

ISSN 2658-6568

ВЕСТНИК

Калужского университета



Серия 1.

Психологические науки.
Педагогические науки.

Том 7

**Выпуск 3
(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);
Длиббетова Г.К., доктор педагогических наук, профессор (Астана, Казахстан);
Капцов А.В., доктор психологических наук, доцент (Самара, Россия);
Кашапов М.М., доктор психологических наук, профессор (Ярославль, Россия);
Матяш Н.В., доктор психологических наук, профессор (Брянск, Россия);
Меньшиков В.М., доктор педагогических наук, профессор (Курск, Россия);
Моросанова В.И., доктор психологических наук, профессор (Москва, Россия);
Мухаметзянова Ф.Г., доктор педагогических наук, профессор (Казань, Россия);
Пазухина С.В., доктор психологических наук, доцент (Тула, Россия);
Панов В.И., доктор психологических наук, профессор (Москва, Россия);
Селиванов В.В., доктор психологических наук, профессор (Смоленск, Россия);
Сережникова Р.К., доктор педагогических наук, профессор (Орехово-Зуево, Россия);
Тюмасева З.И., доктор педагогических наук, профессор (Челябинск, Россия).

Редакционная коллегия

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

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

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

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

Учредитель: Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского

Распространяется бесплатно

Содержание

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	5
<i>Заитова А.В., Леонов И.Н.</i> СВЯЗЬ ОРИЕНТАЦИИ НА СОЦИАЛЬНОЕ ДОМИНИРОВАНИЕ С НАПРАВЛЕННОСТЬЮ ЛИЧНОСТИ В ОБЩЕНИИ У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК	5
<i>Зюзина А.А., Спиженкова М.А.</i> ВЗАИМОСВЯЗЬ АЛЕКСИТИМИИ И СУБЪЕКТИВНОГО ПЕРЕЖИВАНИЯ ОДИНОЧЕСТВА У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ	13
<i>Хотеева Р.И., Ефимкина Е.А.</i> СВЯЗЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СОТРУДНИКОВ ОВД И КОМПОНЕНТОВ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ.....	23
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И РАЗРАБОТКИ	35
<i>Конюхова О.В., Бакурова О.Н.</i> ИЗУЧЕНИЕ НРАВСТВЕННЫХ НОРМ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ САМООТНОШЕНИЯ.....	35
<i>Несына С.В.</i> АКТИВИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ В ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССАХ.....	46
<i>Евмененко Е.С.</i> ОЦЕНКА СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖЬЮ ЗНАЧИМОСТИ ПРОГРАММ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, ПОЛУЧЕННЫХ В ШКОЛЬНЫЕ ГОДЫ.....	54
<i>Подинкова Л.Г., Посыпанова О.С., Панина Е.В., Позняк О.Ю.</i> ЗООТЕРАПИЯ КАК МЕТОД СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ (ИЗ ОПЫТА РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА «ДЕТИ И ЛАПКИ: МОСТ ДОБРОТЫ» НА БАЗЕ ГБУ КО ЦССВ ИМЕНИ ПОПОВА В.Т.)	62
<i>Войнова Д.В., Федорова И.Е., Зайцева О.К., Краснощеченко И.П.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА РЕКОМЕНДАЦИИ КАНДИДАТАМ НА ЗАМЕЩАЮЩЕЕ РОДИТЕЛЬСТВО	75
<i>Скоркина Л.В., Хотеева Р.И., Честных В.И.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТРУДНОСТИ СЕМЕЙ, ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ СДВГ	85
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И РАЗРАБОТКИ	95
<i>Ворсобина Н.В., Коныхина С.В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ПОСРЕДСТВОМ ПРИБЛИЖЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ЗАНЯТИЯМ СПОРТОМ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	95
<i>Вакулов В.Р.</i> ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ	102
<i>Корнилова В.В., Горбачева Е.И.</i> ВОПРОСЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОГО TELEGRAM-КАНАЛА В КАЧЕСТВЕ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО РЕСУРСА ДЛЯ УЧАЩИХСЯ ШКОЛЫ.....	108

<i>Пронина Е.В., Брянкина А.А.</i> PR-ТЕКСТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИМИДЖА УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ В КУРСЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ.....	117
МЕНЕДЖМЕНТ В ОБРАЗОВАНИИ.....	125
<i>Садыкова С.Ш., Длимбетова Г.К., Абенова С.У., Хамитова А.С., Жахметова Д.Г.</i> СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ СЕРТИФИКАЦИИ ШКОЛЬНЫХ ЗДАНИЙ (НА ПРИМЕРЕ КАЗАХСТАНА)	125
<i>Смирнова Ю.В., Ветхова М.Ю.</i> ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	133
<i>Певцов И.О., Несына С.В.</i> СТРАТЕГИИ ПРЕОДОЛЕНИЯ КАДРОВОГО ДЕФИЦИТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ.....	139
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	146

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 159.9.07

DOI 10.54072/26586568_2024_7_3_5

А.В. Заитова, И.Н. Леонов

СВЯЗЬ ОРИЕНТАЦИИ НА СОЦИАЛЬНОЕ ДОМИНИРОВАНИЕ С НАПРАВЛЕННОСТЬЮ ЛИЧНОСТИ В ОБЩЕНИИ У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК

Аннотация. В статье представлены результаты исследования связи ориентации на социальное доминирование с направленностью личности в общении у юношей и девушек. В теоретической части рассматриваются особенности формирования ориентации на социальное доминирование, а также анализируются подходы к изучению направленности личности в общении.

Эмпирические данные получены с помощью «Опросника ориентации на социальное доминирование» Ф. Пратто и Дж. Сиданиуса, и методики «Направленность личности в общении» С.Л. Братченко.

Имеющиеся результаты свидетельствуют о том, что большая ориентация юношей на социальное доминирование, способствует более выраженной склонности к использованию авторитарной и манипулятивной видов направленности в общении. В то же время меньшая ориентация девушек на социальное доминирование, связана с большей выраженностью конформного вида направленности личности в общении.

Выявленные тенденции свидетельствуют о том, что ориентация на социальное доминирование соотносится с индивидуальными особенностями и ценностями человека, во многом определяя его конкретный выбор стиля общения.

Ключевые слова: теория социального доминирования, ориентация на социальное доминирование, межличностные отношения, социальная иерархия, направленность в общении.

В настоящее время формирование благоприятных межличностных отношений в различных социально-демографических группах выступает одной из существенных социально-психологических проблем, поскольку негативная позиция относительно сообществ, обладающих низким статусом в социуме, представляет собой широко распространенное явление. Наиболее очевидным аспектом социальной стратификации общества является гендер, образующий систему социальной иерархии в сочетании с такими факторами, как раса, этичность, возраст и класс. Однако по причине того, что современная гендерная ситуация претерпевает значительные изменения, актуальным становится рассмотрение проблемы межполовых отношений с точки зрения доминирования и подчинения как на уровне общественных отношений, так и на уровне психологических отношений – в сфере межличностного взаимодействия.

Для объяснения существующего социального неравенства в начале 90-х годов XX века в психологической науке возникла теория социального доминирования, предложенная зарубежными учеными Ф. Пратто и Дж. Сиданиусом, согласно которой, общество построено по иерархическому принципу, причем группы, занимающие высокое положение в системе, обладают большими ресурсами и возможностями, чем находящиеся у ее подножия.

Соответственно, ориентация на социальное доминирование выступает относительно стабильной психологической особенностью, отражающей стремление индивида к тому, чтобы его группа имела больше власти над другими [13, с. 419].

Социальные группы основываются исходя из трех ключевых характеристик: возраст (чем старше, тем выше статус); гендер (мужчины имеют больше привилегий, чем женщины); произвольные установки, обусловленные разными социальными категориями (расовая и этническая принадлежность, политические и религиозные предпочтения и т.д.). По мнению авторов, гендер представляется крайне значимым фактором, отражающим ориентацию на социальное доминирование [14, с. 151].

Как указывает Д. Бакан, у мужчин преобладает стремление к самоутверждению и получению социального признания, а у женщин – готовность к любви и заботе о других [11, с. 121]. Так, в проведенном эмпирическом исследовании Ф. Пратто, Дж. Сиданиус и Л. Бобо определили, что мужчинам во всех группах в большей степени свойственно демонстрировать положительное отношение к социальному неравенству, превосходству одних групп над другими, в отличие от женщин, поддерживающих идею равноправия [12, с. 1002]. В существующих работах, посвященных социально-психологическим

причинам гендерных различий, наличие подобного рода расхождений объясняется двумя критериями: стереотипизацией традиционных гендерных ролей; заинтересованностью в доминировании культуры патриархата сообществами, исходящей из явной половой идентификации. Таким образом, выявлено, что сила, с которой проявляется половая идентификация, напрямую связана с величиной гендерных различий в ориентации на социальное доминирование [9, с. 197].

То есть в целом люди с высокой ориентацией на социальное доминирование, склонны отождествлять себя со своей группой, а также держаться за негативные стереотипы и предрассудки, направленные против групп с низким статусом. Кроме того, зачастую члены низкостатусных групп соглашаются со своим положением, одобряя социальное неравенство так же, как члены высокостатусных (например, женщины принимают свою зависимую позицию, следуя общепринятым гендерным предписаниям). Можно предположить, что статусные различия по отношению к социальной иерархии возникают на основании публичной дискуссии о потребности в равенстве и сохранения социальной иерархии. Между тем единомыслие по поводу иерархий прослеживается и исходя из отсутствия подобной дискуссии, поскольку в этой ситуации члены низкостатусных групп не только оправдывают социальную иерархию, но и находят обоснование своего невыгодного положения (например, «призвание женщины – рожать детей и подчиняться мужчинам»). Следовательно, ориентация на социальное доминирование показывает отношение человека к социальной иерархии, при которой одни группы обладают большими возможностями, чем другие [3, с. 41].

Помимо прочего, ориентация на социальное доминирование тесно согласуется с личностными чертами и ценностями человека. В частности, сильная ориентация на социальное доминирование свойственна индивидам, готовым защищать собственные интересы в ущерб интересам и правам других, что может обнаруживаться в формировании неравноправных моделей поведения в ситуациях межличностного взаимодействия мужчин и женщин.

Общение имеет непосредственное отношение к необходимости поддерживать принятые культурой нормативные правила маскулинности и фемининности. Ввиду этого, мужчинам требуется скрывать свои слабости, подчеркивая полученные достижения в различных областях и высокие притязания, в то время как женщинам

следует уменьшать социальное расстояние, устанавливая психологическую близость с другими. Не смотря на многообразие гендерных характеристик личности как субъекта взаимодействия, наиболее существенной является ее направленность в общении, в основе которой, прежде всего, находится ценностно-смысловое содержание [6, с. 179].

Отечественный психолог С.Л. Братченко предпринял попытку выделить и раскрыть понятие направленности личности именно в контексте общения, трактуя его как совокупность более или менее осознанных личностных смысловых установок и ценностных ориентаций в сфере межличностного общения, как некоторую индивидуальную «коммуникативную парадигму», включающую представление о смысле общения, его средствах, желательных и допустимых способах поведения и т.п. [1, с. 11]. В своих трудах автор описал следующую систему шести основных видов направленности личности в общении, построенную на основе имеющейся концепции диалога М. Бубера, О. Розенштока-Хюсси, М.М. Бахтина и др.: диалогическая направленность; авторитарная направленность; манипулятивная направленность; конформная направленность; альтероцентристская направленность; индифферентная направленность [4, с. 101].

Тем самым, словами С.Л. Братченко, направленность личности в общении представляет собой формируемое качество, при котором преобладание того или иного вида направленности предопределяется нормами отношений, усваиваемыми в процессе социализации, а также индивидуальным жизненным опытом человека и имеет возможность претерпевать изменения со временем [5, с. 15].

Каждый человек обладает определенным стилем общения, который накладывает своеобразный отпечаток на его установление взаимоотношений в различных ситуациях. И.С. Клецина и Е.В. Иоффе указывают, что традиционные модели поведения в межличностном общении предписывают женщинам проявлять такие качества, как сдержанность, мягкость, сострадательность, являющиеся особенно важными для установления отношений с мужчинами. При контакте с противоположным полом ей не следует стремиться к независимости, занимать доминирующую позицию или демонстрировать мужчине, что она умнее и способнее его. То есть соблюдение женщинами консервативных норм накладывает необходимость покровительства сильного мужчины, где от нее требуется выражение доброжелательности и уступчивости, ориентируясь на имеющиеся знания и опять

партнера, оставаясь на второстепенных позициях [8, с. 75].

С точки зрения зарубежного психолога У. Эрхардт, традиционные нормы поведения в межличностном общении диктуют женщине проявлять черты истинно «хорошей девочки», включающие покорность, покладистость и стремление помочь близким, поскольку в ходе социализации девочек приучают производить приятное впечатление на окружающих, быть доброжелательными и уступчивыми, из-за чего возникает опасение стать осуждаемой или отвергнутой при демонстрации нетипичного поведения, заключающегося в выражении независимости, уверенности в себе и самодостаточности [10, с. 114].

А.В. Кириллина подчеркивает, что в отличие от мужского стиля общения, характеризующегося упорством, решимостью, целеустремленностью, активной позицией, предъявлением силы и влияния, а также умением настаивать на своей точке, что подразумевает использование агрессии и директивности, женщинам присуще установление равенства и сотрудничества, смягчение возникающих конфликтов и избегание демократичности [7, с. 132].

Исходя из этого, направленность личности в общении проявляется в том, как человек ведет себя в обществе, выстраивает отношения, избирает определенный стиль коммуникации и характер взаимодействия с партнерами по общению. В свою очередь, система ценностных ориентаций личности представляет собой суть ее направленности, которая является основополагающей характеристикой индивида. Как следствие, традиционные представления о социокультурных моделях маскулинности и фемининности склоняют мужчин использовать доминирующую позицию в межличностных отношениях, тогда как женщин – зависимую. Однако современная гендерная ситуация претерпевает значительные изменения, давая возможность переоценить сложившуюся систему отношений, сформированную под влиянием полоролевых представлений, определяя интерес исследования связи ориентации на социальное доминирование с направленностью личности в общении.

Основной целью данной работы является изучение связи ориентации на социальное доминирование с направленностью личности в общении.

Задачи исследования:

1. Выявить различия ориентации на социальное доминирование у юношей и девушек.

2. Выявить связь ориентации на социальное доминирование и направленности личности в общении у юношей и девушек.

В качестве гипотезы исследования выступает предположение о том, что существует связь между ориентацией на социальное доминирование и направленностью личности в общении так, что:

1. Чем выше у юношей приверженность к ориентации на социальное доминирование, тем более у них выражен авторитарный и манипулятивный вид направленности личности в общении;

2. Чем ниже у девушек приверженность к ориентации на социальное доминирование, тем более у них выражен конформный вид направленности личности в общении.

В исследовании приняли участие 60 респондентов, среди которых 30 юношей и 30 девушек, в возрасте от 20 до 23 лет ($M = 21,6$; $SD = 1,2$), являющихся студентами высших учебных заведений города Ижевска.

Стремление к социальному доминированию или констатация его отсутствия изучались по методике «Опросник для измерения ориентации на социальное доминирование Ф. Пратто, Дж. Сиданиуса» в адаптации О.А. Гулевич. Опросник позволяет выявить общее отношение к групповой иерархии, существующей в обществе [2, с. 421].

Наиболее предпочитаемый, отвергаемый или вытесненный личностью способ поведения в коммуникативной ситуации оценивались с помощью опросника «Направленность личности в общении С.Л. Братченко». Он дает возможность определить глубинные коммуникативные установки личности в общении, в том числе ценностно-смысловые отношения человека к другим людям [5, с. 13].

Анализ эмпирических данных осуществлялся с использованием пакета прикладных программ математической статистики SPSS 27. Проверка нормальности распределения реализована с помощью одновыборочного критерия Колмогорова-Смирнова. Оценка различий между двумя независимыми выборками осуществлена посредством непараметрического U-критерия Манна-Уитни. Поиск статистически значимых корреляций производился с применением непараметрический коэффициент корреляции Спирмена.

На основании результатов, полученных в ходе сравнительного анализа ориентации на социальное доминирование с использованием непараметрического U-критерия Манна-Уитни, выявлены статистически значимые различия у

юношей и девушек по таким шкалам, как доминирование ($U_{эмп} = 310,5$ при $p < 0,01$), антиэгалитаризм ($U_{эмп} = 140,0$ при $p < 0,01$) и общий

показатель ($U_{эмп} = 161,0$ при $p < 0,01$) (таблица 1).

Таблица 1 – Достоверность различий ориентации на социальное доминирование у юношей и девушек ($N = 60$)

№	Признаки	Средний ранг		Среднее значение		Критерий U-Манна-Уитни	
		Юноши	Девушки	Юноши	Девушки	U	p
1	Доминирование	35,1	25,8	32,3	29,5	310,5	0,380
2	Антиэгалитаризм	40,8	20,2	30,9	15,6	140,0	< 0,01
3	Общий показатель ориентации на социальное доминирование	40,1	20,9	63,3	45,1	161,0	< 0,01

Примечание: U – значение критерия Манна-Уитни; p – уровень значимости

Из приведенного следует, что имеются содержательные различия, заключающиеся в преобладании у юношей сильной ориентации на социальное доминирование, а у девушек – слабо выраженной. То есть, юношам свойственно считать существующую групповую иерархию оправданной и необходимой, выражая общее эмоционально положительное отношение к ней,

в отличие от девушек, поддерживающих идею равенства.

Далее для решения поставленной задачи по выявлению связи ориентации на социальное доминирование и направленности личности в общении у юношей применялся непараметрический ранговый коэффициент корреляции Спирмена (рисунок 1).



Рисунок 1 – Связь ориентации на социальное доминирование с направленностью личности в общении у юношей ($N = 30$)

На основании статистического анализа обнаружены достоверные положительные корреляционные связи со стороны нескольких компонентов ориентации на социальное доминирование с показателями шкалы авторитарной направленности личности в общении: доминирование ($\rho = 0,413$ при $p < 0,05$); общий показатель ориентации на социальное доминирование ($\rho = 0,495$ при $p < 0,01$).

Выявлены достоверные положительные корреляционные связи со стороны нескольких компонентов ориентации на социальное

доминирование с показателями шкалы манипулятивной направленности личности в общении: доминирование ($\rho = 0,495$ при $p < 0,01$); общий показатель ориентации на социальное доминирование ($\rho = 0,495$ при $p < 0,05$).

Также, установлены достоверные отрицательные сильные связи со стороны всех компонентов ориентации на социальное доминирование с показателями шкалы альтероцентристской направленности личности в общении: доминирование ($\rho = - 0,579$ при $p < 0,01$);

антиэгалитаризм ($\rho = -0,526$ при $p < 0,01$); общий показатель ($\rho = -0,614$ при $p < 0,01$).

Таким образом, в соответствии с предполагаемыми ожиданиями, полученные результаты свидетельствуют о том, что большая ориентация юношей на социальное доминирование, способствует более выраженной склонности к использованию авторитарной и манипулятивной видов направленности в общении, подразумевающих стремление к контролю, управлению ситуацией и поведением других, сочетающееся с потребностью в доминировании при

взаимодействии. Тогда как меньшая ориентация юношей на социальное доминирование, связана с большей выраженностью альтероцентристского вида направленности личности в общении, характеризующегося намерением на установление понимания с партнером.

С целью выявления связи ориентации на социальное доминирование и направленности личности в общении у девушек применялся непараметрический ранговый коэффициент корреляции Спирмена (рисунок 2).

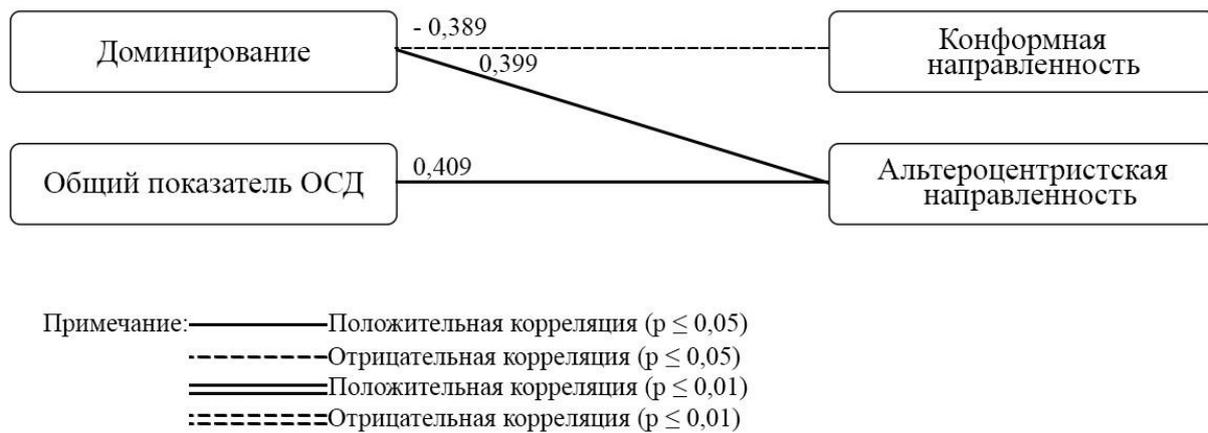


Рисунок 2 – Связь ориентации на социальное доминирование с направленностью личности в общении у девушек (N = 30)

Вследствие статистического анализа значения шкалы доминирования показали только одну достоверную отрицательную связь с конформной направленностью личности в общении ($\rho = -0,389$ при $p < 0,05$).

Обнаружены достоверные положительные корреляционные связи со стороны некоторых компонентов ориентации на социальное доминирование с показателями шкалы альтероцентристской направленности личности в общении: доминирование ($\rho = 0,399$ при $p < 0,05$); общий показатель ($\rho = 0,409$ при $p < 0,05$).

Кроме того, установлена одна достоверная отрицательная связь антиэгалитаризма с индифферентной направленностью личности в общении ($\rho = -0,385$ при $p < 0,05$).

Тем самым, полученные результаты дают возможность предположить, что меньшая ориентация девушек на социальное доминирование, связана с большей выраженностью конформного вида направленности личности в общении, допускающего принятие зависимой позиции, в основе которой лежит готовность полностью пренебречь собственными целями и интересами.

Однако большая ориентация девушек на социальное доминирование, способствует более выраженной склонности к использованию альтероцентристского вида направленности личности в общении, предполагающего стремление понять ситуацию и поведение других, относящееся к желанию гармоничного взаимодействия и смягчения конфликтов. Имеющиеся данные позволяют заключить, что потребность девушек в автономии и самостоятельности, направленная на достижение равенства в правах вне зависимости от половой принадлежности, обеспечивает использование, в отличие от юношей, такой стратегии взаимодействия, при которой, несмотря на наличие индивидуализированных целей, во внимание принимаются желания и интересы другого, благодаря чему достигается поддержание равновесия в общении. Иными словами, девушки как представители социальной группы, обделенной конкретными ресурсами в обществе, имеют возможность проявлять более динамичное поведение при происходящих трансформациях в социуме, поскольку члены низкостатусной группы неочевидно проигрывают в ситуации изменений, но способны

проявлять более очевидную готовность выиграть, поменяв свое невысокое социальное положение, продвигая, при этом, демократические ценности.

Результаты проведенного эмпирического исследования позволяют сделать следующие выводы:

1. Юноши и девушки имеют значимые различия между собой по уровню выраженности ориентации на социальное доминирование. Следовательно, отмечается, что, юношам свойственно считать существующую групповую иерархию оправданной и необходимой, выражая общее эмоционально положительное отношение к ней, в отличие от девушек, поддерживающих идею равенства.

2. Большая ориентация юношей на социальное доминирование, способствует более выраженной склонности к использованию авторитарной и манипулятивной видов направленности в общении, подразумевающих стремление к контролю, управлению ситуацией и поведением других, сочетающееся с потребностью в доминировании при взаимодействии. Тогда как меньшая ориентированность юношей на социальное доминирование, связана с большей

выраженностью альтероцентристского вида направленности личности в общении.

Также, меньшая ориентированность девушек на социальное доминирование, связана с большей выраженностью конформного вида направленности личности в общении, относящегося к принятию зависимой позиции при взаимодействии. Тем не менее, большая ориентированность девушек на социальное доминирование, способствует более выраженной склонности к использованию альтероцентристского вида направленности личности в общении.

Исходя из вышеприведенного, гипотеза о том, что существует связь между ориентацией на социальное доминирование и направленностью личности в общении, нашла свое подтверждение частично.

Данные исследования будут ценными в практике психологического консультирования с целью оптимизации процесса гендерной социализации студентов, построенной на разъяснении гендерных стереотипов, с которыми сталкиваются молодые люди в условиях изменяющейся социальной реальности, и поиске средств их преодоления.

Список литературы:

1. Братченко, С. Л. Диагностика личностно-развивающегося потенциала: методическое пособие для школьных психологов / С. Л. Братченко. – Псков: Институт повышения квалификации работников образования, 1997. – 68 с.
2. Гулевич, О. А. Одобрение групповой иерархии: русскоязычная версия шкалы для измерения ориентации на социальное доминирование // Психология. Журнал Высшей школы экономики / О. А. Гулевич, Е. Р. Агадуллина, О. Е. Хухлаев. – 2018. – № 3 (15). – С. 407-426.
3. Гулевич, О. А. Межгрупповые отношения: направления социально-психологического исследования (аналитический обзор). Часть 1: Когнитивный подход / О.А. Гулевич. – Москва: Институт психологии им. Л.С. Выготского, 2006. – 337 с.
4. Гусев, А. Н. 1С: Школьная психодиагностика. Руководство по использованию психодиагностических методик психологами образовательных учреждений / А. Н. Гусев. – Москва: Смысл, 2008. – 259 с.
5. Зимина, Н. А. Психологическая диагностика коммуникативного потенциала личности: методические рекомендации для студентов / Н. А. Зимина. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2015. – 42 с.
6. Ильин, Е. П. Психология общения и межличностных отношений / Е. П. Ильин. – СПб: Питер, 2009. – 267 с.
7. Кирилина, А. В. Гендерные исследования в лингвистике и теории коммуникации: учебное пособие для студентов вуза / А. В. Кирилина. – Москва: РОССПЭН, 2004. – 252 с.
8. Клецина, И. С. Нормы женского поведения: традиционная и современная модели // Женщина в российском обществе / И. С. Клецина, Е. В. Иоффе. – 2019. – № 3. – С. 72-90.
9. Чалдини, Р. Социальная психология. Пойми других, чтобы понять себя! Агрессия / Р. Чалдини, Д. Кенрик, С. Нейберг. – СПб: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 336 с.
10. Эрхардт, У. Хорошие девочки отправляются на небеса, а плохие – куда захотят, или почему послушание не приносит счастья / У. Эрхардт. – Москва: Независимая фирма «Класс», 2003. – 176 с.
11. Bakan, D. The duality of human existence: An essay on psychology and religion / D. Bakan. – Oxford, England: Rand McNally, 1966. – 262 p.

12. Sidanius, J., Pratto, F., Bobo, L. (1994). Social dominance orientation and the political psychology of gender: A case of invariance? // *Journal of Personality and Social Psychology* / J. Sidanius, F. Pratto, L. Bobo. – 1994. – Vol. 67(6). – PP. 998-1011.
13. Sidanius, J., Pratto, F. Social Dominance Theory // *Handbook of Theories of Social Psychology* / J. Sidanius, F. Pratto. – 2011. – № 2. – PP. 418-438.
14. Sidanius, J. et al. Social dominance theory: Explorations in the psychology of oppression // *Cambridge handbook of the psychology of prejudice* / J. Sidanius. – 2016. – PP. 149-187.

A.V. Zaitova, I.N. Leonov

RELATIONSHIP OF SOCIAL DOMINANCE ORIENTATION WITH PERSONALITY FOCUS IN COMMUNICATION AMONG BOYS AND GIRLS

Abstract. The paper presents the results of empirical research on the relationship of social dominance orientation with the focus of the personality in communication among boys and girls. In the theoretical part the peculiarities of formation of social dominance orientation are considered and approaches to the study of the personality's focus in communication are also analysed. The empirical data were obtained using the "Social dominance orientation scale" of F. Pratto and J. Sidanius, and the methodology "Orientation of personality in communication" of S.L. Bratchenko. The available results indicate that the higher social dominance orientation of boys provides a more pronounced tendency to use authoritarian and manipulative types of orientation in communication. At the same time the lower social dominance orientation of girls is associated with greater expression of conformal type of orientation in communication. The identified trends indicate that the social dominance orientation correlates with individual characteristics and values of a person, largely determining his or her specific choice of communication style.

Keywords: social dominance theory, social dominance orientation, interpersonal relationships, social hierarchy, orientation in communication.

References:

1. Bratchenko, S. L. Diagnostika lichnostno-razvivayushchegosya potentsiala: metodicheskoye posobiye dlya shkolnykh psikhologov / S. L. Bratchenko. Pskov: Teachers-in-Service Institute, 1997. 68 p.
2. Gulevich, O. A. Odobreniye gruppovoi ierarkhii: russkoyazychnaya versiya shkaly dlya izmereniya orientatsii na sotsialnoye dominirovaniye // *Psikhologiya. Zhurnal Vysshei shkoly ekonomiki* / O. A. Gulevich, E. R. Agadullina, O. E. Khukhlaev. 2018. № 3 (15). P. 407-426.
3. Gulevich, O. A. Mezhhruppovye otnosheniya: napravleniya sotsialno-psikhologicheskogo issledovaniya (analiticheskiy obzor). Chast 1: Kognitivny podkhod / O.A. Gulevich. Moscow: Institute of Psychology named after L.S. Vygotsky, 2006. 337 p.
4. Gusev, A. N. 1С: Shkolnaya psikhodiagnostika. Rukovodstvo po ispolzovaniyu psikhodiagnosticheskikh metodik psikhologami obrazovatelnykh uchrezhdeniy / A. N. Gusev. Moscow: Smysl, 2008. 259 p.
5. Zimina, N. A. Psikhologicheskaya diagnostika kommunikativnogo potentsiala lichnosti: metodicheskiye rekomendatsii dlya studentov / N. A. Zimina. N. Novogorod: NNSABU, 2015. 42 p.
6. Ilyin, E. P. Psikhologiya obshcheniya i mezhlchnostnykh otnosheniy / E. P. Ilyin. SPb: Piter, 2009. 267 p.
7. Kirilina, A. V. Gendernyye issledovaniya v lingvistike i teorii kommunikatsii: uchebnoye posobiye dlya studentov vuza / A. V. Kirilina. Moscow: ROSSPEN, 2004. 252 p.
8. Kletsina, I. S. Normy zhenskogo povedeniya: traditsionnaya i sovremennaya modeli // *Zhenshchina v rossiiskom obshchestve* / I. S. Kletsina, E. V. Ioffe. 2019. № 3. P. 72-90.
9. Chaldini, R. Sotsialnaya psikhologiya. Poimi drugikh, chtoby ponyat sebya! Agressiya / R. Chaldini, D. Kenrik, S. Neiberg. SPb: Praim-EVROZNAK, 2002. 336 p.
10. Erhardt, U. Khoroshiye devochki otpravlyayutsya na nebesa, a plokhyye – kuda zakhotyat, ili pochemu poslushaniye ne prinosit schastya / U. Erhardt. Moscow: Nezasvisimaya firma «Klass», 2003. 176 p.
11. Bakan, D. *The duality of human existence: An essay on psychology and religion* / D. Bakan. – Oxford, England: Rand McNally, 1966. 262 p.

12. Sidanius, J., Pratto, F., Bobo, L. (1994). Social dominance orientation and the political psychology of gender: A case of invariance? // Journal of Personality and Social Psychology / J. Sidanius, F. Pratto, L. Bobo. 1994. Vol. 67(6). PP. 998-1011.
13. Sidanius, J., Pratto, F. Social Dominance Theory // Handbook of Theories of Social Psychology / J. Sidanius, F. Pratto. 2011. № 2. PP. 418-438.
14. Sidanius, J. et al. Social dominance theory: Explorations in the psychology of oppression // Cambridge handbook of the psychology of prejudice / J. Sidanius. 2016. PP. 149-187.

Статья поступила в редакцию 11.05.2024

А.А. Зюзина, М.А. Спиженкова

**ВЗАИМОСВЯЗЬ
АЛЕКСИТИМИИ И СУБЪЕКТИВНОГО ПЕРЕЖИВАНИЯ ОДИНОЧЕСТВА
У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ**

Аннотация. В статье рассматривается взаимосвязь между алекситимией и субъективным переживанием одиночества у студенческой молодежи. Одиночество понимается как особая форма самовосприятия и острая форма самосознания, оказывающая влияние на глубинные структуры личности человека. Алекситимия характеризуется невозможностью распознавать и выражать свои эмоции. Кроме того, человек с алекситимичными чертами испытывает трудности с пониманием чувств другого человека. Такая неспособность к эмпатии, сопереживанию внутреннему миру субъектов взаимодействия, делает невозможным эффективное общение с окружающими и создает ряд проблем, может быть предиктором переживания одиночества.

В работе представлены результаты эмпирического исследования представлений студенческой молодежи о ресурсности и признаках распознавания одиночества. Выявленная статистическая взаимосвязь показателей алекситимии и субъективного ощущения одиночества позволяет сделать вывод о необходимости психокоррекционной работы, направленной на формирование способности понимать свои чувства и чувства других людей.

Ключевые слова: субъективное переживание одиночества, алекситимия, студенческая молодежь.

Актуальность исследования. В настоящее время алекситимия и одиночество распространённые психосоциальные феномены. Рост стрессовых ситуаций и требований современной жизни может привести к утрате способности эмоционально адекватно реагировать на ситуации взаимодействия в процессе деятельности и общения. Современное общество становится все более индивидуализированным, что приводит к уменьшению социальных связей и поддержки со стороны других людей. Это явление может создавать ощущение одиночества, а также затруднять выражение и понимание своих чувств. Однако, несмотря на частоту встречаемости научных работ, посвященных изучению этих двух факторов, существует необходимость в проведении исследований, направленных на выявление их взаимосвязи. Изучение связи между алекситимией и субъективным переживанием одиночества позволит лучше понять, как эти два фактора взаимодействуют и влияют на студенческую молодежь, так как эти феномены могут привести к отчуждению, депрессивным состояниям и суицидальным мыслям и поведению. Данное исследование позволит разработать эффективные методы профилактики и поддержки для тех, кто страдает от чувства одиночества или имеет проблемы с выражением своих эмоций.

Теоретическими и методологическими основами работы стали труды отечественных и зарубежных авторов по проблеме субъективного переживания одиночества (Уильям А. Садлер и Томас Б. Джонсон, И. Кон, Н. Е. Покровский и т.д.) и особенности проявления алекситимии у

молодежи (Тэйлор Г. Д, Г. Кристал, Дж. Х. Кристал, И. Г. Малкина-Пых, Н. Д. Балкина и т.д.).

Молодость – это период жизни, во временной перспективе охватывающий промежуток от отрочества до зрелых лет. В психологических исследованиях возрастные рамки этого периода представлены от 20 (реже 18-19) до 30 (реже 33-35) лет. В периодизации Э. Эриксона молодость характеризуется как возраст, когда для человека является особо важным и необходимым общение, установление близких и доверительных отношений с друзьями, а потому индивид становится более избирателен в контактах, происходит некое переосмысление, переоценка имеющихся взаимоотношений и поиск настоящей близости [12]. Этот возрастной этап часто отличается стремлением к самоопределению и самоидентификации. Основной опасностью на этом этапе социально-психологического развития является подверженность экстенсивному посвящению себе и избеганию межличностных взаимосвязей. Неспособность устанавливать близкие и доверительные личные отношения приводит к появлению чувства одиночества, социального вакуума и отчужденности. Таким образом, молодежь можно определить как поколение людей, проходящих стадию социализации, усваивающих, а в более зрелом возрасте уже усвоивших, образовательные, профессиональные, культурные и другие социальные функции [6].

Одиночество – это особая форма самовосприятия и острая форма самосознания, оказывающая влияние на глубинные структуры

личности человека. Субъективное переживание одиночества является риском для выстраивания тесных межличностных отношений, которые, в свою очередь, представляют основу человеческого бытия. При переживании состояния одиночества возникает всеобъемлющее чувство, проникающее в глубинные структуры личности и вызывающее спектр одиозных реакций, которое может быть определено как состояние, собственно чувство, процесс, отношение и потребность [8]. Формируется под воздействием ряда факторов:

1) отсутствие близких друзей и партнеров: многие люди ощущают себя изолированными и неспособными найти людей, с которыми им будет уютно и комфортно;

2) изменение социальной среды: ускорение темпов жизни в условиях стремительно изменяющегося общества приводит к тому, что у человека возникает переживание чувства, будто он «один в толпе»;

3) эмоциональные факторы также играют важную роль в формировании одиночества: чувство неполноценности, низкая самооценка, тревога, депрессия или потеря интереса к жизни могут привести к тому, что человек отдаляется от окружающих, считая себя неспособным эффективно функционировать в системе социальных отношений, и ощущает себя одиноким [2].

Эмоциональное состояние человека, дистанцирующегося в силу представлений о себе от доверительных отношений, может иметь сильное влияние на восприятие и ощущение одиночества. Также одиночество оказывает сильное влияние на все сферы жизни человека: может приводить к ухудшению психического состояния человека, вызывая депрессию, тревожность, стресс и низкую самооценку; может ухудшать или усугублять состояние физического здоровья и привести к снижению социальных навыков. Но есть и позитивная сторона - одиночество может стимулировать человека к творчеству, размышлениям о себе, своих целях и жизненном пути [10, 11]. Одиночество может способствовать саморефлексии и саморазвитию, что может приносить положительные результаты в самопознании и развитии личности [3].

Один из факторов, усугубляющих переживание непонятости, неприятности, а, следовательно, и одиночества, – алекситимия – неспособность выражать свои чувства словами, бедность эмоционального словаря и недостаточная развитость способности рефлексии на собственные эмоции. На данный момент исследователи отмечают несколько причин, являющихся

преморбидными для возникновения данного феномена [1, 4].

1. Конституциональная (генетически обусловленная): формирование данного феномена осуществляется под воздействием каких-либо дефектов или особых вариантов развития головного мозга, а также вследствие отсутствия функций, отвечающих за выражение аффекта и фантазий [15, 9].

2. Приобретенная (вторичная) характеристика, которая поддается коррекции, направленной на позитивные изменения в понимании своих и чужих эмоций. В этом случае существует предположение, что возникает сильное торможение аффектов, после чего возникает реакция «оцепенения». То есть, в некоторых случаях, можно рассматривать алекситимию как защитный механизм психики [14].

3. Возникающая как результат социального обучения или воспитания: эмоциональное развитие и возможные нарушения в нем подвержены влиянию окружающей среды в периоде детства. Недостаток здоровых эмоциональных взаимоотношений между матерью и ребенком может играть существенную роль. Запрет на проявление эмоций в семье, холодность в проявлении чувств, дополнительно затрудняют формирование здоровой эмоциональной сферы личности, что в итоге способствует развитию алекситимии [1].

Особенностью личностного профиля человека с алекситимией является примитивная жизненная направленность, инфантильность и, как уже упоминалось выше, сниженные рефлексивные способности [3].

И, конечно, человек с алекситимичными чертами испытывает трудности с пониманием не только своих чувств, но и чувств другого человека. Такая неспособность к эмпатии, сопереживанию внутреннему миру субъектов взаимодействия, делает невозможным эффективное общение с окружающими и создает ряд проблем, из-за которых человек живет в напряжении и стрессе [7]. Исследователями феномена одиночества отмечается, что люди с алекситимией имеют тенденцию фокусироваться на негативных аспектах окружающего мира, что приводит к формированию негативных установок и общему негативному мышлению. Эти люди более подвержены депрессии и ощущению одиночества по сравнению с другими [5].

Описание эмпирического исследования. Целью исследования является выявление связи между уровнем алекситимии и субъективным переживанием одиночества у студенческой молодежи.

Методами исследования стали: теоретический анализ, синтез и сравнение литературы по исследуемым проблемам субъективного переживания одиночества и алекситимии, методы опроса, метод количественного и качественного анализа, математико-статистические методы (коэффициент ранговой корреляции Ч. Спирмена).

Для диагностического исследования нами были выбраны следующие методики:

1. «Методика изучения субъективного ощущения одиночества» Д. Рассела и М. Фергюсона;

2. «Методика Торонтская шкала алекситимии» (TAS-20);

3. Авторский опросник (Спиженкова М. А., Зюзина А. А.).

Выборка исследования: студенты КГУ им. К. Э. Циолковского в количестве 51 человека: 45 человек (88%) составили опрошенные женского пола, 6 – мужского (12%).

Нами была выдвинута гипотеза исследования: существует положительная взаимосвязь между уровнем алекситимии и субъективным переживанием одиночества у студенческой молодежи, а именно: студенты с высоким показателем алекситимии будут иметь более выраженную тенденцию к переживанию одиночества.

Перейдем к результатам исследования.

Участникам исследования предварительно был представлен авторский опросник, состоящий из 7 вопросов. Первый и второй, открытые вопросы – «Я думаю, что одиночество...» и «Опишите, как Вы узнаете «свое одиночество» (Ваши чувства, эмоции, мысли, физические ощущения) – являлись наиболее информативными для последующей интерпретации результатов методом контент-анализа. Ответы на остальные шесть вопросов были стандартизированы, что позволяло выявить глубину переживания одиночества респондентом, способы переживания («бегства» от одиночества), принятие или неприятие одиночества как ресурсного состояния.

1. Вы собрались пойти гулять с другом, но он не смог:

- 1) Вы очень расстроитесь и будете чувствовать себя одиноко;
- 2) Вы расстроились, но понимаете;
- 3) У Вас всегда есть запасной вариант;
- 4) Вам все равно, Вы и один/одна можете выйти на прогулку.

2. Если вы живете вместе со своим любимым человеком, то:

1) Вы никогда не переживаете ощущение одиночества;

2) Ощущение одиночества возникает, когда Вы поссорились;

3) Ощущение одиночества возникает, когда Вы разошлись по своим делам;

4) Вы часто, несмотря на близость родного человека, чувствуете себя одиноко.

3. Когда Вы ощущаете одиночество, Вы:

1) Вспоминаете и остро переживаете утрату отношений с близким человеком;

2) Переживаете отсутствие поддержки со стороны окружающих людей, которые могли бы быть внимательней к Вам;

3) Философски спокойно относитесь к ощущению одиночества, считая это своим образом жизни;

4) Вспоминаете, что у Вас есть возможность заниматься любимыми делами, посвятить время себе.

4. Что помогает Вам менее остро переживать одиночество?

1) Общение с людьми, понимающими меня;

2) Общение с людьми, все равно на какие темы;

3) Игры по сети онлайн;

4) Хобби, занятия спортом, музыка и т.д.;

5. Что, по вашему мнению, может повлиять на изменение переживания Вами чувства одиночества?

1) Социальная активность, поиск собеседника или партнера;

2) Можно поделиться с другом, он не позволит чувствовать себя одиноко;

3) Лучше не обращать на это внимание;

4) Я думаю, что повлиять на одиночество невозможно.

Обработка полученных результатов осуществлялась методом контент-анализа. Были выделены единицы анализа, каждая из которых проанализирована и представлена на рисунках и их интерпретациях ниже. Например, ресурсное состояние по совокупности ответов на представленные выше вопросы определялось способностью респондента в состоянии одиночества находить творческий ресурс, оценивать это состояние как вполне приемлемое для личностного развития и т.д. Аналогичным образом выделялись и другие единицы контент-анализа.

Распределение текстовых референтов по каждому из утверждений выглядит следующим образом.



Рисунок 1 – Представления респондентов о феномене одиночества

На рисунке 1 мы можем заметить следующее распределение референтных групп: ресурсное состояние в значении 18%, временное состояние в значении 12%, угнетающее состояние в значении 16%, отсутствие контактов по личной инициативе в значении 10%, отсутствие контактов по причине отчужденности имеет самый высокий показатель – 40%, и иное, имеющее наименьший показатель – всего 4%.

Объяснить данное распределение можно следующим образом: показатель «иное» выражен у наименьшего количества (4%) по той причине, что ответы респондентов, входящие в эту группу, встречаются единично и носят «неповторимый» личностно-обусловленный характер. Наивысший показатель имеет группа «отсутствие контактов по причине отчужденности» (40%). Это может быть связано с тем, что у большинства респондентов имеется негативный опыт личностных взаимоотношений: после травмирующих событий человек может стремиться остаться в одиночестве. Низкие коммуникативные навыки также могут оказывать значительное влияние: если у человека нет положительного опыта коммуникации, то это, в свою очередь, может привести к избеганию последующих контактов.

На группу «ресурсное состояние» приходится 18%. Показатели могут быть связаны с изменениями в культуре и ценностях общества, где люди все больше признают и ценят возможность быть одинокими и находить в этом состоянии потенциал для саморазвития, отдыха от социума и занятия любимыми делами.

Следующая группа – «временное состояние» в значении 12%. В этом случае влияние могут оказывать социальные тенденции, такие как, например. Последствия переезда или смены работы: когда человек оказывается в новой среде, может возникнуть чувство одиночества как временная характеристика из-за отсутствия привычной поддержки и общения. Также в период изменений или кризисов люди могут почувствовать одиночество: во время сложных жизненных обстоятельств, таких как потеря близкого человека, увольнение, проблемы со здоровьем и т. д. В любом из этих случаев, одиночество может рассматриваться как временное явление, и смысловое значение этого психологического состояния будет меняться в зависимости от контекста и личных особенностей человека.

«Угнетающее состояние» в значении 16%. В этом случае феномен одиночества рассматривается с точки зрения негативных чувств и эмоций, которые оно порождает. Это состояние может подходить под описание ситуаций, когда человек не находит поддержки, понимания и сопричастности со стороны других людей, и ощущает себя полностью оторванным от общества.

«Отсутствие контактов по личной инициативе» в значении 10%. В данном случае одиночество рассматривается в качестве осознанного выбора людей, не приносящего физического и психологического дискомфорта: они предпочитают проводить время в одиночестве, что приносит удовлетворение и внутренний покой.

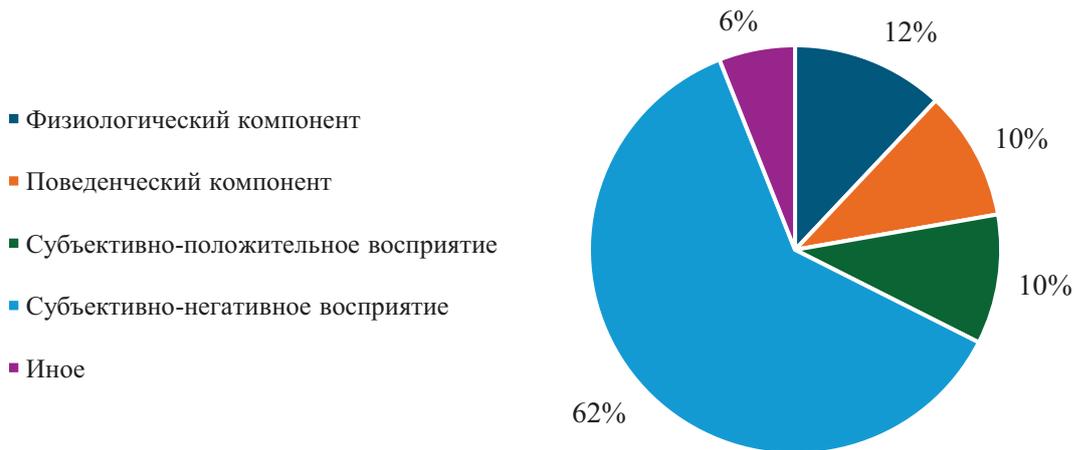


Рисунок 2 – Субъективные признаки распознавания одиночества (по оценке респондентов)

На рисунке 2 мы можем заметить следующее распределение референтных групп: физиологический компонент выражен в значении 12%, поведенческий компонент – в значении 10%, субъективно-положительное восприятие – в значении 10%, субъективно-негативное восприятие – в значении 62%, и иное – в значении 6%.

Объяснить данное распределение можно следующим образом: группа «иное» имеет наименьшую степень выраженности (6%) из-за того, что ответы участников, попадающих в эту категорию, встречаются единично и носят уникальный, личностно-обусловленный характер. Референтная группа «субъективно-негативное восприятие» выражена наиболее всего (62%) и подразумевает понимание одиночества как крайнюю форму негативного воздействия на психическое и эмоциональное состояние человека. На формирование такого отношения может повлиять недостаток социальной поддержки, а именно отсутствие близких отношений или чувство изоляции от окружающих людей. Это может привести к негативному восприятию одиночества. Социокультурные факторы также могут оказывать существенное влияние: культурные стереотипы или социальные ожидания могут влиять на восприятие одиночества как чего-то негативного. Также стоит отметить наличие психологических проблем. Люди с депрессией, тревожностью или другими психическими расстройствами могут более сильно воспринимать одиночество негативно.

«Физиологический компонент» подразумевает проявление одиночества на уровне тела и организма в целом и выражен в среднем значении (12%). Объяснить это можно следующим образом: одиночество может вызывать стресс, который приводит к изменениям в уровне

гормонов стресса, таких как кортизол. Это, в свою очередь, способствует изменениям в организме и последующим неприятным ощущениям в теле.

Референтные группы «субъективно-положительное восприятие» и «поведенческий компонент» также выражены в одинаковом показателе (10%, 10%).

Под поведенческим компонентом понимается отсутствие у человека социальных контактов с другими людьми, сопровождающиеся эмоционально окрашенными реакциями, а также попытки разрешения проблемной ситуации (например, поиск собеседника). Такие проявления могут быть связаны с естественным стремлением человека к социальной связи и взаимодействию. Когда человек ощущает сильное чувство одиночества, он может испытывать потребность в общении, поддержке и понимании от других людей. В целом, поведенческие проявления одиночества могут быть попыткой человека построить новые социальные связи или укрепить существующие для улучшения своего эмоционального и психологического состояния.

«Субъективно-положительное восприятие» подразумевает под собой вариант переживания психологической отдельности, собственной индивидуальности, который личностно обусловлен оптимальным соотношением результатов процессов идентификации и обособления. Субъективно-положительное восприятие одиночества может быть связано с рядом факторов: во-первых, возможностью провести время в одиночестве и наслаждаться собой, своими мыслями и хобби. Во-вторых, удовлетворением от наличия возможности для саморефлексии и развитию личности. И, в-третьих, проведением

качественного времени с собой, когда можно насладиться спокойствием и тишиной.

Проведенное с использованием методики изучения субъективного ощущения одиночества исследование показало следующее процентное соотношение: 4% составляет показатель высокого уровня одиночества, 47% – среднего и 49% – низкого.

Проинтерпретировать полученные результаты можно следующим образом: 47% респондентов имеют средний уровень одиночества. Это может указывать на то, что у данных людей могут быть ограниченные социальные связи или недостаток близких отношений. Они могут с определенной периодичностью испытывать некоторое одиночество, но при этом у них есть социальное окружение, способное подавлять проявления изучаемого феномена. Высокий уровень одиночества (составляет 4% опрошенных) характеризуется сильным или частым чувством одиночества у испытуемых. Это означает, что у данных людей может отсутствовать или быть ограничено количество близких и значимых отношений. Испытуемые с высоким уровнем одиночества могут испытывать чувство изоляции и тоску из-за отсутствия социальной поддержки. Это может негативно сказываться на их психическом здоровье и благополучии, повышая риск развития депрессии, тревожных состояний и других психологических проблем. Низкий уровень одиночества (составляет 49%) характеризуется отсутствием или минимальным чувством одиночества у испытуемых. Люди с низким уровнем одиночества имеют удовлетворительные социальные связи и отношения, они часто окружены друзьями, семьей и другими близкими людьми. У них могут быть поддерживающие социальные связи, которые помогают им чувствовать себя связанными и поддержанными. Люди с низким уровнем одиночества чаще всего имеют богатую социальную жизнь и меньшую склонность к психологическим проблемам, связанным с одиночеством.

По результатам проведения методики «Горонтская алекситимическая шкала» мы получили следующее распределение показателей: высокий уровень алекситимии выражен у 13,7% респондентов, средний у 74,5%, и низкий 11,8%.

Проинтерпретировать полученные результаты можно следующим образом: низкий уровень алекситимии (11,8% опрошенных) характеризуется способностью человека легко распознавать и описывать свои эмоции, а также быть эмоционально открытым и способным выражать свои чувства. Люди с низким уровнем алекситимии обычно легко могут общаться об эмоциональных состояниях и их причинах, что способствует более гармоничным взаимоотношениям с окружающими. Они также часто лучше управляют своим стрессом и легче находят способы справиться с негативными эмоциями.

Средний уровень алекситимии (74,5% опрошенных) характеризуется тем, что человек может в некоторых случаях испытывать затруднения в распознавании и описании своих эмоций, либо проявлять сдержанность в их выражении. Однако, люди среднего уровня алекситимии обычно способны определить свои эмоции, хотя им может потребоваться больше времени или помощи, чтобы выразить их вербально. Взаимоотношения с такими людьми могут быть более сложными, поскольку они могут испытывать трудности в общении об эмоциях и состоянии своего внутреннего мира. Средний уровень алекситимии не является патологией и не приводит к серьезным проблемам социальной адаптации.

Высокий уровень алекситимии (13,7% опрошенных) характеризуется тем, что человек испытывает значительные трудности в распознавании, описании и выражении своих эмоций. Люди с высоким уровнем алекситимии могут испытывать эмоции, но они могут быть не в состоянии точно определить, что они чувствуют, и зачастую не могут выразить свои эмоции словами. Это может привести к проблемам в отношениях с окружающими, так как другие люди могут не понимать или недооценивать состояние и чувства человека с высоким показателем алекситимии. Такие люди также могут иметь трудности в управлении своими эмоциями и реакциями на стрессовые ситуации. В целом, высокий уровень алекситимии может затруднять социальную адаптацию и межличностное общение. Шкальное распределение показателей алекситимии представлено на рисунке 3.

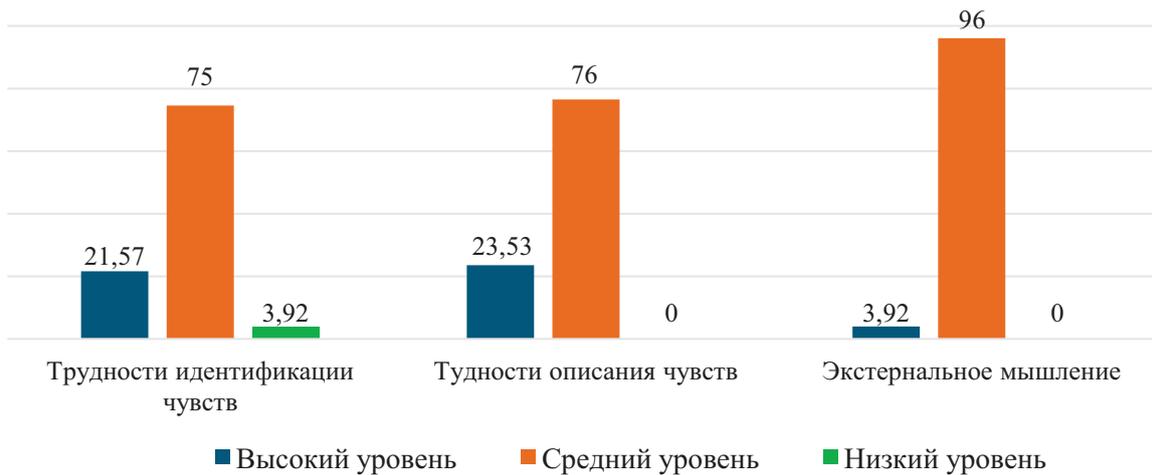


Рисунок 3 – Показатели уровня алекситимии респондентов по шкалам

Значения шкал распределены следующим образом: «Трудности идентификации чувств» имеет средний уровень выраженности – 74,5% с тенденцией к высокому, «Трудности описания чувств» – среднее значение 76,5% с тенденцией к высокому и «Экстернальное мышление» – среднее значение 96,1%.

Интерпретируя результаты, полученные при анализе данных методики, можно предположить, что у большинства респондентов снижена рефлексивная способность в распознавании (идентификации) своих чувств. Эти затруднения во внешнем пласте деятельности могут проявляться в неспособности определить, что именно человек переживает, и, как следствие, им приходится скрывать или подавлять свои эмоции. Такая ситуация может привести к сложностям в процессе выстраивания взаимоотношений и при общении с другими людьми, поскольку эмоциональная насыщенность общения важна в коммуникации с близкими.

Как определяет автор методики, показатели шкалы «Трудности описания чувств» можно связать с низкой эмоциональной грамотностью и со сниженными фантазийными способностями. Человек может испытывать затруднения в изложении и описании своих чувств и эмоций другим людям. Респонденты с высокими показателями по этой шкале могут иметь ограниченный эмоциональный язык и как следствие испытывать трудности в нахождении слов и выражения для передачи своих чувств. Это может привести к недопониманиям и конфликтам во взаимоотношениях и препятствовать

выстраиванию качественной коммуникации, так как другие люди могут не понимать или неправильно интерпретировать эмоциональное состояние человека. Соответственно, неспособность выражать свои чувства может приводить к социальной изоляции, к переживанию одиночества.

Средние показатели шкалы «Экстернальное мышление» у 96% респондентов представляются достаточно серьезной проблемой в эмоциональной сфере современной молодежи. Внешне ориентированный тип мышления выражается в том, что субъект общения склонен к простому рассказыванию фактов, историй, без эмоционального включения в сущность излагаемого материала. То есть, люди с экстернальным типом мышления не сопровождают эмоциональным оценками, личностным переживанием констатацию ряда событий, что приводит к поверхностному общению с другими людьми. Пока есть, что рассказать о событиях, явлениях, предметах окружающей действительности без эмоционально-рефлексивного отношения, коммуникация осуществляется – на поверхностном уровне. И, по сути, каждый остается в своем одиночном видении ситуации, без эмоционального соучастия в жизни других.

Сопоставление показателей двух методик проводилось для определения наличия взаимосвязи между показателями субъективного переживания одиночества и показателями алекситимии. Для статистической оценки гипотезы эмпирического исследования был использован критерий корреляции рангов Спирмена.

Таблица 1 – Корреляционная связь между показателями методики диагностики субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона и показателями «Торонтской алекситимической шкалы» Г.Д. Тейлора

Критерии	Значимость ($p < 0,01$)
Трудности идентификации чувств & уровень одиночества	0,407

Исходя из результатов, отображенных в таблице №1, можно сделать вывод о наличии прямой корреляционной связи по шкалам «Трудности идентификации чувств» и «Уровень одиночества»: чем выше трудности идентификации чувств, тем выше уровень одиночества. То есть, люди, которые испытывают затруднения в понимании и выражении своих эмоций, могут чаще чувствовать себя изолированными от общества и одиночками.

С другой стороны, чувство одиночества также может увеличивать трудности в идентификации чувств. Человек, который постоянно чувствует себя одиноким, может испытывать затруднения в выражении своих эмоций из-за отсутствия поддерживающего окружения, что, в свою очередь, ведет к ухудшению способности понимать и управлять своими чувствами.

Вышеописанная корреляционная взаимосвязь между трудностями идентификации чувств и уровнем одиночества может быть взаимно усиливающей и приводить к увеличению обеих характеристик у человека.

Выводы. Таким образом, большинством респондентов одиночество воспринимается как негативное, угнетающее состояние. Причинами для возникновения переживания одиночества являются такие факторы, как: низкие коммуникативные способности (если у человека отсутствует положительный опыт коммуникации, то это может привести к избеганию последующих контактов), недостаток социальной поддержки, социокультурные факторы (культурные стереотипы или социальные ожидания могут влиять на восприятие одиночества как чего-то негативного). Данные, полученные путем статистического анализа, позволяют сделать вывод о том,

что исследовательская гипотеза подтвердилась: чем выше у человека трудности с идентификацией своих чувств, тем выше показатели уровня субъективного переживания одиночества.

Взаимосвязь двух исследуемых феноменов описана в ряде теоретических исследований, с опорой на которые мы разработали наше исследование. И, несомненно, необходимо осуществлять психологическое сопровождение молодых людей с учетом взаимосвязи их переживания одиночества и элементов алекситимии. Выше было показано, что нами выявлена связь между шкалой «трудности идентификации чувств» и показателями субъективного переживания одиночества. Условия воспитания и развития в современной системе социальных связей зачастую требуют от человека скрывать свои истинные переживания, чтобы не подвергаться осуждению или насмешкам. Вследствие постоянной такой «работы» с чувствами может проявиться неспособность к их распознаванию. Реализация потребности в общении с другими людьми является возрастнo-психологическим условием развития личности студенческой молодежи. Одиночество как ресурс, необходимое для творческого, интеллектуального развития, становится таковым при условии способности человека к коммуникации с другими людьми. Если же молодой человек ограничен в способности выражать свои чувства во взаимодействии с другими, одиночество из ресурсного состояния превращается в негативно переживаемое, травматичное ощущение. Именно на понимание своих чувств, на признаки проявлений чувств у других людей, должна быть направлена психокоррекционная работа с людьми, переживающими чувство одиночества.

Список литературы:

1. Кристал Г., Кристал Дж. Х. Интеграция и самоисцеление. Аффект, травма и алекситимия [Текст] / Г. Кристал, Дж. Х. Кристал - Москва: Институт общегуманитарных исследований, 2014. 544 с.
2. Корчагина С. Г. Психология одиночества [Текст] / Корчагина С. Г. - Москва: Московский психолого-социальный институт, 2008. 228 с.
3. Куликова Л. В. Психические состояния: Хрестоматия / Сост. и общая редакция Л. В. Куликова. - СПб.: Питер, 2001. 512 с.
4. Малкина-Пых, И. Г. (2012) Акмеологический смысл алекситимии и возможности ее психологической коррекции // Акмеология. № 4 (44). С. 74-78
5. Менделевич, В. Д. Психология зависимой личности. Казань, 2004. 240 с.
6. Мухина В.С. Возрастная психология. - М.: Академия, 2006. - 608 с.

7. Николаева, В.В. О психологической природе алекситимии // Телесность человека: междисциплинарные исследования. М., 1993. С.84-93.
8. Садлер У. А., Джонсон Т. Б. От одиночества к аномии // Лабиринты одиночества: Пер с англ./ Сост. общ. ред. и предисл. Н.Е. Покровского. М.: Прогресс, 1989. С.275-301
9. Соложенкин В. В., Гузова Е. С. Алекситимия (адаптационный подход) и психотерапевтическая модель коррекции // Социальная и клиническая психиатрия. 1992. Т. 8 вып. 2. С. 23.
10. Франкл В. Сказать жизни: «Да!»: психолог в концлагере. М.: Альпина нон фикшн, 2009. С. 101
11. Фромм Э. Душа человека: Перевод. М.: Республика, 1992. 430 с.
12. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М.: Айрис-пресс, 1996. 344 с.
13. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия/Пер. с англ. Т. С. Драбкиной. М.: Независимая фирма «Класс», 1999. 576 с.
14. Nemiah, J. C. Alexithymia: a view of the psychosomatic process / J. C. Nemiah, H. Freyberger, P. E. Sifneos // Modern Trends in Psychosomatic Medicine / ed. by Oscar W. Hill. London ; Boston : Butterworths, 1976. Vol. 3. P. 430-439.
15. Sifneos, P. E. The prevalence of alexithymic characteristics in psychosomatic patients / P. E. Sifneos // Psychother. Psychosom. 1973. № 22. P. 255–262.

A.A. Zyuzina, M.A. Spizhenkova

RELATIONSHIP BETWEEN ALEXITHYMIA AND SUBJECTIVE EXPERIENCE OF LONELINESS AMONG STUDENTS

Abstract. The article examines the relationship between alexithymia and the subjective experience of loneliness among student youth. Loneliness is considered as a special form of self-perception and an acute form of self-awareness that influences the deep structures of a man's personality. Alexithymia is characterized by the inability to recognize and express one's emotions. Besides, the man with alexithymia features has difficulties with the understanding of the other man's feelings. Such inability for empathy and compassion for the inner world of interaction participants make effective communication with the environment impossible, and create a number of problems, and may be a predictor of the experience of loneliness. In the article there are given the results of empirical research of student youth's ideas about resourcefulness and signs of recognizing loneliness. The revealed statistical relationship between the indicators of alexithymia and the subjective feeling of loneliness allows us to draw a conclusion about the need for psych correctional work aimed at developing the ability to understand one's feelings and the feelings of other people.

Keywords: subjective experience of loneliness, alexithymia, student youth.

References:

1. Kristal G., Kristal J.H. Integratsiya i samoistseleniye. Affekt, travma i aleksitimiya. [Tekst] / G. Kristal, J.H. Kristal - Moscow: Institut obshchegumanitarnykh issledovany, 2014. 544 p.
2. Korchagina S.G. Psikhologiya odinochestva [Tekst] / Korchagina S. G. - Moscow: Moscow Psychological Social Institute, 2008. 228 p.
3. Kulikova L.V. Psikhicheskiye sostoyaniya: Khrestomatiya / Col. and gen. ed. by L. V. Kulikova. - SPb.: Piter, 2001. 512 p.
4. Malkina-Pykh, I.G. (2012) Akmeologichesky smysl aleksitimii i vozmozhnosti eyo psikhologicheskoi korrektsii // Akmeologiya. № 4 (44). P. 74– 78
5. Mendelevich, V. D. Psikhologiya zavisimoi lichnosti. Kazan, 2004. 240 p.
6. Mukhina V.S. Vozrastnaya psikhologiya - M.: Akademiya, 2006. - 608 p.
7. Nikolaeva, V.V. O psikhologicheskoi prirode aleksitimii // Telesnost cheloveka: mezhdistsiplinarnye issledovaniya. M., 1993. P.84-93.
8. Sadler W.A., Johnson T.B. Ot odinochestva k anomii // Labirinty odinochestva: Transl. from Eng. / Coll. gen. ed. and intr. by N.E. Pokrovsky. M.: Progress, 1989. P.275-301
9. Solozhenkin V.V., Guzova E.S. Aleksitimiya (adaptatsionny podkhod) i psikhoterapevticheskaya model korrektsii // Sotsialnaya i klinicheskaya psikiatriya. 1992. V. 8 iss. 2. P. 23.
10. Frankl V. Skazat zhizni: "Da!": psikholog v kontslagere. M.: Alpina non fikshn, 2009. P. 101
11. Fromm E. Dusha cheloveka: Perevod. M.: Respublika, 1992. 430 p.
12. Erikson E. Identichnost: yunost i krizis. M.: Airis-press, 1996. 344 p.

13. Yalom I. Ekzistentsialnaya psikhoterapiya / Transl. from Eng. by T. S. Drabkina. M.: Nezavisimaya firma «Klass», 1999. 576 p.
14. Nemiah, J. C. Alexithymia: a view of the psychosomatic process / J. C. Nemiah, H. Freyberger, P. E. Sifneos // Modern Trends in Psychosomatic Medicine / ed. by Oscar W. Hill. London ; Boston : Butterworths, 1976. Vol. 3. P. 430–439.
15. Sifneos, P. E. The prevalence of alexithymic characteristics in psychosomatic patients / P. E. Sifneos // Psychother. Psychosom. 1973. № 22. P. 255–262.

Статья поступила в редакцию 22.05.2024

Р.И. Хотеева, Е.А. Ефимкина

СВЯЗЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СОТРУДНИКОВ ОВД И КОМПОНЕНТОВ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. Статья посвящена анализу связи профессиональной идентичности личности и компонентов организационной культуры сотрудников в системе ОВД. В работе представлены основные подходы к пониманию категорий «идентичность», «профессиональная идентичность», «организационная культура», представлены ее структурные компоненты и виды с учетом современных прикладных исследований, посвященных проблеме формирования профессионализма специалистов ОВД.

В ходе теоретического анализа содержания существующих концепций и основных категорий авторами были уточнены объект и предмет исследования, а также разработан план эмпирического исследования, целью которого было выявление структурных особенностей профессиональной идентичности личности сотрудников организации (трехуровневая система: индивидуальная, личностная и социальная), а также особенностей компонентов организационной культуры (приверженность к организации, удовлетворенность трудом, мотивационный уровень), анализ их взаимосвязей.

В статье представлены результаты нашего пилотажного исследования, направленного на выявление связи профессиональной идентичности и компонентов организационной культуры сотрудников ОВД. Сделан вывод о том, что профессиональная идентичность отражает степень, в которой сотрудники ассоциируют себя с профессией и организацией, что влияет на их работу и взаимодействие в рабочем пространстве.

Ключевые слова: профессиональная идентичность; уровни и виды профессиональной идентичности; организационная культура сотрудника и ее компоненты; особенности профессиональной деятельности в системе ОВД.

Актуальность

Важным процессом в формировании личности каждого человека, является нахождение себя в профессиональной среде, возможность карьерного роста и скорейшей реализации себя в жизни. Человеку важно со всей серьезностью подходить к выбору своей профессии и месту работы. Процессы глобализации и информатизации современного общества приводят к трансформации процесса профессиональной идентичности личности.

Методологический анализ

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 разрабатывалась в работах отечественных психологов: А.В. Карпова, И.Б. Лебедева, Е.А. Климова, Н.С. Пряжникова, Л.Б. Шнейдер и др.

Согласно определению Э. Эриксона, под идентичностью понимается чувство самоидентичности, собственной истинности, сопричастности миру и другим людям. [13].

Э. Эриксон связывает это чувство с природой человека, проявляющейся на трех уровнях. Первый уровень - индивидуальный - отражает

представление человека о себе как о некоторой относительно неизменной данности, человеке того или иного физического облика, темперамента, задатков, имеющем принадлежавшее ему прошлое и устремленным в будущее. Второй уровень идентичности – личностный - определяется как ощущение человеком собственной неповторимости, уникальности своего жизненного опыта, задающее некую тождественность самому себе. Третий уровень - социальный - определяется как личностный конструкт, отражающий внутреннюю солидарность человека с социальными, групповыми идеалами и стандартами.

Таким образом, профессиональную идентичность можно рассматривать как компонент социальной идентичности личности. Понятие социальной идентичности описывает то, как другие люди определяют человека на основе широких социальных категорий или признаков, таких как возраст, профессия или этническая принадлежность. Это те компоненты «Я» человека, которые переживаются им на уровне осознания принадлежности к какой-либо группе [8]

Рассмотрим проблему формирования профессиональной идентичности специалистов, исходя из различных предметных полей современных эмпирических исследований.

Анализ эмпирических исследований

В современной научной литературе вопросы изучения профессиональной идентичности специалиста широко представлены, прежде всего, с точки зрения содержания ее структуры и составляющих ее компонентов.

Так, по мнению С.В. Кучеренко, профессиональная идентичность выступает формой проявления самоосознавания, поскольку в данном случае, внимание субъекта сосредоточено на себе как представителе определенной профессии, носителе определенных профессиональных качеств и функций. [5].

В ряде систем профессиональной деятельности, таких как система ОВД, связанной со специфическими функциональными обязанностями сотрудников организации (наличие жесткого временного регламента деятельности, особой формы соподчинения при выполнении трудовых функций, сверхконтролируемая деятельность, высокая личная и коллективная ответственность) требования к организационной культуре в организации, прежде всего, связано с беспрекословным соблюдением морально-нравственных норм и законодательных правил, что предъявляет к сотрудникам этой системы особые требования в личностном и профессиональном плане. Грамотно сформированная профессиональная позиция сотрудника, в которой отражается его профессиональная идентичность, будет способствовать эффективности и качеству его профессиональной деятельности.

Рассмотрим особенности профессиональной деятельности сотрудников системы ОВД, в современных прикладных исследованиях.

Е.К. Саукова-Сальникова выделяет несколько аспектов профессиональной деятельности сотрудников ОВД.

1. Строгое подчинение законодательной системы Российской Федерации, в силу чего, каждый из сотрудников, работающих в системе ОВД должен знать нормы права и неукоснительно соблюдать их.

2. Властный и обязательный характер профессиональных полномочий должностных лиц ОВД. Все предписания, приказы, распоряжения и другого рода требования сотрудников ОВД должны неукоснительно выполняться. Это связано с тем фактом, что ОВД входят в систему органов исполнительной власти.

3. Высокий уровень экстремальности и конфликтности профессиональной деятельности. Именно данная характеристика предопределяет особые требования к сотрудникам ОВД с позиций науки психология. Особенность правоохранительной деятельности заключается в том,

что сотрудники постоянно сталкиваются с членами общества, поведение которых выходит за рамки нормального.

Это делает психику сотрудников ОВД особенно уязвимой для стрессов и переживаний личного характера. Значительной части сотрудников ОВД приходится взаимодействовать с криминальными членами общества, деятельность которых оказывает травмирующее воздействие, как на членов общества в целом, так и работников правоохранительных органов в частности. Градация типов профессиональной деятельности то сотрудники ОВД вынуждены терпеть подобный порядок вещей на постоянной основе.

4. Широкий спектр коммуникаций в процессе выполнения должностных обязанностей. Учитывая многообразие существующих правонарушений, сотрудники ОВД вынуждены общаться со всеми слоями населения. Здесь необходимы определенные умения, знания и навыки общения, для того, чтобы получить необходимые сведения или улики. Если «обычная» профессиональная деятельность ограничивается общением с трудовым коллективом, то правоохранительная деятельность практически не имеет границ и рамок в процессе межличностного взаимодействия.

Как результат, данная особенность также предопределяет необходимость определенных психологических качеств в области построения коммуникаций. Помимо этого, сотрудник ОВД должен обладать пространственным, образным мышлением, уметь находить выход из сложных и нестандартных ситуаций, что предполагает творческий подход к выполнению своих должностных обязанностей.

5. Высокий уровень ожидания членов общества от сотрудников органов внутренних дел. Образ сотрудника правоохранительных органов, созданный членами общества, включает в себя необходимость предпринять мгновенные решения и действия в случае возникновения криминальной ситуации. Предполагается, что вне зависимости от того, находится данный сотрудник на рабочем месте или отдыхает, в ситуации нарушения норм права он должен выполнить свой профессиональный долг. Данные ожидания предполагают, что сотрудники ОВД обладают высокими моральными качествами, готовностью оказания помощи даже в условиях опасности, угроз личной безопасности.

6. Длительные физические и психологические нагрузки, зачастую превышающие установленные трудовые нормы. В определенных критических ситуациях от сотрудника может

потребоваться присутствие на рабочем месте до момента благополучного разрешения ситуации. Также, даже в условиях отдыха, сотрудник должен находиться в состоянии готовности к выполнению профессионального долга, если того требуют обстоятельства [9].

Результаты экспериментального исследования компонентов идентичности личности сотрудников учреждений пенитенциарной системы, деятельность которой проходит в особых, отягощенных условиях позволили авторам выделить особенности структурных компонентов профессиональной идентичности. К ним относятся: ядерные (социальная и личностная идентичность) и окооядерные (эмоциональные и поведенческие компоненты) идентичности личности [4].

В.Л. Цветков, С.Н. Старостин выделяют внешние и внутренние условия развития профессиональной идентичности сотрудника ОВД. Так, к внешним условиям они относят условия службы и определяемые этими условиями служебные отношения. К внутренним условиям относят взаимовлияние компонентов профессиональной идентичности и степень их сформированности. Объективными критериями сформированности профессиональной идентичности сотрудников ОВД, по мнению этих исследователей, являются: особенности продвижения по службе; характер имеющихся поощрений и взысканий.

В свою очередь, внутренние критерии определяются: сложившимся образом «Я в профессии», характером самооценки (как позитивное самоотношение и самопонимание; профессиональной направленностью, что легло в основу нашего эмпирического исследования. [11].

Таким образом, мы согласны с автором, что профессиональная идентичность – это не структура личности или качество, обеспечивающее человеку тождественность самому себе, но сам процесс профессионального саморазвития, дающий устойчивость, которую человеку необходимо открыть, освоить и принять.

К сущностным атрибутам профессиональной идентичности следует отнести аспекты, выступающие в определенном культурно-социальном и профессиональном контексте: она складывается в процессе осуществления череды событий профессиональной жизни; проявляется в определенных актах самоосознавания или сфокусированности на профессиональной деятельности и содержит в себе определенное представление о перечне профессионально значимых черт и качеств (профессиональная «Я-концепция»). [5].

Теоретический анализ различных аспектов феномена организационной культуры, разрабатываемых в рамках зарубежной и отечественной науки показывает, что основными ее составляющими компонентами являются миссия организации (отражающие её философию и политику); базовые цели, сформированные в стратегию организации; этический кодекс, определяющий отношения членов организации с клиентами и партнерами, а также между собой; корпоративный стиль, формируемый через цвета, логотип, флаг, униформу и направленный на создание внешнего имиджа компании, вопросы управления, особенности взаимодействия сотрудников организации друг с другом, процессы стимулирования, управление конфликтами; управление рисками и др. [1].

Основное содержание и сущность категории «организационная культура» раскрыты

в исследованиях зарубежных и отечественных социологов, психологов, экономистов, специалистов в области менеджмента и управления персоналом (Э. Шейн, Р. Рюттингер, Р. Холл, Р. Гриффин, Т.Ю. Базаров, О.С. Вихрянский, Э.С. Маркарян).

Поскольку, как утверждают авторы, организационная культура формирует атмосферу, которая способна ускорить/оптимизировать процесс приобретения сотрудником новых трудовых навыков, сократить срок вхождения в основную трудовую процесс, особенности оргкультуры отражаются на профессиональной идентичности сотрудников организации [10].

Исследование Гавриловой К.Н., Кузнецовой О.Е. особенностей профессиональной идентичности у сотрудников ОВД первого года службы показало, что группы офицеров и рядовых первого года службы не отличаются по таким типам профессиональной идентичности, как «идентичность с профессией», «идентичность с профессиональной группой», «самоидентичность», хотя, для того, чтобы получить звание офицера, нужно закончить высшее учебное заведение, где будущие офицеры на протяжении всего периода обучения (несколько лет) формируются все те качества и обязанности будущей профессии от своих командиров, в отличии от рядовых, которые только год отслужили в армии. [2].

Ряд авторов, полагая, что идентичность сотрудников организации более связана с характером удовлетворенности мотивационных факторов трудовой деятельности, нежели чем гигиенических, соответственно утверждают, что чем больше внимания организация обращает на

мотивационные факторы, тем более надежный персонал в плане идентичности она получает.

Также результаты исследования связи уровня организационной идентичности сотрудников с образом настоящего и будущего органов внутренних дел показали, что на решение об уходе сотрудников из организации более влияет неудовлетворенность гигиенических факторов труда, в то время как удерживает сотрудника в организации удовлетворенность мотивационных факторов [3].

В ходе теоретического изучения проблемы нашего исследования нами были проанализированы концепции отечественных и зарубежных авторов, таких как: Дж. Марсия, Э. Эриксон, Л. Бёрд, Р. Тайлер, Д. Сьюпер, М.Р. Лири, Шейн Э., Р. Рюттингер, Р. Холл, Р. Гриффин, Т.Ю. Базаров, О.С. Вихранский, Э.С. Маркарян.

Объектом нашего исследования является профессиональная идентичность личности сотрудника ОВД. Предметом исследования является поиск связи профессиональной идентичности и компонентов организационной культуры у сотрудников ОВД. Выборку в пилотажного исследования составили 50 человек (мужчины и женщины в возрасте от 20 до 45 лет) сотрудников одного из подразделений ОВД по Калужской области. Пилотажное исследование проводилось в ходе реализации научно-исследовательской практики по специальности 37.05.02 Психология служебной деятельности и выполнения выпускной квалификационной работы. Эмпирические данные были получены с помощью методик: 1) методики изучения профессиональной

идентичности МИПИ, (Л.Б. Шнейдер); 2) опросника (ОСАИ) для диагностики организационной культуры (Куинн и Камерон); 3) Шкалы организационной лояльности (Н. Аллен и Дж. Мейер).

На основании анализа теоретических исследований была сформулирована гипотеза: профессиональная идентичность сотрудника ОВД может быть связана с уровнем организационной лояльности к организации и выраженной клановой организационной культурой.

На первом этапе исследования была разработана диагностическая модель, которая включала подбор участников и использование соответствующего психодиагностического инструментария. На втором этапе было проведено исследование, направленное на изучение уровня выраженности профессиональной идентичности и определения типов организационной культуры. Далее проводился анализ, систематизация и обобщение полученных данных, а также разработка рекомендаций и уточнение выводов. Полученные данные были подвергнуты математической обработке для получения статистически значимых результатов и проверки гипотезы с использованием коэффициента ранговой корреляции Ч. Спирмена.

Результаты исследования.

На первом этапе исследования была проведена методика «ОСАИ» Куинна и Камерона, с целью определения выраженности типов организационной культуры у сотрудников ОВД в организации. Результаты данной методики представлены на рисунке 1 и в таблице 1.

Таблица 1 – Распределение уровня выраженности организационной культуры в организации по шкалам: «Теперь» и «Через год» (в баллах)

Тип культуры:	Сейчас	Предпочтительно
A (Клан)	24	30
B (Адхократия)	38	22
C (Рынок)	17	20
D (Иерархия)	21	28

По результатам проведенной методики, сейчас в организации преобладает «Адхократическая» организационная культура (38 баллов). Организация представляет собой динамичное,

предпринимательское и творческое место работы. Люди готовы подставлять собственные цели и идти на риск.

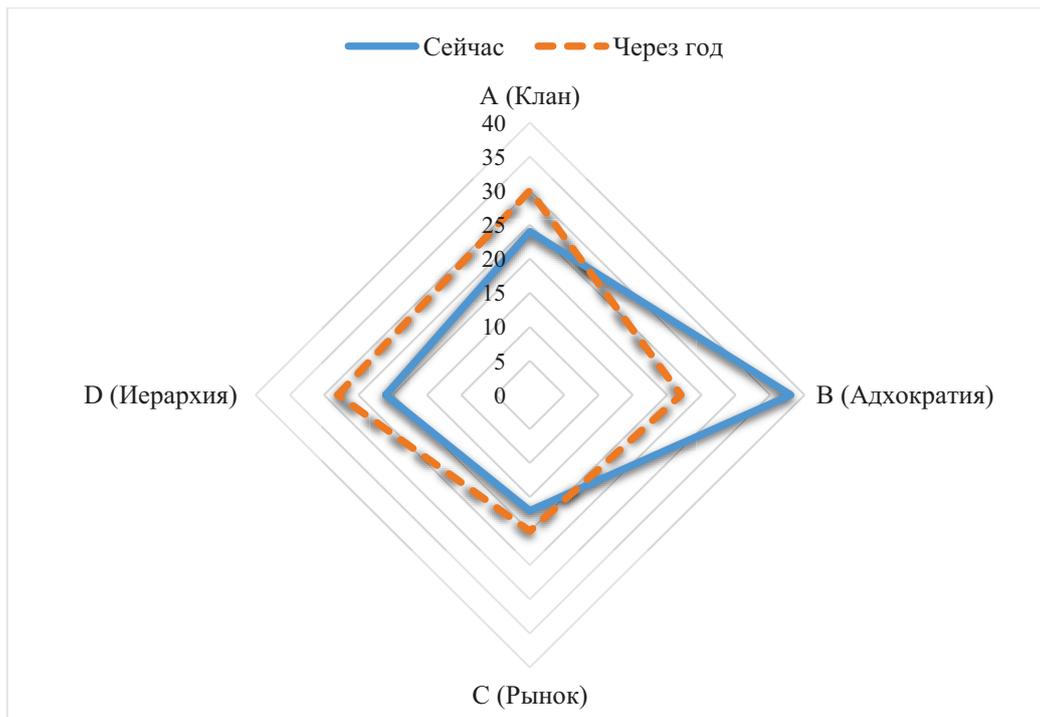


Рисунок 1 – Распределение выраженности уровня организационной культуры по результатам методики «ОСАИ» (в баллах)

Согласно полученным результатам, можно утверждать, что руководители организации считаются новаторами, готовыми рисковать. Для организационной культуры характерно проявление экспериментирования и новаторство, деятельность на переднем рубеже. В долгосрочной перспективе организация делает акцент на росте и обретении новых ресурсов. Организация поощряет личную инициативу.

По шкале «Клановая» организационная культура (24 балла) можно сделать вывод о том, что сейчас сотрудники считают свою организацию очень дружественным местом работы, где есть то, что их объединяет и организация похожа на большую семью. Начальство организации воспринимается как воспитатели и, возможно, даже как родители. Организация держится вместе благодаря преданности и традиции. Высока обязательность организации. Она делает акцент на долгосрочной выгоде совершенствования личности, придает значение высокой степени сплоченности коллектива и моральному духу. Успех определяется в терминах заботы о сотрудниках, работающих в этом месте. Организация поощряет бригадную работу.

Анализ результатов по шкале «Иерархическая» организационная культура (21 балл) дает нам возможность сделать вывод о том, что организация не сильно формализованное и структурированное место работы. Лидеры гордятся тем, что они рационально мыслящие координаторы и

организаторы. Критически важно поддержание плавного хода деятельности организации. Организацию не выражено объединяют формальные правила и официальная политика.

Анализ результатов по шкале «Рыночная» организационная культура (17 баллов) дал самый низкий результат. Низкая рыночная организационная культура в органах внутренних дел (ОВД) может иметь следующие причины:

1. Внутренняя ориентация: Приоритет внутренним процессам и иерархии может привести к недостаточной гибкости и адаптации к изменениям внешней среды.

2. Влияние на мотивацию сотрудников: Сотрудники могут чувствовать себя менее вовлеченными и мотивированными, если организация не подчеркивает важность достижения успехов и доблестного исполнения долга.

Далее мы рассматривали показатели по предпочтительному уровню организационной культуры: «Через год». Организация стремится к «клановой» и «иерархической» модели организационной культуры. Высокие показатели по клановой (30 баллов) и иерархической (28 баллов) организационной культуре в системе органов внутренних дел (ОВД) могут указывать на следующие характеристики:

1. *Сильное чувство сообщества*: клановая культура характеризуется тесными связями и лояльностью к организации, что может

способствовать сильному чувству взаимоподдержки и приверженности среди сотрудников.

2. *Стабильность и предсказуемость*: иерархическая культура придает значение четким процедурам и контролю, что может обеспечить стабильность и предсказуемость в работе организации.

3. *Уважение к традициям*: обе культуры могут поддерживать уважение к традициям и установленным нормам, что может быть полезно для поддержания порядка и дисциплины.

4. *Сопrotивление изменениям*: такая комбинация может также привести к сопротивлению изменениям и инновациям, поскольку сильные внутренние связи и иерархические структуры могут затруднять внедрение нововведений.

5. *Фокус на внутренней эффективности*: в то время как клановая культура может способствовать сотрудничеству, иерархическая культура может сосредоточиться на эффективности и выполнении задач, что может привести к упору на внутренние процессы в ущерб внешней адаптации.

6. *Потребность в балансе*: для обеспечения гибкости и способности к инновациям, организации ОВД могут потребовать баланса между клановой и иерархической культурами, возможно, с усилением элементов рыночной и адхократической культуры.

Таким образом, высокие показатели по клановой и иерархической культуре могут обеспечить сильное внутреннее единство и стабильность, но также могут потребовать дополнительных усилий для стимулирования изменений и инноваций в организации.

Также на рисунок 1 показаны более низкие значения в оценках по шкале «Адхократической организационной культуры» (20 баллов). В системе органов внутренних дел (ОВД) такие показатели могут иметь следующие последствия:

1. Ограниченная инновационная активность: адхократическая культура характеризуется гибкостью и открытостью к нововведениям, поэтому её недостаток может привести к снижению инновационной активности.

2. Трудности с адаптацией к изменениям: низкие показатели могут указывать на затруднения в быстрой адаптации к изменяющимся условиям и требованиям внешней среды.

3. Снижение творческого потенциала: сотрудники могут испытывать ограничения в творческом самовыражении и предложении нестандартных решений.

4. Риск устаревания методов работы: при отсутствии стремления к инновациям и

экспериментам, существует риск, что методы и подходы в работе могут устареть.

5. Недостаточная гибкость: организация с низким уровнем адхократии могут быть менее гибкими в управлении, что может сказаться на эффективности реагирования на кризисные ситуации.

Таким образом, считаем, что для повышения уровня адхократической организационной культуры может потребоваться создание условия для стимулирования инноваций, обеспечение поддержки творческих инициатив сотрудников и внедрение более гибких методов управления. Это может включать в себя обучение и развитие навыков, поощрение рискованных, но обоснованных решений, и создание структур, которые поддерживают экспериментирование и быструю адаптацию к новым условиям.

По результатам Методики МИПИ Л.Б. Шнейдер исследования был построен график уровня выраженности профессиональной идентичности у сотрудников ОВД (в %), рисунок 2.

Исходя из этих данных у большинства сотрудников преобладает «Мораторная» или «Преждевременная» типы идентичности. Преобладание «мораторной» (33% сотрудников) и «преждевременной» (40% сотрудников) профессиональной идентичности» среди сотрудников органов внутренних дел (ОВД) могут иметь следующие причины:

1. Неопределенность в профессиональном развитии: Мораторная идентичность характеризуется поиском и экспериментированием, что может привести к неопределенности в профессиональных целях и отсутствию четкой карьерной траектории.

2. Снижение мотивации и вовлеченности: Преждевременная идентичность вызвана чувством застоя и отсутствием мотивации для дальнейшего профессионального и личностного роста.

3. Профессиональное выгорание: Постоянные сомнения в выборе профессии (мораторная идентичность) или раннее принятие роли без достаточного осмысления (преждевременная идентичность) могут привести к эмоциональному истощению сотрудников.

4. Трудности в принятии решений: Сотрудники испытывают трудности в принятии обоснованных решений, если они не уверены в своей профессиональной роли или приняли её без глубокого понимания.

5. Низкая адаптивность к изменениям: Отсутствие устойчивой профессиональной идентичности делает сотрудников менее адаптивными к изменениям и новым требованиям.



Рисунок 2 – Показатели выраженности уровня профессиональной идентичности у сотрудников организации по методике МИПИ Л.Б. Шнейдер (в %)

Также исходя из данных на рисунке 2, можно увидеть минимальную выраженность по типу «Достигнутая позитивной идентичность» (8%). Это может быть связано с некоторыми факторами:

1. Недостаточная поддержка со стороны организации: отсутствие систематической поддержки и развития сотрудников со стороны руководства может препятствовать формированию позитивной профессиональной идентичности.

2. Ограниченные возможности для профессионального роста: недостаток карьерных перспектив и обучения может снижать мотивацию сотрудников к достижению позитивной идентичности.

3. Стресс и эмоциональное выгорание: высокий уровень стресса и недостаток мер по предотвращению профессионального выгорания могут мешать сотрудникам чувствовать удовлетворение от своей работы.

4. Недостаточное признание и вознаграждение: отсутствие должного признания и вознаграждения за труд может снижать стремление сотрудников к развитию позитивной идентичности.

Самый низкий показатель значений получен по шкале «Псевдопозитивной профессиональной идентичности» (5% сотрудников), что указывает на то, что сотрудники испытывают трудности с восприятием своей роли в команде как положительной и значимой. Это может быть связано с различными факторами, включая несоответствие ценностей сотрудника и организации, отсутствие признания и возможностей для

профессионального роста, или даже с недостаточной поддержкой со стороны руководства.

Для улучшения ситуации, связанной с показателями профессиональной идентичности сотрудников в организации психологи подразделений могут разработать программы менторства и карьерного консультирования, которые помогут сотрудникам в формировании их профессиональной идентичности. Также полезным будет создание условий для профессионального развития и обучения, что может способствовать формированию более зрелой и осознанной профессиональной идентичности.

3. По результатам исследования по методике «Шкала организационной лояльности» Н. Аллен и Дж. Мейера был построен график выраженности организационной приверженности у сотрудников ОВД (в %), представленный на рисунке 3.

У сотрудников ярко выражена «Эмоциональная лояльность» к организации (83% сотрудников). Организация ОВД с сильно выраженной эмоциональной лояльностью может характеризоваться следующим образом:

1. Глубокая привязанность к организации: сотрудники чувствуют не просто удовлетворение от работы, но и глубокую эмоциональную связь с организацией, её целями и ценностями.

2. Высокая вовлеченность в работу: эмоциональная лояльность способствует более активному участию сотрудников в жизни организации и стремлению к её успеху.

3. Позитивное отношение к изменениям: сотрудники с эмоциональной лояльностью чаще

поддерживают нововведения и готовы адаптироваться к изменениям, поскольку видят в них возможности для развития организации.

4. Готовность идти на жертвы ради организации: такие сотрудники могут проявлять готовность работать сверхурочно или взять на себя

дополнительные обязанности в интересах организации.

5. Распространение позитивного имиджа организации: сотрудники с эмоциональной лояльностью часто являются неформальными посланцами организации, распространяя положительные отзывы о работе в системе ОВД.



Рисунок 3 – Результаты диагностики организационной лояльности у сотрудников ОВД по методике Н. Аллена и Дж. Мейера (в %)

Также на рисунке 3, мы видим одинаковый результат значений по показателям «Нормативной» и «Продолжительной» лояльности (по 8,5% сотрудников).

Наличие низких показателей нормативной и продолжительной лояльности при одновременно высоком уровне эмоциональной лояльности в организации может указывать на сложный (возможно проблемный) эмоциональный климат среди сотрудников. Эмоциональная лояльность означает, что сотрудники эмоционально привязаны к компании, но нормативная и продолжительная лояльность связаны со взаимными обязательствами и долгосрочными планами на будущее в организации и строгими иерархическими служебными обязанностями. На заключительном этапе исследования для проверки выдвинутой нами гипотезы, мы использовали коэффициент ранговой корреляции Ч. Спирмена. Полученные данные представлены в табл.2.

Анализ результатов расчета коэффициента ранговой корреляции Ч. Спирмена выявил значимую отрицательную корреляционную связь между показателями уровня профессиональной идентичности, а именно:

1. По шкале «Преждевременная идентичность» - и уровнем организационной лояльности – «Продолжительная лояльность» ($r=-0.364$ * $p=0,048$).

Такой результат можно трактовать следующим образом: Отрицательная корреляция между продолжительной лояльностью и преждевременной профессиональной идентичностью у сотрудников ОВД указывает на то, что чем выше уровень продолжительной лояльности сотрудника, тем ниже вероятность развития у него преждевременной профессиональной идентичности, что можно объяснить следующим образом: продолжительная лояльность отражает глубокую приверженность сотрудника организации, которая проявляется в долгосрочном желании оставаться частью коллектива и вносить вклад в его развитие. Это включает в себя стремление к профессиональному росту в рамках организации и готовность работать на благо её целей и задач.

Преждевременная профессиональная идентичность может возникать, когда сотрудник быстро принимает определённые профессиональные роли и стандарты без достаточного опыта или рефлексии, что может привести к негибкости в мышлении и недостаточной адаптации к изменениям.

При отрицательной корреляции можно предположить, что сотрудники с высокой продолжительной лояльностью более склонны к постепенному, осознанному формированию своей профессиональной идентичности, основанной на реальном опыте и знаниях. Они могут быть

более открыты к новым идеям и изменениям, что способствует их профессиональной гибкости и адаптивности.

2. Установлена положительная корреляционная связь между «Продолжительной лояльностью» и Диффузной идентичностью ($r=0.441$ * $p=0.015$).

Такой результат можно охарактеризовать так: положительная корреляция между продолжительной лояльностью и диффузной профессиональной идентичностью у сотрудников ОВД означает, что чем выше уровень продолжительной лояльности сотрудника, тем выше вероятность наличия у него диффузной профессиональной идентичности. Уточним, что продолжительная лояльность — это долгосрочная

приверженность сотрудника организации, которая проявляется в желании оставаться частью коллектива и вносить вклад в его развитие.

Диффузная профессиональная идентичность же характеризуется неопределенностью и неустойчивостью в профессиональных целях и убеждениях сотрудника, что может привести к затруднениям в принятии решений и адаптации к изменениям в профессиональной среде.

При положительной корреляции можно предполагать, что сотрудники с высокой продолжительной лояльностью могут испытывать трудности с формированием четкой профессиональной идентичности, возможно из-за избыточной привязанности к организации и недостатка внешних стимулов для саморазвития.

Таблица 2 – Результаты расчета коэффициента ранговой корреляции Ч. Спирмена по связи показателей: «Уровень профессиональной идентичности», «Уровень организационной культуры» и «Уровень организационной лояльности»

Типы организационной культуры	Преждевременная идентичность	Диффузная идентичность	Мораторий	Достигнутая позитивная идентичность	Псевдопозитивная идентичность
Уровень профессиональной идентичности					
Клан	0.074	0.054	-0.192	-0.051	0.203
Иерархия	-0.063	-0.132	-0.151	0.219	0.137
Рынок	-0.190	0.047	0.130	0.146	0.008
Адхократия	-0.097	-0.052	0.312	-0.130	0.177
Уровень организационной лояльности					
Эмоциональная лояльность	-0.064	0.303	-0.041	-0.048	-0.202
Нормативная лояльность	-0.088	0.383*	-0,039	-0.051	-0.143
Продолжительная лояльность	-0.364*	0.441*	0.056	-0.104	0.024

*Примечание** $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

3. Выявлена положительная корреляционная связь между «Нормативным» типом организационной культуры и «Диффузным» уровнем профессиональной идентичности ($r=0.383$ * $p=0.037$).

Такой результат можно интерпретировать так: при усилении нормативных аспектов культуры организации, таких как строгие правила и процедуры, у сотрудников может увеличиваться уровень неопределенности в их профессиональной идентичности.

Нормативный тип организационной культуры характеризуется высокой степенью формализации и стандартизации поведения сотрудников. Это включает в себя четкие инструкции, правила и процедуры, которым сотрудники должны следовать.

Диффузная профессиональная идентичность отражает отсутствие ясности и уверенности у сотрудников в отношении их

профессиональных ролей и целей. Это может привести к затруднениям в принятии решений и адаптации к изменениям.

При положительной корреляции можно предположить, что сильное влияние нормативной культуры может ограничивать возможности сотрудников для самостоятельного развития и экспериментирования в профессиональной сфере, что в свою очередь может способствовать развитию диффузной идентичности.

Сотрудники могут чувствовать себя зажатыми в рамках строгих правил и не находить пространства для личного и профессионального роста.

Выводы

Полученные обобщенные результаты позволяют нам сделать вывод о том, что наша гипотеза подтверждена частично. Так, существует положительная связь между показателями шкалы «Преждевременная идентичность» - и

уровнем организационной лояльности («Продолжительная лояльность»), ($r=-0.364$; $p=0,048$), т.е. профессиональная идентичность коррелирует только с организационной лояльностью, а именно «нормативной» и «продолжительной».

На основе этого мы делаем вывод, что профессиональная идентичность отражает степень, в которой сотрудники ассоциируют себя с профессией и организацией, что влияет на их работу и взаимодействие в рабочем пространстве.

Нормативная лояльность связана с чувством долга и обязательства перед организацией, в то время как продолжительная лояльность отражает желание сотрудника оставаться в организации из-за вложенных усилий, времени и ресурсов.

Сильная профессиональная идентичность может способствовать развитию этих видов лояльности, так как сотрудники, которые видят себя как часть профессии и организации, скорее всего будут чувствовать обязательство и желание продолжать свою карьеру в данной организации. Однако, если профессиональная идентичность слабо выражена, это может привести к снижению нормативной и продолжительной лояльности.

Для укрепления профессиональной идентичности и соответствующих видов лояльности, организациям необходимо создавать условия для профессионального развития, поддерживать ценности и интересы сотрудников, а также предоставлять возможности для участия в принятии решений и влияния на политику организации.

Мы можем дать некоторые рекомендации:

– развитие корпоративной культуры: поощряющей инновации, обучение и личностный рост;

– создание программ менторства и карьерного роста, чтобы помочь сотрудникам в достижении их профессиональных целей;

– предоставление возможностей для обучения и развития навыков, что будет способствовать формированию позитивной профессиональной идентичности.

– улучшение системы вознаграждения и признания: чтобы стимулировать сотрудников к достижению лучших результатов;

– проведение мероприятий по снижению стресса и профилактике выгорания: чтобы поддерживать эмоциональное благополучие сотрудников;

– обратная связь: регулярное проведение опросов и интервью с сотрудниками для выявления их потребностей и ожиданий;

– развитие лидерства: обучение руководителей навыкам эффективного общения и лидерства для создания более позитивной рабочей атмосферы;

– карьерное развитие: создание программ профессионального развития и карьерного роста для сотрудников;

– признание и вознаграждение: внедрение системы признания и вознаграждения за хорошую работу и достижения.

Таким образом, сформулированные нами выводы могут подчеркивать важность учета индивидуальных особенностей сотрудников и создания условий для их профессионального и личностного развития, что может способствовать формированию устойчивой и адаптивной профессиональной идентичности, не зависящей исключительно от организационной культуры.

Список литературы:

1. Березин Г.Н. Организационная культура в российской полиции: проблемы и перспективы // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. – 2011. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionnaya-kultura-v-rossiyskoy-politsii-problemy-i-perspektivy> (дата обращения: 23.07.2024).
2. Гаврилова К.Н., Кузнецова О.Е. Особенности профессиональной идентичности у сотрудников ОВД первого года службы // Материалы XIII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». – URL: <https://scienceforum.ru/2021/article/2018025106?ysclid=m2lt08ky2k553826145>.
3. Ермолаев В.В., Бардякова Н.А. Связь уровня организационной идентичности сотрудников с образом настоящего и будущего органов внутренних дел // Вестник ВИ МВД России. 2009. №3. – С. 55-59. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/svyaz-urovnya-organizatsionnoy-identichnosti-sotrudnikov-s-obrazom-nastoyaschego-i-budushego-organov-vnutrennih-del> (дата обращения: 30.11.2023).
4. Козырева Т.С. Особенности структурных компонентов идентичности личности сотрудников учреждений пенитенциарной системы // МНКО. 2009. №1. С.213-218.

5. Кучеренко С.В. Категориальный анализ понятия "Профессиональная идентичность" // Гуманитарные науки. 2021. №1 (53). С.127-132.
6. Нефедова Д.И. Особенности трансформации идентичности человека в процессе вхождения в ментальное пространство особой профессиональной среды: на примере сотрудников полиции: дисс.... канд. психол. наук. – Томск, 2017. – 184 с.
7. Реньш М.А. Профессиональный стаж как фактор становления профессиональной идентичности // Психологические исследования. – 2011. – №3. – С. 34-39.
8. Руднева Е.Н. Профессиональная идентичность - основа становления профессионала // Вестн. Сам. гос. техн. ун-та. Сер. Психолого-педагогич. науки. 2007. №2. С. 72-79.
9. Саукова-Сальникова Е.К. Систематизация особенностей профессиональной деятельности сотрудников ОВД // Психология и педагогика служебной деятельности. - 2022. - №4. – С. 101-104.
10. Хотеева Р.И., Соложенкова К.В. Особенности организационной культуры как инструмента адаптации сотрудников организации//Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. 2021.Т. 4. Выпуск №4.С.45-53.
11. Цветков В.Л., Старостин С.Н. Профессиональная идентичность сотрудников ОВД и ее влияние на выбор стратегий поведения в служебных конфликтах // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2011. №1. С.3-14.
12. Шейн, Э. Организационная культура и лидерство / Э. Шейн; пер. с англ.; под ред. В.А. Спивака. – 4-е изд. – СПб.: Питер, 2013. – 352 с.
13. Erikson E. H. The concept of ego identity // Amer. Psychoanal. Assn. – 1956. – № 4. – p. 56–121.

R.I. Khoteeva, E.A. Efimkina

**RELATIONSHIP OF DIA EMPLOYEES' PROFESSIONAL IDENTITY
AND COMPONENTS OF ORGANIZATIONAL CULTURE**

Abstract: The article is devoted to the search for a connection between the professional identity of an individual and the components of the organizational culture of employees in the internal affairs system.

The article examines the main approaches to understanding the categories of “identity”, “professional identity”, “organizational culture”, and reveals its structural elements and types in the view of modern applied research devoted to the problem of forming the professionalism of Internal Affairs Department specialists.

During the theoretical analysis of existing concepts content and main categories, the authors clarified the object and the subject of the study, and also developed an empirical research plan, during which the structural features of the professional identity of the organization’s employees were revealed (three-level system: individual, personal and social), as well as the features of organizational culture components (commitment to the organization, job satisfaction, motivational level), the analysis of their interconnections. The results of a pilot study of the connection between professional identity and components of the organizational culture of police officers are presented. The conclusion is made that the professional identity reflects the degree at which the employees associate themselves with the profession and the organization which influences their work and interaction with work environment.

Keywords: professional identity; levels and types of professional identity; employee’s organizational culture and its components; features of professional activity in system of the Department of Internal Affairs.

Reference:

1. Berezin, G.N. Organizatsionnaya kultura v rossiiskoi politsii: problemy i perspektivy // Vestnik Adygeiskogo gosudarstvennogo universiteta. Seria: regionovedeniye: filisofiya, istoriya, sotsiologiya, yurisprudentsiya, politologiya, kulturologiya. 2011. № 4.
2. Gavrilova K.N., Kuznetsova O.E. Osobennosti professionalnoi identichnosti u sotrudnikov OVD pervogo goda sluzhby // Materialy XIII Mezhdubarodnoi studencheskoi nauchnoi konferentsii “Studenchesky nauchny forum”.
3. Ermolaev V.V., Berdyakova N.A. Svyaz urovnya organizatsionnoi identichnosti sotrudnikov s obrazom nastoyashchego i budushchego organov vnutrennikh del // Vestnik VI MVD Rossii. 2009. №3. URL:

- <https://cyberleninka.ru/article/n/svyaz-urovnya-organizatsionnoy-identichnosti-sotrudnikov-s-obrazom-nastoyaschego-i-buduschego-organov-vnutrennih-del> (Date of application: 30.11.2023).
4. Kozyrev T.S. Osobennosti strukturnykh komponentov identichnosti lichnosti sotrudnikov uchrezhdeny penitentsiarnoi sistemy // MNKO. 2009. №1. P.213-218.
 5. Kucherenko S.V. Kategorialny analiz ponyatiya “Professionalnaya identichnost” // Gumanitarnye nauki. 2021. №1 (53). P.127-132.
 6. Nefedova D.I. Osobennosti transformatsii identichnosti cheloveka v protsesse vkhozheniya v mentalnoye prostranstvo osooi professionalnoi sredy: na primere sotrudnikov politsii: diss. ... Cand. Psych. Sciences. – Tomsk, 2017. – 184 p.
 7. Rensh M.A. Professionalny stazh kak factor stanovleniya professionalnoi identichnosti // Psikhologicheskiye issledovaniya. – 2011. – №3. – P. 34-39.
 8. Rudneva E.N. Professionalnaya identichnost – osnova stanovleniya professionala // Vest. Sam. gos. tekhn. un-ta. Ser. Psikhologo-pedagogich. nauki. 2007. №2. P.72-79.
 9. Saukova-Salnikova E.K. Sistematizatsiya osobennostei professionalnoi deyatelnosti sotrudnikov OVD // Psikhologiya i pedagogika sluzhebnoi deyatelnosti. 2022. №4.
 10. Khoteeva R.I., Solozhenkova K.V. Osobennosti organizatsionnoi kultury kak instrumenta adaptatsii sotrudnikov organizatsii // Vestnik Kaluzhskogo universiteta. Seria 1. Psikhologicheskiye nauki. Pedagogicheskiye nauki. 2021.V. 4. Issue №4. P.45-53.
 11. Tsvetkov V.L., Starostin S.N. Professionalnaya identichnost sotrudnikov OVD i eyo vliyanie na vybor strategy povedeniya v sluzhebnykh konfliktakh // Psikhopedagogika v pravookhranitelnykh organakh. 2011. №1. P.3-14.
 12. Schein, E. Organizatsionnaya kultura i liderstvo / E. Schein; transl. from Engl; ed. by V.A. Spivak. – 4 ed. – SPb.: Piter, 2013. – 352 p.
 13. Erikson E. H. The concept of ego identity // Amer. Psychoanal. Assn. – 1956. – № 4. – p. 56–121.

Статья поступила в редакцию 21.08.2024

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И РАЗРАБОТКИ

УДК 37.015.31

DOI 10.54072/26586568_2024_7_3_35

О.В. Конюхова, О.Н. Бакурова

ИЗУЧЕНИЕ НРАВСТВЕННЫХ НОРМ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ САМООТНОШЕНИЯ

Аннотация. В статье анализируются теоретические аспекты понятия «нравственная норма» и «самоотношение» в непривычном для психолого-педагогических исследований возрастном диапазоне – при изучении особенностей старших дошкольников. Приводятся данные эмпирического изучения взаимообусловленности данных понятий в ходе решения детьми ситуативных задач и прохождения проективных методики. Делаются выводы о возможности психологического сопровождения развития детей в условиях детского сада с учетом полученных данных.

Ключевые слова: старший дошкольный возраст, нравственная норма, самоотношение, особенности развития личности.

Проблема нравственного воспитания личности всегда была одной из актуальных проблем, а в условиях современного социума и инноваций в сфере образования она приобретает особое значение, поскольку происходят постоянные изменения в социальной жизни общества, его культурных ценностях, изменения во внешней и внутренней политике нашей страны.

В настоящее время нравственное развитие детей происходит в очень непростых условиях: ограничения, связанные с прошедшей пандемией, политический курс страны, доступность любой информации в сети интернет. Поэтому очень важно, чтобы в таких условиях они правильно воспринимали происходящие события, интерпретировали их и делали свои выводы. С усвоением норм поведения у ребенка формируются понятия и представления о хороших и плохих поступках. В зависимости от того, какие нравственные качества разовьются в ребенке, от этого будет зависеть его вовлеченность в будущую общественную жизнь, его принятие или непринятие обществом. Исходя из этого актуальность проблемы нравственных норм у старших дошкольников в современном мире будет только возрастать. Именно поэтому в этот период необходимо уделить особое внимание изучению, диагностике и методам нравственного развития детей. И делать это, по моему мнению, необходимо уже в детском саду, поскольку дошкольный возраст является наиболее сензитивным для формирования у детей поведенческих и деятельностных механизмов, для их личностного становления. Таким образом, влияя на процесс формирования отношения ребенка к нравственным нормам, мы можем получить в будущем психологически здоровые личности и общество в целом.

В исследованиях Б.С. Братуся отмечается, что определяющую роль в процессе морального

становления человека играет социальная среда. Само формирование нравственных качеств происходит в социальной среде, в его реальных действиях и поступках и в той внутренней работе, которая завязывается вокруг них и в них выплескивается [1].

Знаемая норма становится действенной лишь тогда, когда она входит в контекст ведущей деятельности и приобретает психологический смысл. Воспитание личностных смыслов представляет собой длительный процесс, но именно он выступает главным внутренним регулятором поведения и деятельности человека в особенно сложных, конфликтных или опасных ситуациях, требующих нравственных решений. Особую актуальность в связи с указанными обстоятельствами приобретает учет психологических закономерностей нравственного развития на разных этапах онтогенеза [2]. Согласно Л.И. Божович, каждый возрастной период в жизни ребенка, отличается появлением новых моральных инстанций – знаний, чувств, мотивов, привычек. Впервые такие образования возникают в дошкольном возрасте [3]. Также по мнению А.М. Виноградовой, этические эталоны-образцы формируются у детей в возрасте 3-7 лет, которые содержат более или менее обобщенное представление о положительном или отрицательном поведении в жизненных ситуациях [4].

Кроме этого существует большое количество внешних и внутренних факторов, которые воздействуют на подрастающего ребенка и каждый раз изменяют мир его переживаний. Духовное богатство личности, ее взгляды, потребности и интересы, направленность и разнообразные способности во многом зависят от того, в каких условиях протекает их формирование в детские и юношеские годы. Родившийся ребенок

постепенно становится личностью под воздействием ряда факторов. Э. Эриксон выделяет три фактора, которые влияют на развитие человека: наследственность, среда и социализация. Он объединяет их в две большие группы: биологические и социальные факторы [5]. Каждый фактор может оказывать как положительное влияние на развитие ребенка, так и отрицательное, поскольку ребенок по индивидуальному адаптируется к определенной среде.

Поскольку мышление ребенка строится на его индивидуальности, то она и оказывается в роли «фильтра» воспринимаемой информации поступающей из окружающей среды.

Осознание получаемой информации под воздействием индивидуальности ребенка, является высшим познавательным процессом. Ребенок в период формирования мышления и личности создает свое мировоззрение. Социальная среда также оказывает влияние на мотивы и цели жизни [6].

По мнению С.А. Козловой, великие педагоги К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой считали, что воспитание ребенка должно быть насыщено содержанием жизни взрослых людей, что очень рано нужно приобщать детей к культуре и быту своего народа, к его традициям, обычаям, языку [7]. Таким образом, в правильно созданных условиях к школьному возрасту у детей формируется бескорыстное поведение, когда оно не зависит от внешнего контроля, и его мотивом является нравственная самооценка.

Наряду с нравственным развитием у ребенка к дошкольному возрасту происходит становление самосознания. По мнению Я.П. Коломинского, это сложный и длительный процесс, характеризующий психическое развитие ребенка в целом. Он протекает под непосредственным воздействием со стороны окружающих людей. Без знания особенностей самосознания детей трудно верно реагировать на их поступки, выбирать соответствующие поощрения, давать замечания, целенаправленно управлять процессом воспитания [8].

К концу дошкольного возраста отношение ребенка к себе (самоотношение) становится «дифференцированным, избирательным и приобретает стабильность» (М. И. Лисина), ребенок начинает руководствоваться внутренним отношением к своим достоинствам (Е. О. Смирнова), у него формируется собственное независимое мнение о себе (Е. З. Басина, М. И. Лисина, Е. О. Смирнова).

По данным психолого-педагогических исследований в старшем дошкольном возрасте самоотношение складывается в целостную и

устойчивую систему, которая оказывает огромное влияние на личностное развитие ребенка, формирование его внутренней позиции и готовности к обучению в школе [9].

Неизученным остается вопрос зависимости самоотношения ребенка дошкольного возраста с восприятием им нравственных норм.

Поэтому **цель нашей работы** заключалась в изучении отношения к нравственным нормам старших дошкольников в зависимости от их самоотношения.

Гипотеза 1: отношение старших дошкольников к нравственным нормам определяется, в том числе и уровнем развития их самоотношения: дети с низким уровнем самоотношения продемонстрируют низкие знания нравственных норм, в то время как дети с высоким уровнем самоотношения покажут адекватное знание нравственных норм.

Гипотеза 2: мальчики и девочки старшего дошкольного возраста продемонстрируют как разный уровень самоотношения, так и разный уровень знания нравственных норм: более высокие показатели продемонстрируют девочки, поскольку их физиологическое развитие опережает развитие мальчиков.

Для достижения указанной цели и проверки гипотез исследования мы наметили следующие этапы исследования.

– изучить и систематизировать: а) понятия «нравственная норма» и «самоотношение»; б) возрастные закономерности в нравственном развитии детей, а также формирование самоотношения в онтогенезе;

– проанализировать специфику формирования нравственных норм и самоотношения у детей в условиях дошкольного образования (на примере детского сада);

– подобрать психологические диагностические методики для эмпирического исследования нравственных норм, самоотношения старших дошкольников в условиях детского сада;

– проанализировать взаимообусловленность нравственных норм и самоотношения у детей в условиях дошкольного образования.

Выборка испытуемых. Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения № 74 «Радость» города Калуги, общая численность детей в котором 90 человек. В нее вошли 15 детей – старших дошкольников в возрасте 6-7 лет (47% девочек и 53% мальчиков).

Для определения отношения детей к нравственным нормам использовались диагностическая методика И.Б. Дерманова «Что такое «хорошо» и что такое «плохо» и методика

Г. Матвеевой и И.В. Выбойщика «Сюжетные картинки». Для определения самооотношения детей использовались методика Р.С. Немова «Какой Я?» и тест В.Г. Щура «Лесенка». Каждая методика отработывалась с ребенком индивидуально

Методика «Лесенка» (В.Г. Щур)

Цель: исследование самооценки детей 4-6 лет.

Автор методики предлагал использовать рисунок лесенки, состоящей из 7 ступеней и вырезанную из бумаги фигуру мальчика или девочки. Но поскольку у детей данного возраста ведущей деятельностью является игровая деятельность, мы посчитали целесообразным предоставить детям объемную лесенку и цветные фигурки, чтобы мотивировать их к открытому диалогу с психологом.

Инструкция. На четвертую (среднюю) ступеньку ставилась фигурка. Детям давалось

следующее объяснение. Посмотри на эту лесенку. Видишь, тут стоит мальчик (девочка). На ступеньку выше (показываю) ставят хороших детей, чем выше, тем лучше дети, а на самой верхней ступеньке – самые хорошие ребята. На ступеньку ниже ставят не очень хороших детей (показываю), еще ниже – еще хуже, а на самой нижней ступеньке – самые плохие ребята. На какую ступеньку ты сам себя поставишь? А на какую ступеньку тебя поставит мама? Воспитательница? И для этого детям предлагались разноцветные фигурки. Они выбирали понравившуюся и ставили на соответствующие ступеньки.

Следует отметить, что дети с удовольствием выполняли задания данной методики, с большим интересом разглядывали саму лесенку и предложенные фигурки, комментировали свой выбор.

Полученные результаты представлены на рисунке 1.

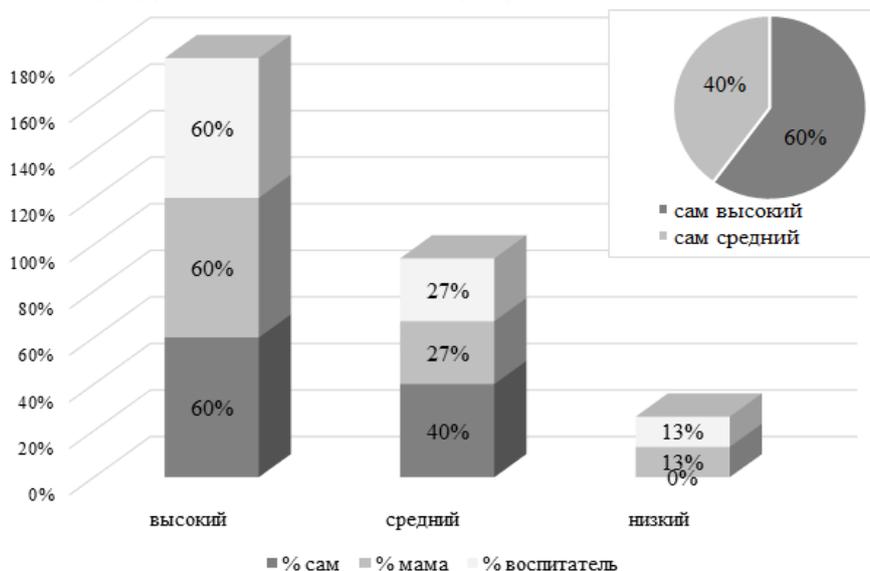


Рисунок 1 – Результаты диагностики самооотношения старших дошкольников (методика «Лесенка»)

Как мы видим из графика, 60% детей поставили сами себя на верхние ступеньки лесенки, остальные 40% - на средние ступеньки (круговая диаграмма вверху). Данный график наглядно демонстрирует, что у старших дошкольников преобладает высокий уровень самооотношения. Никто из детей не поставил себя на нижние ступени. По данным методики это считается нормой. Это говорит о положительном отношении к себе, об адекватной оценке, уверенности ребенка в собственных силах.

При этом при ответе на вопрос «Куда тебя поставит мама?» 60% детей поставили фигурку на верхние ступени, 27% - на средние и 13% - на

нижние. Постановка себя от лица мамы на нижние ступеньки может свидетельствовать о неблагополучии в отношениях с близкими родственниками. Те же результаты мы видим и когда ребенок отвечал на вопрос «Куда тебя поставит воспитательница?». В таком случае помещение себя на нижние ступени нормально и может служить доказательством адекватной, правильной самооценки, особенно если ребенок часто получает замечания от воспитателя.

Также мы рассмотрели самооотношение детей по методике «Лесенка» в зависимости от их пола. Результаты представлены на рисунках 2 и 3.

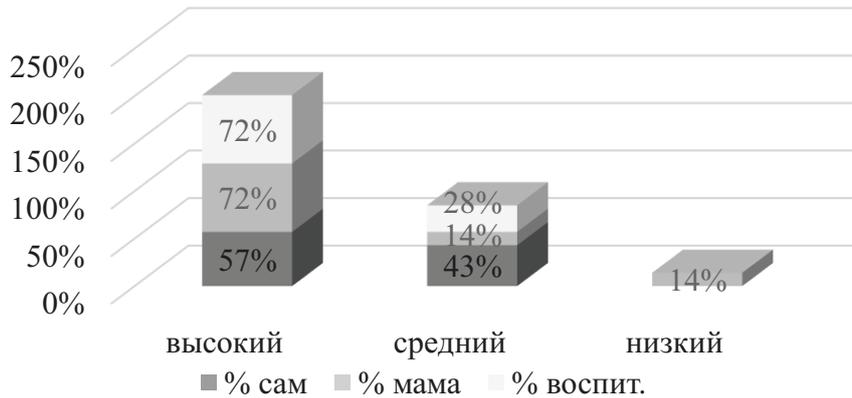


Рисунок 2 – Результаты диагностики самооотношения (девочки) (методика «Лесенка»)

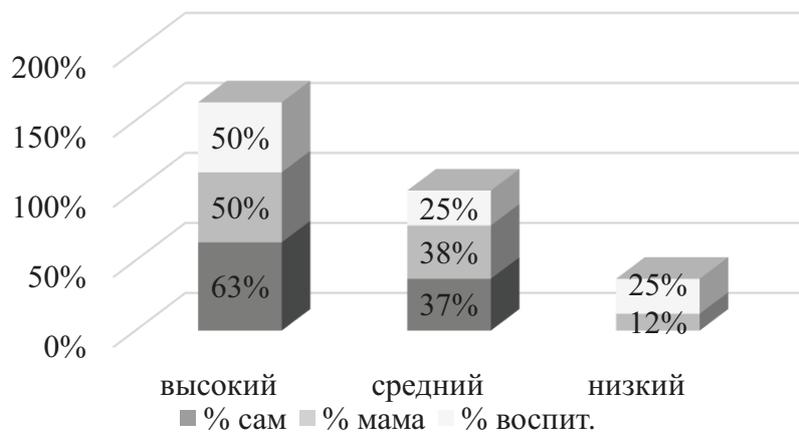


Рисунок 3 – Результаты диагностики самооотношения (мальчики) (методика «Лесенка»)

Анализируя рисунки 2 и 3, мы видим, что существенного различия между самооотношением у мальчиков и у девочек нет. Однако можно сформулировать некоторые выводы по методике «Лесенка»:

– девочки на 6% меньше, чем мальчики, ставили сами себя на высокие ступени лестницы. При этом результат постановки ребенка на высокие ступени мамой или воспитателем у девочек на 22% больше, чем у мальчиков.

– среди девочек только 14% посчитали, что мама их поставит на нижний уровень Лесенки. Среди мальчиков на это указали 12%, а 25% мальчиков отметили, что воспитатель поставит их на нижний уровень лесенки.

Исходя из этого можно сделать вывод, что мальчики сами в себе более уверены, чем девочки. Но при ответе на вопрос «Куда тебя поставит мама/воспитатель?», зная свое поведение дома и в саду, адекватно ставят себя на ступени пониже.

Методика «Какой я?» (Р.С. Немов)

Цель: методика предназначена для определения самооценки ребенком-дошкольником наличия у него некоторых качеств личности.

Пользуясь протоколом, в котором указаны 10 положительных качеств личности (хороший, добрый, умный, аккуратный, послушный, внимательный, вежливый, умелый/способный, честный, смелый) спрашиваем у ребенка, как он себя сам воспринимает и оценивает по этим качествам.

Оценка результатов. Ответы типа «да» оцениваются в 1 балл, ответы типа «нет» оцениваются в 0 баллов. Ответы типа «не знаю» и «иногда» оцениваются в 0,5 балла. Самооценка ребенка определяется по общей сумме баллов, набранной им по всем качествам личности.

Интерпретация результатов. Выводы по уровню развития: 10 баллов – очень высокий, 8-9 баллов – высокий, 4-7 баллов – средний, 2-3 балла – низкий, 0-1 балл – очень низкий.

Отвечая на вопросы данной методики, дети выглядели довольными, улыбались, им

нравилось обладать этими качествами. Стоит также отметить, что некоторые мальчики, которые показали высокий уровень нравственного развития, отмечая в себе те или иные качества, много рассуждали о том, такой ли он на самом

деле. На пример, отмечая в себе качество «попослушный», дети рассуждали так: «Я конечно попослушный, но иногда не выполняю мамини просьбы, балуюсь в саду». Результаты исследования на рисунке 4.

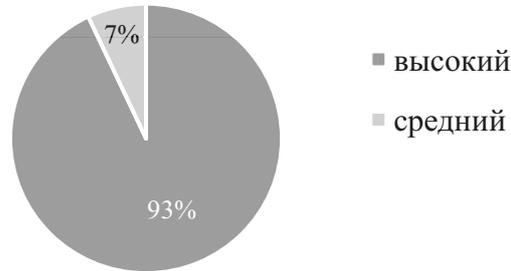


Рисунок 4 – Процентное соотношение детей с разными уровнями самооценки (методика «Какой я?»)

На рисунке 4 наглядно видно, что 93% детей имеют высокий уровень развития самооценки и только 7% - средний уровень. В исследуемой группе детей не оказалось ни одного с низким уровнем развития самооценки.

На рисунке 5 представлены результаты исследования самооценки девочек и мальчиков по методике «Какой я?».



Рисунок 5 – Процентное соотношение испытуемых с разными уровнями самооценки: девочки и мальчики (методика «Какой я?»)

Сравнивая данные результаты, мы видим, что 100% девочек и 88% мальчиков имеют высокий уровень самооценки. 12% мальчиков показали средний уровень самооценки. В эту группу входят те мальчики, которые рассуждали в ходе исследования какой он на самом деле, если он иногда балуется, иногда не слушается, временами хулиганит.

Данные результаты можно соотнести с уже проведенными научными исследованиями А.В. Брушлинского, Г.А. Цукерман, Д. Халперн, Л.В. Занковой, А.В. Запорожца, З.И. Калмыковой и других психологов, которые изучают такой психический процесс, как мышление. Они так или иначе выделяют в этом процессе понятие

«критическое мышление». При этом И.В. Муштавинская отмечает, что критическое мышление зарождается еще в дошкольном возрасте, но условий для полноценного развития недостаточно, так как познавательные процессы не достигли необходимого уровня развития [30].

На основании этого полученные нами результаты в ходе данной методики мы связываем с начальным этапом формирования критического мышления у мальчиков, то есть среди старших дошкольников мыслительные процессы ребят с позиции гибкости и многоаспектности вариантов решения развиты лучше, чем у девочек.

Методика «Что такое хорошо и что такое плохо» (адаптация Н.В. Кулешовой)

Цель: выявить нравственные представления старших дошкольников.

Детям предлагалось выбрать один из трех предложенных вариантов ответов на вопрос, вопросов всего было 8. За ответы начислялись баллы: ответ А – 2 балла, ответ Б – 1 балл, ответ В – 0 баллов. Количество набранных баллов

соответствует следующим уровням: 12-16 баллов – высокий уровень; 6-11 баллов – средний; 0-5 баллов – низкий уровень.

Отвечая на вопросы теста, многие дети сразу пытались ответить. И предлагали такие варианты ответов, которые и были заложены в тесте автором. Полученные результаты наглядно представлены на рисунке 6.

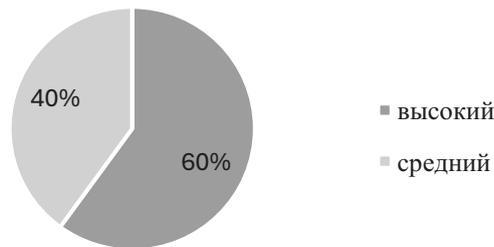


Рисунок 6 – Результат диагностики нравственных представлений дошкольников (методика «Что такое хорошо и что такое плохо»)

Мы видим, что с низким уровнем нравственных представлений старших дошкольников не выявлено. Высокий уровень показали 60 % детей. Такие дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, ориентируются на интересы и потребности других людей. Стремятся совершать нравственные поступки и побуждают других. Пытаются принимать решения согласно нравственных норм.

У оставшихся 40% детей наблюдается средний уровень. Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в детском саду, однако

чаще стремятся к реализации собственных интересов. Для них характерно стремление к межличностной комфортности и сохранению хороших отношений. Познавательные мотивы сформированы в меньшей степени. Пытаются совершать поступки на основе нравственных норм, знают нравственные качества дошкольников.

По данной методике мы также рассмотрели отношение к нравственным нормам отдельно у девочек и у мальчиков (рисунок 7).

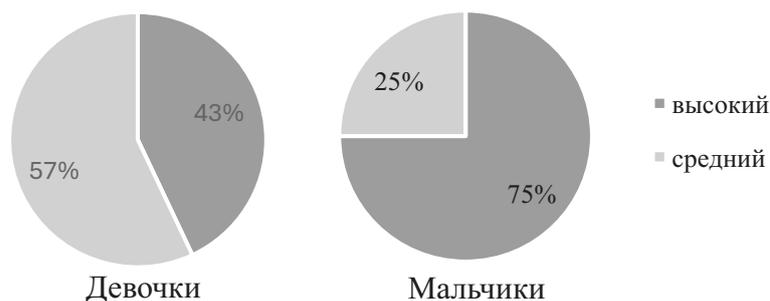


Рисунок 7 – Результаты диагностики нравственных представлений старших дошкольников: девочки и мальчики (методика «Что такое хорошо и что такое плохо»)

Анализ рисунка показывает, что 75% мальчиков и 43% девочек показали высокий уровень нравственных представлений, а средний уровень показали 25% мальчиков и 57% девочек. По итогам методики можно констатировать, что в исследуемой группе мальчики лучше разбираются (более осведомлены, грамотны) в нравственных нормах, чем девочки.

Методика «Сюжетные картинки» (Л.Г. Матвеева, И.В. Выборщик)

Цель: изучения эмоционального отношения дошкольников к нравственным нормам.

Подготовка исследования. Приготовить картинки с изображением положительных и отрицательных поступков сверстников. Картинки ребенку нужно разложить так, чтобы с одной стороны лежали те, на которых нарисованы

хорошие поступки, а с другой – отрицательные. Раскладывая, ребенок должен объяснить, куда он положит каждую картинку и почему. Ребенок должен дать моральную оценку изображенным на картинке поступкам. Так же уделялось внимание оценке адекватности эмоциональных реакций ребенка на моральные нормы: положительная реакция (улыбка, одобрение) на нравственный поступок и отрицательная реакция (осуждение, негодование) – на безнравственный.

Обработка и интерпретация данных. По итогам проведения методики число набранных ребенком баллов позволяет определить их эмоциональное отношение к сюжету картинок. 0 баллов – ребенок неправильно раскладывает картинку (в одной стопке оказываются картинка с изображением как положительных, так и отрицательных поступков), эмоциональные реакции неадекватны или отсутствуют; 1 балл – ребенок правильно раскладывает картинку, но не может обосновать свои действия; эмоциональная реакция неадекватна; 2 балла – правильно

раскладывая картинку, ребенок обосновывает свои действия; эмоциональные реакции адекватны, но выражены слабо; 3 балла – ребенок обосновывает свой выбор (возможно, называет моральную норму); эмоциональные реакции адекватны, яркие, проявляются в мимике, активной жестикуляции.

При этом 0 баллов, при анализе полученных данных, мы соотнесли с низким уровнем, 1-2 балла – средним и 3 балла – высоким уровнем отношения дошкольника к нравственным нормам.

Данная методика при организации исследования проводилась первой, дети с интересом рассматривали картинку. Но не все понимали, что именно изображено на той или иной картинке. Некоторые стеснялись и старались этого не показывать, некоторые уверенно задавали вопросы и уточняли, что же изображено на картинках. Эта методика вызвала у детей больше всего затруднений. Полученные результаты представлены на рисунке 8.

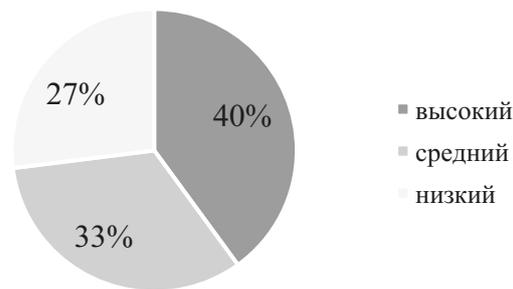


Рисунок 8 – Результаты диагностики эмоционального отношения дошкольников к нравственным нормам (методика «Сюжетные картинки»)

Оказалось, что дошкольники по уровням эмоционального отношения к нравственным нормам распределились примерно одинаково. Низкий уровень отношения к нравственным нормам показали 27% детей, средний уровень –

33% и высокий уровень – 40%. Рассмотрев отдельно отношение к нравственным нормам мальчиков и девочек, мы получили следующие результаты, представленные на рисунке 9.

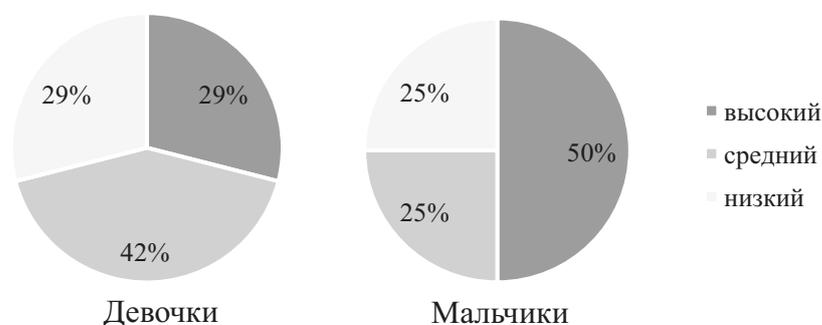


Рисунок 9 – Результаты диагностики эмоционального отношения дошкольников к нравственным нормам: девочки и мальчики (методика «Сюжетные картинки»)

Анализируя полученные результаты, мы видим, что высокий уровень эмоционального отношения к нравственным нормам показали 50% мальчиков и 29% девочек; средний уровень показали 25% мальчиков и 42% девочек; низкий уровень показали 25% мальчиков и 29% девочек. Данная методик так же показала, что и видно наглядно на рисунке, мальчики имеют более высокий уровень развития нравственных норм.

По результатам методик по изучению самооотношения: «Лесенка» и «Какой я», нам удалось выделить две контрастные группы дошкольников:

1 группа – дошкольники с высоким уровнем самооотношения в количестве 9 человек – из них: 6 детей с высокими нравственными нормами, 2 детей – со средними, 1 ребенок – с низкими;

2 группа – дошкольники со средним уровнем самооотношения в количестве 6 человек: из них 3 детей со средним и 3 – с низким уровнями нравственных норм.

При этом, как видно из описания групп, в них входят дети с разными уровнями морально-нравственного развития.

Далее мы изучили различия между данными группами (рисунок 10).

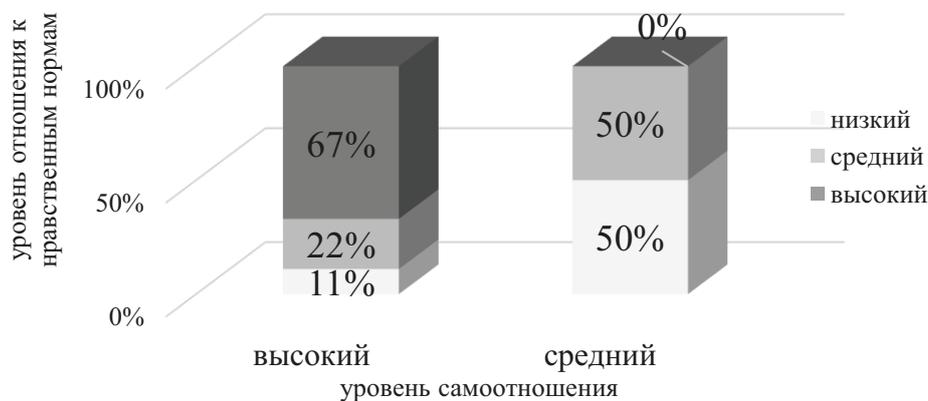


Рисунок 10 – Соотношение уровня морально-нравственного развития у старших дошкольников (методика «Сюжетные картинки») с разным самооотношением (методика «Лесенка»)

Анализ рисунка показал, что в группе детей с высоким уровнем самооотношения большинство детей, а именно 67%, имеют высокий уровень морально-нравственного развития, 22% детей со средним уровнем и 11% с низким уровнем. А в группе со средним уровнем самооотношения 50% детей показало низкий уровень отношения к нравственным нормам и 50% – средний. При этом детей с высоким уровнем морально-нравственного развития в этой группе не наблюдается.

На рисунке 11 мы представили данные по разным категориями выборки и проанализировали результаты по мальчикам и девочкам. Можно сделать следующие выводы.

– в группах детей со средним уровнем самооотношения мы не обнаружили ни мальчиков ни девочек с высоким уровнем отношения к нравственным нормам;

– со средним уровнем самооотношения средний уровень отношения к нравственным нормам показали 67% мальчиков и 33% девочек, а низкий уровень отношения к нравственным нормам показали 33% мальчиков и 67% девочек;

– при высоком уровне самооотношения высокий уровень морально-нравственного развития показали 80% мальчиков и 50% девочек; при этом средний уровень морально-нравственного развития при высоком уровне самооотношения показали 20% мальчиков и 25% девочек;

– в группе мальчиков с высоким уровнем самооотношения не оказалось никого с низким уровнем нравственного развития, а вот среди девочек с высоким уровнем самооотношения 25% испытуемых показали низкий уровень отношения к нравственным нормам.

Для подтверждения полученных выше качественных результатов исследования мы обратились к статистическим критериям обработки данных (использовали возможности Statistic 10.0 и он-лайн калькулятор расчета в сети Интернет).

1 этап статистической обработки данных. Для выявления зависимости между уровнем самооотношения и уровнем отношения к нравственным нормам был вычислен коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Полученные данные отражены в таблице 1.

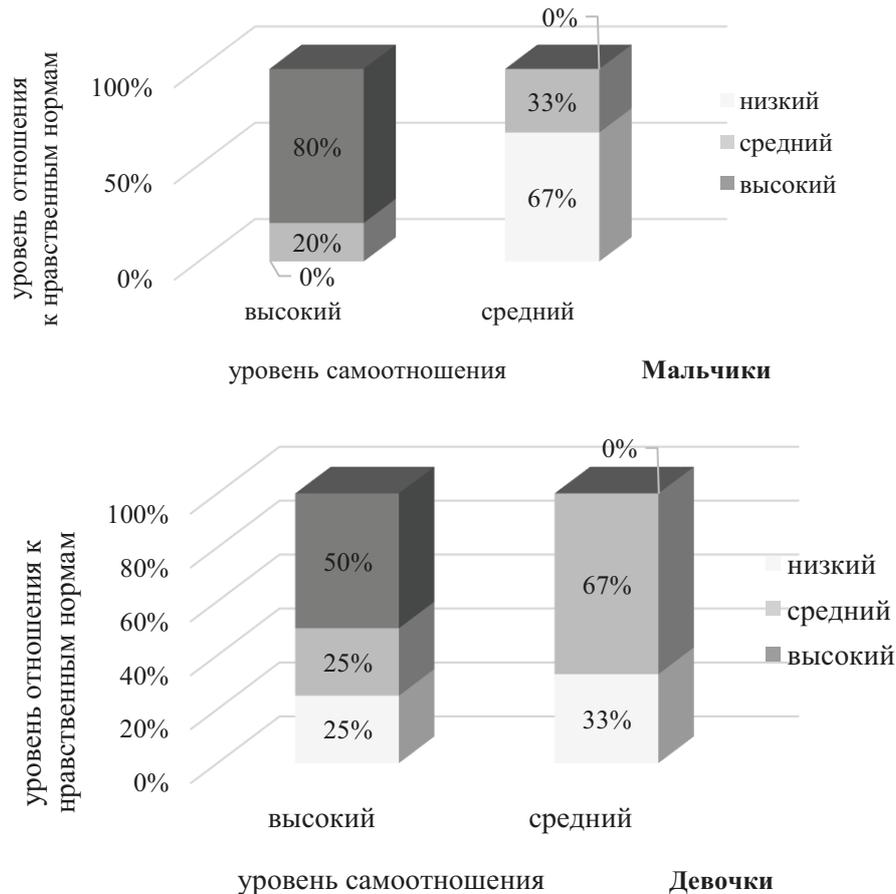


Рисунок 11 – Соотношение уровня морально-нравственного развития у испытуемых с разным самооценением: девочки и мальчики

Статистические гипотезы. Н₀: взаимосвязь между уровнем самооценки дошкольников с их отношением к нравственным нормам статистически не отличается от нуля,

отсутствует. Н₁: между уровнем самооценки дошкольников и их отношением к нравственным нормам существует взаимосвязь.

Таблица 1 – Результаты расчетов коэффициента ранговой корреляции Спирмена

Перем.	Ранговые корреляции Спирмена (Таблица.sta)				
	Пол	Лес_Сам	Сюж карт	Хор_Плох	Какой я
Пол	1,000000	0,054554	0,145846	0,345191	0,166143
Лес_Сам	0,054554	1,000000	0,544581	0,703051	0,394781
Сюж карт	0,145846	0,544581	1,000000	0,626512	0,410995
Хор_Плох	0,345191	0,703051	0,626512	1,000000	0,434711
Какой я	0,166143	0,394781	0,410995	0,434711	1,000000

Условные обозначение: курсив – уровень значимости $p \leq 0,05$; **жирный шрифт** – уровень значимости $p \leq 0,01$.

Из таблицы видно, что есть взаимосвязь $R_s = 0,54$ ($p \leq 0,05$) между уровнем самооценки (методика «Лесенка») и нравственными нормами (методика «Сюжетные картинки»).

Так же существует более тесная взаимосвязь этих же критериев, но оцененных по

методикам «Лесенка» (сам) и «Что такое хорошо и что такое плохо»: $R_s = 0,70$ ($p \leq 0,01$).

Данные корреляции Спирмена показывают, что подтвердилась гипотеза Н₁, а также и гипотеза 1 работы.

Кроме этого данные статистического анализа показали связь $R_s = 0,62$ ($p \leq 0,05$) между

методикой «Сюжетные картинки» и «Что такое хорошо и что такое плохо». Это говорит о том, что данные методики исследуют один и тот же конструкт, то есть сонаправлены и подтверждают одна другую.

2 этап статистической обработки данных. Нам было интересно проверить, существуют ли различия у мальчиков и девочек в отношении к нравственным нормам и самооотношению. Для этого мы использовали критерий Манна-Уитни.

Статистические гипотезы. H₀: различия в уровне самооотношения и отношения к нравственным нормам у мальчиков и девочек существенно не отличаются от нуля. H₁: различия в уровне самооотношения и отношения к нравственным нормам у мальчиков и девочек существуют.

Статистические расчеты показали, что различий нет. Таким образом, подтвердилась

гипотеза H₀. Это может быть связано с тем, что различий действительно нет, либо маленькая выборка.

3 этап статистической обработки данных. Мы решили подкрепить статистической проверкой обнаруженные качественные различия между контрастными группами и выявить есть ли связь между уровнем самооотношения и уровнем отношения к нравственным нормам.

Статистические гипотезы. H₀: старшие дошкольники с высоким и средним уровнем самооотношения продемонстрируют одинаковое отношение к нравственным нормам. H₁: Дети с высоким и средним уровнем самооотношения обнаружат разное отношение к нравственным нормам.

Для подтверждения гипотез использовали U критерий Манна-Уитни. Полученные результаты приведены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты оценки различий по U критерию Манна-Уитни

Перем.	U критерий Манна-Уитни (Таблица.sta)				
	По перем. ЛесСам_Код				
Отмеченные критерии значимы на уровне $p < ,05000$					
	Сум.ранг Группа 1	Сум.ранг Группа 2	U	Z	p-уров.
Хор_Плох	26,00000	94,00000	5,00000	-2,53380	0,011284
Сюж карт	31,50000	88,50000	10,50000	-1,88562	0,059347

Как видим из таблицы, у детей с разным уровнем самооотношения есть различия с их отношением к нравственным нормам: по методике «Сюжетные картинки» составляют $U=0,048$ (при $p \leq 0,05$), а по методике «Что такое хорошо и что такое плохо» $U=0,01$ (при $p \leq 0,01$). Таким образом, подтвердилась гипотеза H₁.

В заключении исследования мы решили проверить, связан ли уровень оценки себя другими (мамой, воспитателем) с отношением к нравственным нормам. Оказалось, что такой связи нет. Влияние мамы и воспитателя никак не сказывается на отношении детей к нравственным нормам.

Выводы. Гипотеза работы о разном отношении старших дошкольников к нравственным нормам в зависимости от их самооотношения – подтвердилась полностью: дети с низким уровнем самооотношения продемонстрировали низкие знания нравственных норм, а дети с высоким

уровнем самооотношения показали адекватное знание нравственных норм.

Гипотеза работы о том, что мальчики и девочки продемонстрируют как разный уровень самооотношения, так и разный уровень знания нравственных норм – подтвердилась частично. Оказалось, что как девочки, так и мальчики имеют высокие показатели при изучении самооотношения и нравственных норм. Статистически достоверных различий выявлено не было.

Анализ проведенного психологического исследования на группе старших дошкольников позволил нам начать изучение важной в условиях современного образования проблемы: отношение к нравственным нормам старших дошкольников в зависимости от уровня их самооотношения. Прикладные аспекты работы – в организации психологического сопровождения развития дошкольников при работе психолога в детском саду.

Список литературы:

1. Братусь Б.С. Психологические аспекты нравственного развития личности. Москва, 2012.
2. Каиров И.А. Нравственное развитие младших школьников в процессе воспитания / Под редакцией Каирова И.А. - М., 1979.

3. Божович Л.И. О нравственном развитии и воспитании детей. Вопросы психологии / Л.И. Божович – М.: Просвещение, 1975. – 254 с.
4. Виноградова, А.М. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников / А.М. Виноградова // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 4. – 33–35 с.
5. Эриксон Э. Детство и общество. Изд. 2-е, перераб. и доп. / Пер. с англ. — СПб.: Ленато, АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996. — 592.
6. Рувинский С.А. Воспитание нравственности у школьников. – М., 2001.
7. Козлова, С.А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальным миром: учебник / С.А. Козлова, С.В. Кожокар, С.Е. Шукшина, А.Ш. Шахманова. — М.: ИНФА-М, 2016.–146 с.
8. Коломинский Я.П. Психическое развитие детей в норме и патологии: психологическая диагностика, профилактика и коррекция / Я.П. Коломинский, Е.А. Панько. – СПб. : Питер, 2004. – 480 с.
9. Лисина М.И. Психология самопознания у дошкольников / М.И. Лисина, А.И. Силвестру. – Кисинева, 2003. – 143 с.

O.V. Konyukhova, O.N. Bakurova
**STUDY OF MORAL NORMS OF SENIOR PRE-SCHOOLCHILDREN
WITH DIFFERENT LEVEL OF SELF-ATTITUDE**

Abstract. The article analyzes the theoretical aspects of the concept of “moral norm” and “self-attitude” at the age range unusual for psychological and pedagogical research – when studying the characteristics of senior preschoolers. The data of the empirical study of the interdependence of these concepts in the course of solving situational tasks by children and working with projective techniques are presented. Conclusions are drawn about the possibility of psychological support for the development of children at the kindergarten, taking into account the data obtained.

Keywords: senior preschool age, moral norm, self-attitude, peculiarities of personality development.

Reference:

1. Bratus B.S. Psikhologicheskiye aspekty npravstvennogo razvitiya lichnosti. Moscow, 2012.
2. Kairov I.A. Npravstvennoye razvitiye mladshykh shkolnikov v protsesse vospitaniya / Edited by Kairov I.A. - M., 1979.
3. Bozhovich L.I. O npravstvennom razviti i vospitanii detei. Voprosy psikhologii / L.I. Bozhovich – М.: Prosveshcheniye, 1975. – 254 p.
4. Vinogradova, A.M. Vospitaniye npravstvennykh chuvstv u starshikh doshkolnikov / A.M. Vinogradova // Doshkolnoye vospitaniye – 2004. – № 4. – 33–35 p.
5. Erikson E. Detstvo i obshchestvo. 2nd edition, rew. and add. / Transl. from Engl. – SPb.: Lenato, АСТ, Fond “Universitetskaya kniga”, 1996.— 592 p.
6. Ruvinsky S.A. Vospitaniye npravstvennosti u shkolnikov. – М., 2001.
7. Kozlova, S.A. Teoriya i metodika oznakomleniya doshkolnikov s sotsialnym mirom: uchebnyk / S.A. Kozlova, S.V. Kozhokar, S.E. Shukshina, A.Sh. Shakhmanova. —М.: INFА-M, 2016.–146 p.
8. Kolominsky Ya.P. Psikhicheskoye razvitiye detei v norme i patologii: psikhicheskaya diagnostika, profilaktika i korrektsiya / Ya.P. Kolomisky, E.A. Panko. – SPb.: Piter, 2004. – 480 p.
9. Lisina M.I. Psikhologiya samopoznaniya u doshkolnikov / M.I. Lisina, A.I. Sivestru. – Kishinev, 2003. – 143 p.

Статья поступила в редакцию 17.06.2024

С.В. Несына

АКТИВИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССАХ

Аннотация. Цель данной статьи состоит в представлении опыта взаимодействия университета, школ и организаций дополнительного образования для активизации процесса профессионального самоопределения учащихся психолого-педагогических классов. В статье описан конкретный кейс, в котором старшеклассники психолого-педагогических классов осуществляли профессиональные педагогические пробы в виде реализации педагогических проектов после прохождения психолого-педагогических смен в Центре развития одаренных детей. Результаты проведенной работы показывают, что такая форма работы со старшеклассниками способствует, во-первых, активизации внутренней позиции и актуализации внутренней мотивации, так как школьник имеет возможность почувствовать себя субъектом выбора, самоопределения, собственной жизни; во-вторых, формированию собственных и более реалистичных представлений о профессии педагога. Таким образом, получение опыта профессиональных педагогических проб старшеклассниками и обсуждение результатов с участием наставников из числа партнеров открытой образовательной экосистемы региона активизирует процесс профессионального самоопределения. Такие форматы взаимодействия с учащимися психолого-педагогических классов позволяют реализовать субъектно-ориентированный, рефлексивно-деятельностный и практико-ориентированный подход и принципы персонализации обучения, последовательности, системности, научности, современности, продуктивности, гуманистической направленности обучения, добровольности.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, психолого-педагогические классы.

Место и роль дополнительного образования в современном образовательном пространстве изменилось, сегодня это ведущий фактор формирования «образовательной индивидуальности» [24, с. 255], обладающий потенциалом для формирования необходимых психологических детерминант дальнейшей успешной самореализации личности в меняющемся и все более неопределенном мире. Особое значение дополнительное образование имеет на завершающем этапе школьного обучения. Социальная ситуация развития старшеклассников характеризуется необходимостью решения жизненно важной задачи осуществления профессионального самоопределения не только во внутреннем плане (в виде размышлений, намерений и интересов, мечтаний и т.п.), но и во внешнем плане в виде реального выбора дальнейшего профессионального, а значит и жизненно-образовательного маршрута. Это предполагает неизбежное определение своего места в мире и решения проблемы собственного будущего [22] и утверждение собственной позиции в мире [8]. Основная тенденция в развитии профориентационной работы с современными подростками и юношеством – «всемерное содействие пробуждению собственной активности молодого человека» [22, с. 435], активизация процесса профессионального самоопределения [21]. Цель данной статьи – представить опыт взаимодействия университета, школ и организаций дополнительного

образования для активизации процесса профессионального самоопределения учащихся психолого-педагогических классов.

В настоящее время огромное количество усилий профессионального психолого-педагогического сообщества направлено на работу по созданию и развитию профильных психолого-педагогических классов [19, 28]. В Российской Федерации в соответствии с целевыми показателями Плана мероприятий по реализации Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года (на 2022-2024 годы) более 50 тысяч школьников обучаются в профильных психолого-педагогических классах (группах). По данным на 2023 год, в нашей стране функционируют 3300 таких классов (групп) [20]. В Калининградской области в 2018 году появился первый (и единственный на тот момент) педагогический класс. В этом учебном году на территории региона несколько десятков профильных психолого-педагогических классов, в которых обучаются более тысячи школьников. В организации психолого-педагогических классов (групп) используются различные модели. Наибольшую эффективность демонстрирует сетевая модель с обязательным участием университета.

Самоопределение выступает в качестве центрального процесса развития старшеклассника. В наиболее общем подходе самоопределение понимается как определенность отношения

личности к основным явлениям жизни, принципиально важным моментом при этом является самостоятельность субъекта [23]; самоопределение рассматривается как определение самим субъектом своего «способа жизни» [1]. Важно отметить, что подлинное самоопределение как системное новообразование, связанное с формированием внутренней позиции взрослого человека, часто не завершается к моменту окончания школы [4]. Юношеское самоопределение носит «предвосхищающий» характер, оно не проверено практикой, его нельзя считать прочным и окончательным [12]. Именно поэтому, согласно И.В. Дубровиной, в ранней юности формируется психологическая готовность к самоопределению, предполагающая формирование устойчивых, сознательно выработанных представлений о своих обязанностях по отношению к обществу, другим людям, моральных принципов и убеждений, понимание долга, ответственности, умения анализировать собственный опыт, наблюдать за явлениями действительности и давать им оценку и пр. Психологическая готовность к самоопределению предполагает формирование у старшеклассников психологических образований и механизмов, обеспечивающих им в дальнейшем сознательную, активную, творческую и созидательную жизнь [22]. В психологической литературе исследуются различные аспекты самоопределения: социальное [25], нравственное [3]; персональное [27]; личностное [6, 26]; профессиональное [5, 11, 15]. В зарубежной психологической науке понятием, наиболее близким к личностному самоопределению, является понятие личностной идентичности [6, 22]. В исследовании личностной идентичности в зарубежной психологической науке выделяют две линии исследования [2]. Согласно психоаналитической линии исследований личностная идентичность представляет внутреннюю непрерывность и тождественность личности [30]; структуру эго – внутреннюю самосоздающуюся, динамическую организацию потребностей, способностей, убеждений и индивидуальной истории [31]; личностная идентичность связывается с наличием четкого самоопределения, включающего выбор целей, ценностей и убеждений, которым человек следует в жизни [34]. Согласно интеракционистской и когнитивной линии исследований под идентичностью понимается способность человека воспринимать свое поведение и жизнь в целом как связанное, единое целое; идентичность представляется как когнитивная система, выполняющая регулирующую роль [32].

Под профессиональным самоопределением понимается «самостоятельное и

осознанное согласование профессионально-психологических возможностей человека с содержанием и требованиями профессиональной деятельности, а также нахождение смысла выполняемого труда в конкретной социально-экономической ситуации» [9, с. 21]. Профессиональное самоопределение понимается как активный и долговременный процесс выбора профессии, внутренние психологические основания и результат этого процесса. В содержание профессионального самоопределения включаются: осведомленность о мире профессий, путях их выбора, способах освоения профессий; самоанализ и самооценка и т.д. [8]. Разработанная Д.Е. Щипановой и Н.С. Глуханюк концепция профессионального самоопределения включает ряд компонентов: 1) *ценностный*, в котором отражается включенность профессиональной деятельности человека в его базовые ценности; 2) *аффективный*, представляющий собой отношение человека к будущей или уже выполняемой профессиональной деятельности; 3) *когнитивный*, понимаемые как осознание особенностей профессиональной деятельности; 4) *субъективная оценка* человеком отдельных элементов своей профессиональной готовности; 5) *смысловой* компонент, включающий личностные смыслы профессиональной деятельности; 6) *временной*, предполагающий ориентированность самоопределения в будущее [7, 29].

В периодизациях профессионального развития период обучения в старших классах школы соответствует *стадии исследования*, на которой происходит реальное проигрывание ролей, экспериментирование, апробирование профессионального выбора [33]; *фазе оптации*, на которой происходит подготовка к сознательному выбору профессионального пути, и человек приобретает озабоченность вопросами выбора профессии [11]; *стадии оптации*, новообразованиями которой являются профессиональные намерения, выбор пути профессионального образования и учебно-профессиональное самоопределение в определенной профессионально-образовательной области [8]; *стадии вторичной реалистической оптации*, содержание которой заключается в выборе профессионального образования и выборе учебно-профессионального направления [21]. На развитие психологической готовности к профессиональному самоопределению оказывает влияние большое количество факторов, в число которых входят жизненные перспективы, реализуемые в представлениях о будущих профессиональных достижениях; прошлый опыт личности; уровень развития ее специальных способностей; объективные

потребности в различных видах труда; содержание образования; престижность профессии или специальности; уровень первоначальной ориентировки в различных сферах профессиональной деятельности и т.д. [14].

Современные старшеклассники имеют не всегда адекватные представления о социальной значимости будущей профессии, способах профессиональной подготовки, области распространения, условиях труда, материальных благах. О содержании профессиональной деятельности педагогов представление у оптантов, как правило, достаточно поверхностное [29], именно поэтому особое значение имеет получения опыта профессиональных педагогических проб и приобретение опыта педагогической деятельности на этапе выбора дальнейшего жизненно-образовательного маршрута, что становится возможно осуществить в профильном психолого-педагогическом классе. Профильный психолого-педагогический класс понимается как «объединение обучающихся общеобразовательных организаций, особенностями которого являются: избирательный принцип комплектования состава обучающихся; профилирования обучения за счет включения в учебный план предметов/курсов/модулей психолого-педагогической направленности» [18, с. 4-5]; «обеспечение деятельностного подхода в обучении на основе активного освоения и использования школьниками элементов педагогических технологий; наличие отлаженной структуры взаимодействия с организациями образования и другими социальными партнерами» [23, с. 7].

Организация деятельности психолого-педагогических классов основывается на следующих подходах. Во-первых, *субъектно-ориентированный* подход, предусматривающий «формирование у обучающихся активной, созидательной и ответственной позиции при организации всех видов деятельности, социально значимых дел; развитие механизмов самореализации, саморазвития, саморегуляции, что в конечном итоге делает его субъектом, «автором» своей жизни. Именно деятельность выступает средством становления и развития субъектности обучающегося, так как изменяет психическую структуру личности и мотивирует его на преобразование и действительности, и себя». Во-вторых, *рефлексивно-деятельностный* подход, предполагающий «опору на развитие определенных смысловых и ценностных образований, осознанное выполнение школьником различных действий профессиональной направленности, анализ перспектив и опыта своих профессиональных проб, определение траектории развития

своих личностных и профессионально важных качеств». В-третьих, *практико-ориентированный* подход, означающий практическую направленность всего процесса обучения, его связь с реальной действительностью, понимание социального контекста и рисков, связанных с проблемами образования и воспитания в современном мире. Важнейшим средством реализации данного подхода является организация социально-педагогической практики обучающихся, цель которой – выявление и проверка склонностей к педагогической деятельности, развитие мотивации, интереса к профессии, приобретение обучающимися педагогических, организаторских навыков, умений, необходимых для будущей профессии, а также освоение опыта самостоятельной организаторской, коммуникативной деятельности» [13, с. 13-14]. Эти подходы реализуются через принципы *персонализации обучения, последовательности, системности, научности, современности, продуктивности, гуманистической направленности обучения, добровольности* [16].

В Калининградской области реализация и развития профильных психолого-педагогических классов осуществляется на основе сетевого взаимодействия совокупности расположенных на территории города Калининграда и области учреждений и организаций, объединенных общей целью – развитием системы непрерывного педагогического образования, и совместно решающих ряд задач: модернизации содержания и технологий подготовки психолого-педагогических кадров, повышение престижа психолого-педагогических профессий, привлечение молодых специалистов в образовательные организации региона, увеличение охвата подростков и старшеклассников дополнительным образованием психолого-педагогической направленности, создание условий для преодоления дефицита педагогических кадров. Развитие сети профильных психолого-педагогических классов в Калининградской области входит в число наиболее важных (приоритетных) задач [10, с. 79] профессионального психолого-педагогического общества.

В открытой образовательной экосистеме региона значимым важным стратегическим партнером является Балтийский федеральный университет имени И. Канта. В университете реализуются образовательные программы психолого-педагогической направленности на базе Образовательно-научного кластера «Институт образования и гуманитарных наук» в четырех Высших школах. Особое внимание уделяется профориентационной работе со школьниками.

На базе университета реализуется сетевая модель организации психолого-педагогических классов, данная модель дает возможность доступа участников к образовательным, научным, кадровым, технологическим и т.д. ресурсам университета. Ежегодно проходят мероприятия, в которых участвуют школьники, обучающиеся в психолого-педагогических классах: образовательный конкурс «Звезда будущего» по педагогическому направлению, региональный этап Российской психолого-педагогической олимпиады школьников К.Д. Ушинского, Российская психолого-педагогическая олимпиада школьников О.С. Гребенюка и многие другие научно-образовательные события профориентационного характера. Данные события, организованные университетом, являются, по сути, не только образовательными, но и жизненными, позволяющими школьникам интегрировать образовательный и личностно-профессиональный опыт и выстроить собственный (кастомизированный) жизненно-образовательный маршрут с опорой на индивидуальные особенности и запросы.

Так, в этом учебном году проходили психолого-педагогические смены в Центре развития одаренных детей по дополнительной образовательной программе «Актуальные вопросы педагогической деятельности». В формате интенсива были организованы занятия школьников с преподавателями, осуществляющими психолого-педагогическую подготовку студентов-будущих педагогов. В ходе занятий учащиеся обсуждали вопросы истории и теории педагогики и психологии, создавали портреты современных педагогов, развивали коммуникативные умения, осмысливали направления развития личностного потенциала, определяли «точки роста» для себя как будущего педагога и т.д. Участникам психолого-педагогической смены было предложено организовать команды и сформулировать идеи возможных педагогических проектов, которые можно осуществить в своих образовательных организациях. Далее все участники психолого-педагогической смены и педагоги-наставники были приглашены в университет на ориентационную сессию по разработке педагогических проектов. Преподаватели университета провели обучение педагогическому проектированию. В декабре состоялась Ярмарка реализованных проектов участников программы. Экспертами выступили не только преподаватели университета, но и студенты-будущие педагоги, которые сами когда-то учились в психолого-педагогических классах.

Представленные педагогические проекты отражали опыт первых профессиональных

педагогических проб и включали как проведение отдельных развивающих занятий для дошкольников, внеурочных мероприятий для младших школьников, классных часов для сверстников, так и апробацию целостных систем школьного самоуправления и внедрение проектов длительностью в несколько месяцев с участием «педагогической команды школьников». Важно отметить, что наибольшая удовлетворенность выявлялась у школьников, которые объединили усилия и реализовали совместный проект на базе разных школ. Это стало возможным именно благодаря психолого-педагогической смене в Центре развития одаренных детей. Выезжая на такие смены и погружаясь в изучение психолого-педагогических вопросов, школьники получают возможность взаимодействия с учениками других школ из разных районов области. Таким образом, формируется сообщество школьников психолого-педагогических классов на основе сходства интересов в построении жизненно-образовательных и профессиональных маршрутов и общности опыта педагогических проб. Это способствует активизации внутренней позиции и актуализации внутренней мотивации, так как школьник имеет возможность почувствовать себя субъектом выбора, самоопределения, собственной жизни; формированию собственных и более реалистичных представлений о профессии педагога (а не довольно распространенных в обществе отрицательных стереотипных суждений) [17].

Таким образом, решение задачи обеспечения профессионально ориентированного обучения школьников, позволяющее им сделать психологически компетентный выбор профессии педагога возможно только при условии взаимодействии всех участников открытой образовательной экосистемы региона с обязательным участием организаций дополнительного образования и учреждений высшего образования, реализующего образовательные программы педагогической направленности. В таком случае становится осуществимым так организовать совместную работу специалистов различных образовательных организаций, чтобы действительно реализовать на практике деятельность психолого-педагогических классов на основе субъектно-ориентированного, рефлексивно-деятельностного и практико-ориентированного подхода и принципов персонализации обучения, последовательности, системности, научности, современности, продуктивности, гуманистической направленности обучения, добровольности.

Список литературы:

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. М.: Мысль, 1991. 299 с.
2. Антонова Н. В. Проблема личностной идентичности в интерпретации современного психоанализа, интеракционизма и когнитивной психологии // Вопросы психологии. 1996. № 1. С. 131-143.
3. Белых И. Л. К вопросу о структуре нравственного самоопределения молодежи // Вестник КрасГАУ. 2013. №1. С. 187-190.
4. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. СПб.: Питер, 2021. 398 с.
5. Борисова Е. М. Профессиональное самоопределение: Личностный аспект: дис ... д.психол. н. М., 1995. 411 с.
6. Гинзбург, М. Р. Психология личностного самоопределения :автореф. дис. ... д. психол. н. М., 1996. 60 с.
7. Глуханюк Н. С., Белова Д.Е. Смысловое будущее как детерминанта профессионального становления психолога // Известия Академии педагогических и социальных наук. 2008. Вып. 12. С. 282-290.
8. Зеер Э.Ф. Психология профессий. М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. 336 с.
9. Зеер Э.Ф., Гордеева Н.Н. Психология профессионального образования. Екатеринбург: Изд-во Рос.гос. проф.- пед. ун-та, 2005. 215 с.
10. Итоговый отчет Министерства образования Калининградской области «О результатах анализа состояния и перспектив развития системы образования за 2022 год» URL: https://edu.gov39.ru/bitrix/templates/consultinfo_minobr/include/link_alies_ok/%D0%9A%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%BD%D0%B8%D0%BD%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%B4%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F%20%D0%BE%D0%B1%D0%BB%D0%B0%D1%81%D1%82%D1%8C%D0%9C%D0%A1%D0%9E%202022.pdf (дата обращения: 01.03.2024).
11. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. М.: Академия, 2010. 301 с.
12. Кон И. С. Психология ранней юности: книга для учителя. М.: Просвещение, 1989. 254 с.
13. Концепция психолого-педагогических классов. М., 2021. 63 с.
14. Кудрявцев Т.Е. Психолого-педагогические проблемы высшей школы // Вопросы психологии. 1981. № 2. С. 20-31.
15. Логинова Г.П. Психологические аспекты профильного обучения // Психологическая наука и образование. 2003. №3. С. 43-48.
16. Методические рекомендации по развитию сети профильных психолого-педагогических классов (групп) в субъектах Российской Федерации / Сост. А.А. Бучек, И.И. Тараданова, И.П. Ярцева. М., 2023. 19 с.
17. Несына С.В., Мычко Е.И., Ворновская Н.И. Профессиональное самоопределение школьников: современный аспект // Глобальный научный потенциал. 2020. № 10. С. 25-27.
18. Организация деятельности профильных психолого-педагогических классов (групп): опыт субъектов Российской Федерации. – М., 2023 //URL:<https://apkpro.ru/profilnye-psikhologo-pedagogicheskie-klassy/> (дата обращения: 01.03.2024).
19. Павлова А. Б. Профильные психолого-педагогические классы общеобразовательных организаций как компонент непрерывного образования // Проблемы и перспективы развития социально-экономических и гуманитарных наук: педагогика, психология, экономика, юриспруденция. 2023. №1. С. 30-34
20. Профильные психолого-педагогические классы // URL:<https://apkpro.ru/profilnye-psikhologo-pedagogicheskie-klassy/> (дата обращения: 01.03.2024).
21. Пряжников Н. С. Профессиональное самоопределение: теория и практика. М.: Академия, 2008. 318 с.
22. Психолого-педагогическое взаимодействие в образовательном процессе/ И. В. Дубровина [и др.]. М.: Изд-во Юрайт, 2024. 513 с.
23. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир. СПб.: Питер, 2003. 512 с.
24. Савенков А.И. Психодидактика. М.: Национальный книжный центр, 2012. 360 с.
25. Сафин В. Ф. Самоопределение личности: теоретические и эмпирические аспекты исследования. Уфа: Гилем, 2004. 257 с.

26. Снегирева Т.В.. Личностное самоопределение в старшем школьном возрасте // Вопросы психологии. 1989. № 2. С. 27-35.
27. Снегуров А. В. Особенности процесса персонального самоопределения у старшеклассников: дис. ... канд. психол. н. М., 1999. 177 с.
28. Фетисов А.С. Психолого-педагогические классы как элемент системы непрерывного профессионально-педагогического образования // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. 2022. № 12. С. 89–95.
29. Щипанова Д. Е. Профессиональное самоопределение в контексте изучения психологического времени // Научные труды SWorld. 2013. Т. 24. № 4. С. 47–50.
30. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М.: Прогресс, 1996. 340 с.
31. Marcia J. E. Identity in adolescence // Handbook of adolescent psychology. New York: Wiley, 1980. P. 159-187.
32. Tajfel H., Turner J. C. The Social Identity Theory of Intergroup Behavior. Key readings in social psychology // Political psychology: Key readings, Key readings in social psychology / ed. J. T. Jost, J. Sidanius. 2004. P. 276-293.
33. Vocational Development: A Framework of Research / D. E. Super [et al.]; Teachers Colleg, Columbia University. New York, 1957. 391 p.
34. Waterman S. Identity, the Identity Statuses, and Identity Status. Development: A Contemporary Statement // Developmental Review. 1999. Vol. 19. P. 591-621.

S.V. Nesyna

**ACTIVATION OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION
IN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CLASSES**

Abstracts. The purpose of this article is to present the experience of interaction between the university, schools and additional education organizations to intensify the process of professional self-determination of pupils in psychological and pedagogical classes. The article describes a specific case in which pupils of psychological and pedagogical classes carried out professional pedagogical tests in the form of implementing pedagogical projects after completing training at the Center for the Development of Gifted Children. The results of the work show that this form of work with high school pupils contributes, firstly, to the activation of the internal position and the actualization of internal motivation, since the pupil has the opportunity to feel like a subject of choice, self-determination, and his own life; secondly, the formation of their own and more realistic ideas about the teaching profession. Thus, gaining experience of professional teaching tests by high school pupils and discussing the results with the participation of mentors from the partners of the open educational ecosystem of the region activates the process of professional self-determination. Such formats of interaction with pupils of psychological and pedagogical classes make it possible to implement a subject-oriented, reflective-activity and practice-oriented approach and principles of personalization of learning, consistency, systematicity, scientific character, modernity, productivity, humanistic orientation of learning, voluntariness.

Keywords: professional self-determination, psychological and pedagogical classes.

Reference:

1. Abulkhanova-Slavskaya K.A. Strategiya zhizni / K.A. Abulkhanova-Slavskaya. M.: Mysl, 1991. 299 p.
2. Antonova N. V. Problema lichnostnoi identichnosti v interpretatsii sovremennogo psikhooanaliza, interaktsionizma i kognitivnoi psikhologii // Voprosy psikhologii. 1996. № 1. P. 131-143.
3. Belykh I.L. K voprosu o structure npravstvennogo samoopredeleniya molodezhi // Vestnik KrasGAU. 2013. №1. P. 187-190.
4. Bozhovich L.I. Lichnost i eyo formirovaniye v detskom vozraste / L.I. Bozhovich. SPb.: Piter, 2021. 398 p.
5. Borisova E.M. Professionalnoye samoopredeleniye: Lichnostny aspekt: dis ... D. Psychol. Sc. M., 1995. 411 p.
6. Ginzburg, M.R. Psikhologiya lichnostnogo samoopredeleniya: abstr. dis. ... D. Psychol. Sc. M., 1996. 60 p.

7. Glukhanyuk N.S., Belova D.E. Smyslovoye budushcheye kak determinanta professionalnogo stanovleniya psikhologa // Izvestiya Akademii pedagogicheskikh i sotsialnykh nauk. 2008. Iss. 12. P. 282–290.
8. Zeer E.F. Psikhologiya professy. M.: Akademichesky Proyekt; Ekaterinburg: Delovaya kniga, 2003. 336 p.
9. Zeer E.F., Gordeeva N.N. Psikhologiya professionalnogo obrazovaniya. Ekaterinburg: Izd-vo Ros. gos. prof.-ped. un-ta, 2005. 215 p.
10. Itogovy otchet Ministerstva obrazovaniya Kaliningradskoi oblasti «O rezultatakh analiza sostoyaniya i perspektiv razvitiya sistemy obrazovaniya za 2022 god» URL: https://edu.gov39.ru/bitrix/templates/consultinfo_minobr/include/link_al-ies_ok/%D0%9A%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%BD%D0%B8%D0%BD%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%B4%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F%20%D0%BE%D0%B1%D0%BB%D0%B0%D1%81%D1%82%D1%8C_%D0%9C%D0%A1%D0%9E%202022.pdf (Date of application: 01.03.2024).
11. Klimov E.A. Psikhologiya professionalnogo samoopredeleniya. M.: Akademiya, 2010. 301 p.
12. Kon I.S. Psikhologiya rannei yunosti: kniga dlya uchitelya. M.: Prosveshcheniye, 1989. 254 p.
13. Kontseptsiya psikhologo-pedagogicheskikh klassov. M., 2021. 63 p.
14. Kudryavtsev T.E. Psikhologo-pedagogicheskiye problemy vysshei shkoly // Voprosy psikhologii. 1981. № 2. P. 20-31.
15. Loginova G.P. Psikhologicheskiye aspekty profilnogo obucheniya // Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye. 2003. №3.PS. 43-48.
16. Metodicheskiye rekomendatsii po razvitiyu seti profilnykh psikhologo-pedagogicheskikh klassov (grupp) v subyektakh Rossiiskoi Federatsii / Coll. by A.A. Buchek, I.I. Taradanova, I.P. Yartseva. M., 2023. 19 p.
17. Nesyna S.V., Mychko E.I., Vornovskaya N.I. Professionalnoye samoopredeleniye shkolnikov: sovremenny aspekt // Globalny nauchny potentsial. 2020. № 10. P. 25-27.
18. Organizatsiya deyatelnosti profilnykh psikhologo-pedagogicheskikh klassov (grupp): opyt subyektov Rossiiskoi Federatsii. – M., 2023 // URL: <https://apkpro.ru/profilnye-psikhologo-pedagogicheskie-klassy/> (Date of application: 01.03.2024).
19. Pavlova A. B. Profilnye psikhologo-pedagogicheskiye klassy obshcheobrazovatelnykh organizatsy kak komponent nepreryvnogo obrazovaniya // Problemy i perspektivy razvitiya sotsialno-ekonomicheskikh i gumanitarnykh nauk: pedagogika, psikhologiya, ekonomika, yurisprudentsiya. 2023. №1. P. 30-34
20. Profilnye psikhologo-pedagogicheskiye klassy // URL: <https://apkpro.ru/profilnye-psikhologo-pedagogicheskie-klassy/> (Date of application: 01.03.2024).
21. Pryazhnikov N.S. Professionalnoye samoopredeleniye: teoriya i praktika. M.: Akademiya, 2008. 318 p.
22. Psikhologo-pedagogicheskoye vzaimodeistviye v obrazovatelnom protsesse / I. V. Dubrovina [and oth.]. M.: Izd-vo Urait, 2024. 513 p.
23. Rubinshtein S.L. Bytiye i soznaniye. Chelovek i mir. SPb.: Piter, 2003. 512 p.
24. Savenkov A.I. Psikhodidaktika. M.: Natsionalny knizhny tsentr, 2012. 360 p.
25. Safin V.F. Samoopredeleniye lichnosti: teoreticheskiye i empiricheskiye aspekty issledovaniya. Ufa: Gilem, 2004. 257 p.
26. Snegireva T.V. Lichnostnoye samoopredeleniye v starshem shkolnom vozraste // Voprosy psikhologii. 1989. № 2. P.27—35.
27. Snegurov A.V. Osobennosti protsessa personalnogo samoopredeleniya u starsheklassnikov: dis. ... Cand. Psych. Sc. M., 1999. 177 p.
28. Fetisov A.S. Psikhologo-pedagogicheskiye klassy kak element sistemy nepreryvnogo professionalno-pedagogicheskogo obrazovaniya // Gumanitarnye issledovaniya. Pedagogika i psikhologiya. 2022. № 12. P. 89–95.
29. Shchipanova D. E. Professionalnoye samoopredeleniye v kontekste izucheniya psikhologicheskogo vremeni // Nauchnye trudy SWorld. 2013. V. 24. № 4. P. 47–50.
30. Erikson E. Identichnost: yunost i krizis. M.: Progress, 1996. 340 p.
31. Marcia J. E. Identity in adolescence // Handbook of adolescent psychology. New York: Wiley, 1980. P. 159-187.
32. Tajfel H., Turner J. C. The Social Identity Theory of Intergroup Behavior. Key readings in social psychology // Political psychology: Key readings, Key readings in social psychology / ed. J. T. Jost, J. Sidanius. 2004. P. 276-293.

33. Vocational Development: A Framework of Research / D. E. Super [et al.]; Teachers Colleg, Columbia University. New York, 1957.391 p.
34. Waterman S. Identity, the Identity Statuses, and Identity Status. Development: A Contemporary Statement // Developmental Review. 1999. Vol. 19. P. 591-621.

Статья поступила в редакцию 15.03.2024

Е.С. Евмененко

ОЦЕНКА СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖЬЮ ЗНАЧИМОСТИ ПРОГРАММ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, ПОЛУЧЕННЫХ В ШКОЛЬНЫЕ ГОДЫ

Аннотация. Автор, анализируя работы, посвященные современной системе дополнительного образования (ДО), показывает ряд его особенностей, благоприятно влияющих на развитие личности обучающихся и закрепление у них базовых навыков, формируемых в процессе школьного обучения. Кроме того, тенденции современного мира обуславливают значимость развития разностороннего человека, способного гибко реагировать на различные изменения условий окружающей действительности, что подтверждается возрастающей конкуренцией в профессиональном мире, где просто необходим специалист, способный нестандартно решать поставленные задачи, быстро обучаться и обучать остальных. Именно поэтому взаимодействие систем общего и дополнительного образования, – актуальное требование, предъявляемое субъектами образовательных отношений.

Статья представляет результаты опроса студентов о пройденных в дошкольные и школьные годы программах дополнительного образования, рефлексивные оценки влияния данных программ на развитие их личности и успешность в студенческий период жизнедеятельности. Предпринята попытка выявить наиболее значимые навыки, полученные в системе ДО, и проанализировать их актуальность в процессе получения высшего образования.

Полученные результаты показали высокие оценки участниками исследования уровня, качества освоения и влияния на личностное развитие программ ДО, освоенных студентами на дошкольном и школьном этапе развития.

Проведенное исследование подтверждает высокую значимость для развития личности программ дополнительного развития и целесообразность их прохождения в детские годы, поскольку они создают возможность для выстраивания индивидуального образовательного пути личности ребенка в пространстве, основанном на его интересах, поддержке и сотрудничестве с педагогом, ориентированном на его успех и создающим для этого возможности.

Ключевые слова: дополнительное образование; ощущение успешности; оценка пользы дополнительного образования; соответствие программ дополнительного образования выбранной специализации; значимость полученных навыков.

Значение навыков, полученных в ходе освоения программ дополнительного образования неоспоримо. Многие школьники, посещающий секции и кружки, отмечают, что данные виды деятельности приносят им в основном только положительные эмоции. Программы дополнительного образования не требуют оценки, жестких рамок и стандартов [4, 7]. Помимо этого, программы ДО предоставляют возможность определить, в каких видах деятельности ребенок может быть наиболее успешен, обозначив, тем самым, область его интересов на долгие годы и способствовать созданию условий для его профессионального самоопределения [1, 14].

Формирование же субъектной позиции как основы самостоятельности при построении не только будущей профессиональной карьеры, но и семейной жизни также имеет огромное значение в процессе обучения и воспитания. Данный критерий является значимым различием между системами дополнительного и общего образования. Отсутствие строгого регламента обучения позволяет развивать на первых этапах в рамках

совместной деятельности педагога и ученика навыков постановки целей и определения способов их достижения [2]. Последующий анализ получаемых промежуточных результатов способствует созданию условий для понимания такого явления, как ответственность за результат собственной деятельности. Возможность разделить ответственность с педагогом способствует более легкому ее принятию в дальнейшем, а индивидуальное психолого-педагогическое сопровождение лишь усиливает этот процесс.

Программы дополнительного образования отличаются своеобразием, среди которых стоит отметить его мобильность, динамичность, инновационность [10]. Особенно необходимо обратить внимание на последнее. В процессе работы педагоги МБОУ ДО ДЮЦКО «Галактика» г. Калуги отмечают ориентацию учащихся на выполнение заданий по образцу [11]. Данный момент наиболее ярко находит свое отражение в школьном обучении, особенно в начальной школе. Это обусловлено необходимостью и, в некотором

роде, простотой для освоения базовых навыков письма, счета и т.д.

В то же время система ДО позволяет расширить границы имеющихся знаний и умений за счет своей открытости и ориентированности на интересы и возможности ребенка. Создание оригинальных вещей само по себе достаточно увлекательный процесс. При этом возможность представить результат собственных трудов широкому кругу людей способствует развитию умения анализировать творческие и интеллектуальные способности, соотносить свои критерии прекрасного и практичного с общественными, задает основу для развития критического мышления, обогащает кругозор.

В своих размышлениях Серякова С.Б. пришла к выводу, что педагогику дополнительного образования вполне можно выделить в самостоятельный раздел педагогической науки [16]. Оно позволяет разработать индивидуальный образовательный путь личности ребенка, основанной, как уже было отмечено выше, именно на интересе. Без внутренних мотивов ребенок не будет участвовать в групповых, культурно-массовых и других видах деятельности и работать над проектами [3, 6]. Мобильность и инновационность системы дополнительного образования позволяет контролировать и направлять мотивационную составляющую деятельности ребенка.

Однако, стоит отметить и неблагоприятные моменты, которые обусловлены современными тенденциями. В последнее время отмечается смена вектора социальной позиции подрастающего поколения. Основным показателем социальной успешности, по мнению подростков, участвовавших в исследовании, становятся деньги и другие материальные блага/ценности (брендовая одежда, дорогие телефоны известных марок и т.д.). Значимость связей между людьми ослабевает, усиливая, тем самым, направленность на собственное Я, обособление, непринятие общественных рамок, контролирующего порядок в обществе [15].

Система ДО стремится к повышению качества результатов своей деятельности за счет всё большей индивидуализации. Поэтому, анализируя особенности систем общего и дополнительного образования всё же имеет смысл сделать акцент не на отличиях, а на их взаимодополняемости именно в силу этих самых отличий.

Нам представляется важным оценить значение для обучающихся приобретенного в ходе дополнительного образования опыта художественной, спортивной, музыкальной деятельности после ее окончания.

С целью прояснить этот вопрос было проведено исследование, в котором участвовали студенты Калужского государственного университета, в количестве 76 человек, различных направлений подготовки, преимущественно обучающиеся по направлениям психологии и педагогики.

Особенности личности современной молодежи, к которой относятся студенты, следующие:

- быстрая переработка информации, клиповое мышление, неустойчивость интересов и внимания в связи с большим потоком информации;

- недостаточное количество эмоциональных контактов между людьми, стремление обособляться;

- тенденция откладывать важные вопросы на более поздний срок, особенно тех, что связаны с созданием семьи и планированием детей;

- стремление к быстрому успеху и отсутствию здорового трудолюбия.

Наряду с этими данными есть и более благоприятные характеристики, такие как ориентация на заботу о собственном здоровье, поддержание высокой физической активности, стремление к саморазвитию и самосовершенствованию [12]. Необходимо учитывать образ современной молодежи при восприятии полученных в ходе опроса результатов.

Например, стремление детей охватить как можно больше сфер интересов находит свое подтверждение в вопросе о количестве посещаемых кружков, секций и т.д. Более половины бывших школьников (55,3%) посещали 2 и более направлений дополнительного образования.

При этом стоит заметить, что у 52,6% начало посещения секций и кружков приходится на 4-7 лет. Данный период соответствует дошкольному возрасту, и мы предполагаем, что посещение кружков и секций также способствует благоприятной адаптации в первом классе общеобразовательной школы [14].

Забегая вперед, обратим внимание на то, что респонденты, которые начали посещать учреждения дополнительного образования в период 11-17 лет (32,9%) оказались менее довольны результатами сформированных навыков и степенью ощущения успешности себя в той или иной деятельности.

Практически каждый второй школьник посещал секции и кружки на протяжении 8 и более лет (43,4%); на протяжении 4-7 лет учреждения дополнительного образования посещали 31,6%; не более года – 7,9 %. Данные результаты позволяют говорить о том, что выбранные виды

деятельности действительно представляли интерес для подрастающего поколения, позволивший претерпевать возможные трудности и с успехом решать поставленные задачи, а также служат признаком устойчивости предпочтений, что необычно для современной молодежи, которой, по мнению многих исследователей, свойственна тенденция жить сегодняшним днем, не строя долгосрочных планов и не заикливаясь на

прошлом, отсутствие установок на построение карьеры и постоянного профессионального развития [12].

При изучении самооценок успешности в процессе освоения программ дополнительного образования, данных студентами-участниками опроса, мы получили следующие результаты (см. рисунок 1):

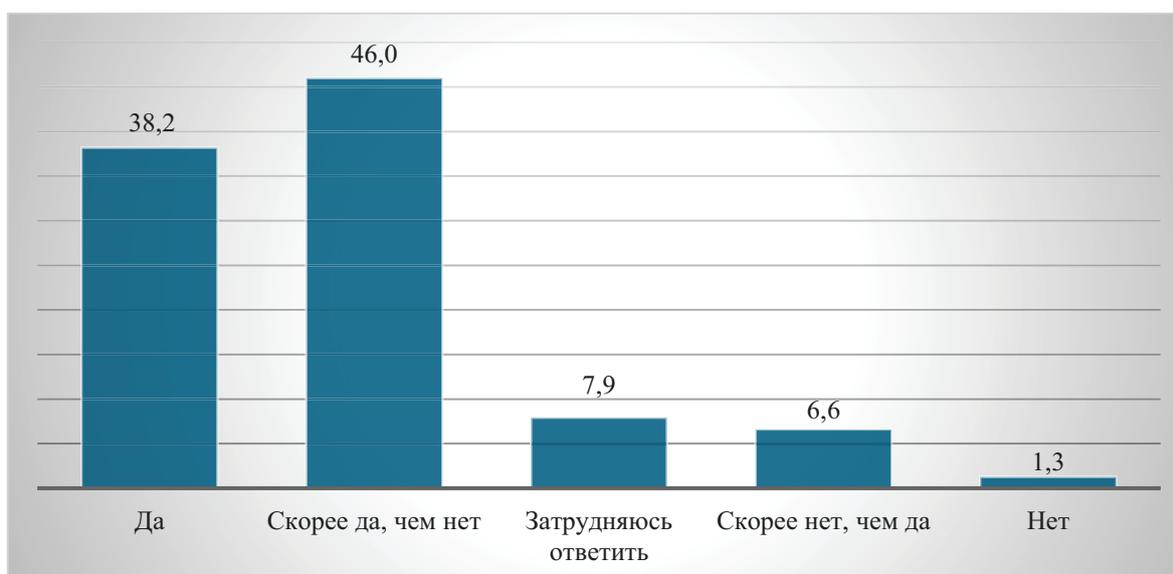


Рисунок 1 – Субъективная оценка успешности респондентов в процессе освоения программ дополнительного образования (в %)

Практически 84,2% студентов отметили, что в целом ощущали собственную успешность в процессе той деятельности, которую осуществляли. Программы ДО создают возможность для нестандартных решений поставленных задач. Ребенок находит тот вариант, который ему понятен, интересен, близок, основываясь на имеющемся опыте, что значительно снижает его тревогу в процессе выполнения заданий.

Итак, значимость программ дополнительного образования для развития личности и формирования адекватной самооценки в частности не подвергается сомнению. То, что возможно пропустит учитель в школе по причине большой наполненности классов (30-37 человек), то с успехом заметит и создаст благоприятные условия для развития педагог дополнительного образования. Поэтому существует необходимость синтеза программ основного начального и среднего образования и программ дополнительного образования.

Помимо ощущения успешности респонденты также отмечали и пользу полученных знаний и навыков (рисунок 2).

И здесь, как было отмечено ранее, именно те студенты, которые начали посещать учреждения дополнительного образования с 11-17 лет, выбирали менее благоприятные варианты ответов на данный вопрос и предыдущий. Возможно, что вхождение в уже сформировавшийся коллектив в период подросткового возраста приводит к негативным переживаниям, в том числе чувству одиночества. Данный вопрос необходимо уточнить при последующих исследованиях для более объективного анализа.

Сам же факт высокой оценки, свидетельствующей о пользе полученных навыков и знаний подтверждает актуальность предоставляемой информации в рамках разработанных программ дополнительного образования. Этот момент служит достоинством на фоне столько категоричной и регламентированной школьной программы.

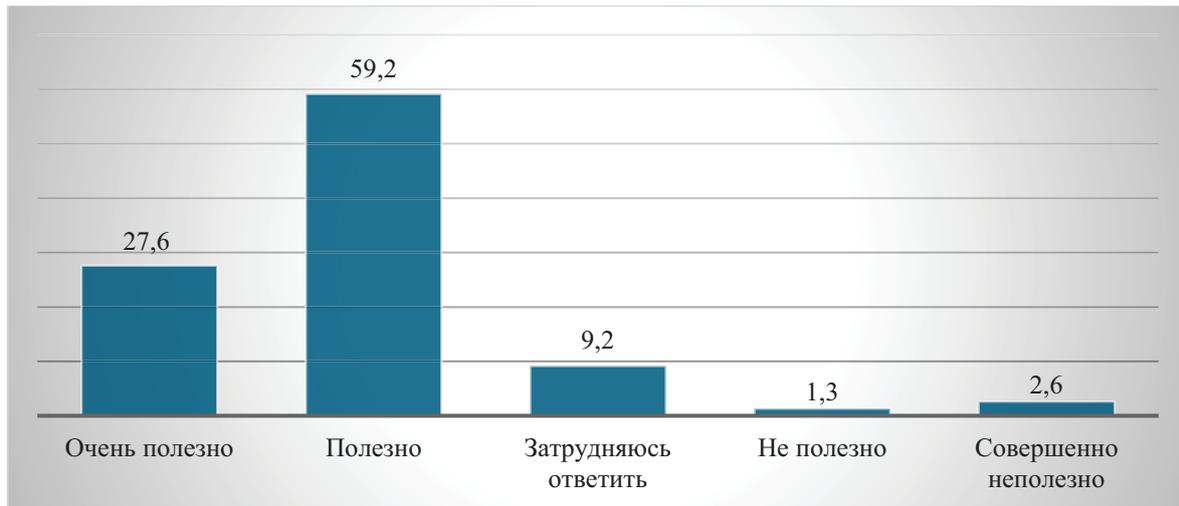


Рисунок 2 – Оценка пользы (практичности) полученных знаний и умений (в %)

Отвечая на вопрос о практических навыках, которые были сформированы в период освоения программ дополнительного образования, студенты наиболее часто выбирали следующие (рисунок 3):

- навыки определенной деятельности, связанной с посещаемым учреждением – 68,4%;
- самоорганизация и распределение времени (навыки тайм менеджмента) – 63,2%;
- навыки публичных выступлений – 53,9%;
- общение со сверстниками и со взрослыми (практически равны по частоте, выделяемой респондентами) – 46% и 44,7% соответственно.

Лишь каждый пятый отмечал навык разрешения конфликтов. Возможно, что подобных ситуаций было не так много для того, чтобы данное качество развивалось. Либо, если опираться на вышеупомянутое исследование, отсутствует мотивация в постоянной коммуникации с окружающими [14]. Общение носит поверхностный характер, необходимый для выполнения конкретного действия.

Отмеченные студентами навыки являются универсальными и необходимы каждому специалисту в той или иной области. Помимо этого, данные качества также будут способствовать более эффективному процессу обучения в рамках университета.

Если говорить о том, соответствует ли профиль получаемого в вузе образования студентов тому, что они осваивали в рамках учреждений дополнительного образования, то здесь можно отметить явное несоответствие. Лишь 17,1% респондентов ответили, что выбранное направление профессионального обучения продолжает

дополнительное образование. Вопрос об отсутствии соответствия между осваиваемой программой ДО и выбранной профессией также стоит в последующем исследовать более подробно. На данный момент можно предложить несколько вариантов противоречия:

- отсутствие программ высшего образования по тем областям знаний и навыков, которые осваивал ребенок в процессе посещения учреждений ДО;
- не востребованность обществом имеющихся навыков и знаний, возможно, их архаичность на данном этапе развития цивилизации;
- отсутствие личностного и профессионального развития по программам ДО в силу возрастных особенностей.

Однако, на вопрос «Вернувшись в детство, выбрали бы вы то же самое направление подготовки в рамках дополнительного образования?» 69,7% респондентов ответили утвердительно. Ситуация успеха сопровождается положительными эмоциями, что также способствует и сохранению психологического здоровья. Поэтому стоит отметить и благоприятное влияние на психофизическое состояние подрастающего организма в процессе освоения программ ДО, что тоже, в свою очередь, является отличительной чертой по сравнению со школьным образованием. Большая учебная нагрузка, систематические ситуации неуспеха, тревожность, плохое школьное питание и т.д. значительно снижают уровень здоровья школьников в течение всего срока обучения. Достоинством программ ДО является возможность отказаться от продолжения обучения по выбранной программе, если возникает такая необходимость.

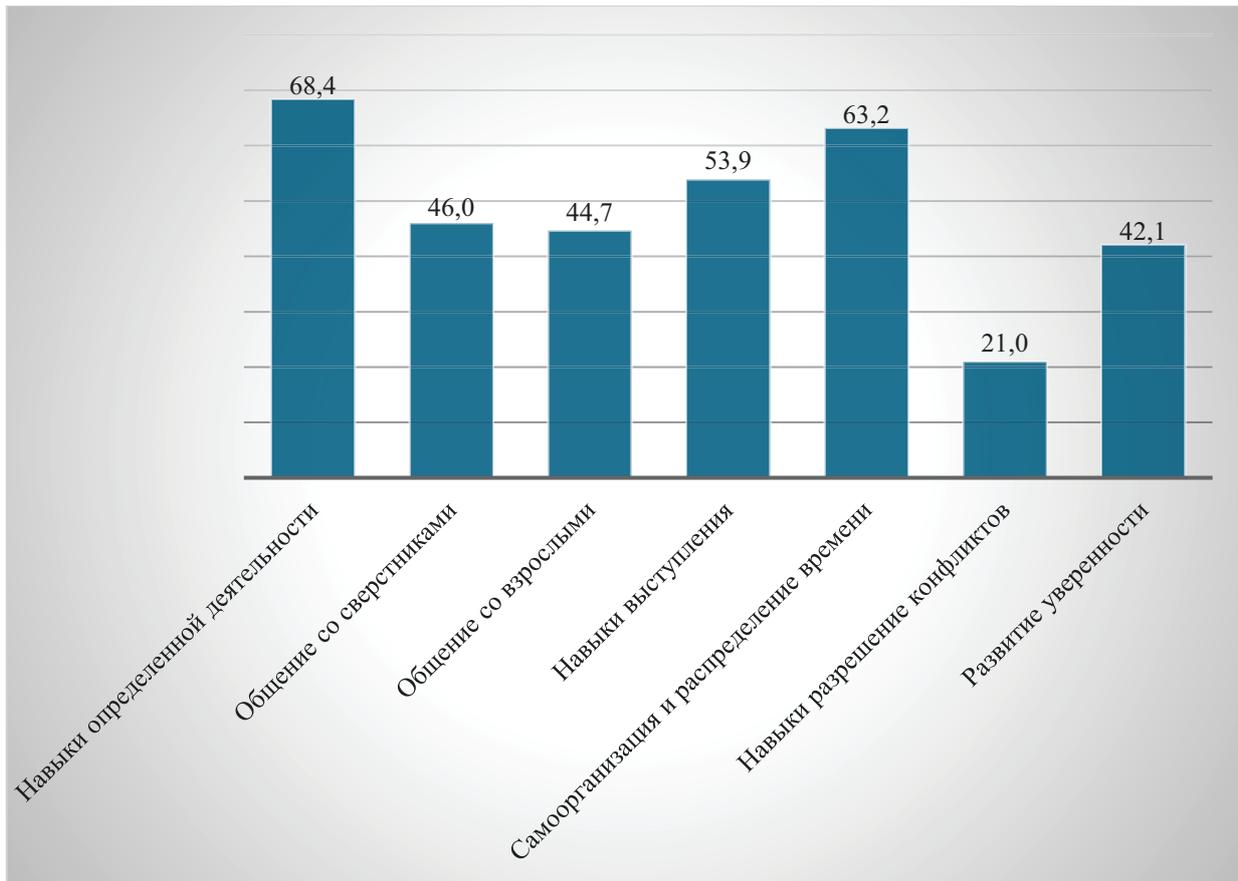


Рисунок 3 – Полученные навыки, по мнению респондентов (в %)

Не менее важный вопрос о том, помогает ли полученный опыт в данный момент (рисунок 4).

Из представленных данных можно сделать вывод о том, что полученные навыки и знания несмотря на то, что они не соответствуют выбранному направлению получаемого в вузе образования, влияют на успешность респондентов

в процессе обучения в университете. Эти компетенции, сформировавшись однажды, продолжают действовать и по сей день, что крайне важно для становления респондентов как не просто успешных специалистов, но и конкурентоспособных, ориентированных на саморазвитие и самосовершенствование.

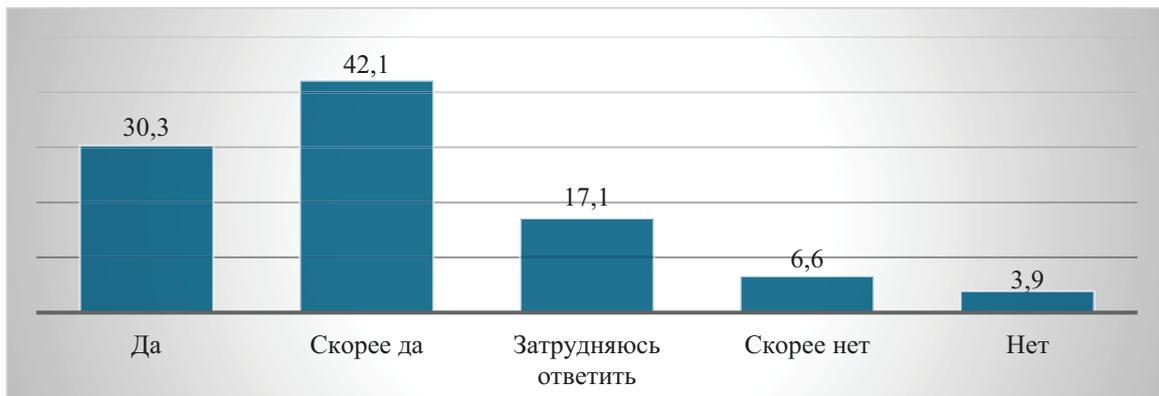


Рисунок 4 – Влияние полученных навыков на ощущение успешности в настоящее время (в %)

Это подтверждается и тем фактом, что 72,4% студентов нашли себя и возможности для саморазвития в стенах университета, продолжают или осваивают с нуля творческие направления (вокал, сценическое искусство, танцы),

спортивные (волейбол, футбол, настольный теннис и т.д.) и участвуют в научных разработках. К тому же образовательная среда университета сформирована таким образом, чтобы содействовать развитию в том числе и «мягких навыков»,

так называемых softskills, за счет активного вовлечения и участия в различных видах деятельности (творческая, волонтерская, спортивная и т.д.). В стенах университета каждый молодой человек может найти возможность для раскрытия своего потенциала, наладить крепкие социальные контакты, получить поддержку своим идеям и проектам. Это подтверждается проведенным исследованием с участием студентов Калужского государственного университета, которые отмечают свою вовлеченность в студенческую жизнь, ее активность и стремление поддерживать установившиеся традиции [12]. Увлеченность выполняемой деятельностью, включенность в различные формы активности, в сообщества по интересам, увеличивают уровень удовлетворенности как процессом обучения и воспитания, так и жизнью в целом. В современном мире с приходом пандемии количество людей с ментальными нарушениями растет. Поэтому то, что мы наблюдаем в ответах студентов об уровне благополучия в стенах университета так важно и ценно для развития их личности и профессионализма.

Таким образом, проведенное исследование показало, что современные студенты в детские и школьные годы активно посещали учреждения дополнительного образования, причем

каждый второй из них занимался в ДО на протяжении 8 и более лет (43,4%). 52,6% опрошенных указали, что начало включения в кружки, секции, студии приходилось на дошкольный возраст. 84,2% студентов отметили, что ощущали собственную успешность в деятельности, которую осваивали. 86,8% оценили как «очень полезные» и «полезные» полученные в системе дополнительного образования знания и умения, 72,4% отметили их значимость для успешности освоения университетской программы. Включенность в программы ДО позволила сегодняшним студентам получить как профильные навыки (определяемые программой) 68,4%; так и т.н. «мягкие навыки» – навыки самоорганизации и распределения времени – 63,2%, публичных выступлений – 53,9%; общения со сверстниками и со взрослыми 46 % и 44,7% соответственно.

Полученные результаты подтверждают высокую значимость для развития личности программ дополнительного развития и целесообразность их прохождения в детские годы, поскольку они создают возможность для выстраивания индивидуального образовательного пути личности ребенка в пространстве, основанном на его интересах, поддержке и сотрудничестве с педагогом, ориентированном на его успех и создающим для этого возможности.

Список литературы:

1. Асмолов А.Г. Дополнительное образование как зона ближайшего развития образования в России: от традиционной педагогики к педагогике развития // Теория и практика дополнительного образования. - 2008, №5. С. 8-10.
2. Байбородова Л.В. Формирование субъектной позиции ребенка в условиях дополнительного образования / Вестник Калужского университета. Серия «Психологические науки. Педагогические науки». 2019. Том 2. Выпуск 3. с. 14-19.
3. Белякова Т.С. Социально-культурная функция дополнительного образования детей / Т. С. Белякова // Педагогическое образование и наука. - 2010. - № 6. - С.49-51.
4. Березина, В.А. Основные тенденции и механизмы развития дополнительного образования детей на современном этапе. //Диалог в образовании. Сборник материалов конференции. Серия «Symposium», выпуск 28. СПб: Санкт-Петербургское философское общество, 2014.
5. Валеева, М.А. Развитие профессионализма педагога дополнительного образования: Дисс. канд.пед.наук: 13.00.01/Валеева М.А., Оренбург, 1999 - 167 с.
6. Воронова, М.А. Историко-педагогические основы современной системы дополнительного образования учащихся/ М.А. Воронова. - М., 2001.-157 с.
7. Горский В.А., Журкина А.Я. Педагогические принципы развития системы дополнительного образования детей // Дополнительное образование. - 1999. - №2.
8. Дополнительное образование - фактор развития личности // Проблемы становления и развития образовательного процесса в учреждениях дополнительного образования детей: Тезисы и материалы Всероссийской научно-практической конференции. - СПб, 1998. - 204 с.
9. Дополнительное образование детей: Учебное пособие для вузов / под ред. О.Е. Лебедева. - М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2000. - 256 с.
10. Дополнительное образование как система современных технологий сохранения и укрепления здоровья детей: Учебное пособие / Мин-во образования РФ, ОГПУ; под ред. Н.В. Сократова. - Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2003. - 260 с.

11. Калмыкова Т.В. Роль педагога в самоорганизации учащихся на занятиях в дополнительном образовании (из опыта работы объединения художественной направленности) / Вестник Калужского университета. Серия «Психологические науки. Педагогические науки». 2019. Том 2. Выпуск 3. с. 36-39.
12. Краснощеченко И.П. Психологический портрет современной студенческой молодежи в образовательном пространстве университета / Социализация молодежи в современном мире: трансформации, угрозы, конструктивные векторы. Коллективная монография. / Под ред. И.П. Краснощеченко. – Калуга: Издательство КГУ им. К.Э. Циолковского, 2023. с. 74-102.
13. Куприянов, Б.В. Воспитание и социализация в учреждениях дополнительного образования детей. // Дополнительное образование и воспитание. - 2006.- № 7.- С.27.
14. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: учебник для бакалавров: учебник по дисциплине «Возрастная психология» для студентов высших учебных заведений / Л. Ф. Обухова. - Москва: Юрайт, 2013. - 460 с.
15. Репринцев А.В. Ценностно-смысловые основания личностного самоопределения подростка в жизнедеятельности учреждения дополнительного образования / Вестник Калужского университета, 2024. Серия «Психологические науки. Педагогические науки». Том 7. Выпуск 1. с. 5-17.
16. Серякова С. Б. Психолого-педагогическая компетентность педагога дополнительного образования: монография. - Москва: МПГУ, 2005. - 324 с.

E.S. Evmenenko
STUDENT YOUTH'S ASSESSMENT
OF IMPORTANCE OF ADDITIONAL EDUCATION PROGRAMS
RECEIVED DURING SCHOOL YEARS

Abstract. The author, analyzing works devoted to the modern system of additional education (AE), shows a number of its features that have a beneficial effect on the development of the students' personality and the consolidation of their basic skills formed in the process of school education. In addition, the trends of the modern world determine the importance of developing a versatile person who is able flexibly to respond to various changes of the surrounding reality, which is confirmed by the increasing competition in the professional world, where a specialist is needed who is able to solve problems in an unconventional way, quickly learn and teach others. That is why the interaction between the systems of general and additional education is an urgent requirement imposed by the subjects of educational relations.

The article presents the results of a students' survey about the additional education (AE) programs completed during preschool and school years, reflexive assessments of the impact of these programs on personal development and success in the student period of life. An attempt was made to identify the most significant skills obtained in the AE system and analyze their relevance in the process of obtaining higher education. The results obtained showed high assessments by the study participants of the level, quality of mastering and influence on personal development of the AE programs mastered by students at the preschool and school stages of the development. The conducted study confirms the high significance of additional development programs for personal development and the advisability of taking them in childhood, since they create an opportunity to build an individual educational path for the child's personality in the space based on his interests, support and cooperation with a teacher focused on his success and creating opportunities for this.

Keywords: quality of additional education; feeling of success; assessing benefits of additional education; compliance of continuing education programs with chosen specialization; significance of acquired skills.

Reference:

1. Asmolov A.G. Dopolnitelnoye obrazovaniye kak zona blizhaishego razvitiya obrazovaniya v Rossii: ot traditsionnoi pedagogiki k pedagogike razvitiya // Teoriya i praktika dopolnitelnogo obrazovaniya. - 2008, №5. P. 8-10.
2. Baiborodova L.V. Formirovaniye subyektnoi pozitsii rebyonka v usloviyakh dopolnitelnogo obrazovaniya / Vestnik Kaluzhskogo universiteta. Seria "Psikhologicheskiye nauki. Pedagogicheskiye nauki". 2019. Volume 2. Issue 3. P. 14-19.

3. Belyakova T.S. Sotialno-kulturnaya funktsiya dopolnitelnogo obrazovaniya detei / T.S. Belyakova // Pedagogicheskoye obrazovaniye i nauka. - 2010. - № 6. - P. 49-51.
4. Berezina, V.A. Osnovnye tendetsii i mekhanizmy razvitiya dopolnitelnogo obrazovaniya detei na sovremennom etape. // Dialog v obrazovanii. Sbornik materialov konferentsii. Seria "Symposium", issue 28. SPb: Sankt-Peterburgskoye folosofskoye obshchestvo, 2014.
5. Valeeva, M.A. Razvitiye professionalizma pedagoga dopolnitelnogo obrazovaniya: Diss. ... Cand. Ped. Sc.: 13.00.01 / Valeeva M.A., Orenburg, 1999 - 167 p.
6. Voronova, M.A. Istoriko-pedagogicheskiye osnovy sovremennoi sistemy dopolnitelnogo obrazovaniya uchashchikhsya / M.A. Voronova. - M., 2001.-157 p.
7. Gorsky V.A., Zhurkina A.Ya. Pedagogicheskiye printsipy razvitiya sistemy dopolnitelnogo obrazovaniya detei // Dopolnitelnoye obrazovaniye. - 1999. - №2.
8. Dopolnitelnoye obrazovaniye – faktor razvitiya lichnosti // Problemy stanovleniya i razvitiya obrazovatel'nogo protsessa v uchrezhdeniyakh dopolnitelnogo obrazovaniya detei: tezisy i materialy Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. – SPb, 1998. - 204 p.
9. Dopolnitelnoye obrazovaniye detei: Uchebnoye posobiye dlya vuzov / ed. by O.E. Lebedev. – M.: Gumanit. isd. Tsentr VLADOS, 2000. – 256 p.
10. Dopolnitelnoye obrazovaniye kak sistema sovremennykh tekhnology sokhraneniya i ukrepleniya zdorovya detei: Uchebnoye posobiye / Min of Education RF, OGPU; ed. by N.V. Sokratov. – Orenburg: PH OGPU, 2003. - 260 p.
11. Kalmykova T.V. Rol pedagoga v samoorganizatsii uchashchikhsya na zanyatiyakh v dopolnitelnom obrazovanii (iz opyta raboty obyedineniya khudozhestvennoi napravlenosti) / Vestnik Kaluzhskogo universiteta. Seria "Psikhologicheskiye nauki. Pedagogicheskiye nauki". 2019. Volume 2. Issue 3. P. 36-39.
12. Krasnoshchechenko I.P. Psikhologichesky portret sovremennoi studencheskoi molodyozhi v obrazovatel'nom prostranstve universiteta / Sotsializatsiya molodyozhi v sovremennom mire: transformatsii, ugrozy, konstruktivnye vektory. Kollektivnaya monografiya. / Ed. by I.P. Krasnoshchechenko. – Kaluga: PH KSU named after K.E. Tsiolkovsky, 2023. P. 74-102.
13. Kupriyanov, B.V. Vospitaniye i sotsializatsiya v uchrezhdeniyakh dopolnitelnogo obrazovaniya detei. // Dopolnitelnoye obrazovaniye i vospitaniye. - 2006.- № 7.- P.27.
14. Obukhova L.F. Vozrastnaya psikhologiya: uchebnik dlya bakalavrov: uchebnik po distsipline "Vozrastnaya psikhologiya" dlya studentov veshnykh uchebnykh zavedeny / L.F. Obukhova. – Moscow: Urait, 2013. - 460 p.
15. Reprintsev A.V. Tsennostno-smyslovye osnovaniya lichnostnogo samoopredeleniya podrostka v zhiznedeyatel'nosti uchrezhdeniya dopolnitelnogo obrazovaniya / Vestnik Kaluzhskogo universiteta, 2024. Seria "Psikhologicheskiye nauki. Pedagogicheskiye nauki". Volume 7. Issue 1. P. 5-17.
16. Seryakova S.B. Psikhologo-pedagogicheskaya kompetentnost pedagoga dopolnitelnogo obrazovaniya: monografiya. —Moscow: MPSU, 2005. - 324 p.

Статья поступила в редакцию 05.08.2024

Л.Г. Подинкова, О.С. Посыпанова, Е.В. Панина, О.Ю. Позняк
**ЗООТЕРАПИЯ КАК МЕТОД СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ
ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ
(ИЗ ОПЫТА РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА «ДЕТИ И ЛАПКИ: МОСТ ДОБРОТЫ»
НА БАЗЕ ГБУ КО ЦССВ ИМЕНИ ПОПОВА В.Т.)**

Аннотация. Социальная адаптация детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (далее – сироты), проживающих в Центрах содействия семейному воспитанию, социальных приютах и социально-реабилитационных центрах для несовершеннолетних, представляет собой важную проблему современного общества. Негативный опыт в кровных семьях, образцы асоциального поведения, усвоенные в раннем детстве в качестве нормы, и отсутствие постоянной заботы родителей определяют необходимость не просто социально адаптировать сирот, но и избавляться от неправильной социализации, произошедшей в маргинальных семьях.

В статье представлен нестандартный метод социальной адаптации сирот: использование собак и их образов с целью нормализации психического и физического состояния воспитанников, их самореализации, расширения круга общения, развития ответственности, эмпатии, тонкой моторики и творческого потенциала, а также с целью снятия стресса и усталости. Для этого в Государственном бюджетном учреждении Калужской области «Центр содействия семейному воспитанию имени Попова В.Т.» был реализован проект «Дети и лапки: мост доброты». Миссией проекта стала социальная адаптация сирот, в том числе детей с ОВЗ, посредством зоотерапии (в частности канистерапии и изучения различных особенностей собак).

В рамках зоотерапевтического метода социальной адаптации сирот были использованы: подготовка детского проекта «Моя любимая порода собак», лекция и квиз «Пёс на работе: самые востребованные собачьи профессии», акция «Миска добра», знакомство со служебной собакой МЧС, показательные выступления полицейских-кинологов и их служебных собак, психологическое занятие «Законы доброты», литературная гостиная «Когда собака с человеком рядом, уходит из души по каплям зло...», мастер-класс по изготовлению значков «Корги», кинолекторий «Спартак и Калашников», экскурсия в приют для собак.

Сравнение психодиагностических данных в начале и в финале проекта показало повышение эмпатии к животным, желания помогать бездомным животным, эмпатии к людям. Незначительно повысились социальные качества: самообладание в нестандартной ситуации, акцент на духовно-нравственном, а не на материальном, эмоциональная открытость. Немного снизился уровень материальных ценностей.

Если другие виды социальной адаптации сирот (финансовая, культурная, творческая, патристическая) активно применяются в нашей стране, то зоосоциальная адаптация – идея инновационная. Результаты проекта показали значимые статистические изменения.

Ключевые слова: дети-сироты; дети, оставшиеся без попечения родителей; социальная адаптация; социализация; зоотерапия; анималотерапия; канистерапия; зоосоциальная адаптация сирот; канис-центрическая социальная адаптация сирот; Центр содействия семейному воспитанию; проектная деятельность; психолого-педагогический проект.

Введение

Социальная адаптация детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (далее – сироты), проживающих в Центрах содействия семейному воспитанию, социальных приютах и социально-реабилитационных центрах для несовершеннолетних (далее – Центры), представляет собой важную проблему современного общества. Негативный опыт в кровных семьях, впитанные с молоком матери образцы асоциального поведения и отсутствие постоянной заботы родителей определяют проблемное поле данного проекта. Такой бэкграунд сирот создает

значительные вызовы для педагогов с целью развития этих детей, возвращения их психологического благополучия, социальной адаптации и успешности во взрослой жизни. Социальная адаптация детей, проживающих в Центрах, усложняется тем, что педагогам необходимо одновременно удалять маргинальные привычки и «прививать» социально-положительные паттерны поведения.

В последнее десятилетие значительно увеличилось внимание к проблеме социальной адаптации сирот. Однако, несмотря на усилия со стороны государства и общественных

организаций, эта тема остается актуальной, а также требует дальнейшего изучения и развития.

Выделяют [9, 20, 21] ряд проблем, специфичных для воспитанников сиротских учреждений: ограничение социальных контактов; недоразвитие навыков продуктивного общения; твердый режим дня; феномен «мы»; нереализованная потребность в любви; деформированная компенсация недостающей любви; адаптация к большому числу сверстников. Эти проблемы чрезвычайно важны в современных детских учреждениях интернатного типа, что обуславливает актуальность проекта.

Одним из методов решения проблем является зоотерапия. Контакт ребенка с животными позволяет развить коммуникативные навыки, улучшает эмпатию, стабилизирует эмоциональный фон. К сожалению, сироты в государственных учреждениях не могут завести домашнего питомца. Это обуславливает педагогическую проблему как противоречие между, с одной стороны, невозможностью частого контакта с животными, и с другой стороны, необходимостью обучать детей заботе о животных и возможностью получать канистерапевтический опыт взаимодействия с ними. Для решения данных проблем педагогами Центра был разработан психолого-педагогический проект с элементами зоопсихологии и канистерапии «Дети и лапки: мост доброты».

Обзор литературы

Обзор исследований [6, 7, 19] показал высокую значимость и потенциал зоосоциальной адаптации сирот, проживающих в государственных учреждениях. Течение процессов формирования личности и социализации сирот существенно отличаются от течения этих процессов у детей, которые имеют заботливых родителей [16]. Анализ личных дел сирот свидетельствует о том, что некоторым из них приходилось менять несколько приемных семей, несколько населенных пунктов и несколько школ. Подобная смена локаций и ближнего окружения создает значимую психотравму. В условиях сиротского центра ребенок должен адаптироваться сначала к условиям проживания в Центре, а затем и к новому социуму. Специалисты [9, 14, 22] отмечают, что существует три основных типа адаптации ребенка-сироты: (1) приспособление к обстоятельствам через изменение себя, (2) попытка изменить среду через самоутверждение, (3) самоустранение, моральный или физический уход из Центра. В связи с этим, для сирот характерна дезадаптированность в той или иной сфере. Это еще раз подчеркивает актуальность данного проекта.

Дети, лишенные постоянного теплого контакта с родителями, развиваются неблагоприятно [15, 17]. У них, как правило, замедлен темп психического развития, снижен интеллектуальный уровень, беднее эмоциональная сфера, позднее и хуже формируются навыки саморегуляции поведения. Эти негативные явления возникают как результат материнской, сенсорной, эмоциональной депривации. Психологическая депривация формирует негативизмы в развитии личности ребенка и создает многовариантные препятствия на пути социализации и интеграции в общество. Они имеют проблемы социального [22], экономического [11] и морального [14] характера.

Для воспитанников детских социальных учреждений особенно актуально снимать тревожные и психоэмоциональные симптомокомплексы через непосредственное общение с живой природой, анималотерапию (зоотерапию). У таких детей устойчивый положительный Я-образ можно формировать не только через регулярные психокоррекционные занятия с психологами, участие в творческих мероприятиях, но и через чувство удовлетворения при взаимодействии с животными (в нашем случае - с собаками). Отмечается [9], что у детей-сирот к их 18-летию и выпуску в самостоятельную жизнь снижается уровень субъективного благополучия. Они, по терминологии А. Адлера, переживают «травму свержения с трона».

Данная проблема существует не только в нашей стране. Например, индийские ученые [18] обнаружили, что в Индии у 40% детей-сирот, проживающих в детских домах, имеются серьезные эмоциональные и поведенческие проблемы, а у 18% – умеренные. Сироты чаще не-сирот испытывают грусть, необходимость в эмоциональной поддержке и чувство одиночества.

Помочь в решении данной проблемы может зоотерапия (анималотерапия, анималтерапия от англ. animal – животное). Зоотерапия – это метод оказания психологической помощи через взаимодействие с животными и их символами: образами, рисунками, игрушками [6]. Задача анималотерапии – раскрытие дополнительных возможностей в поведении и личностном развитии, обогащение социально адаптированного поведенческого репертуара через наблюдение, обучение и тренировку таких механизмов, которые позволяют животным максимально приспособиться к условиям жизни, находиться в сбалансированном взаимодействии с окружающими.

Само понятие «терапии с участием животных» (пет-терапии, зоотерапии, анималтерапии)

было впервые сформулировано американским специалистом в области детской психиатрии Борисом Левинсоном в 1960 году. С. Д. Дерябо и В. А. Ясвин [4] выделили следующие функции анималотерапии: психофизиологическую, психотерапевтическую и реабилитационную, а также функции общения, самореализации и удовлетворения потребности в компетентности. Педагогам учреждений интернатного типа не всегда удается развить эти функции сирот стандартными методами.

Зоотерапия способствует развитию эмоциональных способностей, улучшению моторики, а также развитию личности детей и подростков с особенностями развития. Одной из разновидностей зоотерапии является канистерапия (от лат. *canis* – собака + греч. *θεραπεία* – лечение) – метод развития и реабилитации с помощью взаимодействия с собаками. Канистерапию используют в медицинской и социальной реабилитации. Она может использоваться не только как психотерапевтическая методика, а также при социальной адаптации детей с ОВЗ.

Собаки оказывают психологическую помощь, необходимую ребенку, попавшему в сложную жизненную ситуацию. Они расширяют круг общения, компенсируют чувство одиночества, снижают психоэмоциональное напряжение, заражают положительными эмоциями [2, 3, 5, 8, 10, 12].

Собаки обладают некоторыми качествами, сходными с человеческими: эмоциональностью, способностью выражать свои переживания действиями, звуками, мимикой, реакцией на коммуникативные инициативы человека. Огромную роль в канистерапии также играет тактильное взаимодействие с собакой.

Положительные терапевтические свойства при общении человека с домашними животными были известны ещё со времён Гиппократов, о чём свидетельствуют сохранившиеся документы, произведения искусства и данные археологов. После Великой отечественной войны сотрудники Красного креста заметили, что в госпиталях, в которых разрешалось находиться собакам, раненые старались проводить с ними много времени. Было отмечено [6], что в таких учреждениях процесс выздоровления происходил гораздо быстрее. Ещё в 1940-е годы многие увлечённые собаководы использовали интерес детей и подростков к собакам при работе с беспризорниками и «трудными подростками».

В России канистерапия как научное направление развивается лишь с 2009 года. Ее основательницей стала Елена Поцелуева, которая разработала канистерапевтическую

программу взаимодействия северных ездовых собак со слепыми и слабовидящими детьми.

Канистерапия успешно применяется для реабилитации детей с ОВЗ при таких диагнозах, как РАС [5, с. 135–142; 8, с. 44–52], ДЦП [2, с. 162–167], СДВГ [12, с. 37–39], а также для детей с задержкой психо-речевого развития, синдромом Дауна и др. Многие специалисты [1, 13, 19] отмечают, что использование канистерапии в реабилитации детей с ОВЗ приводит к положительным результатам. В общении ребенка и собаки повышается мотивация к любому виду деятельности, так как взаимодействие строится не на преодолении боли, а на эмоциональном порыве, на желании сделать что-либо для животного. Контакт с собакой стимулирует у детей развитие когнитивных, речевых, моторных функций, помогает снизить психоэмоциональное напряжение и стабилизировать эмоциональное состояние, формирует адекватную самооценку, оказывает положительное воздействие на коммуникативную сферу и навыки социального взаимодействия, формирует культуру поведения в обществе, раскрывает социальный потенциал. Ребенок удовлетворяет потребность в общении, любви и уважении, в физическом контакте, в общественно-полезном труде, в проявлении заботы об окружающих [6, с. 22; 12, с. 39]. Занятия с элементами канистерапии представляют особую ценность для детей с синдромом гиперактивности и дефицита внимания, для которых свойственно отсутствие глубоких эмоциональных переживаний и чувственных привязанностей. В связи с этим у них часто встречается эмоциональная депривация, которая сопровождается нарушениями взаимоотношений со сверстниками, асоциальным поведением (таким как чрезмерное неконтролируемое проявление агрессии к окружающим, воровство и т. п.), депрессивными состояниями. Общение с животными помогает им в развитии эмоциональной сферы, дает полную возможность глубокого и качественного проживания своих состояний, их рефлексии и анализа [6, с. 15; 12, с. 39]. Также повышается концентрация внимания, развиваются координация движений, мелкая и крупная моторика, двигательная память.

Описание проекта

Целью проекта «Дети и лапки: мост доброты» стала социальная адаптация воспитанников Государственного бюджетного учреждения Калужской области «Центр содействия семейному воспитанию имени Попова В.Т.», в том числе детей с ОВЗ, посредством зоотерапии (в частности канистерапии и изучения различных особенностей собак). Под социальной

адаптацией понималась адаптация сирот к обществу. Продолжительность проекта – 6 месяцев.

Педагогическими задачами проекта являлись: нормализация психического и физического состояния воспитанников, их социализация, реабилитация и самореализация, а также расширение круга общения. Психологическими задачами проекта стали: развитие у воспитанников эмпатии к людям, сострадания к животным, желания помочь бездомным животным, развитие эмоциональной открытости, приоритета духовно-нравственного над материальным.

Участниками проекта стали воспитанники ГБУ КО ЦССВ имени Попова В.Т. (N=48), сотрудники директората (N=3), воспитатели (N=12), педагоги дополнительного образования (N=2), социальные педагоги (N=3), педагоги-психологи (N=3), педагог-библиотекарь.

Проект был ориентирован на групповую познавательную-исследовательскую деятельность воспитанников Центра и имел практико-ориентированную направленность. Область реализации проекта распространялась на дополнительное образование, практическую психологическую деятельность и социальную сферу.

Использование данной формы работы не потребовало больших материальных затрат. В работе использовались компьютер и МФУ для распечатывания шаблонов и заготовок. Заготовки для мастер-класса были предоставлены

спонсорами Центра. Транспорт для экскурсий и других перемещений находится в собственности учреждения.

В рамках зоотерапевтического метода социальной адаптации сирот были использованы: подготовка детского проекта «Моя любимая порода собак», лекция и квиз «Пёс на работе: самые востребованные собачьи профессии», акция «Миска добра», знакомство со служебной собакой МЧС, психологическое занятие «Законы доброты», литературная гостиная «Когда собака с человеком рядом, уходит из души по каплям зло...», мастер – класс по изготовлению значков «Корги», кинолекторий «Спартак и Калашников», экскурсия в приют для собак, показательные выступления кинологов и их питомцев из Центра кинологической службы УМВД России по Калужской области.

Контрольные психодиагностические замеры произведены с помощью следующих методов: включенного наблюдения, анкетирования и бесед-рефлексий для получения обратной связи. В частности, были использованы: авторская анкета «Опросник зоосоциальной адаптации» в двух вариациях: первая – для старших воспитанников, вторая – для младших воспитанников и воспитанников с умственной отсталостью; анкета обратной связи в финале проекта, беседы-рефлексии с воспитанниками и с педагогами после проведения проекта.

Таблица 1 – Тематический план проекта «Дети и лапки: мост доброты»

№ п/п	Тема	Содержание	Сроки реализации	Ответственный
1	Первичная диагностика	Цель – диагностировать уровень развития основных составляющих социальной адаптации (две авторские анкеты)	Март 2024 г.	Педагоги-психологи
2	Исследовательская работа «Моя любимая порода собак»	Исследовательская работа: 1. Знакомство с собаками представляемой породы. 2. Изучение истории их появления. 3. Ознакомление с основными стандартами породы. 4. Изучение методов и способов воспитания и содержания собак, представляемой породы. 5. Поиск и изучение собранной информации. 6. Обобщение полученных знаний. 7. Разработка презентации. 8. Выступление перед другими воспитанниками Центра	Апрель 2024 г.	Воспитатели
3	Лекция и квиз «Пёс на работе: самые востребованные собачьи профессии»	Информационная справка о профессиях собак – просмотр видеороликов по направлениям: 1) охотничьи породы собак; 2) охранные породы собак; 3) ездовые собаки; 4) пастушьи собаки; 5) собаки-спасатели; 6) собаки-ищейки;	Апрель 2024 г.	Социальные педагоги

№ п/п	Тема	Содержание	Сроки реализации	Ответственный
		7) собаки-терапевты; 8) собаки-поводыри. Проведение квиза «Что я знаю о собаках?»		
4	Акция «Миска добра»	Акция по сбору кормов для собак, находящихся в приюте «Душа Бродяги» (Калуга)	Апрель-май 2024 г.	Педагог-организатор
5	Экскурсия в Центр кризисных ситуаций СПСЧ ГУ МЧС России	Знакомство с кинологом МЧС и собакой. Экскурсия на дрессировочную площадку. Рассказ кинолога о подготовке собак-спасателей, об их работе в экстремальных условиях и методах спасения пострадавших	Май 2024 г.	Педагог-организатор
6	Психологическое занятие «Законы доброты»	Цель: помочь воспитанникам осознать необходимость заботы о животных, побуждать к осмыслению общечеловеческих ценностей; мотивировать на помощь бездомным животным, воспитывать чувства сопереживания, сострадания и милосердия	Июнь 2024 г.	Педагог-психологи
7	Литературная гостиная «Когда собака с человеком рядом, уходит из души по каплям зло...»	Чтение, прослушивание и обсуждение стихов о собаках. – Саша Чёрный «Чёрный пудель»; – Сергей Михалков «Зависит от хороших рук»; – Николай Алексеевич Некрасов «Крестьянские дети»; – Сергей Есенин «Собаке Качалова»; – Роберт Рождественский «Дворовые собаки»; – Эдуард Асадов «Покинутой собаке»; – Борис Заходер «Собачкины огорчения»; – Роберт Рождественский «Не бейте брошенных собак»; – Сергей Островский «Ода собаке»; – Борис Заходер «Монолог бездомной собаки». Цели мероприятия: 1. Воспитывать у детей доброе бережное отношение к животным. 2. Развивать у детей нравственные чувства — сопереживание, доброту, ответственность за свои поступки. 3. Развивать у воспитанников умение рассуждать. 4. Формировать у детей доброту, милосердие, как важнейшую нравственную ценность 5. Обогащать эмоциональный мир детей нравственными переживаниями	Июнь 2024 г.	Педагог-библиотекарь
8	Кинолекторий «Спартак и Калашников»	Просмотр и обсуждение фильма «Спартак и Калашников» о мальчике из детского дома Шурке и его собаке Спартаке	Июнь 2024 г.	Педагог-организатор
9	Экскурсия в приют для собак «Душа бродяги»	Цель: знакомство детей с волонтерской организацией «Душа бродяги», воспитание в детях любви и уважения к животному миру, развитие эмпатии, сопереживания, любви и доброты	Июнь 2024 г.	Педагог-психологи
10	Мастер – класс «Корги»	Изготовление значков «Корги» Цель: научить детей создавать поделки в крафтовой технике	Июнь 2024 г.	Воспитатели
11	Показательные выступления кинологов и их питомцев из Центра кинологической службы УМВД	Цель: знакомство детей с историей Центра и основами кинологической службы. Демонстрация работы собак: элементы дрессировки, обнаружение веществ, имитирующих запах наркотических средств, показ навыков, необходимых при задержании потенциальных преступников, мастерства в розыске взрывчатых веществ.	Июль 2024 г.	Педагог-психологи

№ п/п	Тема	Содержание	Сроки реализации	Ответственный
	России по Калужской области	Мероприятие популяризирует профессию полицейского, влияет на жизненный выбор подростков и прививает любовь к животным		
12	Итоговая диагностика	Повторная диагностика уровня составляющих социальной адаптации, анкета обратной связи, беседы-рефлексии с воспитанниками и педагогами о результативности проекта	Июль 2024 г.	Педагоги-психологи
13	Анализ реализации проекта	1. Сбор и анализ результатов проведённых мероприятий проекта. 2. Выступление на педагогическом совете. 3. Оформление отчетной документации	Август 2024 г.	Руководитель проекта, зав. отделением

Результаты и дискуссия (оценка эффективности реализации проекта).

Для диагностики уровня составляющих социальной адаптации воспитанников педагогами-психологами ГБУ КО ЦССВ имени Попова В.Т. был разработан авторский опросник (анкета). Особое внимание в опроснике уделялось утверждениям про заботу о животных в трудной жизненной ситуации. Опросник разработан в двух вариантах: первый – для воспитанников от 11 до 18 лет, второй – для воспитанников от 5 до 10 лет и для воспитанников с умственной отсталостью (далее – УО). Содержание опросников идентично, но для последних ее пункты были существенно упрощены. Цель опросника – диагностировать уровень развития компонентов социальной адаптации детей-сирот, отвечающих за заботу о животных. Опросник применялся до и после проекта «Дети и лапки: мост доброты» для оценки произошедших психологических изменений.

Педагогам-психологам было важно исследовать компоненты личностного развития сирот, которые им необходимы для успешной адаптации в социуме, а также для взаимодействия не только с людьми, но и с домашними животными. Эта сфера зачастую является закрытой для педагогики сиротства. Поскольку отсутствуют опросники, пригодные для изучения социальной адаптации у дошкольников, младших школьников, детей с ОВЗ (ЗПР и УО), а также адаптации к миру животных, то было принято решение создать такой опросник (анкету) самостоятельно. При моделировании опросника авторы опирались на исследования ученых, изучающих социальную адаптацию детей и подростков (Андреевой Г. М., Выготского Л. С., Казанской В.Г. Овчаренко Л. Ю., Селивановой О. А.), ее

отличительные особенности у сирот (Алексеевой О.Ф., Березина Ф.Б., Дементьевой И.Ф., Кряжевой И.К., И.Б. Назарова, Нестерова А.Ю., Присяжной Н.В.). При составлении утверждений опросника учитывались анималтерапевтические (зоотерапевтические) особенности социализации детей и подростков, включая детей с ОВЗ. В данном вопросе авторы опирались на исследования Алексеевой А.С., Зайгановой О.С., Кряжевой Н.Л., Левинсона Б., Ломтатидзе О.В., Непомнящих Т.А., Никольской А.В. На основании собственного педагогического опыта и трудов ведущих педагогов и психологов в области зоотерапии и психологии сиротства были выделены 7 составляющих социальной адаптации, необходимых для успешного взаимодействия ребенка с миром животных (зоосоциальной адаптации): уровень эмпатии (сострадания) к людям, уровень эмпатии к животным, желание помочь животным в трудной жизненной ситуации, эмоциональная открытость/закрытость, материальные ценности (обратная шкала), акцент на духовно-нравственном, а не на материальном, самообладание в нестандартной ситуации. Валидация и проверка ретестовой надёжности опросника планируются в будущем.

В опросе до запуска проекта принимали участие 14 младших воспитанников и воспитанников с интеллектуальными особенностями, а также 25 старших воспитанников. В финальном опросе принимали участие 6 младших воспитанников и воспитанников с интеллектуальными особенностями, 24 старших воспитанника и 12 воспитателей. Снижение количества опрошенных объясняется тем, что некоторые дети были в замещающие семьи.

По итогам проекта выявлена следующая динамика.

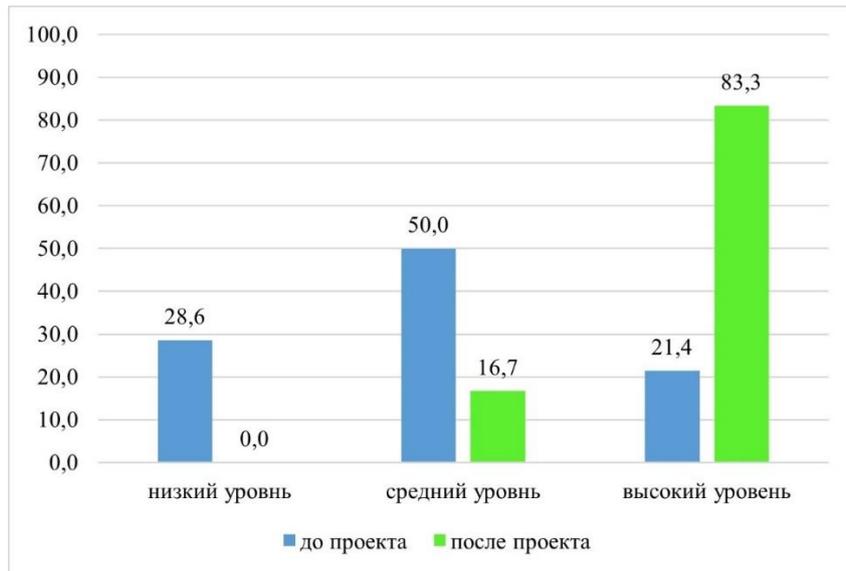


Рисунок 1 – Динамика уровней зоосоциальной адаптации младших воспитанников и воспитанников с интеллектуальными особенностями ГБУ КО ЦССВ имени Попова В.Т. до и после проекта «Дети и лапки: мост доброты»

Младшие воспитанники оказались очень восприимчивы к мероприятиям проекта. Их психика еще лабильна, а душа открыта к доброте, заботе и состраданию. Количество детей с высоким уровнем зоосоциальной адаптации в ходе реализации проекта выросло в 4 раза. До нуля снизилось количество детей с низким уровнем адаптации.

Количество подростков, которые стали обладать высоким уровнем зоосоциальной адаптации выросло в 4,5 раза (возможно, эти изменения обусловлены эмоциями и носят ситуативный характер). Немного снизилось количество подростков, обладающих низким уровнем зоосоциальной адаптированности.

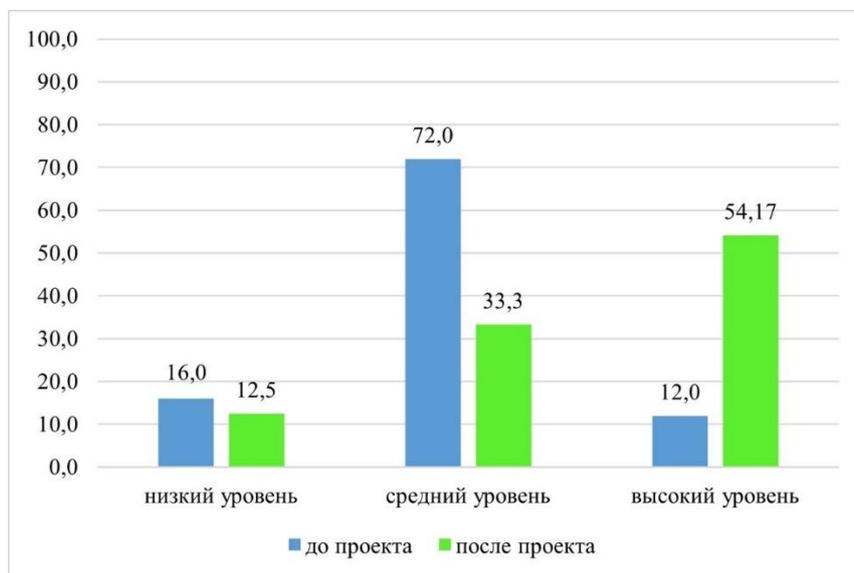


Рисунок 2 – Динамика уровней зоосоциальной адаптации старших воспитанников ГБУ КО ЦССВ имени Попова В.Т. до и после проекта «Дети и лапки: мост доброты»

В ходе реализации проекта у младших детей и воспитанников с ментальными особенностями до максимума выросли: желание помогать животным, уровень эмпатии к животным и к людям. Это в очередной раз доказывает, что эмпатичность – личностная черта, и ее развитие в

одной сфере автоматически поднимает ее и в других сферах жизни ребенка. В ходе реализации проекта дети стали более открытыми – их эмоциональная открытость возросла в полтора раза. Немного возросло и самообладание в трудной ситуации.



Рисунок 3 – Изменения составляющих зоосоциальной адаптации младших воспитанников и воспитанников с интеллектуальными особенностями ГБУ КО ЦССВ имени Попова В.Т. до и после проекта «Дети и лапки: мост доброты»

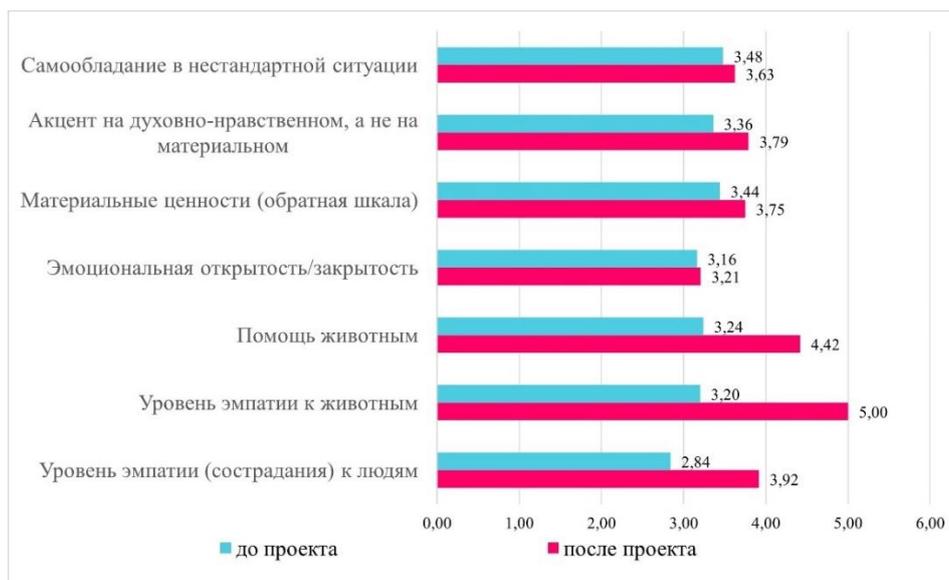


Рисунок 4 – Изменения составляющих зоосоциальной адаптации старших воспитанников ГБУ КО ЦССВ имени Попова В.Т. до и после проекта «Дети и лапки: мост доброты»

Изменения, произошедшие у старших воспитанников, не столь кардинальны, как у младших. Самым возросшим показателем оказался уровень эмпатии к животным. Он вырос на 56,3%. Желание помогать животным возросло на 36,4%. Уровень эмпатии к людям вырос на 38,03%. Остальные показатели повысились на 3-9%, что тоже немало. Почти не изменился уровень эмоциональной открытости.

Для сопоставления результатов до и после реализации проекта был использован Т-критерий Вилкоксона. Выявлено, что самые

сильные изменения произошли по шкале «Уровень эмпатии к животным» ($t=35,5$ при $p \leq 0,01$). На втором месте по значимости – шкала «Помощь животным»: $t=60$ при $p \leq 0,05$. На третьем – уровень эмпатии к людям: $t=66$ при $p \leq 0,05$. Остальные показатели оказались в зоне незначимости. Итоговые изменения статистически доказаны с помощью Т-критерия Вилкоксона: $t=40$ при $p \leq 0,01$.

Для сравнения значений между мальчиками и девочками был использован U-критерий Манна-Уитни. Не выявлено существенных

различий в уровне зоосоциальной адаптированности после реализации проекта между мальчиками и девочками. Имеются небольшие различия по шкалам «Уровень эмпатии к людям» ($U=39$ при $p \leq 0,05$) и «Эмоциональная открытость» ($U=41$ при $p \leq 0,05$). Девочки чуть более эмпатичны к людям и открыты. Интересно, что при этом уровень эмпатии к животным у мальчиков и девочек одинаков.

Финальная анкета обратной связи показала, что проект никого из детей не оставил равнодушным. Многим воспитанникам понравились абсолютно все мероприятия, но больше всего – акция «Миска добра» и экскурсия в приют для собак. В ходе финальной беседы-рефлексии ребята сделали вывод о том, что заведут домашнее животное только тогда, когда станут уверены в том, что будут иметь время, силы и деньги его содержать. И никогда не выкинут питомца на улицу.

По итогам проекта педагоги Центра отмечают улучшение физического, психологического и эмоционального состояния воспитанников. Повысились коммуникативные функции детей за счет того, что во время занятий дети общались и действовали в кооперации с педагогами и животными. Совместные мероприятия способствовали командообразованию воспитанников. Произошло развитие трудовых навыков и ответственности. Тактильное общение с животными и изготовление значков расширило диапазон мелкой моторики воспитанников. Собаки – это другой спектр и стиль поведенческих реакций, эмоционального реагирования в трудной жизненной ситуации. Взаимодействие с ними позволило воспитанникам расширить свои репертуарные реакции.

Проект настолько заинтересовал ребят, что они попросили съездить в еще один приют для собак, чтобы немного там побыть волонтерами. По итогам реализации проекта одни воспитанники заходили стать кинологами в МЧС и УМВД, а другие – волонтерами в приютах для животных. Педагоги провели SWOT-анализ и работают над продолжением проекта.

Выводы:

1. Проект «Дети и лапки: мост доброты», направленный на социальную адаптацию детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, с помощью собак и их образов, показал ряд изменений в социализированности детей: произошло улучшение физического, психологического и эмоционального состояния, улучшились коммуникативные функции. Повысился уровень самостоятельности. За счет совместной деятельности занятия способствовали

кооперации детей, расширили горизонты их возможностей, помогая преодолевать барьеры ОВЗ. Посредством волонтерства в приюте для животных у детей происходило развитие трудовых навыков. Налицо тренировка навыков общения и тактильных навыков, снятие негативного фона ребенка. Увеличился уровень социализированности воспитанников: общение с большим количеством собак и новых людей раскрепостило детей и сделало более уверенными. Воспитанники с ОВЗ (ЗПР и УО) стали немного более раскрепощенными.

2. Были выделены 7 составляющих зоосоциальной адаптации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей – тех свойств личности, которые помогут наиболее успешно адаптироваться в социуме через такой вектор развития как взаимодействие с животными. В ходе реализации проекта воспитанники оказались восприимчивы к развитию (указаны в порядке убывания) эмпатии к животным, желания помогать животным, эмпатии к людям. По итогам проекта немного повысились: уровень духовно-нравственного развития, уровень самообладания в нестандартной ситуации, уровень эмоциональной открытости. Немного снизилась значимость материальных ценностей. Полагаем, что при увеличении длительности проекта эти изменения проявятся более значимо.

3. В ходе реализации проекта наиболее существенно увеличились оставляющие зоосоциальной адаптации у младших воспитанников. Это в очередной раз доказывает, что в отличие от психики подростков, психика детей лабильна, еще не испорчена неблагоприятными условиями кровных семей и сложностями в замещающих семьях, из которых они попали в Центр. Психика подростков-сирот уже сильно травмирована и требует более долгого педагогического воздействия.

4. Во время проекта повысился не только уровень эмпатии к животным, но и уровень эмпатии к людям, которые находятся в трудной ситуации. Это еще раз доказывает, что эмпатичность – личностная черта. И при ее развитии в одной сфере, она автоматически поднимается и в другой.

5. У сирот сильно развита потребность в эмоционально-теплом контакте. Данный проект реализовал эту потребность в сфере «человек и животное». Кроме того, в ходе проекта дети научились заботиться о животных, попавших в трудную ситуацию. Со временем это может быть экстраполировано на заботу и о людях, также попавших в трудную жизненную ситуацию.

6. Решение этих проблем крайне актуально для Центров содействия семейному воспитанию. В дальнейшем этот проект планируется расширить в сферах «взаимодействие с лошадьми, кошками и др.». Опыт реализации данного проекта может быть тиражирован на другие учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без

попечения родителей. Таким образом, взаимодействие с собаками для воспитанников Центра может стать эффективным инструментом для развития и воспитания, способствуя их психологическому благополучию и социальной адаптации.

Список литературы:

1. Веревкина О. В. Анималотерапия как инновационный и перспективный метод психологической работы // *Argioci. Сер. Гуманитарные науки* : [электрон. науч. журн]. – 2017. – № 5. – С. 1–11.
2. Ворожбитова А. Л., Тютютина Е. А. Рекреационный потенциал канистерапии в условиях реабилитационного центра для детей и подростков // *Вестн. Сев.-Кавказ. федер. ун-та*. – 2015. – № 4 (49). – С. 162–167.
3. Данченко С. А. Механизм социально-коммуникативного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья с помощью метода канистерапии // *Личность в экстремальных условиях и кризисных ситуациях жизнедеятельности*. – 2017. – № 7. – С. 234–237.
4. Дерябо С. Д. Методики диагностики и коррекции отношения к природе / С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин. – Москва : ЦКФЛ РАО (Серия "Экологическая психология и педагогика". Рос. акад. образования, Психол. ин-т, Центр комплекс. формирования личности), 1995. – 147 с.
5. Заборина Л. Г., Глазкова Ю. В. Коррекция психоэмоционального состояния детей с расстройствами аутистического спектра средствами канистерапии и физической культуры // *Уч. зап. ЗабГУ. Сер. Педагогика. Психология*. – 2016. – Т. 11. – № 2. – С. 135–142.
6. Загайнова, О. С. Прикладные аспекты зоопсихологии: анималотерапия : учеб.-метод. пособие / О. С. Загайнова, О. В. Ломтатидзе, А. С. Алексеева ; [под общ. ред. О. С. Загайновой] ; М-во науки и высш. образования Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. — Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та. – 2019. 112 с.
7. Иванова О. В. Проблемы социальной адаптации детей-сирот в образовательной среде: // *Социально-педагогические вопросы образования и воспитания : материалы II Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 26 окт. 2023 г.) / редкол.: Ж. В. Мурзина [и др.] – Чебоксары: ИД «Среда». – 2023. – С. 76-78.*
8. Малыгина В. И., Файер М. Г., Малыгин В. Д. Обоснование применения канистерапии в комплексной реабилитации детей с расстройством аутистического спектра // *Уч. зап. Крым. федер. ун-та им. В. И. Вернадского. Сер. Биология. Химия*. – 2016. – Т. 2 (68). – № 4. – С. 44–52.
9. Ослон В.Н., Одинцова М.А., Семья Г.В., Зайцев Г.О., Колесникова У.В. Субъективное благополучие молодых людей из числа детей-сирот в условиях перехода в самостоятельную жизнь [Электронный ресурс] // *Психология и право*. – 2023. – Том 13. – № 4. – С. 272–293. doi: 10.17759/psylaw.2023130419
10. Посыпанова О.С. Зоопсихология и сравнительная психология. Учебник /О.С. Посыпанова. – М.: Ай Пи Ар Медиа, 2024. – 163 с. – Текст: электронный.
11. Посыпанова О.С. Экономическая психология: психологические аспекты поведения потребителей. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2019. – 296 с.
12. Слизкова Е. В., Нестерова Т. А. Повышение качества жизни детей с ОВЗ средствами канистерапии // *XXVI Ершовские чтения : сб. материалов конф., 3–4 марта 2016 г., Ишим*. – 2016. – С. 37-39.
13. Dargan Shireen. Animal Assisted Therapy: It's Implications among Disorders, for Therapeutic Practice, and in Health and Well-being // *Journal of Psychological Research*. – 2021. – № 3. doi:10.30564/jpr.v3i3.3181.
14. Darsana, S. Vinod. Psychosocial Intervention Among Orphans: A Meta-Analysis // *Psychological reports*. – 2022. doi: 10.1177/00332941221141309.
15. Dey Biplob, Hossain Mohammad, Bairagi Arunavo, Rahman Abdur, Islam Md. Orphan's Stress and Aggression // *Chittagong University Journal of Biological Sciences*. – 2024. – P. 51-62. doi: 10.3329/cujbs.v8i1.73525.
16. Fatima Arooj, Iqbal Areeba, Hayat Umar, Javed Sahar, Khan Khinat, Zahra Kashaf. Comparison of Meaning in Life and Self-control between Orphans and Non-orphans // *Bulletin of Business and Economics (BBE)*. – 2024. – №12. – P. 811-814. doi: 10.61506/01.00131.

17. Jaffer Usman, Che Mohd Nasril, Ahmed Mohamed, Osman Rahmah, Zaki Muhammad, Azeman Haziq, Muzamir Nurul, Reshad Husna, Aminondin Sofea Examining Psychological Distress in Orphan Children // *International Journal of Education, Psychology and Counseling*. – 2023. – № 8. – P. 759-772. doi: 10.35631/IJEPC.852057.
18. Patel Krishna, Thakar Dhruvi, Makwana Binal, Macwan Avani, Zala Urjita, Rohit Pinkal, Vyas Dhara Comparative study to assess the Behavioral and Emotional Problems among School Going Orphans and Non-Orphans of Nadiad // *Journal of Pharmaceutical Negative Results*. – 2022. – P. 1397-1405. doi: 10.47750/pnr.2022.13.S09.168.
19. Santaniello Antonio, Garzillo Susanne, Cristiano Serena, Fioretti Alessandro, Menna Lucia The Research of Standardized Protocols for Dog Involvement in Animal-Assisted Therapy: A Systematic Review // *Animals: an open access journal from MDPI*. – 2021. – № 11. doi: 10.3390/ani11092576.
20. Sufwan Sanober, Gupta Chhaya Comparative Study Emotional and Behavioural Problems in Orphans and Non-Orphans: A Comparative Study // *International Journal of Indian Psychology*. – 2024. – № 11. – P. 2349-3429. doi: 10.25215/1102.111.
21. Waheed Hira Basic Psychological Needs, Coping, and Psychological Distress Among Orphans Living in Orphan // *Journalism, Politics and Society*. – 2023. – № 1. – P. 198-210. doi: 10.63067/yjw32303.
22. Yan Wei, Huang Qi, Wang Yuling, Ni Zijun, Peng Kaiping, Zhang Peng Hope as the Mediator in the Relation Between Resilience and Life Satisfaction among Tibetan Orphans. // *SAGE Open*. – 2024 – № 14. doi: 10.1177/21582440241252003.

L.G. Podinkova, O.S. Posypanova, E.V. Panina, O.Yu. Poznyak
**ZOOTHERAPY AS METHOD OF SOCIAL ADJUSTMENT
OF ORPHANS AND CHILDREN LEFT WITHOUT PARENTAL CARE
(FROM EXPERIENCE OF IMPLEMENTING PROJECT
“CHILDREN AND PAWS: BRIDGE OF KINDNESS”
ON BASIS OF SBE KR CENTER FOR FEA NAMED AFTER V. T. POPOV)**

Abstract. Social adaptation of orphans and children left without parental care living in Family Education Assistance Centers, social shelters and social rehabilitation centers for minors is an important problem of modern society. Negative experiences in blood families, patterns of antisocial behavior mastered in early childhood as the norm, and the lack of constant parental care determine the need not only to adjust orphans socially, but also to get rid of the incorrect socialization that occurred in marginal families. The article presents a non-standard method of social adjustment of orphans: the use of dogs and their images in order to normalize the mental and physical state of pupils, their self-realization, expand their social circle, develop responsibility, empathy, fine motor skills and creativity, as well as relieve stress and fatigue. For this purpose, the State Budgetary Institution of Kaluga Region “V.T. Popov Family Education Assistance Center” implemented the project “Children and Paws: Bridge of Kindness”. The mission of the project was the social adjustment of orphans, including children with disabilities, through zotherapy (in particular canistherapy and the study of various characteristics of dogs).

As part of the zotherapeutic method of social adjustment of orphans, there were used: preparation of the children's project “My Favorite Dog Breed”, a lecture and a quiz “Dog at Work: the Most Popular Canine Professions”, the “Bowl of Kindness” campaign, acquaintance with the service dog of the Ministry of Emergency, demonstrative performances of police dog handlers and their service dogs, a psychological lesson “Laws of Kindness”, a literary salon “When a dog is next to a person, evil leaves the soul drop by drop ...”, a master class on making “Corgi” badges, a film lecture “Spartak and Kalashnikov”, an excursion to a dog shelter.

A comparison of psychodiagnostic data at the beginning and at the end of the project showed an increase in empathy for animals, a desire to help homeless animals, empathy for people. Social qualities slightly increased: self-control in a non-standard situation, emphasis on the spiritual and the moral rather than the material, emotional openness. The level of material values slightly decreased.

If other types of social adjustment of orphans (financial, cultural, creative, patriotic) are actively used in our country, then zoosocial adjustment is an innovative idea. The results of the project showed significant statistical changes.

Keywords: orphans; children left without parental care; social adjustment; socialization; zootherapy; animal therapy; canistherapy; zoosocial adjustment of orphans; canis-centric social adjustment of orphans; Family Education Assistance Centre; project activities; psychological and pedagogical project

References:

1. Verevkina O.V. Animaloterapiya kak innovatsionny i perspektivny metod psikhologicheskoi raboty // Apriori. Ser. Gumanitarnye nauki: [elektron. nauch. zhurn]. –2017. – № 5. – P. 1–11.
2. Vorozhbitova A.L., Tyutina E.A. Rekreatsionny potentsial kanisterapii v usloviyakh reabilitatsionnogo tsentra dlya detei i podrostkov // Vestn. Sev.-Kavkaz. feder. un-ta. –2015. – № 4 (49). – P. 162–167.
3. Danchenko S.A. Mekhanizm sotsialno-kommunikativnogo obucheniya detei s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorovya s pomoshchyu metoda kanisterapii // Lichnost v ekstremalnykh usloviyakh i krizisnykh situatsiyakh zhiznedeyatelnosti. – 2017. – № 7. – P. 234–237.
4. Deryabo S.D. Metodiki diagnostiki i korrektsii otnosheniya k prirode / S. D. Deryabo, V. A. Yasvin. – Moscow: CCFP RAS (Seria “Ekologicheskaya psikhologiya i pedagogika”. Ros. akad. obrazovaniya, Psixol. in-t, Tsentr kompleks. formirovaniya lichnosti), 1995. – 147 p.
5. Zaborina L.G., Glazkova Yu.V. Korrektsiya psikhoemotsionalnogo sostoyaniya detei s rasstroistvami autisticheskogo spektra sredstvami kanisterapii i fizicheskoi kultury // Uch. zap. ZabGU. Ser. Pedagogika. Psikhologiya. – 2016. – V. 11. –№ 2. – P. 135–142.
6. Zagainova, O.S. Prikladnye aspekty zoopsikhologii: animaloterapiya: ucheb.-metod. posobiye / O.S. Zagainova, O.V. Lomtatidze, A.S. Alekseeva; [gen. ed. by O.S. Zagainova]; Min. of Science and Higher Education of Russian Federation, Ural. Feder. un-ty. — Ekaterinburg: PH Ural. un-ta. – 2019. 112 p.
7. Ivanova O.V. Problemy sotsialnoi adaptatsii detei-sirot v obrazovatelnoi srede. // Sotsialno-pedagogicheskie voprosy obrazovaniya i vospitaniya: materialy II Vseros. nauch.-prakt. konf. (Cheboksary, October 26, 2023) / ed. col.: Zh. V. Murzina [and oth.] – Cheboksary: PH «Sreda». – 2023. – P. 76-78.
8. Malygina V.I., Faier M.G., Malygin V.D. Obosnovaniye primeneniya kanisterapii v kompleksnoi reabilitatsii detei s rasstroistvom autisticheskogo spektra // Uch. zap. Krym. feder. un-ta im. V. I. Vernadskogo. Ser. Biologiya. Khimiya. – 2016. – V. 2 (68). – № 4. – P. 44–52.
9. Oslon V.N., Odintsova M.A., Semya G.V., Zaitsev G.O., Kolesnikova Yu.V. Subektivnoye blagopoluchiye molodykh lyudei iz chisla detei-sirot v usloviyakh perekhoda v samostoyatelnyuyu zhizn [Electronic resource] // Psikhologiya i pravo. – 2023. – Volume 13. –№ 4. – P. 272–293. doi: 10.17759/psylaw.2023130419
10. Posypanova O.S. Zoopsikhologiya i sravnitel'naya psikhologiya. Uchebnik – M., IPRMedia, 2024. – 163 p.
11. Posypanova O.S. Ekonomicheskaya psikhologiya: psikhologicheskiye aspekty povedeniya potrebitelei. – M., GEOTAR-Media, 2019. – 296 p.
12. Slizkova E.V., Nesterova T.A. Povysheniye kachestva zhizni detei s OVZ sredstvami kanisterapii // XXVI Ershovskiy chteniye: sb. materialov konf., March 3–4, 2016, Ishim. – 2016. – p. 37–39.
13. Dargan Shireen. Animal Assisted Therapy: It's Implications among Disorders, for Therapeutic Practice, and in Health and Well-being // Journal of Psychological Research. – 2021. – № 3. doi:10.30564/jpr.v3i3.3181.
14. Darsana, S. Vinod. Psychosocial Intervention Among Orphans: A Meta-Analysis // Psychological reports. – 2022. doi: 10.1177/00332941221141309.
15. Dey Biplob, Hossain Mohammad, Bairagi Arunavo, Rahman Abdur, Islam Md. Orphan's Stress and Aggression // Chittagong University Journal of Biological Sciences. – 2024. – P. 51-62. doi: 10.3329/cujbs.v8i1.73525.
16. Fatima Arooj, Iqbal Areeba, Hayat Umar, Javed Sahar, Khan Khinat, Zahra Kashaf. Comparison of Meaning in Life and Self-control between Orphans and Non-orphans // Bulletin of Business and Economics (BBE). – 2024. – №12. – P. 811-814. doi: 10.61506/01.00131.
17. Jaffer Usman, Che Mohd Nasril, Ahmed Mohamed, Osman Rahmah, Zaki Muhammad, Azeman Haziq, Muzamir Nurul, Reshad Husna, Aminondin Sofea Examining Psychological Distress in Orphan Children // International Journal of Education, Psychology and Counseling. – 2023. – № 8. – P. 759-772. doi: 10.35631/IJEPC.852057.
18. Patel Krishna, Thakar Dhruvi, Makwana Binal, Macwan Avani, Zala Urjita, Rohit Pinkal, Vyas Dhara Comparative study to assess the Behavioral and Emotional Problems among School Going Orphans and Non-Orphans of Nadiad // Journal of Pharmaceutical Negative Results. – 2022. – P. 1397-1405. doi: 10.47750/pnr.2022.13.S09.168.

19. Santaniello Antonio, Garzillo Susanne, Cristiano Serena, Fioretti Alessandro, Menna Lucia The Research of Standardized Protocols for Dog Involvement in Animal-Assisted Therapy: A Systematic Review // *Animals: an open access journal from MDPI*. – 2021. – № 11. doi: 10.3390/ani11092576.
20. Sufwan Sanober, Gupta Chhaya Comparative Study Emotional and Behavioural Problems in Orphans and Non-Orphans: A Comparative Study // *International Journal of Indian Psychology*. –2024. – № 11. – P. 2349-3429. doi: 10.25215/1102.111.
21. Waheed Hira Basic Psychological Needs, Coping, and Psychological Distress Among Orphans Living in Orphan // *Journalism, Politics and Society*. – 2023. – № 1. – P. 198-210. doi: 10.63067/yjw32303.
22. Yan Wei, Huang Qi, Wang Yuling, Ni Zijun, Peng Kaiping, Zhang Peng Hope as the Mediator in the Relation Between Resilience and Life Satisfaction among Tibetan Orphans. // *SAGE Open*. –2024 – № 14. doi: 10.1177/21582440241252003.

Статья поступила в редакцию 29.07.2024

Д.В. Войнова, И.Е. Федорова, О.К. Зайцева, И.П. Краснощеченко

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ,
ВЛИЯЮЩИЕ НА РЕКОМЕНДАЦИИ КАНДИДАТАМ
НА ЗАМЕЩАЮЩЕЕ РОДИТЕЛЬСТВО**

Аннотация. В работе представлены три основные формы устройства детей, оставшихся без попечения родителей: *усыновление* (удочерение), *опека*, *попечительство*. Передача ребенка, лишённого попечения родителей, в приемную семью, или установление опеки и попечительства, представляет собой предмет серьезной заботы и ответственности людей, принимающих решение с учетом многих законодательно закрепленных документов. Российское государство поддерживает создание специализированных ресурсных центров, содействующих подготовке приемных родителей к воспитанию приемных детей, и сопровождающих жизнедеятельность таких семей.

В статье представлен опыт работы Центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Содействие», оказывающего содействие семейному устройству детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и психолого-медико-социальное сопровождение замещающих семей Калужской области по подготовке кандидатов к приёмному родительству.

На материале 30 кейсов (реальных случаев из практики Центра) предпринята попытка выявить психологические особенности кандидатов на приёмное родительство, послужившие рисками (ограничениями) при отказе и, наоборот, ресурсными позициями при принятии решения о статусе родителя замещающей семьи. Авторы проанализировали характерологические особенности кандидатов, а также риски и ресурсы по сферам их личности, сопоставили их с одобрениями и отказами, предприняв попытку выявить наиболее адекватные личностные особенности кандидатов для усыновления/опеки детей.

Ключевые слова: усыновление, опека, попечительство, приемное родительство, психодиагностика, акцентуации характера, ресурсы и риски при принятии решения

Введение

Семья является важнейшим институтом социализации личности и условием ее полноценного психического развития. В семье человек получает первые представления о мире, присваивает установки по отношению к себе и другим, здесь закладывается мировоззрение и формируются задачи на будущее [4]. В Западном мире последние десятилетия происходит разрушение традиционной семьи, на смену которой приходят однополые браки, а в сознание детей с дошкольного возраста вкладываются программы на изменение собственного пола.

В России, напротив, укрепление семьи и традиционных семейных ценностей является делом государственной важности [13] и представляет одну из ключевых задач демографической политики. В нашей стране нормативно закреплено право детей на воспитание в семье, а также принимаются законодательные акты, направленные на укрепление института семьи, содействие решению текущих проблем в системе защиты детей и обеспечении их необходимой помощью [14].

Вместе с тем, в силу разных причин (преждевременная смерть родителей, трагедии и катастрофы, несчастные случаи, военные события и т.д.) в обществе появляются дети-сироты,

оставшиеся без родителей. В советские времена существовала практика передачи таких детей в детские дома, где осуществлялось их воспитание по типу интерната, где воспитанники не имели возможности получить полноценный опыт семейных отношений, что негативно сказывалось в последующем на их жизнеустройстве.

С 90-х годов XX в. в России был запущен процесс изучения зарубежного опыта по функционированию семейных детских домов, а в последующем началось создание новых для нашей страны форм семейного устройства детей, оставшихся без попечения родителей, разрабатывалась законодательная база, направленная на защиту интересов таких детей [10; 15]. В случае социального сиротства детей при отсутствии или потере ребенком собственной функциональной семьи создаются возможности для их воспитания в полноценной здоровой замещающей семье. Такие условия обеспечиваются приемными семьями и опекунами, которые *берут на себя ответственность за обеспечение ухода и поддержки нуждающихся детей, создавая им стабильную и благоприятную среду для жизнедеятельности*. Решения об усыновлении и опеке детей принимаются органами опеки в соответствии с законодательством РФ.

Нормативные основы практики опекуновства и усыновления

В соответствии с законодательством РФ [6] в нашей стране существует несколько форм устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Федеральным законодательством установлены три основные: усыновление, опека и попечительство, приемная семья. Четвертая форма – передача в организацию для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Однако согласно новой редакции 123 статьи Семейного кодекса РФ, дети передаются в организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, только **временно**, на период до их устройства на воспитание в семью.

Представим их краткую характеристику первых трех форм устройства детей, оставшихся без попечения родителей, ссылаясь на Семейный кодекс РФ [6].

Усыновление (удочерение) является приоритетной формой устройства ребенка на воспитание в семью, при которой юридически устанавливаются родственные связи между ребенком и человеком или супружеской парой, не являющимися его родными отцом и матерью. Все права и обязанности усыновленного ребенка приравниваются к правам и обязанностям родных детей. Эта форма позволяет максимально эффективно обеспечить как интересы ребенка, так и интересы приемных родителей.

Опека – форма устройства в семью детей до 14 лет. Опекуны — это воспитатели и законные представители детей. Они совершают от их имени и в их интересах все юридически значимые действия.

Попечительство – форма устройства в семью детей от 14 до 18 лет. Попечители — это воспитатели и законные представители детей. Они обязаны оказывать детям содействие в осуществлении их прав и исполнении обязанностей.

Кто может взять ребенка под опеку/усыновление? Опекуны (попечители) детей, согласно Семейному Кодексу РФ Статья 146. и Статья 127 об усыновлении [6] и Гражданскому кодексу Статья 40 [5], Дееспособность гражданина: ими могут быть совершеннолетние граждане, дееспособные (для обоих родителей), не имеющие судимости за тяжкое и особо тяжкое преступление. Важным аспектом являются требования к состоянию здоровья, которое должно позволять выполнять родительские обязанности (например, ребенка не дадут усыновить больным туберкулезом или кандидатам-инвалидам первой группы) [5: Ст. 30]. Кроме того, у кандидатов на опеку или усыновление должно

быть жилье в собственности или в аренде. Разница в возрасте родителей и детей в семье должна быть не менее 16 лет. Также непременно важно, чтобы люди, претендующие на право усыновления, должны быть подготовлены и прошли соответствующие обучение и имели сертификат об окончании школы замещающих родителей.

Приемная семья является формой опеки. Отличие приемной семьи от опекуновства в том, что ребенка берут на воспитание в семью на возмездной основе. Между приемным родителем и администрацией города заключается договор, на основании которого приемный родитель получает денежное вознаграждение за свой труд по воспитанию приемного ребенка, а также различные меры социальной поддержки.

Условия усыновления детей в приемную семью. В соответствии со статьей 153 СК РФ «Приемные родители» установлено, что приемными родителями могут стать совершеннолетние лица с теми же правилами, которые действуют для опекунов и усыновителей. В такой семье не может быть больше восьми детей, включая родных. Если у ребенка есть братья или сестры, приемная семья должна взять их всех [6].

Изучение нормативных актов и научно-методической литературы показывает, что в данной сфере сложилось и закрепилось понятие «*замещающее родительство*», относящееся к кандидатам и субъектам родительско-детских отношений в существующих формах семейного устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. А сами формы семейного устройства таких детей называют «*замещающей семьей*» [8; 9; 18]. В нашей статье мы также будем использовать данные понятия.

Помимо прохождения медкомиссии, знакомства с органами опеки, оформления требуемого набора документов и справок, в России сформировалась определенная система оценки условий и готовности кандидатов в замещающее родительство к выполнению новых функциональных обязанностей: рекомендуется проведение психологического обследования, в котором выявляются: общая оценка профиля личности, тип реагирования, особенности мотивация, черты характера, стиль межличностного поведения, реакция на стресс и ведущие потребности [6].

Теоретические основы исследования

В последние годы в регионах Российской Федерации в принятии разрешений на прием детей, оставшихся без попечения родителей, в замещающие семьи участвуют специалисты специально созданных профильных ресурсных

центров, занимающихся подготовкой кандидатов на замещающее родительство на нормативной и научной основе.

В разработке научных основ практики подготовки замещающих родителей участвовали ученые и специалисты, работавшие с момента создания подобных центров, авторы практических технологий, методик, программ, прошедших апробацию и внедрение в разных регионах России, - А.В.Головашкина [1; 12], Г.И.Басина [2], Г.И.Гайсина [3], Е.М.Корж [7], А.В.Махнач [8], В.Н. Ослон [9], Т.И.Шульга и Г.В.Семья [18], Н.А.Хрусталькова [17] и др.

Одним из первых в России такой центр был создан в Калужской области в 2012 году – Государственное бюджетное учреждение Калужской области «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Содействие» - содействие семейному устройству детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и психолого-медико-социальное сопровождение замещающих семей Калужской области.

Основными задачами Центра являются:

– Оказание психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации.

– Содействие в предоставлении медицинской, психологической, педагогической, юридической, социальной помощи, не относящейся к социальным услугам (социальное сопровождение), путем привлечения организаций, предоставляющих такую помощь на основе межведомственного взаимодействия, гражданам, признанным нуждающимися в социальном обслуживании, родителям, опекунам, попечителям, иным законным представителям несовершеннолетних детей.

– Осуществление комплексного сопровождения замещающих семей по предупреждению неблагополучия детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в образовательной, воспитательной и социальной среде.

– Осуществление образовательной деятельности по дополнительным образовательным программам для детей и взрослых.

– Осуществление переданных в установленном порядке полномочий органов опеки и попечительства по подготовке лиц, выразивших желание стать опекунами или попечителями несовершеннолетних граждан либо принять детей, оставшихся без попечения родителей, в семью на воспитание в иных установленных

законодательством Российской Федерации, формах [18].

В соответствии с последней задачей данного списка (но не последней по значимости) на базе Центра организована «Школа кандидатов в приемные родители», реализующая программу подготовки лиц, желающих принять на воспитание в свою семью ребенка, оставшегося без попечения родителей. При прохождении обучения по данной программе в интерактивной форме кандидаты имеют возможность проявить, развить и оценить свои воспитательные компетенции, а также родительские навыки и ресурсы семьи для содержания и воспитания ребенка, в том числе для охраны его прав и здоровья, создания безопасной среды, успешной социализации, образования и развития.

Целью программы Школы является психолого-педагогическая и правовая подготовка лиц, желающих принять на воспитание в свою семью ребенка, оставшегося без попечения родителей

Задачи программы:

– подготовка граждан, выразивших желание стать опекунами (далее – кандидаты) к приему на воспитание детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (далее – дети, оставшиеся без попечения родителей);

– выявление и формирование воспитательных компетенций, а также родительских навыков и ресурсов семьи для содержания и воспитания ребенка, в том числе для охраны его прав и здоровья, создания безопасной среды, успешной социализации, образования и развития;

– помощь кандидатам в приемные родители в определении своей готовности к приему на воспитание ребенка, оставшегося без попечения родителей, в выборе формы устройства ребенка на воспитание в семью, в осознании реальных проблем, трудностей и рисков, с которыми им предстоит встретиться в процессе воспитания приемного ребенка;

– ознакомление кандидатов в приемные родители с основами законодательства в сфере защиты прав детей, оставшихся без попечения родителей, правами и обязанностями родителей, существующими формами профессиональной помощи, поддержки и сопровождения приемных семей [11].

В процессе освоения Программы «Школы кандидатов в приемные родители» (Далее – Школа) ее участники под руководством специалистов Центра не только повышают свою юридическую грамотность в вопросах функционирования приемной семьи и готовят необходимые документы для представления в комиссию, принимающую решение, но также повышают

психологическую компетентность, изучают: психологические особенности ребенка на разных возрастных этапах, особенности развития и поведения ребенка, оставшегося без попечения родителей, подвергавшегося жестокому обращению; диспропорции развития ребенка; анализируют последствия от разрыва с кровной семьей для развития ребенка, оставшегося без попечения родителей (нарушения привязанности, особенности переживания горя и потери, формирования личной и семейной идентичности; рассматривают трудности на этапах адаптации приемного ребенка и приемной семьи; «трудное» поведение приемного ребенка, навыки управления «трудным» поведением ребенка; знакомятся с условиями и механизмами обеспечения безопасности ребенка и т.д. [Программа школы].

Осваивая программу, кандидаты в приемные родители повышают и аутопсихологическую компетентность – анализируют собственные психологические особенности, которые могут содействовать выполнению воспитательных функций в будущей замещающей семье (в таком случае говорят о ресурсах личности кандидата), так и затруднять их реализацию (т.н. риски). Предусматривается и психодиагностическое обследование кандидатов до и в процессе прохождения Программы «Школы».

Некоторые материалы из психодиагностического обследования кандидатов в приемные семьи стали объектом проведенного нами исследования.

Результаты исследования

Целью данной статьи явилось изучение психологических детерминант, наряду с другими факторами, оказавшие влияние на принятие заключения – рекомендации на разрешение или отказ на усыновление или опеку ребенка, оставшегося без попечения родителей.

Нами были проанализированы материалы 30 реальных кейсов (случаев) из практики Центра «Содействие», по которым были приняты как положительные, так и отрицательные решения.

Данные материалы имеют конфиденциальный характер, в них нам (исследователям) не были доступны базовые персональные сведения о кандидатах (их ФИО, место прописки). В то же время, известен пол и возраст кандидата, необходимые для понимания ситуации и т.д. Кроме того, доступными стали результаты по

некоторым психодиагностическим методикам (в частности, стандартизованное интервью с кандидатами на усыновление или опеку – автор В.Н. Ослон, и результаты, полученные с помощью методики на выявление СМИЛ (модификация Л.Н. Собчик). Также был доступен для анализа основной вывод по заключению – рекомендовать или не рекомендовать кандидата на роль приемного родителя или пройти повторное тестирование.

При проведении обучения в «Школе», а также в практике подготовки заключений о готовности кандидатов к реализации приемного родительства специалисты Центров используют понятия «ресурсы» и «риски», (где ресурсы – это возможности, запасы и источники силы, энергии, а риски – возможная опасность, угроза, вероятность неблагоприятного или неожиданного результата действий или развития событий). Чем более ресурсов у кандидата выявлено, тем с большей вероятностью допускается, что он справится с ролью приемного родителя. Выявление же рисков, наоборот, становится основанием негативного прогноза – будущих трудностей и серьезных проблем в воспитании и жизнеустройстве ребенка, что снижает шансы на положительное решение об усыновлении.

Задачей нашего исследования была систематизация психологических факторов – ресурсов и рисков, которые повлияли на принятие решения. Ключевым психодиагностическим инструментом оценки личности кандидата являлось стандартизованное интервью с кандидатами, разработанное В.Н. Ослон [9], позволяющее диагностировать 5 групп рисков/ресурсов:

- 1) коммуникативной сферы;
- 2) эмоционально-личностной сферы;
- 3) физической сферы (здоровье и возраст);
- 4) материально-экономического состояния семьи;
- 5) образовательного уровня кандидатов.

Мы проанализировали частотность выявления по этим сферам рисков и ресурсов у семейных пар и одиноких кандидатов на усыновление или опеку.

В Таблице 1 представлена частотность рисков и ресурсов по пяти конкретным сферам по 30 кандидатам (кейсам), проходивших процедуру оценки готовности к усыновлению или опеке (см. таблицу 1)

Таблица 1 – Риски и ресурсы кандидатов в замещающее родительство, выявленные в ходе психодиагностического обследования

Сфера проявления и частота встречаемости, %	Наименование рисков	Наименование ресурсов
<p><i>Коммуникативная сфера</i> Риски выявлены у 43% кандидатов Ресурсы – у 35%</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Стремление к доминированию. – Стремление командовать и недостаточная гибкость, нежелание подчиняться. – Жёсткость установок. – Повышенная конфликтность. – Внешне-обвинительная позиция. – Зависимость от мнения группы людей, в которую входит человек. – Обособленность и формальность в контактах. – Отсутствие поддержки в воспитании ребенка со стороны близких и друзей. – Изменение социальной ситуации в последний год (переезд, потеря работы). – Неполная семья (будущий опекун/усыновитель является единственным представителем, нет мужа/жены). – Кандидаты не имеют знакомых или друзей, воспитывающих приемных детей, и не пытаются вступить с ними в контакт. – Недостаточная откровенность, закрытость при психологическом тестировании 	<ul style="list-style-type: none"> – Кандидаты имеют знакомых, воспитывающих приемных детей. – Наличие поддержки в воспитании со стороны, не обязательно близких, в это роли могут выступать знакомые. – Открытость в общении, умение идти на компромисс, хороший самоконтроль поведения, ориентация на соблюдение моральных норм. – До процедуры опеки/ усыновления кандидат был знаком с ребёнком
<p><i>Эмоционально-личностная сфера</i> Риски – 32% Ресурсы – 22%</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Вспыльчивость и несдержанность в конфликтных ситуациях. – Импульсивность в ситуации стресса. – Склонность к грусти, глубоким переживаниям по поводу неудач, повышенное чувство вины, чувствительность к критике. – Астенические проявления. – Беспокойство о будущем. – Наличие у одного из кандидатов состояния стресса, нарушение в социально-психологической адаптации. – Чрезмерная, болезненная склонность к самоанализу. – Хаотичность адаптации семейной системы кандидатов. – Наличие депрессивных мыслей на постоянной основе у кандидатов 	<ul style="list-style-type: none"> – Эмоциональная устойчивость. – Рациональный подход к решению проблем. – Склонность к самоанализу. – Активная жизненная позиция. – Самостоятельность. – Целенаправленность. – Уверенность в себе. – Оптимистичность. – Ответственность
<p><i>Физическая сфера (здоровье, возраст человека)</i> Риски – 4% Ресурсы – 0 %</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Пожилой возраст кандидатов. – Наличие хроническое заболевание, влияющее на его социальную и эмоциональную сферы жизни 	<ul style="list-style-type: none"> – Возраст кандидатов от 30 до 45 лет. – Отсутствуют хронические заболевания, воздействующие на другие сферы жизни человека
<p><i>Материально-экономическая сфера</i> Риски – 5%</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Низкий уровень материально-экономического положения. 	<ul style="list-style-type: none"> – Высокий или средний уровень материально-экономического положения.

Сфера проявления и частота встречаемости, %	Наименование рисков	Наименование ресурсов
Ресурсы – 15%	– Наличие неконструктивной мотивации принятия приёмного ребёнка в семью.	– Наличие здоровой и адекватной мотивации принятия приёмного ребёнка в семью.
<i>Информационная и образовательная сфера</i> Риски – 17 % Ресурсы – 27%	<ul style="list-style-type: none"> – Возможность применения непедагогических методов воспитания. – Кризисный возраст ребенка. – Отсутствие опыта в воспитании детей. – Наличие собственного травматического опыта. – Ребенок, принимаемый в семью, имеет травматичный опыт и нуждается в терапии. – Низкий уровень освоения программы подготовки или, в целом, отсутствие её прохождения 	<ul style="list-style-type: none"> – Знание и умение применения педагогических методов воспитания. – Высокий уровень освоения программы подготовки. – Наличие собственного опыта в воспитании кровных/приёмных детей

Как следует из таблицы 1, наиболее часто встречающимися ресурсными характеристиками кандидатов являются: оптимистичность, уверенность в себе, рациональный подход к решению проблем и активная жизненная позиция. К рискам отнесены вспыльчивость и несдержанность в конфликтных ситуациях, стремление к доминированию, жёсткость установок, недостаточная гибкость.

Важным дополняющим аспектом анализа ресурсов и рисков кандидатов на замещающее родительство является изучение личностных черт и особенностей претендентов с помощью

методики СМИЛ, позволяющей дифференцировать психическую норму и патологию.

Анализ кейсов, принятых нами к рассмотрению, показал, что по обобщенным результатам, полученным с помощью интервью и методики СМИЛ, более всего рисков выявлено в коммуникативной сфере – у 43,3% кандидатов в замещающие родители, личностной сфере – у 36,6%. У 16,6% выявлены риски в информационной и образовательной сфере. Менее всего рисков определено в материально-экономической сфере – у 6,6% и в физиологической сфере – у 3,3% кандидатов.



Рисунок 1 – Частота встречаемости рисков по сферам у кандидатов в приемные родители



Рисунок 2 – Частота встречаемости ресурсов у кандидатов в приемные родители по сферам (по материалам интервью)

Проявления ресурсов по частоте встречаемости наименее выражены в материально-экономической сфере – у 16,5% кандидатов. Наиболее высокие показатели имеет коммуникационная сфера – 36,6%. Эмоционально-личностная – 23,3%, а информационная и образовательная сфера – 26,6% кандидатов.

Приведем описания двух кейсов кандидатов, проходивших отбор на замещающее родительство, с психологическими портретами и выявленными ресурсами и рисками.

Женщина 50-ти лет с наиболее выраженным гипертермическим типом желает стать *приемным родителем* мальчика 12-ти лет. Ею были пройдены курсы специальной подготовки. Также в семье уже есть дети в возрасте 28 и 11 лет. Описание ее характерологических особенностей составлено по результатам предоставленной анкеты. К сожалению, данному кандидату было рекомендовано *отложить* прием ребенка в семью, поскольку в этом случае было выявлено недостаточно ресурсных черт и преобладание рисков, что дало возможность специалистам сделать прогноз о последующих трудностях при воспитании ребенка, который скорее всего не сможет получить достаточной заботы, внимания и понимания.

Черты характера: недостаток типично женских черт характера. Кроме того, выраженный оптимизм, высокая самооценка, игнорирование опасности, склонность к перемене мест и объектов привязанности. При благоприятной ситуации и отсутствии фрустрирующих обстоятельств может проявиться самостоятельность в поступках и высказываниях.

Упорство и соревновательность в достижении цели, упрямство, склонность к спорам.

Отмечается также оригинальность суждений, склонность к фантазированию и своеобразию поступков. Стремление подчеркнуть свою правильность и социальную полезность в глазах окружения. Приверженность морали ближайшего окружения. Достаточно высокий самоконтроль, чтобы в социально-значимых ситуациях сдерживать непосредственные реакции и импульсивность.

Второй кейс – *семейная пара*, участвовавшая в отборе в кандидаты приемных родителей. У мужчины (34 года) наиболее выражен *демонстративный* тип, а у женщины (29 лет) – *гипертермический*. Кандидаты тоже прошли специальные курсы подготовки, а также был пройден курс психотерапии. Своих кровных детей нет, поэтому желают *усыновить ребенка*, возраст которого до 5 лет. Описание характера можно увидеть ниже. Этой семье было *одобрено* принятие ребенка. Мужчина и женщина имеют преобладающее количество личностных ресурсов, которые помогут в воспитании нового члена семьи.

Черты характера (М). Независимость суждений, спонтанность поведения, стремление командовать другими, нежелание подчиняться, стремление к реализации своих устремлений, амбициозность, склонность к переменам. Опора в принятии решений на собственное мнение и интуицию. Упорство и соревновательность в достижении цели, упрямство, склонность к спорам. Чувствительность к воздействиям среды, тонкость в улавливании настроения окружающих, эстетическая ориентированность, неустойчивость настроения. Выраженное стремление подчеркнуть соответствие своих установок морали окружающего социума, подчеркнутая тенденция к

преувеличению значимости проблем, выраженный артистизм и выразительность мимики, жестов и высказываний. Выраженность мужских черт характера. Временами в ситуации, тающей угрозу, может проявляться тревожность и неуверенность.

Черты характера (Ж): независимость суждений, спонтанность поведения, стремление командовать другими, нежелание подчиняться, стремление к реализации своих устремлений, амбициозность, склонность к переменам. Опора в принятии решений на собственное мнение и интуицию. Стремление подчеркнуть отсутствие эмоциональной неустойчивости. Вовлеченность в широкий круг контактов.

Выводы. Подводя итоги по проведенной аналитической работе, мы пришли к выводу, что для кандидатов, желающих стать замещающими родителями, наиболее важными и подходящими являются такие качества, как активность, мотивация достижения, уверенность в себе, высокий самоконтроль поведения, гибкость в отношениях с окружающими и способность к выстраиванию эффективной коммуникации, способность к обучению и принятию нового, добросовестность, ответственность, критичность по отношению к себе, способность видеть свои ошибки и готовность к изменению и др., таков примерный надлежащий набор черт для воспитания ребенка и успешного выполнения родительских функций.

И наоборот, спонтанность, импульсивность, высокая оптимистичность и беспечность, эмоциональная незрелость и неустойчивость, глубокое переживание неудач, застревание на проблемах, эмоциональная, склонность к

конфликтам, обидчивость, ригидность являются чертами, которые дают основание предполагать возникновение серьезных проблем при выполнении функций замещающего родителя.

Кандидаты, подающие документы на оформление статуса замещающих родителей, чаще всего полагаются на материальные и коммуникативные ресурсы, считая их наиболее важными для будущего воспитания ребенка, но при этом, не учитывают значимость личностных черт, проявляющихся в коммуникации, в выстраивании взаимоотношений с ребенком. Приемный ребенок нуждается в такой замещающей семье, где для него созданы благоприятные психологические условия, где его будут принимать таким, какой он есть, где его новые родители будут заботиться о нем, будут готовы пройти трудности и возрастные кризисы, где его научат принимать себя и других, налаживать, поддерживать и развивать конструктивные отношения, осуществлять совместные дела, овладевать новым опытом, где он сможет ощутить себя полноценным, благополучным, любимым. Для этого замещающим родителям нужно не просто иметь большое количество психологических ресурсов, но и уметь их использовать. В созданных в нашей стране Центрах, содействующих семейному устройству детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, организуют для кандидатов на замещающее родительство содержательные обучающие программы, целью которых является психолого-педагогическая и правовая подготовка к серьезному и ответственному шагу, а также последующее сопровождение таких семей.

Список литературы:

1. Азбука принимающего родителя / сост. А.В. Головашкина и др. - Калуга: Изд-во научной литературы Н.Ф. Бочкаревой, 2009. - 57 с.
2. Басина Н.И. Социально-педагогическое сопровождение замещающей семьи (анализ понятийного дискурса) / Н.И. Басина // Мир науки. - 2018. - Т. 6. № 6.
3. Гайсина Г.И. Семейное устройство детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей: российский и зарубежный опыт. - Уфа, 2012.
4. Галагузова Ю.Н. Семья как психолого-педагогический феномен: основные тенденции развития / Ю.Н. Галагузова, Н.И. Мазурчук // Педагогическое образование в России. - 2019.
5. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая). от 30.11.1994 N 51-ФЗ (ред. от 11.03.2024) ГК РФ Статья 30. дееспособности гражданина.
6. Семейный кодекс Российской Федерации. от 29.12.1995 N 223-ФЗ (ред. от 31.07.2023) (с изм. и доп., вступ. в силу с 26.10.2023).
7. Корж Е.М., Данилова С.С. Социально-психологические особенности семей, принявших решение о взятии ребенка в семью / Е.М. Корж, С.М. Данилова // Современная социальная психология: теоретические подходы и прикладные исследования. 2013. №4. С.54-60.
8. Махнач А.В. «Диагностика жизнеспособности и ресурсности замещающих семей как условие профилактики отказов от приемных детей» 2016.

9. Ослон В. Н. Жизнеустройство детей-сирот профессиональная замещающая семья. (Ребенок-сирота: семейное жизнеустройство и социализация).— М.: Генезис, 2006 — 368 с.
10. Постановление Правительства РФ от 24 мая 2014 г. N 481 "О деятельности организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и об устройстве в них детей, оставшихся без попечения родителей" (с изменениями и дополнениями).
11. Программа подготовки лиц, желающих принять на воспитание в свою семью ребенка, оставшегося без попечения родителей «Школа кандидатов в приемные родители» // УТВЕРЖДЕНО: Приказом ГКУ КО «Содействие» от 30.06.2016 г. № 141 [Электронный ресурс] Shkola_kandidatov_v_priemnye_roditeli.pdf (socinfo.ru).
12. Ребенок должен жить в семье / ред. совет: Головашкина А.В. и др. - М.: Фонд поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, 2013. - 132 с.
13. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 “Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей”.
14. Указ Президента РФ от 23.01.2024 № 63 «О мерах социальной прддержки многодетных семей»
15. Федеральный закон от 21.12.1996 N 159-ФЗ (ред. от 07.03.2018) «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей».
16. Федеральный закон от 24.04.2008 N 48-ФЗ (ред. от 10.07.2023); Статья 2. Основные понятия, используемые в настоящем Федеральном законе.
17. Хрусталькова Н. А. Воспитание детей в профессионально-замещающих семьях // Высш. образование сегодня. – 2006. - N 11.
18. Шульга Т.И. Семья Г.В. Социальное сопровождение замещающих семей, воспитывающих детей с ОВЗ: Методические рекомендации. – Москва: МГОУ, 2016.
19. [Государственное бюджетное учреждение Калужской области Центр психолога - педагогической, медицинской и социальной помощи «Содействие» | О Центре \(socinfo.ru\).](http://socinfo.ru)

D.V. Voinova, I.E. Fedorova, O.K. Zaitseva, I.P. Krasnoshchechenko
**PSYCHOLOGICAL DETERMINANTS INFLUENCING RECOMMENDATIONS
TO CANDIDATES FOR SUBSTITUTE PARENTHOOD**

Abstract: The work presents three main forms of family placement of children left without parental care: adoption, guardianship, and trusteeship. Transferring a child deprived of parental care to a foster family, or establishing guardianship and trusteeship, is a matter of serious concern and responsibility for people making decisions taking into account many legislatively enshrined documents. Russian state supports the creation of specialized resource centers that help prepare foster parents to raise foster children and accompany the life of such families.

The article presents the experience of the Center for Psychological, Pedagogical, Medical and Social Help “Assistance”, which provides aid in the family placement of orphans and children left without parental care, and psychological, medical and social support for foster families in Kaluga Region in preparing candidates for foster parenthood.

Based on 30 cases (real cases from the Center's practice), an attempt was made to identify the psychological characteristics of candidates for foster parenthood that served as risks (restrictions) and, conversely, resource positions when refusing or making a decision on the status of a foster family parent. The authors analyzed the characterological features of candidates, as well as risks and resources in their personality areas, compared them with approvals and refusals, attempting to identify the most adequate personal characteristics of candidates for adoption/guardianship of children.

Keywords: adoption, guardianship, trusteeship, foster parenthood, psychodiagnostics, character accentuations, resources and risks in decision-making.

References:

1. Azbuka prinimayushchego roditelya / coll. by A.V. Golovashkina and oth. - Kaluga: Izd-vo nauchnoi literatury N.F. Bochkarevoi, 2009. - 57 p.
2. Basina N.I. Sotsialno-pedagogicheskoye soprovozhdeniye zameshchayushchei semyi (analiz ponyatiynogo diskursa) / N.I. Basina // Mir nauki. - 2018. - V. 6. № 6.

3. Gaisina G.I. Semeinoye ustroystvo detei-sirot i detei, ostavshikhnya bez popecheniya roditelei: rossiyskiy i zarubezhnyy opyt. - Ufa, 2012.
4. Galaguzova Yu.N. Semya kak psikhologo-pedagogicheskiy fenomen: osnovnyye tendentsii razvitiya / Yu.N. Galaguzova, N.I. Mazurchuk // Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii. - 2019.
5. Grazhdanskiy kodeks Rossiiskoi Federatsii (chast pervaya). 30.11.1994 N 51-FZ (ed. on 11.03.2024) GK RF Statya 30. deyesposobnosti grazhdanina.
6. Semeiny kodeks Rossiiskoy Federatsii. on 29.12.1995 N 223-FZ (ed. on 31.07.2023) (s izm. i dop., vstup. v silu s 26.10.2023).
7. Korzh E.M., Danilova S.S. Sotsialno-psikhologicheskiye osobennosti semei, prinyavshikh resheniye o vzyatii rebyonka v semyu / E.M. Korzh, S.M. Danilova // Sovremennaya sotsialnaya psikhologiya: teoreticheskiye podkhody i prikladnyye issledovaniya. 2013.№4. P.54-60.
8. Makhnach A.V. Diagnostika zhiznesposobnosti i resursnosti zameshchayushchikh semei kak usloviye profilaktiki otkazov ot priyomnykh detei. 2016.
9. Oslon V. N. Zhizneustroystvo detei-sirot professionalnaya zameshchayushchaya semya. (Rebyonok-sirota: semeinoye zhizneustroystvo i sotsializatsiya). — M.: Genezis, 2006 — 368 p.
10. Dcree of RF Government on May 24, 2014 № 481 “O deyatelnosti organizatsy dlya detei-sirot i detei, ostavshikhnya bez popecheniya roditelei, i ob ustroystve v nikh detei, ostavshikhnya bez popecheniya roditelei” (s izmeneniyami i dopolneniyami).
11. Programma podgotovki lits, zhelayushchikh prinyat na vospitaniye v svoyu semyu rebyonka, ostavshegosya bez popecheniya roditelei “Shkola kandidatov v priyemnye roditeli» // Approved by Order of GKU KO «Sodeistviye» on 30.06.2016. № 141. [Electronic resource] Shkola_kandidatov_v_priemnye_roditeli.pdf (socinfo.ru).
12. Rebyonok dolzhen zhit v semye / Ed. council: Golovashkina A.V. and oth. - M.: Fond podderzhki detei, nakhodyashchikhnya v trudnoi zhiznennoi situatsii, 2013. - 132 p.
13. Order of President RF on November 9, 2022. № 809 “Ob utverzhdenii Osnov gosudarstvennoi politiki po sokhraneniyu i ukrepleniyu traditsionnykh rossiiskikh dukhovno-nravstvennykh tsennostei”.
14. Order of President RF on 23.01.2024 № 63 “O merakh sotsialnoi podderzhki mnogodetnykh semei”
15. Federal Law on 21.12.1996 № 159-FZ (ed. on 07.03.2018) “O dopolnitelnykh garantiyakh po sotsialnoy podderzhke detei-sirot i detei, ostavshikhnya bez popecheniya roditelei”.
16. Federal Law on 24.04.2008 № 48-FZ (ed. on 10.07.2023); Statya 2. Osnovnyye ponyatiya, ispolzuyemye v nastoyashchem Federalnom zakone.
17. Khrustalkova N.A. Vospitaniye detei v professionalno-zameshchayushchikh semyakh // Vyssh. obrazovaniye segodnya. – 2006. - № 11.
18. Shulga T.I., Semya G.V. Sotsialnoye soprovozhdeniye zameshchayushchikh semei, vospityvayushchikh detei s OVZ: Metodicheskiye rekomendatsii. – Moscow: MSRU, 2016.
19. Gosudarstvennoye byudzhethnoye uchrezhdeniye Kaluzhskoi oblasti Tsentri psikhologo-pedagogicheskoi, meditsinskoi i sotsialnoi pomoshchi «Sodeystviye» | O Tsentre (socinfo.ru).

Статья поступила в редакцию 09.09.2024

Л.В. Скоркина, Р.И. Хотеева, В.И. Честных
**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТРУДНОСТИ СЕМЕЙ,
ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ СДВГ**

Аннотация. В статье представлен аналитический обзор актуальных подходов к оказанию помощи семьям, имеющих детей с синдромом СДВГ и расстройством поведения. Показана роль социально-психологических факторов в преодолении трудностей проживания, обучения и воспитания в семьях, имеющих детей с синдромом СДВГ, выделены особенности этих отношений в форме нарушений социальных и внутрисемейных коммуникаций, изменения социального статуса семьи, затруднения в сохранении внутренней устойчивости членов семьи. Проанализированы трудности, с которыми встречаются семьи в процессе реализации образовательных потребностей таких детей в различных социальных институтах. С учетом ряда проанализированных представленных в литературе коррекционных программ показаны основные векторы реализации клинико-психологической и педагогической помощи таким детям и адаптации в современном социуме, а также способы защиты других членов семьи от воздействия неблагоприятных факторов.

В статье представлены результаты пилотажного исследования, проведенного нами на базе реабилитационного Центра для детей и подростков с ограниченными возможностями г. Калуги, специализирующегося на оказании медико-психологической, коррекционной и реабилитационной помощи детям с различными нозологиями. Целью опроса явилось выявление факторов, детерминирующих особенности внутрисемейных отношений в семьях, воспитывающих ребенка с СДВГ, а также изучение особенностей организации семейного досуга, распределения семейных обязанностей по уходу за детьми и т.п.

Ключевые слова: синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ), расстройства поведения у детей и подростков; детско-родительские отношения в семьях, воспитывающих ребенка с СДВГ, психологическая помощь семье, имеющей детей с синдромом СДВГ.

Актуальность. Родители детей с ограниченными возможностями здоровья преодолевают сложности каждый день, чтобы дать детям все, что сделает их жизнь достойной и счастливой.

К счастью, в современном мире сейчас все чаще привлекается внимание общества к жизни людей с особенностями. Раньше такие семьи были во многом предоставлены сами себе, жили замкнутой жизнью, страдали от недостатка информации и отсутствия необходимых специалистов. Сейчас появились инклюзивные детские сады и школы, специализированная литература, о проблемах семей, имеющих особенных детей, снимают телепередачи и художественные фильмы.

На сегодняшний день появляются волонтеры и фонды, призванные каждый день помогать таким детям и их семьям; специалисты и учреждения, с высоким уровнем оказания медико-психологической и социальной помощи.

Анализ исследований [2, 3, 5, 20, 26, 27] показывает, что существуют ряд актуальных проблем, которые связаны с необходимостью разработки медико-психологического сопровождения детей с СДВГ в силу того, что не сформирована информационная система (школа, СМИ, общественность) об особенностях

проявления данного феномена у детей; не создана система, направленная на минимизацию этих проявлений; практически отсутствуют теоретические исследования, развивающие системно интегративные научные подходы к данной проблеме.

Рассмотрим трудности, с которыми встречается семья в процессе реализации образовательных потребностей таких детей.

При посещении детского сада, очень часто рекомендуют родителям посещать специализированное учреждение для особенных детей, не понимая сущность и глубину проблем таких детей, при этом часто избегают оказания психологической помощи родителям, говоря об усилении родительского контроля и ужесточения воспитания, в лучшем случае предложив посещение детского невролога/психиатра, посещение специальных лекций и психотерапевтических тренингов, что, конечно, будет эффективным для родителей на момент обращения.

При поступлении в школу, развивается такой сценарий: если у ребенка уже есть диагноз в медицинской карте, то его сразу, не давая ему никакого шанса, пойти в школу и пройти свой первичный опыт контакта с классом учащихся, включиться в коллективную работу, предопределяют на предлагают пройти обследование в

ТПМПК (территориальную психолого-медико-педагогическую комиссию), где результатом комплексного обследования нередко специалиста сразу предлагают «домашнее обучение», либо требуют справку, что ребенок может посещать школу, причем такую справку ребенку никто из официальных лиц не дает, опираясь на требования Федерального закона от 21.11.2011 № 323-ФЗ (ред. от 28.12.2022) "Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.03.2023), Ст. 54. Права несовершеннолетних в сфере охраны здоровья.

Самый проблемный, тяжелый этап для родителей начинается именно, тогда, когда ребенок начинает посещать начальную школу.

Это период тяжелого испытания для родителей и самого ребёнка, постоянные замечания от учителя во время урока на особенности поведения и взаимоотношений со сверстниками такого ученика, характер реакций на критические оценки на все действия такого ученика: «Все плохо!», «выселение» на последнюю парту, исключение из учебного процесса на всех занятиях, с мотивировкой, что постоянно «мешает учителю вести уроки и учиться другим детям», отвлечение от уроков, гиперактивность на переменах, частные жалобы от родителей и требования детей отсадить его, «вообще, убрать из класса куда угодно», очень часто звучит такое: это не болезнь, а педагогическая запущенность со стороны родителей, семьи.

Средняя школа: часто учителя среднего звена обучения не принимают такие особенности учащегося с СДВГ как невнимательность, стиль восприятия информации (часто отвлекается и смотрит в окно, щелкает ручкой, разговаривает, не выполняет указаний учителя сразу), демонстративность поведения («шут» в классе – как желание понравится одноклассникам, тем самым обозначить свое присутствие и показать себя хотя бы так), потому что учителя просто уже не могут его видеть, одноклассники не хотят с ним дружить, родители обсуждают его поведение в социальных сетях (так называемые «родительские чаты»), призывая писать обращение к администрации о том, что нужно такого ученика убрать из их класса), итогом становится такая частая реакция со стороны администрации образовательного учреждения: «мы не можем его учить, нет специалистов» (дефектологов, клинических психологов), и работающие учителя не психологи, а предметники, и мы вам «поставим тройки, только если заберёте документы».

В итоге родители ощущают абсолютное игнорирование потребностей своих детей, дистанцирование администрации от них.

Альтернативным решением таких проблем – это перевод на домашнее обучение или современный формат – учиться на «удаленке» (формат онлайн обучения). И получается, что порой, физически крепкий, здоровый ребенок сидит дома, изолируется от социальных контактов, лишается необходимых для его психического развития возрастных контактов, социальное взаимодействие осуществляется только через электронные сообщения от учителей, разрушаются даже имеющиеся положительные контакты со сверстниками.

Переводя такого ученика в режим он-лайн, а именно, предоставляя ему задания в электронной системе школы и оказывая редкие консультации «вживую», школа еще больше отдаляет таких детей от сверстников, процессе обучения, хотя многие из них хотят учиться, вполне могут посещать занятия, но общий настрой и установка на ненужность, проблемность таких учащихся, дополнительная трата психологических ресурсов учителей-предметников на грамотное взаимодействие с ними, а также самое главное – отсутствие понимания одноклассников и их родителей, которые очень часто очень рады, что они ушли сами или их «выгнали».

При отсутствии должного психологического сопровождения уже в старших классах у учащихся часто появляются такие качества как неуправляемость, отказ учиться, асоциальность (ранняя алкоголизация, уходы и спонтанные побеги из дома, курение, склонность к девиациям), при этом учителя не хотят учить таких детей, им сложно, трудно, и перед семьей постоянно встает вопрос об исключении из школы их детей, не получая даже среднего общего образования.

При этом, о возможности других вариантов продолжении обучения, а также профессиональном самоопределении таких учащихся не упоминается никак, от школы семьям детей с СДВГ нет никаких рекомендаций по поводу что делать им дальше, где такие подростки и юноши могут состояться в личном и профессиональном плане (как им жить, где работать, чему учиться), таким образом, семья остается один на один с выросшим подростком (если уход из школы состоялся после 9 класса) или для юношей – без перспектив на будущее.

Таким образом, дети с СДВГ на сегодняшний день не находят должного понимания со стороны педагогов, психологов тех учреждений, в которых они обучаются и проходят реабилитацию. До сих пор большинство педагогов и школьных психологов предпочитают практику наблюдения учащихся с СДВГ (в таких случаях представители школ настаивают на выводе

детей на надомное обучение (чаще всего); на переводе их в классы выравнивания; на смене образовательного учреждения). В итоге дети с СДВГ лишаются опыта школьной социализации и социального общения, что в дальнейшем еще больше усугубляет проблему формирования и развития адаптивной личности ребенка, создавая трудности для коррекционной работы специалистов.

Теоретическое основание. В настоящее время в структуре заболеваемости психическими расстройствами на первое место выдвигаются поведенческие и эмоциональные расстройства у детей и подростков (Менделевич В.Д., 2009; Гречаный С.В., 2015; Лаврова Д.И., 2016; Andy C. et al., 2012). При этом, расстройства поведения по своей медицинской и социальной значимости являются одной из наиболее актуальных проблем детской психиатрии, так как повышают риск развития противоправных действий среди несовершеннолетних и роста подростковой преступности (Ошевский Д.С., 2007; Бадмаева В.Д., 2016; Broidy L.M. et al., 2003; Sentse M. et al., 2007; Bokhan N.A. et al., 2011).

Гиперактивность как одно из патологических проявлений является частью целого комплекса нарушений, которые составляют «синдром дефицита внимания с гиперактивностью» (СДВГ), включающий нарушения системы эмоциональной регуляции [2].

Механизмы формирования СДВГ носят комбинированный характер при доминирующей роли биологических факторов. Основные концепции, описывающие возможные причины развития синдрома: генетическая, нейропсихологическая, нейрохимическая, дизонтогенетическая [20, с. 81].

Методологической основой анализа синдрома дефицита внимания с гиперактивностью являются основные подходы к определению его содержания, рассмотренные в следующих концепциях.

Так, большинство исследователей предполагают генетическую природу синдрома; Авторы нейропсихологических теорий считают, что существует дефицит в механизме ингибирования в головном мозге, в так называемой системе «ингибирования поведения, т.е. нет контроля и «гашения» поведения в septalhippocampalsystem (SHS). Кроме того, дети с СДВГ имеют более низкую величину ответного усиления на раздражитель.

Авторы нейроанатомической теории сравнивают поведение гиперактивных детей с таковым у детей с дисфункцией лобной доли, где расположена SHS, но этому нет достаточного

подтверждения современными методами диагностики (компьютерная томография).

Авторы теории токсических веществ приписывают различным веществам (ароматизаторам, пищевым добавкам, салицилатам), а также чрезмерному потреблению сахара и сахарозы, содержанию свинца в организме возможность провоцировать проявления, характерные для СДВГ [24].

Считается, что симптомы СДВГ вызваны микроповреждениями мозга. Эту концепцию выдвигали Ф.В. Грайчен, Джеймс Ф. Гарднер, Клаус Минде и др.

Из современных авторов также следует выделить работы А. Расселя и Р. Баркли, которые занимаются исследованием генетических и гормональных причин СДВГ. Генетическую концепцию поддерживают также известные польские исследователи СДВГ Т. Воланьчик, А. Колаковский, М. Скотницкая [26, с. 17].

В свете современных исследований СДВГ представляется полигенным расстройством, в основе которого лежат многочисленные нарушения процессов обмена дофамина и/или норадреналина. Несмотря на то, что нейробиологические факторы являются основными при формировании СДВГ у детей, социально-психологические факторы могут оказывать влияние на течение СДВГ, способствуя усилению или ослаблению его симптомов. К социальным предикторам формирования СДВГ у детей дошкольного возраста относят воспитание в неполной семье, конфликты между родителями, различные подходы к воспитанию ребенка, материальное неблагополучие семьи, низкий уровень образования у родителей, асоциальное поведение, употребление алкоголя и психоактивных веществ, непоследовательные методы воспитания, безразличное отношение матери к педагогическому воздействию, неблагоприятные условия проживания [27].

Ребенок с СДВГ практически всегда является мощным стрессом и совершенно новым особым опытом для всей семьи (для всех ее членов) [8]. Проанализируем особенности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих ребенка с СДВГ.

Т.И. Анисимова, С.Ю. Сурушкина указывают, что семьи, имеющие детей с СДВГ, испытывают повышенную психологическую нагрузку. Такие особенности детей при этом заболевании, как импульсивность, затрудненная самоорганизация, сниженный самоконтроль, эмоциональная лабильность, речедвигательная расторможенность негативно сказываются на внутрисемейном микроклимате. Дети с СДВГ

как члены семьи стремятся стать лидерами, требовать подчинения от братьев и сестер, настаивают на следовании их плану игровых действий, часто не умея довести задуманное до конца.

Выявлены трудности в отношениях гиперактивного ребенка с родителями: они ужесточают требования к ребенку, усиливают запреты и наказания, что ведет к усугублению проблем в детско-родительских взаимоотношениях. Отмечено, что родители, имеющие детей с СДВГ, испытывают трудности в сохранении гармоничных супружеских отношений: родители, как правило, прибегают либо к ужесточению давления на ребенка, либо устраняются от активного участия в его жизни, уходя в болезнь, в работу, находя другого брачного партнера, разрывая супружеские отношения [1, с. 9-12].

Психологическое изучение семьи, воспитывающей ребенка с СДВГ включает изучение личностных особенностей родителей и членов семьи, внутрисемейного климата и межличностных контактов, факторов, влияющих на родительские позиции (отцовскую и материнскую) по отношению к ребенку с СДВГ; уровня воспитательской и педагогической компетентности родителей; социально-культурных условий жизни семьи; ценностных ориентаций родителей различных социально-культурных групп в отношении ребенка с СДВГ; основных типов взаимодействия в семьях с СДВГ; влияния родительской позиции на формирование личности ребенка с СДВГ; особенностей внутренних личностных переживаний родителей (близких лиц), связанных проблемами ребенка; особенностей отношения здоровых братьев и сестер к ребенку с СДВГ [19].

Арбатская К.И., Устинова Н.А. выделяют комплекс основных психологических особенностей семей, воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями, оказывающих влияние на успешное воспитание, развитие и становление личности ребенка, к которым относятся:

- 1) неблагоприятный внутрисемейный психологический климат;
- 2) неудовлетворенность браком;
- 3) стиль семейного воспитания – гиперопека;
- 4) нарушение семейной идентичности;
- 5) разобщенный уровень семейной сплоченности и хаотичный уровень семейной адаптации;
- 6) индивидуальные психологические особенности семейных партнеров – низкий адаптационный потенциал личности, некритичное восприятие действительности, низкий уровень

самооценки, внутриличностный конфликт, хронический стресс [5].

Нарушения внутрисемейных коммуникаций, типичных для семей, имеющих детей с СДВГ связаны с рядом факторов. Так, по мнению авторов, семьи, имеющие детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью, испытывают повышенную психологическую нагрузку. Индивидуальные особенности таких детей проявляются в импульсивности, затрудненной самоорганизации, в несформированности волевой сферы и сниженного самоконтроля, эмоциональной лабильности, речедвигательной расторможенности, что в целом негативно сказывается на внутрисемейном микроклимате.

Нарушаются не только детско-родительские отношения, но возникают и усугубляются конфликты между членами семьи, в супружеских парах нередко ситуации риска развода, нервно-психическое состояние матерей, как несущих основную нагрузку по воспитанию и сопровождению ребёнка, подвергается декомпенсации [1].

Анализ немедикаментозных технологий оказания психологической помощи и поддержки семьям широко представлен в работах зарубежных ученых: Н. Аккерман, М. Боуэн, К. Витакер, Дж. Хейли, В. Сатир и др.

Исследователи в области семейной терапии (Н. Аккерман, М. Боуэн, К. Витакер, Дж. Хейли, В. Сатир) доказали, что семья, если дать ей нужный профессиональный толчок и «запустить» ее положительные силы, способна сама, на основе собственных внутренних ресурсов помочь своим членам, а не наоборот, усугубить страдания человека, обратившегося за психологической помощью [21].

Существует огромное количество реабилитационных программ, которые используют для коррекции поведения детей с такими отклонениями в поведении. Большая часть их строится на взаимодействии социальных, психологических и медико-биологических условий. Основой реабилитации подобного поведения у детей и подростков с синдромом СДВГ является необходимость погружения их в специально созданную позитивную социальную среду, если конечно, такой нет в реальности.

Большое коррекционное и реабилитационное значение имеют тренинги по формированию преодоления непослушания и устранения вызывающего поведения ребенка, адаптации членов семьи к эмоциональным трудностям, вызванным воспитанием ребенка с СДВГ, усиления контроля над ситуацией, а также защита других членов семьи от воздействия неблагоприятных

факторов [17]. Реализация в условиях развивающего детского Центра «Программы психологической помощи детям с СДВГ», особенностью которой явилось сочетание приемов игровой, поведенческой, двигательной терапии, как показано в эмпирическом исследовании Д.А. Бирюковой и И.П. Краснощеченко (2020), обеспечила достижение значимых конструктивных изменений в поведении детей (снижение напряженности, восстановление эмоционального и физического равновесия испытуемых), а также повышение уровня концентрации и устойчивости внимания [7]. В работе показано, что данный опыт успешно может быть использован для детей со сходным психическим уровнем развития.

Результаты эмпирического исследования. Пилотажное исследование было проведено в течение 2023-2024 учебного года на базе реабилитационного Центра для детей и подростков с ограниченными возможностями г. Калуги, специализирующегося на оказании медико-психологической, коррекционной и реабилитационной помощи детям с различными нозологиями (интеллектуальные нарушения, нарушения опорно-двигательного аппарата, расстройства аутистического спектра).

Нами была разработана онлайн-анкета с использованием Google-формы, ссылка на которую была предоставлена для родителей, имеющих детей с СДВГ, целью которой явилось выявление факторов, детерминирующих особенности внутрисемейных отношений в семьях, воспитывающих ребенка с СДВГ (родительская позиция как отношение к болезни ребенка, взаимная поддержка членов семьи, внутрисемейная конфликтность, типы моделей воспитания детей с СДВГ). Анкета содержала вопросы, связанные с организацией семейного досуга, распределением семейных обязанностей по уходу за детьми, проявлением конфликтности в коммуникациях.

В анкетировании приняли участие 30 семей, (что составило 90% от семей, дети которых посещают данный Центр). Родители, участники анонимного опроса, предварительно подписали добровольное согласие на участие в исследовании.

Стаж брачных отношений варьировался от 3 лет (30 % респондентов) до более 9 лет (70 % респондентов). У большинства семей дети не старше 10-ти лет (70%), и всего 10% респондентов имеют детей, возраст которых менее 3-х лет.

В процессе качественного и количественного анализа полученных данных стало возможным выяснить родительскую позицию и отношение родителей, имеющих детей с ОВЗ и в

частности, с СДВГ, к принятию проявлений болезни своего ребенка, ожидание внешней помощи и поддержки со стороны социума, характера личностного и социального поведения данных родителей, вопросы самосохранения личностных ресурсов и распределение семейных функций для воспитания и обихода своих детей.

Полученные результаты позволило нам сделать следующие выводы.

1. Опрос показал, что большинство опрошенных родителей воспринимают болезнь своего ребенка как данность, с которой просто стоит смириться и жить дальше (46,7%). Суть менее родителей позитивно относятся к ситуации (40%). Меньшая доля участников исследования считает, что болезнь их ребенка – тяжелая ноша для всей семьи (13,3%).
2. В отношении проявления семейных конфликтов большинство респондентов (60%) умеют договариваться, благодаря чему конфликты отсутствуют, при этом довольно быстро решают внутрисемейные конфликты 83,3% респондентов, решая их меньше, чем за сутки.
3. Подавляющее большинство опрошиваемых (90%) чувствуют себя хорошо и комфортно в окружении близких, родственников. У большинства родителей-респондентов дети с удовольствием поддерживают семейные встречи (93,3%).
4. Большинство респондентов (53,3%) не используют физическое наказание в качестве воспитательного приема, при проявлении непослушания со стороны своих особенных детей, при этом подавляющее большинство родителей (90%) дают возможность своим детям быть самостоятельными.
5. 56,7% респондентов отрицают повторение модели воспитания своих родителей, используя свои приемы и методы воспитания, при этом 70% респондентов часто уделяют время семейному отдыху и времяпрепровождению.
6. Многие родители либо всегда делают домашнее задание с ребенком, либо иногда (соответственно 46,7% и 40%). Большинство опрошиваемых согласны с тем, что их партнер (муж, жена) уделяют достаточное внимание детям и их воспитанию (70%).
7. Большинство семей довольны совместным ведением хозяйства и распределением ролей (63,3%), вместе с тем, 20% респондентов семей не приемлют существующий свой семейный миропорядок (организация быта, заботу о детях, финансовые заботы).

8. С небольшой разницей ярко выражено желание и нежелание что-либо менять в своем партнере (43,3% и 46,7% соответственно), при этом количестве 70% респондентов считают, что на них лежат посильные семейные дела.
9. Чаще всего семьи предпочитают совместный досуг организовывать как прогулки на свежем воздухе (83,3%) или как просмотр кино, мультфильмов, сериалов (70%). В равной

степени семьи отдают предпочтение совместному активному отдыху или развивающим играм (43,3%), позитивным фактом является то, что практически все респонденты хотели бы больше времени уделять своей семье (93,3%).

Представим наглядно распределение ответов родителей на вопрос о характере совместных мероприятий родителей и детей с ОВЗ и СДВГ.

Как вы предпочитаете проводить время с семьей?

30 ответов

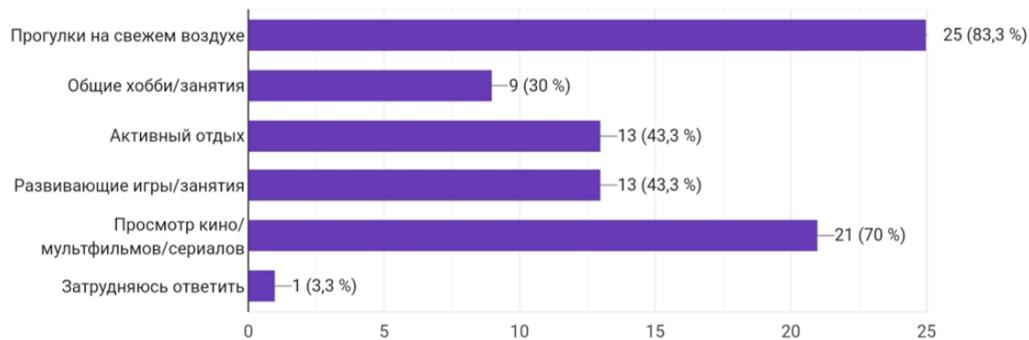


Рисунок 1 – Совместные мероприятия в семьях, имеющих детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью (в %)

10. Ответы на вопрос об ожидании помощи в сложившейся жизненной ситуации распределились следующим образом: почти в равной степени семьи хотели бы получать помощь (материальную, психологическую, физическую и т.д.) от государства и собственной семьи (46,7% и 40% соответственно). Небольшое количество респондентов хотели бы получать помощь от ближайших родственников (13,3%), а от волонтерских

организаций данные семьи не ждут поддержки вовсе, надеясь только на себя и свои возможности. Несмотря на это, большинство респондентов удовлетворены своим финансовым положением и утверждают, что им хватает денег на все нужды семьи (40%). Более третьей доли респондентов утверждают, что денег иногда не хватает и они хотели бы исправить свое финансовое положение в ближайшем будущем (36,7%).

от кого бы вы хотели получать помощь или уже получаете?

30 ответов

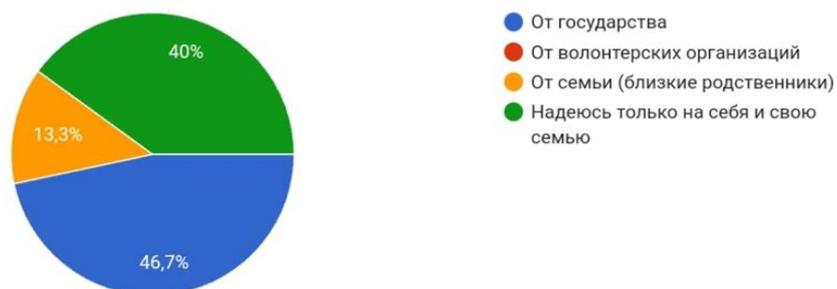


Рисунок 2 – Ожидания помощи в семьях, имеющих детей с ОВЗ и синдромом дефицита внимания с гиперактивностью (в %)

Общие выводы. На основе проведенного теоретического обзора существующих исследований психологических трудностей в семьях, имеющих детей с синдромом СДВГ, можно выделить из них следующие основные и не всегда разрешимые:

- семьи, имеющие детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью, всегда испытывают повышенную физическую, моральную и психологическую нагрузку;
- родители, имеющие детей с СДВГ, сталкиваются с трудностями в сохранении гармоничных супружеских отношений;
- родительская позиция в отношении к болезни ребенка не всегда имеет адекватный, реалистичный характер восприятия, понимания сложности заболевания, его полного принятия;
- взаимная поддержка членов семьи является основным ресурсом для выполнения родительских функций по отношению к ребенку с СДВГ, важным является наличие точек опоры для снижения внутрисемейной конфликтности;
- должны быть разные типы моделей воспитания детей с СДВГ с учетом коморбидности

заболеваний ребенка (ОВР, фобии, тревога, депрессия).

В ходе эмпирического исследования мы получили ответы родителей детей с синдромом СДВГ, показывающие особое понимание и принятие той проблемы, которую в силу жизненных обстоятельств они испытывают. Несмотря ни на что, учитывая сложившиеся тяжелые жизненные условия с такими детьми, большинство опрошенных родителей воспринимают болезнь своего ребенка как данность, с которой просто стоит смириться и жить дальше, такая жизненная позиция родителей способствует сохранению их жизненных ресурсов, сил, и в целом способствует сохранению их психического здоровья.

Также можно утверждать, что эти родители в своих усилиях по сопровождению детей с СДВГ и сопутствующими проблемами психолого-педагогического характера почти не надеются на помощь извне, от добрых людей, и не ждут государственной поддержки. Такое положение дел тоже следует учитывать, поскольку оно негативно влияет на общий характер социализации таких семей в современном обществе.

Список литературы:

1. Анисимова Т.И., Сурушкина С.Ю. Синдром дефицита с внимания с гиперактивностью: проблемы в семье и семейная терапия // Педиатр. - 2011. - №3. - С.9-12
2. Абшилава Э.Ф. Психологическое сопровождение семьи, воспитывающей гиперактивного ребенка // Наука. Мысль: электронный периодический журнал. 2016. №8-1. С. 97-103.
3. Абшилава Э.Ф. Комплексная многоуровневая коррекционная помощь детям младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности // Педагогическое образование в России. - 2017. - №7. – С. 96-103.
4. Аккерман Н. Семейный подход к супружеским расстройствам [Электронный ресурс] // Журнал практический психологии и психоанализа. – 2004. – № 1. - URL: https://kppbgpu.ucoz.ru/publ/akkerman_n_semejnij_podkhod_k_supruzheskim_rasstrojstvam/1-1-0-71?ysclid=m2lt9ujni944047532.
5. Арбатская К.И., Устинова Н.А. Психологические особенности семей, воспитывающих ребенка с особыми образовательными потребностями // Педагогическое образование в России. – 2017. - №8. - С. 85-89.
6. Белоусова Е.Д., Никанорова М.Ю. Синдром дефицита внимания и гиперактивности // Российский вестник перинатологии и педиатрии. - 2000. - № 3. - С. 13-16.
7. Бирюкова Д.А., Краснощеченко И.П. Психологическая помощь детям с синдромом дефицита внимания и гиперактивности в условиях развивающего центра. Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. Том 3. Выпуск 1 (2020). С.72-83.
8. Брызгунов И.П. [и др.] Дефицит внимания с гиперактивностью у детей. - М.: Медпрактика, 2002. – URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000744373?ysclid=m2ltcostjc492683821>.
9. Брызгунов И.П., Касатикова Е.В. Психологический статус детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью // Семейная психология и семейная психотерапия. – 2011. – № 4. – URL: <http://lib.mgppu.ru/OpacUnicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:242442/Source:default>.
10. Гребенникова В.М., Никитина Н.И., Падылин Н.Ю. Некоторые аспекты социально-педагогического сопровождения семейного воспитания дошкольников с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью (СДВГ) в условиях специализированного Центра // ИСОМ. - 2018. - №3-2. – С. 83-94.
11. Гребенникова Е.В. Проблема толерантности в условиях реализации инклюзивного образования /Е.В. Гребенникова, И.Л. Шелехов //Здоровье участников образовательного процесса: материалы Всероссийской научно-практической конференции (21-23 марта 2012 г.) / под ред. Е. В.

- Гребенниковой, И. В. Рудина. – Томск: Изд-во Томского государственного педагогического университета, 2012. – С. 197-201.
12. Гречаный С.В. Современные методики и программы лечения расстройств поведения у детей и подростков // ПМ. - 2014. - №2 (78). – С. 95-99.
 13. Гудман Р., Скотт С. Детская психиатрия. – М.: Триада-Х, 2008. – 408 с.
 14. Гринина Е.С., Рудзинская Т.Ф. Особенности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2016. №2. – С. 163-168.
 15. Иовчук Н.М. Психосоциальные аспекты интеграции детей с психической патологией // Интеграция детей с особенностями развития в образовательное пространство: сборник статей, методич. матер., нормативно-правовых док. / под ред. Л.М. Шипициной. – М.: Ритм, 2006. – С. 86–100.
 16. Красильникова Е.Д. Психологические особенности семей, воспитывающих детей с различными вариантами нарушения психического здоровья // Вопросы психического здоровья детей и подростков. (Научно-практический журнал психиатрии, психологии, психотерапии и смежных дисциплин). –2012 (12). – № 2. – С. 114–123.
 17. Левченко И.Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребёнка с отклонениями развития: методическое пособие / И.Ю. Левченко, В.В. Ткачева. – М.: Просвещение, 2008. – 240 с.
 18. Мэш Э., Вольф Д. Детская патопсихология. – М.: Прайм-Еврознак, 2010. – 560 с.
 19. Нейпир О., Витакер К. Семья в кризисе: Опыт терапии одной семьи, преобразивший всю ее жизнь Когито-Центр, 2016. с.344.
 20. Панков М. Н., Грибанов А. В. Клинико-физиологические подходы к диагностике синдрома дефицита внимания с гиперактивностью (краткий обзор) // Журнал медико-биологических исследований. 2015. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kliniko-fiziologicheskie-podhody-k-diaagnostike-sindroma-defitsita-vnimaniya-s-giperaktivnostyu-kratkiy-obzor> (дата обращения: 18.03.2024).
 21. Пилина Г.С., Шнайдер Н. А. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью // Сибирское медицинское обозрение. 2017. №1 (103). С.29-33.
 22. Слободская Е.Р. Психическое здоровье детей и подростков: распространенность отклонений и факторы риска и защиты // Вопросы психического здоровья детей и подростков. – 2008. – № 2. – С. 8–21.
 23. Сиротнюк А.Л. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью. –М.: ТЦ Сфера, 2003. – 125 с.
 24. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью у детей: учебное пособие / Романцова Е.Б., Бабцева А.Ф., Молчанова И.Н., Фомина А.Г., Чупак Э.Л., Шанова О.В., Арутюнян К.А., Бойченко Т.Е. – Благовещенск, 2009. – 21 с.
 25. Смирнова Н.А. Психологическая поддержка семьи, воспитывающей ребенка с синдромом дефицита внимания и гиперактивности // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. - 2015. - №42. – С. 36-41.
 26. Станишевская А. История исследования симптомов синдрома дефицита внимания и гиперактивности как психологического расстройства // StudiaHumanitatis. 2020. №2. – URL: https://st-hum.ru/sites/st-hum.ru/files/pdf/staniszevska_5.pdf?ysclid=m2ltqlygs2180777792
 27. Суворинова Н. Ю. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью у детей и подростков: возможности современной терапии // Педиатрия. ConsiliumMedicum. - 2018. - №3. – С 99-106.

L.V. Skorkina, R.I. Khoteva. V.I. Chestnykh.
**PSYCHOLOGICAL DIFFICULTIES OF FAMILIES WITH CHILDREN
WITH ADHD SYNDROME**

Abstract. The article presents an analytical review of current approaches to providing assistance to families with children with ADHD syndrome and behavioral disorder. The role of socio-psychological factors in overcoming the difficulties of living, learning and raising children in families with ADHD syndrome is shown, the features of these relationships in the form of violations of social and intra-family communications, changes in the social status of the family, difficulties in maintaining the internal stability of family members are highlighted. The difficulties that families encounter in the process of implementing the educational needs of such children in various social institutions are analyzed. Taking into account a number of corrective programs analyzed in the literature, the main vectors of implementing clinical, psychological and

pedagogical assistance to such children and adaptation in modern society are shown, as well as ways to protect other family members from the impact of unfavorable factors. The article presents the results of a pilot study conducted by us at the Rehabilitation Center for Children and Adolescents with Disabilities in Kaluga, specializing in providing medical, psychological, correctional and rehabilitation assistance to children with various nosologies. The purpose of the survey was to identify factors that determine the characteristics of intra-family relationships in families raising a child with ADHD, as well as to study the characteristics of organizing family leisure, distributing family responsibilities for childcare, etc.

Keywords: attention deficit and hyperactivity disorder (ADHD), behavioral disorders of children and adolescents; parent-child relationships in families raising child with ADHD, psychological assistance to family with children with ADHD syndrome.

References:

1. Anisimova T.I., Surushkina S.Yu. Sindrom defitsita vnimaniya s giperaktivnostyu: problemy v semye i semeinaya terapiya // *Pediatr.* 2011. №3. P.9-12
2. Abshilava E.F. Psikhologicheskoye soprovozhdeniye semyi, vospityvayushchei giperaktivnogo rebyonka // *Nauka. Mysl: elektronny periodichesky zhurnal.* 2016. №8-1. P.
3. Abshilava E.F. Kompleksnaya mnogourovnevaya korrektsionnaya pomoshch detyam mladshego shkolnogo vozrasta s sindromom defitsita vnimaniya i giperaktivnosti // *Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii.* 2017. №7.
4. Akkerman N. Semeiny podkhod k supruzheskim rasstroistvam [Electronic resource] // *Zhurnal prakticheskoi psikhologii i psikhoanaliza.* – 2004. – № 1.
5. Arbatskaya K.I., Ustinova N.A. Psikhologicheskiye osobennosti semei, vospityvayushchikh rebyonka s osobennymi obrazovatelnyimi potrebnostyami // *Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii.* 2017. №8.
6. Belousova E.D., Nikanorova M.Yu. Sindrom defitsita vnimaniya i giperaktivnosti // *Rossiisky vestnik perinatologii i pediatrii.* - 2000. - № 3. - P. 13-16.
7. Biryukova D.A., Krasnoshchechenko I.P. Psikhologicheskaya pomoshch detyam s sindromom defitsita vnimaniya i giperaktivnosti v usloviyakh razvivayushchego tsenra. // *Vestnik Kaluzhskogo universiteta. Seria 1. Psikhologicheskiye nauki. Pedagogicheskiye nauki.* Volume 3. Issue 1 (2020). P.72-83.
8. Bryazgunov I.P. [and oth.] Defitsit vnimaniya s giperaktivnostyu u detei. – M.: MedpraktikaM, 2002.
9. Bryazgunov I.P., Kasatikov E.V. Psikhologichesky status detei s sindromom defitsita vnimaniya s giperaktivnostyu // *Semeinaya psikhologiya i semeinaya psikhoterapiya.* – 2011. – № 4.
10. Grebennikova V.M., Nikitina N.I., Padylin N.Yu. Nekotorye aspekty sotsialno-pedagogicheskogo soprovozhdeniya semeinogo vospitaniya doshkolnikov s sindromom defitsita vnimaniya i giperaktivnostyu (SDVG) v usloviyakh spetsializirovannogo Tsentra // *ISOM.* 2018. №3-2.
11. Grebennikova E.V. Problema tolerantnosti v usloviyakh realizatsii inklyuzivnogo obrazovaniya // E.V. Grebennikova, I.L. Shelekhov // *Zdorovie uchastnikov obrazovatel'nogo protsessa: materialy Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii (March 21-23, 2012)* / ed. by E.V. Grebennikova, I.V. Rudin. – Tomsk: PH Tomsk State Pedagogical University, 2012. – P. 197-201.
12. Grechany S.V. Sovremennyye metodiki i programmy lecheniya rasstroistva povedeniya u detei i podrostkov // *PM.* 2014. №2 (78).
13. Gudman R., Scott S. Detskaya psikhiatriya. – M.: Triada-X, 2008. – 408 p.
14. Grinina E.S., Rudzinskaya T.F. Osobennosti detsko-roditel'nikh otnosheny v semiyakh, vospityvayushchikh rebyonka s ograniченными возможностями здоровья // *Izv. Sarat. un-ta Nov. ser. Ser. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya.* 2016. №2.
15. Iovchuk N.M. Psikhosotsialnye aspekty integratsii detei s psikhicheskoi patologiyei // *Integratsiya detei s osobennostyami razvitiya v obrazovatelnoye prostranstvo: sbornik statei, metodich. mater., normativno-pravovykh dok.* / ed. by L.M. Shipitsina. – M.: Ritm, 2006. – P. 86–100.
16. Krasilnikova E.D. Psikhologicheskiye osobennosti semei, vospityvayushcheikh detei s razlichnymi variantami narusheniya psikhicheskogo zdorovya // *Voprosy psikhicheskogo zdorovya detei i podrostkov. (Nauchno-prakticheskyy zhurnal psikhiatrii, psikhologii, psikhoterapii i smezhnykh distsiplin).* –2012 (12). – № 2. – P. 114–123.
17. Levchenko I.Yu. Psikhologicheskaya pomoshch semye, vospityvayushchei rebyonka s otkloneniyami razvitiya: metodicheskoye posobiye / I.Yu. Levchenko, V.V. Tkacheva. – M.: Prosveshcheniye, 2008. – 240 p.
18. Mash E., Volf D. Detskaya patopsikhologiya. – M.: Praim-Evroznak, 2010. – 560 p.

19. Napier A., Whitaker C. Semya v krizise: Opyt terapii odnoi semyi, preobrazivshy vsyu eyo zhizn Kogito-Tsentr, 2016. P.344.
20. Pankov M.N., Griбанov A.V. Kliniko-fiziologicheskiye podkhody k diagnostike sindroma defitsita vnimaniya s giperaktivnostyu (kratky obzor) // Zhurnal mediko-biologicheskikh issledovaniy. 2015. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kliniko-fiziologicheskie-podhodyk-diagnostike-sindroma-defitsita-vnimaniya-s-giperaktivnostyu-kratkiy-obzor> (Date of application: 18.03.2024).
21. Pilina G.S., Shnaider N.A. Sindrom defitsita vnimaniya s giperaktivnostyu // Sibirskoye meditsinskoye obozreniye. 2017. №1 (103). P.29-33.
22. Slobodskaya E.R. Psikhicheskoye zdorovye detei i podrostkov: rasprostranyonnost otkloneny i factory riska i zashchity // Voprosy psikhicheskogo zdorovya detei i podrostkov. – 2008. – № 2. – P. 8–21.
23. Sirotiyuk A.L. Sindrom defitsita vnimaniya s giperaktivnostyu. – M.: TTs Sfera, 2003. –125 p.
24. Sindrom defitsita vnimaniya s giperaktivnostyu u detei: uchebnoye posobiye / Romantsova E.B., Babtseva A.F., Molchanova I.N., Chupak E.L., Shanova O.V., Arutyunyan K.A., Boichenko T.E. – Blagoveshchensk, 2009. – 21 p.
25. Smirnova N.A. Psikhologicheskaya podderzhka semyi, vospityvayushchei rebyonka s sindromom defitsita vnimaniya i giperaktivnosti // Psikhologiya i pedagogika: metodika i problemy prakticheskogo primeneniya. 2015. №42.
26. Stanishevskaya A. Istoriya issledovaniya simptomov sindroma defitsita vnimaniya i giperaktivnosti kak psikhologicheskogo rasstroistva // StudiaHumanitatis. 2020. №2.
27. Suvorinova N.Yu. Sindrom defitsita vnimaniya s giperaktivnostyu u detei i podrostkov: vozmozhnosti sovremennoi terapii // Pediatriya. ConsiliumMedicum. 2018. №3.p..

Статья поступила в редакцию 23.06.2024

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И РАЗРАБОТКИ

УДК 37.013

DOI 10.54072/26586568_2024_7_3_95

Н.В. Ворсобица, С.В. Коняхина

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ПОСРЕДСТВОМ ПРИОБЩЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ЗАНЯТИЯМ СПОРТОМ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Рассмотрена проблема, связанная с поиском инструментов для формирования основ здорового образа жизни младших школьников посредством занятий спортом. Показаны преимущества использования различных упражнений. Представлено исследование эффективности занятий спортом детей 8-10 лет для формирования основ здорового образа жизни в дополнительном образовании. Общий уровень сформированности основ здорового образа жизни младших школьников определялся с помощью трех теоретических методик (трехуровневая методика Н.С. Гаркуша) и 5 физических испытаний. Для повышения уровня сформированности основ ЗОЖ через приобщение младших школьников к занятиям спортом во внеурочной деятельности был разработан сборник упражнений и мероприятий, которые распределены по блокам, в зависимости от используемого инвентаря и уровня сложности. В содержание сборника были включены следующие упражнения: а) упражнения с теннисными мячами; б) упражнения со спортивной скакалкой; в) упражнения с другим инвентарем; г) информационный проект. Полученные результаты доказывают эффективность разработанной системы упражнений и мероприятий.

Ключевые слова: дополнительное образование детей, спорт, здоровый образ жизни, младший школьник.

Одно из актуальных направлений дополнительного образования детей и общества в целом, которое развивается и поддерживается государством – это физкультурно-спортивное [10]. Актуальность вызвана статистикой и состоянием здоровья населения страны. По данным Минздрава России, в стране около 14% здоровых детей, 85% имеют различного рода отклонения здоровья [4, 11]. В настоящий момент в Калужской области проводятся различные массовые спортивные мероприятия, которые повышают уровень значимости ЗОЖ, спорта, активного семейного отдыха среди разновозрастного населения, такие как: «Цифровой забег»; «Космический марафон»; «Лыжня России»; «ГТО» и др.

Спорт – является одним из средств дополнительного образования физкультурно-спортивной направленности, которое направлено на повышение показателей физической подготовленности, на развитие двигательной активности, на формирование основ здорового образа жизни [1]. Понятие «здоровый образ жизни» имеет несколько разноплановых определений, которые включают в себя различные характеристики и составные элементы. К данному понятию можно отнести: режим дня, физическую активность, здоровые отношения со сверстниками и прочее. Прежде всего, необходимо воспитывать у младших школьников ценностное отношение к здоровому образу жизни. Младшие школьники

должны освоить навыки поведения, способствующего сохранению здоровья, приобрести привычки, составляющие образ жизни здорового человека. Очевидно, что здоровый образ жизни требует непосредственного включения учащихся в осознанную деятельность по сохранению здоровья [6, 8]. Ценностное отношение школьника к здоровому образу жизни состоит в формировании понятия о ЗОЖ, как о ценности, представляющей личностную значимость и осознании ее в качестве таковой [3]. Вопросами формирования потребностей в ведении ЗОЖ и занятиям спорта рассматривали: Н.П. Абаскаловой, Н.М. Амосова, В.К. Бальсевича, И.И., Брехмана, М.Я. Виленского, Г.К. Зайцева, А.Г. Комкова, Г.М. Соловьева, Л.Г. Татарниковой, О.Л. Трещевой и др. [9, 12, 13].

Отметим, что на формирование основ ЗОЖ школьников оказывает специально организованная работа в данном направлении. Однако практики формирования ЗОЖ в общеобразовательных школах во внеурочное время недостаточно согласно полученным результатам эксперимента.

Цель настоящего исследования – определить эффективность экспериментальной методики направленной на формирование основ здорового образа жизни у детей младшего школьного возраста в дополнительном образовании.

Экспериментальное исследование было проведено на базе МКОУ СОШ №18 г. Калуги

(3 класс) и спортивной студии ООО «Невесомость 40» г. Калуги (спортивная группа начальной подготовки по фитнес-аэробике). В рамках исследования были созданы две группы по 20 человек. Контрольная группа (А) – учащиеся 3 класса общеобразовательной школы; экспериментальная группа (Б) – спортсмены начальной подготовки. Для комплексной оценки были отобраны и адаптированы следующие диагностики. Для оценки теоретического аспекта – трехуровневая методика Н.С. Гаркуша, проводимая в формате тестирования. Диагностика №1: понимание ценности и значимости здоровья, ведения здорового образа жизни; диагностика №2: владение школьниками культурными нормами в сфере здоровья; диагностика №3: участие школьников в здоровьесберегающих и пропагандирующих здоровый образ жизни мероприятиях. Для оценки практического аспекта – физические испытания, которые включали в себя: прыжки на скакалке 30 секунд на двух ногах; бросок мяча вверх за 8 счетов; удержание равновесия на одной ноге с закрытыми глазами 30

секунд; реагирование на представленный цвет фишки; выполнение трех действий одновременно. Объединение трех теоретических методик и 5 физических испытаний помогли определить общий уровень сформированности основ ЗОЖ младших школьников.

Результаты констатирующей диагностики показали, что наибольшие трудности дети испытывают в практических испытаниях, связанных с координацией и ориентировкой в пространстве, в теоретических – владение школьниками культурными нормами в сфере здоровья. Общий уровень сформированности основ ЗОЖ у детей младшего школьного возраста на констатирующем этапе эксперимента представлен в таблице 1.

Исходя из полученных данных на констатирующем этапе эксперимента (табл.1) сделаем вывод, что в контрольной и экспериментальной группе преобладает низкий уровень сформированности основ здорового образа жизни и дети находятся на примерно одинаковом уровне.

Таблица 1 – Результаты диагностики сформированности основ ЗОЖ у детей младшего школьного возраста в группах А и Б на констатирующем этапе

Группы	Уровень	Кол-во, чел.	%
А	Высокий	0	0
	Средний	10	50
	Низкий	10	50
Б	Высокий	0	0
	Средний	12	60
	Низкий	8	40

Результаты свидетельствуют о необходимости проведения работы по формированию основ ЗОЖ у детей данной возрастной группы. В связи с этим нами был разработан сборник упражнений и мероприятий, составлен перспективный план работы. Цель сборника – повышение уровня сформированности основ ЗОЖ посредством приобщения младших школьников к занятиям спортом во внеурочной деятельности. Сборник включает в себя упражнения и мероприятия, которые распределены по блокам, в зависимости от используемого инвентаря и уровня сложности.

Календарный план реализовывался в течение пяти месяцев, в период с 16 октября по 26 февраля, два раза в неделю (понедельник и пятница). Работа осуществлялась в вечернее время с 18:00 до 19:00. Главное условие – регулярность работы, а также непрерывность воспитательного процесса. Только в этом случае сформированные у детей навыки становятся осознанными действиями, а затем и привычкой. В содержание

сборника были включены следующие упражнения: а) упражнения с теннисными мячами; б) упражнения со спортивной скакалкой (рисунок 1); в) упражнения с другим инвентарем (рисунок 2); г) теоретические памятки и подвижные игры по ним; д) планы и рекомендации мероприятий.

Почему сборник включает в себя выше перечисленные упражнения? Во-первых – доступность инвентаря. Теннисные мячи, спортивные скакалки, фишки, конусы – одни из простых многофункциональных безопасных тренажеров, которые не только способствуют развитию физических качеств, но и с их помощью можно выполнять самомассаж, организовывать спортивный досуг. Во-вторых – безграничные возможности. Данными упражнениями мы можем развивать у детей ловкость, координационные способности, выносливость и прочее. Также, например, прыжки на скакалке укрепляют кости, мышцы; улучшают работу сердечно-сосудистой системы; усиливают кровообращение в теле и

мозге, как следствие – выводятся токсины и организм очищается; отвлекают от обыденной жизни.

В-третьих – нет ограничений по возрасту. Отобранные и адаптированные упражнения могут использоваться в работе с разновозрастными группами от 3 лет и старше, которые точно помогут вызвать интерес к спорту.

Процесс знакомства детей экспериментальной группы с новыми упражнениями проходил постепенно и комплексно. В первый месяц в основную и заключительную части тренировки включались упражнения 1 уровня сложности с теннисными мячами (5-6 упражнений), затем каждую последующую тренировку добавлялись еще 2-3 упражнения.

Во второй месяц в основную часть тренировки вошли упражнения со спортивной скакалкой 1 и 2 уровня сложности, также спортивные игры со спортивной скакалкой [7]. Исходя из возрастных особенностей детей, первая тренировка была посвящена знакомству детей со спортивной скакалкой, для этого были использованы следующие упражнения: разнообразные перепрыгивания скакалки, лежащей на полу (вперед, назад, боком, на двух ногах, на одной); боковые вращения с последующими прыжками на месте. Уже со второй тренировки приступили к

изучению базовых прыжков через скакалку по сборнику. На заключительной части занятия использовались игры со скакалками, фишками, деревянными палками и конусами.

В 3, 4, 5 месяца ранее изученная база расширялась и усложнялась. Дети приступили к изучению 2 уровня сложности, в основе которой серии упражнений соединялись в комплексы постепенного и одновременного выполнения.

На протяжении всего эксперимента было проведено 4 соревнования по спортивной скакалке разного уровня. Соревнования помогли не только проследить количественные изменения спортсменов, но и включить родителей в соревновательный процесс детей, где родители не только пассивно поддерживали своих детей, но и приняли, участвуя в соревнованиях в парной дисциплине (прыжки 2 по 30 с. родитель + ребенок).

Данные упражнения вызвали позитивный отклик детей и их родителей. Появилось желание заниматься спортом, следить за своим организмом, вести активный образ жизни. Яркие горящие глаза детей на успех – помогают педагогу не отступать и продолжать всесторонне развивать и укреплять детей спортом, показывая его с разным неожиданным сторон.



Рисунок 1 – Упражнения с теннисными мячами и скакалками



Рисунок 2. Упражнения с разноцветными фишками

Помимо физических упражнений и ряда соревнований нами был разработан информационный проект #поделись_спортивным_опытом2024. Цель данного проекта – это включение юных спортсменов в активный диалог со старшими спортсменами, которые имеют спортивный опыт и готовы дать полезные советы в сфере спорта, ЗОЖ.

По итогу проекта ребятам удалось подготовить 10 постов для телеграмм платформы на актуальные темы: спортивные сборы и их возможности; гардероб спортсмена; рюкзак спортсмена; важность питьевого режима спортсмена; удобная прическа для тренировок; почему хочется сдать перед трудностями; уголок личных достижений спортсмена; тренировки на улице; роль мастер-классов в спорте; запасные в команде.

Для создания поста была предложена заранее подготовленная система оформления:

1. яркое, броское заглавие (напечатанное заглавными буквами);
2. приветствие и обращение к аудитории;
3. определение или суть темы;
4. чек – лист или конкретные советы;
5. личный опыт;
6. яркие и содержательные иллюстрации;
7. вопрос аудитории;
8. актуальные ссылки на покупку товара.

Вот примеры, таких постов.

1. На сборах не бывал – спортивного детства не видал!

Спортивные сборы – неотъемлемая часть жизни аэробиста. За время спортивной жизни мне удалось побывать на следующих сборах:

внутриклубных: зал студии и сквер Волкова; областных: г. Обнинск; выездных: лагеря разных областей.

Но спортивные сборы – не только про спорт! А про что еще смотрите в моем облаке слов. Несколько советов от меня, чтобы сборы прошли на «УРА!», которых я всегда придерживаюсь и вам советую. Смотри мой чек – лист.

Каких установок придерживаетесь вы на сборах?! Поделитесь в комментариях.

2. Гардероб спортсмена.

Для того, чтобы занятия проходили с комфортом, необходимо взять с собой на тренировку удобную одежду.

Это могут быть:

ВЕРХ – футболка/майка/борцовка/топ;
НИЗ – лосины/шорты/велосипедки.

Обязательно белые носки и кроссовки (о подборе обуви: <https://t.me/c/1520136098/1754>)

В нашем направлении в приоритете форма именно черного (темного) цвета. Потому что она: придаёт спортсмену стройный вид, выглядит эстетично, формирует дисциплину в зале, позволяет тренеру лучше разглядеть ошибки и недочёты при выполнении спортивных элементов и помочь их исправить.

Вот несколько ссылок:

<https://www.wildberries.ru/catalog/4148419/detail.aspx?targetUrl=GP>

<https://www.wildberries.ru/catalog/23682622/detail.aspx?targetUrl=MS>

Лично у меня более 10 черных футболок. Какую я надену сегодня, зависит от моего настроения.

Сколько футболок у вас? Поделитесь проверенными ссылками в комментариях.

3. Важность воды для спортсмена.

Вода для спортсменов – основное топливо, играющая жизненно важную роль во всех аспектах производительности.

Почему она важна?

Регуляция температуры. Вода помогает регулировать температуру тела, предотвращая перегрев во время интенсивных упражнений.

Мышечная функция. Вода имеет решающее значение для сокращения мышц и восстановления, минимизации усталости и судорог.

Перевод питательных веществ. Вода действует как носитель питательных веществ, доставляя необходимые витамины и минералы в мышцы и клетки.

Сколько пить воды за тренировку?

За час тренировки общее потребление жидкости не должно превышать 0,5-0,7 литра.

Кроме питьевого режима во время тренировки, за час до занятий следует выпить 250 - 400 мл воды. После тренировки можно увеличить количество потребляемой воды, чтобы установить уровень гидратации в организме. Ждём фотографии ваших бутылок в комментариях!

Данные посты получили положительные отклики аудитории, а также вызвали большое количество комментариев в поддержку актуальности данных тем. Затем состоялось голосование по выявлению постов, авторы которых с творчеством и индивидуальным подходом подошли к его написанию.

Данный проект помог расширить теоретические знания детей в данной сфере, найти общий язык со старшими спортсменами, а также перенять опыт.

По итогу работы в рамках реализации перспективного плана проведены повторные диагностики и получены результаты (табл. 2).

Таблица 2 – Результаты диагностики сформированности основ ЗОЖ у детей младшего школьного возраста в группах А и Б на контрольном этапе

Группы	Уровень	Кол-во, чел.	%
А	Высокий	1	5
	Средний	10	50
	Низкий	9	45
Б	Высокий	8	40
	Средний	11	55
	Низкий	1	5

Однако в контрольной группе процент детей с высоким уровнем сформированности основ ЗОЖ составляет на конец периода 5% от общего количества наблюдаемых детей, в то время как в экспериментальной группе этот процент вырос до 40%. В экспериментальной группе дети улучшили физические показатели в прыжках через скакалку, во взаимодействии с теннисными мячами и попаданием в цель. В контрольной группе данные показатели остаются низкими. Данный результат говорит о том, что работа по формированию основ ЗОЖ проводилась в обеих группах. В контрольной группе педагог чаще всего использовали словесные методы и приёмы обучения (беседа, чтение художественной литературы; указание, объяснение) и наглядные (наблюдение; показ образца, показ способов действий). В экспериментальной же группе мы использовали в большей степени практические методы (упражнения с нестандартным инвентарем) и формы обучения (тренировочные занятия, соревнования, игры, мастер-классы), а также наглядные и словесные методы.

Из анализа результатов можно с уверенностью говорить, что системное использование физических упражнений и спорта в дополнительном образовании младших школьников позволяет сделать работу по формированию основ здорового образа жизни разнообразной, интересной, насыщенной и эффективной. Таким образом, благодаря внедрению спорта при планомерной, усердной, непрерывной работе, нам удалось добиться высокого результата по формированию основ ЗОЖ у младших школьников. В рамках исследования экспериментальная группа несколько раз выезжала на соревнования, где занимала призовые места с достойным результатом. Прделанная работа была замечена окружающими и получила положительный отклик. Работа по данному направлению не может считаться оконченной. В настоящий момент работа продолжается, дети и родители заряжены спортом и готовы работать на благо развития подрастающего поколения.

Список литературы:

1. Ворсобина, Н. В. Развитие физических качеств и функциональных возможностей футболистов посредством фитнес-аэробики в дополнительном образовании / Н. В. Ворсобина, С. В. Коняхина // Педагогические технологии. – 2022. – № 1. – С. 92-97.
2. Ворсобина, Н. В. Гимнастика как средство физического воспитания детей / Н. В. Ворсобина, С. В. Коняхина // Вопросы педагогики. – 2020. – № 12-1. – С. 60-65.
3. Ильясов, Д.Ф. Ценностная ориентация на здоровый образ жизни и ее формирование у младших школьников / Д.Ф.Ильясов, Ю.В. Смирнова // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 9. – С. 332-338.
4. Коняхина, С. В. Проблема формирования здорового образа жизни у младших школьников в современном мире / С. В. Коняхина // Тенденции развития науки и образования. – 2024. – № 105-1. – С. 130-134.
5. Коняхина, С. В. Игры, игровые ситуации, мастер-классы для эмоционального становления личности гимнаста / С. В. Коняхина // Вопросы педагогики. – 2021. – № 4-1. – С. 161-166.
6. Лебедева, М.П. Интерес к занятиям физической культурой и спортом как фактор формирования здорового образа жизни / М. П. Лебедева // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2004. – № 2/3. – С.55 - 56.
7. Лепешкин, В. А. «Скакалка всегда в моде / В. А. Лепешкин // Физкультура в школе. – 2003. – №3. С.38-39.
8. Магомеддибирова, З. А. Особенности формирования ЗОЖ у учащихся начальной школы в учебно-воспитательном процессе / З. А. Магомеддибирова, Р. М. Рамазанова, С. А. Асадулаева // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К. Л. Хетагурова. – 2022. – № 2. – С. 77-84.
9. Митяева, А. М. Здоровый образ жизни / А. М. Митяева. – М.: Academia, 2015. – 144 с.
10. Павлова, О.А. Интегративный подход к проектированию программ дополнительного образования детей / О.А. Павлова, С. В. Коняхина // Журнал педагогических исследований. – 2021. – Т. 6. – № 1. – С. 33-39.
11. Решетников, А.В. Здоровье как предмет изучения в социологии медицины / А.В. Решетников. – Москва, 2008. – 126 с.
12. Трещева, О.Л. Здоровый образ жизни. / О.Л. Трещева. – М.: ВЛАДОС, 2010.
13. Шухатович В.Р. Здоровый образ жизни // Энциклопедия социологии. – М.: Книжный Дом, 2003. – 135.

N.V. Vorsobina, S.V. Konyakhina

**FORMATION OF HEALTHY LIFESTYLE FOUNDATIONS BY INTRODUCING
YOUNGER STUDENTS TO SPORTS IN ADDITIONAL EDUCATION**

Abstract. The problem related to the search for tools to form the foundations of a healthy lifestyle for younger schoolchildren through sports is considered. The advantages of using various exercises are shown. A study of the effectiveness of sports activities for children aged 8-10 for the formation of a healthy lifestyle foundations in additional education is presented. The general level of formation of a healthy lifestyle foundation of junior schoolchildren was determined using three theoretical methods (the three-level methodology of N.S. Garkusha) and 5 physical tests. To increase the level of formation of healthy lifestyle basics through the introduction of younger schoolchildren to sports in extracurricular activities, a collection of exercises and activities has been developed, which are divided into blocks, depending on the equipment used and the level of complexity. The following exercises were included in the content of the collection: a) exercises with tennis balls; b) exercises with a sports rope; c) exercises with other equipment; d) information project. The results obtained prove the effectiveness of the developed exercises and activities system.

Keywords: additional education of children, sports, healthy lifestyle, junior high school student.

References:

1. Vorsobina, N.V. Razvitiye fizicheskikh kachestv i funktsionalnykh vozmozhnostei futbolistov posredstvom fitness-aerobiki v dopolnitelnom obrazovanii / N.V. Vorsobina, S.V. Konyakhina // Pedagogicheskiye tekhnologii. – 2022. – № 1. – P. 92-97.

2. Vorsobina, N.V. Gimnastika kak sredstvo fizicheskogo vospitaniya detei / N.V. Vorsobina, S.V. Konyakhina // Voprosy pedagogiki. – 2020. – № 12-1. – P. 60-65.
3. Ilyasov, D.F. Tsennostnaya orientatsiya na zdorovy obraz zhizni i eyo formirovaniye u mladshikh shkolnikov / D.F. Ilyasov, Yu.V. Smirnova // Sibirsky pedagogichesky zhurnal. - 2009. – № 9. – P. 332-338.
4. Konyakhina, S.V. Problema formirovaniya zdorovogo obraza zhizni u mladshikh shkolnikov v sovremennom mire / S.V. Konyakhina // Tendentsii razvitiya nauki i obrazovaniya. – 2024. – № 105-1. – P. 130-134.
5. Konyakhina, S.V. Igry, igrovye situatsii, master-klassy dlya emotsionalnogo stanovleniya lichnosti gimnasta / S.V. Konyakhina // Voprosy pedagogiki. – 2021. – № 4-1. – P. 161-166.
6. Lebedeva, M.P. Interes k zanyatiyam fizicheskoi kulturoi i sportom kak factor formirovaniya zdorovogo obraza zhizni / M.P. Lebedeva // Fizicheskaya kultura: vospitaniye, obrazovaniye, trenirovka. –2004. – № 2/3. – P. 55 - 56.
7. Lepeshkin, V.A. “Skakalka vseгда v mode” / V.A. Lepeshkin // Fizkultura v shkole. – 2003. – №3. P.38-39.
8. Magomeddibirova, Z.A. Osobennosti formirovaniya ZOZH u uchashchikhsya nachalnoi shkoly v uchebno-vospitatelnom protsesse / Z.A. Magomeddibirova, R.M. Ramazanova, S.A. Asadulaeva // Vestnik Severo-Osetinskogo gosudarstvennogo universiteta imeni K.L. Khetagurova. – 2022. – № 2. – P. 77-84.
9. Mityaeva, A.M. Zdorovy obraz zhizni / A.M. Mityaeva. – M.: Academia, 2015. – 144 p.
10. Pavlova, O.A. Integrativny podkhod k proyektirovaniyu program dopolnitelnogo obrazovaniya detei / O.A. Pavlova, S.V. Konyakhina // Zhurnal pedagogicheskikh issledovany. – 2021. – V. 6. – № 1. – P. 33-39.
11. Reshetnikova, A.V. Zdorovye kak predmet izucheniya v sotsiologii meditsiny / A.V. Reshetnikov. – Moscow, 2008. – 126 p.
12. Treshcheva, O.L. Zdorovy obraz zhizni. / O.L. Treshcheva. – M.: VLADOS, 2010.
13. Shukhatovich V.R. Zdorovy obraz zhizni // Entsiklopediya sotsiologii. – M.: Knizhny Dom, 2003. – 135.

Статья поступила в редакцию 28.03.2024

В.Р. Вакулов

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ

Аннотация. Учение обучения, являющееся результатом взаимодействия между педагогом и учеником, представляет собой ключевой объект изучения педагогики. Свое внимание педагогика направляет на формирование у детей социальных ценностей и признанных норм поведения, а также на их духовное и социальное развитие. Подрастающее поколение подвержено влиянию множества факторов, таких как семья, общественная среда, образовательные учреждения, средства массовой информации и социально-экономические условия.

В настоящее время особое значение приобретает формирование у детей индивидуальности, способной к саморазвитию, самореализации и самоконтролю, в связи с современными условиями общественной жизни. Процесс образования детей играет значительную роль в достижении этой цели.

Дополнительное образование детей, предлагаемое через разнообразные контенты, формы и методы, направлено на профессиональное развитие (включая организацию собственной деятельности, культуру работы и соответствующую оценку) и социальное развитие (включая групповую ответственность, умение взаимодействовать с другими членами детского сообщества, активность, потребность в творчестве и соблюдение этических норм).

Ключевые слова: дополнительное образование; воспитания; педагогика; средства воспитания; принципы воспитания; методы воспитания.

Дополнительное образование в сфере права считается одним из самых желательных путей развития для каждого ребенка. Важно отметить, что выбор такого образования должен быть индивидуальным и основываться на характере и интересах каждого ребенка. Личность формируется через постоянные действия, преодоление себя, переживание радостей и горестей, а также активное участие в общении и важных делах [4, с. 11].

Однако, несколько трудностей могут возникнуть у ребенка школьного возраста в общении, в его склонности к непоседливости и проблемах в обучении, что в конечном итоге может замедлить развитие его творческих способностей и самореализацию. В этой ситуации есть два пути решения проблемы: первый – отказаться от такого ученика, объявить его "трудным" или "неуспевающим", и второй – попытаться заинтересовать его увлекательным занятием, учитывая его индивидуальные желания, возможности и потребности. Через такое увлечение можно помочь ребенку получить уважение окружающих, развить чувство собственного достоинства, мотивацию к познанию и активной творческой деятельности.

Приведем простой пример. Историю из жизни подростка, вызывавшего проблемы в школе своим поведением и отношением к учителям, рассказал известный педагог С. Шмаков. На школьном празднике требовалась одна роль, и никто не хотел играть "коровью задницу". Руководитель драматического кружка уговорил этого

подростка, что он сможет справиться с ролью лучше других. Подросток решил попробовать, и во время репетиций он вложил в эту роль свою энергию, комедийность и талант актера. В результате его выступление потрясло публику – учителей, родителей и учеников, и он стал героем школы. В нем увидели яркую и талантливую личность, которая забыла о своих проблемах в оценках и поведении. Это стало переломным моментом в его жизни: испытав радость успеха и признания, он захотел сохранить эту радость. Со временем никто уже не вспоминал о его проблемах, так как они решились сами собой [5].

Индивидуальный подход педагога к каждому ребенку является неотъемлемым условием в процессе обучения. Это означает, что педагог помогает ребенку адаптироваться в коллективе, снимает психологическое напряжение, выявляет и развивает его способности, создает благоприятные условия для творческого развития. Педагоги, работающие в сфере дополнительного образования, создают комфортные условия для учеников, руководствуясь принципами воспитания в социокультурной среде, учебного руководства и студенческой активности, уважая участников образовательного процесса, опираясь на позитивные черты личности ребенка и обучая через сотрудничество. Присоединение к дополнительным группам является добровольным выбором ребенка. Педагог может создать дружный и творческий коллектив, пробуждая интерес учеников и создавая благоприятные условия для их

развития. Организация научно-технического творчества позволяет подросткам самостоятельно и творчески работать, связанную с научным и техническим прогрессом и изобретательством. Занятия техническим творчеством способствуют развитию интеллекта и формированию таких качеств, как настойчивость, дисциплинированность и интерес к точным наукам [6, с. 11].

Большинство детей, занимающихся дополнительным образованием, считают себя независимыми и уверенными в себе, легче адаптируются в обществе, имеют здоровую самооценку и умеют оценивать окружающих людей. Они ценят доброту, справедливость, внимание, помощь и поддержку, а также проявления любви и готовность прощать недостатки. Это подтверждает, что чем дольше ребенок занимается дополнительным образованием, тем больше развиваются его интересы и уверенность в выбранной сфере творческой деятельности. Также, чем шире и разнообразнее интересы ребенка, тем больше он склонен к альтруизму и готовности приносить пользу обществу. Ребенок, ориентированный на семью и имеющий образцы для подражания, более успешно развивает свои творческие способности и определяет свой жизненный путь. Также, чем больше дети заняты вне школы, тем более самостоятельны и оптимистичны они в отношении своего будущего, и тем выше процент детей, которые уже на этом этапе определились со своими жизненными целями и профессиональным путем [3, с. 67].

Важность педагогической поддержки учащихся зависит от того, насколько дополнительные образовательные программы, предлагаемые педагогом, соответствуют потребностям, целям и ценностям учащихся, учитывая их способности. Они помогают ребенку определить свою ценность и эффективную позицию, способствуют самообразованию, саморазвитию и использованию имеющихся личностных ресурсов. Дополнительное образование в целом и его воспитательная составляющая в частности не являются заменой воспитанию в семье и образовательных учреждениях разных уровней и типов. В рамках дополнительного образования реализуются профессиональное и социальное воспитание через содержание, формы, методы, принципы и функции деятельности [7, с. 61].

Воспитание учащихся в профессиональной сфере включает в себя формирование у ребенка:

– понимания этических и эстетических норм, необходимых для выполнения работы и представления ее результатов;

– развития культуры организации своей деятельности;

– уважительного отношения к профессиональной деятельности других;

– способности адекватно воспринимать профессиональную оценку своей работы и ее результатов;

– знания норм профессиональной этики и готовности их соблюдать;

– осознания значения своей деятельности в процессе развития культуры (корпоративная ответственность).

Социальное воспитание школьников включает в себя формирование следующих компонентов поведения ребенка:

– чувства принадлежности к коллективу и коллективной ответственности;

– умения взаимодействовать с другими членами команды;

– толерантности;

– желания участвовать в делах детского коллектива и связанной с ними деятельности;

– стремления к самореализации в социально адекватной форме;

– желания соблюдать морально-этические нормы (правила этикета, культура речи, внешнего вида) [8, с. 25].

Понятие образовательного процесса включает в себя множество аспектов, таких как обучение, воспитание, внеклассная жизнь, взаимодействие между учениками и преподавателями, а также целенаправленную воспитательную деятельность [9, с. 63].

Слово «досуг» имеет греческое происхождение и переводится как "школа". Это время, проведенное ребенком вне учебы, в свободное от занятий пространство и время. Ученые называют это время также творческой зоной, где ребенок может отдохнуть, восстановить силы и развить свои способности и интересы [2, с. 115].

Одной из функций досуга является развитие способностей и интересов детей. Еще одной важной функцией является общение с интересными людьми. Отличительной особенностью досуга является его добровольный характер, когда человек или ребенок самостоятельно выбирает вид занятий и формы отдыха.

Для подростков досуг имеет большую ценность, чем учебная деятельность. Досуговая педагогика разработала специфические методы совместной работы и творчества с детьми [10, с. 30].

Методика игры и игрового тренинга является важным аспектом развития детей. Игра – это не только самостоятельная и законная форма их активности, но и один из равноправных видов

деятельности. Она может быть как частью игровой деятельности, так и участвовать вне игрового контекста. Подобно сказке или мультфильму, игра многократно повторяется в жизни ребенка, становясь своего рода образовательным опытом [12].

Игровые занятия помогают легко выявить предпочтения детей, а также их отношения к сверстникам. Различные игры, такие как «Третье колесо», «Ручей», «Садовник», «Кольцо» и другие, помогают раскрывать знания, развивать интеллектуальные способности (например, викторины вроде «Что?» и «Поле чудес»), а также демонстрировать организаторские навыки детей. Кроме того, через игры можно проявить физические возможности, такие как ловкость, сила, координация и другие аспекты [11, с. 56].

Театральный метод также играет важную роль в формировании детей во время их свободного времени. В рамках такого метода дети могут воплощать разнообразные сюжетные линии и социальные роли. Неформальное общение и культурные мероприятия для детей могут проходить в различных форматах, таких как вечеринки, школьные кафе, «голубой огонек», вечера при свечах, тематические встречи (например, морской гардероб, русские "встречи", "семеноводы" и другие) [13].

Важным аспектом театрального метода является и праздничное настроение, которое создается через различные мероприятия, такие как «Завалинка», «Театральная гостиная», вечер русской (или другой) кухни, именинные балы, вечера этикета, дни рождения коллектива, а также другие интересные мероприятия типа «Капуста», «Кабачки», «13 стульев», «Танец друзей», «После работы» и многое другое [12].

Метод театрализации реализуется через костюмы, специальную Метод театрализации включает использование костюмов, специальной коммуникативной лексики, аксессуаров досуга, обрядов и ритуалов. Театрализованное представление позволяет детям познакомиться с разными жизненными историями.

Состязательный метод

Конкуренция – это уникальная привилегия детей, она проявляется внутри них самих. Конкурс "Весна" стимулирует творческие силы, способствует поиску, открытиям и преодолению себя. Конкурс охватывает все сферы творческой деятельности ребенка, кроме моральной сферы.

Метод равноправного духовного контакта

Эти методы основаны на совместной деятельности детей и взрослых. Участники клубов, театральных кружков, хоров, творческих

объединений, созданных на основе демократического и гуманистического общения, должны быть на равных [15, с. 42].

Метод учебных ситуаций

К этой группе методов относятся создание жизненных процедур, самореализация, уверенность, игра с мнимым недоверием, организованный успех, дела саморазвития и многое другое.

Метод импровизации

Импровизация – это способ самосовершенствования и самопроверки. Жизнь детей, по сути, является актом импровизации. Она пронизана механизмом подражания, который работает на подсознательном уровне, минуя осознанное мышление. Таким образом, активизируется древний механизм, унаследованный от наших предков.

Действие импровизации является неосознанным и неподготовленным, то есть, экспромтом. Это способствует проявлению практической и творческой инициативы. Искусство импровизации является продуктом навыков, испушений и творческих усилий [14].

Методы импровизации противопоставляются школьным методам репетиции, приобретая привлекательность для детей. Детский досуг имеет свои собственные тайны, закономерности и методики. Временные богатства эфемерного досуга удивительным образом сохраняются в душах детей. Феномен творческой основы досуга имеет очищающую силу и, следовательно, является вечным.

Методы воспитания представляют собой способы взаимодействия педагога и учащихся, направленные на развитие социально значимых потребностей и мотивации ребенка, его сознания и поведенческих навыков.

Данные методы традиционно используются педагогами дополнительного образования.

Классификация методов воспитания выделяет 3 группы в зависимости от их роли в процессе воспитания:

– *методы формирования сознания (методы убеждения): объяснение, рассказ, беседа, диспут, пример;*

– *методы организации занятий и формирования поведенческого опыта: обучение, педагогические требования, упражнения, общественное мнение, образовательные ситуации;*

– *методы стимулирования поведения и деятельности: поощрение (выражение положительной оценки, признание особенностей и действий) и наказание (осуждение действий и поступков, противоречащих нормам поведения).*

Источником формирования личности являются образовательные средства.

Они включают:

– различные виды деятельности (работа, игра и т.

– вещи и предметы;

– произведения и явления духовной и материальной культуры;

– конкретные виды деятельности и формы работы.

Принципы воспитания – это общие требования к образовательному процессу, выраженные в нормах, правилах, организации и проведении воспитательной работы.

В современной педагогической науке и практике сложились следующие принципы воспитания:

– **принцип связеобразования и жизни**, социокультурной среды. Согласно этому принципу образование должно быть спроектировано в соответствии с требованиями общества, перспективами его развития и его потребностями;

– **принцип сложности**, целостности и единства всех компонентов образовательного процесса. Согласно этому принципу в образовательном процессе должны быть скоординированы цели, содержание и средства;

– **принцип педагогического руководства и самостоятельной деятельности** (активности) воспитанников. В соответствии с этим принципом педагог при организации воспитательного процесса должен предлагать те виды деятельности, которые будут стимулировать активность детей, их творческую свободу, сохраняя при этом руководящую позицию;

– **принцип гуманизма**, уважения к личности ребёнка в сочетании с требовательностью к нему. В соответствии с этим принципом воспитательный процесс строится на доверии, взаимном уважении, авторитете педагога, сотрудничестве, любви, доброжелательности;

– **принцип опоры** на положительное в личности ребёнка. В соответствии с этим принципом при организации воспитательного процесса педагог должен верить в стремление учащегося быть лучше, и сама воспитательная работа должна поддерживать и развивать это стремление;

– **принцип воспитания** в коллективе и через коллектив. В соответствии с этим принципом воспитания в группе в процессе общения должно быть основано на позитивных межличностных отношениях;

– **принцип учета возраста** и индивидуальных особенностей детей. Для реализации этого принципа учителю необходимо знать типичные возрастные особенности учащихся, а

также индивидуальные различия детей в той или иной учебной группе;

– **принцип единства действий** и требований ребенка в семье, в образовательном учреждении и в обществе. По этому принципу воспитателю необходимо установить тесный контакт с семьей и договориться о согласованных действиях.

Кроме того, максимально использовать возможности региона, где расположено образовательное учреждение, и в ходе образовательного процесса обсуждать с детьми реальные события, происходящие в их жизни (в школе, на улице).

Выводы. Возможности системы учреждений дополнительного образования определяются их образовательным потенциалом (от лат. *potentia* – сила), под которым обычно понимают совокупность образовательных и воспитательных ресурсов, источников, возможностей, средств, условий, используемых для решения задач развития творческих способностей детей и молодежи, реализация дополнительных программ обучения, достижение конкретных образовательных результатов в личностном, творческом и профессиональном развитии учащихся. Образовательный потенциал каждого учреждения имеет свою специфику, определяемую уникальными условиями, в которых протекает образовательная деятельность, возможностями конкретных субъектов, наличием устойчивых мотивов и способов организации взаимодействия и выраженной потребностью каждой личности [14].

Воспитательный потенциал учреждения дополнительного образования определяется совокупными возможностями социально-педагогической среды, характером и содержанием связей ее субъектов, мерой понимания ими общности воспитательных целей, реализуемых функций и содержания деятельности в общей, единой логике развития каждого воспитанника, его личностного и профессионального роста. По сути, образовательный потенциал – это счастливая встреча двух людей – ребенка, желающего найти себя, получить импульс к своему личному творческому развитию, и педагога, способного обеспечить такое развитие, оказать ребенку педагогическую помощь. Предложить поддержку и сопровождение в обретении себя, разработке стратегии собственной жизни, своей социальной и профессиональной судьбы. Встретиться с таким ребенком, помочь ему и послужить учителем [1, с. 38]. Важнейшей предпосылкой профессиональной самореализации является продолжение учителем своего одаренного ученика.

Список литературы:

1. Аванесова Г.А. Культурно-досуговая деятельность: теория и практика организации: Учебное пособие для студентов вузов. – М.: Аспект Пресс, 2006. – 69 с.
2. Богоявленская Д.Б. Рабочая концепция одаренности. Издание второе. 2003.
3. Воловик А.Ф. Педагогика досуга: учебник / А. Ф. Воловик – М.: МПСИ; Флинта, 2015. – 122 с.
4. Горшкова, О. А. Воспитание и школа [Текст]: О. А. Горшкова. — Молодой ученый, 2013. – 395 с. – URL: <https://moluch.ru/archive/55/7571/>.
5. Дьячкова Т.В., Брызжева Н.В. Педагог как ключевая фигура в реализации приоритетных направлений развития дополнительного образования детей // Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. педагогические науки. – 2024. – Том 7. – Выпуск 1. – С. 26-32.
6. Егорова А.В. Становление и развитие системы дополнительного образования детей в России// Воспитание школьников. – 2009. – № 6. – С. 33-36.
7. Иванченко, В.Н. Занятия в системе дополнительного образования детей [Текст]: учеб.-метод. пособие для рук. ОУДОД, методистов, педагогов-организаторов / В.Н. Иванченко. – Ростов-на-Дону: Учитель, 2007. – 288 с.
8. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь: Для студ. Высш. и сред. пед. Учеб. Заведений /Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспирова. - М: Издательский центр «Академия», 2001. - 176с.
9. Кукушин, В.С. Теория и методика воспитательной работы: учебное пособие /В.С. Кукушин. – Ростов г/Д: Издательский центр МарТ , 2002. - 320с.
10. Кульневич С.В., Иванченко В.Н. Дополнительное образование детей: методическая служба. Издательство «Учитель», 2005.
11. Олейникова, Л. Т. Дополнительное образование детей – потенциал воспитания / Л. Т. Олейникова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2010. – № 1-2 (13). – Т. 2. – С. 282-287.
12. Прощеваева К.О. Педагогическое сопровождение креативных способностей младших школьников в системе лично-ориентированного образования//Вестник Калужского университета серия 1. Психологические науки. педагогические науки. 2019. Т. 2. № 3. С.155-157.
13. Репринцев А.В. Ценностно-смысловые основания личностного самоопределения подростка в жизнедеятельности учреждения дополнительного образования //Вестник Калужского университета серия 1. Психологические науки. педагогические науки. 2024. Т. 7. № 1. С. 5-17.
14. Рожков М.И. Педагогическое сопровождение определения ребенком стратегии жизни//Вестник Калужского университета серия 1. Психологические науки. педагогические науки 2019. Т. 2. № 3 с. 8-13.
15. Шмаков С.Л., Безбородова Н.Я От игры к самовоспитанию: Сборник игр-коррекций. - М.: Новая школа, 1995. 80 с. ISBN 5-7301-0015-9.

V.R. Vakulov

ADDITIONAL EDUCATION IN EDUCATIONAL SYSTEM

Abstract. The teaching of learning, which is the result of the interaction between the teacher and the student, is a key object of pedagogical study. Pedagogy directs its attention to the formation of social values and recognized norms of behavior among children, as well as their spiritual and social development. The younger generation is influenced by many factors, such as family, social environment, educational institutions, mass media and socio-economic conditions.

Currently, the formation of individuality of children, capable for self-development, self-realization and self-control, is of particular importance in connection with modern conditions of social life. The process of children's education plays a significant role in achieving this goal.

Additional education for children, offered through a variety of content, forms and methods, is aimed at professional development (including organizing their own activities, work culture and appropriate assessment) and social development (including group responsibility, the ability to interact with other members of the children's community, activity, the need for creativity and ethical standards).

Keywords: additional education; education; pedagogy; means of education; principles of education; methods of education.

References:

1. Avanesova G.A. Kulturno-dosugovaya deyatelnost: teoriya i praktika organizatsii: Uchebnoye posobiye dlya studentov vuzov. – M.: Aspekt Press, 2006. – 69 p.
2. Bogoyavlenskaya D.B. Rabochaya kontseptsiya odaryonnosti. Izdaniye vtoroye. 2003.
3. Volovik A.F. Pedagogika dosuga: uchebnik / A. F. Volovik – M.: MPSI; Flinta, 2015. – 122 p.
4. Gorshkova, O. A. Vospitaniye i shkola [Text]: O. A. Gorshkova. — Molodoi ucheny, 2013. – 395 p. — URL: <https://moluch.ru/archive/55/7571/>
5. Dyachkova T.V., Bryzheva N.V. Pedagog kak klyuchevaya figura v realizatsii prioritetnykh napravleniy razvitiya dopolnitelnogo obrazovaniya detei // Vestnik Kaluzhskogo universiteta Seria 1. Psikhologicheskiye nauki. Pedagogicheskiye nauki 2024 Volume 7. Issue 1 P. 26-32.
6. Yegorova A.V. Stanovleniye i razvitiye sistemy dopolnitelnogo obrazovaniya detei v Rossii// Vospitaniye shkolnikov. – 2009. – № 6. – P. 33–36.
7. Ivanchenko V.N. Zanyatiya v sisteme dopolnitelnogo obrazovaniya. Izdatelstvo «Uchitel», 2007.
8. Kodzhaspirova, G.M. Pedagogichesky slovar: Dlya stud. vyssh. i sred. ped. ucheb. zavedeny / G.M. Kodzhaspirova, A.Yu. Kodzhaspirova. - M: Izdatelsky tsentr «Akademiya», 2001. – 176 p.
9. Kukushin, V.S. Teoriya i metodika vospitatelnoi raboty: uchebnoye posobiye / V.S. Kukushin. – Rostov n/D: Izdatelsky tsentr MarT , 2002.- 320 p.
10. Kulnevich S.V., Ivanchenko V.N. Dopolnitelnoye obrazovaniye detei: metodicheskaya sluzhba. Izdatelstvo «Uchitel», 2005.
11. Oleinikova, L. T. Dopolnitelnoye obrazovaniye detei - potentsial vospitaniya / L. T. Oleinikova. // Molodoi ucheny. — 2010. — № 1-2 (13). — V. 2. — P. 282-287.
12. Proshchevayeva K.O. Pedagogicheskoye soprovozhdeniye kreativnykh sposobnostei mladshikh shkolnikov v sisteme lichnostno-oriyentirovannogo obrazovaniya// Vestnik Kaluzhskogo universiteta Seria 1. Psikhologicheskiye nauki. Pedagogicheskiye nauki. 2019. V. 2. № 3. P.155-157.
13. Reprintsev A.V. Tsennostno-smyslovyye osnovaniya lichnostnogo samoopredeleniya podrostka v zhiznedeyatelnosti uchrezhdeniya dopolnitelnogo obrazovaniya // Vestnik Kaluzhskogo universiteta Seria 1. Psikhologicheskiye nauki. Pedagogicheskiye nauki. 2024. V. 7. № 1. P. 5-17.
14. Rozhkov M.I. Pedagogicheskoye soprovozhdeniye opredeleniya rebyonkom strategii zhizni // Vestnik Kaluzhskogo universiteta Seria 1. Psikhologicheskiye nauki. Pedagogicheskiye nauki 2019. V. 2. № 3 P. 8-13.
15. Shmakov S.L., Bezborodova N.Ya. Ot igry k samovospitaniyu: Sbornik igr-korreksiy. -M.: Novaya shkola, 1995. 80 p. ISBN 5-7301-0015-9.

Статья поступила в редакцию 18.08.2024

В.В. Корнилова, Е.И. Горбачева

ВОПРОСЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОГО TELEGRAM-КАНАЛА В КАЧЕСТВЕ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО РЕСУРСА ДЛЯ УЧАЩИХСЯ ШКОЛЫ

Аннотация. В настоящее время в России реализуется процесс цифровизации образования, внедрения в учебный процесс соответствующих цифровых образовательных ресурсов, которые призваны повысить качество получаемого образования, обеспечить интерактивный характер получения и закрепления новых знаний. Уже функционируют и развиваются такие учебные платформы, как «Сферум», «Российская электронная школа» (РЕШ) и другие, однако вопрос профориентационной работы с учащимися все еще находится в компетенции самой образовательной организации и педагога, которые вынуждены самостоятельно разрабатывать и апробировать методические материалы, обеспечивая процесс профессиональной ориентации учащихся. В рамках данной научной статьи мы анализируем практику внедрения ЦОР в школьный образовательный процесс, далее предлагаем создать профориентационный Telegram-канал, который может быть задействован в качестве ЦОР в ходе профориентационной работы со школьниками. Также мы приводим описание основных рубрик и функциональных особенностей предлагаемого канала, обосновываем необходимость его создания с позиции актуальных тенденций развития системы российского школьного образования и цифровых технологий.

Ключевые слова: профориентация, ЦОР, цифровизация, электронный ресурс, Telegram, профориентационная работа, профконсультирование.

В настоящее время мы наблюдаем процесс реформирования школьной системы образования. Происходит активное внедрение новых образовательных, цифровых технологий в педагогический процесс. Интерес к традиционным формам учебного взаимодействия и работы при этом снижается, что не отменяет необходимости эффективной подготовки учащихся к будущей профессиональной деятельности. Еще на этапе обучения важно проводить соответствующие профориентационные мероприятия, направлять и развивать интерес учащихся к определенным областям профессиональной деятельности и знания.

В рамках традиционной образовательной парадигмы профориентационной работе уделяется недостаточно внимания. Основной акцент ставится на том, кого необходимо научить, чему и какими средствами. Мы полагаем, что данный подход необходимо осовременить, так как повышенное внимание и вовлеченность аудитории учащихся в цифровое интернет-пространство не только может привести к определенным деструктивным последствиям и снизить качество получаемого образования, но и способно дать позитивный эффект. Главное – разработать грамотный подход к использованию новых цифровых возможностей, адаптировать их не только к нуждам учащихся и образовательного процесса, но и к требованиям современного мира.

Профориентация у школьников – это комплекс мероприятий, направленных на помощь

школьникам в выборе профессии, соответствующей их способностям, интересам, ценностям и потребностям рынка труда. Современная профессиональная ориентированность, основы которой были заложены в Японии Ф. Фукуямой в 1970-х годах XX века, играет большую роль в образовательном процессе. В честь создателя и назвали систему профессионального ориентирования «F-тест», и эта система интегрирована в школьное образование. Она состоит из трёх компонентов: самоанализ; анализ профессий; профессиональные пробы [14, с. 71].

С.И. Вершинин выделяет три критерия готовности к профессиональному самоопределению: информированность о профессии и путях ее получения; степень самопознания школьника; «составление обоснованного профессионального плана учащегося, который как бы подводит итог профориентационной работы со школьником» [17, с. 325].

Среди критериев результативности профориентации для современных школьников можно выделить следующие:

1. Сформированность осознанного выбора профессии, основанного на глубоком самопознании, знании рынка труда и личных устремлениях.
2. Повышение мотивации к обучению.
3. Снижение уровня тревожности и неуверенности в отношении будущего.
4. Поступление в выбранное ранее учебное заведение.

5. Успешное трудоустройство по выбранной специальности.

Исследователь С.Н. Толстогузов, изучив опыт профориентации школьников в различных странах (США, Великобритания, Франция, Германия, Израиль, Канада, Дания, Швеция, Япония, Индия, Китай и Сингапур), обнаружил интересную закономерность. В развитых странах с высоким уровнем жизни профориентация уделяет большое внимание особенностям ребенка: его интересам, склонностям, достижениям. Знакомство с миром профессий начинается уже в младших классах. В то же время в развивающихся странах профориентация в большей степени ориентирована на потребности экономики и рынка труда [16].

В целом, для зарубежной модели профориентации характерна «Организация непрерывного, длящегося на протяжении всего школьного обучения, наблюдения за достижениями, склонностями и увлечениями детей, составление их портфолио и учет всех этих сведений при профконсультировании и отборе абитуриентов для продолжения профессионального обучения в колледжах или вузах» [16, с. 162].

Российские старшеклассники при выборе профессии в первую очередь ориентируются на собственные желания и стремления. Для них важны саморазвитие, материальное благополучие и личное удовлетворение от работы. Они настроены позитивно по отношению к своему профессиональному будущему и предпочитают самостоятельно принимать решения о выборе профессии. При этом школьники ориентируются на различные ценности: кому-то важнее заниматься любимым делом, кому-то получать высокую зарплату, а кому-то работать рядом с домом или иметь возможность общаться с разными людьми. Такое разнообразие ценностных ориентаций приводит к тому, что старшеклассники выбирают разные профессии и виды деятельности. Это подтверждает многогранность процесса профессионального самоопределения и отсутствие универсального подхода к выбору профессии [1, с. 11-13].

Применительно к образовательному процессу и профориентационной работе совокупность цифровых ресурсов и средств, которые могут быть задействованы учителем и учащимися, обозначается как ЦОР – цифровые образовательные ресурсы. В настоящее время трудно представить урок, организованный без привлечения соответствующих цифровых образовательных ресурсов (ЦОР). А.С. Коротеева определяет ЦОР как «содержательно обособленные информационные объекты, созданные для образовательных

целей и представленные в цифровой, электронной, “компьютерной” форме» [9, с. 318].

К числу цифровых образовательных ресурсов мы относим мультимедийные презентации, фото- и видеоматериалы, демонстрационные задачи и тесты, анимационные материалы, а также соответствующие цифровые иллюстрации и другие формы цифровой визуализации учебного материала. Если раньше учитель был ограничен школьной доской и малым количеством качественного иллюстративного материала, то в настоящее время проблему визуального сопровождения учебного процесса мы можем считать полностью решенной. Привлечение цифровых образовательных ресурсов позволяет моделировать определенные учебные ситуации, использовать соответствующее визуальное сопровождение, добавлять элемент интерактивности, реального вовлечения учащегося в решение конкретных, предметных задач.

В соответствующей научной литературе мы также обнаруживаем классификацию ЦОР по нескольким параметрам [2, 9]:

1. Интерактивные компоненты (вопросы, задачи, контрольные и самостоятельные работы, интерактивные модели, анимации, виртуальная лаборатория, реалистические и синтезированные изображения).
2. Демонстрационная графика (графики, диаграммы, иллюстрации, анимации, видеофрагменты).
3. Тексты (параграфы текста, тексты со звуком, биографии ученых, таблицы).
4. Материалы для учителя (презентации, разработки уроков).

Применение ЦОР на всех этапах учебного процесса, как мы предполагаем, способствует реализации принципа наглядности в обучении, что жизненно необходимо в процессе развития познавательного интереса учащихся. Например, изучение исторических событий и памятников давно ушедших эпох требует от учителя поиска соответствующего сопроводительного материала – цифровых образовательных ресурсов, которые могут содержать в себе концентрированную, визуализированную информацию об изучаемом предмете. При этом визуальное соотношение получаемого знания об объекте с самим объектом, изображенным при помощи ЦОР, как мы предполагаем, способно эффективно повысить качество образовательного процесса, предоставить учащимся новые творческие возможности для самореализации, а также профориентации.

Что касается педагогических условий, то они были подробно описаны в актуальном научном исследовании С.В. Поповой и Ж.Н. Ворчай

[13, с. 28-30]. Исследователи отметили, что в целях эффективного применения ЦОР необходимо создать следующие педагогические условия:

- овладение учителем методологией формирования новой системы знаний и развитие эрудиции;
- создание развивающей предметной среды и постоянное ее пополнение;
- взаимодействие с родителями обучающихся;
- развитие высокого уровня мотивации при организации образовательного процесса;
- поиск современных средств, методов, организационных форм и технологий, которые можно использовать в современной общеобразовательной школе.

Последнее педагогическое условие из перечисленных является ключевым в контексте современных тенденций в реформировании образовательного процесса. Проблема внедрения и эффективного применения цифровых образовательных ресурсов сохраняет высокую актуальность, так как использование мультимедийных презентаций, интерактивных средств и методов обучения может как дополнительно повысить качество образовательного процесса, так и ухудшить его. Общий объем потребляемой информации увеличивается пропорционально внедрению новых технологий в образовательный процесс. В результате внедрение ЦОР может редуцировать познавательный потенциал современных школьных занятий, так как познавательная информация будет представлена уже в готовом виде и с содержанием необходимых иллюстративных и дополнительных материалов, что снизит мотивацию учащихся к самостоятельному поиску знания вне рамок учебного процесса. Данная проблема заслуживает отдельного изучения, однако мы сосредоточим внимание на том, как именно ЦОР могут быть задействованы в профориентационной работе с учащимися.

В настоящее время происходит бурное развитие рыночных отношений. Рынок труда интенсифицируется, требует от человека постоянного совершенствования собственных навыков, получения дополнительной квалификации по смежным областям профессиональной деятельности, а иногда полной переквалификации по причине изменчивости рынка, его подверженности новым трендам. Образовательная система нашей страны не способна эффективно и в кратчайшие сроки реагировать на данную изменчивость, к тому же основной объем профессиональных знаний и умений усваивается в высшей школе, соответствующих учреждениях среднего профессионального образования. Однако вопрос выбора своего профессионального будущего –

это вопрос эффективной профориентационной работы еще на уровне школы.

О.А. Рагожина отмечает по этому поводу, что «Профориентационная работа позволяет школьнику определить собственные психофизиологические особенности, профессиональные интересы и сопоставить их с оптимальными вариантами получения высшего профессионального образования (бакалавриата, специалитета и магистратуры) и трудовой деятельностью по полученной специальности» [14, с. 96]. Она играет важную роль на пути самоопределения учащегося и выполняет ряд фундаментальных задач:

1. Сбор информации о предпочтениях, способностях и возможностях учащихся, чтобы определить наиболее подходящий путь обучения.
2. Использование разнообразных методов обучения, чтобы обеспечить разнообразие в образовательном процессе.
3. Помощь подросткам в создании своих жизненных и профессиональных планов, чтобы они могли осознанно выбирать свою будущую карьеру.

Все перечисленные задачи тесно связаны с образовательным процессом в школе. Профориентация логическим образом проистекает из него, дополняет и конкретизирует образовательные усилия, которые предпринимают педагог и учащийся совместно. Часто учителю удается обнаружить в своих учениках определенные склонности и таланты, особый интерес к отдельным школьным предметам. В этой связи профориентационная работа будет направлена на закрепление данного интереса, более глубокое изучение предмета через призму области возможной профессиональной деятельности в будущем. Кто-то из учеников, напротив, проявит интерес к преподаванию, обладает необходимым талантом и навыками для того, чтобы не только грамотно и интересно рассказывать о своем предмете интереса, но и уметь организовать класс, стимулировать познавательную деятельность.

С учетом психофизиологических, возрастных особенностей подростков, как правило, задействуется соответствующий подход в профориентационной работе. Современные специалисты Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова и Н.О. Садовникова выделяют ряд самостоятельных подходов [8, с. 45-48]:

Первый – диагностико-консультационный. Данный подход предполагает организацию соответствующих интервью, тестирований, которые помогут учащемуся сориентироваться в мире профессий, соотнести свои качества и

умений с конкретным видом профессиональной деятельности. Также данный подход предполагает организацию профориентационных консультаций и проведение профориентационных тестов, а также комплексного тестирования.

Следующий подход – активизирующий. Он направлен на формирование соответствующей профессиональной мотивации у учащихся. Реализуется данный подход посредством введения в образовательный процесс соответствующих ролевых, настольных и социально-психологических игр, в ходе которых учащиеся знакомятся и пробуют на практике конкретные виды профессиональной деятельности, формируют тем самым внутренний интерес к дальнейшему развитию в той или иной области. Дополнительно задействуется профориентационное моделирование, которое позволяет визуализировать образ будущей профессии.

Третий подход – развивающий. Он отличается тем, что предполагает наличие у учащихся определенных способностей и интересов в русле определенной сферы профессиональной деятельности. Учитель же проводит работу, направленную на развитие данных способностей посредством проведения тренингов и мастер-классов, компьютеризированного обучения, а также очных профориентационных консультаций.

Наконец, выделяется информационный подход, который связан с информированием подростка о современных профессиях, соответствующих предложениях на меняющемся рынке труда. В рамках информационного подхода реализуются встречи с уже состоявшимися профессионалами, ознакомление о наличии мест для поступления в соответствующих вузах и других образовательных организациях, в которых учащийся может освоить ту или иную профессию.

Информационный подход является одним из наиболее популярных в профориентационной работе со школьниками. При этом мы полагаем, что данный подход требует совершенствования с учетом актуальных тенденций в образовательном процессе, связанных с последовательной цифровизацией и внедрением ЦОР.

В настоящее время бурно развиваются различные цифровые платформы и социальные сети, в том числе Telegram. Происходит активный рост собственного влияния и информационных охватов данной платформы, который уже вплотную подбираются к традиционным СМИ, а местами превосходит их. Для примера возьмем общее количество подписчиков некоторых крупных Telegram-каналов. У «Mash» оно составляет более 2 100 000 человек, у «Readovka» – свыше 2 300 000 человек, а на канале «Раньше всех. Ну

почти» количество подписчиков составляет свыше 1 500 000 человек [11]. Однако количество подписчиков – это не главный показатель, на который мы предлагаем опираться. Дело в том, что Telegram привлекает все больше внимания со стороны подрастающей аудитории. Миллионы подростков посещают соответствующие Telegram-каналы новостной, образовательной и развлекательной проблематики ежедневно, что делает данное направление актуальным в том числе в рамках профориентационной работы. Как справедливо замечает Р.З. Близняк: «Блоггинг оказывает существенное влияние на характер коммуникаций в современном обществе» [3, с. 222], и именно Telegram в настоящее время является средоточием всей российской блогосферы.

В цифровом пространстве Telegram-каналов мы встречаем множество примеров образовательного контента, который публикуют сами образовательные организации (школы, вузы, сузы и т.д.), а также каналы, обеспечивающие дистанционное образование, публикующие сторонний образовательный контент. Все они частично решают профориентационные задачи, так как структурируют информацию по сферам, которые тесно связаны с возможной областью профессиональной деятельности учащегося. Среди данных каналов необходимо отметить канал EdMarket [18], который публикует информацию по образовательным курсам, соответствующие методологические материалы для специалистов. Также выделяется Telegram-канал «Факультета журналистики» Уральского федерального университета [6], в котором публикуется информация образовательного характера из сферы журналистики.

В то же время в цифровом пространстве удобно выстраивать взаимодействие с потенциальными работодателями, образовательными организациями, которые проводят обучение будущих профессионалов. Также через цифровые ресурсы удобно вести соответствующую профориентационную пропаганду, привлекать внимание учащихся к тем профессиям, которые действительно востребованы на региональном рынке труда, что позволит избежать оттока специалистов в более крупные города и регионы России. Согласно специалисту И. Кону, «Профессиональное самоопределение человека начинается еще в детстве, когда в детской игре, ребенок принимает на себя разные профессиональные роли и проигрывает связанные с ним поведения. Заканчивается оно в ранней юности, когда уже необходимо принять решение, которое повлияет на всю дальнейшую жизнь человека» [4, с. 32].

Учитывая протяженность процесса профориентации во времени, а также вовлеченность современного поколения в соответствующие цифровые платформы и ресурсы в сети Интернет, целесообразно реализовать задачу создания профориентационного Telegram-канала, который будет задействован в качестве ЦОР в рамках образовательного процесса и профориентационной работы в школе. Учащиеся будут иметь к нему постоянный доступ, получать оперативную информацию о возможностях профессионального развития в будущем, будут узнавать о предложениях соответствующих образовательных организаций, профессиональных тренингах и мастер-классах, а также участвовать в обсуждении, иметь доступ к профориентационным тестам и возможность обсудить их результаты в реальном времени вместе с другими учащимися. Также предлагаемый Telegram-канал поможет одаренным учащимся, которые обладают значительным творческим потенциалом, обширными знаниями и навыками в различных сферах, что часто затрудняет процесс профессиональной самоидентификации. Н.С. Лейтес по этому поводу замечает, что «...в своем будущем профессиональном выборе у одаренных детей появляется огромное количество вариантов, которые чаще всего взаимоисключают друг друга, что и ведет за собой проблему выбора наиболее подходящего варианта» [10, с. 48]. На платформе Telegram возможно реализовать интерактивное взаимодействие с одаренными учащимися, предоставить им необходимый доступ ко всем профориентационным ресурсам, которые помогут сделать итоговый выбор.

Заметим, что в настоящее время практика использования профориентационных Telegram-каналов активно внедряется в школах, однако соответствующая работа по их внедрению и использованию не имеет системный характер и рассчитана на отдельные категории школьников. Так, И.Е. Нестерова в 2022 году предложила идею разработать интерактивный Telegram-канал для работы с одаренными учащимися. Автор описывает в рамках своей идеи одно из возможных заданий для одаренных учащихся: «...принять участие в конкурсе, задание которого состоит в создании проекта презентации в Microsoft PowerPoint о той специальности и профессиональной области, в которой обучающийся видит свое будущее» [12, с. 73]. Автор видит свою задачу достаточно узко и предлагает создание подобного Telegram-канала только для работы с одаренными учащимися, в то время как остальные категории учащихся не находятся в

фокусе внимания. Также работа данного Telegram-канала, по задумке И.Е. Нестеровой должна реализовываться эпизодически. Мы склоняемся к тому, чтобы подобный цифровой образовательный ресурс функционировал стабильно и обеспечивал системное вовлечение учащихся в профориентационную работу.

Отдельно необходимо ответить на вопрос о том, почему в качестве основной платформы мы планируем задействовать именно Telegram. Как отмечают в своей работе Т.А. Глебович и А.Д. Новикова: «Telegram не только служит для месседж-общения двух коммуникаторов или закрытой группы, но и имеет внутренние каналы распространения информации по типу тематических сообществ в социальных сетях. Telegram-каналы дают возможность блогерам (авторам каналов) и СМИ взаимодействовать напрямую с целевой аудиторией – “подписчиками” канала, исключая для последних возможность потеряться в потоке новостей, как, например, в социальной сети “ВКонтакте”» [5, с. 58]. Помимо этого, платформа Telegram пользуется повышенной популярностью среди рекламодателей, имеет широкие охваты по части образовательного, информационного контента, который может быть полезен в ходе профориентационной работы. Также на платформе реализована возможность создания соответствующих чатов, их группировка по тематической направленности. Вместе с тем Telegram является социальной сетью, а значит предоставляет широкие возможности для общения. Основоположник концепции Web 2.0 – Тим О’Рейли в своей статье «What is the Web 2.0» определил социальную сеть как «веб-пространство, формируемое посредством виртуальных связей между людьми» [19]. Архитектура Web 2.0 лежит в основе Telegram и обеспечивает необходимую интерактивность при взаимодействии пользователей друг с другом. Они могут оставлять комментарии и реакции, писать администратору канала.

Также данная платформа позволяет сократить время передачи необходимой информации. Через Telegram-чаты удобно распространять информацию об имеющихся профессиональных перспективах, получать обратную связь по тестированию со стороны учащихся. При этом на платформе реализован интуитивно понятный поиск, который позволяет учащимся находить интересующую их информацию профориентационного характера.

Мы полагаем необходимым внедрить в структуру профориентационного Telegram-канала следующие полезные рубрики:

Таблица 1 – Основные рубрики профориентационного Telegram-канала

№	Рубрика	Описание
1	Профессии и специальности	Информация о различных профессиях и специальностях, их особенностях, требованиях и потенциальных возможностях для учащихся
2	Образование и карьера	Информация о различных образовательных программах, карьерных перспективах, стажировках и обучающих курсах, которые могут пройти учащиеся параллельно с обучением в школе
3	Рынок труда	Аналитика и обзоры отраслей экономики, информация о трендах и карьерных перспективах в различных профессиональных областях, которая позволит учащимся заранее определить свой карьерный вектор развития
4	Психология и саморазвитие	Советы по развитию «soft skills» и «hard skills» учащихся, обучение основам «тайм-менеджмента», преодолению стресса и повышению учебной мотивации, которая выступает важным аспектом профориентационной работы
5	Интересные истории успеха	Материалы интервью с успешными людьми, которые делятся своим профессиональным, жизненным опытом, секретами успеха и рекомендациями для будущих профессионалов
6	События и мероприятия	Анонсы учебных семинаров, тренингов, карьерных ярмарок и других мероприятий, которые могут быть полезны учащимся в ходе профориентационной работы
7	Вопросы и ответы	Рубрика, где учащиеся могут задавать вопросы по профориентации, обучению, трудоустройству и получать ответы от экспертов и учителей, которые также активно участвуют в профориентационной работе с учащимися

По этой причине мы рассматриваем перспективный профориентационный Telegram-канал как интерактивный цифровой образовательный ресурс для учащихся. Он может быть задействован для получения новых знаний, их закрепления и развития конкретных профессиональных компетенций. Процесс профориентационной работы будет структурирован в соответствии с рубриками.

Также платформа Telegram предоставляет возможность создания специальных ботов-помощников, которые могут быть задействованы учащимися для поиска соответствующей информации. Еще в 2015 году, как замечают Т.А. Глебович и А.Д. Новикова, «...Telegram создал API для разработки пользователями собственных ботов...», среди которых выделяются «...боты-информаторы, созданные для удобной рассылки

необходимых образовательных материалов. Среди них есть и боты-поисковики, выполняющие рассылку по заданным пользователем параметрам, и боты, рассылающие материалы с определенной периодичностью» [5, с. 59].

Мы считаем целесообразным создать профориентационного Telegram-бота, который будет интегрирован в соответствующий Telegram-канал. Это позволит учащимся оперативно получать доступ ко всем интересующим сведениям и ресурсам, которые будут размещены на канале. Это повысит эргономичность сервиса, повысит эффективность профориентационной работы за счет более удобной навигации в канале. Функционал бота-помощника в профориентационном Telegram-канале на текущий момент мы видим следующим образом:

Таблица 2 – Функционал бота-помощника в профориентационном Telegram-канале

№	Функция	Описание
1	Предоставление информации о профессиях	Бот сможет предоставлять описание различных профессий, их особенностей, требований к обучению и опыту работы
2	Профориентационное тестирование	Бот предложит учащимся подобрать и пройти тесты на профориентацию, чтобы помочь им определиться с выбором профессии
3	Профориентационное информирование об учебных заведениях	Бот поможет найти информацию о различных учебных заведениях, программах обучения и возможностях получения профессионального образования в будущем
4	Ссылки на полезные ресурсы	Бот сориентирует учащихся и поможет найти полезные профориентационные ресурсы, статьи, видеоматериалы и курсы
5	Агрегация вопросов по профориентационной работе	Бот сможет собирать вопросы от учащихся и передавать их соответствующим специалистам на рассмотрение
6	Профориентационные игры	Функционал бота может быть дополнен соответствующими играми профориентационной направленности, которые помогут учащимся в игровой форме определить свои профессиональные предпочтения и интересы

Идея создания профориентационного Telegram-канала также соответствует логике развития современного школьного образования в России. Повсеместное внедрение цифровых образовательных ресурсов говорит о востребованности соответствующих сервисов, их удобстве в решении образовательных задач. Однако цель школьного образования – это не только накопление знаний учащимися, но и поиск возможностей к его применению. Именно в этом должен помочь

наш профориентационный Telegram-канал, который сможет аккумулировать в себе целую базу знаний, тестов и методик профориентационной направленности, а благодаря работе бота-помощника позволит учащимся оперативно получать доступ ко всем необходимым данным в реальном времени и из любой точки мира, что обеспечит непрерывность профориентационной работы, а также укрепит ее связь с образовательным процессом.

Список литературы:

1. Баасанхуу Энхмаа Психологические особенности профессионального самоопределения старшеклассников России и Монголии: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07. М., 2017. 256 с.
2. Безрукова Н.П. Цифровые образовательные ресурсы в школе. Методика использования. Естественное знание. М.: Университетская книга, 2008. 243 с.
3. Близняк Р.З. Блоггинг как технология социальной и политической коммуникации: уточнение понятия и характеристика эвристических возможностей // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2017. № 40. С. 222-231.
4. Бородуля Л.М. Организация профориентационной работы в школе // Профессиональная ориентация, № 1, 2017. С. 23-32.
5. Глебович Т.А. Образовательный блоггинг в Telegram-каналах: концепции и формы репрезентации контента // Известия Уральского федерального университета. 2020. Т. 26, № 3(199). С. 57-70.
6. Журфак УрФУ // Telegram. URL: <https://t.me/journurfu> (дата обращения: 04.05.2024).
7. Загорский В.В. Интернетресурсы для учителя // Химия в школе. 2003. № 9. С. 2–7.
8. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Садовникова Н.О. Основы профориентологии. М.: Высшая школа, 2005. 157 с.
9. Коротеева А.С. Методика использования на уроках химии цифровых образовательных ресурсов // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 74. С. 316-319.
10. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия. М.: Ин-т прак. психология, 2008. 478 с.
11. Лучшие русскоязычные Телеграм каналы: новости и СМИ // Selection. URL: <https://infoselection.ru/novosti-smi2/item/955-150-populyarnykh-novostnykh-telegram-kanalov> (дата обращения: 03.05.2024).
12. Нестерова И.Е. Использование Telegram канала в профориентационной работе с одаренными детьми // Профессиональное самоопределение школьников. Сургут: Сургутский государственный педагогический университет, 2022. С. 72-73.
13. Попова С.В. Педагогические условия формирования познавательного интереса у школьников // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2023. Т. 22, № 1. С. 27-34.
14. Рагожина О.А. Организация профориентационной работы с учащимися в условиях современной школы: подходы и решения. Вестник РМАТ, № 3, 2019. С. 96-100.
15. Рюшенкова А. И., Тихонов Д. В. Повышение качества обучения за счет использования новых инструментов профориентации школьников // Санкт-петербургский международный экономический форум. СПб.: Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2018. С. 68-76.
16. Толстогузов С.П. Опыт профориентационной работы за рубежом // Образование и наука. 2015. № 1. С. 151-165.
17. Хабибулин Д.А., Овсянникова Е.А., Тугулева Г.В. Профессиональное самоопределение личности: критерии готовности учащихся и уровни сформированности // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №62-1. С. 324-326.
18. EdMarket // Telegram. URL: <https://t.me/edmarketclubbase> (дата обращения: 04.05.2024).
19. O'Reilly T. What Is Web 2.0. URL: <http://oreilly.com/web2/archive/what-is-web-20.html> (дата обращения: 03.05.2024).

V.V. Kornilova, E.I. Gorbacheva

**ISSUES OF USING CAREER GUIDANCE TELEGRAM CHANNEL
AS DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCE FOR SCHOOLCHILDREN**

Abstract. Nowadays Russia is implementing the process of digitalisation of education, introduction of appropriate digital educational resources into the educational process, which are designed to improve the quality of education, provide interactive nature of obtaining and consolidating new knowledge. Such learning platforms as “Sferum”, “Russian Electronic School” (RES) and others are already functioning and developing, but the issue of career guidance work with pupils is still in the competence of the educational organisation and the teacher, who independently has to develop and test methodological materials, providing the process of professional orientation of pupils. Within the framework of this research paper, we analyze the practice of introducing DER into the school educational process, and further we propose to create a career guidance Telegram-channel, which can be used as DER in the course of career guidance work with pupils. We also provide a description of the main rubrics and functional features of the proposed channel, justify the need for its creation from the perspective of current trends in the development of the Russian school education system and digital technologies.

Keywords: career guidance, DER, digitalisation, digital resource, Telegram, career guidance work, vocational counselling.

References:

1. Baasankhuu Enkhmaa Psikhologicheskiye osobennosti professionalnogo samoopredeleniya starsheklassnikov Rossii i Mongolii: diss. ... Cand. Psych. Sciences: 19.00.07. M., 2017. 256 p.
2. Bezrukova N.P. Tsifrovyye obrazovatelnye resursy v shkole. Metodika ispolzovaniya. Estestvoznaniye. M.: Universitetskaya kniga, 2008. 243 p.
3. Bliznyak R.Z. Blogging kak tekhnologiya sotsialnoi i politicheskoi kommunikatsii: utochneniye ponyatiya i kharakteristika evristicheskikh vozmozhnostei // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya. Sotsiologiya. Politologiya. 2017. № 40. P. 222-231.
4. Borodulya L.M. Organizatsiya proforientatsionnoi raboty v shkole // Professionalnaya orientatsiya, № 1, 2017. P. 23-32.
5. Glebovich T.A. Obrazovatelny blogging v Telegram-kanalakh: kontseptsii i formy reprezentatsii kontenta // Izvestiya Uralskogo federalnogo universiteta. 2020. V. 26, № 3(199). P. 57-70.
6. Zhurfak UrFU // Telegram. URL: <https://t.me/journurfu> (Date of application: 04.05.2024).
7. Zagorsky V.V. Internet resursy dlya uchitelya // Khimiya v shkole. 2003. № 9. P. 2–7.
8. Zeer E.F., Pavlova A.M., Sadovnikova N.O. Osnovy proforientologii. M.: Vysshaya shkola, 2005. 157 p.
9. Koroteeva A.S. Metodika ispolzovaniya na urokakh khimii tsifrovyykh obrazovatelnykh resursov // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2022. № 74. P. 316-319.
10. Leites N.S. Vozrastnaya odaryonnost i individualnye razlichiya. M.: In-t prakt. psikhologiya, 2008. 478 p.
11. Luchshiy russkoyazychnyye Telegram kanaly: Novosti i SMI // Selection. URL: <https://infoselection.ru/novosti-smi2/item/955-150-populyarnyykh-novostnykh-telegram-kanalov> (Date of application: 03.05.2024).
12. Nesterova I.E. Ispolzovaniye Telegram kanala v proforientatsionnoi rabote s odaryonnymi detmi // Professionalnoye samoopredeleniye shkolnikov. Surgut: Surgut State Pedagogical University, 2022. P. 72-73.
13. Popova S.V. Pedagogicheskiye usloviya formirovaniya poznavatel'nogo interesa u shkolnikov // Psikhologo-pedagogicheskiy zhurnal Guadeamus. 2023. V. 22, № 1. P. 27-34.
14. Ragozhina O.A. Organizatsiya proforientatsionnoi raboty s uchashchimisya v usloviyakh sovremennoi shkoly: podkhody i resheniya. Vestnik RMAT, № 3, 2019. P. 96-100.
15. Ryushenkova A.I., Tikhonov D.V. Povysheniye kachestv obucheniya za schet ispolzovaniya novykh instrumentov proforientatsii shkolnikov // Sankt-Peterburgskiy mezhdunarodny ekonomicheskyy forum. SPb.: Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 2018. P. 68-76.
16. Tolstoguzov S.P. Opyt proforientatsionnoi raboty za rubezhom // Obrazovaniye i nauka. 2015. № 1. P. 151-165.

17. Khabibulin D.A., Ovsyannikova E.A., Tuguleva G.V. Professionalnoye samoopredeleniye lichnosti: kriterii gotovnosti uchaschikhsya i urovni sformirovannosti // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2019. №62-1. P. 324-326.
18. EdMarket // Telegram. URL: <https://t.me/edmarketclubbase> (Date of application: 04.05.2024).
19. O'Reilly T. What Is Web 2.0. URL: <http://oreilly.com/web2/archive/what-is-web-20.html> (дата обращения: 03.05.2024).

Статья поступила в редакцию 17.04.2024

Е.В. Пронина, А.А. Брянкина

PR-ТЕКСТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИМИДЖА УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ В КУРСЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Представлены результаты произведенного анализа PR-текстов, размещенных на страницах интернет-сообществ в социальной сети «ВКонтакте» организаций общего образования Орловской области. Обоснован выбор Орловской области в качестве базы исследования. На основании результатов анализа сформулирована проблема некачественности PR-текстов, публикуемых учебными заведениями, сделан вывод о том, что PR-текст не рассматривается руководством учебных заведений как эффективное средство формирования положительного имиджа образовательной организации. На основании вышесказанного сделан вывод о целесообразности создания в стенах учебных заведений курса дополнительного образования по составлению эффективных PR-текстов для школьников, в ходе которого школьники смогут познакомиться с особенностями PR-текста, правилами и этапами его написания, жанрами, а также научатся анализировать и составлять PR-тексты. Представлена разработанная программа курса «Теория и практика создания эффективного PR-текста».

Ключевые слова: PR-текст; имидж учебного заведения; образование; курс дополнительного образования; программа курса.

Слово «PR-текст», как правило, вызывает ассоциации с продвижением бизнеса, рекламой товаров или предвыборной кампанией политика, однако рамками этих сфер деятельности возможности PR-текста не ограничиваются. В настоящей же работе внимание направлено на PR-текст, функционирующий в другой сфере деятельности – сфере образования.

Большинство существующих научных работ рассматривает PR-текст исключительно как средство развития бизнеса, продвижения компании, увеличения продаваемости тех или иных товаров и услуг. Многими исследователями не разграничиваются PR-текст и текст рекламный, а их основное внимание направлено на изучение способности текста влиять на поведение потенциального потребителя с целью увеличения продаж. Настоящая же работа рассматривает PR-текст как средство формирования имиджа учебного заведения.

Материалом работы явились PR-тексты, опубликованные организациями общего образования Орловской области на официальных сайтах в сети Интернет, а также на страницах интернет-сообществ образовательных организаций в социальной сети «ВКонтакте». Всего проанализировано более ста публикаций.

Для обоснования выбора Орловской области в качестве базы исследования представим общие сведения о качестве образования и уровне научно-технического развития региона, для этого обратимся к статистике.

– Согласно данным «Рейтинга социально-экономического положения регионов по итогам 2022 г.», подготовленным экспертами

универсального рейтингового агентства «РИА Рейтинг» и опубликованного 15.05.2023 г. [12], Орловская область по уровню социально-экономического развития в 2022 году заняла 64-е место среди регионов страны, опустившись на одну позицию по сравнению с 2021 г, не достигнув медианного значения: рейтинговый балл Орловской области составил 31.5 баллов (при медианном значении 41.8 баллов).

– То же агентство в конце октября 2023 года на основании официальной статистики составило «Рейтинг регионов по научно-технологическому развитию – итоги 2022 г.» [11], по результатам которого Орловская область в 2022 г. заняла 57-е место, поднявшись по сравнению с 2021 г. на четыре позиции.

– Согласно опубликованному на интернет-сайте федерального портала «Российское образование» «Рейтингу субъектов Российской Федерации по уровню автоматизации образовательной деятельности по программам общего образования (исключая дошкольное)», Орловская область входит в число регионов страны с низким уровнем автоматизации образовательной деятельности, наравне с Белгородской, Нижегородской, Курской, Ивановской, Брянской, Архангельской, Псковской, Кировской областями и некоторыми другими регионами страны [13].

– Сетевое издание «Московский комсомолец в Орле» в публикации от 06.11.2022 года сообщает: «Орловская область попала в ТОП-10 регионов России по качеству образования» [7]. По словам издания, было составлено одиннадцать рейтингов по разным основаниям, и

«Орловский регион показал весьма неплохие результаты» [7], в том числе четвертое место в рейтинге общего образования 10-11 классов.

Итак, статистика показывает, что Орловская область по многим показателям входит в число плохо развитых регионов, заметно отставая от бессменных лидеров рейтингов – Москвы и Санкт-Петербурга. На наш взгляд, показатели именно таких отстающих регионов должны представлять особый интерес исследователей и специалистов, занимающихся вопросами повышения качества образования на территории Российской Федерации.

Повышение престижности и качества образования в регионах способствует подготовке высококвалифицированных специалистов разных направлений и является залогом успешного развития каждого отдельного региона и государства в целом, поскольку человеческий ресурс (то есть реальные физические и интеллектуальные способности населения) является самым ценным ресурсом государства. На наш взгляд, одним из способов повышения качества образования может стать грамотная PR-кампания учебных заведений, способная привлечь внимание большого количества потенциальных учеников, а также партнеров и спонсоров образовательных учреждений. Формирование средствами PR положительного имиджа учебных заведений Орловской области (как и многих других регионов страны с низким уровнем научно-технического развития, качества образования и социально-экономического развития) может способствовать эффективному развитию региона по многим направлениям.

Итак, был произведен анализ более ста PR-текстов, размещенных на официальных интернет-сайтах и страницах интернет-сообществ в социальной сети «ВКонтакте» учреждений общего образования Орловской области, на предмет их эффективности.

При анализе оценивались:

- жанр текста;
- цель текста;
- содержание текста;
- структура текста;
- грамотность речи;
- естественность стиля текста;
- внешнее оформление текста.

В процессе анализа выявлены основные достоинства и недостатки PR-текстов. Основным достоинством рассмотренных PR-текстов является их содержание. Информационный повод, т.е. то событие, факт, который послужил отправной точкой для написания текста, зачастую выбран верно и может быть интересен целевой

аудитории. Однако некачественная подача материала, незнание правил составления PR-текста их авторами могут сильно сказаться на результате.

К числу наиболее частотных недостатков рассмотренных PR-текстов относятся: неграмотность речи, «сухость» языка текста, а также внешняя непривлекательность текста. Реже встречаются следующие ошибки: излишняя эмоциональность речи, слишком большой объем текста, несвоевременность публикации, информационная недостаточность.

По результатам анализа был сделан вывод о том, что возможности формирования положительного имиджа, предоставляемые Интернетом, недооцениваются учебными заведениями.

Ошибки, совершаемые почти в каждом PR-тексте, типичны, что говорит о незнании их авторами правил составления PR-текстов. Распространение учебными заведениями на широкую аудиторию текстов, написанных неграмотно не только с точки зрения требований к PR-тексту, но и с точки зрения норм литературного русского языка, говорит о том, что администрациями данных учебных заведений PR-текст не расценивается как важное средство формирования положительного имиджа.

Однако значимость PR-текстов для создания и поддержания положительного имиджа учебного заведения в век Интернета крайне высока, а количество конкурентов на рынке образовательных товаров и услуг ежедневно растет. В таких условиях образовательной организации необходимо выгодно выделяться из числа прочих. Способствовать этому могут грамотно составленные PR-тексты.

На основании вышесказанного был сделан вывод о целесообразности создания в стенах учебных заведений курса дополнительного образования по составлению эффективных PR-текстов для школьников.

Многие школьники активно ведут свои личные страницы в социальных сетях, на которых они в том числе публикуют тексты, предназначенные для широкой целевой аудитории, а потому занятия по написанию PR-текстов могут стать популярным местом, где дети познакомятся с основными правилами написания PR-текстов, смогут обмениваться личным опытом, а также следить за новыми тенденциями и трендами, быстро сменяющимися друг друга в интернет-пространстве.

Полезным такой курс может стать не только для учащихся, но и для администрации школы, поскольку он позволит работникам, ответственным за написание PR-текстов, общаясь

с детьми (которые, как правило, быстрее реагируют на смену тенденций в интернет-пространстве), повысить уровень своей осведомленности о популярных новшествах и улучшить навыки написания PR-текстов, отвечающих всем современным требованиям, предъявляемым интернет-аудиторией.

Кроме того, курс даст возможность детям внести свой вклад в формирование положительного имиджа учебного заведения – написанные учащимися тексты могут быть (по согласованию с ними) использованы для публикации на сайтах школ в социальных сетях: например, учащийся пишет текст о каком-либо событии из школьной жизни на своей странице в социальной сети, а работник, ответственный за интернет-сообщество школы, делает репост. Это позволит повысить уровень творческой активности школьников и их интереса к событиям, происходящим в стенах школы. Кроме того, так школьники смогут почувствовать себя важной частью большого целого – школьного коллектива. Благодаря детям интернет-сайт учебного заведения станет ярче, современнее и привлекательнее для молодой аудитории. Важно отметить, что такая деятельность создает условия для самопознания и саморазвития детей и молодежи, для формирования осознанной субъектности и самореализации подрастающего поколения, что является одной из важнейших задач современного образования [4; 14].

Таким образом, целью работы является разработка программы курса дополнительного образования по написанию эффективных PR-текстов для школьников.

Представим разработанную программу такого курса.

Название курса: «Теория и практика создания эффективного PR-текста».

Целевая аудитория: курс рассчитан на учащихся 9-11 классов.

Цель курса: формирование у учащихся знаний по теории написания PR-текста и

развитие навыков написания эффективного PR-текста.

Задачи курса:

- формирование базовых знаний в области PR-деятельности;
- формирование знаний о функциях, дифференциальных признаках, классификациях по разным основаниям, жанрах PR-текста;
- формирование представлений об особенностях PR-текстов в сети Интернет;
- формирование знаний об этапах, правилах создания и типичных ошибках в процессе написания PR-текста;
- формирование представлений о целевой аудитории PR-текста, ее видах и признаках;
- формирование и развитие умения определять и анализировать целевую аудиторию PR-текста;
- формирование и развитие навыков анализа и написания PR-текстов разных жанров.

Предметные результаты. В результате изучения курса учащийся должен:

Знать: базовые положения теории создания эффективных PR-текстов различных жанров.

Уметь: определять и анализировать целевую аудиторию PR-текста; составлять и анализировать PR-тексты различных жанров на предмет эффективности решения ими поставленных коммуникативных задач.

Владеть: навыками написания PR-текстов различных жанров.

Структура и содержание курса (табл. 1). Курс состоит из двух разделов: в первом разделе речь идет об общих сведениях о PR-тексте (определение, признаки, правила и этапы создания, особенности PR-текстов, публикуемых в сети Интернет), во втором разделе подробно рассматриваются основные жанры PR-текстов (определение, основные особенности структуры и содержания, правила оформления).

Таблица 1 – Структура и содержание курса дополнительного образования

Раздел	Тема урока	Цель урока	Содержание урока
Раздел 1. PR-текст: основные сведения	1.1. PR-текст: определение, признаки, функции, каналы распространения	Усвоение учащимися понятия «PR-текст», формирование представления о признаках и функциях PR-текста	Понятие PR-деятельности и PR-тексте. Дифференциальные признаки PR-текста. Определение основных функций PR-текста. Основные каналы распространения PR-текстов
	1.2. Целевая аудитория PR-текста	Формирование представления о целевой аудитории PR-текста, ее видах, признаках и умения учитывать особенности целевой аудитории при создании PR-текстов	Понятие о необходимости проведения анализа целевой аудитории. Виды целевой аудитории: внутренняя и внешняя. Признаки целевой аудитории: демографический, социальный, географический, психологический. Инструменты анализа целевой аудитории: анкетирование, опрос

Раздел	Тема урока	Цель урока	Содержание урока
	1.3. Правила написания PR-текста	Формирование представления об основных правилах создания PR-текстов и умения применять полученные знания на практике	Изучение основных требований к PR-тексту. Практический аспект: анализ соответствия PR-текстов перечисленным требованиям
	1.4. Особенности PR-текстов в Интернете	Формирование представления об особенностях PR-текстов, распространяемых в коммуникационной сети Интернет и умения учитывать особенности данного канала распространения информации при создании PR-текстов	Интернет-платформы для размещения и распространения PR-текстов. Особенности PR-текстов в Интернете: скорость передачи и получения информации; удобство общения с целевой аудиторией; гипертекстуальность – возможность использования гиперссылок; важность использования ключевых слов и словосочетаний; мультимедийность; сочетание черт нескольких жанров в пределах одного текста; особый непринужденный стиль общения
	1.5. Этапы создания PR-текста	Формирование понимания процесса создания PR-текста и умения применить полученные знания на практике	Этапы создания PR-текста: предтекстовая стадия; стадия создания текста; проверка текста и устранение ошибок; графическое оформление текста
	1.6. Типичные ошибки при создании PR-текстов	Формирование умения поиска и исправления ошибок в PR-тексте	Типичные ошибки в структуре и содержании, графической, лексической и синтаксической организации PR-текста. Практический аспект: поиск и устранение ошибок в готовых PR-текстах
Раздел 2. Жанры PR-текста	2.1. Основные жанры PR-текстов	Формирование представления о жанровой классификации PR-текстов	Определения понятия «жанр PR-текста». Выявление признаков, на основании которых выделяются жанры PR-текстов. Краткая характеристика основных жанров PR-текстов
	2.2. Пресс-релиз как жанр PR-текста	Формирование представления о пресс-релизе как жанре PR-текста, особенностях его содержания и структуры, а также развитие навыков создания пресс-релиза	Особенности содержания и структуры пресс-релиза. Формулирование на основе рассмотренных особенностей определения понятия «пресс-релиз». Правила оформления пресс-релиза. Особенности интернет-релиза. Практический аспект: изучение готовых PR-текстов рассматриваемого жанра; создание пресс-релиза
	2.3. Информационное письмо (бэкграундер) как жанр PR-текста	Формирование представления об информационном письме как жанре PR-текста, особенностях его содержания и структуры, а также развитие навыков создания информационного письма	Особенности содержания и структуры информационного письма. Формулирование на основе рассмотренных особенностей определения понятия «информационное письмо». Практический аспект: изучение готовых PR-текстов рассматриваемого жанра; создание информационного письма
	2.4. Факт-лист как жанр PR-текста	Формирование представления о факт-листе как жанре PR-текста, особенностях его содержания и структуры, а также развитие навыков создания факт-листа	Особенности содержания и структуры факт-листа. Формулирование на основе рассмотренных особенностей определения понятия «факт-лист». Практический аспект: изучение готовых PR-текстов рассматриваемого жанра; создание факт-листа
	2.5. Новостная заметка (нюслеттер) как жанр PR-текста	Формирование представления о новостной заметке как жанре PR-текста, особенностях его содержания и структуры, а также развитие навыков создания новостной заметки	Особенности содержания и структуры новостной заметки. Формулирование на основе рассмотренных особенностей определения понятия «новостная заметка». Практический аспект: изучение готовых PR-текстов рассматриваемого жанра; создание новостной заметки
	2.6. Статья как жанр PR-текста	Формирование представления о статье как жанре PR-текста, особенностях его содержания	Виды PR-статьи: занимательная статья, авторская статья, имиджевая статья. Особенности содержания и структуры статьи в сфере PR. Формулирование на основе

Раздел	Тема урока	Цель урока	Содержание урока
		и структуры, а также развитие навыков создания PR-статьи	рассмотренных особенностей определения понятия «PR-статья». Практический аспект: изучение готовых PR-текстов рассматриваемого жанра; создание PR-статьи
	2.7. Биография как жанр PR-текста	Формирование представления о биографии как жанре PR-текста, особенностях его содержания и структуры, а также развитие навыков создания биографии	Особенности содержания и структуры биографии в сфере PR. Формулирование на основе рассмотренных особенностей определения понятия «биография». Практический аспект: изучение готовых PR-текстов рассматриваемого жанра; создание биографии
	2.8. Интервью как жанр PR-текста	Формирование представления об интервью как жанре PR-текста, особенностях его содержания и структуры, а также развитие навыков создания интервью	Особенности содержания и структуры интервью как жанра PR-текста. Формулирование на основе рассмотренных особенностей определения понятия «интервью». Практический аспект: изучение готовых PR-текстов рассматриваемого жанра; создание интервью
	2.9. Приглашение как жанр PR-текста	Формирование представления о приглашении как жанре PR-текста, особенностях его содержания и структуры, а также развитие навыков создания приглашения	Особенности содержания и структуры приглашения как жанра PR-текста. Формулирование на основе рассмотренных особенностей определения понятия «приглашение». Практический аспект: изучение готовых PR-текстов рассматриваемого жанра; создание приглашения
	2.10. Поздравление как жанр PR-текста	Формирование представления о приглашении как жанре PR-текста, особенностях его содержания и структуры, а также развитие навыков создания приглашения	Особенности содержания и структуры поздравления как жанра PR-текста. Формулирование на основе рассмотренных особенностей определения понятия «поздравление». Практический аспект: изучение готовых PR-текстов рассматриваемого жанра; создание поздравления
	2.11. Кейс-история как жанр PR-текста	Формирование представления о кейс-истории как жанре PR-текста, особенностях его содержания и структуры, а также развитие навыков создания кейс-стори	Особенности содержания и структуры кейс-истории. Формулирование на основе рассмотренных особенностей определения понятия «кейс-стори». Практический аспект: изучение готовых PR-текстов рассматриваемого жанра; создание кейс-стори
	2.12. Буклет как жанр PR-текста	Формирование представления о буклете как жанре PR-текста, особенностях его содержания и структуры, а также развитие навыков создания буклета	Особенности содержания и структуры буклета. Формулирование на основе рассмотренных особенностей определения понятия «буклет». Практический аспект: изучение готовых PR-текстов рассматриваемого жанра; создание буклета
	2.13. Брошюра как жанр PR-текста	Формирование представления о брошюре как жанре PR-текста, особенностях его содержания и структуры, а также развитие навыков создания брошюры	Особенности содержания и структуры брошюры. Формулирование на основе рассмотренных особенностей определения понятия «брошюра». Практический аспект: изучение готовых PR-текстов рассматриваемого жанра; создание брошюры
	2.14. Листовка как жанр PR-текста	Формирование представления о листовке как жанре PR-текста, особенностях его содержания и структуры, а также развитие навыков создания листовки	Особенности содержания и структуры листовки. Формулирование на основе рассмотренных особенностей определения понятия «листовка». Практический аспект: изучение готовых PR-текстов рассматриваемого жанра; создание листовки

Сроки реализации программы: программа рассчитана на 36 часов, из них 34 часа отводится на изучение и закрепление нового материала, и 2 часа – на итоговую аттестацию.

Предполагается, что будет проводиться по одному уроку в неделю. Курс теоретико-практический – изучение некоторых тем предполагает

проведение как уроков освоения новых знаний, так и уроков их практического применения.

Учебно-методическое и информационное обеспечение курса. Рекомендуемая литература:

1. Балахонская Л.В. PR-текст: структура, содержание, оформление: учебное пособие. – Санкт-Петербург: Свое издательство, 2015. – 198 с.

2. Крайнов Г.Н. Технология подготовки и реализации кампании по рекламе и PR: учебное пособие для вузов. – 3-е изд., стер. – Санкт-Петербург: Лань, 2022.

3. Кривонос А.Д. PR-текст в системе публичных коммуникаций. 2-е изд., доп. – Санкт-Петербург: Петербургское Востоковедение, 2002.

4. Прохоров А.В., Пядышева Т.Г., Маликова Т.О. Технологии написания рекламных PR-текстов: учебное пособие. – Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2016.

5. Шляхова С.С. Эффективный PR-текст: форма и содержание: учеб, пособие. – Пермь: Издательство Пермского государственного технического университета, 2009. – 387 с.

Итак, в тексте настоящей статьи была представлена программа курса дополнительного образования, направленного на формирование и развитие у учащихся 9-11 классов навыков составления PR-текстов различных жанров, способных эффективно выполнять поставленные перед ними коммуникативные задачи, а также предложен конспект занятий по нескольким темам разработанного курса.

Прохождение данного курса может способствовать не только развитию навыков составления и анализа текста, но и повышению общего уровня грамотности речи учащихся, пониманию ими важности осознанного и ответственного отношения к слову, выявлению и развитию творческих способностей школьников. Кроме того, данный курс может помочь будущим выпускникам с профессиональной ориентацией или стать первым шагом для учеников 9-11 классов на пути к освоению профессий в сфере рекламы и связей с общественностью.

Важно то, что в ходе освоения курса применяются рефлексивные технологии, побуждающие участников занятий к рефлексивным рассуждениям, учащиеся учатся решать сложные задачи, преодолевать трудности, что, несомненно, ведет к их саморазвитию [2; 3].

Повышение уровня знаний учащихся и сотрудников учебных заведений о PR-текстах может стать залогом успешности деятельности по формированию положительного имиджа данных учебных заведений, и, как следствие – привлечения новых спонсоров и партнеров, способных положительно повлиять на качество образовательных услуг, предоставляемых данными учебными заведениями.

Активная работа по формированию положительного имиджа учебных заведений и образования в целом не может не отразиться на повышении качества и популярности образования среди населения, являющегося залогом успешности развития страны.

Список литературы:

1. Балахонская Л.В. PR-текст: структура, содержание, оформление : учебное пособие. – СПб. : Свое издательство, 2015. – 198 с.
2. Иванова И.В., Рожков М.И. Преодоление как фактор саморазвития // Образование и саморазвитие. – 2024. – Т.19. – №2. – С.54-69. DOI: 10.26907/esd.19.2.05.
3. Иванова И.В. Рефлексивные педагогические технологии в формировании готовности подростков к саморазвитию в дополнительном образовании // Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. – 2020. – Т.3. – №1 (6). – С.90-96.
4. Иванова И.В. Саморазвитие как отражение проекта собственной жизни // Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. – 2020. – Т.3. – Выпуск 4. – С.4-10.
5. Крайнов Г.Н. Технология подготовки и реализации кампании по рекламе и PR : учебное пособие для вузов.– СПб. : Лань, 2022. –372 с.
6. Кривонос А.Д. PR-текст в системе публичных коммуникаций.– СПб.: Петербургское Востоковедение, 2002.– 288 с.
7. Московский комсомолец в Орле [Электронный ресурс]: сетевое издание. URL: <https://www.mk-orel.ru/social/2022/11/06/orlovskaya-oblast-popala-v-top10-regionov-rossii-po-kachestvu-obrazovaniya.html> (дата обращения: 02.12.2023).
8. Пискунов М.С. Имидж образовательного учреждения: структура и механизмы формирования // Стандарты и мониторинг в образовании. –1999.– №5(8). – С. 45–55.

9. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.12.2010 №1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (ред. от 11.12.2020) [Электронный ресурс] // Национальная ассоциация развития образования и науки. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 10.12.2023).
10. Прохоров А.В., Пядышева Т.Г., Маликова Т.О. Технологии написания рекламных PR-текстов : учебное пособие. – Тамбов : Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2016. – 145 с.
11. Рейтинг регионов по научно-технологическому развитию – итоги 2022 г. [Электронный ресурс] // Универсальное рейтинговое агентство РИА Рейтинг. URL: <https://riarating.ru/infografika/20231023/630251402.html> (дата обращения: 02.12.2023).
12. Рейтинг социально-экономического положения регионов по итогам 2022 г. [Электронный ресурс] // Универсальное рейтинговое агентство РИА Рейтинг. URL: <https://riarating.ru/infografika/20230515/630241787.html> (дата обращения: 02.12.2023).
13. Рейтинг субъектов Российской Федерации по уровню автоматизации образовательной деятельности по программам общего образования (исключая дошкольное) [Электронный ресурс] // Федеральный портал «Российское образование». URL: <https://www.edu.ru/map/technology/> (дата обращения: 02.12.2023).
14. Рожков М.И., Иванова И.В. Социально-ориентирующие игры как фактор экзистенциального выбора в условиях дополнительного образования // Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. – 2024. – Т.7. – №1(22). – С.18-25 DOI: [10.54072/26586568_2024_7_1_18](https://doi.org/10.54072/26586568_2024_7_1_18).
15. Шляхова С.С. Эффективный PR-текст: форма и содержание: учеб, пособие. – Пермь: Издательство Пермского государственного технического университета, 2009. – 387 с.

E.V. Pronina, A.A. Bryankina

**PR TEXT AS MEANS OF FORMING IMAGE OF EDUCATIONAL INSTITUTION
IN COURSE OF ADDITIONAL EDUCATION FOR SCHOOL CHILDREN**

Abstract. The results of PR texts analysis posted on the pages of online communities on the social network “VKontakte” by general education organizations in Oryol region are presented. The choice of Oryol region as a research base is justified. Based on the results of the analysis, the problem of poor quality of PR texts published by educational institutions is formulated, and it is concluded that the PR text is not considered by the management of educational institutions as an effective means of creating a positive image of an educational organization. Based on the above, it was concluded that it is advisable to create within the walls of educational institutions a course of additional education on the preparation of effective PR texts for schoolchildren, during which schoolchildren will be able to get acquainted with the features of a PR text, the rules and stages of its writing, genres, and also learn to analyze and compose PR texts. The developed course program “Theory and practice of creating an effective PR text” is presented.

Keywords: PR text; image of educational institution; education; additional education course; course program.

References:

1. Balakhonskaya L.V. PR-Tekst: struktura, sodержaniye, oformleniye: uchebnoye posobiye. – SPb.: Svoyo izdatelstvo, 2015. – 198 p.
2. Ivanova I.V., Rozhkov M.I. Preodoleniye kak factor samorazvitiya // Obrazovaniye i samorazvitiye. – 2024. – V.19. – №2. – P.54-69. DOI: [10.26907/esd.19.2.05](https://doi.org/10.26907/esd.19.2.05).
3. Ivanova I.V., Refleksivnye pedagogicheskiye tekhnologii v formirovanii gotovnosti podrostkov k samorazvitiyu v dopolnitelnom obrazovanii // Vestnik Kaluzhskogo universiteta. Seria 1. Psikhologicheskiye nauki. Pedagogicheskiye nauki. – 2020. – V.3. – №1 (6). – P.90-96.
4. Ivanova I.V. Samorazvitiye kak otrazheniye proyekta sobstvennoi zhizni // Vestnik Kaluzhskogo universiteta. Seria 1. Psikhologicheskiye nauki. Pedagogicheskiye nauki. – 2020. – V.3. – Issue 4. – P.4-10.
5. Krainov G.N. Tekhnologiya podgotovki i realizatsii kampanii po reklame i PR: uchesbnoye posobiye dlya vuzov. – SPb.: Lan, 2022. – 372 p.

6. Krivonosov A.D. PR-tekst v sisteme publichnykh kommunikatsy. – SPb.: Peterburskoye Vostokovedeniye, 2002. – 288 p.
7. Moskovsky komsomolets v Orle [Electronic resource]: setevoye izdaniye. URL: <https://www.mk-orel.ru/social/2022/11/06/orlovskaya-oblast-popala-v-top10-regionov-rossii-po-kachestvu-obrazovaniya.html> (Date of application: 02.12.2023).
8. Piskunov M.S. Imidzh obrazovatel'nogo uchrezhdeniya: struktura i mekhanizmy formirovaniya // Standarty i monitoring v obrazovanii. – 1999. – №5(8). – P. 45-55.
9. Order of Ministry of Education and Science of Russian Federation on 17.12.2010 № 1897 “Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarda osnovnogo obshchego obrazovaniya” (ed. on 11.12.2020) [Electronic resource] // Natsionalnaya assotsiatsiya razvitiya obrazovaniya i nauki. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (Date of application: 10.12.2023).
10. Prokhorov A.V., Pyadysheva T.G., Malikova T.O. Tekhnologii napisaniya reklamnykh PR-tekstov: uchebnoye posobiye. – Tambov: PH TSU after G.R. Derzhavin, 2016. – 145 p.
11. Reiting regionov po nauchno-tekhnologicheskomu razvitiyu – itogi 2022 g. [Electronic resource] // Universalnoye reitingovoye agentstvo RIA Reiting. URL: <https://riarating.ru/info-grafika/20231023/630251402.html> (Date of application: 02.12.2023).
12. Reiting sotsialno-ekonomicheskogo polozheniya regionov po itogam 2022 g. [Electronic resource] // Universalnoye reitingovoye agentstvo RIA Reiting. URL: <https://riarating.ru/info-grafika/20230515/630241787.html> (Date of application: 02.12.2023).
13. Reiting subyektov Rossiiskoi Federatsii po urovnyu avtomatizatsii obrazovatel'noi deyatel'nosti po programmam obshchego obrazovaniya (isklyuchaya doshkolnoye) [Electronic resource] // Federalny portal “Rossiiskoye obrazovaniye”. URL: <https://www.edu.ru/map/technology/> (Date of application: 02.12.2023).
14. Rozhkov M.I., Ivanova I.V. Sotsialno-orientiruyushchiye igry kak factor ekzistentsial'nogo vybora v usloviyakh dopolnitelnogo obrazovaniya // Vestnik Kaluzhskogo universiteta. Seriya 1. Psikhologicheskiye nauki. Pedagogicheskiye nauki. – 2024. – V.7. – №1(22). – P. 18-25 DOI: 10.54072/26586568_2024_7_1_18.
15. Shlyakhova S.S. Effektivny PR-tekst: forma i sodержaniye: ucheb. posobiye. – Perm: PH Perm State technical University, 2009. – 387 p.

Статья поступила в редакцию 29.03.2024

МЕНЕДЖМЕНТ В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 371.613

DOI 10.54072/26586568_2024_7_3_125

С.Ш. Садыкова, Г.К. Длимбетова, С.У. Абенова, А.С. Хамитова, Д.Г. Жажметова
СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ СЕРТИФИКАЦИИ
ШКОЛЬНЫХ ЗДАНИЙ (НА ПРИМЕРЕ КАЗАХСТАНА)

Аннотация. В статье рассмотрены современные принципы экологической сертификации в области проектирования и строительства устойчивой архитектуры учреждений образования на примере Казахстана. Статья описывает систему сертификации экологической устойчивости зданий по системе LEED. Эта система оценивает различные аспекты устойчивости, включая энергоэффективность, использование ресурсов, внутреннюю среду и инновации. Каждая система имеет свои особенности и применяется в разных странах и типах зданий. Раскрываются аспекты рейтинговой сертификации на соответствие ряду международных требований, позволяющих в итоге минимизировать вредное воздействие на окружающую среду в процессе эксплуатации зданий. Процессы экологической сертификации и соответствия их требованиям стандартам LEED рассмотрены на примере нового строительства школьных зданий в РК. Проанализированы различные стороны, по которым была проведена сертификация здания новой школы на соответствие мировым стандартам, в частности, архитектурно-планировочное решение и инженерные системы, позволяющие учреждению образованию быть примером новой устойчивой архитектуры.

Таким образом, основная цель исследования данной статьи заключается в изучении актуальных аспектов экологической сертификации и их влиянии на формирование архитектуры современных школьных зданий на примере передового отечественного опыта.

Ключевые слова: учреждения образования, экологическая архитектура, устойчивое развитие, «зеленое» строительство, принципы проектирования, экологический стандарт.

В настоящее время одним из актуальных направлений строительной отрасли Казахстана является «зеленое» строительство учреждений образования и процесс их последующей экологической сертификации. Экологическая сертификация зданий включает в себя набор стандартов и критериев, направленных на уменьшение негативного воздействия на окружающую среду. В мире существует несколько широко признанных систем экологической сертификации, например, таких как: BREEAM (Building Research Establishment Environmental Assessment Method), LEED (Leadership in Energy and Environmental Design), WELL Building Standard и др. На сегодняшний день в РК, по инициативе Казахстанского Совета по зеленому строительству, также разработана система экологической сертификации зданий «OMIR». Она разработана с учетом экономических, климатических и других региональных особенностей Казахстана. Статус «зеленого» зданию общеобразовательной организации присваивается только в условиях пройденной специальной сертификации. Сертифицированные школьные здания, как правило, имеют пониженные эксплуатационные расходы систем инженерно-технического обеспечения, включая затраты на тепловую, электрическую энергию,

воду и более высокий уровень удовлетворенности людей, использующих это здание [1].

Современные аспекты экологической сертификации и формирование «зеленой» архитектуры новых школьных зданий важны для создания здоровых, устойчивых и комфортных условий для обучения. Эти аспекты охватывают различные направления, от использования экологически чистых материалов до инновационных технологий энергосбережения и улучшенного управления ресурсами. В настоящее время, при проектировании и строительстве новых школьных зданий с учетом современных экологических стандартов особое внимание уделяется следующим аспектам:

– эффективное архитектурно-планировочное решение (использование инновационных методов энергоэффективного проектирования – правильная ориентация здания по странам света, компактное объемно-пространственное решение (минимизирующее мостики холода), большие оконные проемы на южной стороне здания и др.);

– энергоэффективность (установка энергосберегающих технологий инженерно-технического оснащения - освещения, вентиляции, отопления и др.);

– использование альтернативных источников энергии (установка гелио-систем,

ветрогенераторов для снижения потребления невозобновляемых ресурсов и уменьшения выбросов углекислого газа);

– водосбережение (установка эффективных систем сбора и повторного использования дождевой воды, водосберегающих сантехнических приборов);

– использование экологически чистых материалов (применение строительных и отделочных материалов с низким содержанием вредных органических соединений; повторное использование переработанных материалов);

– интеграция с природой (проектирование зелёных ареалов, таких как: зеленые крыши и фасады, внутренние зеленые образовательные пространства и др.);

– умные технологии (установка систем автоматизированного управления зданиями, которые позволяют эффективно управлять энергопотреблением, климат-контролем и безопасностью здания) [2; 4].

Эти актуальные аспекты экологической сертификации и инновационные подходы к формированию «зеленой» архитектуры новых школьных зданий играют важную роль в создании устойчивых и здоровых образовательных учреждений, которые будут способствовать качественному обучению и благополучию всех участников образовательного процесса. Одним из примеров следования принципам «зеленого» строительства в Казахстане, прошедшим экологическую сертификацию является новая частная школа имени Чокана Валиханова, в г. Алматы. Общеобразовательная школа стала первым и пока единственным учебным заведением в СНГ, получившим сертификат LEED, свидетельствующий о том, что школа построена в соответствии со всеми международными энергетическими и экологическими стандартами. Школа рассчитана **на 800 учеников** и расположена в верхней части города Алматы, в районе пересечения улицы Мендикулова и пр. Аль-Фараби (рисунок 1).



Рисунок 1 – Общий вид нового инновационного корпуса школы им. Ч. Валиханова, г. Алматы, Казахстан, 2023 г.

[Источник: <https://kaztag.info/ru/news/chastnaya-shkola-imeni-shokana-ualikhanova-otkryvaet-innovatsionnyy-korpus-dlya-starsheklassnikov>]

Школа построена не только для того, чтобы быть лидером в области образовательных услуг, но и как образец новых подходов в проектировании и строительстве общеобразовательных школ. Учредителями школы являются супруги – бизнесмен Кенес Ракишев и президент благотворительного фонда «Саби» Асель Тасмагамбетова. Реализованный проект новой школы является ярким примером использования

эргономичных и энергосберегающих принципов проектирования. Получение сертификата LEED школой им. Ч. Валиханова является одним из этапов крупного экологического проекта, который активно реализуются на протяжении многих лет учредителями новой школы. Вот, что говорит, один из учредителей школы: «...Мы гордимся тем, что можем показать нашим ученикам и их родителям высокий уровень

ответственности не только в учебном процессе, но и в вопросах заботы об экологии нашего города. Мы реализуем системный подход в осуществлении природоохранной деятельности, что является актуальным вопросом в современных реалиях...» [3].

В настоящее время для получения сертификата LEED здание образовательного учреждения должно быть оценено на соответствие ряду международных экологических требований. В частности, объект строительства должен быть оснащен системами эффективного использования энергии, воды, иметь технологии для сокращения отходов, вредных выбросов и других воздействий на окружающую среду, а при строительстве должны использоваться экологически чистые строительные материалы. Разработанная Советом по экологическому строительству США, LEED является одной из крупнейших существующих систем сертификации и наиболее широко используется во всем мире. В центре внимания как экологические, так и социальные аспекты устойчивости, особенно водо- и энергоэффективность, сокращение выбросов CO₂, содействие здоровому и комфортному климату в помещениях, а также возобновляемые строительные материалы. Проекты оцениваются по 8 критериям: Местоположение и транспорт; Устойчивое пространство; Эффективность использования воды; Энергия и атмосфера; Материалы и ресурсы; Внутреннее качество окружающей среды; Инновации и процессы; Региональные приоритетные кредиты [4]. Отдельным пунктом соответствия здания требованиям LEED является выполнение требований по поддержанию здоровья людей, которые в нем находятся. Совет по экологическому строительству Соединенных Штатов присвоил новой школе четвертый уровень категории LEED, что свидетельствует о высоких стандартах и качестве, использованных при строительстве материалов и энергосберегающих технологий, а также применения инновационных методов проектирования. Здание школы, после экспертной оценки нового строительства и капитального ремонта, получило 49 баллов при проходном уровне сертификации 26 баллов. Таким образом, сертификация LEED подтверждает приверженность учреждения образования к устойчивому развитию. В целом метод LEED учитывает аспекты энергосбережения и экологичности здания и по результатам оценки объект классифицируется как «зеленое здание». Аббревиатура LEED (Leadership in Energy and Environmental Design) расшифровывается как лидерство в области энергетического и экологического

проектирования – это признанная во всем мире рейтинговая система сертификации так называемых «зеленых» зданий, воздействие которых на окружающую среду минимально и которая подтверждает применение самых эффективных и экологичных методов проектирования и строительства. Сертификация LEED была разработана в 1993 году Советом по экологическому строительству Соединенных Штатов (USGBC) в качестве строительного стандарта для измерения энергоэффективности и экологичности проектов и зданий. Например, исследование департамента энергетики США, проведенное в 2011 г., показало, что здания, сертифицированные по системе LEED, потребляют на 25% меньше энергии и на 19% имеют меньшие операционные затраты, чем среднестатистические здания в США. Также, исследования показали, что производительность труда в «зеленых» зданиях на 16% выше, в том числе из-за сокращения частоты заболеваемости сотрудников [5; 6; 7].

Важным аспектом в формировании современных образовательных пространств Казахстана является экологическая составляющая в проектировании новых школьных зданий. Сегодня, в современной проектной практике РК, этот процесс находится на стадии становления и поступательного развития, связанного с глобальными переменами в области сохранения окружающей среды и развития экологической грамотности [8]. Исследование архитектуры здания школы им. Чокана Валиханова в г. Алматы выявляет новые аспекты в проектировании общеобразовательной школы. Главным, среди которых, становится принцип экологического проектирования, позволяющий зданию быть энергоэффективным и минимизировать свой углеродный след в процессе эксплуатации. Например, среди мероприятий по повышению общей энергоэффективности комплекса школы, на крыше одного из учебных блоков были установлены солнечные батареи. Это значительное достижение, которое не только отражает стремление к сокращению углеродного следа, но и создает инновационную образовательную среду для обучающихся школы. Как известно, солнечные батареи представляют собой многочисленные фотоэлектрические преобразователи, соединенные между собой в единую систему, которые в свою очередь превращают солнечную энергию в электрический ток. Эффективность современных гелио-систем достигает 40%, что делает их все более популярными в деле сокращения использования вредных для атмосферы источников энергии (рисунок 2) [9].



Рисунок 2 – Солнечные батареи на крыше здания школы им. Чокана Валиханова
[Источник: <https://kapital.kz/business/119387/vospitaniye-liderov-v-chem-preimushchestvo-chastnoy-shkoly-imeni-shokana-ualikhanova.html>]

Комплекс школы включает в себя большой спектр образовательных пространств. В новом корпусе имеется спортивный зал на 600 кв.м., библиотека на 80 читательских мест, которая сконструирована как большая юрта, три высокооборудованных лекционных зала, столовая на 400 посадочных мест, зал хореографии, зал дзюдо, более 10 креативных зон для отдыха учащихся, кафетерий и так далее. В школе также есть амфитеатр с LED - экранами на 360 градусов. [10]. Использование инновационных LED систем для освещения школы им. Чокана Валиханова играют важную роль общей в политике энергосбережения. Применение новейших светодиодных изделий особенно эффективно для современных образовательных пространств. Системы освещения на основе мощных СД (светодиоды) позволяют получить требуемые значения светотехнических параметров при существенном снижении величины потребляемой электроэнергии. Мягкий рассеянный свет,

длительный срок службы и высокая экономия – главные причины повсеместного перехода на светодиодное освещение [11; 12]. Одним из принципов формирования устойчивой образовательной среды новой школы было использование экологических строительных материалов. Например, в этом плане, показательным является пространство школьной библиотеки, где все стеллажи выполнены из деревянных панелей. Использование дерева в формировании интерьеров образовательных пространств новой экошколы г. Алматы позволили архитекторам выявить такой принцип экологического проектирования как гармония с природой. Это так называемый принцип природоэквивалентности, который является важным аспектом в формировании современной устойчивой архитектуры. Идея создания «зеленой» или «природоэквивалентной» архитектуры в последнее время из утопической бумажной концепции стала архи-популярной повсеместной практикой в мире [13] (рисунок 3).



Рисунок 3 – Интерьеры образовательных пространств соответствуют стандартам эргономичности и экологичности (библиотека)

[Источник. <https://kapital.kz/gosudarstvo/118730/chastnaya-shkola-imeni-shokana-ualikhanova-otkryla-innovatsionnyy-korpus-dlya-starsheklassnikov.html>]

Следование принципам «зеленого» строительства в архитектуре школы им. Чокана Валиханова также отражено и в решении фасадов учебного здания - цветные фрагменты зеленых оттенков, отлично гармонируют с окружающими зелеными пространствами вокруг школы. Вместе с этим, следует отметить, что территория кампуса новой школы также является примером, так называемой, природоэквивалентной архитектуры, где все элементы благоустройства и ландшафта выполняют важные задачи в формировании экологичной среды [14]. Большую роль в этом играют крупные озелененные пространства, окружающие комплекс школы, которые активно поглощают углекислый газ, выделяемый мегаполисом, и соответственно улучшают качественные показатели воздушной среды образовательного учреждения. Сплошные витражи на отдельных блоках учебного учреждения, позволяют максимально использовать солнечную энергию в дневное время, тем самым демонстрируя использование здесь пассивных методов для снижения потребления электроэнергии. В конце концов, эффективная архитектурная среда подобных экошкол, несомненно, оказывает благотворное влияние на состояние здоровья обучающихся, развитие их творческих и интеллектуальных способностей и в них потенциал для формирования архитектуры школьных зданий будущего (рисунок 4).

Таким образом, исследованные в статье современные аспекты экологической сертификации и инновационные подходы к формированию

архитектуры новых школьных зданий, показанные на примере новой школы им. Чокана Валиханова, построенной в г. Алматы, показывают позитивные процессы в строительстве устойчивых образовательных учреждений, которые будут способствовать не только качественному обучению, но и сохранению природы и улучшению качества жизни людей в Казахстане. В этой школе был использован целый комплекс «зеленых» технологий, которые помогают сохранить окружающую среду, такие как: солнечные панели на крыше здания, повторное использование воды, экодизайн фасадов, энергосберегающее светодиодное освещение, использование пассивных методов для снижения потребления электроэнергии и др. Вместе с этим, следует отметить, что формирование устойчивой образовательной среды не возможно без экологического образования направленного на формирование экологических знаний и ответственного отношения к современным проблемам загрязнения окружающей среды. Экологическая составляющая современного образовательного процесса быстрее развивается в области педагогических аспектов – внедрение в образовательные программы ряда экодисциплин, создание веб-сайтов клубов эковолонтерства, организация и проведение летних экошкол и т.п., например, создание веб-сайтов клубов эковолонтерства, в образовательных учреждениях Казахстана будет способствовать формированию их «зеленого» имиджа [15].



Рисунок 4 – Территория кампуса новой школы им. Чокана Валиханова
– пример природоэквивалентной архитектуры

[Источник: <https://kapital.kz/gosudarstvo/118730/chastnaya-shkola-imeni-shokana-ualikhanova-otkryla-innovatsionnyy-korpus-dlya-starsheklassnikov.html>https://forbes.kz/articles/oleg_pak_uspeh_shkolnika_kategoriya_dnya_segodnyashnego]

Статья выполнена в рамках выполнения научного проекта по приоритету: «Исследования в области образования и науки». По подприоритету: «Фундаментальные, прикладные, междисциплинарные исследования проблем образования, науки, культуры и спорта в XXI веке: Актуальные проблемы развития исследований в области науки и технологий». По теме проекта: АР14869631 «Модель «зеленая школа – зеленый колледж – зеленый университет» как система развития экологизации образования».

Список литературы:

1. Развитие зеленого строительства в Казахстане: вызовы и перспективы - [Электрон.ресурс] - URL:<https://eri.kz/ru/Mnenija/id=640>(дата обращения: 20.07.2024).
2. Сухинина Е.А. Образовательные учреждения, сертифицированные по международному стандарту BREEAM. Саратовский государственный технический университет имени Ю.А. Гагарина - [Электрон.ресурс] - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnye-uchrezhdeniya-sertifitsirovannye-po-mezhdunarodnomu-ekostandardu-breeam> (дата обращения: 20.07.2024).
3. Самая экологичная школа в СНГ работает в Алматы! - [Электрон.ресурс] - URL: <https://shokanschool.kz/site/newsop/news/43>(дата обращения: 20.07.2024).
4. Eduardo Souza. Evaluating Buildings: 12 Green Building Certifications to Know - [Электрон. ресурс] - URL: [ArchDaily](https://www.archdaily.com/94844/evaluating-buildings-12-green-building-certifications-to-know) (дата обращения: 20.07.2024).
5. Обзор американской системы зеленой сертификации для зданий LEED. - [Электрон.ресурс] - URL: <https://www.ecogreenoffice.club/obzor-leed>(дата обращения: 31.03.2024).
6. Гусева К.С. Экологические сертификаты строительства. - [Электрон.ресурс] -URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekologicheskie-sertifikaty-stroitelstva>(дата обращения: 25.08. 2024).
7. Назиров Р.А., Андюсева А.Г., Филоненко М.Д. Анализ формирования российских систем экологической сертификации зданий // Строительство: Наука и образование. 2021. Т. 11. Вып. 4. Ст.5 - [Электрон.ресурс] - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-formirovaniya-rossiyskih-sistem-ekologicheskoy-sertifikatsii-zdaniy>(дата обращения: 25.08. 2024).
8. Садыкова С.Ш., Длимбетова Г.К. Современные проблемы экологии и формирование эоархитектуры школьных зданий. Вестник Казахской головной архитектурно-строительной академии. № 2 (88).г. – Алматы, 2023. - С. 103.

9. Анахин Н.Ю., Грошев Н.Г., Оноприйчук Д.А. Солнечные батареи – реальность или фантастика? Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, Россия, г. Орёл - [Электрон.ресурс] - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/solnechnye-batarei-realnost-ili-fantastika> (дата обращения: 25.08. 2024).
10. Частная школа имени Шокана Уалиханова открывает инновационный корпус для старшеклассников - [Электрон.ресурс] - URL: <https://kaztag.info/ru/news/chastnaya-shkola-imeni-shokana-ualikhanova-otkryvaet-innovatsionnyy-korpus-dlya-starsheklassnikov> (дата обращения: 20.07.2024)
11. Туркин А. Мощные светодиоды CREE для освещения: основные преимущества и перспективы применения. – 2009. - № 2. - [Электрон.ресурс] - URL: <https://led-e.ru/svetodiod/moshhnye-svetodiody/> (дата обращения: 31.03.2024).
12. Сарваров А.С., Серпков А.С. Современные проблемы энергоэффективного освещения. Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, Россия, г. Магнитогорск. - [Электрон.ресурс] - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-problemy-energoeffektivnogo-osvescheniya> (дата обращения: 25.08. 2024).
13. Павлова В. А., Голошубин В. С. Природоэквивалентная архитектура в современных творческих концепциях. Московский архитектурный институт (государственная академия), Москва, Россия - [Электрон.ресурс]. - URL: <https://elima.ru/articles/?id=853> (дата обращения: 23.08.2024).
14. Мигулько Е.Н. «Зеленая» архитектура современных зарубежных школ - [Электрон.ресурс] - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zelenaya-arhitektura-sovremennyh-zarubezhnyh-shkol> (дата обращения: 20.07.2024).
15. Длимбетова Г.К., Абенова С.У., Акимш Д.Е., Сандибекова А.К. Web-сайт клуба эковолонтеров «зеленый ЕНУ» как площадка экологизации образования. Вестник Калужского университета, 2022 Серия «Психологические науки. Педагогические науки». Том 5. Выпуск 4. С. 145-153.

S. Sh. Sadykova., G. K. Dlimbetova, S.U. Abenova, A.S. Khamitova, D.G. Zhakhmetova
MODERN ASPECTS OF ENVIRONMENTAL CERTIFICATION OF SCHOOL BUILDINGS
(ON EXAMPLE OF KAZAKHSTAN)

Abstract. The article discusses modern principles of environmental certification in the field of design and construction of sustainable architecture of educational institutions using the example of Kazakhstan. The article describes the LEED certification system for environmental sustainability of buildings. This system evaluates various aspects of sustainability, including energy efficiency, resource use, indoor environment and innovation. Each system has its own characteristics and is used in different countries and types of buildings. The aspects of rating certification for compliance with a number of international requirements are revealed, which ultimately make it possible to minimize the harmful impact on the environment during the operation of buildings. The processes of environmental certification and compliance with their requirements to LEED standards are examined using the example of new construction of school buildings in the Republic of Kazakhstan. The various aspects on which the new school building was certified for compliance with international standards were analyzed, in particular, the architectural and planning solution and engineering systems that allow the educational institution to be an example of new sustainable architecture.

Thus, the main purpose of the research of this article is to study the relevant aspects of environmental certification and their impact on the formation of the architecture of modern school buildings using the example of advanced domestic experience.

Keywords: educational institution, ecological architecture, sustainable development, “green” building, design principles, environmental standard.

References:

1. Razvitiye zelenogo stroitelstva v Kazakhstane: vyzovy i perspektivy - [Electron. resource] - URL: <https://eri.kz/ru/Mnenija/id=640> (Date of application: 20.07.2024).
2. Sukhinina E.A. Obrazovatelnye uchrezhdeniya, sertifikirovannye po mezhdunarodnomu ekostandartu BREEAM. Saratov State Technical University named after Yu.A. Gagarin - [Elektron. resource] - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnye-uchrezhdeniya-sertifikirovannye-po-mezhdunarodnomu-ekostandartu-breeam> (Date of application: 20.07.2024).

3. Samaya ekologichnaya shkola v SNG rabotayet v Almaty! - [Elektron. resource] - URL: <https://shokanschool.kz/site/newsop/news/43> (Date of application: 20.07.2024).
4. Eduardo Souza. Evaluating Buildings: 12 Green Building Certifications to Know - [Elektron. resource] - URL: ArchDaily (Date of application: 20.07.2024).
5. Obzor amerikanskoi sistemy zelenoi sertifikatsii dlya zdany LEED. - [Elektron. resource] - URL: <https://www.ecogreenoffice.club/obzor-leed> (Date of application: 31.03.2024).
6. Guseva K.S. Ekologicheskiye sertifikaty stroitelstva. – [Elektron. resource] - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekologicheskie-sertifikaty-stroitelstva> (Date of application: 25.08. 2024).
7. Nazirov R.A., Andyuseva A.G., Filonenko M.D. Analiz formirovaniya rossiyskikh system ekologicheskoi sertifikatsii zdany // Stroitelstvo: Nauka i obrazovaniye. 2021. V. 11. Issue. 4. St.5 - [Elektron. resource] - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-formirovaniya-rossiyskih-sistem-ekologicheskoy-sertifikatsii-zdaniy> (Date of application: 25.08. 2024).
8. Sadykova S.Sh., Dlimbetova G.K. Sovremennye problemy ekologii i formirovaniye ekoarkhitektury shkolykh zdany. Vestnik Kazakhskoi glavnoi arkhitekturno-stroitelnoi akademii. № 2 (88). g. – Almaty, 2023. - P. 103.
9. Anakhin N.Yu., Groshev N.G., Onopriichuk D.A. Solnechnye batarei – realnost ili fantastika? Orel State University named after I.S. Turgenev - [Elektron. resource] - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/solnechnye-batarei-realnost-ili-fantastika> (Date of application: 25.08. 2024).
10. Chastnaya shkola imeni Shokana Ualikhanova otkryvayet innovatsionny korpus dlya starsheklassnikov - [Elektron. resource] - URL: <https://kaztag.info/ru/news/chastnaya-shkola-imeni-shokana-ualikhanova-otkryvayet-innovatsionnyy-korpus-dlya-starsheklassnikov> (Date of application: 20.07.2024).
11. Turkin A. Moshchnye svetodiody CREE dlya osveshcheniya: osnovnye preimushchestva i perspektivy primeneniya. – 2009. -№ 2. - [Elektron. resource] - URL: <https://led-e.ru/svetodiody/moshhnye-svetodiody/> (Date of application: 31.03.2024).
12. Sarvarov A.S., Serpkov A.S. Sovremennye problemy energoeffektivnogo osveshcheniya. Nosov Magnitogorsk State Technical University, Russia, Magnitogorsk. - [Elektron. resource] - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-problemy-energoeffektivnogo-osvescheniya> (Date of application: 25.08. 2024).
13. V.A. Pavlova, V.S. Goloshubin. Prirodoekvivalentnaya arkhitektura v sovremennykh tvorcheskikh kontseptsiyakh. Moscow Architectural Institute (State Academy), Moscow, Russia - [Elektron. resource] - URL: <https://elima.ru/articles/?id=853> (Date of application: 23.08.2024).
14. Migulko E.N. “Zelenaya” arkhitektura sovremennykh zarubezhnykh shkol - [Elektron. resource] - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zelenaya-arhitektura-sovremennykh-zarubezhnykh-shkol> (Date of application: 20.07.2024).
15. Dlimbetova G.K., Abenova S.U., Akimish D.E., Sandibekova A.K.. Web-sait kluba ekovolonterov “zeleny ENU” G.K. kak ploshchadka ekologizatsii obrazovaniya. Vestnik Kaluzhskogo universiteta, 2022 Seria 1. “Psikhologicheskiye nauki. Pedagogicheskiye nauki». Volume 5. Issue 4. P. 145-153.

Статья поступила в редакцию 09.08.2024

Ю.В. Смирнова, М.Ю. Ветхова
**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ
К ФОРМИРОВАНИЮ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ
УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Аннотация. В статье рассматривается формирование воспитательной среды учреждения дополнительного образования, способствующей развитию социальной активности и самореализации обучающихся. Описаны теоретико-методологические подходы к формированию воспитательной среды учреждения дополнительного образования. На основе экзистенциального подхода, предложенного М.И. Рожковым, показаны возможности организации событийного пространства в МАУДО «ДПШ» посредством участия детей и подростков в социально значимой для них деятельности, а также выстроенного социального и пространственно-предметного окружения.

Дана характеристика «навыков для развития» (skillsfordevelopment), позволяющих обучающемуся построить траекторию своего развития на основе личных запросов и потребностей, что позволяет сформировать его активную жизненную позицию.

Показана структура и содержание воспитательной среды МАУДО «ДПШ». Представлены особенности организации воспитательной деятельности в МАУДО «ДПШ» и приведены примеры традиционных форм воспитательной работы, позволяющих выстроить обучающемуся индивидуальный воспитательный маршрут в зависимости от его интересов и возможностей и позволяющий сформировать и проявить социальную активность.

Ключевые слова: учреждение дополнительного образования, воспитание, среда, событие, субъект-субъектная позиция обучающегося.

Современные тренды развития дополнительного образования позволяют определить процесс воспитания как значимый, что в свою очередь требует изменений целевых ориентиров образовательных организаций.

Уникальность дополнительного образования заключается в его открытости и вариативности, что в свою очередь выражается в разнообразии форм и методов, применяемых в организации образовательного процесса. Данное разнообразие делает возможным более мягкое педагогическое сопровождение обучающегося в реализации его образовательных потребностей. Созданная атмосфера доброжелательности в организации дополнительного образования позволяет выстроить партнерские отношения педагога и воспитанников на основе взаимного интереса.

Сегодня в общем образовании реализуется проект «Школы Минпросвещения РФ» с акцентом на воспитание гражданской идентичности, формирование духовно-нравственных ценностей обучающихся, их профессиональную ориентацию; определены управленческие подходы к процессам воспитания, введены должности советников по воспитанию, взят курс на всестороннее развитие личности ребенка через создание школьных театров, музеев, школьных спортивных клубов, развитие детских общественных объединений в рамках набирающего силу Российского Движения детей и молодежи. Такая

система воспитания открывает новые возможности, новые перспективы для обучающихся.

Создание единой воспитательной среды в учреждении дополнительного образования позволит выстроить технологически корректный педагогический процесс, способствующий формированию новых элементов содержания дополнительного образования, а также форм, методов и средств воспитания. Поэтому для решения имеющейся проблемы возникает потребность рассмотрения качественно нового содержания воспитательного процесса в дополнительном образовании, что в свою очередь требует изменений всей системы управления образовательной организацией.

В данной ситуации учреждения дополнительного образования не должны потерять своей уникальности, реализуя дополнительные общеразвивающие программы различной направленности, усилив в них воспитательный компонент, направленный на сохранение лучших традиций воспитания, существующих в организации.

Составной частью образовательной среды организации дополнительного образования является ее воспитательная составляющая, где важно организовать эффективную коммуникацию между всем участниками воспитательных отношений, что в свою очередь позволит ребенку определять вектор собственного развития, опираясь на собственные возможности и потребности [11]. Формирование воспитательной

среды учреждения дополнительного образования строится на принципах многозадачности и многовекторности/многофакторности, что позволяет не только разработать внешние и внутренние условия ее реализации, но и сделать так, так чтобы избыточная среда не поглотила ребенка.

Х.Й. Лийметс считает, что воспитание – это управление процессом развития личности [10]. Мы рассматриваем процесс воспитания как создание условий, позволяющих сформировать у ребенка навыки свободного выбора для реализации его потенциальных возможностей. Создавая в организации дополнительного образования условия, позволяющие формировать единое воспитательное пространство, мы формируем субъектную позицию обучающегося [3].

С позиции экзистенциального подхода, предложенного М.И. Рожковым, определено, что развитие ребенка происходит в социально значимой для него деятельности, а это значит, что организация событийного пространства должна быть актуальна для него, так же как социальное и пространственно-предметное окружение [13].

Процесс воспитания сегодня определяется с позиции добавочности и перманентности воздействия на ребенка через создание условий, позволяющих осваивать обучающимся различные социальные роли, социальные позиции (участник, наблюдатель, организатор, наставник) и навыки, основы социального успешного поведения.

Процесс воспитания в организации дополнительного образования строится в «гибких», мобильных формах, что в свою очередь способствует формированию субъект-субъектной позиции обучающегося в детско-взрослом сообществе партнеров в образовательной деятельности. Достижение личностной цели обучающегося происходит в событийно выстроенном воспитательном поле на основе партнерства и сотрудничества участников воспитательного взаимодействия. При соблюдении данных условий, а также с учетом применения педагогом рефлексивных технологий, направленных на развитие рефлексии разных видов (нравственной рефлексии, рефлексии своих поступков и происходящих событий), организуется пространство, обеспечивающее саморазвитие обучающихся, формирование их ответственной субъектной позиции [2; 8; 9].

На современном этапе важным определяется формирование у обучающихся «жестких» (hardskills) и «гибких» (softskills) навыков. Приоритетным в дополнительном образовании является формирование гибких» (softskills) навыков,

так как сама система выстроена на принципах вариативности и они дополняют и достраивают имеющиеся жесткие навыки. В отличие от дополнительного образования система общего образования в большинстве случаев ориентирована на развитие жестких навыков.

Мы же выделяем еще одну категорию навыков, которые развиваются в рамках воспитательного взаимодействия педагога и обучающегося – это «навыки для развития» (skillsfordevelopment). Созданная в учреждении дополнительного образования воспитательная среда учит ребенка простраивать траекторию своего продвижения в чем-либо, самостоятельно осваивать любой вид деятельности, строится на основе педагогической поддержки и вооружает обучающегося навыками, которые бы помогали ему на протяжении жизни развивать себя как личность, как представителя социума, как профессионала. Иначе говоря, речь идет о формировании у ребенка особых «навыков для развития».

Очевидно, что развитие skillsfordevelopment возможно только в процессе формирования активной жизненной позиции личности, развивающей в себе любопытство к окружающей информации в области своих интересов. Только в этом случае эффект овладения навыкам и многократно усиливается. Также значимую роль в формировании skillsfordevelopment играет умение видеть свои недостатки и риски в личностном и предпрофессиональном развитии, анализировать их, раскладывая на составные элементы, критически оценивать результаты своей работы, понимая, что повлияло на возникновение неудачи или ситуации неуспеха. И, конечно, особую важность для личностного роста имеет умение оценивать и закреплять навыки, которые привели к успеху.

Формирование воспитательной среды учреждения дополнительного образования начинается с построения методологической концепции, совместного определения ценностных ориентиров, норм, задач социальной деятельности, при непосредственном участии педагогов, обучающихся, родителей (законных представителей).

Дворец пионеров и школьников – это пространство возможностей для предметного, социального, профессионального и личностного самоопределения, самореализации и развития каждого участника образовательного процесса.

Создание единой образовательной среды (а в частности ее воспитательной составляющей) в учреждении дополнительного образования позволит выстроить технологически корректный педагогический процесс, способствующий

формированию новых элементов содержания дополнительного образования, а также форм, методов и средств воспитания.

Создание единого воспитательного пространства образовательной организации включает сохранение имеющихся воспитательных традиций, а также обновление содержания, форм и методов образовательно-воспитательной деятельности.

В таблице 1 представлена структура и содержание воспитательной среды МАУДО «ДПШ», ее инвариантная и вариативная составляющие. Инвариантная часть представлена инвариантным модулем «Мой Дворец», реализуемым в каждой дополнительной общеобразовательной программе и направленным на знакомство обучающихся со структурой и традициями образовательной организации, и разделом «Воспитательная деятельность», который отражает воспитательный потенциал реализуемой дополнительной общеобразовательной программы, ее содержание и формы воспитательной работы.

Актуальным для разработки дополнительной общеобразовательной программы нового поколения является определение ее воспитательного потенциала, что возможно с применением основ аксиологического подхода [12]. Формирование ценностей происходит в процессе погружения обучающегося в систему человеческих отношений, где в процессе выстраивания событийной линии происходит понимание значимости социальных фактов и явлений, составляющих культурно-историческую основу. Воспитательная составляющая дополнительной общеобразовательной программы выражается через формирование ценностных ориентаций личности, понимания их социальной природы, а также их роли в развитии духовного, нравственного и творческого потенциала личности. Процесс усвоения личностью ценностных категорий достаточно длительный и зависит от множества взаимосвязанных факторов.

Таблица 1 – Структура и содержание воспитательной среды МАУДО «ДПШ»

Программа воспитания МАУДО «ДПШ»	«Мой Дворец» – инвариантный модуль, реализуемый в каждой ДООП, направленный на знакомство обучающихся со структурой и традициями образовательной организации			
	Раздел «Воспитательная деятельность» – инвариантный модуль, реализуемый в каждой ДООП, направлен на отражение воспитательного потенциала реализуемой ДООП, содержания и форм воспитательной работы			
	«Праздник чести» – событие, реализуемое во ОО, в рамках которого происходит чествование 100 обучающихся образовательной организации, имеющих достижения на институциональном, городском, региональном уровнях	«День рождения Дворца» – событие, включающее в себя целый комплекс мероприятий, реализуемых в течение месяца. В творческих коллективах проходят традиционные встречи выпускников. Для обучающихся объединений проводится квест-игра по станциям «Мы любим Дворец!». Участники знакомятся с историей, традициями Дворца, а также готовят свои проекты, направленные на развитие Дворца. Кульминацией события является концерт с творческими поздравлениями от коллективов Дворца	«Пикник на Алом поле» – большой семейный праздник, где каждый пришедший может познакомиться с деятельностью творческих объединений, а также отдохнуть в семейном кругу, что вполне возможно в городской среде	Первичная ячейка детского общественного объединения РДДМ. «Посиделки Дворца» – встреча с интересными выпускниками Дворца (позволяет показать роль Дворца в формировании и становлении личности, а также оценить роль дополнительного образования в выборе профессионального пути.) Дворцовский клуб «Большая перемена»
Музей истории МАУДО «ДПШ» (экскурсии обучающихся, конкурсы, проекты и т.д.)				
Комплекс воспитательных событий, проводимых на базе Центра и объединения, где занимается ребенок, реализуется педагогами дополнительного образования и педагогами-организаторами Центров				

Первоначально мы можем говорить о том, что формирование ценностей происходит в процессе межличностных взаимоотношений педагога и обучающегося – на этом уровне происходит объективизация, отбор и оценивание, а интеграция становится новообразованием

личности. Второй уровень, который не зависит напрямую от педагога – внутриличностный, где все, что ранее было присвоено и объективизировано личностью, превращается в ценностные ориентации, а в последующем происходит их

ранжирование, детализация и смысловое наполнение.

Вариативная составляющая воспитательной среды МАУДО «ДПШ» определяется традиционными мероприятиями, реализуемыми на базе Дворца пионеров и школьников, а также участием обучающихся в детско-взрослых сообществах, например Дворцовском клубе «Большая перемена».

Особенностью организации воспитательной деятельности в МАУДО «ДПШ» является ее акцент на духовно-нравственное воспитание обучающихся через формирование образа «МЫ» как значимого для развития самоидентичности личности. Формирование данного образа, в свою очередь, является продуктом социализации и результатом освоения индивидом духовной и материальной культуры, традиций и обычаев и т.д. и проявляется как осознание себя в качестве носителя свойств национального характера, определяющих особенности мировоззрения, жизненной позиции, отношение к действительности, другим людям.

Основными традициями воспитания в МАУДО «ДПШ» являются:

- ключевые общие дела, в том числе реализуемые в рамках Календаря образовательных событий для обучающихся и воспитанников муниципальных образовательных организаций города Челябинска, через которые осуществляется интеграция воспитательных усилий педагогов;
- коллективная разработка, коллективное планирование, коллективное проведение мероприятий и коллективный анализ их результатов;
- создание условий, при которых по мере взросления ребенка увеличивается и его роль в

совместных делах (от пассивного наблюдателя до участника, от участника до организатора, от организатора до лидера того или иного дела/наставника);

– отсутствие соревновательности между структурными подразделениями/объединениями в проведении общих дел, поощрение конструктивного межличностного взаимодействия обучающихся, а также их социальной активности, в том числе в проведении институциональных мероприятий, подготовке совместных номеров концертов, игровых программ различной тематики;

– ориентация педагогов МАУДО «ДПШ» на формирование коллективов в рамках детских объединений, на установление в них доброжелательных и товарищеских взаимоотношений.

Построенная воспитательная среда в МАУДО «ДПШ» позволяет выстроить ребенку индивидуальный воспитательный маршрут в зависимости от его интересов и возможностей, а также позволяет сформировать и проявить социальную активность.

Таким образом, созданное воспитательное пространство позволит организовать в МАУДО «ДПШ» интересную и событийно насыщенную жизнь обучающихся и педагогов, что станет эффективным способом формирования социальной активности обучающихся. Кроме этого, соблюдение отмеченных условий организации образовательного пространства в учреждении дополнительного образования содействует формированию готовности ребенка экзистенциальному выбору [14].

Список литературы:

1. Асмолов А.Г. Психология XXI века и рождение вариативного образовательного пространства в России // Новое время – новая дидактика: Сборник. – М.: 2001. – С. 5 – 24.
2. Байбородова Л.В., Рожков М.И. Воспитание свободного человека: монография. – Москва; Берлин: Директ–Медиа, 2020. – 264 с.
3. Бенгардт А.А., Ветхова М.Ю. Проектирование и организация образовательной среды в образовательном учреждении//Тьюторское сопровождение в системе общего, дополнительного и профессионального образования. III Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием: сб. статей. – Челябинск: 2021. – С. 67–70.
4. Богданова Л.В., Топольникова Н.Н. Перспективы развития системы дополнительного образования//Наука, культура, образование в контексте приоритетов современности: сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции. – Стерлитамак: 2023. – С. 265-267.
5. Буйлова Л.Н. Нацпроект «Образование»: новые подходы к организации воспитательной работы в ГБПОУ «Воробьевы горы»//Информационно-методический журнал «Про_ДОД». –2020. - № 1 (25). - С. 23-37.
6. Волкова Л.В., Волкова Ю.С. Личностные результаты взгляд через призму средового подхода в воспитании//Гуманитарные исследования. Педагогика и Психология. – 2021. – № 5. – С. 9–17.

7. Золотарева А.В. Принципы организации дополнительного образования детей в России // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – № 1 – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 194 – 199.
8. Иванова И.В. Рефлексивные педагогические технологии в формировании готовности подростков к саморазвитию в дополнительном образовании // Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. – 2020. – Т.3. – №1 (6). – С.90-96.
9. Иванова И.В. Саморазвитие как отражение проекта собственной жизни // Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. – 2020. – Т.3. – Выпуск 4. – С.4-10.
10. Лийметс Х.Й. Организация обучения как фактор воспитания. Как воспитывает процесс обучения? – М.:1982. – С.86-95.
11. Мануйлов Ю.С. Концептуальные основы средового подхода в воспитании // Вестник КГУ им Н.А. Некрасова, т.8. – 2008. – С.21 – 27.
12. Мануйлов Ю.С. Опыт освоения средового подхода в образовании. – М.; Н. Новгород: Растр-НН, 2008.–222 с.
13. Рожков М.И. Закономерности и принципы экзистенциальной педагогики //В книге: теоретико-методологические основания экзистенциальной педагогики. Коллективная монография. – Ярославль, 2023. – С. 34-51.
14. Рожков М.И., Иванова И.В. Социально-ориентирующие игры как фактор экзистенциального выбора в условиях дополнительного образования // Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. – 2024.- Т.7. – №1(22). – С.18-25 DOI: [10.54072/26586568_2024_7_1_18](https://doi.org/10.54072/26586568_2024_7_1_18).
15. Яковлев Е.В., Яковлева Н.О. Аксиологический подход в педагогическом исследовании //Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2010. – №3 – С. 85 – 92.

Yu.V. Smirnova, M.Yu. Vetkhova
**THEORETICAL AND METHODOLOGICAL APPROACHES
TO FORMATION OF EDUCATIONAL ENVIRONMENT
OF ADDITIONAL EDUCATION INSTITUTION**

Abstract. The article considers the formation of the educational environment of an additional education institution, promoting the development of social activity and self-realization of students. Theoretical and methodological approaches to the formation of the educational environment of the additional education institution are described. Based on the existential approach proposed by M.I. Rozhkov, the possibilities of organizing the event space in MAUDO "DPSH" through the participation of children and adolescents in activities socially significant for them, as well as a built social and spatial-subject environment are shown.

The characteristics of “skills for development” are given, allowing the student to build a trajectory of his development based on personal requests and needs, which allows him to form an active life position.

The structure and content of the educational environment of MAUDO "DPSH" are shown. The features of the organization of educational activities in MAUDO "DPSH" are presented and examples of traditional forms of educational work are given, allowing the student to build an individual educational route depending on his interests and capabilities and allowing him to form and show social activity.

Keywords: additional education institution, education, environment, event, subject-subject student’s position.

References:

1. Asmolov A.G. Psikhologiya XXI veka i rozhdeniye variativnogo obrazovatel'nogo prostranstva v Rossii // Novoye vremya – Novaya didaktika: Sbornik. – М.: 2001. – P. 5 – 24.
2. Baiborodova L.V., Rozhkov M.I. Vospitaniye svobodnogo cheloveka: monografiya. – Moscow; Berlin: Direkt-Media, 2020. – 264 p.
3. Bengardt A.A., Vetkhova M.Yu. Proyektirovaniye i organizatsiya obrazovatel'noy sredy v obrazovatel'nom uchrezhdenii // Tyutorskoye soprovozhdeniye v sisteme obshchego dopolnitelnogo i professional'nogo obrazovaniya. II Vserossiskaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya s mezhdunarodnym uchastiyem: sb. statei. – Chelyabinsk: 2021. – P. 67–70.

4. Bogdanova L.V., Topolnikova N.N. Perspektivy razvitiya sistemy dopolnitelnogo obrazovaniya // Nauka, kultura, obrazovaniye v kontekste prioritetov sovremennosti: sbornik nauchnykh trudov Vse-rossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. – Sterlitamak: 2023. – P. 265-267.
5. Builova L.N. Natsproyekt “Obrazovaniye”: novye podkhody k organizatsii vospitatelnoi raboty v GBPOU “Vorobyevy gory” // Informatsionno-metodichesky zhurnal “Pro DOD”. –2020. - № 1 (25). - P. 23-37.
6. Volkova L.V., Volkova Yu.S. Lichnostnye rezultaty vzglyad cherez priamu sredovogo podkhoda v vospitanii // Gumanitarnye issledovaniya. Pedagogika i Psikhologiya. – 2021. – № 5. – P. 9–17.
7. Zolotareva A.V. Printsipy organizatsii dopolnitelnogo obrazovaniya detei v Rossii // Yaroslavsky pedagogichesky vestnik. – 2013. – № 1 – Volume II (Psikhologo-pedagogicheskiye nauki) – P. 194 – 199.
8. Ivanova I.V. Refleksivnye pedagogicheskiye tekhnologii v formirovanii gotovnosti podrostkov k samorazvitiyu v dopolnitelnom obrazovanii // Vestnik Kaluzhskogo universiteta. Seria 1. Psikhologicheskiye nauki. Pedagogicheskiye nauki. – 2020. – V.3. – №1 (6). – P.90-96.
9. Ivanova I.V. Samorazvitiye kak otrazheniye proyekta sobstvennoi zhizni // Vestnik Kaluzhskogo universiteta. Seria 1. Psikhologicheskiye nauki. Pedagogicheskiye nauki. – 2020. –V.3. – Issue 4. – P. 4-10.
10. Liimets H.I. Organizatsiya obucheniya kak factor vospitaniya. Kak vospityvayet protsess obucheniya? – M.:1982. – P.86-95.
11. Manuilov Yu.S. Kontseptualnye osnovy sredovogo podkhoda v vospitanii // Vestnik KGU im. N.A. Nekrasova, V.8. – 2008. – P.21 – 27.
12. Manuilov Yu.S. Opyt osvoeniya sredovogo podkhoda v obrazovanii. – M.: N.Novgorod: Rast-NN, 2008.–222 p.
13. Rozhkov M.I. Zakonomernosti i printsipy ekzistentsialnoi pedagogiki // V knige: teoretiko-metodologicheskiye osnovaniya ekzistentsialnoi pedagogiki. Kollektivnaya monografiya. – Yaroslavl, 2023. – P. 34-51.
14. Rozhkov M.I., Ivanova I.V. Sotsialono-orientiruyushchiye igry kak factor ekzistentsialnogo vybora v usloviyakh dopolnitelnogo obrazovaniya // Vestnik Kaluzhskogo universiteta. Seria 1. Psikhologicheskiye nauki. Pedagogicheskiye nauki. – 2024.- V.7. – №1(22). – P.18-25 DOI: [10.54072/26586568_2024_7_1_18](https://doi.org/10.54072/26586568_2024_7_1_18)
15. Yakovlev E.V., Yakovleva N.O. Aksiologichesky podkhod v pedagogicheskom issledovanii // Sovremennaya vysshaya shkola: innovatsionnyy aspekt. – 2010. – №3 – P. 85 – 92.

Статья поступила в редакцию 22.04.2024

И.О. Певцов, С.В. Несына
СТРАТЕГИИ ПРЕОДОЛЕНИЯ КАДРОВОГО ДЕФИЦИТА
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Аннотация. Цель данной статьи состоит в представлении опыта взаимодействия университета, школ и организаций дополнительного образования для активизации процесса профессионального самоопределения учащихся психолого-педагогических классов. В статье описан конкретный кейс, в котором старшеклассники психолого-педагогических классов осуществляли профессиональные педагогические пробы в виде реализации педагогических проектов после прохождения психолого-педагогических смен в Центре развития одаренных детей.

Результаты проведенной работы показывают, что такая форма работы со старшеклассниками способствует, во-первых, активизации внутренней позиции и актуализации внутренней мотивации, так как школьник имеет возможность почувствовать себя субъектом выбора, самоопределения, собственной жизни; во-вторых, формированию собственных и более реалистичных представлений о профессии педагога. Получение опыта профессиональных педагогических проб старшеклассниками и обсуждение результатов с участием наставников из числа партнеров открытой образовательной экосистемы региона активизирует процесс профессионального самоопределения. Представленные форматы взаимодействия с учащимися психолого-педагогических классов позволяют реализовать субъектно-ориентированный, рефлексивно-деятельностный и практико-ориентированный подход и принципы персонализации обучения, последовательности, системности, научности, современности, продуктивности, гуманистической направленности обучения, добровольности.

Ключевые слова: кадровый дефицит, стратегии преодоления кадрового дефицита.

Образование является драйвером развития страны. Актуальность проблемы кадрового дефицита в образовании стремительно возрастает на протяжении последних лет. Несмотря на то, что на уровне государства предпринимается различные меры по развитию образования и увеличению численности педагогов, добиться стабильных результатов в преодолении проблемы кадрового дефицита пока не удается. Теоретический анализ стратегий, которые позволяют образовательным организациям преодолевать проблему кадрового дефицита, и составляет цель данной статьи.

Первопричиной кадрового дефицита можно назвать возраст педагогического состава: доля учителей в возрасте 55 лет увеличивается и в настоящее время составляет около 41,9% [13]. В целях развития суверенной системы педагогического образования, закрепления молодых педагогов в профессии реализуется концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года. Необходимость повышения квалификации преподавателей и изменения подходов к обучению создают дополнительную нагрузку на уже ограниченное количество специалистов. Государство в последнее время активно занимается «омоложением» педагогического состава, так как именно молодые педагоги – наиболее перспективные кадры в школьном образовании. Например, в 2020 году вступил в силу закон № 165-ФЗ о том, что

студенты педагогических вузов, которые успешно прошли промежуточную аттестацию не менее, чем за три года обучения, имеют право заниматься педагогической деятельностью по основным общеобразовательным программам. Так, у студентов появилась возможность преподавать в школах до окончания института. Главное, чтобы руководитель образовательного учреждения создал для молодого специалиста достойную рабочую атмосферу и после получения профессионального педагогического образования пригласил на работу [14]. Программы «Педагогического образования» становятся все более востребованными среди абитуриентов [9], все чаще выпускники школ выбирают профессию учителя. Однако в реальности далеко не все выпускники педагогических направлений становятся учителями. Около половины выпускников педагогических ВУЗов РФ не приходят работать в школу после окончания профессионального обучения. У этой закономерности есть несколько причин, среди которых низкая заработная плата (так, в РФ, согласно статистике Министерства просвещения, около 76% учителей имеют ставку заработной платы ниже минимального размера оплаты труда); большое количество «бумажной» работы, непонимание коллектива и пристальное внимание родителей учеников [6]. Образовательные организации привлекают педагогов различными способами, самым распространённым из которых является

«переманивание» учителей из других образовательных организаций. Также стоит отметить, что популярным способом является поиск учителя на специализированных сайтах и рекрутинговых площадках. Большое значение имеют рекомендации коллег, а также – информация учебных центров, образовательных лагерей, в которых практикуются перед началом работы в школах студенты – будущие педагоги.

При этом, документы международных организаций свидетельствуют о необходимости обеспечения права всем гражданам на получение качественного образования и обучения на протяжении всей жизни. Одно из направлений работы Организации Объединенных Наций в современных условиях – содействие устойчивому развитию образования. Согласно Повестке дня в области устойчивого развития образования в период до 2030 года, «видение будущего амбициозно и ориентировано на трансформацию, где каждый имеет равный и универсальный доступ к качественному образованию на всех его уровнях» [12, стр. 4]. Согласно Национальному проекту «Образование», который обеспечивает возможности для самореализации и развития талантов, отдельные мероприятия ориентированы на поддержку достижения таких национальных целей, как: «достойный, эффективный труд и успешное предпринимательство», «сохранение населения, здоровье и благополучие людей». В рамках национального проекта «Образование» в каждом регионе РФ обеспечивается развитие системы образования по ключевому направлению профессионального развития педагогических работников и управленческих кадров — «реализация программ повышения квалификации, методическая поддержка и сопровождение педагогических работников и управленческих кадров системы образования, развитие навыков работы учителей в современной образовательной среде» [10, стр. 11].

Для достижения целей развития образования и решения проблемы кадрового дефицита необходим системный подход, который понимается как совокупность методов и средств, позволяющих исследовать свойства и структуру объекта в целом, представив его в качестве системы, подготовить и обосновать комплексные управленческие решения с учетом всех взаимосвязей, отдельных структурных частей, их взаимовлияния и выявления воздействия системы в целом на каждый элемент системы [2]. При системном подходе относительно самостоятельные компоненты рассматриваются как совокупность взаимосвязанных компонентов: цели образования, субъекты педагогического процесса (педагог и

учащийся), содержание образования, методы, формы, средства педагогического процесса. Задачей учителя в школе с внедрением федеральных государственных образовательных стандартов становится помочь ребёнку принять и выполнить принятое им решение. Системный подход предполагает отношение к образованию как системе — комплексу хорошо структурированных, тесно взаимосвязанных между собой элементов, где динамика функционирования методической системы обучения обусловлена социально детерминированными целями [5, стр. 124]. Использование системного метода в управлении позволит руководителю образовательного учреждения выбрать наиболее подходящий арсенал управленческих стратегий и технологий и использовать их в процессе функционирования школы. По мнению А. Лоутона, Э. Роуз, одним из главных принципов создания организационных структур учреждения считается принцип выделения компетенции [4]. Его сущность заключается в том, чтобы наделить каждый управляемый субъект только ему присущими конкретными функциями. В этом случае для реализации данного принципа управленческий орган наделяется соответствующими необходимыми объемами ресурсов.

На сегодняшний день, для преодоления проблемы кадрового дефицита в образовательных организациях используются следующие способы:

– Повышение заработной платы учителей. Необходимо ввести новую систему оплаты труда, которая будет состоять из трёх частей: выплат по тарифу, выплат компенсационного характера и стимулирующих выплат.

– Финансовое поощрение квалифицированных педагогов. Можно ввести премии за выполненную работу, выплаты за одарённых учеников, премии за стаж непрерывной работы и выслугу лет.

– Повышение статуса учителя в современном обществе. Необходимо активно пропагандировать высокий статус учителя.

– Модернизация системы подготовки педагогических кадров. Следует модернизировать систему подготовки педагогических кадров в высших и средних учебных заведениях [6, 13, 15].

Для решения проблемы нехватки педагогических кадров в образовательных организациях необходимо интегрировать все перечисленные способы. Правительством Российской Федерации подписано распоряжение № 1688-р от 24.06.2022 года об утверждении Концепции подготовки педагогических кадров для системы

образования на период до 2030 года, целью которого является реализация Указа Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 "О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года" и основных принципов национальной системы профессионального роста педагогических работников Российской Федерации, включая национальную систему учительского роста, утвержденных распоряжением Правительства Российской Федерации от 31 декабря 2019 г. № 3273-р [11]. Для преодоления кадрового голода был подписан приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 21.07.2022 года № 582 «Об утверждении перечня документации, подготовка которой осуществляется педагогическими работниками при реализации основных общеобразовательных программ», суть которого состоит в уменьшении бюрократической нагрузки на учителей-предметников, которые не являются классными руководителями [8].

Для преодоления проблемы кадрового дефицита необходимы не отдельные способы, а стратегии, понимаемые как план действий, направленных на достижение определенной цели или решение определенной задачи. В широком смысле, стратегия представляет собой долгосрочное направление развития организации или проекта, определяющее основные цели, приоритеты, методы и ресурсы для их достижения. В контексте управления персоналом в образовательных организациях стратегия может включать в себя планы по найму и развитию персонала, мотивации сотрудников, обучению и поддержке профессионального роста, а также другие меры, направленные на обеспечение эффективности работы персонала и достижение образовательных целей организации [1, с. 60].

На основе изучения комплекса информационных источников, нами были определены основные стратегии преодоления кадрового дефицита.

Во-первых, запуск программы «Земский учитель». Программа была разработана в 2020 году по инициативе президента России Владимира Путина для поддержки учителей при трудоустройстве в сельские школы. Государство выплачивает 1 миллион рублей педагогам, которые переезжают из городов в села или небольшие поселки/города с населением менее 50 тысяч человек, где устраиваются на работу учителями. В Дальневосточном федеральном округе сумма выплаты составляет 2 миллиона рублей.

Для участия в программе кандидат должен соответствовать следующим требованиям:

– возраст от 18 до 55 лет (возрастные границы могут отличаться в зависимости от конкретного региона);

– законченное среднее профессиональное или высшее педагогическое образование (в некоторых регионах, например, в Ярославской и Ивановской областях, участниками программы могут стать лица, не окончившие высшее образование, но проучившиеся не менее трех курсов вуза);

– проживание за пределами муниципального образования, куда планируется переезд (для разных регионов установлено разное расстояние).

Участники программы принимают на себя обязательство проработать в должности учителя не менее 5 лет. При этом учебная нагрузка должна составлять не менее 18 часов в неделю.

Во-вторых, сотрудничество с колледжами и вузами по привлечению студентов 3-4 курсов для прохождения производственной педагогической практики и заключения договоров о целевом обучении. С 1 сентября 2023 года Правительство РФ утвердило постановление, согласно которому для студентов, обучающихся по договору о целевом обучении, устанавливаются требования к успеваемости.

В-третьих, материальное стимулирование учителей, подготовивших призеров и победителей Регионального этапа Всероссийской олимпиады школьников (действует на территории Калининградской области). По решению губернатора Калининградской области Антона Андреевича Алиханова учреждены детские премии для региональной сборной всероссийской олимпиады школьников. Педагогическим работникам, подготовившим лауреатов заключительного этапа всероссийской олимпиады школьников, также присуждается премия в размере 50 тысяч рублей.

В-четвертых, преодоление синдрома профессионального выгорания. Развитие синдрома носит стадийный характер. Сначала наблюдаются значительные энергетические затраты. По мере развития синдрома появляется чувство усталости, которое постепенно сменяется разочарованием, снижением интереса к своей работе. Следовательно, необходимо обучить педагогов применению эффективных инструментов для профилактики и преодоления профессионального выгорания. Эти инструменты дают возможность учителю быть более адаптивным и стрессоустойчивым, успешным и удовлетворенным качеством своей жизни. В жизни учителей наиболее стрессоустойчивым оказывается тот, кто получает положительные эмоции и

поддержку в семье, удовлетворение от работы и имеет «отдушину» в виде хобби, позволяющего почувствовать, что жизнь больше, чем работа. Напротив, при сильных рабочих стрессах, перегрузке в семье, нехватке либо саморазрушающей трате свободного времени, внутренние ресурсы истощаются [7].

В-пятых, совершенствование системы наставничества как совокупности мероприятий, направленных на повышение эффективности системы адаптации сотрудников за счёт предоставления им наиболее полной информации о предприятии и их работе. Процедура адаптации предназначена для того, чтобы новые и молодые педагоги вошли в жизнь школы без конфликтов, стрессов и агрессии. Новые сотрудники сталкиваются с большим количеством трудностей, некоторые из которых приводят к быстрому увольнению. Если администрация образовательной организации не уделяет достаточного внимания адаптационным процессам, то сотрудник будет с трудом «вписываться» в новый для него коллектив. С целью ускорения адаптации в новом коллективе для молодых сотрудников назначают кураторов или наставников из числа педагогических работников, работающих в образовательной организации длительное время. Для активных и творческих учителей, желающих профессионально развиваться, введены категории «педагог-методист» и «педагог-наставник». Для получения квалификационной категории «педагог-методист» необходимо продемонстрировать достижения в своей деятельности:

– организация работы коллектива педагогов и активное участие в разработке программно-методического сопровождения образовательного процесса, включая инновационные программы и проекты;

– методическая поддержка других педагогических работников перед участием в профессиональных конкурсах. Это включает в себя оказание помощи и содействия коллегам в их профессиональном развитии, а также преодоление трудностей в рамках профессиональной деятельности;

– обмен опытом по применению авторских учебных или учебно-методических разработок.

Для присвоения категории «педагог-наставник» кандидату требуется подтвердить ряд иных критериев. В первую очередь, педагог должен руководить практической подготовкой студентов, обучающихся по программам среднего профессионального и/или высшего образования. Помимо этого, заявителю необходимо подтвердить наличие навыков наставничества

педагогов образовательной организации, а также их сопровождения в рамках профессионального развития. Многие учителя и так дополнительно выполняют функции методистов и наставников, но без какого-либо официального статуса, и эта неопределённость демотивирует. Введение новых категорий должно способствовать горизонтальному профессиональному росту учителей.

В-шестых, осуществление и расширение мер социальной поддержки для молодых специалистов (жилищные сертификаты). Данная мера поддержки действует на территории Калининградской области с 2021 года. Претендовать на жилищный сертификат могут учителя в возрасте до 36 лет включительно, имеющие стаж в должности «учитель» не менее 3-х лет, преподающие следующие профилирующие предметы: «русский язык и литература», «математика», «физика», «информатика и ИКТ», «химия», «биология», «иностранный язык», «начальные классы» с учебной нагрузкой не менее нормы часов педагогической работы за ставку заработной платы. Важным условием для получения жилищного сертификата является отнесение учителя к категории нуждающихся в улучшении жилищных условий в соответствии со следующими критериями:

– учителя, не имеющие собственности, и не являющиеся нанимателями жилья по договору социального найма;

– учителя, имеющие собственность или жилье по договору социального найма, площадь которого: менее 33 кв.м. для одиноко проживающих, менее 42 кв.м. для семей, состоящих из двух человек, при составе семьи более 3-х человек – менее 18 кв.м. на каждого члена семьи [13].

Кроме того, к стратегиям можно отнести:

– клуб молодых педагогов на территории Калининградской области «Янтарный пеликан» и другие для осуществления методической поддержки;

– денежные премии лучшим педагогам за достижения в педагогической деятельности в сфере образования детей;

– использование единых по всей территории Российской Федерации Федеральных учебных программ и учебных планов по всем обязательным общеобразовательным предметам;

– содействие проведению конкурсов профессионального мастерства в целях поддержки и профессионального развития педагогических работников, осуществляющих обучение детей по дополнительным предпрофессиональным программам в области искусств и дополнительным образовательным программам спортивной подготовки.

Таким образом, для решения проблемы кадрового дефицита необходимо предпринимать комплексные меры, включающие повышение привлекательности профессии учителя, улучшение условий труда, повышение оплаты труда, развитие системы профессиональной поддержки и совершенствование системы повышения квалификации, а также активное привлечение молодых специалистов в сферу образования.

Стратегии, рассмотренные в статье, при условии комплексного их применения, позволят преодолеть проблему кадрового дефицита в образовательных организациях. Решение проблемы кадрового дефицита в образовании имеет стратегическое значение для обеспечения качественного образования и успешного развития общества и страны в целом.

Список литературы:

1. Водянова С.А. Эмоциональное выгорание педагогов // Пролётка. – 2015.
2. Демин Г.А. Управленческие решения. - ISBN 978-5-7944-3545-0 изд. - Пермь: Пермский государственный национальный исследовательский университет, 2020. - 93 с.
3. Жилищные сертификаты для учителей // Министерство образования Калининградской области URL: <https://edu.gov39.ru/act/zhilishchnye-sertifikaty-dlya-uchiteley/?ysclid=ltlx617qwo728777364> (дата обращения: 10.03.2024).
4. Лоутон, А. Организация и управление в государственных учреждениях А. Лоутон, Э. Роуз. – М.: [б.и.], 1993. – 341с.
5. Магауова А.С., Жангужинова М.Е., Алжигитова А.Т., Атымтаева Б.Е. Системный подход в педагогике // Евразийский Союз Ученых. - Москва: 2014. - С. 123-126.
6. Минпросвещения: 76% учителей имеют оклад меньше МРОТ // Ведомости URL: <https://www.vedomosti.ru/society/news/2022/02/09/908561-76-uchitelei-oklad-menshe-mrot> (дата обращения: 09.03.2024г.).
7. Подойникова О.А. Формирование системы стимулирования персонала МОУ «Верхнесинячинская СОШ №3»: дис. 38.04.03. - Екатеринбург, 2018. - 88 с.
8. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 21.07.2022 № 582 "Об утверждении перечня документации, подготовка которой осуществляется педагогическими работниками при реализации основных общеобразовательных программ" (Зарегистрирован 22.08.2022 № 69724) // Официальное опубликование правовых актов URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202208220015?ysclid=ltlwwpu7w7449375524> (дата обращения: 10.03.2024).
9. Профессия педагога вышла на третье место по популярности среди абитуриентов // Минпросвещения России URL: <https://edu.gov.ru/press/4695/professiya-pedagoga-vyshla-na-trete-mesto-populyarnosti-sredi-abiturientov/> (дата обращения: 09.03.2024г.).
10. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 31.03.2022 г. № 678-п URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202204040022?ysclid=ltk6j1u7rx691152219> (дата обращения 09.03.2024г.).
11. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 31.12.2019 № 3273-п // Официальное опубликование правовых актов URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202001100003?ysclid=ltlwt63e5x596333946> (дата обращения: 10.03.2024).
12. Резолюция, принятая Генеральной Ассамблеей ООН "Преобразование нашего мира: Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года" от 21.09.2015 № A/RES/70/1 2015 URL: https://unctad.org/system/files/official-document/ares70d1_ru.pdf (дата обращения 09.03.2024г.).
13. Тегенцев М. Альтернативные технологии решения проблемы дефицита педагогических кадров в Приморском крае // Педагогика и психология. - 2019. - №5. - С. 24-30.
14. Федеральный закон от 08.06.2020 г. № 165-ФЗ О внесении изменений в статьи 46 и 108 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/45563> (дата обращения: 09.03.2024г.).
15. Эксперты ОНФ: дефицит учителей в российских школах за год увеличился // Информационный ресурс Общероссийского народного фронта URL: <https://onf.ru/news/archive/2019-06-24-eksperty-onf-deficit-uchiteley-v-rossiyskih-shkolah-za-god-velichilsya> (дата обращения: 09.03.2024г.).

I.O. Pevtsov, S.V. Nesyna

STRATEGIES FOR OVERCOMING PERSONNEL SHORTAGES IN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

Abstract. The purpose of this article is to present the experience of interaction between the university, schools and organizations of additional education to activate the process of professional self-determination of students of psychological and pedagogical classes. The article describes a specific case in which high school students of psychological and pedagogical classes carried out professional pedagogical tests in the form of implementing pedagogical projects after completing psychological and pedagogical shifts at the Center for the Development of Gifted Children. The results of the work show that this form of work with high school students contributes, firstly, to the activation of the internal position and the actualization of internal motivation, since the student has the opportunity to feel himself a subject of choice, self-determination, his own life; secondly, to the formation of his own and more realistic ideas about the teaching profession. Gaining experience of professional pedagogical tests by high school students and discussing the results with the participation of mentors from among the partners of the open educational ecosystem of the region activates the process of professional self-determination. The presented formats of interaction with students of psychological and pedagogical classes allow for the implementation of a subject-oriented, reflexive-activity and practice-oriented approach and principles of personalization of learning, consistency, systematicity, scientificity, modernity, productivity, humanistic orientation of learning, and voluntariness.

Keywords: personnel shortage, strategies for overcoming personnel shortages.

References:

1. Vodyanova S.A. Emotsionalnoye vygoraniye pedagogov // Prodlenka. – 2015;
2. Demin G.A. Upravlencheskiye resheniya. ISBN 978-5-7944-3545-0 – publ. – Perm: Perm State National Research University, 2020. - 93 p.
3. Zhilishchnye sertifikaty dlya uchitelei // Ministry of Education of Kaliningrad region URL: <https://edu.gov39.ru/act/zhilishchnye-sertifikaty-dlya-uchiteley/?ysclid=ltlx6i7qwo728777364> (Date of application: 10.03.2024).
4. Lowton, A. Organizatsiya i upravleniye v gosudarstvennykh uchrezhdeniyakh. A Lawton, E. Rose. – M.: [b.i.], 1993. – 341 p.
5. Magauova A.S., Zhinguzhinova M.E., Alzhigitova A.T., Atymtaeva B.E. Sistemy podkhod v pedagogike // Evraziyskiy Soyuz Uchenykh. – Moscow: 2014. - P. 123-126.
6. Minprosveshcheniya: 76% uchitelei imeyut oklad menshe MROT // Vedomosti URL: <https://www.vedomosti.ru/society/news/2022/02/09/908561-76-uchitelei-oklad-menshe-mrot> (Date of application: 09.03.2024г.).
7. Podoinikova O.A. Formirovaniye sistemy stimulirovaniya personala MOU “Verkhnesinyachikhinskaya SOSh № 3”: diss. 38.04.03. – Ekaterinburg, 2018. - 88 p.
8. Order of Ministry of Education of Russian Federation on 21.07.2022 № 582 “Ob utverzhdenii perechnya dokumentatsii, podgotovka kotoroi osushchestvlyayetsya pedagogicheskimi rabotnikami pri realizatsii osnovnykh obshcheobrazovatelnykh program” (Registered on 22.08.2022 № 69724) // Ofitsialnoye opublikovaniye pravovykh aktov URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202208220015?ysclid=ltlwwpu7w7449375524> (Date of application: 10.03.2024).
9. Professiya pedagoga vyshla na tretye mesto po populyarnosti sredi abiturientov // Ministry of Education of Russia URL: <https://edu.gov.ru/press/4695/professiya-pedagoga-vyshla-na-trete-mesto-po-populyarnosti-sredi-abiturientov/> (Date of application: 09.03.2024г.).
10. Decree of Government of Russian Federation on 31.03.2022 г. № 678-r URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202204040022?ysclid=ltk6j1u7rx691152219> (Date of application 09.03.2024г.).
11. Decree of Government of Russian Federation on 31.12.2019 № 3273-r // Ofitsialnoye opublikovaniye pravovykh aktov URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202001100003?ysclid=ltlwt63e5x596333946> (Date of application: 10.03.2024).
12. Rezolyutsiya, prinyataya Generalnoi Assambleyei OON “Preobrazovaniye nashego mira: Povestka dnya v oblasti ustoichivogo razvitiya na period do 2030 goda” on 21.09.2015 № A/RES/70/1 2015 URL: https://unctad.org/system/files/official-document/ares70d1_ru.pdf (Date of application 09.03.2024г.).
13. Tegentsev M. Alternativnye tekhnologii resheniya problemy defitsita pedagogicheskikh kadrov v Primorskom krae // Pedagogika i psikhologiya. - 2019. - №5. - P. 24-30.

14. Federal Law on 08.06.2020 № 165-FZ O vnesenii izmeneny v statyi 46 i 108 Federalnogo zakona “Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii” <http://www.kremlin.ru/acts/bank/45563> (Date of application: 09.03.2024г.).
15. Eksperty ONF: defitsit uchitelei v rossiiskikh shkolakh za god uvelichilsya // Informatsionny resurs Obshcherossiiskogo narodnogo fronta URL: <https://onf.ru/news/archive/2019-06-24-eksperty-onf-deficit-uchiteley-v-rossiyskih-shkolah-za-god-uvelichilsya> (Date of application: 09.03.2024г.).

Статья поступила в редакцию 21.06.2024

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Абенова Саулет Узбековна, доктор PhD, старший преподаватель Факультета социальных наук, кафедра Психологии Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан. E-mail: sauleta_astana@mail.ru.

Бакурова Ольга Николаевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры Психологии развития и образования Института психологии ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», г. Калуга, Россия. E-mail: BakurovaON@tksu.ru.

Брянкина Анна Алексеевна, студент 5 курса заочной формы обучения направления подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» профиль подготовки «Русский язык». ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет имени Л.Н. Толстого», г. Тула, Россия. E-mail: anya.brn@yandex.ru.

Вакулов Вадим Романович, методист государственного бюджетного учреждения дополнительного образования Луганской народной республики «Республиканский центр научно-технического творчества» (ГБУ ДО ЛНР «РЦНТТ»), г. Луганск, Россия. E-mail: vadim.vakulov@yandex.ru.

Ветхова Марина Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент, руководитель Центра информационно-методической и аналитической деятельности Муниципального автономного учреждения дополнительного образования «Дворец пионеров и школьников им. Н.К. Крупской. Челябинск», г. Челябинск, Россия. E-mail: marina-vetchova@mail.ru.

Войнова Дарья Владимировна, студентка программы специалитета «Клиническая психология» Института психологии ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», г. Калуга, Россия. E-mail: vojnovadv@studklg.ru.

Ворсобина Наталия Владимировна, кандидат биологических наук, доцент кафедры теории и методики дошкольного, начального и специального образования Института педагогики ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», г. Калуга, Россия. E-mail: nat.vorsobina@mail.ru.

Горбачева Елена Игоревна, профессор, доктор психологических наук, заведующий кафедрой общей и социальной психологии ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», г. Калуга, Россия. E-mail: gorbachevaei@tksu.ru.

Длиббетова Гайни Кареевна, профессор, доктор педагогических наук, кафедра Педагогики Факультет социальных наук, Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан. E-mail: gainid@mail.ru.

Жахметова Дина Германовна, магистрант по специальности «Менеджмент и лидерство в образовании» института высшей школы образования Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан. E-mail: dina_523@mail.ru.

Евмененко Екатерина Александровна, преподаватель кафедры общей и социальной психологии Института психологии ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», г. Калуга, Россия. E-mail: evmenenkoes@studklg.ru.

Ефимкина Екатерина Александровна, студент программы специалитета по направлению «Психология служебной деятельности» Института психологии ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», г. Калуга, Россия. E-mail: efimkinaea@studklg.ru.

Зайтова Анастасия Владимировна, студент бакалаврской программы «Психология» кафедры общей психологии, ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университета», г. Ижевск, Удмуртия, Россия. E-mail: nastya_zaitova@mail.ru.

Зайцева Ольга Константиновна, педагог-психолог Государственного бюджетного учреждения Калужской области «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Содействие», г. Калуга, Россия. E-mail: nfo@sodeystvie.org.

Зюзина Алина Александровна, студентка бакалаврской программы «Психология» Институт психологии ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», г. Калуга, Россия. E-mail: zyuzinaaa@studklg.ru.

Конюхова Ольга Владимировна, магистрант программы "Психологическое консультирование" по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» Института психологии ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», педагог-психолог МБОУ "Основная общеобразовательная школа № 20", г. Калуга, Россия. E-mail: konyukhovaov@studklg.ru.

Коняхина Светлана Валерьевна, студент Института педагогики ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», г. Калуга, Россия. E-mail: kon-iakhina.swetlana@yandex.ru.

Корнилова Виктория Владимировна, старший воспитатель МБДОУ «ДС комбинированного вида № 25», г. Алексин, Тульская область, Россия. E-mail: pikynok1234@mail.ru.

Краснощеченко Ирина Петровна, доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры «Общей и социальной психологии» Института психологии ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», г. Калуга, Россия. E-mail: Krasnoshhechenko_ip@tksu.ru.

Леонов Илья Николаевич, кандидат психологических наук, доцент кафедры клинической психологии, конфликтологии и психоанализа ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет», г. Ижевск, Удмуртия, Россия.

Несына Светлана Вадимовна, кандидат психологических наук, доцент ОНК «Институт образования и гуманитарных наук», Балтийский Федеральный Университет им. Иммануила Канта, г. Калининград, Россия. E-mail: SNesyina@kantiana.ru.

Панина Евгения Владимировна, педагог-организатор Государственного бюджетного учреждения Калужской области «Центр содействия семейному воспитанию имени Попова В.Т.», г. Калуга, Россия. E-mail: gene4ka.89@mail.ru.

Певцов Илья Олегович, магистрант Балтийского Федерального Университета им. Иммануила Канта, г. Калининград, Россия. E-mail: ilia1409@mail.ru.

Подинкова Людмила Геннадьевна, заведующий отделом реализации воспитательных программ Государственного бюджетного учреждения Калужской области «Центр содействия семейному воспитанию имени Попова В.Т.», г. Калуга, Россия. E-mail: podinkova2022@yandex.ru.

Позняк Ольга Юрьевна, педагог-психолог Государственного бюджетного учреждения Калужской области «Центр содействия семейному воспитанию имени Попова В.Т.», г. Калуга, Россия. E-mail: psihologi.azardd@yandex.ru.

Посыпанова Ольга Сергеевна, кандидат психологических наук, доцент, педагог-психолог Государственного бюджетного учреждения Калужской области «Центр содействия семейному воспитанию имени Попова В.Т.», г. Калуга, Россия. E-mail: olga.posypanova@yandex.ru.

Пронина Елена Викторовна, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой русского языка и литературы ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет имени Л.Н. Толстого», г. Тула, Россия. E-mail: alepro@yandex.ru.

Садыкова Сара Шангереевна, профессор, кандидат архитектуры, Архитектурно-строительный факультет, кафедра Архитектуры Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан. E-mail: sara.arch@mail.ru.

Скоркина Лилия Вячеславовна, студент программы специалитета «Клиническая психология» Института психологии ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», г. Калуга, Россия. E-mail: skorkinalv@studklg.ru.

Смирнова Юлия Викторовна, кандидат педагогических наук, Почетный работник общего образования Российской Федерации, директор Муниципального автономного учреждения дополнительного образования «Дворец пионеров и школьников им. Н.К. Крупской», г. Челябинск, Россия. E-mail: dtum@list.ru.

Спиженкова Мария Антониновна, кандидат философских наук, доцент кафедры общей и социальной психологии, Институт психологии ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», г. Калуга, Россия. E-mail: SpizhenkovaMA@tksu.ru.

Федорова Ирина Евгеньевна, студентка программы специалитета «Клиническая психология» Института психологии ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», г. Калуга, Россия. E-mail: scentreedown01@mail.ru.

Хамитова Алтыншаш Саткеновна, магистр, учитель истории школы-лицея № 60 акимата г. Астаны, Казахстан. E-mail: xamitova_652@mail.ru.

Хотеева Раиса Ивановна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей и социальной психологии Института психологии ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», г. Калуга, Россия. E-mail: khoteyeva@tksu.ru.

Честных Валерия Ильинична, студент программы специалитета «Клиническая психология» Института психологии ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», г. Калуга, Россия. E-mail: chestnykhvi@studklg.ru.

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Abenova Saulet Urzzbekovna, Doctor PhD, senior teacher at Faculty of Social Sciences, Department of Psychology at L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan. E-mail: sauleta_astana@mail.ru.

Bakurova Olga Nikolaevna, Candidate of Psychological Sciences, associate professor at Department of Psychology of Development and Education of Institute of Psychology at FBSEE HE “Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski”, Kaluga, Russia. E-mail: bakurovaon@tksu.ru.

Bryankina Anna Alekseevna, 5-year student at correspondence department of training course 44.03.01 “Pedagogical Education” specialization “Russian Language” at FSBE HE “Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University”, Tula, Russia. E-mail: anya.brn@yandex.ru.

Vakulov Vadim Romanovich, methodist at State Budgetary Institution of Additional Education of Lugansk People’s Republic “Republic Centre of Scientific Technical Creativity” (SBI AE LPR “RCSTC”), Lugansk, Russia. E-mail: vadim.vakulov@yandex.ru.

Vetkhova Marina Yuryevna, Candidate of Pedagogical sciences, Associate Professor, head of Centre of Information-Methodical and Analytical Activity of Municipal autonomous institution of additional education “Palace of Pioneers and Schoolchildren named after N.K. Krupskaya”. Chelyabinsk, Russia. E-mail: marina-vetchova@mail.ru.

Voinova Darya Vladimirovna, student of Speciality programme “Clinical Psychology” of Institute of Psychology at FBSEE HE “Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski”, Kaluga, Russia. E-mail: vojnovadv@studklg.ru.

Vorsobina Natalia Vladimirovna, Candidate of Biological Sciences, associate professor at Department of Theory and Methodology of Preschool, Primary and Special Education of Institute of Pedagogy at FBSEE HE “Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski”, Kaluga, Russia. E-mail: nat.vorsobina@mail.ru.

Gorbacheva Elena Igorevna, Professor, Doctor of Psychological Sciences, head of Department of Psychology of Development and Education of Institute of Psychology at FBSEE HE “Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski”, Kaluga, Russia. E-mail: gorbachevaei@tksu.ru.

Dlimbetova Gaini Karekeevna, Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, Department of Pedagogy Faculty of Social Sciences at L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan. E-mail: gainid@mail.ru.

Zhakhmetova Dina Germanovna, Master degree student of speciality “Management and Leadership in Education” of Institute of Higher School of Education at L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan. E-mail: dina_523@mail.ru.

Evmenenko Ekaterina Aleksandrovna, teacher of Department of General and Social Psychology of Institute of Psychology at FBSEE HE “Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski”, Kaluga, Russia. E-mail: evmenenkoes@studklg.ru.

Efimkina Ekaterina Aleksandrovna, student of Speciality programme “Psychology of Professional Activity” at Institute of Psychology at FBSEE HE “Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski”, Kaluga, Russia. E-mail: efimkinaea@studklg.ru.

Zaitova Anastasia Vladimirovna, student of Bachelor degree programme “Psychology” at Department of General Psychology at FBSEE HE “Udmurt State University”, Izhevsk, Udmurtia, Russia. E-mail: nastyia_zaitova@mail.ru.

Zaitseva Olga Konstantinovna, pedagogue-psychologist at State Budgetary Institution of Kaluga region “Centre of psychological, pedagogical, medical and social assistance “Sodeistvie”, Kaluga, Russia. E-mail: nfo@sodeystvie.org.

Zyuzina Alina Aleksandrovna, student of Bachelor degree programme “Psychology” at Institute of Psychology at FBSEE HE “Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski”, Kaluga, Russia. E-mail: zyuzinaaaa@studklg.ru.

Konyukhova Olga Vladimirovna, student of Master degree programme “Psychological Counselling” of training course “Psychological-Pedagogical Education” at Institute of Psychology at FBSEE HE “Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski”, pedagogue-psychologist at MBEE “Basic General School № 20”, Kaluga, Russia. E-mail: konyukhovaov@studklg.ru.

Konyakhina Svetlana Valerievna, student at Institute of Pedagogy at FBSEE HE “Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski”, Kaluga, Russia. E-mail: koniakhina.swetlana@yandex.ru.

Kornilova Viktoria Vladimirovna, senior kindergarten teacher at MBPEE “Kindergarten of combining type № 25”, Aleksin, Tula region, Russia. E-mail: pikynok1234@mail.ru.

Krasnoshchechenko Irina Petrovna, Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, professor of Department “General and Social Psychology” of Institute of Psychology at FBSEE HE “Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski”, Kaluga, Russia. E-mail: Krasnoshchechenko_ip@tksu.ru.

Leonov Ilya Nikolaevich, Candidate of Psychological Sciences, associate professor of Department of Clinical Psychology, Conflictology and Psychoanalysis at FBSEE HE “Udmurt State University”, Izhevsk, Udmurtia, Russia.

Nesyina Svetlana Vadimovna, Candidate of Psychological Sciences, associate professor of “Institute of Education and Humanities”, Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russia. E-mail: SNesyina@kantiana.ru.

Panina Evgenia Vladimirovna, pedagogue-organizer at State Budgetary Institution of Kaluga region “V.T. Popov Family Education Assistance Center”, Kaluga, Russia. E-mail: gene4ka.89@mail.ru.

Pevtsov Ilya Olegovich, Master degree student at Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russia. E-mail: ilia1409@mail.ru.

Podinkova Lyudmila Gennadiyevna, head of Department of Educational Programmes Implementation at State Budgetary Institution of Kaluga region “V.T. Popov Family Education Assistance Center”, Kaluga, Russia. E-mail: podinkova2022@yandex.ru.

Poznyak Olga Yurievna, pedagogue-psychologist at State Budgetary Institution of Kaluga region “V.T. Popov Family Education Assistance Center”, Kaluga, Russia. E-mail: psihologi.azardd@yandex.ru.

Posypanova Olga Sergeevna, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, pedagogue-psychologist of State Budgetary Institution of Kaluga region “V.T. Popov Family Education Assistance Center”, Kaluga, Russia. E-mail: olga.posypanova@yandex.ru.

Pronina Elena Viktorovna, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, head of Department of Russian Language and Literature at FSBE HE “Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University”, Tula, Russia. E-mail: alepro@yandex.ru.

Sadykova Sara Shangereevna, Professor, Candidate of Architecture, Faculty of Architecture and Building, Department of Architecture at L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan. E-mail: sara.arch@mail.ru.

Skorkina Lilia Vyacheslavovna, student of Speciality programme “Clinical Psychology” at Institute of Psychology at FBSEE HE “Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski”, Kaluga, Russia. E-mail: skorkinalv@studklg.ru.

Smirnova Yulia Viktorovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Honoured Worker of Education of Russian Federation, director of Municipal autonomous institution of additional education “Palace of Pioneers and Schoolchildren named after N.K. Krupskaya”, Chelyabinsk, Russia. E-mail: dtum@list.ru.

Spizhenkova Maria Antoninovna, Candidate of Philosophic Sciences, associate professor of Department “General and Social Psychology” of Institute of Psychology at FBSEE HE “Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski”, Kaluga, Russia. E-mail: SpizhenkovaMA@tksu.ru.

Fedorova Irina Evgenievna, students of Speciality programme “Clinical Psychology” at Institute of Psychology at FBSEE HE “Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski”, Kaluga, Russia. E-mail: scenntreedown01@mail.ru.

Khamitova Altynshash Satkenovna, Master, History teacher of school-lyceum № 60 of akimat in Astana, Kazakhstan. E-mail: xamitova_652@mail.ru.

Khoteeva Raisa Ivanovna, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, associate professor of Department “General and Social Psychology” of Institute of Psychology at FBSEE HE “Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski”, Kaluga, Russia. E-mail: khoteyeva@tksu.ru.

Chestnykh Valeria Ilyinichna, student of Speciality programme “Clinical Psychology” at Institute of Psychology at FBSEE HE “Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski”, Kaluga, Russia. E-mail: chestnykhvi@studklg.ru.

ВЕСТНИК КАЛУЖСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
Серия «Психологические науки. Педагогические науки»

Научный журнал

Том 7. Выпуск 3 (2024)

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)
от 03.06.2022 ПИ № ФС 77-83369

Дата выхода в свет 30.10.2024. Формат 60x84/8.
Бумага офсетная. Гарнитура Таймс. 20. Тираж 500 экз.
Максимальный объём 160 страниц формата А4
Издательство КГУ им. К.Э. Циолковского. 248023 Калуга, ул. Разина, 22/48.



Отпечатано «Наша Полиграфия». 248600 Калуга, Грабцевское шоссе, 126
Лицензия ПЛД № 42-29 от 23.12.99.

