitaleb. / 2021 Oct;30 Suppl 1(Suppl 1):1437-1444. doi: 10.1111/inm.12901. Epub 2021 Jun 18.
 18. Kim H, Choi Y. A practical development protocol for evidence-based digital integrative arts therapy content in public mental health services: digital transformation of mandala art therapy. Front Public Health. 2023 Sep28;11:1175093. doi: 10.3389/fpubh.2023.1175093.
 19. Sari Ozturk C, Demir K. The Effect of Mandala Activity and Technology-Based Breastfeeding Program on Breastfeeding Self-Efficacy and Mother-Infant Attachment of Primiparous Women: A Randomized Controlled Study. J MedSyst. 2023 Apr 1;47(1):44. doi: 10.1007/s10916-023-01942-3.
 20. Singh C, C S, K J. Efficacy of Mandala Coloring Intervention on Executive Functioning and Emotional & Motivational Self-Regulation Among Children With Symptoms of Attention Deficit Hyperactivity Disorder. Cureus. 2023 Oct 12; 15(10). doi: 10.7759/cureus.46919.
 21. Tucci G. The Theory and Practice of the Mandala. / G. Tucci. - Ixia Press, 2020. – 160 p.

22. Özsvran M, Ayyıldız TK. The effect of mandala art therapy on the comfort and resilience levels of mothers who have children with special needs: A randomized controlled study. *Child Care Health Dev.* 2023 Nov;49(6). - P. 1032-1045. - doi: 10.1111/cch.13110.

S.V. Mashtakova, L.I. Krotovskaya, A.M. Bogachev
MANDALA THERAPY AS DIRECTION OF ART THERAPY
IN WORKING WITH CHILDREN, ADOLESCENTS, ADULTS

Abstract. The article is devoted to the consideration of mandala therapy as a direction of art therapy in work with children, adolescents, adults. The works of domestic and foreign scientists who studied this direction and worked with this art therapy technique are analyzed.

An empirical study, the purpose of which is to assess the possibilities of mandala therapy, was conducted in several groups of subjects of different age categories: in a group of women (32 participants aged 25-45 years), in a children's group (participants – 12 children aged 5-7 years), where a cycle of five meetings on art therapy was held, in a group of teenagers (14 people, aged 15-16 years). Various modifications of the method were used: drawing a mandala (with paints, pencils, crayons), creating a mandala from bamboo sticks and threads of yarn made of cotton, wool, acrylic (different colors), “Mandala for an exam”, etc.

To assess the impact of mandala therapy on the condition and well-being of group participants, their productivity in work, the following methods were used: included observation, survey, self-assessments of participants, the method of Yu.V. Shcherbatykh «Stress resistance test». The article presents expert assessments, as well as generalized self-assessments of study participants, the dynamics of the results obtained from the stress resistance test before and after classes two weeks later. The study showed both positive situational effects and prolonged results. Participants noted harmonization of psycho-emotional states, decreased anxiety, stress sensitivity, a positive attitude to complex life tasks (passing the Unified State Exam), etc. The results of the study indicate the feasibility of using mandala therapy in working with different age categories.

Keywords: mandala, mandala therapy, art therapy, transpersonal psychology, children, adolescents, adults, Slavic charms.

References:

1. Andreeva Yu.B. Methods of self-regulation of emotional state during period of preparation for exams / Yu.B. Andreeva // Promising pedagogical developments: collection of articles of International professional and methodological competition, Petrozavodsk, March 22, 2021. - Petrozavodsk: International center for scientific partnership "Novaya nauka" (IP Ivanovskaya Irina Igorevna), 2021. - P. 241-246.
2. Golovin A. A. Influence of art therapy techniques and meditation on finding selfhood / A. A. Golovin // Territory of Science. - 2018. - № 1. - P. 50-55.
3. Goleman D. Altered character traits. How meditation changes your mind, brain, and body. / D. Goleman, R. Davidson. - M: "Mann, Ivanov i Ferber", 2017. - 336 p.
4. Diagnostics in art therapy: Mandala Method. / edited by A.I. Kopytin. - St. Petersburg: Rech, 2016. - 144 p.
5. Kopytin A.I. Practical art therapy: Treatment, rehabilitation, training. / A. I. Kopytin. - Moscow: Kogito-Center, 2008. - 288 p.
6. Mashtakova, S.V. Influence of body-oriented therapy on level of stress resistance of adolescents in Mariupol / S.V. Mashtakova, E.V. Ryngach // Personality psychology in era of change: socialization, values, relationships: Collection of materials from International scientific and practical conference, Kaluga, May 30-31, 2024. - Kaluga: Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky, 2024. - P. 300-308.
7. Mashtakova S.V. Possibilities of fairy tale therapy in individual and group work with adults / S.V. Mashtakova // Innovative research: problems of implementing results and development trends: Collection of articles based on results of International scientific and practical conference, Perm, December 24, 2023. - Sterlitamak: OOO "Agency for International Research", 2023. - P. 119-124.
8. Mashtakova S.V. Resource dreams as tool for self-development / S.V. Mashtakova // Transpersonal approach in practical psychology: Collective monograph. - St. Petersburg: OOO Center for Scientific and Information Technologies Asterion, 2024. - P. 76-80.

9. Nichikova E.V. Integration of mandala therapy methods and metaphorical associative cards in practice of art therapy on example of creation and testing of set of metaphorical associative cards "Flight to beautiful mood" / E.V. Nichikova, E.V. Tupika // *Modern psychological and pedagogical technologies*. - 2019. - № 1. - P. 1-7.
10. Ricard M. Art of meditation. Inspirational exercises and examples. / M. Ricard. - M: Eksmo, 2012. - 224 p.
11. Rozhkov M.I. Raising difficult child. Children with deviant behavior. / M.I. Rozhkov. - M., 2006. - 239 p.
12. Tararina E.V. Art therapy workshop: master's box: manual. method. manual. / E. V. Tararina. K.: ASTRAMIR-V, 2021. - 224 p.
13. Fincher S.F. Creation and interpretation of mandala. Mandala method in psychotherapy. / S.F. Fincher. - M., 2015. - 216 p.
14. Shpinyak E.S. Mandala as one of methods of art therapy in correction of deviant behavior among difficult teenagers / E.S. Shpinyak, I.I. Nikolaeva // *International student scientific bulletin*. - 2017. - № 5. - P. 84.
15. Jung K.G. Study of individuation process. // *Tavistock lectures*. / M.: Refl-book; K.: Wackler, 1998. - P. 211-283.
16. Jung K.G. On symbolism of mandala (Regarding mandala symbolism) // *On nature of psyche*. / M.: Refl-book; K.: Wakler, 2002. – P. 95-182.
17. Khademi F. The effect of mandala colouring on anxiety in hospitalized COVID-19 patients: A randomized controlled clinical trial. *Int J Ment Health Nurs*. / F. Khademi, M. Rassouli, F. Rafiei, S. Moayed, M. Torres, N. Marzban, E. Haji, M. Golitaleb. / 2021 Oct;30 Suppl 1(Suppl 1):1437-1444. doi: 10.1111/inm.12901. Epub 2021 Jun 18.
18. Kim H, Choi Y. A practical development protocol for evidence-based digital integrative arts therapy content in public mental health services: digital transformation of mandala art therapy. *Front Public Health*. 2023 Sep 28;11:1175093. doi: 10.3389/fpubh.2023.1175093.
19. Sari Ozturk C, Demir K. The Effect of Mandala Activity and Technology-Based Breastfeeding Program on Breastfeeding Self-Efficacy and Mother-Infant Attachment of Primiparous Women: A Randomized Controlled Study. *J MedSyst*. 2023 Apr 1;47(1):44. doi:10.1007/s10916-023-01942-3.
20. Singh C, C S, K J. Efficacy of Mandala Coloring Intervention on Executive Functioning and Emotional & Motivational Self-Regulation Among Children With Symptoms of Attention Deficit Hyper-activity Disorder. *Cureus*. 2023 Oct 12; 15(10). doi: 10.7759/cureus.46919.
21. Tucci G. *The Theory and Practice of the Mandala*. / G. Tucci. - Ixia Press, 2020. – 160 p.
22. Özşavran M, Ayyıldız TK. The effect of mandala art therapy on the comfort and resilience levels of mothers who have children with special needs: A randomized controlled study. *ChildCareHealthDev*. 2023 Nov;49(6). - P. 1032-1045. - doi: 10.1111/cch.13110.

Статья поступила в редакцию 06.09.2024 г.

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 572.024 +621.821+ 159.925 +82.0

DOI 10.54072/26586568_2024_7_4_134

И.Н. Лыков

ПСИХО-ФИЗИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПОВЕДЕНИЯ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ МУЖЧИНЫ И ЖЕНЩИНЫ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ Л. Н. ТОЛСТОГО

Аннотация. Сложные механизмы саморегуляции и адаптации к изменяющимся условиям окружающей среды определенным образом настраивали организм женщины и мужчины, что способствовало выживанию и процветанию человеческой популяции. Но технический прогресс очень быстро и резко изменил условия обитания человека, сделав многие его функции не востребуемыми. Это является сегодня причиной сложных взаимоотношений между женщиной и мужчиной. В статье представлены результаты анализа психо-физиологических особенностей мужчины и женщины по произведениям Л.Н. Толстого.

Ключевые слова: произведения Л.Н. Толстого, женщина, мужчина, психо-физиологические особенности.

Биологическим и психофизиологическим различиям между мужчинами и женщинами и эволюционным механизмам их возникновения посвящено много работ. Помимо очевидных репродуктивных различий на поведение женщин и мужчин влияют тысячелетиями формировавшиеся биологические различия. Например, женщины и мужчины не только различаются по уровню половых гормонов, но и их мозг по-разному подвержен влиянию этих гормонов. Ответы на эти и другие вопросы можно найти в эволюционной, медицинской, нейрофизиологической и социобиологической литературе. Но вновь и вновь перечитывая произведения Л. Н. Толстого, поражаешься глубокому психоанализу взаимоотношений мужчины и женщины. Его произведения отличаются глубиной и остротой восприятия психологического состояния человека и его биологических особенностей. С каждым новым прочтением обнаруживаются новые нюансы, позволяющие более глубоко взглянуть на внутренний мир действующих лиц.

В своих произведениях Л. Н. Толстой изумительно тонко подчёркивает психофизиологические и биологические особенности женских и мужских персонажей. Постоянно задумываешься о том, почему между ними формируются такие сложные отношения? Что является движущей силой тех или иных поступков?

Во времена Адама и Евы, живших в садах Эдема, между человеком и природой существовала гармония. Ева первой нарушила эту гармонию, заставив Адама вкусить запретный плод. Но именно благодаря ей,

Адам увидел мир во всем многообразии и во всем противоречии. С тех пор женщина играет исключительную роль в жизни мужчины от его рождения и до последних дней — *«Как только мужчина подошел к женщине, так и поднал под ее дурман и ошалел»*[1].

Мужчины и женщины созданы Природой для выполнения различных эволюционных и социальных целей и задач. Эволюция их протекала по-разному, поскольку разными были обстоятельства. Мужчина охотился, а женщина собирала. Мужчина защищал, а женщина нянчила. В результате формирование тела и мышления у них шло разными путями. Но технический прогресс нарушил старый порядок. Вместо него воцарилась неудовлетворенность. Выживание членов семьи не зависит более только от мужчины. От женщины теперь не требуется только поддерживать порядок в доме и воспитывать детей. Впервые в истории человечества как вида большинство мужчин и женщин не знают точно, какова их роль. Впервые в истории мы ищем в наших партнерах любовь, сочувствие и личное удовлетворение, поскольку вопросы выживания потеряли свою остроту. И если этот поиск оказывается безуспешным, мы часто пытаемся закрыть глаза на проблему и уделить все свое внимание чему-то второстепенному. *«Она старалась заботиться напряженными, всегда поспешными занятиями хозяйством, обстановкой, нарядами своими и детей, учением, здоровьем детей. У меня же было свое пьянство — пьянство службы, охоты, карт. Мы оба постоянно были заняты. <...> Так мы и жили, в постоянном тумане не видя того положения, в котором мы находились»* [2].

Женщины — хранители жизни на Земле, мужчины — ее разрушители. В истории человечества нет (или почти нет) примеров, когда женщина, возглавляя государство, привела бы его в упадок. С мужчинами таких примеров много [3]. Эта разница обусловлена биологически, так как женский организм устроен сложнее мужского и более утонченно. У мужчин коэффициент интеллектуальности имеет значительно большие максимальные и минимальные колебания, чем у женщин. Поэтому гениев и дураков больше среди мужчин. А среди женщин больше просто умных людей. Особенность заключается в том, что в силу определенного уклада жизни и обстоятельств у женщины меньше шансов реализовать свои возможности [3].

Особенностью женщин является наличие двух основных половых гормонов-антагонистов — эстрогена и прогестерона. Женский гормон эстроген создает у женщины чувство благополучия, счастья и вызывает положительную реакцию на окружающее — *«Кити была в одном из своих счастливых дней. Платье не теснило нигде, нигде не спускалась кружевная берта, розетки не смялись и не оторвались; розовые туфли на высоких выгнутых каблучках не жали, а веселили ножку»* [4].

Эстроген несет ответственность за женскую манеру поведения: стремление нянчить и защищать свое гнездо. Поскольку этот гормон оказывает успокаивающее воздействие, его дают агрессивным мужчинам в тюрьмах, чтобы они могли справиться со вспышками гнева. Эстроген также улучшает память, и с этим связаны проблемы памяти у столь многих женщин во время и после менструаций, когда падает уровень эстрогена в крови [5].

Прогестерон — гормон родительского инстинкта, инстинкта нянчить. Он способствует успешному выполнению женщиной функции ухода за младенцем. Прогестерон называют гормоном родительского инстинкта, инстинкта нянчить. Он способствует успешному выполнению женщиной функции ухода за младенцем. При виде младенца в кровь женщины поступает прогестерон. Его появление связано с сигналом, который можно назвать «форма младенца». Женщину волнует короткое пухленькое тельце, пухлые ручки и ножки, большая голова и большие глаза. Установлено, что именно такие формы вызывают повышение количества прогестерона в крови — *«...Наслажденье, которое доставляет им ребенок прелестью его, этих ручек, ножек, тельца всего...»* [6].— *«Как мил!*

сказала графиня Марья, глядя на ребенка и играя с ним. — Вот этого я не понимаю, Nicolas, — обратилась она к мужу, — как ты не понимаешь прелесть этих чудо прелестей» [7].

Большинство мужчин, у которых гормона прогестерона нет, не могут понять женского энтузиазма при виде маленького ребенка — *«Не понимаю, не могу, — сказал Николай, холодным взглядом глядя на ребенка. — Кусок мяса»* [7].

В период с 21-го по 28-й день месячного цикла уровень женских гормонов в крови резко падает, что приводит к появлению острых симптомов подавленности, известных под названием «менструальная напряженность». Для многих женщин этими симптомами могут оказаться депрессия, тоска и даже тяга к самоубийству. Большинство случаев женского насилия или краж в магазинах совершается в период с 21-го по 28-й день месячных. Более 50% женщин, содержащихся в тюрьмах, совершили убийство или тяжкое преступление насильственного характера именно в этот промежуток времени. В сочетании с другими проблемами у многих женщин появляется тяга к самоубийству. И именно женщины у Толстого совершают попытки свести счеты с жизнью — *«Наташа была очень больна... она в ту же ночь, как ей было объявлено, что Анатолий женат, отравилась мышьяком, который она тихонько достала...»* [8].—*«Она в юбках и высоких ботинках лежит неловко на кровати без чувств. На столике пустая склянка с опиумом...»* [9].

В жизни мужчины значительную роль играет тестостерон. Он способствует возбуждению мозговых центров, участвующих в агрессии и развитии мышечной системы, которая позволяет ее реализовать. Агрессия — одна из мужских особенностей, связанная с охотой, необходимостью убивать добычу [10, 11, 12] Агрессивное поведение возникает в результате выброса тестостерона, который активизирует подкорковые области головного мозга — *«Пьер почувствовал увлечение и прелесть бешенства. Он бросил доску, разбил ее и, с раскрытыми руками подступая к Элен, закричал: «Вон!»* [13].

Взлет количества тестостерона в крови подростков наблюдается в возрасте от 12 до 18 лет — *«Петя находился в постоянно счастливо-возбужденном состоянии радости на то, что он большой, и в постоянно восторженной поспешности не пропустит какого-нибудь случая настоящего геройства»* [14]. — *«Но Ленин слишком сильно сознавал в себе присутствие этого всемогущего бога молодости, эту способность превратиться в одно желание, в*

одну мысль, способность захотеть и сделать, способность броситься головой вниз в бездонную пропасть, не зная за что, не зная зачем» [15].

Кроме гормональных, можно назвать и множество других отличий женщины от мужчины. Например, женский голос более сложен, чем мужской, из-за различий в размере и форме голосовых связок и гортани. Предпочтения цветовых оттенков для мужчин и женщин тоже значительно различаются. Женские находятся в красновато-розовато-фиолетовой области, мужские смещаются в сторону сине-зеленой. Эта особенность возникла из специфических для каждого пола функциональных специализаций в эволюционном разделении труда. Мозг женщины-собирательницы лучше, чем мужчины-охотника, настроен на идентификацию зрелых, съедобных желтых или красных фруктов, встроенных в зеленую листву. Поэтому, специализируясь на сборе, женский мозг оттачивал трихроматическую адаптацию с предпочтением красного и розового цвета. Сыграла роль и необходимость ухаживать за больными детьми, различать тонкие изменения цвета кожи ребенка и окружающих из-за эмоциональных состояний и социально-половых сигналов [3]. Предрасположенность женщины к теплым тонам часто отражается в выборе одежды, интерьера — *«Военный... поглаживая усы, любовался на розовую Кити» [16]. — «Войдя в маленький кабинет Кити, хорошенькую, розовенькую, с куколками vieuxsaxe, комнатку, такую же молоденькую, розовенькую и веселую, какою была сама Кити еще два месяца тому назад...» [17].*

Мозг мужчины обеспечивает ему «туннельное» видение, что означает способность видеть четко и ясно прямо перед собой, но на большое расстояние, то есть его глаза можно уподобить биноклю. Мужчине как охотнику необходимо поймать глазом цель и не выпускать ее из поля зрения, причем на довольно далеком расстоянии. Его зрение эволюционировало таким образом, чтобы, не отвлекаясь на цвета, обнаруживать детали в движущейся добыче и поймать ее, пока она не убежала или не спряталась, а затем найти путь домой — *«По поверхности воды тянулись черные тени, которые привычный глаз казака признавал за проносимые сверху коряги» [18].*

Человеческий глаз отличается наличием большой белой склеры, которой лишены другие приматы. У женщины склера больше, чем у мужчины; она позволяет следить за движением глаз и направлением взгляда, что является важным фактором при общении. Размер склеры

(прищуренные или широко раскрытые глаза) и ее цвет позволяет судить о психологическом состоянии партнера и о его здоровье. Большие глаза сексуально более привлекательны. Поэтому женщины карандашом и тушью подчеркивают это впечатление. Однако то, что в женском облике является, бесспорно, красивым, в применении к мужчине может быть воспринято двояко и даже отрицательно — таким приемом характеристики персонажа искусно пользуется Толстой: — *«Миндалевидные влажные глаза, красные улыбающиеся губы... прическа последняя, модная, лицо пошло-хорошенькое, то, что женщины называют недурен, сложения слабого... с особенно развитым задом, как у женщины» [19].*

Женщины лучше мужчин могут контролировать свои эмоции. Примером этому является поведение Кити на балу: — *«...она была возбуждена, а вместе с тем обладала собой настолько, что могла наблюдать» [20].* Эмоциональные реакции других людей женщины читают лучше, чем мужчины, независимо от того, получают ли они сигналы словесно или визуально. Это может быть связано с потребностью женщины быть более чувствительной к эмоциям ребенка, выделять людей с наиболее негативной эмоциональностью — потенциальную опасность для нее и ее детей. В декодировании мимики и определении изменяющихся вокальных интонаций женщины тоже искуснее мужчин — *«Она знала это чувство и знала его признаки и видела их на Анне — видела дрожащий, вспыхивающий блеск в глазах и улыбку счастья и возбуждения, невольно изгибающую губы, и отчетливую грацию, верность и легкость движений»; — «И на лице Вронского, всегда столь твердом и независимом, она видела то поразившее ее выражение потерянности и покорности, похожее на выражение умной собаки, когда она виновата» [21].*

Женщины обладают выраженными экстрасенсорными способностями, за что во времена инквизиции их чаще мужчин сжигали на костре. Ученые провели эксперимент, в ходе которого в родильном доме женщинам-матерям показали несколько десятисекундных клипов с плачущими детьми и попросили просмотреть их с выключенным звуком. Матери получали информацию только визуально. В большинстве случаев матери могли быстро определить широкий диапазон проявленных на экране эмоций: от голода и боли до дискомфорта и усталости.

Когда такой же тест предложили отцам, то менее 10% из них сумели назвать более чем две эмоции. Большинство мужчин имели малую

способность к расшифровке наблюдаемых различий в крике ребенка или не имели ее вовсе. Тесты были предложены и старшему поколению, чтобы проверить, оказывает ли возраст влияние на результат. Большинство бабушек достигли уровня в 50-70% сравнительно с матерями, в то время как многие дедушки даже не могли опознать собственных внуков [22, 23, 24].

В определенных ситуациях эта восприимчивость к эмоциям принимает почти экстрасенсорный характер. Ученые провели эксперимент, в ходе которого в родильном доме женщинам-матерям показали несколько десятисекундных клипов с плачущими детьми и попросили посмотреть их с выключенным звуком. Матери получали информацию только визуально. В большинстве случаев они смогли быстро определить широкий диапазон проявленных на экране эмоций: от голода и боли до дискомфорта и усталости — *«Она знала, что он кричит, еще прежде, чем она подошла к детской. И действительно, он кричал. <...> Голос был хороший, здоровый, только голодный и нетерпеливый»* [25].

Женщины больше, чем мужчины, склонны к полноте — *«Она пополнила и поширела, так что трудно было узнать в этой сильной матери прежнюю тонкую, подвижную Наташу. <...> Видна была одна сильная, красивая и плодовитая самка»* [26]. В этом повинны и гормональные нарушения, и отсутствие заботы о своей фигуре — *«Наташа не следовала тому золотому правилу, проповедуемому умными людьми, в особенности французами, и состоящему в том, что девушка, выходя замуж, не должна опускаться...»* [27]. Чем полнее женщина, тем старше она выглядит. Склеротические изменения у полных женщин наблюдаются в 4 раза чаще. Среди них больше диабетиков и больных сердечно-сосудистыми заболеваниями [3].

Имеются данные о том, что дневной сон спасает от перегрузки информацией и что улучшение овладения моторными навыками в результате ночного сна связано преимущественно с его поздними стадиями. Ночной сон мозг использует для обработки воспоминаний о привычках, действиях и навыках, обретенных в течение дня. Короткий сон днем улучшает мышление и память человека, обеспечивает более активную работу мозга — *«Старик находился в хорошем расположении духа после дообеденного сна. (Он говорил, что после обеда серебряный сон, а до обеда золотой)»* [28].

Хотя представители обоих полов в равной степени подвержены стрессовым состояниям, более эмоциональная женщина обладает природным даром снижать стрессовую нагрузку. Крик, слезы, истерика позволяют ей снимать отрицательное эмоциональное напряжение. Имеются предположения, что женщины живут дольше потому, что чаще плачут. Плач — это огромный подарок нашей нервной системе. Когда мы плачем, наши слезы освобождают нейротрансмиттеры (лейцин, энцефалин). Они действуют как естественное обезболивающее и успокаивающее. Плач является эмоциональной разрядкой, которая помогает человеку снять стресс. Выплакавшись, человек чувствует себя бодрее. Кроме того, слезная жидкость удаляет из организма токсичные вещества и гормоны стресса, которые образуются при различных эмоциональных потрясениях. Есть данные о том, что люди, позволяющие себе вволю поплакать, менее подвержены сердечно-сосудистым заболеваниям и болезням желудочно-кишечного тракта. Помимо этого, слезы содержат бактерицидное вещество лизоцим, обладающее ранозаживляющим действием. В них присутствуют также кислород и питательные вещества, необходимые для роговой оболочки. Поэтому после обильных слез глаза блестят очень привлекательно — *«Княжна Марья повернулась к брату, и сквозь слезы любовный, теплый и кроткий взгляд ее прекрасных в ту минуту, больших лучистых глаз остановился на лице князя Андрея»* [29]. — *«Некрасивая графиня Марья всегда хорошела, когда плакала. <...> И когда она плакала, лучистые глаза ее приобрели неотразимую прелесть»* [30].

И у мужчин, и у женщин организм в целом и отдельные органы имеют определенный ритм жизни. Например, в первую половину дня у мужчин выделяется много желчи, печень накапливает жиры и отдает воду. Во второй половине дня, особенно после приема пищи, количество свободной желчи уменьшается, что сказывается на настроении и поведении [3]. Это замечательно подметил Толстой, описывая поведение раздраженного старого князя Н. А. Болконского: — *«...и князь после супа смягчился»* [31].

Сказываются на мужчинах и условия городского образа жизни, нерациональное питание. Питание городского мужчины отличается высокой калорийностью, увеличением потребления жиров и углеводов при снижении доли молочной пищи и продуктов, не содержащих химических добавок. В сочетании с малоподвижным образом жизни и небольшой физиче-

ской нагрузкой это является причиной нарушения обменных процессов и нервной регуляции, что приводит к атеросклерозу, спазмам сосудов и стрессам. Наилучшим образом стресс у мужчин снимается при общении с домашними животными. Огромное значение имеет и уютная домашняя обстановка, чистота в квартире. Там, где это соблюдается, мужчины меньше болеют и живут дольше — *«Когда он вошел в маленькую гостиную, где всегда пил чай, и уселся в своем кресле с книгой, а Агафья Михайловна принесла ему чаю..., он чувствовал, что в глубине его души что-то устанавливалось, умерялось и укладывалось»* [32].

Большое значение в профилактике и лечении стрессовых состояний имеет музыка. Прослушивание музыки, главным образом песен или мелодий с личностным смыслом, заставляет меньше думать о боли. Это особенно касается людей, имеющих высокий уровень тревожности. Музыка активизирует сенсорные пути, затрудняющие прохождение болевых импульсов. Наилучшим терапевтическим эффектом обладает классическая и народная музыка, так как во многих случаях ее ритмика благотворно влияет на функции внутренних органов человека, нормализует сердечный ритм и волновые структуры мозга, уменьшают частоту дыхания — *«Музыка заставляет меня забывать себя, мое истинное положение, она переносит меня в какое-то другое, не свое положение»*

мне под влиянием музыки кажется, что я чувствую то, чего я, собственно, не чувствую, что я понимаю то, чего не понимаю, что могу то, чего не могу» [33]. Классическая музыка способствует ускорению темпов развития синоптических связей головного мозга у детей и развитию их творческих способностей [3].

Пение также является средством поддержания здоровья. Исследования показывают, что оно может стабилизировать сердечный ритм, понизить кровяное давление, улучшить кровообращение, способствует синтезу эндорфинов и снижению содержания гормонов стресса — кортизола, адреналина, норадреналина — *«После обеда Наташа, по просьбе князя Андрея... стала петь. Князь Андрей стоял у окна, разговаривая с дамами, и слушал ее. В середине фразы князь Андрей замолчал и почувствовал неожиданно, что к его горлу подступают слезы, возможность которых он не знал за собой. Он посмотрел на поющую Наташу, и в душе его произошло что-то новое и счастливое»* [34].

Тема психологии, физиологии и экологии мужчины и женщины в произведениях Л.Н. Толстого заслуживает дальнейшего исследования. Приведенные здесь цитаты — лишь малая часть примеров острой наблюдательности гениального классика русской литературы. Он не мог быть знаком с результатами современных научных исследований. Но он знал — человека.

Список литературы:

1. Толстой Л. Н. Крейцера соната. Собрание сочинений в 12 томах. — т. XI. — М.: Изд-во «Правда». 1984 г. с. 573.
2. Толстой Л. Н. Крейцера соната. Собрание сочинений в 12 томах. — т. XI. — М.: Изд-во «Правда». 1984 г. с. 137–138.
3. Лыков И. Н. Человек: Биология и экология. Калуга. Изд-во «СерНа», 2019 г, 375 с.
4. Толстой Л. Н. Анна Каренина. Собрание сочинений в 12 томах. т. VII. М.: Изд-во «Правда», 1984. — с. 87.
5. Пиз А., Пиз Б. Язык взаимоотношений. Как научиться общаться с противоположным полом без конфликтов. - Издательство: Эксмо-Пресс, 2013 г. - 368 с. <https://www.labirint.ru/books/389656/>
6. Толстой Л. Н. Крейцера соната. Собрание сочинений в 12 томах. — т. XI. — М.: Изд-во «Правда». 1984 г. с. 133.
7. Толстой Л. Н. Война и мир. Собрание сочинений в 12 томах. — т. VI. — М.: Изд-во «Правда». 1984 г. с. 282–283.
8. Толстой Л. Н. Война и мир. Собрание сочинений в 12 томах. — т. IV. — М.: Изд-во «Правда». 1984 г. с. 399.
9. Толстой Л. Н. Крейцера соната. Собрание сочинений в 12 томах. — т. XI. — М.: Изд-во «Правда». 1984 г. с. 145.
10. Archer J. The influence of testosterone on human aggression // British Journal of Psychology. — 1991. — v. 82. — p. 1–28.
11. Collaer M. L., Hines M. Human behavioral sex differences: A role for gonadal hormones during early development? // Psychological Bulletin. — 1995. — v. 118. — p. 55–107.

12. Batrinos Menelaos L. Testosterone and Aggressive Behavior in Man // *Int. J. Endocrinol. Metab.* – 2012. – v. 10(3). – p. 563–568.
13. Толстой Л. Н. Война и мир. Собрание сочинений в 12 томах. — т. IV. — М.: Изд-во «Правда». 1984 г. с. 34.
14. Толстой Л. Н. Война и мир. Собрание сочинений в 12 томах. — т. VI. — М.: Изд-во «Правда». 1984 г. с. 143.
15. Толстой Л. Н. Казаки. Собрание сочинений в 12 томах. — т. II. — М.: Изд-во «Правда». 1984 г. с. 336.
16. Толстой Л. Н. Анна Каренина. Собрание сочинений в 12 томах. т. VII. М.: Изд-во «Правда», 1984, с. 87.
17. Толстой Л. Н. Анна Каренина. Собрание сочинений в 12 томах. т. VII. М.: Изд-во «Правда», 1984, с. 138.
18. Толстой Л. Н. Казаки. Собрание сочинений в 12 томах. — т. II. — М.: Изд-во «Правда». 1984 г. с. 360.
19. Толстой Л. Н. Крейцера соната. Собрание сочинений в 12 томах. — т. XI. — М.: Изд-во «Правда». 1984 г. с. 142.
20. Толстой Л. Н. Анна Каренина. Собрание сочинений в 12 томах. т. VII. М.: Изд-во «Правда», 1984, с. 88.
21. Толстой Л. Н. Анна Каренина. Собрание сочинений в 12 томах. т. VII. М.: Изд-во «Правда», 1984, с. 91, 94.
22. Soltis, J. The signal functions of early infant crying // *Behav. Brain Sci.* – 2004. – v. 27. – p. 443–458.
23. Esther M. Leerkes, Stephanie H. Parade et al. Mothers' Emotional Reactions to Crying Pose Risk for Subsequent Attachment Insecurity // *J. Fam. Psychol.* – 2011. – v. 25(5). – p. 635–643.
24. Samah Zahran. Role of the Extra Sensory Perception in Decision Making and Interpersonal Relationships – A Comparative Study among Pre-school Children and Adolescences // *International Journal of Business and Social Science.* – 2012. – v. 3. – № 9. – p 91-99.
25. Толстой Л. Н. Анна Каренина. Собрание сочинений в 12 томах. т. VII. М.: Изд-во «Правда», 1984, с. 387.
26. Толстой Л. Н. Война и мир. Собрание сочинений в 12 томах. — т. VI. — М.: Изд-во «Правда». 1984 г. с. 275.
27. Толстой Л. Н. Война и мир. Собрание сочинений в 12 томах. — т. VI. — М.: Изд-во «Правда». 1984 г. с. 276.
28. Толстой Л. Н. Война и мир. Собрание сочинений в 12 томах. — т. III. — М.: Изд-во «Правда». 1984 г. с. 125.
29. Толстой Л. Н. Война и мир. Собрание сочинений в 12 томах. — т. III. — М.: Изд-во «Правда». 1984 г. с. 123.
30. Толстой Л. Н. Война и мир. Собрание сочинений в 12 томах. — т. VI. — М.: Изд-во «Правда». 1984 г. с. 276.
31. Толстой Л. Н. Война и мир. Собрание сочинений в 12 томах. — т. III. — М.: Изд-во «Правда». 1984 г. с. 272.
32. Толстой Л. Н. Анна Каренина. Собрание сочинений в 12 томах. т. VII. М.: Изд-во «Правда», 1984, с. 107.
33. Толстой Л. Н. Крейцера соната. Собрание сочинений в 12 томах. — т. XI. — М.: Изд-во «Правда». 1984 г. с. 155.
34. Толстой Л. Н. Война и мир. Собрание сочинений в 12 томах. — т. IV. — М.: Изд-во «Правда». 1984 г. с. 218.

I.N. Lykov

**PSYCHO-PHYSIOLOGICAL ANALYSIS OF BEHAVIOR
AND PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF MEN AND WOMEN
IN WORKS BY L.N. TOLSTOY**

Abstract. Complex mechanisms of self-regulation and adaptation to changing environmental conditions tuned the body of a woman and a man in a certain way, which contributed to the survival and prosperity of the human population. But technical progress very quickly and dramatically changed the living conditions of a person, making many of his functions unnecessary. This is the reason for the complex relationships between a woman and a man today. The article presents the results of the analysis of the psycho-physiological characteristics of a man and a woman based on the works by L. N. Tolstoy.

Keywords: works by Tolstoy L. N., woman, man, psycho-physiological characteristics.

References:

1. Tolstoy L.N. Kreutzer Sonata. Collected works in 12 Volumes. — Vol. XI. — Moscow: Publishing House “Pravda”. 1984.P. 573.
2. Tolstoy L.N. Kreutzer Sonata. Collected works in 12 volumes. — Vol. XI. — Moscow: Publishing House “Pravda”. 1984.P. 137–138.
3. Lykov I.N. Man: Biology and Ecology. Kaluga. Publishing House “SerNa”, 2019. 375 p.
4. Tolstoy L.N. Anna Karenina. Collected works in 12 volumes. Vol. VII. Moscow: Publishing House “Pravda”, 1984. – P. 87.
5. Pease A., Pease B. Language of relationships. How to learn to communicate with opposite sex without conflicts. – Publishing House: Eksmo-Press, 2013. - 368 p. <https://www.labirint.ru/books/389656/>
6. Tolstoy L.N. Kreutzer Sonata. Collected works in 12 Volumes. - Vol. XI. - Moscow: Publishing House “Pravda”. 1984. P. 133.
7. Tolstoy L.N. War and peace. Collected works in 12 volumes. - Vol. VI. - Moscow: Publishing House “Pravda”. 1984. P. 282–283.
8. Tolstoy L.N. War and peace. Collected works in 12 volumes. - Vol. IV. — M.: Publishing House “Pravda”. 1984.P. 399.
9. Tolstoy L.N. Kreutzer Sonata. Collected works in 12 volumes. — Vol. XI. — M.: Publishing House “Pravda”. 1984.P. 145.
10. Archer J. The influence of testosterone on human aggression // British Journal of Psychology. – 1991. – v. 82. – P. 1–28.
11. Collaer M. L., Hines M. Human behavioral sex differences: A role for gonadal hormones during early development? // Psychological Bulletin. – 1995. – v. 118. – P. 55–107.
12. Batrinos Menelaos L. Testosterone and Aggressive Behavior in Man // Int. J. Endocrinol. Metab. – 2012. – v. 10(3). – P. 563–568.
13. Tolstoy L. N. War and peace. Collected works in 12 volumes. — Vol. IV. — Moscow: Publishing House “Pravda”. 1984.P. 34.
14. Tolstoy L.N. War and peace. Collected works in 12 volumes. — Vol. VI. — Moscow: Publishing House “Pravda”. 1984.P. 143.
15. Tolstoy L.N. Cossacks. Collected works in 12 volumes. — Vol. II. — Moscow: Publishing House “Pravda”. 1984.P. 336.
16. Tolstoy L.N. Anna Karenina. Collected works in 12 volumes. Vol. VII. M.: Publishing House “Pravda”, 1984.P. 87.
17. Tolstoy L.N. Anna Karenina. Collected works in 12 volumes. Vol. VII. M.: Publishing House “Pravda”, 1984.P. 138.
18. Tolstoy L.N. Cossacks. Collected works in 12 volumes. - Vol. II. - M.: Publishing House “Pravda”. 1984. p. 360.
19. Tolstoy L.N. Kreutzer Sonata. Collected works in 12 volumes. - Vol. XI. - M.: Publishing House “Pravda”. 1984.P. 142.
20. Tolstoy L.N. Anna Karenina. Collected works in 12 volumes. Vol. VII. M.: Publishing House “Pravda”, 1984.P. 88.
21. Tolstoy L.N. Anna Karenina. Collected works in 12 volumes. Vol. VII. M.: Publishing House “Pravda”, 1984.Pp. 91, 94.

22. Soltis, J. The Signal Functions of Early Infant Crying // Behav. Brain Sci. – 2004. – v. 27. – P. 443–458.
23. Esther M. Leerkes, Stephanie H. Parade et al. Mothers' Emotional Reactions to Crying Pose Risk for Subsequent Attachment Insecurity // J. Fam. Psychol. – 2011. – v. 25(5). – P. 635–643.
24. Samah Zahran. The Role of the Extra Sensory Perception in Decision Making and Interpersonal Relationships – A Comparative Study among Pre-school Children and Adolescences // International Journal of Business and Social Science. – 2012. – v. 3. – № 9. – P. 91-99.
25. Tolstoy L.N. Anna Karenina. Collected works in 12 Volumes. Vol. VII. Moscow: Publishing House "Pravda", 1984.P. 387.
26. Tolstoy L.N. War and peace. Collected works in 12 volumes. — Vol. VI. — Moscow: Publishing House "Pravda". 1984.P. 275.
27. Tolstoy L.N. War and peace. Collected works in 12 volumes. — Vol. VI. — Moscow: Publishing House "Pravda", 1984.P. 276.
28. Tolstoy L.N. War and peace. Collected works in 12 volumes. — Vol. III. — Moscow: Publishing House "Pravda". 1984.P. 125.
29. Tolstoy L.N. War and peace. Collected works in 12 volumes. — Vol. III. — Moscow: Publishing House "Pravda". 1984.P. 123.
30. Tolstoy L.N. War and peace. Collected works in 12 volumes. — Vol. VI. — Moscow: Publishing House "Pravda". 1984.P. 276.
31. Tolstoy L.N. War and peace. Collected works in 12 volumes. — Vol. III. — Moscow: Publishing House "Pravda". 1984.P. 272.
32. Tolstoy L.N. Anna Karenina. Collected works in 12 volumes. Vol. VII. Moscow: Publishing House "Pravda", 1984.P. 107.
33. Tolstoy L.N. Kreutzer Sonata. Collected works in 12 volumes. — Vol. XI. — Moscow: Publishing House "Pravda". 1984.P. 155.
34. Tolstoy L.N. War and peace. Collected works in 12 volumes. — Vol. IV. — Moscow: Publishing House "Pravda". 1984.P. 218.

Статья поступила в редакцию 14.11.2024 г.

М.В. Иашвили, О.Б. Макарова, Е.А. Галкина
**ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ В УЧЕБНОМ ПРЕДМЕТЕ
«ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ И ЗАЩИТЫ РОДИНЫ»:
АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ ПРОБЛЕМЫ**

Аннотация. В статье обобщены сведения актуальных источников, посвященных введению учебного предмета «Основы безопасности и защиты Родины», определению характеристик современного понимания экологической безопасности. Экологическая безопасность включает в себя предотвращение негативных воздействий на природную среду и человека. Рассматривается на глобальном, национальном, региональном, локальном уровнях, на уровне организации и человека. Описаны ведущие принципы деятельности человека в отношении экологической безопасности, унифицировано разнообразие факторов экологической опасности из разных известных классификаций. Результаты современных исследований, анализ педагогического опыта послужили основой для систематизации подходов к обучению школьников основам экологической безопасности. На основании компонентов содержания федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования и федеральной рабочей программы основного общего образования по данному предмету проведено исследование состояния освоения школьниками основ экологической безопасности. Рекомендована разработка и реализация комплекса мер по отбору содержания, применению технологий обучения и способов повышения мотивации обучающихся к предмету «Основы безопасности и защиты Родины».

Ключевые слова: основы безопасности и защиты Родины, экологическая безопасность, факторы экологической безопасности, защита от угроз.

Сегодня особую актуальность приобретают вопросы формирования экологической ответственности личности, экологической безопасности, что в своих научных трудах отмечают современные деятели науки [4-6; 9; 14; 20]. Востребованность решения проблем, связанных с формированием навыков безопасного поведения в различных ситуациях подтверждается нормативно-правовыми документами [7; 12; 17; 19].

Введенный с 1 сентября 2024 года предмет «Основы безопасности защиты Родины» (далее – ОБЗР) направлен на формирование у обучающихся навыков безопасного поведения в различных ситуациях, включая экологические опасности. Нарращивание потенциала в области экологической безопасности помогает обучающимся принимать обоснованные решения и предпринимать рациональные действия по использованию окружающей среды.

Существует несколько определений экологической безопасности.

Согласно Конституции РФ, под экологической безопасностью понимается предотвращение угрозы существенного ухудшения экологических параметров среды обитания людей и атмосферы, гидросферы, литосферы и космосферы, видовому составу животного и растительного мира, опасности утраты невозобновляемых природных ресурсов [4].

Согласно трактовке Совета Безопасности РФ экологическая безопасность направлена на обеспечение защищенности интересов государства, общества, личности и природы от негативного влияния на окружающую среду антропогенного и природного характера [15].

Федеральный закон РФ от 10 января 2002 г. № 7-ФЗ «Об охране окружающей среды» определяет экологическую безопасность как неуязвимость природной среды и устойчивость жизненных интересов человека от возможного негативного воздействия [8].

На государственном уровне выстраиваются направления деятельности, обеспечивающие экологическую безопасность человека, общества и государства: снижение негативного влияния на окружающую среду; рациональное природопользование; разработку новых безотходных технологий; организацию радиационного контроля и др. [16, с. 4]. Фокусом экологической безопасности могут являться права, потребности человека, природные ресурсы, окружающая среда как основы развития государства и общества. Объект экологической безопасности имеет свою иерархическую структуру, разделенную на уровни: глобальный → национальный → региональный → локальный → организация → человек.

На глобальном уровне прогнозируются и контролируются процессы состояния биосферы в целом и составляющих ее сфер. Целью

глобального управления является поддержание воспроизводства природного мира и его восстановление в сфере биосферных взаимодействий.

Национальный уровень предполагает включение географических и экономических зон, национальных территорий, управление безопасностью осуществляется национальными коалициями.

На региональном уровне управление экологической устойчивостью включает экологизацию экономики в субъекте Российской Федерации (новые безопасные технологии; восстановление естественных качества окружаю-

щей среды; рациональное использование природных ресурсов и т.д.) [21, с. 10; 21].

На локальном уровне проводится руководство экологической стабильности предприятий оборонной, металлургической, нефтеперерабатывающей, горнодобывающей химической и промышленности [21, с. 11].

Экологическим фактором опасности принято считать любой процесс или явление, оказывающее неблагоприятное воздействие на окружающую природную среду.

Рядом ученых была проведена систематизация факторов экологической опасности на основании разных свойств (таблица 1).

Таблица 1 – Унифицированная классификация факторов экологической опасности [1, с. 91; 17, с. 22; 18, с. 72; 20, с. 93].

Класс факторов		Вид факторов
Природные		
Космические		Солнечная активность Космические излучения Сейсмическая активность Воздействие космических тел Этногенез
Земные	Геологические	Строение геологической среды Свойства горных пород Эволюция земной коры Геомагнитные инверсии
	Ландшафтно-географические	Ландшафтный Гидрологический
	Климатические	Аномальные осадки Аномальные воздушные массы (ураганы, смерчи, штиль) Экстремальные температуры
	Деструктивные	Химический Физический Механический Биологический
	Непредвиденные	Любые
Антропогенные		
Экономические		Производственный Ресурсный Энергетический Демографический
Политические		Недостатки или отсутствие экологической политики Политические кризисы Конфликты Терроризм, экстремизм Сепаратизм
Социальные		Социально-экономический Социально-бытовой Информационный Научно-исследовательский Религиозный Морально-этический Экологическая безграмотность
Правовые		Незрелость экологического права Неполнота экологического права Правовой нигилизм
Непредвиденные		Любые

В процессе формирования знаний экологической безопасности на уроках ОБЗР кроме системно-деятельностного подхода, применяются следующие современные педагогические подходы [25]: ценностно-деятельностный; исследовательский; эколого-гуманистический; компетентностный; интегративный.

Системно-деятельностный подход положен определены современными Федеральными государственными образовательными стандартами. В основе стандартов основного и среднего (полного) общего образования лежат явления и процессы общества и природы, место и роль человека в космической системе, нормативные ориентации и ценностные знания – элементы современной (в том числе экологической) научной картины мира, знания по обобщению и систематизации результатов восприятия природы, универсальные взаимосвязи между природой и человеком [3].

Учебно-познавательная и учебно-исследовательская деятельность на уроках ОБЗР имеет специфические особенности, обусловленные ее содержанием, которые способствуют формированию основ экологической культуры, влияют на качество получения образования [24]. К таким характеристикам относятся:

1) принятие мер безопасности и норм поведения в опасных и чрезвычайных ситуациях в природе;

2) понимание личностной и социальной значимости современной культуры безопасности жизнедеятельности;

3) базовые знания об экологическом проектировании безопасной жизнедеятельности с учетом природных рисков населенного пункта;

4) быть убежденным в необходимости безопасного и здорового образа жизни;

5) понимание необходимости защиты природы и окружающей среды для полноценной жизни человека [17].

Важным аспектом экологической безопасности является формирование ценностей обучающегося. Степень усвоения ценностей зависит от мотивации к социальному действию. Результаты образования связаны с ценностными установками, которые имеют трехкомпонентную структуру: когнитивный компонент (понятия и идеи), аффективно-оценочный компонент (переживания, оценка явлений) и поведенческий компонент (поведенческий опыт, навыки, приемы и поведенческая подготовка к определенному поведению) [4].

Эколого-гуманистический подход создает новые перспективы для понимания общечело-

веческих и природных ценностей: уникальность Земли, ограниченность ее ресурсов, острая необходимость сохранения биологического и экологического разнообразия, понимание тесных взаимосвязей в природе, экономике и обществе. В то же время растет потребность в повышении потенциала и мотивации (компетентности) будущих поколений, развитии экологического мышления – уметь быстро действовать, самостоятельно и системно решать новые социально-экологические проблемы и оценивать результаты своей социальной деятельности [27].

Е.Н. Дзятковская и А.Н. Захлебный объединили компетентностный подход в экологическом образовании с формированием экологических компетенций и организовали образовательную деятельность, начиная с начального образования. В рамках компетентностного подхода целесообразно сосредоточиться на основных компонентах экологического образования; развивать образовательную деятельность по различным предметам через метапредметность; распространить использование образовательной деятельности на область связей и отношений объектов и явлений [11, с. 22].

Интегративный подход в целях формирования экологической безопасности предполагает комплементарность содержания образования, гармоничность творческого развития и саморазвития личности, их взаимодополняемость [28]. Интеграция проявляется во внутренней мотивации, стимулировании саморазвития и субъект-объектных взаимодействиях [13; 14, с. 155; 24].

По ФГОС ООО в ОБЗР в аспекте экологической безопасности у обучающихся осуществляется [12]:

- осмысление необходимости ведения здорового образа жизни, механизмов образования и последствий опасных и чрезвычайных ситуаций,

- установление активной жизненной позиции, осмысленное понимание значимости безопасного поведения в интересах экологической защищенности.

Личностные результаты изучения ОБЗР включают экологическое воспитание и затрагивают следующие компоненты:

- применение знаний для решения задач в области окружающей среды;

- готовность к участию в практической деятельности экологического содержания;

- повышение уровня экологической культуры;

- осознание своей роли как гражданина и потребителя в условиях взаимосвязи природной, технологической и социальной сред [18].

Личностные и предметные результаты по ОБЗР должны формировать у обучающихся экологическую культуру, проектирование безопасной жизнедеятельности с учетом природных, техногенных и социальных рисков [10; 18].

Предметные результаты в контексте экологической безопасности осваиваются частично в модулю № 3 «Культура безопасности жизнедеятельности в современном обществе»; модулю № 4 «Безопасность в быту», модулю № 8 «Осно-

вы медицинских знаний. Оказание первой помощи» и полностью в модуле № 7 «Безопасность в природной среде».

Экспериментальное исследование уровня сформированности знаний об экологической безопасности у обучающихся 8-9 классов (40 чел.) проводилось на базе Муниципального казенного общеобразовательного учреждения «Половинская основная общеобразовательная школа», с. Половинское, Краснозерского района, Новосибирской области.

Результаты исследования представлены ниже.

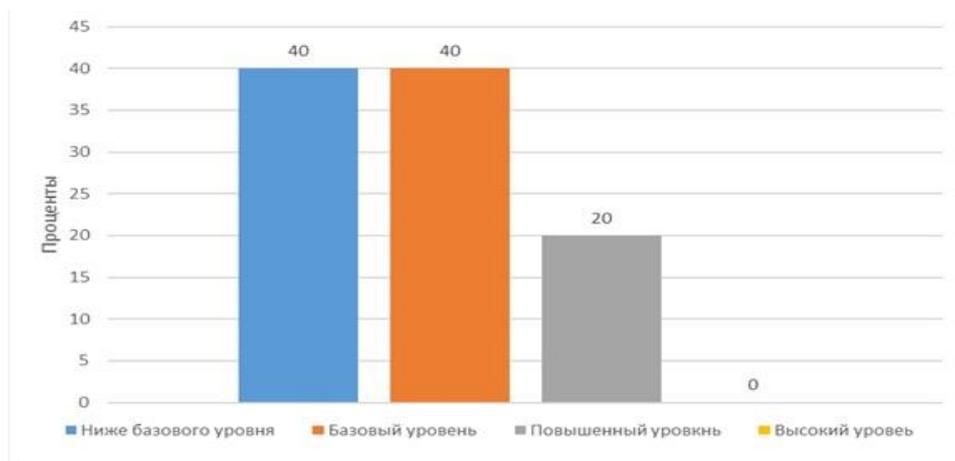


Рисунок 1 – Уровень сформированности знаний об экологической безопасности у обучающихся 8-9 классов

Как видно из рисунка 1 у 40% респондентов сформированы знания об экологической безопасности ниже базового уровня. Еще у 40% респондентов знания об экологической безопасности сформированы на базовом уровне, у 20 % респондентов знания об экологической безопасности сформированы на повышенном

уровне, респондентов с высоким уровнем сформированности знаний об экологической безопасности не выявлено.

Далее представлен подробный анализ состояния отдельных аспектов содержания экологической безопасности в практике современной школы.

Экологической безопасностью называют защиту человека от вредного воздействия:

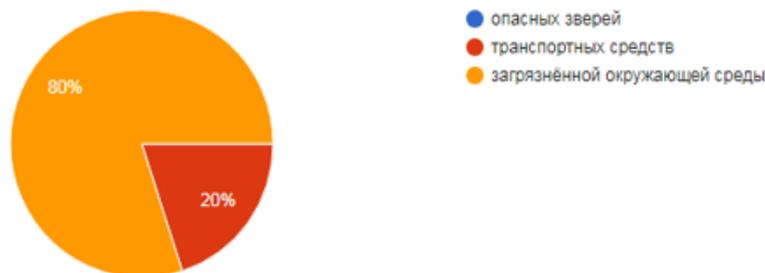


Рисунок 2 – Результаты анализа ответов обучающихся на вопрос об определении экологической безопасности

Из рисунка 2 видно, что правильный ответ на данный вопрос дали 80% респондентов, что составляет 32 обучающихся. Неверно ответили 8 респондентов, что составляет 20% от общего числа респондентов. Это говорит о том, что в целом у обучающихся основной общей школы сформировано понятие об экологической безопасности.

Из рисунка 3 видно, что правильный ответ на данный вопрос дали 80% респондентов (32 обучающихся). Неверный ответ дали 20% респондентов, что составляет 8 обучающихся. Таким образом, можем констатировать понимание обучающимися понятий экологической безопасности на глобальном уровне в пределах космосферы.

Озоновый слой атмосферы предохраняет все живое на Земле от действия

:

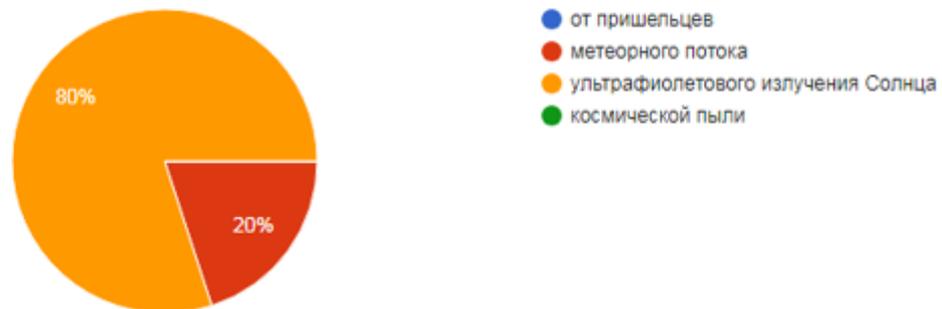


Рисунок 3 – Результаты анализа ответов обучающихся на вопрос о значении озонового слоя атмосферы

На приведенной круговой диаграмме (рисунок 4) видно, что верный ответ на этот вопрос дали 60% респондентов, что составляет 24 обучающихся. Неверный ответ получили от 40% респондентов (16 обучающихся). Изучение антропогенного влияния на вопросы экологической безопасности требуют от учителя детальной переработки содержания и технологий преподавания. У обучающихся недостаточно сформированы экологические понятия о отрицательном и положительном воздействии человека на природу.

ской безопасности требуют от учителя детальной переработки содержания и технологий преподавания. У обучающихся недостаточно сформированы экологические понятия о отрицательном и положительном воздействии человека на природу.

Антропогенные изменения в природе, это:

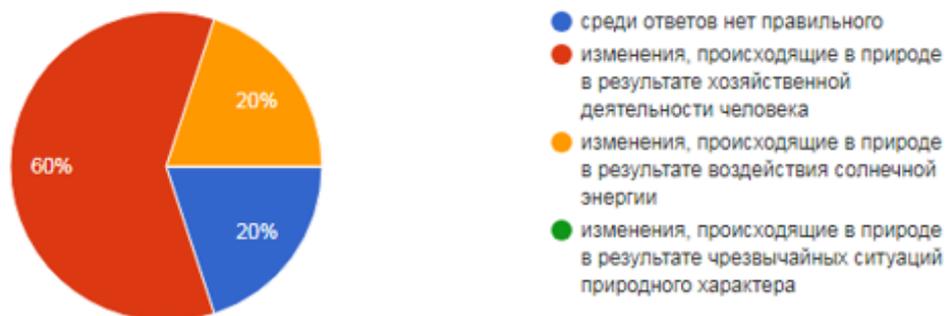


Рисунок 4 – Результаты анализа ответов обучающихся на вопрос о понимании влияния антропогенных изменений в природе

К основным источникам загрязнения атмосферы относятся:

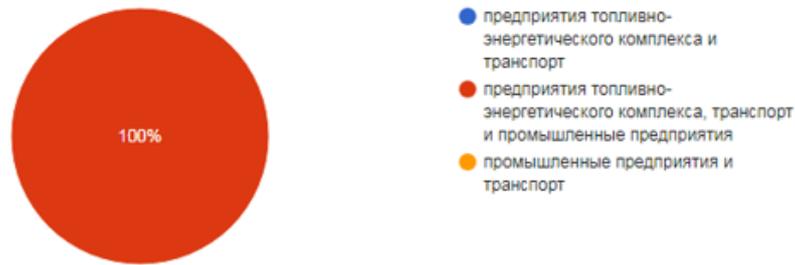


Рисунок 5 – Результаты анализа ответов обучающихся на вопрос об основных источниках загрязнения атмосферы

По данному изображению видно, что правильный ответ дали все респонденты. Следует сделать вывод о том, что в основной школе сформированы понятия техногенного загрязнения окружающей среды на высоком уровне.

Возможно предположить, что свое положительное влияние оказывают информационные ресурсы средств массовой информации, интегрированные знания из смежных областей географии, химии и биологии.

В большей степени здоровье человека зависит от:

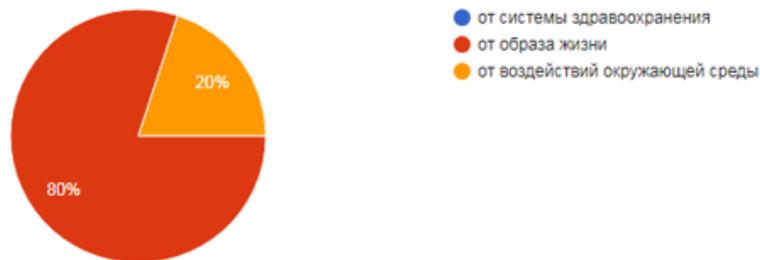


Рисунок 6 – Результаты анализа ответов обучающихся на вопрос о здоровье человека

На приведенной диаграмме (рисунок 6) видно, что верный ответ представило 80% респондентов (32 обучающихся). Неверный ответ дали 20% респондентов, что составляет 8 обуча-

ющихся. Таким образом, можно сделать вывод о достаточном качестве сформированного понятия о здоровье человека на уровне основного общего образования.

Назовите чрезвычайную ситуацию экологического характера, связанную с изменением атмосферы:



Рисунок 7 – Результаты анализа ответов обучающихся на вопрос о чрезвычайных ситуациях экологического характера, влияющих на изменение атмосферы

Из данных рисунка 7 отмечаем, что правильный ответ дали 20% респондентов (8 обучающихся). Неверно ответили 80% респондентов, что составляет 32 обучающихся. Сеем предположить, что данное содержание осваивается преимущественно в рамках нового предме-

та и географии, понимание вопроса о изменениях в атмосфере после чрезвычайной ситуации экологического характера – сложная задача, требующая дальнейшей проработке учителем в процессе обучения ОБЗР.

Назовите чрезвычайную ситуацию экологического характера, связанную с изменением состояния биосферы:



Рисунок 8 – Результаты анализа ответов обучающихся на вопрос о чрезвычайных ситуациях экологического характера, влияющих на состояние биосферы

Из данных рисунка 8 видно, что правильный ответ дали 80% респондентов (32 обучающихся). Неверный ответ на вопрос дали 20% респондентов (8 обучающихся). Характеризуя качество результатов ответов на данный вопрос, можно предположить о достаточной сформиро-

ванности понятия об изменения в биосфере, вызванных чрезвычайными ситуациями экологического характера. Обучающиеся имеют представление о влиянии чрезвычайных ситуациях – опасных для жизнедеятельности живых организмов.

Какие последствия может вызвать химическое загрязнение окружающей среды в небольших концентрациях у человека?

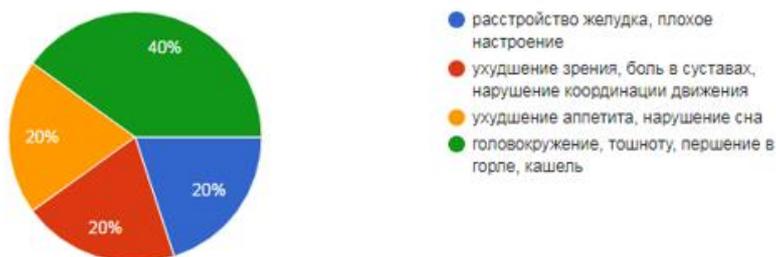


Рисунок 9 – Результаты анализа ответов обучающихся на вопрос о последствиях химического загрязнения окружающей среды

Из данных рисунка 9 видно, что правильный ответ о понимании последствий химического загрязнения дали 40% респондентов (16 обучающихся). Не владеют правильной информацией о последствиях химического загрязне-

ния 60% респондентов, что составляет 24 обучающихся. Таким образом мы понимаем необходимость коррекции знаний о влиянии химического загрязнения на организм человека в преподавании ОБЗР.

Какая концентрация загрязняющего вещества в окружающей среде считается предельно допустимой?



Рисунок 10 – Результаты анализа ответов обучающихся на вопрос о понимании допустимых пределов концентраций загрязняющих веществ

Из представленного графического изображения видно, что правильный вариант ответа дали всего 20% респондентов (8 обучающихся). Неправильные решения предложили 80% респондентов (32 обучающихся). Данный ответ на

вопрос коррелирует с предыдущим ответом на вопрос. Еще раз подтверждает о необходимости переосмысления отбора содержания и практики обучения по проблеме предельно допустимых норм загрязнения окружающей среды.

Как вы понимаете, что такое совокупность социально биологических свойств и особенностей, необходимых для устойчивого существования организма в конкретной экологической среде?

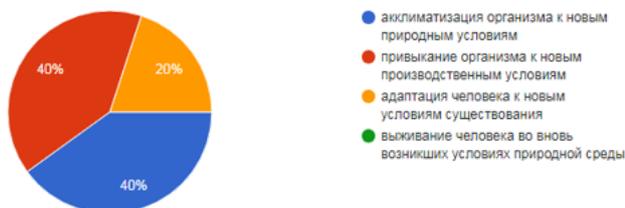


Рисунок 11 – Результаты анализа ответов обучающихся на вопрос о социально-биологических свойствах и особенностях, необходимых для устойчивого развития организма в окружающей среде

Из данных рисунка 11 видно, что правильное понимание социально биологических свойств и особенностей устойчивого развития организмов свойственно 20% респондентов (8 обучающихся). Неверный ответ дали 80% респондентов, что составляет 32 обучающихся.

Возможным затруднением в ответе на данный вопрос являются особенности самих экологических понятий, относящихся к глобальным и абстрактным по своей природе (устойчивое развитие, социально биологические свойства и т.д.).

Какие потенциальные негативные последствия для окружающей среды могут нести захоронения мусора на мусорных полигонах (свалках)?

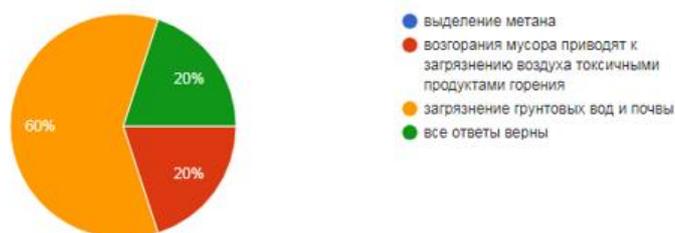


Рисунок 12 – Результаты анализа ответов обучающихся на вопрос о негативных последствиях для окружающей среды захоронения мусорных отходов

Из данных рисунка 13 отмечаем, что верный ответ на правильное понимание негативных последствий для окружающей среды захоронения отходов на мусорных полигонах дали 20% респондентов (8 обучающихся). Неверный ответ дали 80% респондентов, что составляет 32 обучающихся. Сместем предположить, что причиной большого количества неверных ответов является немотивированное изучение обучаю-

щимися вопросов отрицательного воздействия мусорных полигонов. Содержание этой темы требует дальнейшей проработки на уроках и во внеурочной деятельности. Одним из способов устранения недостатков сформированности данных знаний может учебно-исследовательская и (или) проектная деятельность обучающихся.

В последние десятилетия процессы изменения климата на Земле протекают очень интенсивно. На климат оказывают заметное влияние т.н. «парниковые газы» в атмосфере. Укажите причины, по которым парниковых газов становится все больше:

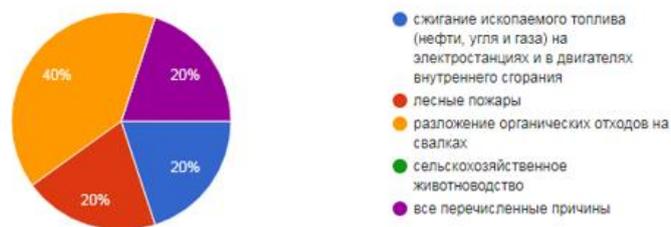


Рисунок 13 – Результаты анализа ответов обучающихся на вопрос о причинах масштабного потепления климата

Из данных рисунка 13 видно, что правильный ответ влияние «парникового эффекта» дали 20% респондентов, что составляет 8 обучающихся. Неверный ответ продемонстрировало 80% респондентов (32 обучающихся). Вероятной причиной затруднений обучающихся, неправильно ответивших на данный вопрос,

является недостаточность сформированного экологического мышления обучающихся на уровне основного общего образования. Понятия «парниковый эффект», «изменения климата на Земле» относятся к группе глобальных экологических понятий. На уровне 5-9 классов понимание их затруднено.

Каким термином называют снижение плодородия почв:

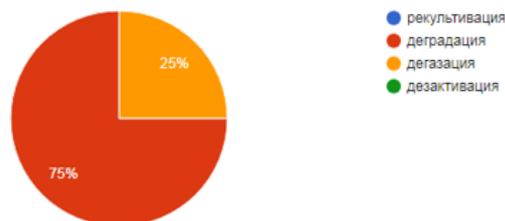


Рисунок 14 – Результаты анализа ответов обучающихся на вопрос о понимании снижения плодородия почв

Из рисунка 14 видно, что правильную трактовку снижения плодородия почв знают 75% респондентов (30 обучающихся). Неверный ответ на данный вопрос дали 25% респондентов (10 обучающихся). Вопрос относительно частного характера, требующий конкретизацию понятий о действиях человека в отношении плодородия почв. Обучающиеся знакомы с

данными понятиями, что подтвердили результаты исследования.

Низкая экологическая осведомленность среди испытуемых обучающихся в предмете ОБЗР является заметной проблемой, требующей внимания учителей образовательных организаций.

Результаты нашего исследования подтверждают отсутствие у обучающихся должного уровня знаний и понимания вопросов, связанных с охраной окружающей среды и экологической безопасностью.

Одной из причин низкой экологической осведомленности является недостаточное внимание к данной тематике в рамках образовательного процесса, недостаточное обучение навыкам экологической безопасности [26]. Деятельность обучающихся в рамках нового предмета должна быть разнообразной, содержание актуальными.

Кроме того, отсутствие мотивации со стороны обучающихся также играет свою роль. Многие из них не осознают важность экологической проблематики для собственной жизни и будущего общества, что снижает их интерес к изучению данного вопроса.

Для решения проблемы формирования у обучающихся знаний и умений об экологической безопасности на учебных занятиях по ОБЗР необходимо принятие комплексных мер со стороны учителя.

Во-первых, содержание учебных занятий по ОБЗР должно быть представлено обучающимся с учетом современных экологических вызовов и проблем.

Во-вторых, учителю важно определить и использовать методики обучения, способствующие

активизации учебной мотивации обучающихся к экологической тематике.

В-третьей, необходимо проводить дополнительные внеклассные мероприятия, осуществлять исследовательские и проектные работы, направленные на формирование экологической культуры обучающихся.

Наше исследование подтверждает необходимость комплексного применения подходов к решению проблемы низкой экологической осведомленности обучающихся в предмете ОБЗР.

Заключение. Изучение экологической безопасности в рамках ОБЗР позволяет: интегрировать данное содержание в образовательный процесс; всесторонне формировать сознательное отношение к окружающей среде и природным ресурсам; способствовать воспитанию будущих граждан, экологически ответственных и готовых принимать взвешенные решения в области экологии.

В федеральной рабочей программе по ОБЗР содержание вопросов экологической защищенности и устойчивости отражено преимущественно в модуле 7 «Безопасность в природной среде».

В результате проведенного анализа выявлено, что знания по экологической сохранности и стабильности необходимо повышать у обучающихся до повышенного и высокого уровней освоения.

Список литературы:

1. Айзман Р.И. Основы безопасности жизнедеятельности: учебное пособие для вузов: рек. УМО вузов РФ. Новосибирск; М.: Арта, 2011. 368 с.
2. Дзятковская Е.Н. Методические рекомендации по реализации экологического образования в федеральных государственных стандартах второго поколения. М.: Образование и экология, 2014. 255 с.
3. Зейнетдинова О. Г., Шарабанова И. Ю., Костылев Д. Н. Экологические последствия природных и техногенных чрезвычайных ситуаций: учебное пособие. Иваново: Ивановская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России, 2017. 112 с.
4. Иашвили М.В., Макарова О.Б., Галкина Е.А. Экологический компонент по основам безопасности жизнедеятельности для обучающихся 10-11 классов // Гуманизация образования. 2024. №1. С.105-113.
5. Иванова И.В., Коненкова Н.В. Рефлексивно-ценностный подход к формированию экологически ответственного поведения подростков и молодежи // ИНСАЙТ. 2023. №3(15). С. 49-61. DOI: 10.17853/2686-8970-2023-3-49-61
6. Иванова И.В., Коненкова Н.В. Система факторов формирования экологической ответственности подростков и молодежи // Страховские Чтения. 2023. №31. С. 98-106.
7. Конституция Российской Федерации [Электронный ресурс]. URL: file:///C:/Users/komp/Downloads/constitution.pdf (Дата обращения: 10.11.2024).
8. Лаврентьева Н.В. Учебно-исследовательская деятельность школьников по основам безопасности жизнедеятельности как средство формирования экологической культуры // Экология городской среды: история, современность и перспективы: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (25–26 октября 2018 г., г. Астрахань) /

- сост. Е.Г. Русакова. Астрахань: Астраханский государственный университет, Издательский дом «Астраханский университет», 2018. С. 198–200.
9. Макарова О.Б., Галкина Е.А., Иашвили М.В. Организация индивидуальной учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся по биологии в малокомплектной школе // Гуманизация образования. 2022. №2. С.50-60.
 10. Основы безопасности жизнедеятельности. 9-й класс: учебник / Хренников Б.О., Гололобов Н.В., Льянская Л.И., Маслов М.В./ под ред. С.Н. Егорова. 3-е изд., перераб. М.: Просвещение, 2023. 255 с.
 11. Основы безопасности жизнедеятельности. 8-й класс: учебник / Хренников Б.О., Гололобов Н.В., Льянская Л.И., Маслов М.В./ под ред. С.Н. Егорова 3-е изд., перераб. М.: Просвещение, 2023. 271 с.
 12. Приказ Минпросвещения России от 18 июля 2022 г. № 568 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный приказом Минпросвещения России от 31 мая 2021 г. № 287». URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/3a8149c34cdc83e75c444be77a4c791a/> (дата обращения 10.11.2024)
 13. Саблина О.А. Экология и охрана окружающей среды: учебное пособие. Орск: Издательство Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ, 2017. 103 с.
 14. Селиверстова Е.Н. Развивающая функция обучения: опыт дидактической концептуализации: монография. Владимир: ВШУ, 2006. 218с.
 15. Степанец Р.В. Интегративный подход к развитию экологического образования школьников // Вестник Брянского государственного университета. 2011. № 1. С. 328–335.
 16. Суркова Е.В., Мельченко А.И., Сухомлинова А.Г., Францева Т.П. Экологическая безопасность: учебно-методическое пособие. Краснодар: Изд-во КубГАУ, 2014. 98 с.
 17. Указ Президента Российской Федерации от 19.04.2017 №176 «О Стратегии экологической безопасности Российской Федерации на период до 2025 года». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41879> (дата обращения: 10.11.2024)
 18. Федеральная рабочая программа основного общего образования Основы безопасности и защиты Родины (для 5-9 классов общеобразовательных школ). М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования». 2024. 60 с.
 19. Федеральный закон «Об охране окружающей среды» от 10.01.2002 N 7-ФЗ. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/17718> (дата обращения: 07.03.2024).
 20. Шмаль А.Г. Факторы экологической опасности и экологические риски. Бронницы: МП «ИКЦ БНТВ», 2010. 191 с.
 21. Экологическая безопасность: краткий курс лекций. Саратов: ФГБОУ ВО «Саратовский государственный аграрный университет им. Н.И. Вавилова», 2016. 47 с.
 22. Экологическая и продовольственная безопасность: Учебное пособие / Р.И. Айзман, М.В. Иашвили, С.В. Петров, А.Д. Герасев М: ИНФРА, 2014. 240 с.
 23. Glinskiy V.V., Serga L.K., Khvan M.S. Environmental safety of the region: new approach to assessment //Procedia Cirp. 2015. Т. 26.С. 30-34.
 24. Ergashevna K.D., Orifjonovna O.F. The impact of a healthy lifestyle among students on the quality of education //Web of Discoveries: Journal of Analysis and Inventions. 2024.Т. 2. №. 1.С. 23–26.
 25. Maksudova G. Modern pedagogical approaches to the modernization of ecological education //Development and innovations in science. 2024.Т. 3. №. 3.С. 79–82.
 26. Baruni R.R., Miltenberger R.G. Teaching safety skills to children: A discussion of critical features and practice recommendations //Behavior analysis in practice. 2022. Т. 15. №. 3. С. 938–950.
 27. Abdunazarova Z. Developing the opportunities of forming students'ecological thinking in the teaching of natural sciences //World Bulletin of Social Sciences. 2024. Т. 32. С. 80–83.
 28. Aldous S. M., Ismail G. A. Safeguarding the Future: Integrating Student Safety Into Sustainable Education Practices //Legal Frameworks and Educational Strategies for Sustainable Development. IGI Global, 2025.С. 367–396.

M.V. Iashvili, O.B. Makarova, E.A. Galkina
ENVIRONMENTAL SAFETY IN ACADEMIC SUBJECT
«FUNDAMENTALS OF MOTHERLAND SECURITY AND PROTECTION»:
ANALYSIS OF PROBLEM STATUS

Abstract. The article summarizes the information from relevant sources devoted to the introduction of the academic subject “Fundamentals of Security and Protection of the Motherland”, defining the characteristics of the modern understanding of environmental safety. Environmental safety includes the prevention of negative impacts on the environment and the man. It is considered at the global, national, regional, local levels, at the level of the organization and the individual. The leading principles of human activity in relation to environmental safety are described, the variety of environmental hazard factors from various known classifications is unified. The results of modern research, the analysis of pedagogical experience, served as the basis for systematizing approaches to teaching schoolchildren the basics of environmental safety. Based on the components of the content of the Federal State Educational Standard of Basic General Education and the Federal Work Program of Basic General Education on this subject, a study was conducted on the state of mastering the basics of environmental safety by schoolchildren. The development and implementation of a set of measures for the selection of the content, the use of teaching technologies and ways to increase the motivation of students to the subject «Fundamentals of Security and Protection of the Motherland» is recommended.

Keywords: fundamentals of security and protection of Motherland, environmental safety, factors of environmental safety, protection from threats.

References:

1. Aizman R.I. Fundamentals of life safety: textbook for universities: rec. EMU Universities of Russian Federation. Novosibirsk; M.: Arta, 2011. 368 p.
2. Dzyatkovskaya E.N. Methodological recommendations for implementation of environmental education in second-generation Federal State Standards. M.: Obrazovaniye i ekologiya, 2014. 255 p.
3. Zeinetdinova O.G., Sharabanova I.Yu., Kostylev D.N. Environmental consequences of natural and man-made emergencies: textbook. Ivanovo: Ivanovo Fire and Rescue Academy of the SFS EMERCOM of Russia, 2017. 112 p.
4. Iashvili M.V., Makarova O.B., Galkina E.A. Environmental component of fundamentals of life safety for students in grades 10-11 // Humanization of education. 2024. № 1. P. 105-113.
5. Ivanova I.V., Konenkova N.V. Reflexive-value approach to formation of environmentally responsible behavior of adolescents and young people // INSIGHT. 2023. № 3 (15). P. 49-61. DOI: 10.17853/2686-8970-2023-3-49-61
6. Ivanova I.V., Konenkova N.V. System of factors for formation of environmental responsibility of adolescents and young people // Strakhovskie Readings. 2023. № 31. P. 98-106.
7. Constitution of Russian Federation [Electronic resource]. URL: file:///C:/Users/komp/Downloads/constitution.pdf (date of application: 10.11.2024).
8. Lavrentyeva N.V. Educational and research activities of schoolchildren on fundamentals of life safety as means of forming ecological culture // Ecology of urban environment: history, modernity and prospects: collection of articles of All-Russian scientific and practical conference with international participation (October 25-26, 2018, Astrakhan) / compiled by E.G. Rusakova. Astrakhan: Astrakhan State University, Publishing House "AstrakhanskyUniversitet", 2018. P. 198-200.
9. Makarova O.B., Galkina E.A., Iashvili M.V. Organization of individual educational, research and project activities of students in Biology in ungraded school // Humanization of education. 2022. № 2. P. 50-60.
10. Fundamentals of Life Safety. 9th grade: textbook / Khrennikov B.O., Gololobov N.V., Lnyanaya L.I., Maslov M.V./ edited by S.N. Egorov. 3rd edition, revised. Moscow: Education, 2023. 255 p.
11. Fundamentals of Life Safety. 8th grade: textbook / Khrennikov B.O., Gololobov N.V., Lnyanaya L.I., Maslov M.V./ edited by S.N. Egorov 3rd edition, revised. Moscow: Education, 2023. 271 p.
12. Order of the Ministry of Education of Russia dated on July 18, 2022 № 568 "On Amendments to Federal State Educational Standard of Basic General Education, Approved by Order of Ministry of Education of Russia dated on May 31, 2021 № 287". URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/3a8149c34cdc83e75c444be77a4c791a/> (date of application 10.11.2024)

13. Sablina O.A. Ecology and environmental protection: textbook. Orsk: Publishing House of Orsk Humanitarian and Technological Institute (branch) of OSU, 2017. 103 p.
14. Seliverstova E.H. Developmental function of learning: experience of didactic conceptualization: monograph. Vladimir: VShU, 2006. 218 p.
15. Stepanets R.V. Integrative approach to development of schoolchildren's environmental education // Bulletin of Bryansk State University. 2011. № 1. P. 328–335.
16. Surkova E.V., Melchenko A.I., Sukhomlinova A.G., Frantseva T.P. Environmental safety: teaching aid. Krasnodar: Publishing house of KubSAU, 2014. 98 p.
17. Decree of President of Russian Federation on 19.04.2017 № 176 "On Strategy for Environmental Safety of Russian Federation for period up to 2025". URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41879> (date of application: 10.11.2024)
18. Federal work program of basic general education Fundamentals of security and protection of Motherland (for grades 5-9 of comprehensive schools). Moscow: FSBSU "Institute for Education Development Strategy". 2024. 60 p.
19. Federal Law "On Environmental Protection" on 10.01.2002 № 7-FZ. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/17718> (date of application: 07.03.2024).
20. Shmal A.G. Factors of environmental hazard and environmental risks. Bronnitsy: SB "IKTs BNTV", 2010. 191 p.
21. Environmental safety: short course of lectures. Saratov: FSBEIHE "Saratov State Agrarian University named after N.I. Vavilov", 2016. 47 p.
22. Environmental and food security: Textbook / R.I. Aizman, M.V. Iashvili, S.V. Petrov, A.D. Gerasev M: INFRA, 2014. 240 p.
23. Glinsky V.V., Serga L.K., Khvan M.S. Environmental safety of region: new approach to assessment // Procedia Cirp. 2015. Vol. 26. P. 30-34.
24. Ergashevna K.D., Orifjonovna O.F. The impact of a healthy lifestyle among students on the quality of education // Web of Discoveries: Journal of Analysis and Inventions. 2024. Vol. 2. No. 1.P. 23–26.
25. Maksudova G. Modern pedagogical approaches to the modernization of ecological education //Development and innovations in science. 2024.V. 3. No. 3.P. 79–82.
26. Baruni R.R., Miltenberger R.G. Teaching safety skills to children: A discussion of critical features and practice recommendations //Behavior analysis in practice. 2022. V. 15. No. 3. P. 938–950.
29. Abdunazarova Z. Developing the opportunities of forming students'ecological thinking in the teaching of natural sciences //World Bulletin of Social Sciences. 2024. V. 32. P. 80–83.
30. Aldous S. M., Ismail G. A. Safeguarding the Future: Integrating Student Safety Into Sustainable Education Practices //Legal Frameworks and Educational Strategies for Sustainable Development. IGI Global, 2025.P. 367–396.

Статья поступила в редакцию 01.11.2024 г.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Бакурова Ольга Николаевна, доцент, 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.

Биба Анна Григорьевна, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики дошкольного, начального и специального образования, Институт педагогики Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского, г. Калуга, Россия. E-mail: bibaag@tksu.ru.

Богачев Алексей Михайлович, ст. преподаватель, научный сотрудник Мариупольского государственного университета имени А. И. Куинджи, научный сотрудник Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург - г. Мариуполь, Россия. E-mail: amb1976@mail.ru.

Богданович Алина Игоревна, педагог-психолог МБОУ «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Стратегия» г. Калуги. магистрант программы 44.04.02 «Психологическое проектирование и экспертиза» Института психологии ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, г. Калуга, Россия. E-mail: bogdanovichai@studklg.ru.

Галкина Елена Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры биологии, химии и методики обучения, Факультет биологии, географии и химии федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», г. Красноярск, Россия. E-mail: galkinaea@kspu.ru.

Духова Людмила Ивановна, заведующий кафедрой психологии образования и социальной педагогики доктор педагогических наук, профессор. Факультет педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», г. Курск. Россия. E-mail: dukhov46@yandex.ru.

Иашивили Мириан Вахтангович, кандидат биологических наук, доцент кафедры анатомии, физиологии и безопасности жизнедеятельности, Институт естественных и социально-экономических наук Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет», г. Новосибирск, Россия. E-mail: mirai@mail.ru.

Иванова Ирина Викторовна, доктор педагогических наук, канд. психол. наук, доцент, доцент кафедры социальной адаптации и организации работы с молодежью Института искусств и социокультурного моделирования. Председатель совета экспертизы программ и моделей образовательного процесса. ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», г. Калуга, Россия. E-mail: IvanovaDIV@yandex.ru.

Ильюхина Анна Александровна, заместитель директора по учебно-воспитательной работе МБОУ "Средняя общеобразовательная школа N29" г. Калуги. Аспирант программы 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования Института педагогики ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», г. Калуга, Россия. E-mail: anyuta_il@mail.ru.

Краснощеченко Ирина Петровна, доктор психологических наук, профессор кафедры общей и социальной психологии Института психологии ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского. Почетный работник профессионального образования, г. Калуга, Россия. E-mail: krasnoshhechenko_ip@tksu.ru.

Крикунова Елизавета Александровна, магистрант программы «Психологическое консультирование» кафедры психологии развития и образования Институт психологии, направление подготовки «Психолого-педагогическое образование». ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», г. Калуга, Россия. E-mail: krikunovaea@studklg.ru.

Кротовская Людмила Ивановна, педагог-психолог ГБОУ «Средняя школа № 41 г. о. Мариуполя», г. Мариуполь, Россия. E-mail: li_krotovskaya@mail.ru.

Лебедев Михаил Михайлович, магистрант кафедры психологии образования и социальной педагогики. Факультет педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», г. Курск, Россия. E-mail: m.kolovrat@bk.ru.

Литвишко Владимир Геннадьевич, аспирант кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», г. Калуга, Россия. E-mail: litvishko@list.ru.

Литвишко Владимир Геннадьевич, аспирант кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», г. Калуга, Россия. E-mail: litvishko@list.ru.

Лыков Игорь Николаевич, профессор, доктор биологических наук, кандидат медицинских наук, профессор, профессор кафедры биологии и экологии института естествознания ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», г. Калуга, Россия. E-mail: linprof47@yandex.ru.

Макарова Ольга Борисовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры биологии и экологии, Институт естественных и социально-экономических наук Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет», г. Новосибирск, Россия. E-mail: maknsk@mail.ru.

Матова Ольга Александровна, директор Муниципального автономного образовательного учреждения дополнительного образования детско-юношеский центр «Звездочка» г. Томска. Почетный работник общего образования Российской Федерации. Награждена медалью ордена «За заслуги перед Отечеством» II степени, г. Томск, Россия. E-mail: matova@dczvezdochka.ru.

Маштакова Светлана Васильевна, магистрант Мариупольского государственного университета имени А.И. Куинджи, г. Мариуполь, Россия. E-mail: sv.mashtakova@yandex.ru.

Меньшиков Петр Викторович, 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: menshikovpv@tksu.ru.

Мосевнина Антонина Андреевна, студент 5 курса направления подготовки «Специальное (дефектологическое) образование», профиль «Логопедия». Кафедра теории и методики дошкольного, начального и специального образования Института педагогики. ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». E-mail: mosevninaaa@studklg.ru.

Пашков Александр Григорьевич, профессор, доктор педагогических наук. Курский государственный университет, Курск, Россия. E-mail: agpaschkov@yandex.ru.

Позднякова Ксения Николаевна, кандидат педагогических наук, директор МОУ СОШ № 14 г. Калуга, Россия. E-mail: vorobeva.ksenia@yandex.ru.

Портнова Ольга Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной адаптации и организации работы с молодежью Института искусств и социального проектирования. ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», г. Калуга, Россия. E-mail: helgarf@gmail.com.

Репринцев Александр Валентинович, профессор кафедры психологии образования и социальной педагогики, доктор педагогических наук, профессор. Факультет педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Курский государственный университет». г. Курск, Россия. E-mail: reprintsev@mail.ru.

Рыбошкин Александр Павлович, студент 5 курса, специальность 37.05.02 Психология служебной деятельности Института психологии, ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», г. Калуга, Россия. E-mail: RybochkinAP@studklg.ru.

Син Юаньхао, магистрант факультета педагогики и психологии. Факультет педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», г. Курск, Россия – Китай. E-mail: 1416608142@qq.com.

Сошенко Инесса Игоревна, кандидат педагогических наук, заместитель директора по информационно-методической работе Муниципального автономного образовательного учреждения дополнительного образования детско-юношеский центр «Звездочка» г. Томска, Россия. E-mail: zammetod@dczvezdochka.ru.

Строганов Денис Алексеевич, магистрант факультета педагогики и психологии, Курский государственный университет, г. Курск, Россия. E-mail: denisstroganov777@gmail.com.

Таранова Янина Михайловна, студентка Медицинского института по направлению «Лечебное дело». ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», г. Калуга, Россия. E-mail: taranovaym@studklg.ru.

Федоткина Екатерина Сергеевна, студентка кафедры социальной адаптации и организации работы с молодежью. ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», г. Калуга, Россия. E-mail: f3d.3k@yandex.ru.

Хотеева Раиса Ивановна, кандидат психологических наук, доцент, Институт психологии, доцент кафедра общей и социальной психологии ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», г. Калуга, Россия. E-mail: khoteyeva@tksu.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.

Щербакова Елизавета Алексеевна, магистрант 2 курса направления подготовки «Специальное (дефектологическое) образование», магистерская программа «Актуальные аспекты теоретической и прикладной логопедии». Кафедра теории и методики дошкольного, начального и специального образования Института педагогики. ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», г. Калуга, Россия. E-mail: scherbakovaea@studkg.ru.

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Bakurova Olga Nikolaevna, Associate Professor, Candidate of Psychological Sciences, associate professor of Department of Psychology of Development and Education, Institute of Psychology, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky, Kaluga, Russia. E-mail: 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 at Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski. Kaluga, Russia. E-mail: bibaag@tksu.ru.

Bogachev Aleksey Mikhailovich, senior lecturer, researcher at Mariupol State University named after A.I. Kuindzhi, researcher at Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen. St. Petersburg - Mariupol. Russia. E-mail: amb1976@mail.ru.

Bogdanovich Alina Igorevna, educational psychologist of Municipal Budgetary Educational Institution "Center for Psychological, Pedagogical, Medical and Social Assistance "Strategy" in Kaluga. Master's student of program 44.04.02 "Psychological Design and Expertise" at Institute of Psychology at Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky. Kaluga, Russia. E-mail: bogdanovichai@studklg.ru.

Dukhova Lyudmila Ivanovna, Head of Department of Educational Psychology and Social Pedagogy, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor. Faculty of Pedagogy and Psychology, Kursk State University, Kursk. Russia. E-mail: dukhov46@yandex.ru.

Galkina Elena Aleksandrovna, Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of Department of Biology, Chemistry and Teaching Methods, Faculty of Biology, Geography and Chemistry at Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev, Krasnoyarsk, Russia. E-mail: galkinaea@kspu.ru.

Iashvili Mirian Vakhtangovich, Candidate of Biological Sciences, associate professor, Department of Anatomy, Physiology and Life Safety, Institute of Natural and Socio-Economic Sciences at Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia. E-mail: mirai@mail.ru.

Ilyukhina Anna Akrsandrovna, Deputy Director for Educational Work of MSEI "Secondary school №29" in Kaluga. Postgraduate student at Institute of Pedagogy. 5.8.1. General Pedagogy, History of Pedagogy and Education. Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky. Kaluga. Russia. E-mail: anyuta_il@mail.ru

Ivanova Irina Viktorovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, associate professor of Department of Social Adaptation and Organization of Work with Youth, Institute of Arts and Sociocultural Modeling. Chairman of Council for Expertise of Programs and Models of Educational Process. Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky. Kaluga, Russia. E-mail: IvanovaDIV@yandex.ru

Krasnoshchechenko Irina Petrovna, Doctor of Psychology, Associate Professor, professor of Department of General and Social Psychology, Institute of Psychology, Federal State Budgetary Educational Institution "Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski", Kaluga, Russia. E-mail: Krasnoshhechenko_ip@tksu.ru.

Krikunova Elizaveta Aleksandrovna, Master's degree student of program "Psychological Counseling" at Department of Psychology of Development and Education of Institute of Psychology, direction of training "Psychological and Pedagogical Education". Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky. Kaluga, Russia. E-mail: krikunovaea@studklg.ru

Krotovskaya Lyudmila Ivanovna, teacher-psychologist of State Budgetary Educational Institution "Secondary School № 41 of tCity District of Mariupol". Mariupol, Russia. E-mail: li_krotovskaya@mail.ru.

Lebedev Mikhail Mikhailovich, Master's degree student at Department of Psychology of Education and Social Pedagogy. Faculty of Pedagogy and Psychology at Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kursk State University". Kursk, Russia. E-mail: m.kolovrat@bk.ru.

Litvishko Vladimir Gennadievich, postgraduate student at Department of Pedagogics at Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky", Kaluga, Russia. E-mail: litvishko@list.ru.

Lykov Igor Nikolaevich, Professor, Doctor of Biological Sciences, Candidate of Medical Sciences, professor of Department of Biology and Ecology of Medical Institute at Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky". Kaluga, Russia. E-mail: linprof47@yandex.ru.

Makarova Olga Borisovna, Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor, Department of Biology and Ecology, Institute of Natural and Socio-Economic Sciences, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Novosibirsk State Pedagogical University", Novosibirsk, Russia. E-mail: maknsk@mail.ru.

Mashtakova Svetlana Vasilievna, Master's degree student at Mariupol State University named after A.I. Kuindzhi, Mariupol, Russia. E-mail: sv.mashtakova@yandex.ru.

Matova Olga Aleksandrovna, Director of Municipal Autonomous Educational Institution of Additional Education, Children's and Youth Center "Zvezdochka", Tomsk. Honorary Worker of General Education of Russian Federation. Awarded the medal of the Order "For Merit to the Fatherland", 2nd degree. Tomsk, Russia. E-mail: matova@dczvezdochka.ru.

Menshikov Petr Viktorovich, Candidate of Psychological Sciences, associate professor of Department of Developmental and Educational Psychology, Institute of Psychology, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky". E-mail: menshikovpv@tksu.ru.

Mosevnina Antonina Andreyevna, 5th year student, specialty «Special (Defectological) Education», bachelor program «Speech Therapy». Institute of Pedagogy, Department of Department of Theory and Methodology of Preschool, Primary and Special Education. Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky". Kaluga, Russia. E-mail: mosevninaaa@studklg.ru.

Pashkov Alexander Grigorievich, Professor, Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kursk State University", Kursk, Russia. E-mail: agpaschkov@yandex.ru.

Portnova Olga Aleksandrovna, Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of Department of Social Adaptation and Organization of Work with Youth, Institute of Arts and Sociocultural Modeling, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky". Kaluga, Russia. E-mail: helgarf@gmail.com.

Pozdnyakova Ksenia Nikolaevna, Candidate of Pedagogical sciences, Director of MEI SSch № 14, Kaluga, Russia. E-mail: vorobeva.ksenia@yandex.ru

Reprintsev Aleksandr Valentinovich, professor of Department of Educational Psychology and Social Pedagogy, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor. Department of Pedagogy and Psychology, Kursk State University. Kursk, Russia. E-mail: reprintsev@mail.ru

Rybochkin Alexander Pavlovich, 5th year student, speciality 37.05.02 Psychology of Professional Activity at Institute of Psychology, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky". Kaluga, Russia. E-mail: RybochkinAP@studklg.ru.

Scherbakova Elizaveta Alekseevna, 2nd year Master degree student, specialty «Special (Defectological) Education», master's program «Actual Aspects of Theoretical and Practical Speech Therapy». Institute of Pedagogy, of Theory and Methodology of Preschool, Primary and Special Education. Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky". Kaluga, Russia. E-mail: scherbakovaea@studklg.ru.

Shtreker Nina Yuryevna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, professor of Department of Theory and Methodology of Preschool, Primary and Special Education, Institute of Pedagogy, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky". Kaluga, Russia. E-mail: ShtrekerNJ@tksu.ru.

Soshenko Inessa Igorevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Deputy Director for Information and Methodological Activities of MAEIAE Youth and Youth Center "Zvezdochka", Tomsk, Russia. E-mail: sii2007@yandex.ru.

Stroganov Denis Alekseevich, Master's degree student, Faculty of Pedagogics and Psychology, Kursk State University, Kursk, Russia. E-mail: denisstroganov777@gmail.com.

Taranova Yanina Mikhailovna, student of Medical Institute, training course "General Medicine". Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky". Kaluga, Russia. E-mail: taranovaym@studklg.ru.

Xing Yuanhao, Master's degree student at Department of Pedagogy and Psychology. Faculty of Pedagogy and Psychology, Kursk State University. Kursk, Russia – China. E-mail: 1416608142@qq.com.

ВЕСТНИК КАЛУЖСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
Серия «Психологические науки. Педагогические науки»

Научный журнал

Том 7. Выпуск 4 (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 28.12.2024. Формат 60x84/8.
Бумага офсетная. Гарнитура Таймс. 20. Тираж 500 экз.
Максимальный объем 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.

