
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);
Исаева Н.А., 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;
Леонова Е.В., доктор психологических 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

Адисултанова Д.В., Бакурова О.Н.

ИЗУЧЕНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ СТУДЕНТОВ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ФОРМАТА ОБУЧЕНИЯ
В ВУЗЕ..... 4

Васькова Е.В., Адмайкина Е.Н., Лешина А.Е., Зюзина А.А., Фомин А.Е.

УСПЕШНОСТЬ РАСПОЗНАВАНИЯ ТЕКСТОВ, СГЕНЕРИРОВАННЫХ ЧЕЛОВЕКОМ
И НЕЙРОННОЙ СЕТЬЮ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ВЕРБАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ
ЧИТАТЕЛЯ..... 21

Аркусов Д.Ю.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ САМОРЕГУЛЯЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ
В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО
ОБЩЕСТВА..... 31

Астреева Е.В., Подольская И.А.

СУБЪЕКТНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ..... 40

Пацакула И.И., Ульянова Ю.С.

АГРЕССИВНОСТЬ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ..... 57

Богомолова Е.А.

К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДИКТОРАХ ПРЕДМЕТНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ
ШКОЛЬНИКОВ..... 64

Фандеева А.С., Подольская И.А.

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОСОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В ГРУППАХ С РАЗНОЙ НАПОЛНЯЕМОСТЬЮ..... 72

Пацакула И.И., Палютин П.А.

СУВЕРЕННОСТЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ... 83

Платонов А.С.

КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКИЕ И РЕГИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
САМОРЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГОВ ДШИ 89

Булискерия А.Б., Краснощеченко И.П.

ПОЛИПРОФЕССИОНАЛИЗМ ПЕРСОНАЛА КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ЦЕНТРА В ИЗМЕНИВШИХСЯ
УСЛОВИЯХ..... 100

Усачева Е.В., Хотеева Р.И.

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ПРОЦЕССЕ
УПРАВЛЕНИЯ ПЕРСОНАЛОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ..... 114

Ключевская Л.В., Хотеева Р.И.

ПРОФИЛАКТИКА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ СОТРУДНИКОВ
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С РАЗНЫМИ КОММУНИКАТИВНЫМИ
УСТАНОВКАМИ..... 122

Лещева Т.А., Подольская И.А.

ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНО-МОТИВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА СПЕЦИАЛИСТОВ
РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА ДЛЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ..... 133

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Длиббетова Г.К., Абенова С.У., Акимши Д.Е., Сандибекова А.К.

WEB-САЙТ КЛУБА ЭКОВОЛОНТЕРОВ «ЗЕЛЕНЬКИЙ ЕНУ» КАК ПЛОЩАДКА
ЭКОЛОГИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ..... 145

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ..... 153

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 159.99

DOI 10.54072/26586568_2022_5_4_4

Д.В. Адисултанова, О.Н. Бакурова
**ИЗУЧЕНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ СТУДЕНТОВ
В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ФОРМАТА ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ**

Аннотация: В статье приводятся результаты изучения одной из ключевых проблем современного образования – изучению предпочтений и внутреннего состояния студентов вуза в отношении дистанционного и очного форматов обучения. Данная проблема интересна авторам статьи с точки зрения изменения уровня тревожности студентов в условиях неопределенности и активного использования информационных технологий при включении студента в дистанционное образование. В тексте статьи приводится авторский экспресс-опросник «Взгляд студента на современное образование» с критериями обработки и интерпретацией результатов. Научная новизна и прикладная значимость проведенного исследования состоит в возможности применения авторского опросника для слушателей, обучение которых планируется организовать в дистанционном формате. Результаты методики позволят учителям, психологам, педагогам-психологам скорректировать образовательные программы работы со студентами, в первую очередь, в отношении профилактики тревожности студентов или снижения уровня тревожности в условиях дистанционного обучения специальными психологическими техниками и процедурами. В исследовании приняли участие студенты КГУ им. К.Э. Циолковского разных курсов и направлений подготовки – от 2 курсов до слушателей курсов повышения квалификации (N=45). В статье приводятся результаты эмпирического изучения отношения студентов к очному и дистанционному форматам обучения, рассматривается специфика подходов к обучению у слушателей разных возрастных групп, анализируются данные по тревожности студентов в зависимости от возраста и обязательного изучения психологических дисциплин в процессе обучения. Применение статистических критериев Спирмена и Манна-Уитни при обработке полученных данных позволило выявить статистически значимые и интересные закономерности в обучении студентов младших и старших курсов, в том числе, оказалось, что студенты 2 курса склонны к дистанционному формату обучения больше, чем студенты пятого курса и, тем более, взрослые слушатели группы переподготовки кадров. При этом студенты разных ступеней обучения выбирают образовательный формат безотносительно к общему состоянию тревожности личности, и в основе выбора лежат иные психологические факторы. Авторы статьи заинтересованы в дальнейшем изучении взаимосвязей между отношением студентов к формату обучения и спецификой их индивидуально-психологических особенностей на последовательных этапах обучения в вузе.

Ключевые слова: дистанционное обучение, очный и дистанционный формат обучения, тревожность студентов психологическое состояние студента, удовлетворенность обучением.

Переход на дистанционное обучение в условиях современного образования и согласно ФГОС ВО является неотъемлемой частью повышения качества образовательного процесса и изучения студентами возможностей виртуальной среды в условиях профессиональной деятельности [13, с.18].

Однако запуск данного процесса полон противоречий. Для многих студентов это может стать причиной возникновения различных трудностей с адаптацией в новом формате. «Состояние «вынужденной самоизоляции» непривычно для нормального хода жизни человека по причине нестабильности и непредсказуемости. При «вынужденной изоляции» человек попадает в состояние непредсказуемости, которая является ещё более стрессовой ситуацией, чем

знание о реально ожидаемых негативных последствиях» [12]. Дистанционное обучение на сегодняшний день входит в обязательный формат деятельности студента, однако ещё год назад в ситуации резкого распространения коронавирусной инфекции в Российской Федерации студенты были вынуждены уйти не просто на дистанционное обучение, а на самоизоляцию.

В связи с самоизоляцией было невозможно живое общение с сокурсниками и преподавателями, а также была ограничена физическая активность студентов. Данные факторы тем или иным образом могли повлиять на психологическое здоровье и уровень тревожности обучающихся, что негативно влияет на жизнь и студентов в целом. Считаю, что удалённая деятель-

ность плотно входит в нашу повседневную жизнь данная проблема становится особенно очевидной. Актуальным является вопрос - польза или вред дистанционное обучение приносит в образовательный процесс? Играет ли дистанционное обучение положительную или негативную роль в становлении будущего профессионала при обучении в ВУЗе? Наше исследование ответит на эти вопросы.

Цель исследования: изучить проявления тревожности у студентов КГУ им. К.Э. Циолковского вследствие добавления дистанционного формата обучения в учебный процесс.

Выборка исследования: в качестве испытуемых мы рассмотрели несколько групп студентов Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского – 1) студенты направления подготовки «Организация работы с молодёжью», 2 курс - 15 человек, студенты направления подготовки «Педагогическое образование», 5 курс - 15 человек, слушатели Института развития профессиональных компетенций, курса переподготовки по направлению «Психология в образовании и социальной сфере»- 15 человек. Всего в исследовании приняли участие 45 человек.

Гипотезы исследования: 1. Первоначально мы предположили, что большинство студентов вуза, независимо от курса обучения, обнаружат негативное отношение к дистанционному обучению в условиях современного образования, что отразится: в отношении самостоятельности в освоении учебных дисциплин, отсутствии непосредственного контакта с преподавателем, минимизации неформального общения с одногруппниками. 2. Условия дистанционного обучения способствуют повышению тревожности студентов вуза, что будет выражаться в преобладании депрессивных настроений у большинства студентов.

Для проверки выдвинутых гипотез мы предложили испытуемым пройти две методики исследования: методика 1 - модифицированная версия опросника для выявления и оценки невротических состояний К.К. Яхина, Д.М. Менделевича - опросник «Тревожность и депрессия» (цель - изучить настроение и напряженность внутреннего состояния студентов безотносительно ситуации); методика 2 – авторский экспресс-опросник «Взгляд студента на современное образование» (цель - изучить отношение и предпочтения студентов к разным форматам обучения - очному и дистанционному).

Совершенствование системы профессиональной подготовки студентов является одной из важнейших задач при реализации социально-психологического аспекта профессионального образования. В рамках данной системы необходимо учитывать не только интересы государства в подготовке определенных специалистов, но и личностные особенности студентов, и социально-экономические изменения происходящие в рамках общества [1, 37].

Вышеперечисленное связано с тем, что студенчество представляет собой особый период жизни человека. В большинстве случаев это связано с тем, что молодой человек при поступлении в вуз получает возможность дистанцироваться от родителей и стать самостоятельной личностью.

Данный период жизни характеризуется как новыми возможностями, так и появлением ряда проблемных ситуаций.

К новым перспективам, например, можно отнести:

- расширение объема свободы действий (снижение уровня контроля со стороны более взрослых людей);
- увеличение количества социальных контактов (знакомство с другими студентами, расширение круга общения и т.д.);
- активность социальной и научной жизни (именно студенты составляют наиболее активную социальную и научную категорию людей);
- выстраивание длительных «романтических» взаимоотношений и построение собственной семьи;

В тоже время период обучения в ВУЗе связан и с рядом проблемных ситуаций, таких как:

- адаптация к новым условиям жизнедеятельности (изменение режима сна и отдыха, новое место проживания, новая социальная группа, отличные условия проживания).
- принятие ответственности за себя (обеспечение себя средствами жизнедеятельности, личная ответственность за свои действия и т.д.);
- недостаток финансовой поддержки (некоторые студенты оплачивают самостоятельно свое обучение, также они часто участвуют в различных мероприятиях, фестивалях, конкурсах, обеспечивают потребности жизнедеятельности и т.д.);

Вышеперечисленные возможности и проблемные ситуации не характерны для всех студентов, но присущи для большинства. Это обусловлено тем, что Вузы расположены в доста-

точно крупных населенных пунктах (областных городах, столицах), а абитуриенты приезжают со всех уголков страны. Также происходит

естественная миграция студентов в соответствии с интересами, сложностью обучения и другими факторами.

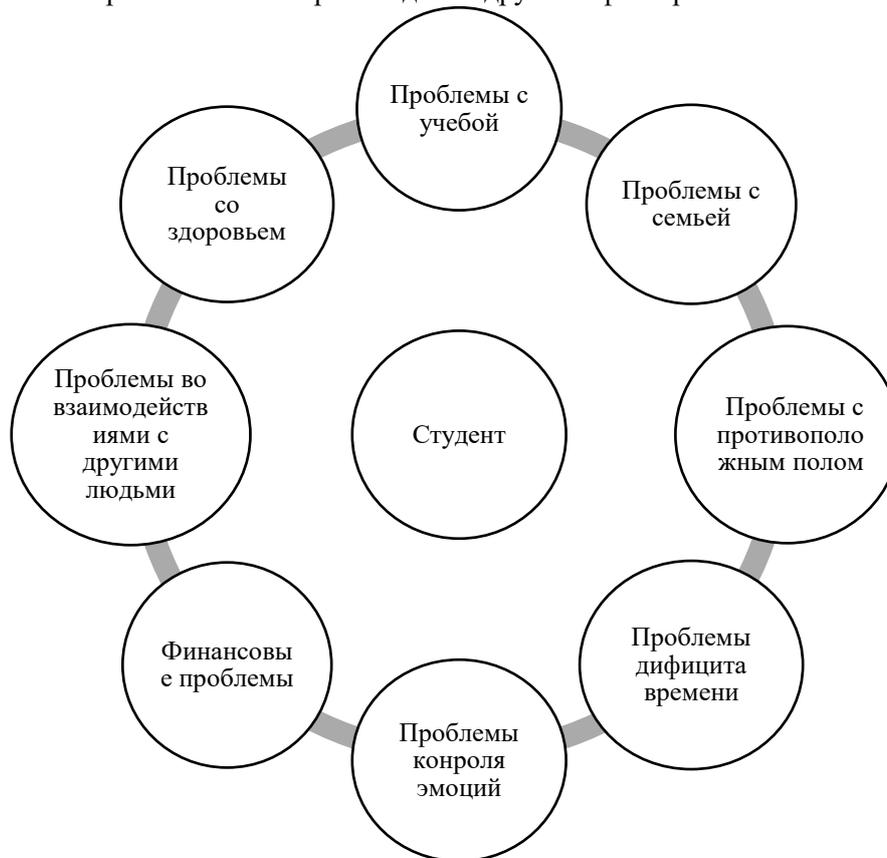


Рисунок 1 – Наиболее распространенные проблемы студентов вуза (по Э.А. Соколовой)

Студенчество представляет собой процесс взросления и один из периодов становления самостоятельной личности, в этот промежуток жизни у личности появляется большое количество психологических проблем. Так, например, Э.А. Соколова выделяет целый ряд проблемных ситуаций связанных с различными аспектами жизни, которые характерны для студентов (рис. 1)

Т.И. Попова в своей статье указывает на то, что вышеперечисленные проблемы могут быть объединены в более широкую проблематику, обозначенную как проблемы адаптации студентов [10].

А.В. Капцов, напротив, говорит о том, что в настоящее время можно наблюдать *изменение самих студентов как субъектов образования*. По его мнению, студенты в рамках современного образования отличаются отсутствием четко выстроенной системы ценностей, наличием социальной «беспомощности» и пониженным уровнем физического и психофизического здоровья.

А.В. Капцовым были также выделены проблемы образовательной системы, затрагивающие основные сферы жизни студентов:

- в рамках когнитивной сферы наблюдается проблема смешанности группы и отсутствия индивидуального обучения, так как члены группа, обладающие более высоким уровнем интеллекта показали снижение способностей до уровня близкого к среднему по группе, а студенты с более низким уровнем интеллекта, несмотря на повышение показателей, остались с академическими задолженностями.
- в рамках сферы межличностного взаимодействия наблюдается проблема обеспечения многоуровневой системы адаптации новых студентов, так как адаптация к новым условиям и новому коллективу влияет на успеваемость студентов и их успешность во время экзаменационных сессий.
- в рамках эмоционально-волевой и мотивационной сферы наблюдаются проблемы по снижению волевого стремления к обучению и мотивации к обучению, так как студенты часто не довольны своим выбором или качеством образования [7].

Проблема снижения психологического и физического здоровья была затронута и в рабо-

тах П.В. Глыбочко, И.О. Бугаева и М.В. Еругина. Ими было выявлено, что именно в период студенческого обучения здоровье студентов снижается из-за образа жизни студентов, образовательной нагрузки и способностей адаптации личности. Они отмечают, что студенты, которые обладают хорошим уровнем самооценки и проживают в собственном жилье в 68,9% случаев, считают себя здоровыми, а студенты, проживающие в общежитии, оценивают свое здоровье как хорошее в 1,5 раза реже [4].

Появление проблемных ситуаций в период студенческой жизни вызывает изменение привычного хода вещей. Успешность или неуспешность решения возникающих проблем зависит от перечисленных выше индивидуально психологических особенностей личности. Но в тоже время возникновение проблемных ситуаций влечет за собой проявление нормальных для стрессовой ситуации реакций (повышение уровня тревожности, реакции копинг-поведения и т.д.).

Повышение тревожности студентов непосредственно влияет на учебную и вне учебную жизнь. Понятие тревожности достаточно многогранно и в научной литературе встречаются разные ее определения. Но в данном исследовании *тревожность студентов* будет рассматриваться как эмоциональное состояние, в рамках которого проявляется склонность индивида к переживанию тревоги. Тревожность выражается в субъективном ощущении напряжения, беспокойства, мрачных предчувствиях. Тревожность проявляется как состояние безотчетного страха, неопределенного ощущения угрозы, готовность воспринять любое событие как неблагоприятное или опасное.

Так как тревожность может проявляться с разной интенсивностью и разное время (длительно или кратковременно), Ч.Д. Спилбергер выделил два вида проявления тревожности – кратковременную (ситуативную) и долговременную (личностную) [11]. *Ситуативная тревожность* характерна при возникновении или приближении определенной негативной ситуации. Этот вид тревожности может как мобилизовать организм, так и вызывать реакцию ступора. *Личностная тревожность* представляет собой более устойчивый вид и возникает при наличии широкого круга ситуаций. Так как личностная тревожность проявляется при широком круге ситуаций, то ее уровень определяется, исходя из того, как часто и как интенсивно у индивида возникает это состояние.

Проявление тревожности у студентов рассматривалось в работах Л.И. Демидовой,

О.И. Кашник и А.А. Брызгалиной [6], В.В. Красновой и А.Б. Холмогоровой [9] и др. В работе Л.И. Демидовой, О.И. Кашник и А.А. Брызгалиной изучается связь тревожности и успешности учебной деятельности студентов. Они обозначают тот факт, что повышение тревожности не всегда является негативным моментом. При определенном уровне тревожности студенты первого курса становятся более собранными и выполняют учебные задания лучше, но при превышении этого уровня их продуктивность снижается. Возможной причиной развития высокой тревожности у студентов первого курса Л.И. Демидова, О.И. Кашник и А.А. Брызгалина называют адаптацию к новым условиям [6].

Кроме вышеперечисленных видов тревожности у студентов нередко наблюдается проявление социальной тревожности. Под *социальной тревожностью* понимается тоже проявление тревожности, как и при личностной тревожности, но связанное с возникновением социальных ситуаций. Данный вид тревожности является более опасным для студентов, так как общество окружает их ежедневно. В.В. Краснова и А.Б. Холмогорова изучали уровень социальной тревожности и ее влияние на психологическое состояние студентов (суицидальное поведение). В рамках их работы говорится о том, что развитие и усугубление социальной тревожности может привести к формированию у студентов социофобии, которая является психическим нарушением. Также они пришли к выводу, что социальная тревожность тесно связана с таким проявлением эмоциональной дезадаптации, как суицидальная направленность мышления и поведения [9].

К.М. Бородин исследуя социальную тревожность студентов и их успеваемость с медицинской точки зрения, выявила, что из-за повышения тревожности у 50% студентов развивается средний уровень социофобии, а у 25% высокий уровень [3].

Таким образом, тревожность выступает как серьезная проблемная зона обучения в ВУЗе, так как обучение во многом зависит не только от уровня ее развития, но и от социального взаимодействия студента с окружающим миром. При этом развитие современного общества и изменение учебных стандартов повлияло и на образовательную среду. Формирование у студентов высокого уровня тревожности и в частности социальной тревожности обусловило применение мер по развитию образовательной среды. Наряду с классическими формами обучения, такими как очное, заочное и очно-

заочное (вечернее) обучение появилась форма обучения, которая предположительно должна учитывать положительные стороны очного и заочного обучения, в тоже время минимизировать воздействие отрицательных. Речь идет о *дистанционной форме образования*.

Под дистанционным образованием А.А. Андреев понимает «систему, в рамках которой реализуется процесс дистанционного обучения и осуществляется достижение и подтверждение образовательного ценза обучающимся самостоятельно» [2, с. 36]. А.В. Зубов *дистанционное обучение* характеризует как: «новую форму организации учебного процесса, в рамках которой воссоединены традиционные и новые информационные технологии обучения, основывающиеся на принципе самостоятельного получения знаний. В основе лежит телекоммуникационный принцип доставки обучаемому основного учебного материала и интерактивное взаимодействие обучаемых и преподавателей как

непосредственно в процессе обучения, так и при оценке полученных ими знаний и навыков» [там же].

Исследователями (Т.М Хусяинов, И.А. Кислухина, Татаринов К. А., Л.Г. Рудых) был выделен ряд преимуществ данной формы образования. Так, Т.М Хусяинов обозначил следующие преимущества дистанционного образования:

- возможность получить образование людям вне зависимости от их пола, социального и экономического положения;
- реализация принципа непрерывного образования (работники могут постоянно проходить различные курсы и образовательные программы без отрыва от трудовой деятельности) [14].

И.А. Кислухина выделила преимущества дистанционного образования, как для студентов, так и для вуза (рис. 2).



Рисунок 2 – Преимущества использования дистанционного образования (по И.А. Кислухиной)

Согласно приведенным на рисунке данным дистанционное образование, в отличие от очного образования, является более приемлемым как для студентов, так и для преподавателей (и вуза в целом) [8].

Данная форма образования не стала совершенно новой для Российской образовательной системы, так как ее появление рассматривалось еще в 2000-х годах. Так в 1997 году Министерством образования Российской Федерации

ции был издан приказ, в рамках которого дозволялось проведение эксперимента с внедрением дистанционного образования в классическую систему подготовки [13]. Но, начиная с 1997 по 2020 год, доля дистанционного образования не превышала 11% от всей образовательной системы [5].

Но, несмотря на то, что, по мнению А.В. Зубова, новая форма обучения включает в себя традиционные и новые технологии обучения, она не лишена недостатков. Так, Т.М. Хусяинов писал, что для обеспечения полноценного дистанционного образования необходимо закупать новую технику, что финансово доступно не для всех студентов и вузов. Также он отмечал, что необходимо обеспечение студентов и преподавателей должному уровню компьютерной подготовки [14]. Наибольшее распространение дистанционная форма образования получила именно во время пандемии Covid-19. Переход в этот период осуществлялся достаточно быстро и резко, что вызвало соответствующие негативные последствия.

Так, Е.В. Грунт, Е.А. Беляева и С. Лиситса явили следующие негативные последствия:

- необходимость адаптации студентов и преподавателей к работе в режиме онлайн, обучение.

- снижение качества образования, так как новая форма обучения стала своеобразным стрессором как для студентов, так и для преподавателей.

- изменение роли преподавателя в учебном процессе (снизилась возможность личного контакта, увеличилась роль цифровых сервисов по поиску информации).

- цифровой разрыв в цифровой культуре молодого и старшего поколения преподавателей (неумение некоторых преподавателей использовать новые технологии, низкий уровень компьютерной грамотности и т.д.) [12]

Наличие таких негативных показателей резко внедрения дистанционного обучения показало, что не каждый студент и тем более преподаватель способен успешно осуществлять свою деятельность в рамках столь нового формата обучения. Вышеперечисленное говорит о том, что личность в процессе образования играет достаточно важную роль, в связи с этим необходимо обратиться к изучению индивидуально-психологических особенностей личности, способствующих или препятствующих студентам успешно проходить обучения как в очном, так и дистанционном формате. Именно приведенные аспекты теоретического анализа психо-

логической литературы стимулировали наш интерес к проведению настоящего исследования и изучению мнения студентов о дистанционном и очном форматах обучения.

Перед началом эмпирической части работы мы задались вопросом: «Существуют ли актуальные методики/опросники, позволяющие выявить оценку студентов и их субъективное отношение к дистанционному обучению?» Проанализировав имеющуюся информацию, мы пришли к выводу, что на данный период времени качественных методик, позволяющих это сделать нет. В связи с этим мы разработали ряд вопросов, актуальных при переходе студентов с очного формата обучения на дистанционный, позволяющих диагностировать и внутреннее состояние студентов в связи с этим переходом, и назвали экспресс-опросник «Взгляд студента на современное образование». Ниже приведены отдельные вопросы.

1. Если бы Вы выбирали формат своего обучения в вузе? Вы бы выбрали:

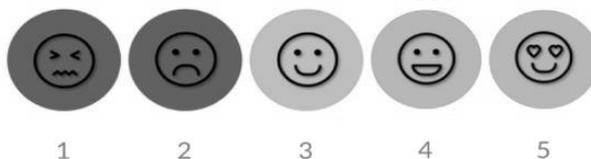
- а) очный
- б) дистанционный
- в) смешанный с преобладанием очного
- г) смешанный с преобладанием дистанционного

д) свой ответ _____.

2. Укажите причины по которым вы предпочитаете тот или иной формат обучения (отвечайте по аналогии с примерными приведенными ответами):

- а) не надо ходить в вуз
- б) плохо работает техника
- в) предпочитаю видеть человека, с которым я общаюсь
- г) можно списать / подсмотреть верные ответы при контроле знаний
- д) сформулируйте (обязательно) свой ответ _____.

3. Насколько Вы смогли адаптироваться к новым условиям дистанционного обучения (оцените по шкале и обведите цифру)?



4. Удовлетворены ли Вы процессом обучения в дистанционном режиме?

- а) Да
- б) Скорее да, чем нет
- в) Скорее нет, чем да
- г) Нет
- д) другое _____.

5. Что Вам нравится при обучении в дистанционном режиме?

- а) низкий риск заражения инфекцией
- б) самообучение
- в) индивидуальный темп обучения
- г) использование современных технологий обучения
- д) возможность повторно посмотреть видеозапись лекции, скачать материалы лекции, презентации и другие
- е) возможность протестировать себя
- ж) ничего
- з) другое _____.

6. Какие аспекты дистанционной формы обучения Вас НЕ устраивают?

- а) отсутствие живого общения
- б) большое количество времени проводимое за компьютером/телефоном
- в) большая загруженность
- г) плохая обратная связь
- д) технические перебои в процессе воспроизведения материала
- е) ничего
- ж) другое _____.

7. Продолжите фразу «Переход на дистанционное обучение доставляет мне...» (пишите первое, что приходит в голову; над ответом долго не думайте):

- а) радость / положительные эмоции
- б) облегчение
- в) стресс и тревогу
- г) раздражение
- д) другое _____.

8. Столкнулись ли Вы с ухудшением своего эмоционального состояния в связи с переходом на дистанционное обучение?

- а) да, моё состояние ухудшилось
- б) ничего не изменилось
- в) нет
- г) нет, моё состояние стало лучше
- д) другое _____.

9. Сталкивались ли Вы с перечисленными ситуациями в связи с переходом на дистанционное обучение? Если да, укажите, с какими:

- а) страх за своё образование/ за прохождение будущей аттестации
- б) страх за качество получаемых знаний
- в) растерянность и неуверенность в своей вовлеченности в процесс
- г) уменьшение или отсутствие живого общения
- д) неумеренность в еде
- е) недостаточная самоорганизация процесса обучения
- ж) ничего из перечисленного

з) другое _____.

10. Проявлялись ли у Вас перечисленные ситуации при традиционном обучении в очном формате? Если да, укажите, какие:

- а) страх за своё образование/ за прохождение будущей аттестации
- б) страх за качество получаемых знаний
- в) растерянность и неуверенность в своей вовлеченности в процесс
- г) уменьшение или отсутствие живого общения
- д) неумеренность в еде
- е) недостаточная самоорганизация процесса обучения
- ж) ничего из перечисленного
- з) другое _____.

11. Испытывали ли Вы, в связи с переходом на дистанционное обучение, ...

- а) расстройства сна
- б) сложности в регулировании эмоций
- в) трудности с концентрацией внимания
- г) чрезмерный гнев, негатив, неуступчивость
- д) отказ от усилий
- е) желание контролировать своё и чужое поведение
- ж) избегание различной, в том числе и повседневной деятельности
- з) чрезмерное планирование
- и) ничего из перечисленного
- к) другое _____.

12. Проявлялись ли они перечисленные состояния во время очного обучения? Если да, то какие:

- а) расстройства сна
- б) Сложности в регулировании эмоций
- в) Трудности с концентрацией внимания
- г) Чрезмерный гнев, негатив, неуступчивость
- д) Отказ от усилий
- е) Желание контролировать своё и чужое поведение
- ж) Избегание различной, в том числе и повседневной деятельности
- з) Чрезмерное планирование
- и) ничего из перечисленного
- к) другое _____.

Обработка результатов опросника проводилась с помощью специально разработанных авторских критериев (таблица 1) по трем основным направлениям – «Склонность к форма-

ту обучения», «Наличие тревожности в очном формате», «Наличие тревожности в дистанционном формате обучения». В каждом направлении были выделены подпункты, с помощью которых производилась оценка предпочтений испытуемых в процессе обучения.

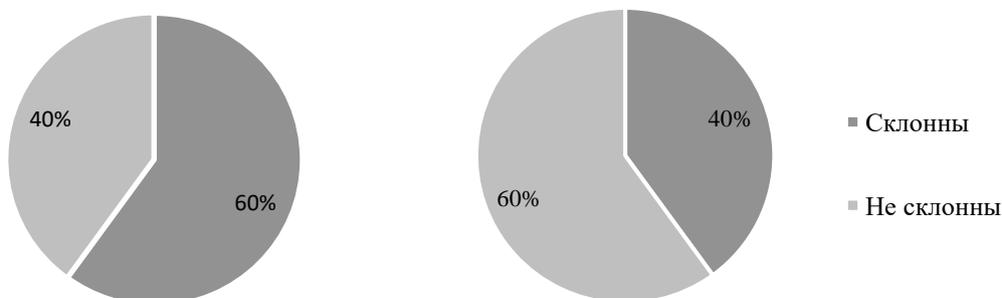
Таблица 1 - Критерии оценки авторского экспресс-опросника «Взгляд студента на современного образования»

Критерий	№ вопроса	Ответы	Балл за каждый вопрос	Максимальный балл за критерий
<i>Склонность к формату обучения</i>				
1.1 склонность к дистанционному формату обучения	1	2	1	5
	3	3/4/5	1	
	4	1/2	1	
	6	6	1	
	7	1/2	1	
1.2 склонность к очному формату	1	1	1	5
	3	1/2	1	
	4	3/4	1	
	5	7	1	
	7	4	1	
1.3 склонность к смешанному типу обучения	1	1/4	1	1
<i>Наличие тревожности в очном формате обучения</i>				
2.1 не проявляется/отсутствие	10	7	1	2
	12	9	1	
2.2 проявляется	10	1/2/3/4/5/6	6	14
	12	1/2/3/4/5/6/7/8	8	
<i>Наличие тревожности в дистанционном формате обучения</i>				
3.1 не проявляется/отсутствие	9	7	1	2
	11	9	1	
3.2 проявляется	7	3	1	15
	9	1/2/3/4/5/6	6	
	11	1/2/3/4/5/6/7/8	8	

Итогами проведения авторского экспресс-опросника «Взгляд студентов на современное образование» стали следующие результаты – приведем лишь некоторые из них.

Результаты исследования относительно предпочитаемого формата обучения

На рис.3. видно, что из общей выборки студентов, к дистанционной форме обучения склонна её большая часть (60%). Остальная часть выборки (40%) имеет склонность к очному формату обучения.



Дистанционный формат обучения

Очный формат обучения

Рисунок 3 – Отношение к дистанционному / очному формату обучения (вся выборка)

Среди выборки студентов, склонных к дистанционному формату обучения (27 человек) можно выделить разные уровни склонно-

сти к данному формату – низкий, средний, высокий. Таким образом, мы получаем следующие результаты (рис.4).

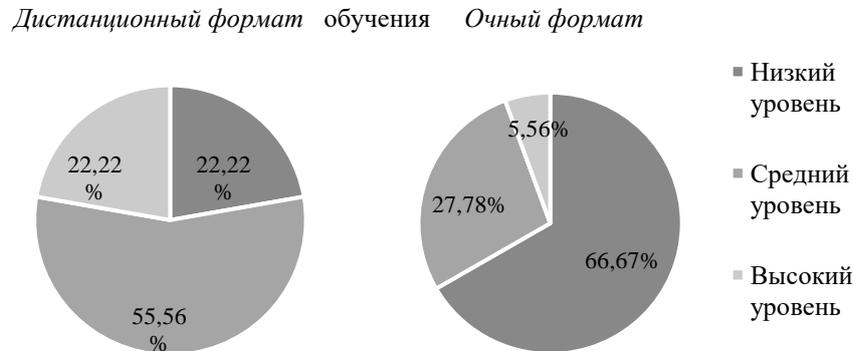


Рисунок 4 – Результаты опросника «Взгляд студента на современное образование»
 (склонность к дистанционному А/ очному Б формату - вся выборка)

На рисунке наглядно видно, что в общей выборке, испытуемые в одинаковой мере (22,22% и 22,22%) считают дистанционный формат обучения приемлемым/не приемлемым в образовательном процессе. Как оказалось, большая часть испытуемых (55,56%) рассматривает дистанционный формат обучения как возможный или частичный формат современного образовательного процесса, который не является его центральной составляющей.

Из выборки студентов, которые имеют склонность к очному формату обучения (18 человек), также есть различные уровни их склонности к данному формату – низкий (66,67%), средний (27,78%) и высокий (5,56%). Таким образом у большинства испытуемых склонность к очному формату обучения проявляется

слабо. Почти у трети – на среднем уровне и у совсем незначительной части выборки склонность явно проявляется.

На рис.5-7 отражено с какой степенью студенты 2, 5 курса и взрослые слушатели переподготовки кадров, склонны к дистанционному формату обучения. Можно увидеть, что среди студентов 2 курса (рис. 5) преобладающая часть выборки (64,29%) склонна к дистанционному обучению, однако, не в полной мере. Почти четверть данной выборки (21,43%) явно считает дистанционный формат обучения как более удобный и выигрышный. К очному формату обучения склонны всего 6,67% испытуемых, причём склонность проявляется в незначительной степени.



Рисунок 5 – Результаты студентов 2 курса
 (склонность к дистанционному / очному формату обучения)

Большее половины студентов выборки 5 курса отдадут предпочтение дистанционному формату обучения (60%). Остальная часть вы-

борки (40%) считает более эффективным и удобным очную форму.

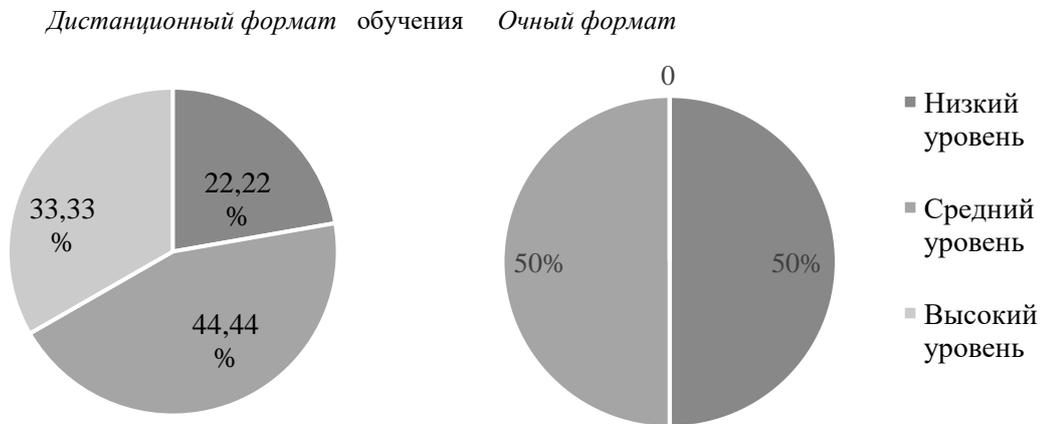


Рис. 6. Результаты студентов 5 курса
(склонность к дистанционному/очному формату)

Склонность к дистанционному и очному форматам обучения проявляется у студентов с различной степенью выраженности. Явно предпочитают дистанционный формат третья часть пятикурсников (33,33%). У 44,44% это выражено средне, то есть выраженность не сильная и не слабая, и 22,22% отдадут предпочтение дистанционному формату, однако, это слабо вы-

ражено. Из выборки студентов 5 курса, которые предпочитают учиться в очной форме обучения склонность выражается низко и средне в равной степени (50% и 50%), это видно на правой диаграмме рис.6. Стоит отметить, что высокая склонность к дистанционному обучению отсутствует совсем.

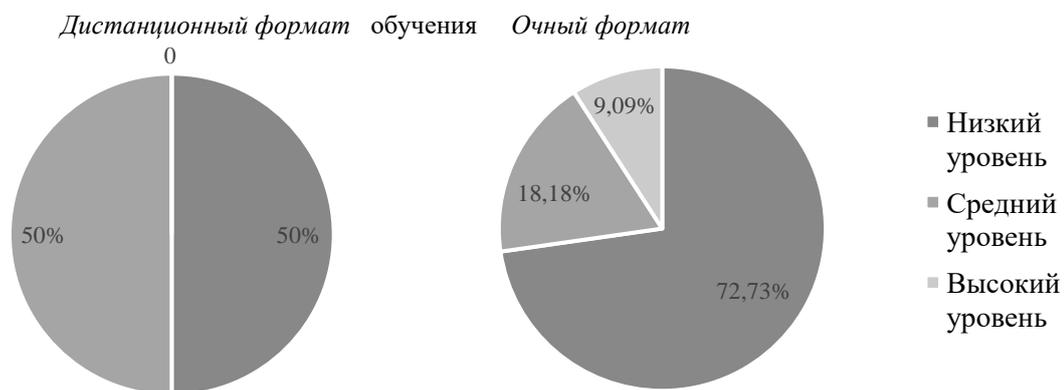


Рис. 7. Результаты слушателей переподготовки кадров
(склонность к дистанционному /очному формату)

Из выборки курса переподготовки, к дистанционному обучению склонны чуть меньше трети группы испытуемых (26,67%) (рис.7). На рис.13 видно, что средний и низкий показатель в этой группе испытуемых проявляются в равной степени (50% и 50%). Стоит отметить, что высокая склон-

ность к дистанционному обучению отсутствует вовсе. К очному формату обучения склонно подавляющее большинство группы (72,73%). Однако, как оказалось, у 72,73% из них эта склонность проявлена слабо. Лишь у 9,09% из тех, кто считает очный

формат более удобным, склонность к нему выражена на высоком уровне.

Нам было интересно, меняются ли предпочтения образовательного формата в динамике от курса к курсу. Сравнив предпочтения студентов второго, пятого и курса переподготовки, можно сделать вывод о том, что чем моложе студенты, тем больше процент склонности к дистанционному формату. Более взрослые и осознанные студенты отдают предпочтение оч-

ному формату обучения, в то время как более младшие выбирают дистанционный вариант.

В общей выборке испытуемых на вопрос «Если бы Вы выбирали формат своего обучения в вузе? Вы бы выбрали?» Вариант «смешанный» выбрало чуть меньше половины испытуемых - 48,89% - что говорит о том, что студенты рассматривают интеграцию данных форм обучения (рис. 8, 9).

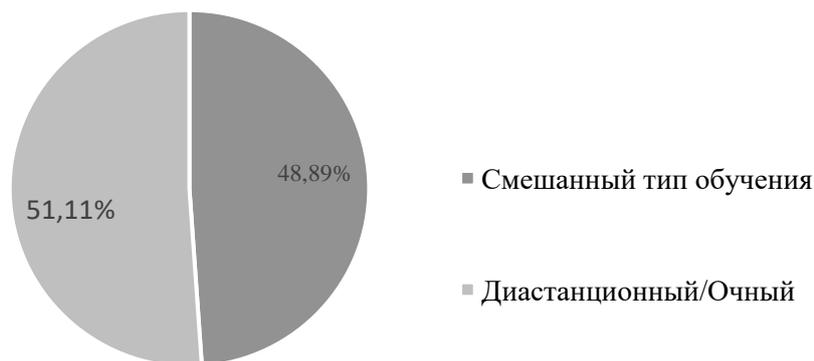


Рисунок 8- Результаты опросника «Взгляд студента на современного образование» (критерий - предпочтительный формат обучения - вся выборка)



Рисунок 9 - Результаты опросника «Взгляд студента на современное образование» (склонность к смешанному обучению - выборки по курсам)

Результаты исследования относительно проявления тревожности при разных форматах обучения Возможностями экспресс-опросника мы также старались определить внутреннее состояние студентов при обучении в вузе. Обратимся к полученным данным.

На рис.10 наглядно видно, что среди всей выборки испытуемых, ощущение «тревожности в очном формате обучения» обнаружено у 42,22% студентов. В связи с переходом на ди-

станции формат обучения показатель тревожности увеличивается на 6,67% и составляет почти половину выборки (48,89%). С одной стороны это свидетельствует в пользу наличия взаимосвязи формата обучения и тревожного состояния студентов, однако с другой стороны, небольшой объём выборки не позволяет нам сформулировать это положение как вывод работы и полное подтверждение гипотезы.

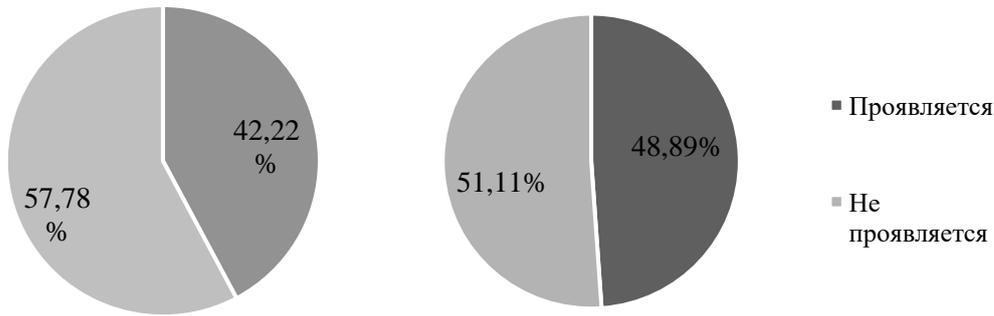


Рисунок 10 - Результаты опросника «Взгляд студента на современное образование»
 (наличие тревожности в очном/дистанционном формате - вся выборка)

Подобным образом мы проанализировали испытуемых по следующим критериям: возраст, изучение психологических наук (см. в приложении). Перечислим выводы к которым мы пришли в ходе анализа итоговых диаграмм:

1. Из выборки студентов с проявляющейся тревожностью очном формате – почти половина (47,37%) - студенты возрастом 19-20 года. На группу студентов возрастом 22-23 года пришлось 31,58% и на 21-60 лет – 21,05%. Таким образом, на Рисунок 15 можно явно увидеть, что у более взрослых студентов тревожность в обучении проявляется меньше, чем у более молодых.

2. В связи с переходом на дистанционный формат обучения результаты проявления тревожности среди тех же возрастных групп изменились. В дистанционном формате в равной степени (36,36% и 36,36%) тревожность проявляется у возрастных групп 19-20 и 21-60 лет, то есть между самой молодой и самой взрослой выборкой исследования.

3. Анализируя диаграммы, на которых показана выраженность тревожности у студентов в очном формате, можно сделать вывод о

том, что студенты, обучение которых связано с изучением психологических наук имеют более уравновешенное психологическое состояние в очном формате обучения, чем те студенты, которые их не изучают. Так как тревожность среди первых проявляется у 26,67%, а среди второй выборки студентов у 50%.

Результаты исследования по итогам проведения методики «Тревожность и Депрессия»

Безусловно, данные авторского экспресс-опросника могут быть субъективны и не обладать достаточной валидностью для подведения обоснованных итогов. В связи с этим в продолжение исследования мы обратились к стандартизированной методике изучения тревожности К.К. Яхина, Д.М. Менделевича. Данные представлены на Рисунок 11 и Рисунок 12.

Среди общей выборки испытуемых у большинства (57,80%) было определено нормальное психическое состояние, что не может не радовать. Однако, почти у трети всей выборки (31,10%) была выявлена психическая напряжённость/тревожность, что подтверждает актуальность нашей работы.

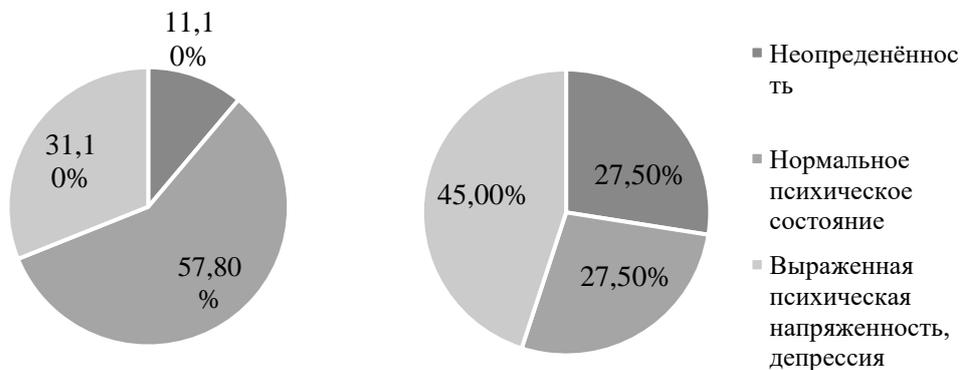


Рисунок 11 - Результаты методики «Тревожность и депрессия»
 (показатель тревожности / депрессии - вся выборка)

Среди этой же выборки почти у половины студентов (45%) была выявлена значительная психическая напряженность и депрессия. У всех испытуемых в одинаковой мере (27,50% и 27,50%) выявлено нормальное психическое состояние и неопределённость.

Оказалось, что среди выборки группы переподготовки, которые в отличие от студентов второго и пятого курса связаны с изучением

психологических наук и старше по возрасту, у большинства (66,70%) нормальное психологическое состояние (Рисунок 12). Это может быть связано с тем, что изучая психологические основы особенности жизнедеятельности людей и методы/техники/приёмы регулирования своего состояния, студенты группы переподготовки используют/применяют их в своей повседневной жизни.

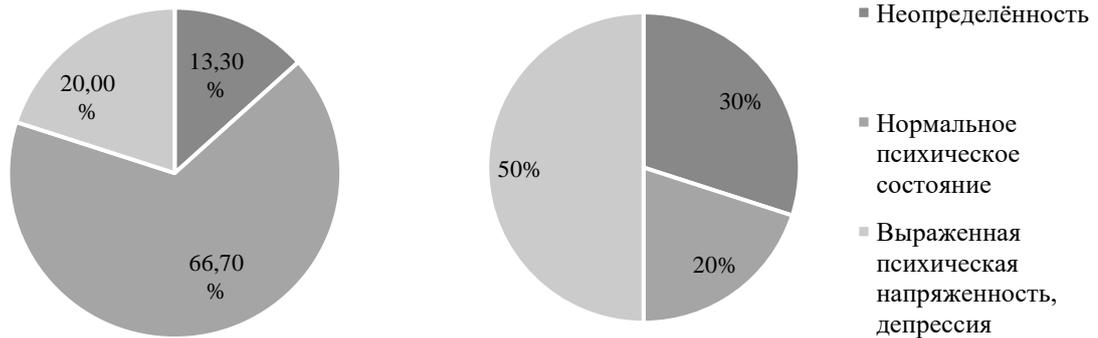


Рисунок 12 - Результаты методики «Тревожность и депрессия» (показатель депрессии – у группы переподготовки и / студентов, обучение которых не связано с психологическими науками)

В завершении исследования мы провели статистический анализ полученных данных с помощью расчета коэффициента корреляции Спирмена и критерия сравнения групп Манна-Уитни. В таблице 2 более бледным цветом выделены обнаруженные между набором данных взаимосвязи.

Проверка гипотезы о наличии взаимосвязи между склонностью к дистанционному формату обучения и испытуемой группой дала положительный ответ. Студенты второго курса склонны к дистанционному формату обучения больше, чем студенты пятого курса и тем более взрослые студенты группы переподготовки ($R_s = -0,56, p \leq 0,01$).

Таблица 2 - Результаты подсчета ранговых корреляций Спирмена (вся выборка)

Перем.	Ранговые корреляции Спирмена (Таблица Диана) ПД попарно удалены Отмеченные корреляции значимы на уровне $p < 0,05000$								
	код группы	Скл к ДФ	Скл к ОФ	Скл к СФ	Домин. формат	Тревож. ОПР_ОФ	Тревож. ОПР_ДФ	Тревожн.	Депресс.
код группы	1,000000	-0,564928	0,365718	-0,163340	-0,521226	0,358638	0,004238	0,161365	0,314347
Скл к ДФ	-0,564928	1,000000	-0,681875	0,105457	0,942701	-0,336572	0,547056	-0,075228	-0,095658
Скл к ОФ	0,365718	-0,681875	1,000000	-0,591916	-0,880296	0,261659	-0,384998	0,153050	0,152212
Скл к СФ	-0,163340	0,105457	-0,591916	1,000000	0,320129	0,003487	0,024229	-0,284111	-0,222497
Домин. формат	-0,521226	0,942701	-0,880296	0,320129	1,000000	-0,349275	0,511180	-0,111695	-0,119887
Тревож. ОПР_ОФ	0,358638	-0,336572	0,261659	0,003487	-0,349275	1,000000	-0,057542	0,103342	0,016642
Тревож. ОПР_ДФ	0,004238	0,547056	-0,384998	0,024229	0,511180	-0,057542	1,000000	-0,126964	-0,050160
Тревожн.	0,161365	-0,075228	0,153050	-0,284111	-0,111695	0,103342	-0,126964	1,000000	0,782345
Депресс.	0,314347	-0,095658	0,152212	-0,222497	-0,119887	0,016642	-0,050160	0,782345	1,000000

Далее мы рассмотрели, проявляется ли подобная взаимосвязь в очном формате обучения – да. Более взрослые студенты группы переподготовки предпочитают очный формат обучения в большей степени, чем студенты пятого курса. И студенты пятого курса в большей

степени, чем студенты второго ($R_s = -0,36, p \leq 0,05$), ($R_s = -0,52, p \leq 0,01$).

Это подтверждает предположение о том, что более зрелые слушатели предпочитают очный формат обучения дистанцион-

ному, а студенты младших курсов склоняются к дистанционному формату обучения.

Статистический анализ различий внутреннего состояния студентов по уровням тревожности возможностями коэффициента корреляции Спирмена обнаружил положительную взаимосвязь между кодом группы и тревожностью в очном формате обучения студентов 2 курса ($R_s = -0,36, p \leq 0,05$). *Взрослые студенты группы переподготовки проявляют тревожность больше, чем студенты второго и пятого курсов, то есть более младших.* В дистанционном формате обучения таких взаимосвязей не выявлено. *Было обнаружено, что у более взрослых студентов депрессивные состояния проявляются больше, чем у младших* ($R_s = 0,31, p \leq 0,05$).

Выводы по итогам статистической обработки данных:

Таблица 3 - Результаты обнаружения различий между группами испытуемых (критерий Манна-Уитни)

Перем.	U критерий Манна-Уитни (Таблица Диана) По перем. КОД формата Отмеченные критерии значимы на уровне $p < 0,05000$									
	Сум.ранг Группа 1	Сум.ранг Группа 2	U	Z	p-уров.	Z скорр.	p-уров.	N Группа 1	N Группа 2	2-х стор точное p
код группы	325,0000	305,0000	74,0000	2,44120	0,014639	2,61132	0,009020	14	21	0,013205
Трев ОПР_ОФ	287,0000	343,0000	112,0000	1,16168	0,245368	1,17728	0,239085	14	21	0,249035
Трев ОПР_ДФ	191,0000	439,0000	86,0000	-2,03714	0,041637	-2,07482	0,038004	14	21	0,040489
Тревожн.	292,0000	338,0000	107,0000	1,33003	0,183508	1,33003	0,183508	14	21	0,186064
Депресс.	281,0000	349,0000	118,0000	0,95964	0,337235	0,95964	0,337235	14	21	0,341925

Мы сравнили склонность к очному формату обучения, дистанционному формату обучения и смешанной форме обучения. Сопоставили тревожность по авторскому опроснику «Взгляд студента на современное образование» к очному и дистанционному форматам обучения. Также мы проверили, есть ли различия в уровне тревожности исходя из группы испытуемых. Статистический анализ не обнаружил различий по критерию тревожности. Аналогичным образом, мы проанализировали показатели депрессии, однако различий так же обнаружено не было. Стоит отметить, что группы различающиеся по проявленной тревожности, различаются и по предпочитаемому формату обучения.

Студенты, которые различаются по предпочтению к дистанционному и смешанному формату, различаются и по степени образования ($U=74, p \leq 0,01$) и по степени тревожности к дистанционному формату обучения ($U=86, p \leq 0,03$). А между теми, кто предпочитает очный и смешанный форматы обучения различий в

- чем больше выраженность склонности к дистанционному формату обучения у студентов, тем меньше у них проявляется склонность к очному формату. Также у студентов склоняющихся к дистанционному формату обучения, тревожность к очному формату проявляется в большей степени, согласно данным из авторского опросника «Взгляд студента на современное образование»;

- интересно, что склонность к дистанционному формату обучения обнаруживает тревожность у студентов в этом же формате ($R_s = 0,54, p \leq 0,01$). А те студенты, которые склонны к очному формату обучения, тревожность к дистанционному формату не проявляют.

Мы изучили различия между группами с помощью статистического критерия Манна-Уитни (таблица 3).

проявлении тревожности выявлено не было. Студенты, предпочитающие дистанционный и очные форматы значительно различаются по своим группам ($U=78, p \leq 0,00$).

Заключение. Дистанционное образование и обучение становится неотъемлемой частью нашей повседневной жизни и несмотря на все его преимущества и недостатки, мы должны суметь успешно приспособиться к нему. Проведённый нами статистический анализ с одной стороны не позволяет подтвердить выдвинутую гипотезу исследования между склонностью к определённому формату обучения и тревожностью студентов. Однако с другой стороны, он позволил обнаружить факт, что **студенты разных ступеней обучения выбирают образовательный формат без относительно к общему состоянию тревожности личности, и в основе выбора лежат иные психологические факторы.** Поэтому в условиях современного образования стоит уделять больше внимания психологическому и эмоциональному состояниям сту-

дентов, независимо от их возраста, пола и направления подготовки.

Список литературы:

1. Акопов Г. В., Варфоломеева Т. П., Чернышова Е. Л. Социальная психология образования // Самарский научный вестник. – 2013. – №. 4 (5). – С. 9-11.
2. Андреев А.А. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация / А.А. Андреев, В.И. Солдаткин. – Москва: Московский государственный университет экономики, статистики и информатики, 1999. – 196 с.
3. Бородина К. М. Социальная тревожность, как фактор снижения успеваемости студентов // Региональный вестник. – 2019. – № 22(37). – С. 7-8.
4. Глыбочко П.В., Бугаева И.О., Еругина М.В. Формирование здорового образа жизни студенческой молодежи // Саратовский научно-медицинский журнал. – 2009. – Т. 5. – №. 1. – С. 9-11.
5. Грунт Е.В., Беляева Е.А., Сабина Л. Дистанционное образование в условиях пандемии: новые вызовы российскому высшему образованию // Перспективы науки и образования. – 2020. – №. 5 (47). – С. 45-58.
6. Демидова Л.И., Кашник О.И., Брызгалина А.А. Тревожность студентов вуза и их успешность в учебной деятельности // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2013. – №35-2. – С. 88-92.
7. Капцов А.В. Проблемы профессионального развития студентов // Профессиональное самосознание и экономическое поведение личности. – Омск: изд-во «Полиграфический центр КАН», 2007. – С. 128-139.
8. Кислухина И.А. Использование дистанционных образовательных технологий в системе высшего образования: проблемы и перспективы // Управление экономическими системами: электронный научный журнал. – 2017. – №. 9 (103). – С. 1-18.
9. Краснова В.В., Холмогорова А.Б. Социальная тревожность и суицидальная направленность у студентов // Журнал неврологии и психиатрии им. СС Корсакова. – 2013. – Т. 113. – №. 4. – С. 50-53.
10. Попова Т.И. Психологические проблемы адаптации студентов к условиям вуза // Вестник Санкт-Петербургского университета. Политология. Международные отношения. – 2007. – №. 2-2. – С. 53-57.
11. Сидоров К.Р. Тревожность как психологический феномен // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». – 2013. – №. 2. – С. 42-52.
12. Сидячева Н.В., Зотова Л.Э. Ситуация вынужденной самоизоляции в период пандемии: психологический и академический аспекты // Современные наукоемкие технологии. 2020. № 5. С. 218-225.
13. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования. Направление подготовки «Педагогическое образование с двумя профилями подготовки» // Текст. https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440301_B_3_15062021.pdf
14. Хусяинов Т.М. История развития и распространения дистанционного образования // Педагогика и просвещение. – 2014. – Т. 4. – С. 30-41.
15. Grunt E.V. Distance education during the pandemic: New challenges to Russian higher education / E. V. Grunt, E. A. Belyaeva, S. Lissitsa. // Perspektivy Nauki i Obrazovania. – 2020. – Vol. 47. – Iss. 5. – P. 45-58.

D.V. Adisultanova, O.N. Bakurova

STUDY OF STUDENTS' ANXIETY DEPENDING ON THE FORMAT OF STUDY AT THE UNIVERSITY

Abstract: The article presents the results of studying one of the key problems of modern education – the study of preferences and internal state of university students in relation to distance and full-time learning formats. This problem is of interest to the authors of the article from the point of view of changing the level of anxiety of students in conditions of uncertainty and the active use of information technology when a student is included in distance education. The text of the article contains the author's express questionnaire "Student's view of modern education" with criteria for processing and interpretation of the results. The scientific novelty and applied significance of the conducted research consists in the possibility of using the author's questionnaire for students whose training is planned to be organized in a remote format. The results of the methodology will allow teachers, psychologists, educational psychologists to adjust educational programs of work with students, primarily with regard to the prevention of anxiety of students or reducing the level of anxiety in the conditions of distance learning with special psychological techniques and procedures. The study involved students of K.E. Tsiolkovsky KSU of different courses and areas of training – from 2 courses to students of advanced training courses (N=45). The article presents the results of an empirical study of students' attitudes to full-time and distance learning formats, examines the specifics of approaches to learning from students of different age groups, analyzes data on students' anxiety depending on age and the mandatory study of psychological disciplines in the learning process. The use of Spearman and Mann-Whitney statistical criteria in the processing of the data obtained allowed us to identify statistically significant and interesting patterns in the training of junior and senior students, including, it turned out that 2nd-year students tend to distance learning format more than fifth-year students and, especially, adult trainees of the retraining group. At the same time, students of different levels of education choose an educational format regardless of the general state of anxiety of the individual, and other psychological factors are at the heart of the choice. The authors of the article are interested in further studying the interrelationships between the attitude of students to the format of education and the specifics of their individual psychological characteristics at successive stages of study at the university.

Key words: distance learning, full-time and distance learning format, students' anxiety, psychological state of the student, satisfaction with learning.

References:

1. Akopov G. V., Varfolomeeva T. P., Chernyshova E. L. Social psychology of education //Samara Scientific Bulletin. – 2013. – №. 4 (5). – Pp. 9-11.
2. Andreev A.A. Distance learning: essence, technology, organization / A.A. Andreev, V.I. Soldatkin. – Moscow: Moscow State University of Economics, Statistics and Informatics, 1999. - 196 p.
3. Borodina K. M. Social anxiety as a factor in reducing student academic performance // Regional Bulletin. – 2019. – № 22(37). – Pp. 7-8.
4. Glybochko P.V., Bugaeva I.O., Erugina M.V. Formation of a healthy lifestyle of student youth //Saratov Scientific and Medical Journal. – 2009. – Vol. 5. – No. 1. – pp. 9-11.
5. Grunt E.V., Belyaeva E.A., Sabina L. Distance education in a pandemic: new challenges to Russian higher education //Prospects of science and education. – 2020. – №. 5 (47). – Pp. 45-58.
6. Demidova L.I., Kashnik O.I., Bryzgalina A.A. Anxiety of university students and their success in educational activities // Personality, family and society: questions of pedagogy and psychology. - 2013. – No.35-2. – pp. 88-92.
7. Kaptsov A.V. Problems of professional development of students //Professional self-awareness and economic behavior of the individual. – Omsk: Publishing house "Polygraphic Center of KAN", 2007. - pp. 128-139.
8. Kislukhina I.A. The use of distance educational technologies in the system of higher education: problems and prospects //Management of economic systems: electronic scientific journal. – 2017. – №. 9 (103). – Pp. 1-18.
9. Krasnova V.V., Kholmogorova A.B. Social anxiety and suicidal orientation among students //Journal of Neurology and Psychiatry named after CC Korsakov. - 2013. – Vol. 113. – No. 4. – pp. 50-53.
10. Popova T.I. Psychological problems of students' adaptation to university conditions //Bulletin of St. Petersburg University. Political science. International relations. - 2007. – No. 2-2. – pp. 53-57.

11. Sidorov K.R. Anxiety as a psychological phenomenon //Bulletin of the Udmurt University. The series "Philosophy. Psychology. Pedagogy". - 2013. – No. 2. – pp. 42-52.
12. Sidyacheva N.V., Zotova L.E. The situation of forced self-isolation during a pandemic: psychological and academic aspects // Modern high-tech technologies. 2020. No. 5. pp. 218-225.
13. Federal State educational standards of higher education. The direction of training "Pedagogical education with two profiles of training" // Text. https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440301_B_3_15062021.pdf
14. Khusyainov T.M. History of development and dissemination of distance education //Pedagogy and education. – 2014. – Vol. 4. – pp. 30-41.

Статья поступила в редакцию 16.12.2022

Е.В. Васькова, Е.Н. Адмайкина, А.Е. Лешинина., А.А. Зюзина., А.Е. Фомин
**УСПЕШНОСТЬ РАСПОЗНАВАНИЯ ТЕКСТОВ,
СГЕНЕРИРОВАННЫХ ЧЕЛОВЕКОМ И НЕЙРОННОЙ СЕТЬЮ
В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ВЕРБАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ЧИТАТЕЛЯ**

Аннотация: В статье представлены результаты эмпирического исследования, в котором испытуемые-студенты с различными вербальными способностями определяли происхождение фрагментов текста сгенерированные нейронной сетью и человеком. Пилотажное исследование выявило, что у испытуемых возникают трудности с верным определением источника текста и выражают негативное отношение к тексту, сгенерированному искусственным интеллектом. После полного исследования было выявлено, что есть различия в успешности распознавания источника происхождения текста в зависимости от его типа: источник происхождения текстов, сгенерированных нейросетью, распознается существенно хуже по сравнению с текстами, которые написал человек. Вместе с тем, испытуемые с более высоким вербальным интеллектом в целом лучше определяют источник происхождения текста. Также были выявлены различия в успешности распознавания источника происхождения текста в зависимости от скорости его определения. Испытуемые, которые больше выделяют времени на определение источника происхождения текста более точно способны его определять. На уровне тенденции можно сказать, что испытуемые более точно определяют текст, сгенерированный искусственным интеллектом, если затрачивают больше времени на определения типа текста.

Ключевые слова: искусственный интеллект; нейросеть; генерация текстов; вербальные способности.

Проблема исследования

В фантастическом романе Аркадия и Бориса Стругацких «Хищные вещи века», впервые опубликованном почти шесть десятилетий назад, авторами ярко и с юмором показана проблема отношения человека к новшествам технологического прогресса. Вот как она отражена в словах одного из героев романа:

«Между прочим, я слышал, что Великий Дегустатор удалился от дел. На последнем Брюссельском конкурсе коньяков произошел грандиознейший скандал, который удалось замять с огромным трудом. Гран-при получает девиз «Белый Кентавр». Жюри в восторге. Это нечто небывалое. Это некая феноменальная феерия ощущений! Вскрывают заявочный пакет и – о ужас – это синтетик! Великий Дегустатор побелел как бумага, его стошнило! Мне, между прочим, довелось попробовать этот коньяк, он действительно превосходен, но гонят его из мазутов, и у него даже нет собственного названия. Эй экс восемнадцать дробь нафта, и он дешево гидролизного спирта...» [Стругацкий, Стругацкий, 1992, с. 309].

В этой остроумной зарисовке раскрывается важное противоречие, проявляющееся в процессе взаимодействия с человека со всё время меняющимся миром артефактов. С одной стороны, он стремится к получению большего комфорта и удобств за счёт использования различных искусственных объектов (технических

устройств, лекарственных препаратов, генетически модифицированных растений, синтетической пищи, «умной» среды обитания) с другой – всегда опасается каких-либо негативных последствий от научных и инженерных нововведений. Не исключение здесь составляет проблема взаимодействия человека с различными видами искусственного интеллекта.

Искусственный интеллект (ИИ) в одном из определений – это программная система, которая имитирует мыслительные процессы человека, создавая для этого математическую модель. Создание такой системы предполагает детальное изучение мыслительной деятельности человека, которая решает ряд задач, посредством мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение и т.д.), следовательно, необходимо разработать определенный алгоритм, имитирующий эти операции на компьютере[6].

Системы искусственного интеллекта совершенствуются с каждым годом, и уровень разработки этой проблемы касается жизни почти каждого человека. Так, результаты использования искусственного интеллекта можно обнаружить в самых разнообразных предметных областях: решении задач на распознавание образов (например, номеров машин нарушителей ПДД), поддержке экспертного принятия решений, исследованиях рынка, банкинге военном деле, робототехнике, медицине и многих других.

Продукты работы систем искусственного интеллекта проникают в обычную жизнь, существенно ее меняют (и не только упрощают!), и одновременно как новейшее технологическое достижение, создают определенные угрозы и опасности для человека, который, нередко, оказывается неготовым к взаимодействию с ними. В частности, эта проблема отчетливо проявляется в восприятии искусственных интеллектуальных систем, имеющих человекообразное роботизированное воплощение, а также в целом роботизированных «умных машин» [10; 12]. В этом плане любой страх и неуверенность во взаимодействии с ИИ, конечно, порождают стремление распознать с «кем» или с «чем» в данном конкретном случае человек имеет дело.

Не исключение здесь представляют и т.н. нейронные сети, в которых реализован один из подходов к моделированию интеллектуальных процессов. Различные отрасли науки в настоящее время все больше интересуются искусственными нейронными сетями. Искусственные нейронные сети эффективно используются в различных направлениях, включая распознавание видеоизображений, речи, текстов, а также решают ряд сложных программных задач. Например, разработка систем (ИИ) в политической сфере общества, является наиболее важной стратегией повышения конкурентоспособности страны в дополнение к минимизации возможных рисков [2].

Взаимодействие человека и ИИ (особенно при его сегодняшних возможностях) – это по сути с психологической точки зрения попытка человека разгадать, идентифицировать истинный источник продукта: аутентичность текста, который он читает в мессенджере, или подлинность картинки в новостях по ТВ, или истинность видеоролика, где, например, его знакомый почему-то поет неприличную песню и многое, многое другое... Фактически речь идет о возможном цифровом обмане, в котором самое непосредственное участие может по велеанию заказчиков таких продуктов принимать ИИ.

Исторически эта проблема фиксируется еще в так называемом тесте А. Тьюринга, который предложен еще в 1950 для определения уровня интеллектуальности машин [4]. Цель Тьюринга заключалась в определении самостоятельной мыслительной деятельности машины. Стандартный тест можно описать как, взаимодействие между компьютером и человеком. Опираясь на текстовые ответы, судья, должен определить, кто ведет диалог человек или компьютерная программа. Задача программы – ве-

дение человека в заблуждение, под влиянием которого, он должен сделать ошибочный выбор. Машина успешно проходит тест в том случае, если судье не может определить, кто из собеседников является машиной, а кто человеком. Чтобы проверить интеллект машины, а не ее способность распознавать устную речь, диалог ведется в текстовой форме, например, с использованием клавиатуры и экрана, в дополнение, участники теста скрыты. Переписка должна вестись через контролируемые промежутки времени (чтобы судья не делал поспешных выводов) [7; 13]. Очевидно, что признаком интеллекта в этом случае считается возможная «способность» машины или компьютерной программы вводить человека в заблуждение относительно собственного происхождения.

Наиболее свежий пример подобного рода случаев, это исследование А.О. Тунстрём и С. Стейнгримссона из Гетеборгского университета, в котором мощная нейросеть GPT-3 всего за два часа написала небольшую научную работу о самой себе с минимальным участием человека. При этом, по мнению авторов, введение к статье вполне «было похоже на любое другое введение к довольно хорошей научной публикации» (Подробнее на РБК: <https://trends.rbc.ru/trends/innovation/62e940c89a79475c39ff474f>). Данное исследование имеет, конечно, самые существенные этические последствия в плане аутентичности научных статей. В этом случае весьма вероятной оказывается ситуация, в которой читатель таких текстов может быть введен в заблуждение относительно его источника. Ведь другие авторы подобных публикаций могут оказаться не столь щепетильными и не раскроют истинный источник получения текста. Отметим, что эта публикация, при всех раскрытых источниках ее возникновения, уже представлена к печати, а нейросеть (которая при опросе «дала» на это «согласие») числится в соавторах [11]. Неудивителен в этом плане и тот факт, что компания OpenAI, которая занимается разработкой нейросетей GPT, отказалась публиковать полную версию предыдущей модификации этой нейросети (GPT-2) из опасений, что ее полная версия может быть использована для создания фейковых новостей, комментариев и отзывов, неотличимых от настоящих.

Таким образом, на фоне большого количества возможностей при помощи ИИ создавать разнообразные, в том числе и текстовые продукты, возникает проблема идентификации человеком истинного источника происхождения этих продуктов.

В этой связи была поставлена задача эмпирического исследования возможностей испытуемых в определении происхождения различных видов художественного текста: естественного и искусственного. Кроме того, предполагалось оценить вклад в решение этой задачи вербальных способностей испытуемых.

В нашем исследовании оценивается способность человека определять, кем написан текст – искусственным интеллектом или человеком. Этот процесс, возможно, осуществляется с участием вербального интеллекта (далее – ВИ). Д. Векслер считал, что ВИ является отражением приобретенных индивидом способностей, а невербальный интеллект – его врожденные психофизиологические возможности [8]. Вербальный интеллект в парадигме индивидуального ментального знания выступает как способность к аналитико-синтетической мозговой активности, которая выполняет ряд функций в сложно организованном ассоциативно-категориальном убеждении ментальных репрезентаций [5].

Некоторые исследователи придерживались мнения, что для целостного восприятия текста характерны те же самые принципы, что и для восприятия отдельного выражения. Для восприятия текста работает система вероятностного прогнозирования. Исследуемый прибегает к помощи авторских маркеров, которые уточняют первоначальный смысл речевого высказывания (например, лексический, интонационно-выразительный, паузационный и др.), а дальше анализирует смысловое содержание текста на основе его восприятия и др. Важно уточнить, что полный текст воспринимается несколько сложнее, чем отдельное высказывание. При восприятии развернутого высказывания текст как единое целое воссоздается в сознании человека в качестве последовательно сменяющихся друг друга воспринимаемых элементов, относительно законченных в смысловом отношении. Возникающая у слушателя или читателя структурно-смысловая проекция текста является результатом включения содержания текста в понятийное «смысловое поле» реципиента [1].

Проведенные исследования указывают на наличие ярко выраженных способов чтения, зависящие от характера материала. Один из них связан с чтением художественной литературы. Он отличается своим набором тактик: детальный просмотр текста, анализ стиля как средство восприятия художественного образа, своеобразное эмоциональное «вживание» в образ. Этот способ внимательного, изучающего чте-

ния. Важно то, что основой эмоционально-оценочного уровня обработки смысловой информации служит эмоциональное сопереживание. Необходим наивысший уровень обработки информации, а именно: смысловое объединение знакового материала в русле эмоционально-оценочного анализа художественного образа. Это чтение требует определенных навыков – а именно, «тактик» извлечения смысловой информации из текста при хорошо развитых механизмах визуального чтения [1]. Сейчас довольно часто можно увидеть в литературе, что успешность оперирования вербальной информацией и, в особенности, успешность усвоения естественных языков напрямую связаны с проявлением в познании непреднамеренного и неосознанного. Но конкретных исследований, которые подтверждали бы связь вербального интеллекта с непреднамеренными научением и переработкой, достаточно мало. Так, в исследованиях Э. Нечки была показана связь вербальных способностей и непреднамеренного усвоения семантических и грамматических категорий в текстах. Реципиенты выполняли задания, предполагавшие 2 уровня переработки информации: «поверхностный» – определение количества звуков, слогов и слов в предложениях; «глубинный» – оценка соответствия слова смысловой, грамматической и лексической корректности предложения. Позже испытуемых просили отобрать из списка предложений те, которые они ранее анализировали. Было обнаружено, что:

а) предложения «глубинного» уровня распознавались эффективнее, чем предложения «поверхностного» уровня;

б) испытуемые с высоким уровнем вербального интеллекта распознавали большее количество предложений обоих уровней переработки по сравнению с испытуемыми с низким уровнем вербального интеллекта.

Данный результат автор объясняет через «оппортунистский» характер обучения, позволяющий интеллектуальным людям обучаться чему-либо впрок. Другими словами, люди с высокими интеллектуальными способностями усваивают и накапливают различную информацию (даже если сейчас в этом нет необходимости) для ее эффективного использования в будущем. Сама непреднамеренность переработки информации является для такого усвоения благоприятным условием [3].

На основании проведенного теоретического анализа были выдвинуты следующие исследовательские вопросы:

1. Есть ли различия в успешности распознавания источника происхождения текстов, сгенерированных искусственным и естественным путем?

2. Будут ли обнаружены различия в успешности распознавания источника происхождения текстов, независимо от того «кем» был сгенерирован текст у испытуемых с высоким и низким уровнем вербального интеллекта?

3. Будет ли обнаружено совместное влияние факторов «тип текста» (сгенерирован человеком/нейросетью) и «уровень вербального интеллекта» на успешность распознавания принадлежности текста нейросети или человеку.

Процедура исследования

В исследовании участвовало 142 испытуемых в возрасте от 18 до 33 лет (средний возраст 19 лет), которые являются студентами различных институтов КГУ им. К.Э. Циолковского.

Было решено рассмотреть успешность распознавания испытуемыми текстов, написанных искусственным интеллектом и текстов, написанных человеком. Эта переменная в исследовании измерялась через показатели скорости определения текстов, и успешности их отнесения к тому или иному виду. Исследование проходило на платформе «Online TestPad. Форма включала в себя 3 блока вопросов. Первый блок содержал такие вопросы как «Ваш возраст», «На каком направлении вы обучаетесь(лись)?».

Второй блок вопросов состоял из 4 субтестов из теста структуры интеллекта Амтхауэра (IST) на определение вербального интеллекта человека в сокращенном варианте [9]. Тест структуры интеллекта Амтхауэра нам показался

подходящим по нескольким причинам: во-первых, он хорошо автоматизируется и может быть представлен в компьютерном варианте, что дает ряд преимуществ для исследования, во-вторых, он позволяет количественно выразить уровень интеллектуального развития.

Третий блок вопросов состоял из 2-х видов текстов. 6 текстов были взяты из малоизвестных художественных произведений, и 6 текстов были составлены с помощью нейросети «Порфирьевич» (<https://porfirevich.ru/>, российский аналог нейросети GPT-2). Перед испытуемыми стояла задача определить, представленный текст составлен человеком или искусственным интеллектом?

Результаты исследования и обсуждение

Предварительно было проведено пилотажное исследование среди 20 опрошенных на выражение своего отношения к тексту, сгенерированному ИИ. Пилотажное исследование проводилось с целью понять, способны ли люди отличать 2 вида текста. Опрошенным не сообщалось, кем был написан текст.

Предлагалось следующее задание: «Что вы можете сказать о представленном тексте? *Солнце село за Западными воротами. Началась полная темень. Я буд-то попал в западню. Выхода не было. И в то же время мне было совершенно ясно, что происходит что-то очень важное. Мысли путались и были бессвязными. Но зато они стали ясными. И даже не такими, как прежде, а совершенно другими*». Для оптимизации текста, под человека, была допущена грамматическая ошибка, в написании союза «будто». Были озвучены следующие мнения опрошенных, представленных в таблице №1.

Таблица 1 – Мнения опрошенных по тексту, составленным ИИ

Негативные стороны текста	
Ответ	Суммарное количество ответов
Сложность восприятия текста	5
Отсутствие смысла текста	4
Отсутствие эмоционального окраса	2
Отсутствие линейности повествования	2
Отсутствие связи между предложениями	1
Преобладание односложных предложений	1
Позитивные стороны текста	
Обычный текст	4
Красивые обороты речи	2
Философский смысл	1
Интересная структура предложений	1

Как видно из таблицы, преобладающее количество испытуемых отмечают негативные стороны текста, такие как сложность восприятия и отсутствие общего смысла. На основе этого можно предположить, что опрошенные с помощью конструкторов вербального интеллекта

понимают, что текст написан не человеком, и текст не похож на привычные тексты.

Также опрошенные после высказанного мнения задавался вопрос «Как вы думаете, кем был написан данный текст?». Результаты по этому вопросу представлены на рисунке 2.

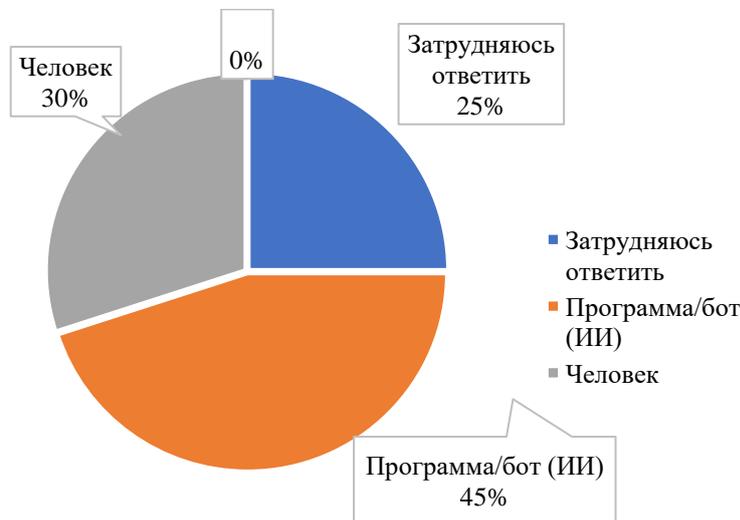


Рисунок №1 – Ответы на вопрос «Как вы думаете, кем был написан данный текст?»

По рисунку 1 отражается сложность в определении вида текста. Некоторые способны сказать, что текст был составлен искусственным интеллектом, но это только треть от всей выборки.

Далее была проведена основная исследовательская серия. Предварительная обработка ее результатов проводилась в MSExcel, статистический анализ данных проводился с помощью компьютерного пакета «Statistica 10».

Корреляционный анализ Спирмена показал умеренную взаимосвязь между общим уровнем вербального интеллекта и общей успешностью определения видов текста, а именно 0,27 при $p < 0,05$.

Далее был проведен дисперсионный анализ между успешностью определения вида текста, написанным человеком, и успешностью определения вида текста, написанным ИИ. Результат анализа представлен на рисунке 2.

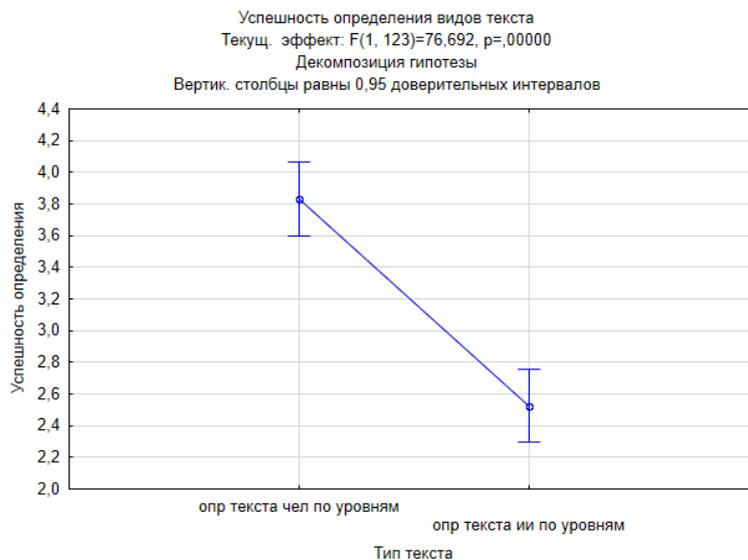


Рисунок 2 – График средних значений успешности распознавания источника происхождения текста в зависимости от его типа

Из рисунка видно, что есть разница между определением текста, написанным человеком, и определением текста, написанным ИИ. «Человеческий» текст определяют лучше, чем «искусственный» текст.

По критерию тертильного расщепления были выделены уровни вербального интеллекта («низкий», «средний» и «высокий»).

После этого с помощью критерия Краскелла-Уоллиса были выявлены различия уровней вербального интеллекта с успешностью определения текста, представленные в таблице 2. Более подробные различия представлены на рисунках 3 и 4.

Таблица 2–Различия уровней вербального интеллекта с успешностью определения текста

Успешность определения видов текста	H, Краскелла-Уоллиса	p-уровень
Успешность определения текста, написанным ИИ	5,86	p=0,053
Успешность определения текста, написанным человеком	3,57	p=0,17
Общая успешность определения видов текста	6,92	p=0,031

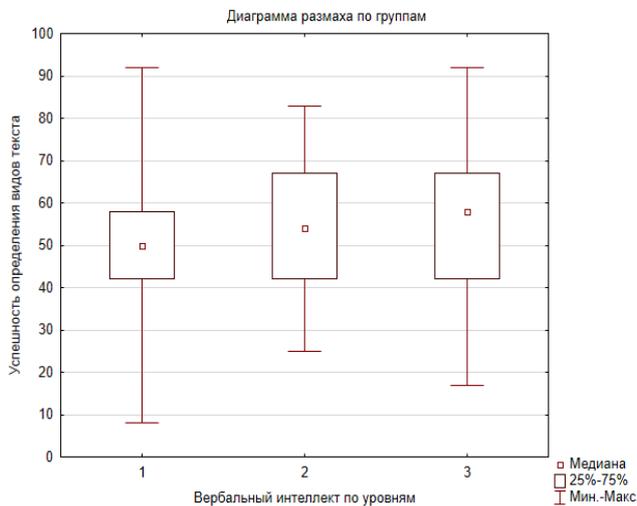


Рисунок 3 – Различия уровней вербального интеллекта с общей успешностью определения текста

Примечание: 1 – низкий ВИ; 2 – средний ВИ; 3 – высокий ВИ

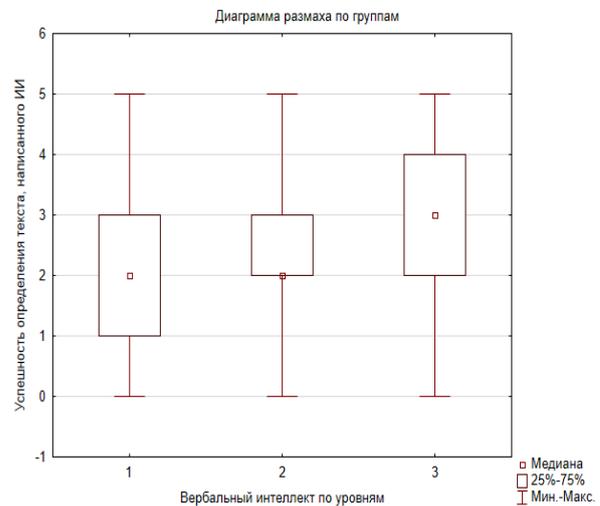


Рисунок 4 – Различия уровней вербального интеллекта с успешностью определения текста, написанного искусственным интеллектом

Рассматривая таблицу 2 и рисунки 3 и 4, можно сделать следующие выводы:

- высокий уровень вербального интеллекта влияет на общую успешность определения видов текста относительно низкого уровня ВИ;
- высокий уровень вербального интеллекта не оказывает сильного влияния на успешность определения текста, написанным ИИ, относительно низкого уровня ВИ;

– нет разницы между уровнем вербального интеллекта и успешностью определения текста, написанным человеком.

С помощью критерия Спирмена была найдена взаимосвязь определения видов текста и временем, затраченного на определение видов текста. Результаты анализа представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Взаимосвязь времени определения видов текста и успешности определения видов текста

	R	p-уровень
время определения видов текста & успешность определения текста, написанного человеком	0,06	0,47
время определения видов текста & успешность определения текста, написанного ИИ	0,23	0,013

Из таблицы 3 наблюдаем, что существует положительная взаимосвязь времени определения видов текста и успешностью определения текста, написанного ИИ, в то время как отсутствует взаимосвязь времени определения видов текста и успешностью определения текста, написанного человеком. Т.е. испытуемые уделяют больше времени на определения вида текста, когда он составлен искусственным интеллектом. Это может перекликаться с пилотажным исследованием, когда некоторые элементы текста вызвали трудности прочтения.

По медиане аналогично была поделена скорость определения видов текста на группы (быстро, средне, медленно).

С помощью критерия Краскера-Уоллиса были выявлены различия скорости определения

видов текста с уровнями вербального интеллекта. Нравен 8,57, а р-уровень равен 0,013, что говорит о значимости различия. На рисунке 5 отражается уровни различий.

Из рисунка видно, что люди с высоким уровнем вербального интеллекта затрачивают больше времени на определения видов текста, чем те, кто имеет средний и низкий уровни вербального интеллекта соответственно.

Далее были выявлены различия скорости определения видов текста с общей успешностью определения видов текста по критерию Краскера-Уоллиса. Значимость различий составляет по р-уровню 0,038 при $N=6,51$. На рисунке 6 отражается, какие именно уровни между собой различаются.

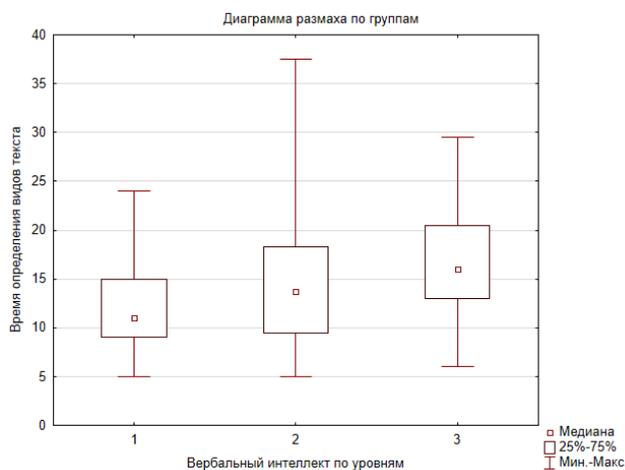


Рисунок 5 – Различия скорости определения видов текста и уровней вербального интеллекта
Примечание: 1 – низкий ВИ; 2 – средний ВИ; 3 – высокий ВИ

Рисунок показывает, что те люди, которые затрачивают больше времени на определение видов текста, более точно определяют, кем был написан текст. В отличие от тех, кто затрачивал на определение видов текста меньше времени.

Также с помощью критерия Краскера-Уоллиса были рассмотрены различия скорости определения видов текста с успешностью определения вида текста, написанного человеком. При $N=3,46$ р-уровень равен 0,17, что не является значимым различием. Т.е. на успешное определение вида текста, написанным человеком, затрачивается одинаковое время.

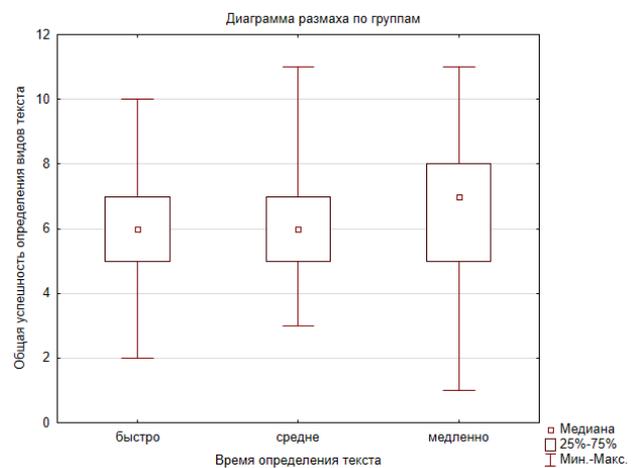


Рисунок 6 – Различия скорости определения видов текста и общей успешности определения видов текста

И в конце были выявлены различия скорости определения видов текста с успешностью определения вида текста, написанного искусственным интеллектом. При $N=5,30$ р-уровень равен 0,07. Чтобы сделать более точный вывод, рассмотрим рисунок 7, отражающий различия по уровням.

Исходя из рисунка и р-уровня можно сделать вывод, что есть различие на уровне тенденции успешности определения вида текста, написанного ИИ, и времени, затраченного на определение. А именно те, кто затрачивает больше времени на определение вида текста, более успешно способны определить верный вид.

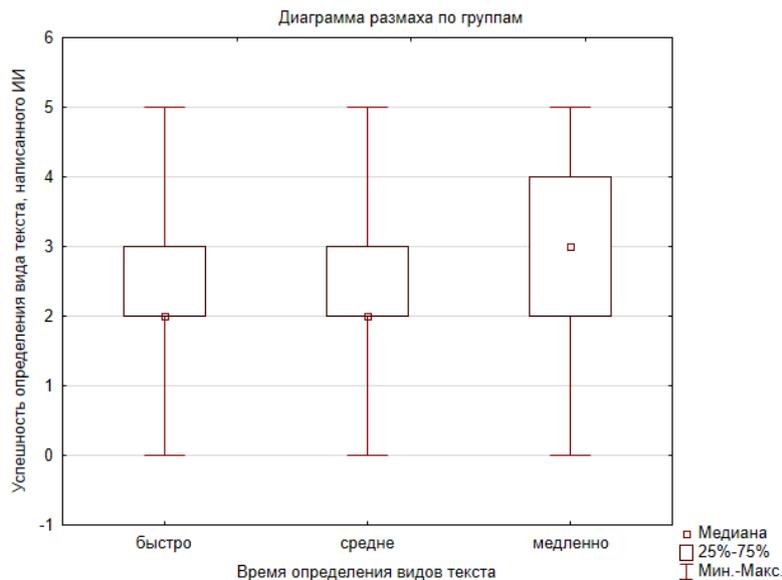


Рисунок 7 – Различия скорости определения видов текста и успешности определения вида текста, написанного искусственным интеллектом

Резюмируя выше представленные рисунки, можно сделать следующие выводы:

– люди, с высоким уровнем вербального интеллекта определяют виды текста медленнее относительно других уровней. Можно предположить, что люди с высоким уровнем ВИ способны более детально выявлять непривычные конструкты во фрагментах из-за этого они уделяли больше времени на определение вида текста;

– то же самое можно сказать об общей успешности определения видов текста с медленной скоростью определения;

– в некотором смысле можно говорить о разнице скорости определения видов текста с успешностью определения текста, написанным ИИ. Можно аналогично интерпретировать результат, как и в предыдущем пункте;

– не обнаружено различий между скоростью определения видов текста и успешностью определения текста, написанным человеком.

Исходя из полученных нами результатов, можно сказать, что искусственный интеллект совершенствуется, и выдает такие текстовые продукты, которые неотличимы от текста, написанного человеком. Однако вербальный интеллект позволяет отличать виды текстов.

Список литературы:

1. Артамонов, Д.Г. Психологические особенности процесса смыслового восприятия текста / Д.Г. Артамонов // Северо-Кавказский Психологический Вестник. –2013. –Т. 11. –№ 4. – С. 15-18.
2. Вислова, А.Д. Современные тенденции развития искусственного интеллекта / А.Д. Вислова // Известия Кабардино-Балкарского Научного Центра РАН. –2020. –№ 2 (94). –С. 14-30.
3. Гаврилова, Е.В. Непреднамеренная переработка информации и вербальный интеллект /Е.В. Гаврилова, С.С. Белова// Экспериментальная Психология. –2017. –Т. 10. –№ 2. –С. 5-19.
4. Гусарова, Н.Ф. Введение В Теорию Искусственного Интеллекта / Н.Ф.Гусарова. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики, 2018. –62 с.
5. Лобанов, А.П. Вербальный интеллект и его психофизиологические корреляты /А.П. Лобанов, Н.В. Дроздова, А.А. Морозов // Портал психологических изданий PsyJournals.ru. – 2021. – С. 326-342.
6. Пройдаков, Э.М. Современное состояние искусственного интеллекта / Э.М. Пройдаков // Научковедческие Исследования. – 2018. – № 2018. – С. 129-153.
7. Родзин, С.И. Искусственный интеллект /С.И. Родзин. – Таганрог: ИКТИБ ЮФУ, 2015. – 148 с.
8. Холодная, М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования / М.А.Холодная. –Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 334 с.

9. Ясюкова, Л.А. Тест структуры интеллекта Амтхауэра / Л.А.Ясюкова. – Санкт-Петербург: ИМАТОН, 2007. – 80 с.
10. Bishop M. Fear artificial stupidity, not artificial intelligence [Электронный ресурс]. URL: <https://www.newscientist.com/article/dn26716-fear-artificial-stupidity-not-artificial-intelligence/> (дата обращения: 12.12.2022).
11. Gpt Generative Pretrained Transformer, Thunström A. O., Steingrimsson S. Can GPT-3 write an academic paper on itself, with minimal human input? // 2022.
12. Liang Y., Lee S. A. Fear of Autonomous Robots and Artificial Intelligence: Evidence from National Representative Data with Probability Sampling // Int. J. Soc. Robot. 2017. Т. 9. № 3. С. 379-384.
13. Saygin A. P., Cicekli I., Akman V. Turing test: 50 years later // Minds Mach. J. Artif. Intell. Philos. Cogn. Sci. 2000. Т. 10. С. 463-518.

E.V. Vaskova, E.N. Admaykina, A.E. Leshinina, A.A. Zyuzina, A.E. Fomin
THE SUCCESS OF TEXT RECOGNITION,
GENERATED BY A HUMAN AND A NEURAL NETWORK
DEPENDING ON THE READER'S VERBAL ABILITIES

Abstract: The article presents the results of an empirical study in which student subjects with different verbal abilities determined the origin of text fragments generated by a neural network and a person. The pilot study revealed that the subjects have difficulties with correctly identifying the source of the text and express a negative attitude to the text generated by artificial intelligence. After a full study, it was revealed that there are differences in the success of recognizing the source of the origin of the text, depending on its type: the source of the origin of texts generated by the neural network is recognized significantly worse compared to texts written by a person. At the same time, subjects with higher verbal intelligence generally better determine the source of the origin of the text. There were also differences in the success of recognizing the source of the origin of the text, depending on the speed of its determination. Subjects who devote more time to determining the source of the origin of the text are more accurately able to determine it. At the level of competence, it can be said that the subjects more accurately determine the text generated by artificial intelligence if they spend more time determining the type of text.

Keywords: artificial intelligence; neural network; text generation; verbal abilities.

References:

1. Artamonov D.G. Psychological features of the process of semantic perception of the text // North Caucasian Psychological Bulletin. 2013. V. 11. No. 4. P. 15–18.
1. Vislova A.D. Modern trends in the development of artificial intelligence // Proceedings of the Kabardino-Balkarian Scientific Center of the Russian Academy of Sciences. 2020. No. 2 (94). pp. 14–30.
2. Gavrilova E.V., Belova S. S. Inadvertent processing of information and verbal intelligence // Experimental Psychology. 2017. V. 10. No. 2. S. 5–19.
3. Gusarova N.F. Introduction to the Theory of Artificial Intelligence. St. Petersburg: St. Petersburg National Research University of Information Technologies, Mechanics and Optics, 2018. 62 p.
4. Lobanov A.P., Drozdova N. V., Morozov A. A. Verbal intelligence and its psychophysiological correlates // Portal of psychological publications PsyJournals.ru. , 2021, pp. 326–342.
5. Proydakov E. M. The current state of artificial intelligence // Naukovedcheskie Issledovaniya. 2018. No. 2018. S. 129–153.
6. Rodzin S. I. Artificial intelligence. Taganrog: IKTIB SFU, 2015. 148 p.
7. Kholodnaya M. A. Psychology of intelligence. Research paradoxes. Moscow: Yurayt Publishing House, 2022. 334 p.
8. Yasyukova L. A. Amthauer intelligence structure test. St. Petersburg: IMATON, 2007. 80 p.
9. Bishop M. Fear artificial stupidity, not artificial intelligence [Electronic resource]. URL: <https://www.newscientist.com/article/dn26716-fear-artificial-stupidity-not-artificial-intelligence/> (accessed 12/12/2022).
10. Gpt Generative Pretrained Transformer, Thunström A. O., Steingrimsson S. Can GPT-3 write an academic paper on itself, with minimal human input? // 2022.

11. Liang Y., Lee S. A. Fear of Autonomous Robots and Artificial Intelligence: Evidence from National Representative Data with Probability Sampling // Int. J. Soc. robot. 2017. V. 9. No. 3. S. 379–384.
12. Saygin A. P., Cicekli I., Akman V. Turing test: 50 years later // Minds Mach. J. Artif. Intel. Philos. Cogn. sci. 2000. V. 10. S. 463–518.

Статья поступила в редакцию 31.10.2022

Д.Ю. Аркусов

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ САМОРЕГУЛЯЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Аннотация: В статье рассматривается проблема психологической саморегуляции учебной деятельности студентов в условиях цифровизации современного общества. Цель саморегуляции – профилактика негативного влияния цифровизации на студенческую молодёжь и активизация когнитивных процессов, лежащих в основе учебной деятельности, предваряющей эффективную социализацию и способствующей развитию цифрового мышления и цифровой культуры.

Автор представляет полученные в ходе проведенного исследования основные теоретические положения, раскрывающие достоинства и недостатки цифровизации в современном обществе. Показано, что для обеспечения безопасности студенческой молодежи, важно не только научить пользователей цифровых платформ и обучающих программ получать образование, но также совершенствовать в онлайн-формате имеющиеся знания, навыки, умения посредством цифровых программ, в которых каждый студент может стать активным участником электронных ресурсов. Кроме того, обучение студентов в процессе учебной деятельности методам психологической саморегуляции позволяет развивать у них, прежде всего, когнитивные процессы, а также формировать характер, мышление, волю – качественное содержание психики.

Применение авторского комплекса психологической саморегуляции в условиях цифровизации учебной деятельности студенческой молодежи, в том числе в неблагоприятных условиях воздействия на молодёжь не только стресс-факторов, но и деструкций, и др. так называемых «негативизмов», «запускает» механизмы психологической саморегуляции. Предлагаются практические решения нейтрализации недостатков этого процесса посредством специально разработанного (авторского) комплекса.

В работе делается вывод о том, что психологическая саморегуляция, применяемая студентами в учебной деятельности, является одновременно технологией актуализации достоинств цифровой среды (позволяет нейтрализовать возникающие в процессе ее реализации недостатки) и инструментом формирования самоорганизующейся личности, способной оптимально планировать свое время и работу, быстро принимать решения, рационально использовать резервные ресурсы своего организма, сохраняя эргономичность собственных усилий.

Ключевые слова: цифровизация; психологическая саморегуляция; студенческая молодёжь; учебная деятельность.

Современные процессы, происходящие сегодня в социальной, экономической и политической сферах общества, наряду с тенденциями глобализации, информатизации и цифровизации обуславливают объективную потребность социума как ключевого компонента «стратегии развития информационного общества в Российской Федерации» [14] в совершенствовании саморегуляции. Особое место при этом принадлежит такому виду саморегуляции, как психологическая саморегуляция [2]. Именно этот вид наиболее полно выражает саморегуляцию современного социума, поскольку затрагивает не только сферу его психического развития (когнитивные процессы (внимание, память, мышление, речь и т.п.), психические состояния (благоприятные/ неблагоприятные)), но и психологические явления, связанные с развитием личности, социализацией и психологией активности в целом.

Сегодня «новые рубежи культурно-исторического подхода» к необходимости внедрения цифрового опосредования [19] в систему образования [16] в целях повышения качества образования [21] в целом, обучения в частности и учебной деятельности, в том числе вынуждают педагогический состав обратиться к научным разработкам, направленным на интенсивное противостояние различным стресс-факторам. В этих условиях студенческой молодёжи приходится овладевать навыками саморегуляции, которые приобретаются прежде всего в процессе учебной деятельности. Необходимость формирования навыков саморегуляции подтверждается высказыванием психофизиолога, доктора медицинских наук, профессора, внёсшего большой вклад в развитие отечественной психологии активности, Л.П. Гримака: «Известно, что ставят руку пианисту, а голос певцу. Почему же целенаправленно не занимаются «постановкой» характера, мышле-

ния, воли вступающих в жизнь людей? Получается, что человеческая психика формируется стихийно, к тому же не всегда в благоприятных условиях» [8, с. 4].

В настоящее время глобальная цифровизация заполняет практически все компоненты образовательного пространства, начиная применением информационно-коммуникационных технологий [7] и заканчивая инновационными технологиями самоуправления и самоорганизации [18]. Как правило, чаще всего под *цифровизацией* понимается использование Интернет-технологий [20] и иных цифровых коммуникаций [4] в целях обработки данных электронным способом посредством электронных платформ. По своей сущности цифровизация [9] затрагивает все сферы профессиональной, социальной, культурной и иных видов деятельности современного социума. Всё чаще дигитализация (синоним цифровизации) проникает в общепотребимый дискурс жизнедеятельности и различных сфер деятельности человека. Это касается современной молодёжи, обучающейся в высших образовательных организациях высшего образования.

Цифровые технологии [15] заполнили сегодня цифровое образовательное пространство, объединив практически все компоненты структурной системы образования в единую цифровую сферу, ключевым в которой является развитие цифровых платформ управления образовательной организацией, её инновациями и обеспечением результативности образовательного процесса в том числе. В свою очередь *цифровая экономика* (главным образом, онлайн-услуги, электронные платежи, электронный документооборот и т.д.) обеспечивает материально-техническое оснащение учебной деятельности студентов. *Цифровая образовательная среда* (прежде всего автоматизация, интерактивность цифровых учебников и видеоуроков, электронного табеля учета рабочего времени, т.п.), а также система дистанционного обучения предполагают сохранение времени и усилий обучающихся при выполнении ими учебной деятельности, направленной на овладение профессиональными компетенциями.

Кроме того, в основе цифровизации лежит аналитика данных не только посредством электронных технологий, но и человеческих ресурсов, которые позволяют социуму эффективно создавать и обрабатывать получаемую в процессе цифровизации информацию. Именно информация является предметом изучения в ходе выполнения учебной деятельности. В свою очередь за качество этой деятельности отвеча-

ют когнитивные процессы, которые, как известно, развиваются в условиях интенсивной цифровизации учебной деятельности. Развитие этих процессов связано с психологической саморегуляцией. В основе этого понятия находится сущностное содержание саморегуляции [12] студенческой молодёжи – адекватное психологическое обеспечение необходимыми внутренними усилиями для реализации своей не только жизнедеятельности, сохраняя органическую связь здоровья человека с его нравственным обликом, являющимся высшим уровнем регуляции жизненной устойчивости и психологической защиты личности, но и высокой нравственности, и морального облика [8, с. 5]. При этом психологическая саморегуляция затрагивает комплекс фундаментальных явлений, имеющих практическую значимость для эффективного выполнения деятельности, а именно: самоорганизации, самоуправления и психологической активности, а также развития самостоятельности мышления и выполнения не только заученных, готовых способов действий, но и самостоятельно проектируемых действий. Самостоятельная организация учебной деятельности начинается с постановки целей (цели) и задач, выделения этапов деятельности.

Изучение учебной деятельности студентов ряда образовательных организаций позволяет сделать следующие теоретические выводы, свидетельствующие об актуальности психологической саморегуляции, её практической значимости для формирования и развития профессиональных компетенций в процессе учебной деятельности. К ним относятся, прежде всего:

– ценностные установки студенческой молодёжи, особенно отражающие семейные ценности, определяют количественно-качественные характеристики учебной деятельности, с одной стороны, и волевые процессы обучающихся, с другой стороны;

– профессиональные ценности или ценности профессиональной специализации, которые развиваются в межличностных взаимоотношениях в семье и в отношениях к труду, деятельности, профессии и т.п., отражают личностные характеристики студента и его отношения, установок, потребностей и интереса, определяющих мотивацию к учебной деятельности как самостоятельно регулируемой им системе целенаправленных действий и их способов реализации;

– психическая активность студенческой молодёжи зависит от многих факторов (главным образом, внутренних и внешних) и оказы-

вает влияние на результативность учебной деятельности;

– эмоционально-личностные особенности студентов напрямую связывают результат учебной деятельности (преимущественно эффективность выполнения сформированных действий) и уровень сформированности саморегуляции обучающихся;

– ориентировочная основа учебной деятельности определяется развитием психологической саморегуляции студенческой молодёжи.

Под *учебной деятельностью* автором понимается совокупность целенаправленных действий и операций, производимых студенческой молодёжью при обучении в образовательной организации высшего образования (далее – вуз/в вузе) и ориентированных на овладение профессиональными компетенциями. Отстранимся от подробного рассмотрения структуры и содержания учебной деятельности в вузе, поскольку они соответствуют структуре и содержанию любой деятельности, основательно изложенным в работах отечественных классиков психологической науки А.Н. Леонтьева и С.Л. Рубинштейна. Однако заметим, что для достижения высокого или положительного результата учебной деятельности необходимы знания психологической саморегуляции [3, с. 90], которая позволяет рационально планировать, организовывать и осуществлять любой вид деятельности, прежде всего – учебной.

Как показывают результаты беседы с 150 студентами (17-25 лет, очная и заочная формы обучения, вузы г. Москвы (МГУ, РУДН, РГГУ, МПСУ, МФЮА, РАНХиГС), а также региональные филиалы МГУ, МПСУ), 72% из них выделяют, как правило, в учебной деятельности подготовительный и основной этапы. Причем 32% уверены, что от подготовки зависит успешное «протекание» (цитируется со слов респондентов) самой деятельности. 23% убеждены, что именно содержание основного этапа позволяет говорить об эффективности этой деятельности. 11% полагают, что «качественная и рациональная подготовка обязательно должна предшествовать оптимальным действиям, составляющим учебную деятельность» (цитата из беседы с респондентами). 6% придерживаются мнения, что выполнение учебной деятельности может проходить без её «особой подготовки» (формулировка респондентов), однако «при качественном выполнении конкретных видов (4%)/ разновидностей (2%) этой деятельности» (цитата респондентов). В свою очередь 13% высказались за «рациональное структурирование учебных действий» (формулировка респон-

дентов) без выделения конкретных этапов деятельности. 12% респондентов считают нецелесообразным выделять какие-либо этапы в учебной деятельности, поскольку полагают, что эту деятельность нужно «либо просто осуществлять» (9%), либо «вообще даже не начинать, а ждать «благоприятного расположения духа»» (3%). 3% респондентов посчитали целесообразным выполнение учебной деятельности связать с конечным ее результатом: «чтобы получить положительный результат в учебной деятельности, необходимо определить, что должно быть в итоге» (цитата респондентов).

Сопоставление данных ответов беседы свидетельствует о выделении в учебной деятельности трёх классических этапов: подготовительный, основной и результативный. На каждом из них, как правило, происходит спонтанное или частичное применение психологической саморегуляции, в большинстве случаев целенаправленной и осознанной (72% респондентов), однако не имеющей завершающего этапа (25% респондентов), на котором можно было бы сравнить полученный результат с желаемым (целевым). По этой причине спонтанная саморегуляция становится малоэффективной. И только 3% респондентов выделили значение результата.

В свою очередь полученные в ходе беседы данные отражают необходимость выделения ключевого механизма саморегуляции, который побуждает студента к проявлению активности в процессе учебной деятельности. Соответственно, активность проявляется в *трёх главных сферах*: *психической* (основные функции психики человека: ориентирования, оценки, регулирования, а также развития); *познавательной* (при выполнении учебной деятельности происходит не только активизация учебных действий и операций, определяющих эту деятельность, но и осуществляется процесс познания себя, своего «Я», своих интеллектуальных ресурсов, которые в своей совокупности позволяют студенту осуществлять эту деятельность); *результативно-оценочная сфера* (выделение результата учебной деятельности и его сопоставление с заданным результатом позволяют студенту самостоятельно оценить эффективность выполняемой / выполненной им деятельности). Выделение последней сферы в отдельную сферу, даёт возможность проследить динамику психологической саморегуляции у конкретного студента, а также оценить эффективность так называемой нейтрализации внешних стресс-факторов, препятствующих её выполнению.

Возвращаясь к учебной деятельности как одному из главных видов деятельности студенческой молодёжи, следует выделить ряд внешних факторов, препятствующих её выполнению. К ним относятся, прежде всего, согласно Л.П. Гримаку: гиподинамия, избыток информации и недостаток эмоциональных контактов [8, с. 6]. Соответственно, необходимо сформировать у студентов психологическую безопасность [1] (в значении защищённость). В свою очередь психология и Интернет [6] находятся в тесной взаимосвязи, поскольку цифровое образование [5] нуждается в психологическом обеспечении, а его эффективность позволяет реализовать цифровую социализацию в «культурно-исторической парадигме» [17] современного мира сначала в детской, а затем и молодёжной среде.

Исходя из этого, можно заключить, что важно не только научить пользователя цифровых платформ и обучающих программ получать образование, а также совершенствоваться в формате онлайн имеющиеся у него знания, навыки, умения посредством цифровых программ. Так в цифровой среде каждый студент сможет стать активным участником образовательной среды в Интернете и иных электронных ресурсах. Кроме того, обучение студентов в процессе учебной деятельности методами психологической саморегуляции позволяет развивать у них прежде всего когнитивные процессы, а также формировать характер, мышление, волю – качественное содержание психики. Применение авторского комплекса психологической саморегуляции в условиях цифровизации учебной деятельности студенческой молодёжи, в том числе в неблагоприятных условиях воздействия на молодёжь не только стресс-факторов, но и деструкций, и прочих так называемых «негативизмов» «запускает» механизмы психологической саморегуляции. Сегодня современному поколению в ходе выполнения учебной деятельности помогают мобильные цифровые средства: гаджеты, смарт- и айфоны, поэтому весь комплекс можно перенести в цифровой формат упомянутых средств. Таким образом, можно воспользоваться комплексом в любое удобное для студента время. Это относится к дистанционному обучению, которое является одним из ключевых решений цифровизации образования [11].

Основные инструменты цифровизации – это: Big Data, машинное обучение, нейронные сети, искусственный интеллект и человеко-машинные интерфейсы и т.д. Их применение требует огромных затрат человеческих ресур-

сов, связанных с развитием когнитивных процессов, неблагоприятными для учебной деятельности состояниями напряженности и перенапряжения. Несмотря на то, что сами эти инструменты цифровизации призваны облегчить деятельность пользователя, все же их эффективное применение обусловлено аналитикой и рационализацией, оптимальность которых зависит от навыков саморегуляции студента. Понятно, что для цифровизации образования [13] важны прежде всего такие главные *преимущества (достоинства)*, как:

- самостоятельность, ответственность, целеустремленность, критическое и аналитическое мышление при обработке огромных массивов разноплановой информации;

- повышение заинтересованности к образованию в целом, оптимизация мотивации к учению (научение) на разных стадиях образования (детский сад – школа – образовательная организация высшего образования);

- повышение доступности учебных материалов и информации, представленных на цифровых платформах в формате диджитал;

- модернизация средств обучения (электронные учебники, пособия, учебные материалы, составляющие учебно-дидактический комплекс по конкретной дисциплине);

- постоянный доступ к знаниям и материалам в сети Интернет, независимо от месторасположения обучающегося;

- система управления обучением LMS (англ. learningmanagementsystem) [2].

Однако наряду с достоинствами цифровизации следует выделить её *недостатки*. Как правило, к ним относятся:

- снижение социализации студенческой молодёжи;

- уменьшение её физической активности;

- возрастание зависимости от Интернета (возникновение Интернет-аддикции);

- ограничение функций педагогов-преподавателей;

- возникновение негативных психических состояний (напряженность, утомляемость и т.д. [10]);

- снижение интеллектуальной работоспособности.

Для того чтобы студенческая молодёжь приобретала от цифровизации больше достоинств, чем недостатков, необходимо регулярно применять специально разработанный (авторский) комплекс методов психологической саморегуляции. Этот комплекс позволяет, с одной стороны, активизировать когнитивные процессы (произвольное внимание, критическое и

аналитическое мышление, долговременную память). С другой стороны, – нейтрализовать или уменьшать переутомление, напряженность и напряжение, и иные негативные психические состояния, препятствующие созданию так называемого «ресурсного состояния», развитию личности при активном пользовании Интернетом и цифровыми технологиями, а также научиться планировать и реализовывать запланированное самим студентом в учебной деятельности.

Практика применения данного комплекса заключается в актуализации личностных ресурсов студенческой молодежи в целях эффективного осуществления учебной деятельности. При этом главным механизмом является мотивационный механизм. Удовлетворение познавательной потребности в быстром отборе и выборе необходимой цифровой информации, установка на оптимальное достижение поставленной в таком процессе цели, адекватный алгоритм выполнения рациональных действий – все это составляет основное содержание психологической саморегуляции как процесса регулирования своих действий, определяющих в совокупности деятельность, направленную на эффективное достижение заданной цели.

Особого внимания заслуживает авторский комплекс методов психологической саморегуляции. Его содержание определилось в ходе сравнительного анализа классических и наиболее эффективных методов саморегулирования спортсменов, специалистов МЧС и иных силовых ведомств, изложенных в различных исследованиях, частных методиках и разнообразных источниках. Критерии отбора данных методов – простота применения (можно применять повсеместно, не требуется специальная среда, длительное и глубокое изучение), экономия финансовых средств (не требуются денежные затраты), экономия времени (не нуждается в больших временных затратах для применения методов комплекса).

Содержание данного комплекса составили три группы методов психологической саморегуляции, направленные на создание трех основных состояний: 1 – открытого доступа к сознанию (состояние релаксации – название совпадает с методом релаксации через осознание необходимости применения комплекса методов саморегуляции), 2 – принятия установки на конкретный вид деятельности (или конкретные действия – переход установки на подсознательный уровень), 3 – закрепления установки в деятельности (выполнение конкретных действий на основе заданной установки). Соответствен-

но, комплекс методов психологической саморегуляции составили, прежде всего, модернизированные виды упражнений классической аутогенной тренировки (по И. Шульцу) – метод «Мини-аутотренинг», который в ходе мышечной релаксации позволяет снять так называемые «зажимы», ступоры и иные мышечные напряжения, препятствующие деятельности студенческой молодежи. Иным методом релаксации стал метод «Дыхание», который возник из совокупности дыхательной гимнастики, медитативной техники и дыхательных практик в йоге. Наконец, после того как напряжение снято необходимо активизировать ресурсные резервы – когнитивные процессы для дальнейшей результативной работы с цифровой информацией. Для этого модифицирован метод «Визуализация». В ряде источников этот метод, как правило, представляется по-разному. Но практически все авторы едины в максимально ярком изображении (представлении) заданной цели как уже достигнутого результата предстоящей деятельности. Наша модификация заключается в сочетании установки-аффирмации (содержание – формулировка цели как полученного результата) и самого субъекта в обстановке достигнутого результата (реализация заданной установки).

Особо следует подчеркнуть, что иногда методы психологической саморегуляции являются востребованными не столько для создания так называемого «оптимального состояния» в процессе эффективного осуществления деятельности, сколько для изменения «открытого гештальта» (чаще всего выражается в противоречивости к чему- или кому-либо и негативизме в отношении чего- или кого-либо). В таких случаях наиболее результативным оказывается метод «Рационализации» – осознание через осмысление ситуации и рассуждение о своем воздействии на нее.

Применение данных методов психологической саморегуляции позволяет студенческой молодежи повысить мотивацию к самообразованию в условиях цифровизации и оптимально управлять самоорганизацией своей учебной деятельности. Согласно проведенному исследованию, из 150 опрошенных студентов 63% посчитали необходимым регулярно в комплексе использовать указанные методы. Из них постоянно применяют методы «Мини-аутотренинг» и «Визуализация» – 37%, методы «Дыхание», «Визуализация» и «Рационализация» – 26%. Методы «Мини-аутотренинг», «Дыхание», «Визуализация», «Рационализация» применяют при необходимости («когда плохое настроение»,

«когда устал от Интернета», «когда не могу сосредоточиться», «когда устал от выбора информации в Интернете») – 21%. 3% считают, что при возникновении негативных психических состояний (перегрузки от анализа информации в Интернете) механически начинают глубоко дышать и совершают двигательные движения плечами и руками, в итоге они могут продолжать работу в цифровой среде. 4% полагают, что данный комплекс методов психологической саморегуляции практически бесполезен для них, так как у них вообще нет желания саморегулироваться. 9% против какого-либо воздействия на свои ресурсы (считают необходимым прервать поиск информации в Интернете и пойти отдыхать).

В итоге, можно сравнить процесс саморегуляции с занятиями ушу: Один день позанимался – на один день продвинулся вперед. Один день пропустил – десять дней прошли впустую. Это означает, что психологическая саморегуляция способствует повышению эффективности деятельности студенческой молодежи в цифровой среде преимущественно при условии повышения мотивации к достижению положительного результата выполняемой деятельно-

сти. В противном случае ее эффект может быть не пролонгированным, частичным и не устойчивым.

В заключение следует подчеркнуть, что среди основных направлений психологической саморегуляции в процессе учебной деятельности, выполняемой в условиях цифровизации профессионального образования студенческой молодежи, саморегуляция представляет собой не только эффективный инструмент психологической науки, но и процесс рационализации основных действий, направленных на овладение профессиональными компетенциями. Иными словами, психологическая саморегуляция, применяемая студентами в учебной деятельности, является одновременно технологией актуализации достоинств цифровой среды (позволяет нейтрализовать возникающие в процессе ее реализации недостатки) и инструментом формирования самоорганизующейся личности, способной оптимально планировать свое время и работу, быстро принимать решения, рационально использовать резервные ресурсы своего организма, сохраняя эргономичность собственных усилий. В свою очередь цифровизация повысит качество образования [22].

Список литературы:

1. Аркусов, Д.Ю. Значение саморегуляции в обеспечении психологической безопасности студентов [Электронный ресурс] / Д.Ю. Аркусов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2021. – URL: <http://e-koncept.ru/2021/0.htm> (дата обращения: 10.04.2021).
2. Аркусов, Д.Ю. Психологическая саморегуляция в условиях цифровизации профессионального образования студентов (на примере дистанционного обучения) / Д.Ю. Аркусов // Образование в современном мире: практики цифровой трансформации: сборник научных трудов Всероссийской научно-методической конференции с международным участием, Самара, 25 февраля 2021 года. – Самара: Ваш Взгляд, 2021. – С. 20-25.
3. Аркусов, Д.Ю. Психологическая саморегуляция как фактор социализации современной студенческой молодежи / Д.Ю. Аркусов // Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. – 2022. – Т. 5. – Вып. 1. – С. 89-96.
4. Асмолов, Г.А. Интернет как генеративное пространство: историко-эволюционная перспектива / Г.А. Асмолов, А.Г. Асмолов // Вопросы психологии. – 2019. – № 4. – С. 3-28.
5. Бим-Бад, Б.М. Информатизация образования [Электронный ресурс] / Б.М. Бим-Бад // Педагогический энциклопедический словарь. – Москва, 2002. – С. 109-110. – URL: https://pedagogical_dictionary.academic.ru/1312/Информатизация_образования (дата обращения: 10.04.2021).
6. Войскунский, А.Е. Психология и Интернет / А.Е. Войскунский. – Москва: Акрополь, 2010. – 439 с.
7. Гордон, Л.Г. Информационные технологии в образовании для общества знаний: существует ли универсальный ключ? [Электронный ресурс] / Л.Г. Гордон. – URL: http://www.ifarcom.ru/files/Monitoring/gordon_ИКТ-образ.pdf (дата обращения: 10.04.2022).
8. Гримак, Л.П. Резервы человеческой психики: Введение в психологию активности / Л.П. Гримак. – Москва: Политиздат, 1989. – 319 с.
9. Информатизация образования // Словарь терминов по общей и социальной педагогике [Электронный ресурс]. – URL: https://social_pedagogy.academic.ru/236 (дата обращения: 10.04.2022).
10. Леонова, А.Б. Психологические технологии управления состоянием человека / А.Б. Леонова, А.С. Кузнецова. – Москва: Смысл, 2009. – 312 с.

11. Мавлютова, Г.А. Цифровизация в современном высшем учебном заведении [Электронный ресурс] / Г.А. Мавлютова // Экономическая безопасность и качество. – 2018. – № 3 (32). – С. 5-7. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-v-sovremennom-vysshem-uchebnom-zavedenii/viewer> (дата обращения: 20.02.2022).
12. Психологическая саморегуляция: эволюция подходов и вызовы времени [Электронный ресурс] / под ред. Ю.П. Зинченко, В.И. Моросановой. – Москва; Санкт-Петербург: Нестор-История, 2019. – 472 с. – URL: https://www.rfbr.ru/rffi/ru/books/o_2126084#1 (дата обращения: 23.11.2022).
13. Никулина, Т.В. Информатизация и цифровизация образования: понятия, технологии, управление / Т.В. Никулина, Е.Б. Стариченко // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 8. – С. 107-112.
14. О стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 годы: Указ Президента РФ от 09 мая 2017 г. № 203 [Электронный ресурс]. – URL: <http://static.kremlin.ru/media/acts/files/0001201705100002.pdf> (дата обращения: 20.04.2020).
15. Роберт, И.В. Развитие понятийного аппарата педагогики: цифровые информационные технологии образования / И.В. Роберт // Педагогическая информатика. – 2019. – № 1. – С. 108-121.
16. Сафуанов, Р.М. Цифровизация системы образования / Р.М. Сафуанов, М.Ю. Лехмус, Е.А. Колганов // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия экономика. – 2019. – № 2 (28). – С. 116-121.
17. Солдатова, Г.У. Цифровая социализация в культурно-исторической парадигме: изменяющийся ребенок в изменяющемся мире / Г.У. Солдатова // Социальная психология и общество. – 2018. – Т. 9. – № 3. – С. 71-80.
18. Уитмор, Дж. Коучинг высокой эффективности / Дж. Уитмор; пер. с англ. – Москва: Международная академия корпоративного управления и бизнеса, 2005. – 168 с.
19. Фаликман, М.В. Цифровое опосредование: новые рубежи культурно-исторического подхода / М.В. Фаликман // Вопросы психологии. – 2020. – № 2. – С. 3-14.
20. Цифровизация образования в России и мире [Электронный ресурс]. – URL: https://akvobr.ru/cifrovizaciya_obrazovaniya_v_rossii_i_mire.html (дата обращения: 10.03.2022).
21. Цифровизация позволит университетам расширить свои границы и повысить качество образования [Электронный ресурс]. – URL: <https://academia.interfax.ru/ru/events/articles/2146/> (дата обращения: 20.04.2021).

D. Yu. Arkusov

PSYCHOLOGICAL SELF-REGULATION OF STUDENTS' LEARNING ACTIVITY IN CONDITIONS OF DIGITALIZATION OF MODERN SOCIETY

Abstract: The article deals with the problem of psychological self-regulation of students' educational activities in the context of the digitalization of modern society. The purpose of self-regulation is to prevent the negative impact of digitalization on student youth and to activate the cognitive processes that underlie educational activities that precede effective socialization and contribute to the development of digital thinking and digital culture.

The author presents the main theoretical provisions obtained in the course of the study, revealing the advantages and disadvantages of digitalization in modern society. It is shown that in order to ensure the safety of students, it is important not only to teach users of digital platforms and training programs to get an education, but also to improve their knowledge, skills, and abilities online through digital programs in which each student can become an active participant in electronic resources. In addition, teaching students in the process of educational activity methods of psychological self-regulation allows them to develop, first of all, cognitive processes, as well as to form character, thinking, will - the qualitative content of the psyche.

The use of the author's complex of psychological self-regulation in the context of digitalization of the educational activities of student youth, including in adverse conditions of exposure to youth not only of stress factors, but also of destruction, and other so-called "negativisms", "launches" the mechanisms of psychological self-regulation. Practical solutions are proposed to neutralize the shortcomings of this process by means of a specially developed (author's) complex.

The paper concludes that the psychological self-regulation used by students in educational activities is both a technology for updating the merits of the digital environment (allows you to neutralize the short-

comings that arise in the process of its implementation) and a tool for the formation of a self-organizing personality capable of optimally planning their time and work, and making quick decisions. rationally use the reserve resources of your body, while maintaining the ergonomics of your own efforts.

Keywords: digitalization; psychological self-regulation; modern student-youth; educational activity.

References:

1. Arkusov D.Yu. The value of self-regulation in ensuring the psychological safety of students / D.Yu. Arkusov // Scientific and methodological electronic journal "Concept". 2021 [Electronic resource]. URL: <http://e-koncept.ru/2021/0.htm> (date of access: 04/10/2021).
2. Arkusov D.Yu. Psychological self-regulation in the conditions of digitalization of professional education of students (on the example of distance learning) / D.Yu. Arkusov// Education in the modern world: practices of digital transformation: collection of scientific papers of the All-Russian scientific and methodological conference with international participation, Samara, February 25, 2021. Samara: Vash Vzglyad, 2021, pp. 20-25.
3. Arkusov D.Yu. Psychological self-regulation as a factor in the socialization of modern student youth / D.Yu. Arkusov // Bulletin of the Kaluga University, Series "Psychological Sciences. Pedagogical Sciences. T. 5. Issue. 1. 2022. S. 89-96.
4. Asmolov G.A., Asmolov A.G. Internet as a generative space: historical and evolutionary perspective / G.A. Asmolov, A.G. Asmolov // Questions of psychology. 2019. No. 4. S. 3-28.
5. Bim-Bad B.M. Informatization of education / B.M. Bim-Bad // Pedagogical Encyclopedic Dictionary. Moscow, 2002, pp. 109-110. [Electronic resource]. URL: https://pedagogical_dictionary.academic.ru/1312/Informatization_of_education (date of access: 04/10/2021).
6. Voiskunsky A.E. Psychology and the Internet / A.E. Voiskunsky. M.: Acropolis, 2010. - 439 p.
7. Gordon L.G. Information technologies in education for the knowledge society: is there a universal key? / L.G. Gordon. [Electronic resource] URL: http://www.ifapcom.ru/files/Monitoring/gordon_IKT-obraz.pdf (date of access: 04/10/2022).
8. Grimak L.P. Reserves of the human psyche: Introduction to the psychology of activity / L.P. Grimak. M.: Politizdat, 1989. - 319 p.
9. Informatization of education // Dictionary of terms in general and social pedagogy [Electronic resource] - URL: https://social_pedagogy.academic.ru/236 (date of access: 04/10/2022).
10. Leonova A.B., Kuznetsova A.S. Psikhologicheskie tekhnologii upravleniya sostoyanii cheloveka / A.B. Leonova, A.S. Kuznetsov. - Moscow: Meaning, 2009. - 312 p.
11. Mavlyutova G.A. Digitalization in a modern higher educational institution // Economic security and quality / G.A. Mavlyutov. 2018. No. 3 (32). pp. 5-7. [Electronic resource]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-v-sovremennom-vysshem-uchebnom-zavedenii/viewer> (Accessed 20.02.2022).
12. Psychological self-regulation: the evolution of approaches and the challenges of time / ed. Yu.P. Zinchenko, V.I. Morosanova. - Moscow; SPb. : Nestor-History, 2019. 472 p. [Electronic resource] - URL: https://www.rfbr.ru/rffi/ru/books/o_2126084#1 (date of access: 11/23/2022).
13. Nikulina T.V., Starichenko E.B. Informatization and digitalization of education: concepts, technologies, management / T.V. Nikulina, E.B. Starichenko // Pedagogical education in Russia. 2018. No. 8. S. 107-112.
14. On the strategy for the development of the information society in the Russian Federation for 2017-2030: Decree of the President of the Russian Federation of May 09, 2017 No. 203. [Electronic resource]. URL: <http://static.kremlin.ru/media/acts/files/0001201705100002.pdf> (accessed 20.04.2020).
15. Robert I.V. Development of the conceptual apparatus of pedagogy: digital information technologies of education / I.V. Robert. // Pedagogical informatics. 2019. No. 1. S. 108-121.
16. Safuanov R.M., Lekhmus M.Yu., Kolganov E.A. Digitalization of the education system // Vestnik UGNTU. Science, education, economics. Series economics / R.M. Safuanov, M.Yu. Lekhmus, E.A. Kolganov. 2019. No. 2 (28). pp. 116-121.
17. Soldatova G.U. Digital socialization in the cultural-historical paradigm: a changing child in a changing world / G.U. Soldatova // Social psychology and society. 2018. V. 9. No. 3. S. 71-80.
18. Whitmore J. High performance coaching / J. Whitmore / Per. from English. Moscow: International Academy of Corporate Governance and Business, 2005. 168 p.

19. Falikman M.V. Digital mediation: new frontiers of the cultural-historical approach / M.V. Falikman // Questions of psychology. 2020. No. 2. S. 3-14.
20. Digitalization of education in Russia and the world [Electronic resource]. URL: https://akvobr.ru/cifrovizaciya_obrazovaniya_v_rossii_i_mire.html (date of access: 03/10/2022).
21. Digitalization will allow universities to expand their boundaries and improve the quality of education [Electronic resource]. URL: <https://academia.interfax.ru/ru/events/articles/2146/> (date of access: 04/20/2021).

Статья поступила в редакцию 23.11.2022

Е.В. Астреева, И.А. Подольская
**СУБЪЕКТНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ
В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

Аннотация: в статье анализируются составляющие и сущностная характеристика феномена субъектности обучающегося. Субъектность рассматривается как «качество личности, обеспечивающее адаптацию к новым социальным условиям». Под новыми условиями понимается ситуация идеологического и социально-экономического кризиса, в которых вынужден действовать современный человек. Тема субъектности – это «проблема психических ресурсов, возможность человека управлять логикой своей судьбы». Соответственно, поиск этих ресурсов позволяет открывать в человеке совершенно новые возможности и, соответственно, развивает человека в личностном и профессиональном плане.

В статье рассматриваются особенности понятий «инвалидность» и «ограниченные возможности здоровья» в контексте процесса обучения в ВУЗе. Изучается возможность развития субъектности у обучающихся с инвалидностью и ОВЗ. Представлены результаты эмпирического исследования важных характеристик обучающихся, выявлены различия по данным показателям у студентов, имеющих ОВЗ и не имеющих ОВЗ.

Ключевые слова: субъектность, люди с инвалидностью и ОВЗ, обучающийся с особыми образовательными потребностями, развитие субъектности у обучающихся с ОВЗ

Жизнь не стоит на месте: она неумолимо движется вперед. А вместе с ней происходит и развитие современного мира, который постоянно модернизируется и дополняется новыми элементами. В условиях информационного общества знания приобретают все большую ценность, однако подход к их получению меняется. Каждый день мы оказываемся в мощном информационном потоке, поэтому важно научиться активно взаимодействовать с ним, отбирать самое значимое, отсеивая информационный «мусор», принимать решения.

Такие условия требуют от человека активности и самостоятельности. В настоящее время умение быть активным и самостоятельным должно сформироваться как можно раньше, еще на этапе становления личности. Человек должен научиться самостоятельно добывать знания, организовывать свою деятельность. Оказываясь в ситуации выбора, самостоятельно принимать решение и нести за него ответственность. Таковы приоритеты системы современного образования с учетом требований к профессионалам различной специализации. Придерживаться данных приоритетов возможно только в условиях учета индивидуальных особенностей обучающихся.

Однако в реальности выбор индивидуальной траектории образования очень условен. Высшее учебное заведение, как правило, не предлагает альтернативы. Система балльно-рейтинговой аттестации, а также программные требования ставят студентов в жесткие рамки. Они вынуждены нагружать себя массой инфор-

мации, которая далеко не всегда необходима им для профессионального и личностного становления и отвечает индивидуальным потребностям, однако, от ее усвоения зависит академическая успешность.

Исследование проблемы развития субъектности личности актуально по ряду причин. Во-первых, субъектность рассматривается как «качество личности, обеспечивающее адаптацию к новым социальным условиям». Под новыми условиями понимается ситуация идеологического и социально-экономического кризиса, в которых вынужден действовать современный человек. Новые условия жизни, постоянные и стремительные изменения, огромное количество информации, — все это предъявляет к человеку совершенно новые требования.

Во-вторых, тема субъектности, как верно постулировано гуманистической психологией, — это «проблема психических ресурсов, возможность человека управлять логикой своей судьбы». Соответственно, поиск этих ресурсов позволяет открывать в человеке совершенно новые возможности и, соответственно, развивает человека в личностном и профессиональном плане.

В-третьих, необходимость модернизации современной системы образования подчеркивает важность актуализации вопросов развития субъектности личности обучающегося. Мы осознаем, что на сегодняшний день не в силах изменить систему аттестации и содержание образования. Тем не менее, нам представляется возможной и актуальной разработка системы ме-

роприятий, с помощью которых возможно будет развитие субъектности в существующих условиях.

Таким образом проблема развития субъектности личности на первых этапах социализации и отсутствие целостной системы мероприятий, направленных на развитие субъектности обучающихся, определяют актуальность нашего исследования.

Исходной точкой нашего теоретического исследования является анализ понятий «субъект», «субъектность» и то, как именно данные понятия интегрируются в смысловом поле образовательного процесса. Понятие «субъект» происходит от латинского слова *subjectus*, означающего «лежащий внизу, находящийся в основе», от *sub* – под и *jacio* – бросаю, кладу основание. Данный термин входит в категориальный аппарат гуманитарных наук и обозначает «конкретный телесный индивид, существующий в пространстве и времени, включенный в определенную культуру, имеющий биографию, находящийся в коммуникативных и иных отношениях с другими людьми».

Субъект выступает в следующих плоскостях: «Я» – по отношению к самому себе, «другой» – по отношению к другим людям и как инициатор познания и преобразования – по отношению к предметам и явлениям окружающего мира и произведениям культуры.

Разработка категории субъекта осуществлялась С.Л. Рубинштейном, А. В. Брушлинским, К.А. Абульхановой-Славской, Е.А. Сергиенко, А.К. Осницким и др. Сущность понятия «субъект» наиболее полно, по нашему мнению, отражается в определениях А.В. Брушлинского [2, с.28], Е.А. Сергиенко [3], рассматривающих человека как высшую системную целостность всех его сложнейших и противоречивых психических качеств, как качественно определенный способ самоорганизации, саморегуляции личности. А.В. Брушлинский выделял деятельность в качестве необходимого условия формирования и развития субъекта, посредством которой субъект, целенаправленно воздействуя на объект, удовлетворяет свои потребности. При этом важной характеристикой личности выступает активность, отражающая ее способность к самодетерминации. Субъект определяется нами как индивид с активным началом, познающий и преобразующий действительность, других людей и самого себя, характеризующийся системной целостностью всех психических процессов, состояний и свойств, качественно определенным способом самоорганизации и саморегуляции. В научной терминологии наряду с поняти-

ем «субъект» используется понятие «субъектность», рассматриваемое как атрибут субъекта.

Субъектность (лат. *subjectum* – подлежащее) – свойство человека быть субъектом активности. Анализируя субъектность человека, А.В. Брушлинский отмечает, что быть субъектом, т.е. творцом своей жизни, значит «...инициировать осуществлять изначально практическую деятельность, общение, поведение, познание, созерцание и другие виды специфически человеческой активности (творческой, нравственной, свободной) и добиваться необходимых результатов» А.К. Осницкий определяет субъектность как содержательно-действенную характеристику активности, особенно выделяет интенциональность субъекта [5] как его важнейшую характеристику. М.Д. Кузнецова анализирует субъектность с позиции системного подхода как отдельную, качественно специфическую систему, включающую в себя отдельные свойства и качества личности, сохраняющие ее индивидуальность, и характеризующую ее как субъекта (деятельности, отношений, жизненного пути и т.д.) [6].

Наиболее исчерпывающим определением данного понятия, по нашему мнению, является определение А.Б. Серых, квалифицирующей субъектность как «системное человеческое качество, в котором реализуется важнейшая интенция человека как субъекта, которая выражается в стремлении к проявлению и реализации себя как в пространстве собственного внутреннего мира, так и в пространстве окружающего мира; при этом субъектность наиболее ясно фиксируется именно на границе обозначенных двух миров» [7].

А.Б. Серых выделяет три определяющих интегративных сущностных свойства, характеризующих данный феномен:

- самодетерминацию, проявляющуюся в способности определять цели, находить пути и средства для их достижения; важнейшей функцией выступает волевая саморегуляция;
- самоорганизацию, представляющую способность человека организовывать само- и мировосприятие; важнейшая функция этого свойства состоит в целеполагании;
- саморазвитие, выражающееся в способности к порождению качественных и количественных изменений в своем собственном внутреннем мире и мире окружающем; важнейшая функция этого свойства состоит в неадаптивной активности.

Несколько иной подход к дефиниции аспектов субъектности определяет А.В. Сацук. Автор выделяет:

- самодетерминированный характер активности, выражающийся в осознании субъектом себя как источника и регулятора своей деятельности в условиях возможности и способности свободного выбора на основе внутренней мотивации и принятии ответственности за этот выбор, в переживании самотождественности и собственной ценности;

- интенциональность, проявляющаяся в инициативности, доминировании внутренней мотивации и мотивации достижения, направленности на будущие изменения и наличие образа будущего своей жизни и своего места в нем, сознательной постановке целей и реализации их, несмотря на препятствия;

- рефлексивность, обнаруживающаяся в отделении «Я» и «не-Я», следствием чего являются децентрация как способность к смене позиций относительно объектов познания и собственно рефлексия как познание, анализ и конструирование субъектом содержания своего Я;

- ценностно-смысловое содержание, характеризующееся неэгоцентрической направленностью, духовностью, трансцендентностью и являющееся основанием для смысловой интеграции и целостности Я человека [8].

Аксиологическая основа процесса развития субъектности представлена Л.А. Стахневой, определяющей разноплановый характер данного феномена, проявляющийся:

- в изменениях мотивационной сферы человека, в которых сильнее, чем раньше, начинают отражаться общечеловеческие ценности;

- в возрастании умения осознанно планировать и действовать в русле общечеловеческих ценностей;

- появлении большей способности мобилизовать себя на преодоление трудностей объективного характера, мешающих проявлять самодетельность и совершать деяния в соответствии с этими ценностями;

- более объективном оценивании своих сильных и слабых сторон и степени своей готовности к новым, более сложным деяниям и ответственным поступкам [11, с.226-227].

Таким образом, мы рассматриваем развитие субъектности обучающегося как комплексный динамический процесс с многоуровневой организацией, обеспечивающий условия для проявления личности в качестве субъекта учебной деятельности на основе ценностного отношения к себе, другим и окружающему миру.

Рассмотрим социально-психологическую характеристику обучающихся с ОВЗ. Понятие инвалидность произошло от латинского слова *invalidus*, что буквально означает «несильный»

(*in* — «не» + *validus* — «силач»). Это такое понимание состояния человека, при котором имеются препятствия или ограничения в деятельности человека с физическими, умственными, сенсорными или психическими отклонениями.

Инвалид — это человек, у которого возможности его личной жизнедеятельности в обществе ограничены из-за его физических, умственных, сенсорных или психических отклонений.

В Российской Федерации установление статуса «инвалид» осуществляется учреждениями медико-социальной экспертизы и представляет собой медицинскую и одновременно юридическую процедуру. Установление группы инвалидности обладает юридическим и социальным смыслом, так как предполагает определенные особые взаимоотношения с обществом: наличие у инвалида льгот, выплата пенсии по инвалидности, ограничения в работоспособности и дееспособности. Некоторые специалисты рассматривают инвалидность как одну из форм социального неравенства.

Слово «инвалид» (буквально означающее «непригодный») в настоящее время все чаще заменяется на «человек с ограниченными возможностями». Тем не менее, этот устоявшийся термин часто употребляется в прессе и публикациях, а также в нормативных и законодательных актах, в том числе в официальных материалах ООН.

Общественные организации инвалидов считают, что важно использовать корректную по отношению к инвалидам терминологию: «человек с задержкой в развитии» (а не «слабумный», «умственно неполноценный»), «перенесший полиомиелит» (а не «жертва полиомиелита»), «использующий инвалидную коляску» (а не «прикованный к инвалидной коляске»), «имеет ДЦП» (а не «страдает ДЦП»), «глухой», «слабослышащий» (а не «глухонемой»). Эти термины более корректны, так как ослабляют деление на «здоровых» и «больных» и не вызывают жалости или негативных эмоций.

Понятие «люди с ограниченными возможностями здоровья» (ОВЗ) характеризует таких обучающихся как имеющих недостатки в физическом и (или) психическом развитии.

Тем не менее в педагогической практике применяются все эти понятия. Так, в образовательной системе обучающиеся с ОВЗ понимаются как студенты, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания. Обучающиеся-инвалиды - студен-

ты, которые имеют нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеваниями, последствиями травм или дефектами, приводящие к ограничению жизнедеятельности и вызывающее необходимость социальной защиты.

Группа обучающихся студентов с ОВЗ чрезвычайно неоднородна. Это определяется, прежде всего, тем, что в нее входят дети с разными нарушениями развития:

- с нарушениями слуха,
- с нарушениями зрения,
- с нарушениями речи,
- с нарушениями опорно-двигательного аппарата,
- с задержкой психического развития;
- с нарушениями интеллекта,
- с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, включая РДА;
- с комплексными нарушениями развития.

Получение образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности. В связи с этим обеспечение реализации права студентов с ограниченными возможностями здоровья на образование рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики не только в области образования, но и в области демографического и социально-экономического развития Российской Федерации.

Понятие «люди с особыми образовательными потребностями» охватывает всех учащихся, чьи образовательные проблемы выходят за границы общепринятой нормы. Общепринятый термин «люди (подростки) с особыми образовательными потребностями» делает ударение на необходимости обеспечения дополнительной поддержки в обучении студентов, которые имеют определенные особенности в развитии.

Логичным и обоснованным может быть принято определение, которое дает французский ученый Г. Лефранко: «Особые потребности – это термин, который используется в отношении лиц, чья социальная, физическая или эмоциональная особенность требует специального внимания и услуг, предоставляется возможность расширить свой потенциал».

Если мы говорим об инклюзивном образовании, то имеем в виду, прежде всего, особые образовательные потребности у студентов,

имеющих нарушения в психофизическом развитии. [34]

Инклюзивное образование – это система образовательных услуг, которая базируется на принципе обеспечения основного права детей на образование и права обучаться по месту проживания, что предусматривает обучение в условиях общеобразовательного учебного заведения.

- с эмоционально-волевыми нарушениями и обучающиеся с аутизмом.

Обучающиеся с особенностями психофизического развития имеют, как и все другие обучающиеся студенты, определенные права, среди которых и право на получение качественного образования.

Студент, который имеет трудности вследствие инвалидности или ограниченных возможностей здоровья, требует тщательного психолого-педагогического изучения для определения оптимальных и эффективных методов обучения. Работа с родителями таких студентов имеет исключительно важное значение, поскольку их понимание природы трудностей и соответствующая помощь в кругу семьи способствуют преодолению трудностей в обучении. [31]

Для приспособления социальной среды, необходимо подготовить педагогов и студентов ВУЗа, к восприятию ими студента с такими нарушениями как обычного обучающегося. [48]

В последние годы российское общество демонстрирует устойчивую тенденцию к внедрению практики образовательной инклюзии на всех уровнях образования. Это связано не только с необходимостью обеспечения права лиц с инвалидностью на доступное и качественное образование, но и с запросом современного общества на ценностное отношение к личности и потребностям каждого человека во всем многообразии индивидуальных проявлений и различий. Эффективная реализация инклюзивного образования представляется невозможной без сопровождения инклюзии и выработки технологий реализации сопровождающей деятельности. Сопровождение высшего образования инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в данном контексте представляется осуществимой на разных уровнях реализации: личностном уровне – уровне сопровождения субъектов инклюзивного высшего образования и поиска личностных ресурсов для эффективного включения в инклюзивное образовательное пространство; социальном уровне – уровне сопровождения релевантных групп и объединений и поиска социальных ресурсов для научной, методической, социокультурной, об-

щественной, информационной и т. д. поддержки инклюзивного образования; институциональном уровне – уровне сопровождения организаций и учреждений и поиска комплекса условий и ресурсов, обеспечивающих гарантированное внедрение и принятие практики инклюзивного образования.

Существующий опыт и мнения относительно проблемы сопровождения инклюзивного образования в вузе предполагает комплекс теоретических и методических подходов к данному вопросу. Условно все работы в проблемном поле настоящей статьи могут быть разделены на два больших блока – первые описывают результаты исследований и трудности, с которыми сталкиваются субъекты инклюзивного образования в процессе реализации практики сопровождения, вторые сосредоточены на поиске условий для реализации образовательной инклюзии. В целом, можно сказать, что проблемы сопровождения инвалидов и лиц с ОВЗ, авторы подчеркивают включенность рассматриваемой проблематики в широкий социальный контекст, зависимость существующих в данной сфере проблем от общего уровня развития общества и сформированных в нем ценностных и целевых установок.

А. И. Ахметзянова рассматривала практические инструменты внедрения практики сопровождения, она же предлагает кластерную модель, предполагающую взаимодействие структурных подразделений вуза и выполнение конкретных задач по обеспечению доступа к образовательным программам и услугам. По ее мнению, кластерная модель обеспечивает взаимно- и саморазвитие субъектов кластера, осуществляемое на основе устойчивого развития партнерства, усиливающего конкретные преимущества как отдельных участников, так и кластера в целом

А. А. Бикбулатова, А. А. Солдатов, М. В. Невская, определили суть и содержание деятельности по сопровождению трудоустройства инвалидов, рассматривают организационные условия для реализации этой деятельности в вузе. Авторы выделяют этапы работы, ее формы, кадровые и материально-технические условия. Т. В. Фуряева и Е. А. Фуряев пишут о необходимости функционирования в вузе особых инклюзивных поддерживающих структур, которые обеспечивают компенсацию имеющихся у студентов с инвалидностью ограничений за счет льгот и особых условий при организации образовательного процесса, образовательной среды и при оценивании результатов образования. Такие структуры, по мнению ав-

торов, призваны учитывать крайнюю вариативность ограничений по здоровью, «неявность» инвалидности почти в 90 % случаев, а также обеспечивать постоянную связь с академической группой. Авторы считают, что переосмысление проблемы свободы от барьеров, развитие практики консультирования студентов, гибкость образовательного процесса и финансовой поддержки обеспечат принятие и развитие идеи многообразия в вузовской среде.

С. В. Алехина и А. Ю. Шеманов в качестве ценностной основы для изменения высшего образования инвалидов определяют инклюзивную культуру, обеспечивающую создание в вузе включающего сообщества, в котором «базовые допущения его участников содействуют воплощению ценностей инклюзии (принятию разнообразия и обеспечению участия)».

Л. А. Осьмук и О. А. Серебрянникова полагают, что сопровождение есть основа инклюзивного лифта в отечественном образовании. По мнению авторов, основная проблема неэффективности инклюзивного лифта – не сформированность механизмов перехода с уровня на уровень, что возможно преодолеть посредством созданной в России сети Ресурсных учебно-методических центров по обучению инвалидов в вузе.

Согласно позиции Е. А. Мартыновой и Д. Ф. Романенковой, сопровождение в вузе призвано обеспечить педагогическое содействие формированию у студентов с инвалидностью мотивов к самообразованию, содействие осознанию ими профессиональных и жизненных задач, выстраиванию моделей вероятных индивидуальных образовательных траекторий, освоение устойчивых навыков научной организации самостоятельной учебно-познавательной деятельности.

Описывая практику сопровождения инклюзивного высшего образования, З. А. Мовкбаева представляет опыт Казахстана, где, согласно Государственной программе, в каждом вузе предусмотрено открытие консультативно-практических центров, нацеленных на психолого-педагогическое, информационно-адаптивное и материально-техническое сопровождение студентов-инвалидов. Координирует работу вузовских центров республиканский ресурсный консультативный центр, осуществляющий экспертно-правовую, контрольно-оценочную, организационную, информационно-просветительскую, научно-исследовательскую и методическую деятельность и деятельность по координации взаимодействия республиканских структур и ведомств. Н. В. Карпушкина и

Е. А. Ольхина, анализируя практики сопровождения инвалидов в вузах Западной Европы, делают выводы о существующих в университетах сервисах по сопровождению инклюзивного высшего образования.

Сервисы включают особую организацию аттестации и практик студентов-инвалидов; сетевое взаимодействие в ходе их трудоустройства; специальные стандарты финансовой поддержки таких студентов; оценку доступности и качества образования; вариативные подходы к организации службы тьюторства и ассистентства и к организации деятельности ресурсных центров высшего образования для инвалидов.

В статье Ю. В. Мельник, С. В. Панюковой, Г. Г. Сайтгалиевой и О. А. Серебрянниковой выделены основные средства сопровождающей деятельности, применяемые в практике инклюзивного высшего образования за рубежом: академическое сопровождение посредством предоставления сервиса «академический консультант», помощи в записи лекций, отсрочке экзаменов и др.; информационное сопровождение посредством предоставления информации в доступной форме; переводческое сопровождение посредством предоставления услуг переводчика; ассистивное сопровождение посредством предоставления ассистивных/адаптивных технологий обучения; техническое сопровождение посредством предоставления специальных технических средств; архитектурное сопровождение посредством создания безбарьерной среды.

Таким образом, в современных работах, посвященных проблеме сопровождения инклюзивного образования в вузе, имеется ярко выраженная тенденция перехода дискуссий из сферы целесообразности и необходимости образовательной инклюзии к поиску конкретных технологий, методик и механизмов ее обеспе-

чения с учетом региональной специфики и ресурсов каждого конкретного вуза.

Целью нашего эмпирического исследования является изучение субъектности студентов с ОВЗ, обучающихся в ВУЗе, которые можно учитывать при разработке проекта программы развития субъектности студентов с ОВЗ, обучающихся в ВУЗе. Достижение поставленной цели предусматривает необходимость проведения психологических методик:

1. Методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И.Ильиной
2. Опросник «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой
3. Тест самоактуализации Э.Шостром.
4. Методика личностного дифференциала (вариант, адаптированный в НИИ им. В.М.Бехтерева).

По результатам методики изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной были получены следующие данные.

По методике Ильиной Т.И., шкале «Приобретение знаний» испытуемые из двух групп (с ОВЗ и без ОВЗ) показывают одинаково высокий уровень мотивации в обучении-90%, средний уровень показали также одинаково обе группы-10%. Это может свидетельствовать о том, у двух групп испытуемых высокая мотивация к приобретению знаний и различий по данной шкале между выборками не выявлено.

По шкале «Овладение профессией» видно, что испытуемые в группе с ОВЗ 100% демонстрируют мотивацию к овладению профессией, в то время как в группе испытуемых без ОВЗ высокий уровень составил лишь 33%, в этой группе больше преобладает низкий уровень, он составил 40% и средний уровень всего 27%. Из этого следует, что группа студентов с ОВЗ больше заинтересована в получении профессии, нежели группа без ОВЗ.

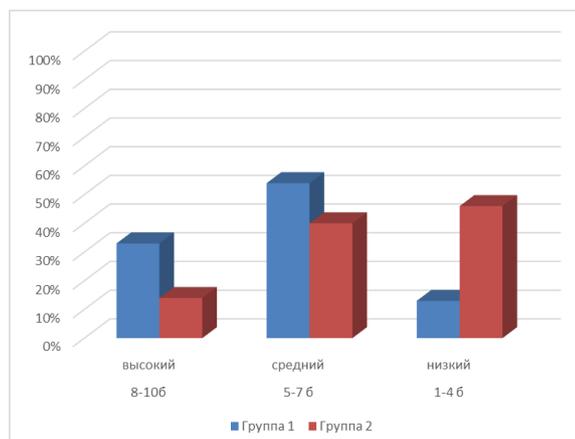


Рисунок 1 Результаты по методике Ильиной Т.И. Шкала «Получение диплома»

Как видно на Рисунок1 у испытуемых с ОВЗ высокий уровень составляет 33%, а у испытуемых без ОВЗ всего 14%, средний уровень также у испытуемых с ОВЗ выше, чем у испытуемых без ОВЗ, а вот с низким уровнем все наоборот, у испытуемых без ОВЗ составляет 46%, в то время как у испытуемых с ОВЗ всего 13%. Мы можем предполагать, что у испытуемых с ОВЗ уровень мотивации к получению диплома выше, так как это позволит в дальнейшем найти более хорошую работу, в то время как у испытуемых без ОВЗ, получение диплома занимает последний низкий уровень. На наш взгляд, это может свидетельствовать о том, что обучающиеся с нарушениями более остро осознают важность и необходимость получения социального, профессионального статуса в связи с имеющимися ограничениями, что заставляет их быть более мотивированными по сравнению со студентами, не имеющими ограничений по здоровью.

Рассмотрев все три шкалы данной методики, можно предположить, что обучающиеся с ОВЗ больше мотивации к приобретению знаний, овладению профессии и получению диплома, так как это напрямую связана с тем, что они будут работать по профессии, в то время как обучающиеся без ОВЗ в меньшей степени заинтересованы в овладении профессией и получения диплома, но при этом у них высокий уровень к приобретению знаний.

По результатам корреляционного анализа при помощи критерия Манна-Уитни, было установлено статически значимое различие в уровне мотивации у студентов с имеющихся и не имеющихся ограничение здоровья к овладению профессией (Результат: U Эмп = 30, при $p \leq 0.01 = 56$). Уровень мотивации к овладению профессией у студентов с ОВЗ выше.

Далее перейдем к результатам диагностического исследования по методике стиль саморегуляции В.И. Моросановой.

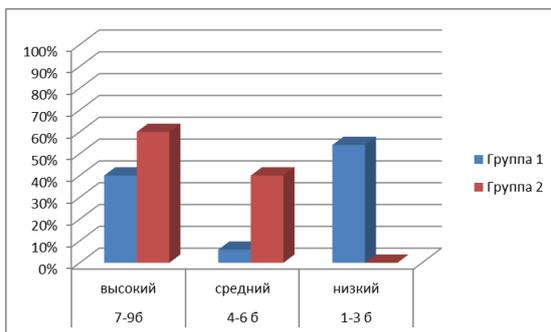


Рисунок 2.1. Результаты методики В.И. Моросановой по шкале «Планирование»

По рисунку 2.1 можно увидеть, что высоким уровнем планирования у группы обучающихся без ОВЗ, так же у них преобладает средний уровень, а низкий отсутствует, а у группы обучающихся с ОВЗ низкий уровень планирования преобладает он составил 54%, но в тоже время и большой процент занимает высокий уровень, средний же составляет 6%. Мы можем предположить, что у группы обучающихся без ОВЗ высокая особенность планирования деятельности, эта группа выдвигает цели самостоятельно. А группа с ОВЗ в большей степени преобладают обучающиеся с низкой потребностью к планированию, часто подвержены смене своего плана и поставленная ими цель достигается редко.

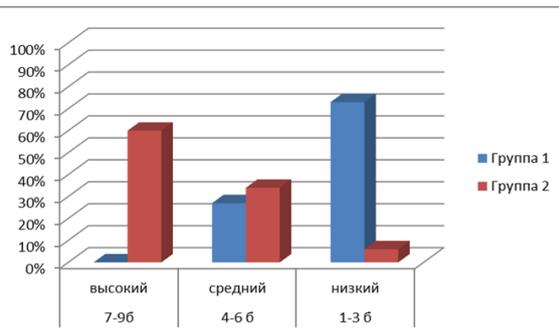


Рисунок 2.2. Результаты методики В.И. Моросановой по шкале «Моделирование»

По шкале Моделирование мы видим, что у обучающихся без ОВЗ преобладает высокий уровень моделирования, далее идет средний и самое последнее место занимает низкий уровень. У обучающихся с ОВЗ видно, что у них преобладает низкий уровень, потом средний и самый последний это высокий.

Можно сделать вывод о том, что у обучающихся без ОВЗ по данной шкале способны выделять значимые условия к достижению цели, как в текущей ситуации, так и в перспективе. В условиях неожиданно меняющихся обстоятельств такие испытуемые способны гибко изменить модель значимых условий и соответственно поменять свою программу полностью. У испытуемых с ОВЗ слабая сформированность

процессов моделирования которая может привести к неадекватной оценке значимых внутренних условий и внешних обстоятельств, у них часто возникают трудности в определении цели

и построения своей программы, они не всегда замечают изменения ситуаций и это может привести к риску неудачи.

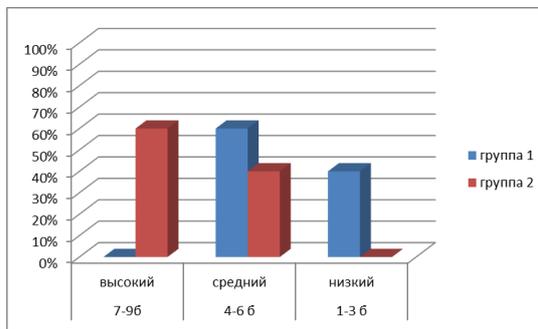


Рисунок 2.3. Результаты методики В.И. Моросановой по шкале «Программирование»

По данной шкале у обучающихся без ОВЗ преобладает высокий и средний уровень, низкий же совсем отсутствует, в то время как у обучающихся с ОВЗ преобладает средний и низкий, а высокий уровень отсутствует. По данному рисунку видно, что у группы обучающихся без ОВЗ сформирована потребность продумывать способы своих действий и поведения для достижения собственных целей, программы они для себя разрабатывают самостоятельно, они гибко изменяются в новых обстоятельствах и устойчивы в ситуации помех. При несоответствии результатам цели, они производят коррекцию своей программы для достижения своей цели. У группы обучающихся с ОВЗ преобладают низкие показатели по шкале программирования, что говорит о неумении и нежелании продумывать последовательность своих действий. Такие испытуемые обладают высокой импульсивностью, они не могут самостоятельно составить себе программу действий.

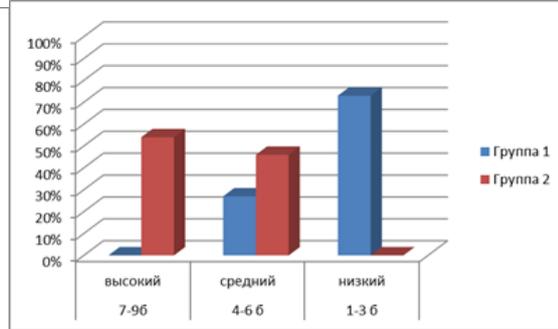


Рисунок 2.4. Результаты методики В.И. Моросановой по шкале «Оценивание результатов»

По шкале Оценивание результатов видно, что у обучающихся без ОВЗ преобладает высокий и средний результат, низкого уровня вообще нет, а у обучающихся с ОВЗ преобладает в большей степени низкий уровень и средний, высокого уровня нет. Можно сказать, что группа обучающихся без ОВЗ обладает высоким уровнем оценивания результатов это говорит о развитости и адекватности самооценки, обладают успешностью достижению результатов. Данная группа гибко адаптируются к любым условиям. В то время как в группе обучающихся с ОВЗ преобладает низкий уровень оценивания результатов, что свидетельствует о том, что они не замечают свои ошибки, нет критики к своим действиям, критерии успешности очень низки, это означает, что подает качество результатов и способствует возникновению трудностей.

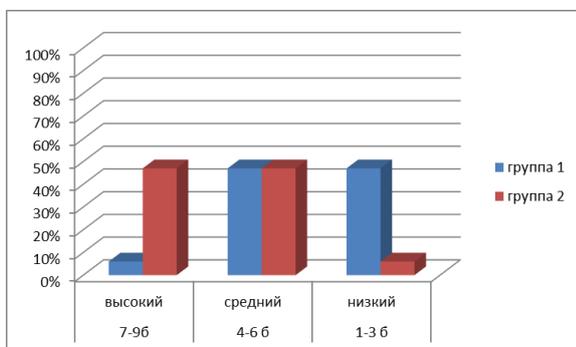


Рисунок 2.5. Результаты методики В.И. Моросановой по шкале «Гибкость»

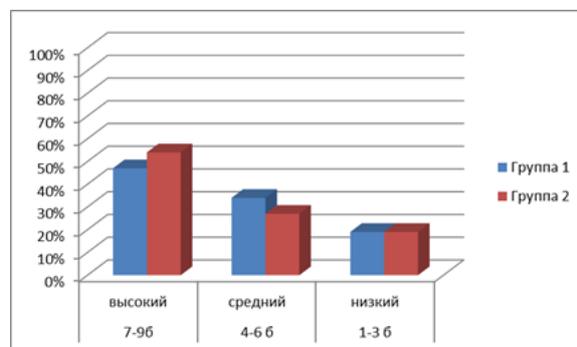


Рисунок 2.6. Результаты методики В.И. Моросановой по шкале «Самостоятельность»

По рисунку 2.5. мы можем сказать, что обучающиеся в группе без особенностей здоровья показали на одном уровне как высокий, так и средний показатель, низкий уровень тоже занимает маленький процент, в то время как обучающиеся с ОВЗ так же преобладает средний и низкий, а вот высокий результат занимает последнее место. Отсюда следует, что обучающиеся с Особыми образовательными потребностями обладают высокой степенью гибкости, при возникновении непредвиденных обстоятельств, обучающиеся легко перестраивают планы и программы своих действий, способны адекватно оценивать изменения условий. При возникновении каких-то несовпадений успешно решают задачи в ситуации риска. У обучающихся с ОВЗ средний и низкий уровень преобладает, поэтому мы можем сказать, что в условиях быстро меняющихся условий, чувствуют себя не уве-

рено, с трудом привыкают к переменам, смене обстановки и образа жизни. В стрессовых ситуациях не способны реагировать адекватно на сложившуюся ситуацию.

На рисунке 2.6. видно, что высокий уровень преобладает у обучающихся без ОВЗ, и он составил 54%, а у обучающихся с ОВЗ 47%, средний уровень у обучающихся с ОВЗ выше и он составил 34%, когда у другой группы он 27%, низкий уровень у двух выборок одинаковый.

Следовательно, можно предположить, что по шкале самостоятельность обе группы набрали высокие результаты, что говорит о том, что обучающиеся способны самостоятельно планировать свою деятельность и свое поведение, оценивать как промежуточные результаты, так и конечные.

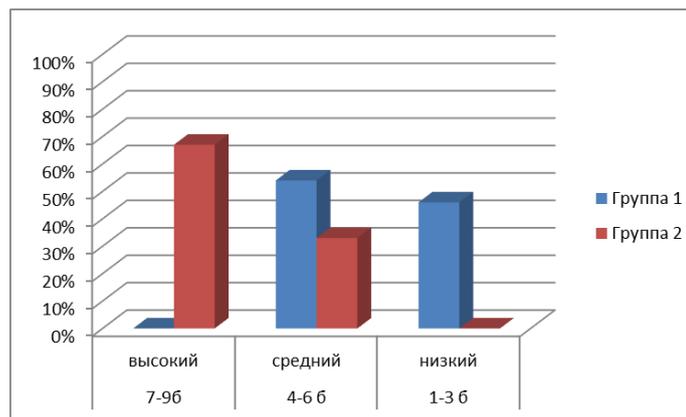


Рисунок 2.7. Результаты по методике В.И. Моросановой по шкале «Общий уровень саморегуляции»

По рисунку 2.7. можно сказать, что у обучающихся без ОВЗ высокий уровень саморегуляции преобладает, у обучающихся с ОВЗ преобладает в большей степени средний уровень, что мы можем сказать, по данному рисунку, то что общий уровень саморегуляции у группы без ОВЗ выше, чем у обучающихся с ОВЗ, это говорит о том, что данная группа овладевает новыми видами активности, уверенно чувствуют себя в любой ситуации, у обучающихся с ОВЗ все показатели находятся в среднем значении.

• Статически значимо различие в уровне саморегуляции у студентов с имеющихся и не имеющихся ограничение здоровья по шкале моделирование (Результат: U Эмп = 22, при $p \leq 0.01=56$). Уровень саморегуляции по шкале

моделирование студентов без ОВЗ выше, чем у студентов имеющих ОВЗ.

• Статически значимо различие в уровне саморегуляции у студентов с имеющихся и не имеющихся ограничение здоровья по шкале программирование (Результат: U Эмп = 36, при $p \leq 0.01=56$). Уровень саморегуляции по шкале программирование у условно здоровых студентов преобладает высокий и средний уровень, в то время как у студентов с ОВЗ преобладает средний и низкий уровень.

• Статически значимо различие в уровне саморегуляции у студентов с имеющихся и не имеющихся ограничение здоровья по шкале оценивание результатов (Результат: U Эмп = 12,5 при $p \leq 0.01=56$). Уровень саморегуляции здоровых студентов преимущественно высокий и средний, в то время как у студентов с ОВЗ пре-

имущественно низкий и средний уровень саморегуляции по данной шкале.

- Статически значимо различие в уровне саморегуляции у студентов с имеющихся и не имеющихся ограничение здоровья по шкале гибкость (Результат: $U \text{ Эмп} = 43,5$ при $p \leq 0.01=56$). Уровень саморегуляции по шкале гибкость у условно здоровых студентов преимущественно высокий и средний уровень, а у студентов с ОВЗ преимущественно средний и низкий уровень.

- Статически значимо различие в уровне саморегуляции у студентов с имеющихся и не имеющихся ограничение здоровья по шкале общий уровень саморегуляции (Результат: $U \text{ Эмп} = 11,5$ при $p \leq 0.01=56$). Уровень саморегуляции

здоровых студентов преимущественно высокий и средний, в то время как у студентов с ОВЗ преимущественно средний и низкий уровень саморегуляции по данной шкале.

А. Маслоу отмечал, что самоактуализирующихся людей немного - лишь несколько процентов от общего числа, но эти люди в большей степени приближены к идеалу наиболее полного развития, к которому мы все движемся. Однако самоактуализация - сложное, комплексное качество личности. Каждый из нас в разной степени обладает его различными компонентами. Тест САТ - помогает эту степень измерить. Перейдем к результатам исследования по методике САТ Э. Шострома.

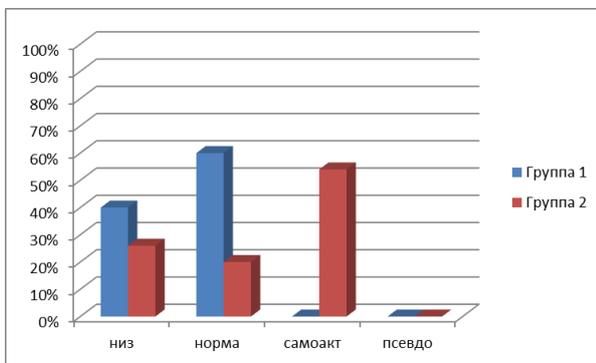


Рисунок 3.1. Результаты по методике САТ Э.Шострома по шкале «Ориентация во времени»

«Ориентация во времени» в определении Э. Шострома - это определение степени ориентации человека во времени. Человек, который обладает низким уровнем самоактуализации ориентируется во времени не правильно, либо живет прошлым или бедующим. Считается, что человек не может принять себя таким каким он является в действительности. Такой человек не живет здесь и сейчас, а зависит от неких обстоятельств, которые на него оказывают некое давление.

В то время как если, личность самоактуализирована и имеет высокий уровень, это означает, что человек живет настоящим временем. Человек, компетентный во времени, отличается от несамоактуализирующей личности тем, что менее обременен чувствами вины, сожаления, обиды, идущими из прошлого. Псевдосамоактуализация — свидетельствует о намерении испытуемых выглядеть в наиболее благоприятном свете. Самоактуализация и норма – значения, говорящие о реальной самоактуализации личности. Показатели ниже нормы характерны для

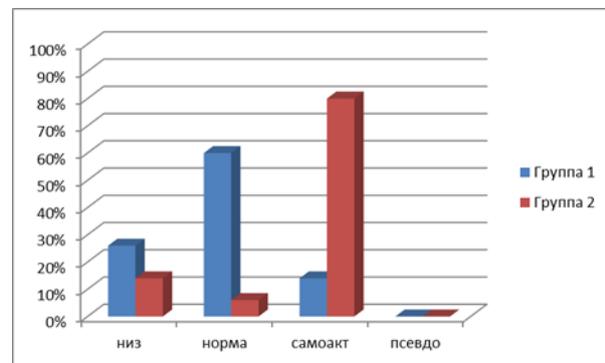


Рисунок 3.2. Результаты по методике САТ Э.Шострома по шкале «Поддержка»

личности с низкой самоактуализацией, вследствие чего высок риск депрессии, апатии, невроза, психосоматических заболеваний, зависимостей.

Низкие показатели по шкале «Ориентация во времени» представлены в обеих группах на уровнях ниже 40%. Есть различия в уровнях выраженности в ориентации по времени: у обучающихся в группе с ОВЗ нормативные значения выше в три раза чем у группы без ОВЗ. Интересно, что на уровне самоактуализации данная шкала представлена только в группе испытуемых без ОВЗ (таких испытуемых половина от всей выборки 54%), в то время как у обучающихся с ОВЗ самоактуализация и псевдосамоактуализация находятся на нуле, показатель нормы преобладает, так же есть и показатель низкого значения.

Мы можем сказать, что у испытуемых без ОВЗ хорошо показатель «Ориентация во времени» немного выше нормы, а у испытуемых с ОВЗ находятся в значении нормы.

Поддержка или ориентация на себя в контексте данной методики означает направлена личность на себя или на других, это означает опирается ли человек на свои ценности, знания и умения или все же подвержен чужому влиянию.

По шкале «поддержка» (Рисунок 3.2) по рисунку можно сказать, что у обучающихся без ОВЗ самоактуализация занимает большое значение и составляет 80%, потом низкое значение

занимает второе место 14% и третье значение занимает норма, набирая всего 6%, в выборке с ОВЗ, наоборот, преобладает показатель нормы 60%, низкий показатель нормы 26% и третье место показатель самоактуализации 14%. Следовательно, можно сказать, что по шкале поддержка группа без ОВЗ обладает большей поддержкой, как в то время группа с ОВЗ находится в значении нормы.

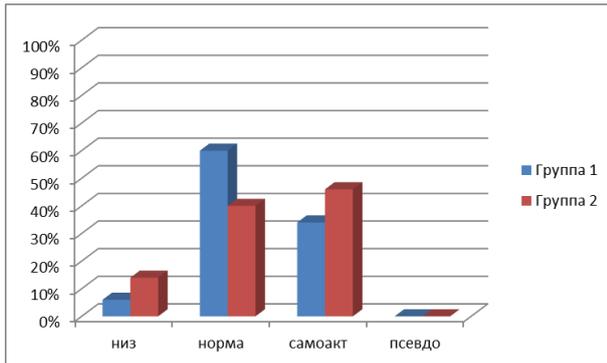


Рисунок 3.3. Результаты по методике САТ Э. Шострома по шкале «Ценностные ориентации»

Ценностные ориентации — это измерение того, как человек руководствуется своими собственными ценностями. Уровень самоактуализации отражает то, что он придерживается только своих ценностей. Низкий уровень означает, что он отвергает все принципы.

По шкале Ценностные ориентации мы видим на рисунке, что в двух группах отсутствует значение псевдосамоактуализация. Низкое значение у выборки без ОВЗ на 8% выше, чем, у выборки с ОВЗ. У выборки с ОВЗ показатель нормы преобладает, но также и высокий процент по значению самоактуализация, в выборке без ОВЗ, наоборот, самоактуализация преобладает, норма находится так же на высо-

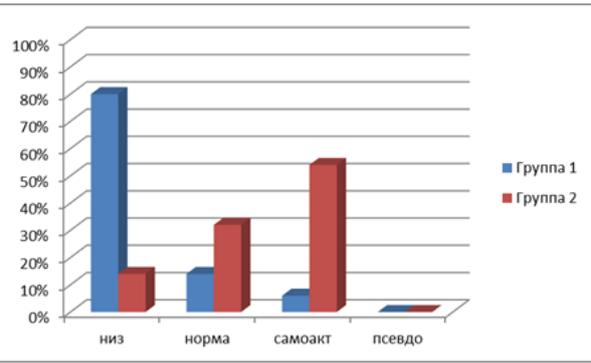


Рисунок 3.4. Результаты по методике САТ Э. Шострома по шкале «Гибкость поведения»

ком уровне. Исходя из этого мы можем предположить, что у выборки без ОВЗ есть склонность к завышению показателя ценностная ориентация, у выборки с ОВЗ ценностная ориентация находится в норме.

Гибкость поведения-показывает на сколько человек гибок в различных ситуациях. На данном рисунке, по Шкале Гибкость поведения, мы видим, по низкому значению результаты у выборки с ОВЗ достигают 80%, в то время как у выборки без ОВЗ тот же самый показатель 14%. У выборки без ОВЗ преобладают два показателя это норма и самоактуализация, в двух выборках не преобладает псевдосамоактуализация.

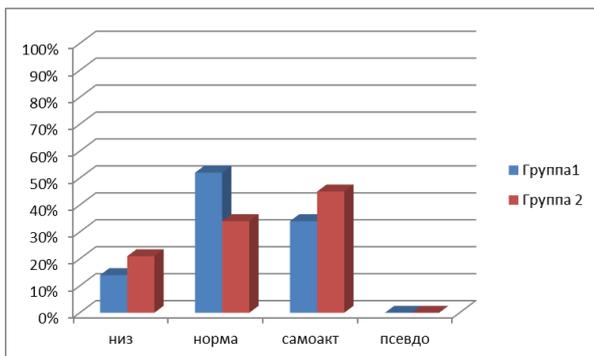


Рисунок 3.5. Результаты по методике САТ Э. Шострома по шкале «Сензитивность»

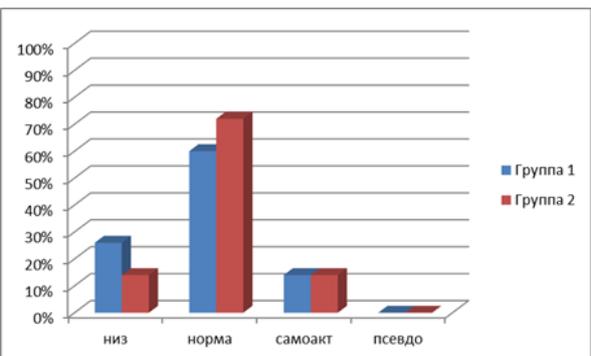


Рисунок 3.6. Результаты по методике САТ Э. Шострома по шкале «Спонтанность»

Сензитивность - по этой шкале человек определяет на сколько тонко и глубоко человек ощущает себя. Шкала сензитивности на данном рисунке в больших процентах указаны норма и самоактуализация у двух выборок, что свидетельствует о незначительных различиях в сравнении двух выборок.

Спонтанность — это шкала показывает, как человек спонтанно выражает свои чувства, то есть его настоящее. Самоактуализация показывает, что человек открыто может выразить

свои чувства, низ-что человек лучше промолчит.

Шкала спонтанности, на данном рисунке видно, что шкала псевдосамоактуализация отсутствует, самоактуализация у двух групп одинаково, значение нормы у двух групп на высоком значении. Следовательно, можно предположить существенных различий в двух выборках нет, 10 часть от выборок показывает высокий уровень самоактуализации, есть тенденция к низкому уровню самоактуализации.

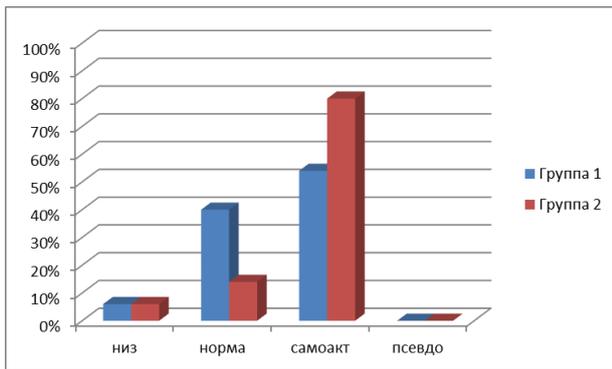


Рисунок 3.7.Результаты по методике САТ Э.Шострома по шкале «Самоуважение»

Самоуважение — это шкала, показывает уважение к самому себе. На данном рисунке видно, что по шкале самоуважение самоактуализация преобладает в двух выборках, низкое значение одинаковое в двух выборках, значение нормы выше у обучающихся с ОВЗ. По данной шкале мы можем сказать, что в двух группах самоуважение занимает главную роль.

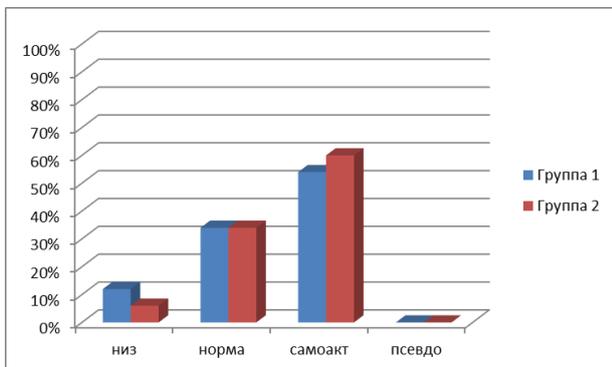


Рисунок 3.9.Результаты по методике САТ Э.Шострома по шкале «Взгляд на природу человека»

Взгляд на природу – человека — это то, как оценивает понимание о добре и ее противоположности. Шкала представления о природе человека у двух выборок отсутствует псевдосамоактуа-

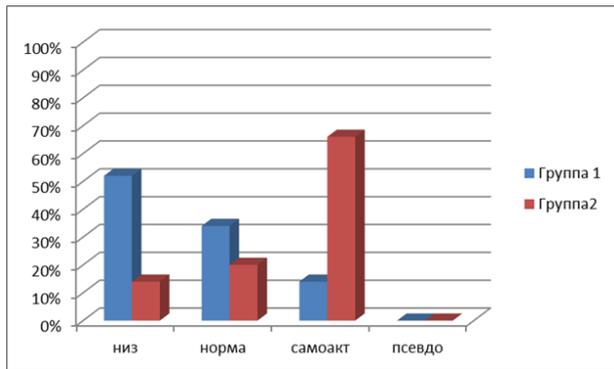


Рисунок 3.8. Результаты по методике САТ Э.Шострома по шкале «Самопринятие»

Самопринятие — это показатель принятия себя. По шкале «Самопринятие» показатель на уровне самоактуализации у 66 % испытуемых с без ОВЗ в то время, как в группе с ОВЗ по тому же значению всего 14%. Мы можем предположить, что у обучающихся с ОВЗ самопринятие на низком уровне связано с их особенностями здоровья.

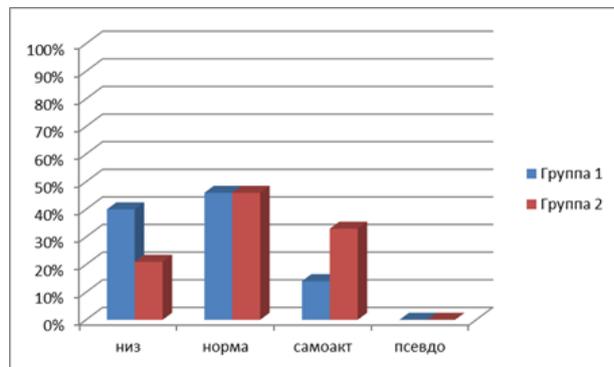


Рисунок 3.10.Результаты по методике САТ Э.Шострома по шкале «Синергичность»

лизация, самоактуализация преобладает в группе без ОВЗ, показатель нормы в двух группах одинаковый, а вот низкие значения у обеих групп одинаково низкие. Рассмотрев рисунок, мы можем предположить, что самоактуализация о природе человека для двух выборок является ключевой.

Синергичность - измеряет способность в восприятия людей в целом. На рисунке по шкале «Синергия» мы можем увидеть, что псевдосамоактуализация отсутствует у двоих групп, и показатель нормы так же равен у двух выборок, самоактуализация у группы обучающихся без ОВЗ больше. В то время как у обучающихся с ОВЗ преобладает низкий показатель, что свидетельствует о том, что у двух групп показатели синергии находятся в норме.

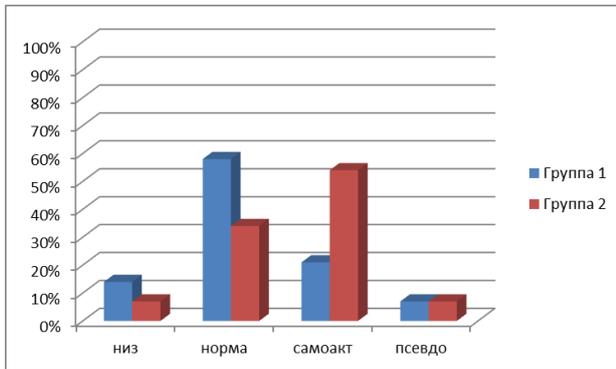


Рисунок 3.11. Результаты по методике САТ Э.Шострома по шкале «Принятие агрессии»

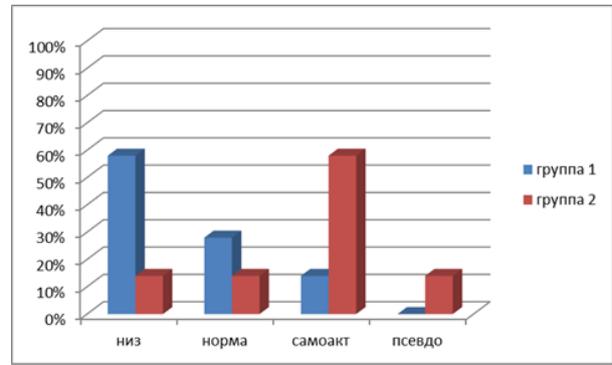


Рисунок 3.12. Результаты по методике САТ Э.Шострома по шкале «Контактность»

Принятие агрессии- показывает способность принимать свою агрессию, при низком уровне человек скрывает агрессию и подавляет ее в себе, при высоком уровне личность понимает агрессивность и гнев свойственен человеку.

На рисунке по шкале принятия агрессии видно, что низкое значение выше у обучающихся с ОВЗ, чем у обучающихся без ОВЗ, норма опять же выше у обучающихся с ОВЗ, а вот самоактуализация ниже чем у обучающихся без ОВЗ, псевдосамоактуализация у двух групп находится на одном уровне. Из этого рисунка мы можем предположить, что обучающиеся с ОВЗ больше устойчивы к агрессии, нежели учащиеся без ОВЗ.

Контактность-способность человека устанавливает тесные связи между людьми. На данном рисунке видно, что у 58% обучающихся с ОВЗ шкала контактность на низком уровне, в то время как у обучающихся без ОВЗ контактность на уровне самоактуализации занимает составляет 58%. У обучающихся без ОВЗ на одном уровне низкий и норма и псевдосамоактуализация по всем трем значениям 14%. У обучающихся с ОВЗ уровень псевдосамоактуализация отсутствует, норма преобладает над самоактуализацией. Мы можем сказать, что у обучающихся с ОВЗ есть потребность в контакте, а обучающиеся без ОВЗ не испытывают недостатка в контакте.

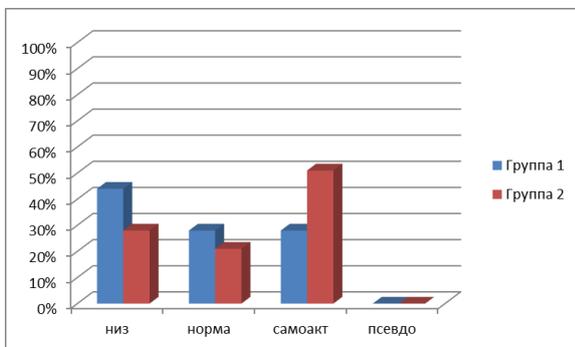


Рисунок 3.13. Результаты по методике САТ Э.Шострома по шкале «Познавательные потребности»

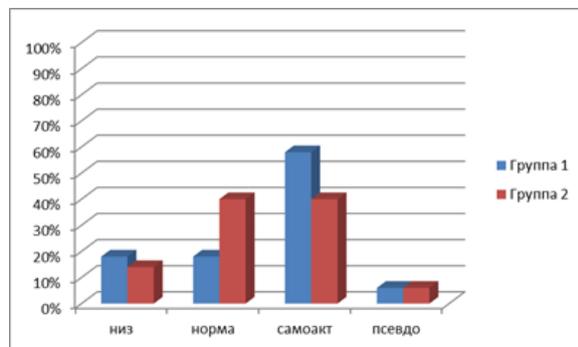


Рисунок 3.14. Результаты по методике САТ Э.Шострома по шкале «Креативность»

Показатели шкалы «Познавательные потребности» определяют степень к приобретению знаний. По шкале познавательные потребности, были выявлены низкие значения у обучающихся с ОВЗ, а норма и самоактуализация у них занимает равное значения, а у обучающихся без ОВЗ норма занимает самое низкое значения, а самоактуализация самое высокое значение. Исходя из рисунка можно предположить, что у обучающихся с ОВЗ меньше заинтересованности в познавательной потребности, нежели у обучающихся без ОВЗ.

Креативность отображает творческий потенциал. На рисунке по шкале креативности видно, что у обучающихся с ОВЗ низкое значение и норма находятся на одном уровне, зато самоактуализация у них на высоком уровне, у обучающихся без ОВЗ норма и самоактуализация находятся на одном уровне, низкое значение меньше чем у обучающихся с ОВЗ, у двух выборок псевдо самоактуализация находится на одном уровне.

В целом, можно говорить как об общих для обеих групп показателях изучаемых явлений, так и о различиях по определенным параметрам.

- Статически значимо различие по шкале ориентация во времени у имеющих и не имеющих ограничение здоровья по шкале моделирование (Результат: U Эмп = 42, при $p \leq 0.01=56$). Уровень нормы по шкале ориентация во времени у студентов ОВЗ выше, чем у студентов не имеющих ОВЗ. У студентов с ОВЗ так же присутствует низкий уровень, в то время как у условно здоровых студентов преобладает больше уровень самоактуализации.

- Статически значимо различие у имеющих и не имеющих ограничение здоровья по шкале поддержка (Результат: U Эмп = 40, при $p \leq 0.01=56$). Уровень нормы по шкале поддержка у студентов ОВЗ выше, чем у студентов не имеющих ОВЗ. У студентов с ОВЗ так же присутствует низкий уровень, в то время как у условно здоровых студентов в большей степени преобладает уровень самоактуализации.

- Статически значимо различие по шкале гибкость поведения у студентов с имеющих и не имеющих ограничение здоровья по шкале моделирование (Результат: U Эмп = 31, при $p \leq 0.01=56$). Уровень нормы по шкале гибкость поведения у студентов ОВЗ выше, чем у студентов не имеющих ОВЗ. У условно здоровых студентов преобладает уровень самоактуализации.

- Статически значимо различие у студентов имеющих и не имеющих ограничение здоровья по шкале самопринятие (Результат: U Эмп = 34, при $p \leq 0.01=56$). Уровень самоактуализации по шкале самопринятие у условно здоровых студентов преобладает высокий уровень, в то время как у студентов с ОВЗ преобладает низкий уровень и норма.

- Статически значимо различие у студентов, имеющих и не имеющих ограничение здоровья по шкале контактность (Результат: U Эмп = 39,5 при $p \leq 0.01=56$). Уровень самоактуализации по шкале контактность у условно здоровых студентов преобладает высокий уровень, в то время как у студентов с ОВЗ преобладает низкий уровень и норма.

По методике личностного дифференциала (вариант, адаптированный в НИИ им. В.М. Бехтерева) представлены результаты ниже:

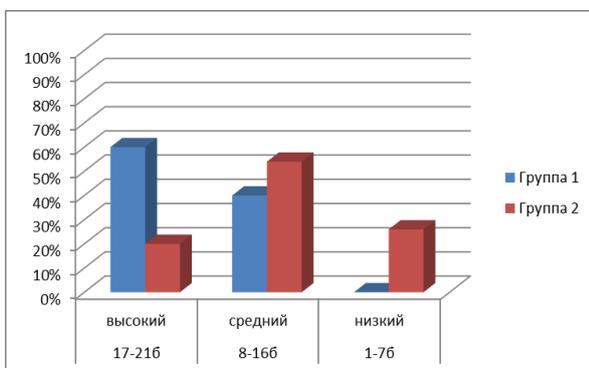


Рисунок 4.1. Результаты по методике личностного дифференциала по шкале «фактор оценки»

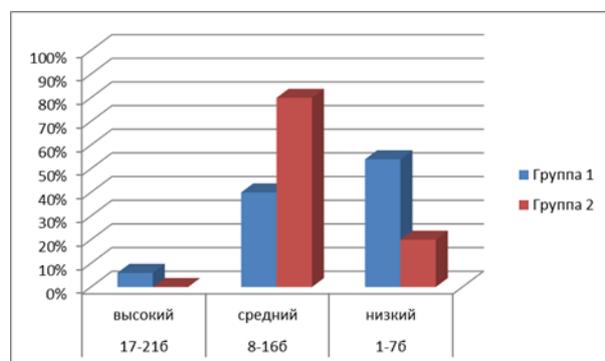


Рисунок 4.2. Результаты по методике личностного дифференциала по шкале «фактор силы»

По рисунку 4.1. можно увидеть, что испытуемые с ограниченными возможностями здоровья принимают себя как личность, склонены осознавать себя носителями позитивных, социально желательных характеристик, в определенном смысле удовлетворены собой. В то время как другая группа находится в большем своем количестве в норме принятия себя как личности с позитивных ее характеристик.

По рисунку 4.2. можно предположить, что у испытуемых условно здоровых, данный пока-

затель находится на среднем уровне, что указывает на норму, в то время как у испытуемых с ограниченными возможностями здоровья фактор силы находится на низком уровне, что говорит о недостаточном самоконтроле, неспособности держаться принятой линии поведения, зависимости от внешних обстоятельств и оценок. Особо низкие оценки свидетельствуют и указывают на астенизацию и тревожность.

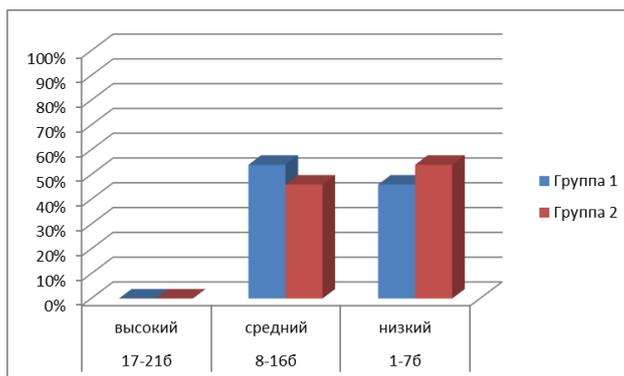


Рисунок 4.3. Результаты по методике личностного дифференциала по шкале «фактор активности»

По рисунку 4.3. мы можем увидеть, что у выборки обучающихся с особенными возможностями, фактор активности находится на среднем уровне, что является нормой. А у выборки условно здоровых обучающихся фактор силы находится на низком уровне, что означает определенную пассивность, спокойные эмоциональные реакции. Во взаимных оценках отражается восприятие людьми личностных особенностей друг друга.

Статически значимо различие по шкале фактор оценки у студентов с имеющих и не имеющих ограничение здоровья (Результат: $U_{Эмп} = 50$ при $p \leq 0.01 = 56$). По шкале фактор оценки у студентов с ОВЗ преобладает высокий

и средний уровень, в то время как у условно здоровых преобладает средний, низкий и в самом конце высокий уровень.

В ходе эмпирического исследования были выявлены статистически значимые различия в ряде составляющих субъектности обучающихся, имеющих и не имеющих ограничения здоровья.

Для нас важны как выявленные отличия, так и сходства в выраженности субъектных качеств обучающихся с разным уровнем здоровья. Эти особенности будут учтены при разработке проекта мероприятий для развития субъектности студентов ВУЗа.

Список литературы:

1. Ахметзянова, А. И. Кластерный подход к организации инклюзивного образования в Казанском федеральном университете [Текст] / А. И. Ахметзянова // Филология и культура. – 2015. – № 1 (39). – С. 301-306.
2. Бикбулатова, А. А., Солдатов, А. А., Невская, М. В. Создание центров содействия трудоустройству инвалидов и лиц с ОВЗ в высших учебных заведениях [Текст] / А. А. Бикбулатова, А. А. Солдатов, М. В. Невская // Вестник УГУЭС. Наука, образование, экономика. Серия: Экономика. – 2015. – № 3 (13). – С. 36-40.
3. Зиневич, О. В., Дегтярева, В. В. Круглый стол. «Инклюзивное образование студентов с ограниченными возможностями здоровья: мировой и российский опыт» [Текст] / О. В. Зиневич, В. В. Дегтярева // Философия образования. – 2014. – № 3(54). – С. 249-264.
4. Кальгин, Ю. А. Современные подходы к формированию психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования инвалидов в вузе [Текст] / Ю. А. Кальгин // Вестник

- Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2011. – № 622. – С. 119-132.
5. Краснощеченко, И. П. Психолого-педагогическое сопровождение субъектно-профессионального становления будущих психологов на этапе адаптации к условиям обучения в вузе / И. П. Краснощеченко // Прикладная юридическая психология. – 2010. – № 3. – С. 52-64. – EDN MUNWRH.
 6. Осьмук, Л. А., Серебрянникова, О. А. Концепция инклюзивного лифта в отечественном образовании [Текст] / Л. А. Осьмук, О. А. Серебрянникова // Развитие инклюзии в высшем образовании: сетевой подход : сборник статей. – Сер. «Библиотека журнала «Психологическая наука и образование». – М. : МГППУ, 2018. – С. 22-29.
 7. Подольская И.А., Астреева Е.В. Парадоксы социализации и профессионализации личности в контексте дистанционного инклюзивного образования Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение): Материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Москва, 3-4 декабря 2021 г. / под ред. Б.Б. Айсмонтаса, Л.А. Александровой, В.В. Барцалкиной, Е.В. Гуровой, М.А. Одинцовой. – М.: МГППУ, Издательский Дом «Бахрах-М», 2021. – 416 с., С.85-89.
 8. Шелия, А. В. Включение детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательную среду: британский опыт [Текст] / А. В. Шелия // Яро-славский педагогический вестник. – 2013. – Т. 2. – № 2. – С. 59-62.
 9. Симановский, А. Э. Использование дистанционных технологий для обучения студентов-инвалидов [Текст] / А. Э. Симановский // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – Т. 2. – № 4. – С. 238-240.
 10. Мартынова, Е. А., Романенкова, Д. Ф. Педагогическое содействие в формировании способностей самообразованию лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья в процессе инклюзивного обучения по программам высшего образования [Текст] / Е. А. Мартынова, Д. Ф. Романенкова // Развитие инклюзии в высшем образовании: сетевой подход : сборник статей. – Сер. «Библиотека журнала «Психологическая наука и образование». – М. : МГППУ, 2018. – С. 40-46.
 11. Карпушкина, Н. В., Ольхина, Е. А. Анализ моделей сопровождения инклюзивного высшего образования в странах Западной Европы [Текст] / Н. В. Карпушкина, Е. А. Ольхина // Вестник Мининского университета. – 2016. – № 4 (17). – С. 10.

E.V. Astreeva, I.A. Podolskaya
**SUBJECTIVITY OF STUDENTS WITH DISABILITIES
IN THE CONDITIONS OF A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION**

Abstract: the article analyzes the components and essential characteristics of the phenomenon of subjectivity of the student. Subjectivity is considered as a "personality quality that ensures adaptation to new social conditions." The new conditions are understood as a situation of ideological and socio-economic crisis, in which modern man is forced to act. The topic of subjectivity is "the problem of mental resources, the ability of a person to control the logic of his fate." Accordingly, the search for these resources allows you to discover completely new opportunities in a person and, accordingly, develops a person in personal and professional terms. The article discusses the features of the concepts of "disability" and "limited health opportunities" in the context of the learning process at the university.

The possibility of developing subjectivity in students with disabilities is being studied. The results of an empirical study of important characteristics of students are presented, differences in these indicators are revealed among students with and without disabilities.

Keywords: subjectivity, people with disabilities, students with special educational needs, the development of subjectivity of students with disabilities.

References:

1. Akhmetzyanova, A. I. Cluster approach to the organization of inclusive education at Kazan Federal University [Text] / A. I. Akhmetzyanova // Philology and culture. – 2015. – No. 1 (39). – S. 301-306.
2. Bikbulatova, A. A., Soldatov, A. A., Nevskaya, M. V. Creation of centers for the assistance of employment of disabled people and persons with OVZ in higher educational institutions [Text] / A. A. Bikbulatova, A. A. Soldatov, M. V. Nevsky // Vestnik UGUES. Science, education, economy. Series: Economics. – 2015. – No. 3 (13). – S. 36-40.
3. Zinevich, O. V., Degtyareva, V. V. Round table. "Inclusive education of students with disabilities: world and Russian experience" [Text] / O. V. Zinevich, V. V. Degtyareva // Philosophy of education. – 2014. – No. 3(54). – S. 249-264.
4. Kalgin, Yu. A. Contemporary approaches to the formation of psychological-pedagogical support for inclusive education of disabled people in higher education [Text] / Yu. A. Kalgin // Bulletin of the Moscow State Linguistic University. Education and pedagogical sciences. – 2011. – No. 622. – S. 119-132.
5. Krasnoshchechenko, I. P. Psychological-pedagogical support of the subject-professional formation of future psychologists at the stage of adaptation to the conditions of training in the university / I. P. Krasnoshchechenko // Applied legal psychology. – 2010. – No. 3. – S. 52-64. – EDN MUNWPH.
6. Osmuk, L. A., Serebryannikova, O. A. The concept of an inclusive lift in national education [Text] / L. A. Osmuk, O. A. Serebryannikova // Development of inclusion in higher education: network approach: collection of articles. – Secret. "Library to the journal "Psychological science and education". – M. : MGPPU, 2018. – S. 22-29.
7. Podolskaya I.A., Astreeva E.V. The paradox of socialization and professionalization personality in the context of distance inclusive education Psychological assistance to socially vulnerable persons using distance technologies (internet counseling and distance learning): Materials VIII All-Russian Scientific and practical conference with international participation, Moscow, December 3-4, 2021. / pod ed. B.B. Icemontasa, LA Aleksandrovoi, V.V. Bartsalkinoi, E.V. Gurovoy, M.A. Odintsovo. – M.: MGPPU, Izdatelsky Dom "Bakhrakh-M", 2021. – 416 p., p.85-89.
8. Shelia, A. V. Inclusion of children with disabilities in the educational environment: British experience [Text] / A. V. Shelia // Yaroslavsky Pedagogical Bulletin. – 2013. – T. 2. – No. 2. – S. 59-62.
9. Simanovsky, A. E. Using remote technologies for teaching disabled students [Text] / A. E. Simanovsky // Yaroslavsky Pedagogical Bulletin. – 2012. – T. 2. – No. 4. – S. 238-240.
10. Martynova, E. A., Romanenkova, D. F. Pedagogical assistance in the formation of the ability of self-education of persons with disabilities and health disabilities in the process of inclusive education in higher education programs [Text] / E. A. Martynova, D. F. Romanenkova // Development of inclusion in higher education: network approach: collection of articles. – Secret. "Library to the journal "Psychological science and education". – M. : MGPPU, 2018. – S. 40-46.
11. Karpushkina, N. V., Olkhina, E. A. Analysis of models of support of inclusive higher education in the countries of Western Europe [Text] / N. V. Karpushkina, E. A. Olkhina // Vestnik of Mininsky University. – 2016. – No. 4 (17). – S. 10.

Статья поступила в редакцию 18.11.2022

И.И. Пацакула, Ю.С. Ульянова
АГРЕССИВНОСТЬ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация: Статья посвящена изучению агрессивного поведения современной молодежи с учетом особенностей данной социальной группы. Показано, что агрессивность в молодежной среде может проявляться как стремление к самоутверждению и росту увеличению напряжения в связи с изменениями и повышением уровня агрессивности в различных институтах современного общества. В работе представлены результаты исследования особенностей агрессивных проявлений среди современной молодежи различных возрастных категорий и статусов: школьники, студенты, педагоги. Проведено эмпирическое исследование с помощью опросника уровня агрессивности Басса-Перри и опросника Л.Г. Почебут показало, что уровень агрессивности в представленной группе – средний, но имеет тенденцию к высокому. Отмечается стремление срывать накопленную агрессию на окружающих предметах и неспособность к защите личных границ, беззащитность в агрессивной среде. Полученные результаты обозначили проблему, связанную с тем, что современная молодежь не умеет выстраивать механизмы защиты личных границ, нейтрализовывать агрессивные действия внешней среды, не нанося вреда себе и окружающей среде. Подобная тенденция может негативно сказываться на социализации подрастающего поколения, вести к дезадаптации и неспособности к адекватному взаимодействию с внешним миром.

Ключевые слова: агрессия; агрессивность; агрессивное поведение; физическая агрессия; вербальная агрессия; предметная агрессия; эмоциональная агрессия; самоагрессия.

Введение

Напряжённая и стремительно меняющаяся социальная, экономическая, экологическая, политическая, идеологическая обстановка, существующая в современной России, является фактором, способствующим росту агрессивного поведения среди современной молодежи [6].

Согласно исследованиям, на поведение молодежи, в первую очередь, влияет демонстрация насилия и само агрессивное поведение (ненависть, злоба, негативные примеры поведения, демонстрация насилия в кино и на телевидении), так отмечают 30-40% от всех опрошенных, 20-30% опрошенных упоминали такие негативные причины, как: конфликты с родителями или учителями, жажда острых ощущений, переходный возраст, нужда, незанятость, отсутствие интереса к образованию [15].

Важно отметить, что во время выяснения вопроса о том, кто чаще всего выступает инициатором насильственных действий, более 50% респондентов ответили, что чаще всего обидчиками являются старшие по возрасту [15].

Предупреждение агрессивного поведения зачастую бывает затруднительно из-за разнообразия его проявлений, в зависимости как возрастных, так и индивидуально-психологических особенностей человека. Также, причины агрессии могут охватывать разные сферы жизни, что делает затруднительным выявление корня проблемы [19]. Высокий уровень агрессивного поведения негативно влияет не только на учебную деятельность, взаимоотношения с родителями,

друзьями, сверстниками, но и на успешность их будущей личной и профессиональной деятельности [8]. Игнорирование данной проблемы может только усугубить ее, что приведет к определенным последствиям: суицидальным мыслям, замкнутости, одиночеству и непониманию. Именно поэтому своевременное предупреждение агрессивного поведения – это актуальная задача нашего времени [6].

Теоретическая часть

Вопросы агрессии и агрессивного поведения являются актуальными в научной литературе и рассматриваются с точки зрения философии, педагогики и психологии. До начала XIX века любое активное поведение (как враждебное, так и доброжелательное) считалось агрессивным. Позже значение этого слова стало более узким [2]. Но в современной психологии отмечается проблема определения агрессивности и агрессии, потому что эти термины подразумевают большое разнообразие действий.

В настоящее время существует множество определений агрессии: во-первых, под агрессией понимается сильная активность, стремление к самоутверждению, внутренняя сила, дающая возможность человеку противостоять внешним силам [1], во-вторых, под акты и реакции враждебности, атаки, разрушения, проявления силы в попытке нанести вред или ущерб другому человеку, объекту или обществу [2].

А. Бассом было предложено следующее определение агрессии: «агрессия – это любое

поведение, содержащее угрозу или наносящее ущерб другим» [10].

В психолого-педагогической литературе наряду с понятием агрессия используются термины агрессивность и агрессивное поведение. Здесь можно выделить различия. Термин агрессивность понимается как склонность человека к агрессивному поведению, неспособностью контроля над эмоциональными реакциями, враждебной установки по отношению к социуму. Такие особенности понимаются как черта характера человека, которая формируется на основе социального научения [3].

Агрессивное поведение – это, прежде всего, внешне выраженное действие, направленное против другого человека. Обычно такое поведение носит кратковременный (преходящий) характер и меняется в зависимости от особенностей ситуации или смены одной ситуации другой [3].

Агрессивное поведение можно описать в виде действия как такового: наступление, атака, нападение. Также выделяются действия против определенного объекта и действия с учетом ситуации [10]. В первом случае агрессия направлена на человека или какой-либо объект. Во втором случае учитывается специфика, которая способствует агрессивному нападению [10].

Агрессивное поведение – это не эмоция, мотив или установка [3]. Рассматривая вопрос агрессивного поведения, важно также учесть понятие нормы, которое занимает решающее место в дифференциации поведения. Под нормой здесь понимаются принятые в конкретном обществе правила поведения, которые являются регулятором поведения взаимоотношений его участников. Таким образом, агрессивное поведение выявляется, если нарушены нормы поведения в обществе и имеются пагубные для жертвы последствия [3].

Агрессивное поведение и агрессивность являются сходными понятиями, при этом они не являются равноценными. Агрессивность личности не всегда приводит к открытому агрессивному поведению, а агрессивные действия не всегда указывают на агрессивность личности. Агрессивное поведение есть результат взаимодействия транситуативных и ситуативных факторов [3].

А.Басс описал все агрессивные действия на основании трех шкал: физическая – вербальная; активная – пассивная; прямая – непрямая. Комбинация этих шкал дает восемь возможных категорий, под которые подпадает большинство агрессивных действий. Исходя из форм поведения выделяют физическую агрессию, где против

другого лица или объекта применяется физическая сила; и вербальную агрессию, когда негативные эмоции выражаются при помощи вербальных или содержательных реакций.

Исходя из открытости проявления выделяют прямую агрессию, которая непосредственно направлена на определённый субъект или объект; и косвенную, которая выражается в действиях, которые прямо не направлены на другой субъект или объект (сплетни, жестокие шутки), а также действиях, которые характеризуются ненаправленностью и неупорядоченностью (взрывы ярости, битье кулаками по стене, пинание стула) [3].

Анализ психологической литературы свидетельствует, что основными теоретическими концепциями проявления агрессивности являются теория влечения (инстинкта), фрустрационная теория, теория социального научения, мотивационная теория. В первом случае агрессия определяется как инстинкт. Основатели этологического (К. Лоренц) и психоаналитического (З. Фрейд) подходов определяют, что агрессия имеет внутренний источник, и тогда, чтобы не произошло агрессивных нападений, нужна постоянная разрядка [3].

По мнению З. Фрейда, агрессия – это подвижный импульс, который присутствует в организме всегда, он обусловлен природой человека и обусловлен влечением к смерти. Это инстинкт либо саморазрушения, либо разрушения другого индивида [13]. К. Лоренц определяет, что человеческая агрессивность является врожденной так же, как и у животных способствует выживанию особи. Однако, у человека агрессивность корректируется путем воспитания. При этом, не имея постоянной разрядки, происходит жестокость и разрушительные тенденции человека [18].

Фрустрационная теория – противоположность чисто теоретическим концепциям влечения. Здесь Дж. Доллрд и его коллеги выявляют, что фрустрация всегда приводит к агрессии в какой-либо форме и агрессия – всегда результат фрустрации. Идея основана на необихевиаристских концепциях о том, что фрустрация существует всегда, и она является движущей силой развития человеческой личности. Агрессия, как основной вид борьбы с фрустрацией, может проявляться в различной модальности: и различной форме в поведенческом и вербальном плане: в виде негативизма; проявлений садизма и мазохизма; депрессии и гнева. Соответственно и фрустрационная теория не даст полного объяснения феномену агрессии и впоследствии выявляется, что фрустрация приводит, в том

числе к агрессии, но это не единственная реакция [10].

Основателем теории социального научения выступает А. Бандура, который представляет схему анализа агрессивного поведения следующим образом. Агрессия приобретает посредством биологических факторов, таких как гормоны или особенности нервной системы. Также агрессия может возникнуть на основе полученного опыта. Далее агрессия провоцируется воздействием шаблонов, неприемлемыми обращениями, инструкциями, убеждениями. Агрессия регулируется внешними поощрениями и наказаниями, викарным подкреплением, механизмом саморегуляции [7].

Поскольку А. Бандура понимает агрессию как научаемую форму поведения, то и способ ее нейтрализации или ослабления он определяет как ряд процедур по ликвидации условий, направленных на подкрепление агрессии [3]. Теорию социального научения можно представить следующим образом: агрессивность формируется в процессе социализации личности и развивается в течение жизни. В процессе социализации агрессия у ребенка возникают навыки агрессивного поведения при наблюдении за образцом. Агрессивные действия могут выполнять функцию адаптации к условиям, тогда данное поведение служит механизмом психологической защиты или способом воздействия. В нравственном плане агрессия нейтральна, так как может привести и к одобряемому поведению, и к противоправному [3].

Согласно мотивационной теории, агрессивность – это готовность к агрессии, а агрессия – акт нападения как проявление агрессивности. Данный феномен возникает в результате сложного мотивационного состояния, где можно выделить как побуждающие, так и тормозящие компоненты. Например, побуждающими компонентами могут выступать гнев или враждебность, тормозящие же – это определённые нормы, стереотипы, страхи наказания или порицания, вина [18].

При анализе концепций агрессии и агрессивного поведения можно заметить, что по ряду принципиальных позиций сторонники имеют схожие точки зрения. Не случайно концепции агрессивности, разработанные рядом ученых, представляют собой синтез позиций той или иной теории, что свидетельствует о перспективности интегративного подхода к изучению агрессивности на основе использования достижений проанализированных концепций [10].

Таким образом, агрессивное поведение можно разделить на виды по двум критериям:

формы и открытость поведения. Основными теоретическими концепциями проявления агрессивности являются теория влечения (инстинкта), фрустрационная теория, теория социального научения, мотивационная теория.

Методики исследования

Нами было проведено исследование особенностей агрессивности среди современной молодежи, в котором приняли участие 64 человека в возрасте от 14 до 32 лет, из них – 45 женщин и 19 мужчин. В исследовании были использованы: опросник уровня агрессивности Басса – Перри, опросник Л.Г. Почебут.

Результаты эмпирического исследования

Анализ результатов позволяет утверждать, что более половины респондентов сталкивались с агрессией от членов их семьи (56,3% опрошенных), а были жертвами насильственных действий и агрессивного поведения 51,6% респондентов.

При анализе результатов опросника уровня агрессивности Басса – Перри были выявлены следующие результаты: более половины – 58% испытуемых – имеют средний общий уровень агрессии; у трети (33% респондентов) представлен низкий уровень агрессии, а у меньшинства (9% испытуемых) уровень агрессии – высокий. При рассмотрении выраженности проявлений агрессии, можно отметить, что у большинства испытуемых выявляется средний уровень проявлений агрессивности, при этом, наиболее представленными шкалами среди выраженного среднего уровня является физическая агрессия (представлен у 83% испытуемых). Далее выделяется шкала гнева, где средний уровень ее выраженности представлен у 78% испытуемых, высокий уровень наблюдается у 5% респондентов, а низкий у 17% опрошенных. Наименее представленной является шкала враждебности. По данной шкале низкий уровень выраженности наблюдается у трети испытуемых (35% опрошенных), средний у половины (52% испытуемых), высокий – представлен у 13% опрошенных.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что у более чем половины испытуемых выявляется средний уровень агрессии, где наиболее выражен инструментальный компонент агрессии – физическая агрессия. Аффективный компонент, включающий в себя физиологическое возбуждение и подготовку к агрессии – гнев, выражен почти в равной степени с физической агрессией. Наименее выраженным является переживание чувства несправедливости и

ущемленности, неудовлетворенности желаний – враждебность.

При анализе данных опросника Л.Г. Почебут выявлено следующее. Самый высокий показатель выраженности по типу агрессии представлен по шкале самоагрессия (у 48% испытуемых), средний уровень у 25% опрошенных и низкий у 27% респондентов. Далее по выраженности типа агрессии выделяется шкала вербальной агрессии, где высокий уровень выявляется у 30% испытуемых, а средний у 47%. Средний уровень представлен с тенденцией к высокому, а низкий уровень составляет 23%. Примерно в равной степени выражены предметная и эмоциональная агрессия. Высокий уровень предметной агрессии выявляется у 20% испытуемых, средний уровень – 30% опрошенных, а низкий уровень – у 50% респондентов. Высокий уровень эмоциональной агрессии выявлен у 14% опрошенных, средний – у 38% опрошенных, а низкий – у 48% испытуемых. Наименее выраженной являются показатели по шкале физическая агрессия, где низкий уровень выявляется более чем у половины испытуемых (64%), средний уровень с тенденцией к низкому выделяется у 30% опрошенных, а высокий у 9% респондентов.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что у большинства опрошенных среди современной молодежи отсутствуют или ослаблены механизмы защиты своего я, выявляется беззащитность по отношению к агрессивной среде. Вторым по выраженности является такой тип агрессии как вербальная агрессия, что является свидетельством способности большинства испытуемых вербально выразить свое агрессивное отношение к другому, употреблением словесных оскорблений. Почти в равной степени выражены эмоциональная и предметная агрессия, что свидетельствует о склонности некоторых испытуемых срывать свою агрессию на окружающих. При этом, у некоторых при общении с другими возникает эмоциональное отчуждение, чувство подозрительности, враждебности и недоброжелательности к нему, то есть пассивной агрессии. Наименее выраженным является физическая агрессия, что указывает на неспособность большинства испытуемых физически выразить агрессию по отношению к окружающим людям.

Кроме этого, было проведено анкетирование, где испытуемым предлагалось ответить на вопросы, направленные на исследование личного опыта опрошенных, связанного с демонстрацией агрессивного поведения и насильственных действий. При ответе на вопрос: «Ча-

сто ли вы сталкиваетесь с демонстрацией насильственных действий и агрессивного поведения?» почти половина (54,7% респондентов) отмечает, что с демонстрацией насильственных действий и агрессивного поведения сталкиваются редко и являются только сторонними наблюдателями.

При ответе на вопрос «Где вы чаще всего сталкиваетесь с демонстрацией насильственных действий и агрессивного поведения?» – почти треть респондентов (28,1% испытуемых) вообще не сталкивалась с демонстрацией насильственных действий и агрессивного поведения. Часто сталкиваются и являются сторонними наблюдателями только 9,4% респондентов, при этом, 39,1% отмечают, что чаще всего сталкиваются с демонстрацией насилия и агрессивного поведения в интернете, а 21,9% опрошенных соответственно отмечают – СМИ, фильмы и сериалы.

При ответе на вопрос «Выступали ли вы когда-нибудь инициатором насильственных действий и агрессивного поведения?», более половины опрошенных отметили отрицательно. Испытуемые выражали свое мнение при ответе на вопрос: «Как вы считаете, проявления форм агрессивного поведения и насильственных действий в воспитании детей – это приемлемо?». Самыми частыми ответами являлись такие ответы как: «нет», «не приемлемо». Испытуемые также приводят аргументы в защиту своей позиции. Некоторые респонденты затруднялись ответить или решили не высказывать свое мнение, также отмечались ответы такие как: «всего должно быть в меру», «когда как».

Выводы

Проведенное исследование показало, что современная молодежь с агрессивным поведением сталкивается редко и если сталкивается, то является пассивными наблюдателями. Большинство вообще никогда не являлись инициаторами насильственных действий и агрессивного поведения. При этом с агрессией в семье столкнулись более половины опрошенных. Чаще всего респонденты сталкиваются с исследуемым явлением в интернете. У большинства опрошенной молодежи уровень агрессии находится на среднем уровне, при этом имеет тенденцию к высокому. Стремление к проявлению физической агрессии выражается в готовности срывать накопленную агрессию на окружающих предметах, но не на людях. При этом, отмечается, что большинство респондентов не способны к защите личных границ и не могут отстаивать свое я, в агрессивной среде они беззащитны. Однако, у некоторых, выявляется

способность выражать агрессию вербально. Пассивная агрессия к окружающим выражена в меньшей степени.

Таким образом, полученные результаты обозначили проблему, связанную с тем, что современной молодежи необходимо учиться выстраивать механизм защиты личных границ, уметь нейтрализовать агрессивные действия внешней среды, при этом, не нанося вред себе. Отсутствие подобных умений может негативно сказываться на социализации молодежи, вести к

дезадаптации и неспособности к адекватному взаимодействию с внешним миром [8]. Проблема агрессивности влияет не только на учебную деятельность и взаимоотношения с окружающими, но и на успешность будущей профессиональной деятельности [8]. Профилактика агрессивного поведения поможет избежать последствий изучаемого феномена: суицидальных мыслей, замкнутости, одиночества и непонимания, с которыми могут столкнуться молодые люди, имеющие высокий уровень агрессии.

Список литературы:

1. Брель, Е.Ю. К проблеме определения агрессии в отечественных и зарубежных психологических исследованиях / Е.Ю. Брель // Ежегодник Российского психологического общества. – 2015. – №5. – С.221-222.
2. Бэрон, Р. Агрессия: учебное пособие / Р. Бэрон. – Санкт-Петербург: Питер, 2010. – 352 с.
3. Воронцова, М. В. Теория деструктивности : учебник для вузов / М.В. Воронцова, В.Е. Макаров, Т.В. Бюндогова. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 330 с.
4. Ениколопов, С.Н. Психометрический анализ русскоязычной версии Опросника диагностики агрессии А. Басса и М. Перри / С.Н. Ениколопов, Н.П. Цибульский // Психологический журнал. – 2007. – № 1. – С. 115-124.
5. Ерзин, А.И. Агрессия как форма проактивного поведения / А.И. Ерзин // Вестник ОГУ. – 2013. – № 2 (151). – С. 77-80.
6. Кубякин, Е.О. Социально-психологические и социально-возрастные особенности молодежи как фактор формирования ксенофобных и экстремистских установок / Е.О. Кубякин // Социально-гуманитарные знания. – 2010. – № 3. – С. 166-172.
7. Михайлова, О.Б. Психологическая диагностика и реализация инновационности личности: монография / О. Б. Михайлова. – Москва, 2016. – 152 с.
8. Пацакула, И.И. К вопросу о психологии безопасности личности и среды: границы взаимодействия в ситуации конфликта интересов / И.И. Пацакула, Н.П. Ничипоренко // Девиантность & экстремизм: глобальное, социальное, личностное. Коллективная монография (Часть 3) / Д.М. Гараев, Н.П. Ничипоренко, З.А. Махмутов, Е.С. Палеха, И.И. Пацакула, С.В. Хусаинова, Е.О. Чернова; под науч. ред. канд. ист. наук, доцента В.Е. Козлова. – Казань: ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», 2021. – 168 с. – DOI 10.51379/c6354-8818-2002-b.
9. Почебут, Л.Г. Кросс-культурная и этническая психология: учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / Л.Г. Почебут. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2017. – 335 с.
10. Прищеп, Л.В. Теория агрессии и необходимость интегративного подхода при изучении агрессивных состояний / Л.В. Прищеп, Е.Б. Алексеева // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 11-6. – С. 919-921.
11. Психологический словарь / под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – Москва, 1997. – 672 с.
12. Федеральный закон «О молодежной политике в Российской Федерации» от 30.12.2020 N 489-ФЗ.
13. Фрейд, З. По ту сторону принципа удовольствия / З.Фрейд. – Харьков: Фолио, 2013. – 13 с.
14. Фромм, Э. Анатомия человеческой деструктивности / Э. Фромм. – Москва: АСТ, 2014. – 624 с.
15. Фурманов, И.А. Психосоциальная адаптация в трансформирующемся обществе: субъект-субъектная коммуникация как фактор социализации индивида [Электронный ресурс] / И.А. Фурманов // Материалы V Междунар. науч. конф., Минск, 23-24 окт. 2020 г. Белорус. гос. ун-т; редкол.: И.А. Фурманов (отв. ред.) [и др.]. – Минск: БГУ, 2020. – С. 235-238.
16. Хьелл, Л. Теории личности / Л.Хьелл, Д.Зиглер. – 3-е изд. – Санкт-Петербург: Питер, 2014. – 607 с.
17. Цыренов, В.Ц. Агрессивное поведение молодежи как социально-педагогическая проблема / В.Ц. Цыренов // Вестник Бурятского гос. ун-та. – 2010. – № 1.

18. Щербаков, Е.П. Проблема изучения феномена агрессивности в отечественных и зарубежных теориях / Е.П. Щербаков, А.А. Макенов // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2018. – № 4(34). – С. 98-103.
19. Мигел, А.А. Влияние рыночных отношений на психологию российского человека / А.А. Мигел // Экономика-психологические проблемы принятия экономических решений в условиях глобальных изменений. Материалы Всероссийской научной конференции. 2015. – Москва: ООО «Издательство «Спутник+»». – С. 101-105.

I.I. Patsakula, Yu.S. Ulyanova
AGGRESSION OF MODERN YOUTH

Abstract: The article is devoted to the study of the aggressive behavior of modern youth, taking into account the characteristics of this social group. It is shown that aggressiveness in the youth environment can manifest itself as a desire for self-affirmation and growth, an increase in tension due to changes and an increase in the level of aggressiveness in various institutions of modern society. The paper presents the results of a study of the features of aggressive manifestations among today's youth of various age categories and statuses: schoolchildren, students, teachers. An empirical study was carried out using the Bass-Perry aggressiveness level questionnaire and L.G. Pochebut showed that the level of aggressiveness in the presented group is average, but tends to be high. There is a desire to disrupt the accumulated aggression on the surrounding objects and the inability to protect personal boundaries, defenselessness in an aggressive environment. The results obtained have identified the problem associated with the fact that today's youth do not know how to build mechanisms for protecting personal boundaries, neutralize the aggressive actions of the external environment without harming themselves and the environment. Such a trend can negatively affect the socialization of the younger generation, lead to disadaptation and inability to adequately interact with the outside world.

Key words: aggression; aggressiveness; aggressive behavior; physical aggression; verbal aggression; objective aggression; emotional aggression; self-aggression.

References:

1. Brel', E.YU. K probleme opredeleniya agressii v otechestvennyh i zarubezhnyh psihologicheskikh issledovaniyakh / E.YU. Brel' // Ezhegodnik Rossijskogo psihologicheskogo obshchestva. – 2015. – №5. – S.221-222.
2. Beron, R. Agressiya: uchebnoe posobie / R. Beron. – Sankt-Peterburg: Piter, 2010. – 352 s.
3. Voroncova, M. V. Teoriya destruktivnosti : uchebnik dlya vuzov / M.V. Voroncova, V.E. Makarov, T.V. Byundyugova. – Moskva : Izdatel'stvo YUrajt, 2020. – 330 s.
4. Enikolopov, S.N. Psihometricheskij analiz russkoyazychnoj versii Oprosnika diagnostiki agressii A.Bassa i M.Perri / S.N. Enikolopov, N.P. Cibul'skij // Psihologicheskij zhurnal. – 2007. – № 1. – S. 115-124.
5. Erzin, A.I. Agressiya kak forma proaktivnogo povedeniya / A.I. Erzin // Vestnik OGU. – 2013. – № 2 (151). – S. 77-80.
6. Kubyakin, E.O. Social'no-psihologicheskie i social'no-voznrastnye osobennosti molodezhi kak faktor formirovaniya ksenofobnyh i ekstremistskikh ustanovok / E.O. Kubyakin // Soci-al'no-gumanitarnye znaniya. – 2010. – № 3. – S. 166-172.
7. Mihajlova, O.B. Psihologicheskaya diagnostika i realizaciya innovacionnosti lichnosti: mo-nografiya / O. B. Mihajlova. – Moskva, 2016. – 152 s.
8. Pacakula, I.I. K voprosu o psihologii bezopasnosti lichnosti i sredy: granicy vzaimodej-stviya v situacii konflikta interesov / I.I. Pacakula, N.P. Nichiporenko // Deviantnost' & ekstremizm: global'noe, social'noe, lichnostnoe. Kollektivnaya monografiya (CHast' 3) / D.M. Garaev, N.P. Nichiporenko, Z.A. Mahmutov, E.S. Palekha, I.I. Pacakula, S.V. Husainova, E.O. Chernova; pod nauch. red. kand. ist. nauk, docenta V.E. Kozlova. – Kazan': FGBNU «Insti-tut pedagogiki, psihologii i social'nyh problem», 2021. – 168 s. – DOI 10.51379/c6354-8818-2002-b.
9. Pochebut, L.G. Kross-kul'turnaya i etnicheskaya psihologiya: uchebnoe posobie dlya bakalavriata i magistratury / L.G. Pochebut. – 2-e izd., ispr. i dop. – Moskva: Izdatel'stvo YUrajt, 2017. – 335 s.

10. Prishchep, L.V. Teoriya agressii i neobhodimost' integrativnogo podhoda pri izuchenii agres-sivnyh sostoyanij / L.V. Prishchep, E.B. Alekseeva // *Mezhdunarodnyj zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya*. – 2015. – № 11-6. – S. 919-921.
11. *Psihologicheskij slovar'* / pod red. V.P. Zinchenko, B.G. Meshcheryakova. – Moskva, 1997. – 672 s.
12. Federal'nyj zakon «O molodezhnoj politike v Rossijskoj Federacii» ot 30.12.2020 N 489-FZ.
13. Frejd, Z. Po tu storonu principa udovol'stviya / Z. Frejd. –Har'kov: Folio, 2013. – 13 s.
14. Fromm, E. Anatomiya chelovecheskoj destruktivnosti / E. Fromm. – Moskva: AST, 2014. – 624 s.
15. Furmanov, I.A. Psihosocial'naya adaptaciya v transformiruyushchemsya obshchestve: sub"ekt-sub"ektnaya kommunikaciya kak faktor socializacii individa [Elektronnyj resurs] / I.A. Furmanov // *Materialy V Mezhdunar. nauch. konf., Minsk, 23-24 okt. 2020 g. Belarus. gos. un-t; redkol.: I.A. Furmanov (otv. red.) [i dr.]*. – Minsk: BGU, 2020. – S. 235-238.
16. H'ell, L. Teorii lichnosti / L. H'ell, D. Zigler. – 3-e izd. – Sankt-Peterburg: Piter, 2014. – 607 s.
17. Cyrenov, V.C. Agressivnoe povedenie molodezhi kak social'no-pedagogicheskaya problema / V.C. Cyrenov // *Vestnik Buryatskogo gos. un-ta*. – 2010. – № 1.
18. SHCHerbakov, E.P. Problema izucheniya fenomena agressivnosti v otechestvennyh i zarubezhnyh teoriyah / E.P. SHCHerbakov, A.A. Makenov // *Nauka o cheloveke: gumanitarnye issledovaniya*. – 2018. – № 4(34). – S. 98-103.
19. Migel, A.A. Vliyanie rynochnyh otnoshenij na psihologiyu rossijskogo cheloveka / A.A. Mi-gel // *Ekonomiko-psihologicheskie problemy prinyatiya ekonomicheskikh reshenij v usloviyah global'nyh izmenenij. Materialy Vserossijskoj nauchnoj konferencii*. 2015. – Moskva: OOO «Izdatel'stvo «Sputnik+»». – S. 101-105.

Статья поступила в редакцию 18.11.2022

Е.А. Богомолова

К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДИКТОРАХ ПРЕДМЕТНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: В статье рассматриваются актуальные проблемы изучения предметных способностей школьников. Проанализированы традиционные подходы к анализу способностей в психологии. Обсуждается необходимость поиска психологических предикторов способностей. В качестве психологического предиктора предметных способностей школьников предлагается рассматривать предметную избирательность. Выступая индивидуальной характеристикой мышления субъекта, предметная избирательность задает генезис предметной ориентации мышления, становится источником её зарождения и в процессе её развития воплощается в характере и направленности предметной ориентации. Автор показывает, что в современной психологии мышления предметная избирательность рассматривается как дифференциально-психологическая характеристика, задающая различия между обучающимися в характере их умственных предпочтений, в выборе значимого, притягательного для них предметного материала и успешности его логической обработки.

Вопросы, возникающие при изучении предметной избирательности (почему она обнаруживается у одних индивидов внезапно и ярко, у других – существует в латентной форме, почему она получает разную реализацию в рамках различных предметных областей и т.д.), требуют не только психологической, но и генетической компетенции. Анализируется опыт исследования предметной избирательности как сущностной характеристики мышления индивида. Обосновывается возможность рассмотрения предметной избирательности как предсказательной характеристики предметных способностей. Показано, что возрастно-психологическое исследование предметных способностей школьников самым непосредственным образом связано с практикой индивидуализации обучения, созданием условий, стимулирующих индивидуальные ресурсы развития личности.

Ключевые слова: предметные способности школьников; психологические предикторы способностей; феномен предметной избирательности.

Изучение различий по способностям, исследование процесса их формирования составляет особый круг проблем, решение которых имеет самостоятельное теоретическое и несомненное практическое значение. Происходящие в последние годы социальные изменения коснулись, в том числе, и отношения к индивидуальности человека. На уровне общественного сознания произошел отказ от нивелирования индивидуальных различий и фактический переход к их культивированию. Сегодня вопросы выявления и развития предметных способностей школьников, описания их возрастнопсихологических характеристик теряют своей теоретической значимости, во многом остаются дискуссионными, и, в то же время, непосредственно связаны с решением целого ряда практических проблем, таких, как индивидуализация обучения школьников, создание обогащающей среды для развития способностей, выбор обучающимися направления профессионального развития в соответствии с их склонностями и способностями, прогноз их социальной успешности.

Изучение способностей в отечественной психологии имеет давние традиции. Благодаря работам С.Л. Рубинштейна, Б.Г. Ананьева,

А.Г. Ковалева, В.А. Крутецкого, Н.С. Лейтеса, В.Н. Мясищева, К.К. Платонова, Б.М. Теплова был определен контекст рассмотрения проблемы способностей – её рассмотрение в связи с проблемой деятельности. На начальных этапах проблема способностей изучалась в контексте принципа единства сознания и деятельности (С.Л. Рубинштейн), который позволяет рассматривать способности в процессе их формирования и развития и выявлять социальную обусловленность их развития. В дальнейших исследованиях, преимущественно в работах Б.М. Теплова, Н.С. Лейтеса, Э.А. Голубевой обсуждался вопрос о природном генезисе способностей, особое внимание уделялось рассмотрению индивидуально-природных предпосылок способностей. Несмотря на различие этих подходов, их объединяет общий тезис о проявлении и формировании способностей в деятельности.

В разработке проблемы способностей представлена и личностная тенденция как попытка раскрыть единый психологический механизм способностей и тем самым преодолеть замкнутость конкретной способности внутри конкретного вида деятельности и одновременно представить личность как основание для психо-

логического анализа способностей (Б.М. Теплов, Б.Г. Ананьев, А.Г. Ковалев и В.Н. Мясищев, Э.А. Голубева, В.А. Крутецкий).

Личностно-деятельностный подход не свободен от недостатков. По мнению Т.И. Артемьевой, если рассматривать способности в широком личностном плане, это переводит саму проблему способностей в область проблем личности, иначе говоря, рассматриваются не отдельные способности, а что такое способный человек. Т.И. Артемьева предлагает генетический подход к проблеме способностей в их личностном аспекте. Стремление проследить генезис способностей должно реализовываться через рассмотрение их в двух модальностях: способностей как потенциального, еще не реализованного, и способностей как уже сформированного, актуального и функционирующего образования. Такой подход позволяет рассматривать личность не только как «обладателя» способностей, но и в качестве активного субъекта, ответственного за их формирование и применение. Это означает, что способность не формируется стихийно, безлично. Кроме того, такой подход учитывает роль социальных условий в формировании способностей – они рассматриваются соотносительно с личностью, как благоприятствующие или препятствующие формированию её способностей [Артемьева Т.И., 1984].

Несмотря на многообразие подходов к пониманию природы способностей, исследователи единодушны в том, что, во-первых, способности следует рассматривать и изучать как структуру в единстве её компонентов, складывающихся в конкретной деятельности. На это указывал Б.М. Теплов, отмечая, что проблема способностей есть, прежде всего, проблема качественная, а не количественная. Именно структура способности определяет её качественное своеобразие и неповторимость. Во-вторых, изучая способности, следует исходить из представления об их динамической природе. По словам Б.М. Теплова, способность по своему своему существу есть понятие динамическое, способность существует только в развитии [Б.М. Теплов, 1985]. В рамках указанного подхода анализу подвергаются индивидуальные условия развития способностей, по сути, весь путь развития личности. Изучение способностей в их динамике невозможно без учета возрастных характеристик их развития. На необходимость учета неразрывной связи возрастного и индивидуального в развивающихся способностях со всей определенностью указывал в своих работах Н.С. Лейтес [Лейтес Н.С., 1984].

Научный интерес к проблеме способностей не исключает того, что остается недостаточно изученным ряд теоретически и практически значимых вопросов, а именно: в каком возрасте можно распознать хотя бы «в первом приближении» те или иные проявления предметных способностей? как содержательно проявляются эти способности на начальных этапах своего становления, в виде каких компетенций? насколько устойчивы во времени эти проявления? какие факторы определяют структуру и динамику способностей на последовательных возрастно-образовательных этапах, каков «удельный вес» каждого из компонентов способностей, их вклад в динамику способностей? могут ли способности ребенка существовать в латентной форме, быть скрыты от педагога, родителей?

Следует добавить, что в сложившихся подходах к анализу предметных способностей школьников недооценивается, а иногда и исключается из рассмотрения тот факт, что в основе неодинаковой академической успешности, различного темпа усвоения содержания отдельных предметных областей, достижения высоких результатов в той или иной предметной области лежит избирательное отношение ученика к определенному предметному содержанию, его признакам и связям, чувствительность к специфическим способам его логической обработки. Иначе говоря, не учитывается то, что ученик в процессе познания выступает как активный и сознательно избирательный субъект.

Постановка таких вопросов диктует необходимость выявления психологических предикторов способностей школьников. Термин «предиктор» (от английского глагола predict – «прогнозировать, предсказывать»), будучи истолкован в «широком» смысле слова, означает исходную характеристику индивида, по которой можно с большим или меньшим основанием предсказывать другую (целевую) характеристику того же индивида, строить прогноз его индивидуального развития [Марютина Т.М., Ермолаев О.Ю., Трубникова В.И., 1998]. Поиск надежных предикторов индивидуального развития ведется сегодня в ряде областей психологии и имеет несомненное научное и прикладное значение, поскольку позволяет не только определить круг факторов, участвующих в формировании того или иного психологического феномена, но и оценить вклад этих факторов в прогнозируемые эффекты [Равич-Щербо И.В. и др., 1996].

В качестве предиктора, предсказательной характеристики предметных способностей

предлагается рассматривать предметную избирательность.

Феномен предметной избирательности получил первичное осмысление в психологии мышления в связи с разработкой положения о предметности мышления как единстве его формы и содержания и его активной избирательности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, М. Гуревич, Е.И. Горбачева).

Исследуя феномен предметности мышления, К.М. Гуревич приходит к мысли, что обращение к феномену предметной избирательности субъекта чрезвычайно важно для понимания сущностных характеристик мышления. Ведь предметность мышления обеспечивается активно-избирательным выделением значимого для субъекта предметного содержания и включением его в соответствующие предметной логике обработки мыслительные формы.

Феномен предметной избирательности экспериментально исследовался в современной психологии мышления в работах Е.И. Горбачевой. Ею предложена концепция избирательности мышления и его предметной ориентации, в рамках которой получили обоснование известные случаи особой чувствительности испытуемых к определенным структурным и содержательным характеристикам решаемых задач [Горбачева Е.И., 2001]. Избирательность мысли к признакам и связям качественно-специфичного содержания рассматривается в данной концепции как сущностная характеристика мышления. Единство предметной избирательности и актуализации мыслительных действий названо автором предметной ориентацией мышления и выделено в качестве системообразующего понятия данной концепции. Е.И. Горбачевой доказывается, что предметная ориентация выступает в качестве дифференциально-психологической характеристики мышления и зарождается на основе генетически стимулируемой и регулируемой опытом избирательности познавательной активности. Выступая индивидуальной характеристикой мышления субъекта, предметная избирательность задает генезис предметной ориентации мышления, становится источником её зарождения и в процессе её развития воплощается в характере и направленности предметной ориентации. Е.И. Горбачевой обосновывается положение о том, что предметная ориентация мышления является понятием-преемником по отношению к таким известным в психологии понятиям, как «склонность» и «направленность».

В диссертационном исследовании Е.А. Богомоловой предметная избирательность

изучалась в её связи с показателями умственного развития у обучающихся начальной школы. Было показано, что в умственной деятельности младших школьников предметная избирательность обнаруживает себя в преимущественном выделении в многозначном содержательном контексте качественно-своеобразных признаков и связей предметного содержания, притягательных для школьника и близких его природно-генетической базе, в его готовности включать это содержание в логическую обработку посредством релевантных структур умственных действий, чувствительности к способам его логического преобразования. Данные, полученные автором, указывают на решающую роль предметной избирательности в динамике умственного развития младших школьников: доказывается, что предметная избирательность детерминирует прогрессивный характер овладения предметно-специфичными умственными действиями. В то же время, предметная избирательность может складываться в той области предметного содержания, в которой происходят наиболее существенные динамические изменения в усваиваемых понятиях и умственных действиях, наблюдается опережение в умственном развитии [Богомолова Е.А., 2002].

Таким образом, в современной психологии мышления предметная избирательность рассматривается как дифференциально-психологическая характеристика, задающая различия между обучающимися в характере их умственных предпочтений, в выборе значимого, притягательного для них предметного материала и успешности его логической обработки.

Вопросы, возникающие при изучении предметной избирательности (почему она обнаруживается у одних индивидов внезапно и ярко, у других – существует в латентной форме, почему она получает разную реализацию в рамках различных предметных областей и т.д.), требуют не только психологической, но и генетической компетенции. Данные современных разработок в области генетики указывают на экспрессивную неоднородность генов, детерминирующих анатомо-физиологический субстрат психики индивида. Следовательно, усвоение ребенком определенного предметного содержания должно происходить при определенной активности доминантных корково-мозговых структур. Те содержания, в которых осуществляется реализация доминирующей констелляции нейронных связей и структур, могут приобрести силу предпочтения [Горбачева Е.И., 2001]. Поэтому существует объективная необходимость включения этого базового параметра

в контекст обсуждения предметной избирательности в качестве индивидуально-психологического компонента, задающего ее специфику. Необходима конкретизация понятия «генотип» применительно к вопросам зарождения и развития предметной избирательности.

Генетические модели, используемые для объяснения феномена предметной избирательности, должны рассматриваться в их связи с конкретными социокультурными условиями развития ребенка. На это со всей определенностью указывают и результаты, полученные в рамках эмпирического исследования предметной избирательности как характеристики мышления индивида [Горбачева Е.И., 2001], [Богомолова Е.А., 2002]. В случае анализа социокультурного опосредствования возникновения и развития предметной избирательности изучению должно подлежать влияние образовательной среды, в частности, содержание образования, включенность ученика в ту или иную программу обучения, привилегированный статус в учебном процессе тех или иных дисциплин, а также влияние ближайшего социального окружения. Школьная образовательная среда может не только стимулировать проявление индивидуально-природного потенциала ученика, способствовать закреплению в его опыте тех или иных особенностей познавательной деятельности, его интересов и склонностей (Дж. Брунер, М. Коул, К.М. Гуревич, Е.И. Горбачева, И.С. Якиманская, Н.С. Лейтес), но даже предопределять характер его избирательной активности, поскольку длительное знакомство с той или иной областью знания может привести к перестройке субъектного опыта учащегося. Однако в ряде случаев образовательная среда может препятствовать становлению предметной избирательности учащихся, вступая в противоречие с их познавательными предпочтениями. В случае ярко выраженных индивидуально-психологических предпосылок избирательного отношения к действительности школьник будет стремиться реализовать иную, не соответствующую культурно-образовательному контексту предметную избирательность.

Таким образом, можно констатировать, что в современной психологии обозначилась исследовательская линия, связанная с изучением феномена предметной избирательности – это исследования избирательности в рамках предметно-содержательной концепции мышления, убедительно доказывающие необходимость учета в характеристике мышления его предметной избирательности.

Определенный опыт осмысления того, что называется избирательностью, предрасположенностью к выделению в многозначном познаваемом контексте значимого для субъекта содержания, также отражен в работах по изучению фактов активного избирательного отношения субъекта познания к действительности. В работах ряда авторов (Х. Гарднер, С.Л. Рубинштейн, В.Н. Мясищев, В.В. Знаков, О.К. Тихомиров, М.А. Холодная, И.С. Якиманская, Н.С. Лейтес) предпринимаются попытки объяснить известные факты фатального выбора субъектом определенного предметного содержания, особой предрасположенности к выделению в многозначном контексте познаваемого содержания предметно-специфичных признаков и связей. Так, И.С. Якиманская полагает, что условием пристрастного отражения учеником изучаемого им содержания является уникальный и неповторимый субъектный опыт, имеющий множество питающих его источников [Якиманская И.С., 1996]. М.А. Холодной введено понятие «интеллектуальные интенции» – особые состояния ума, являющиеся продуктом эволюции индивидуального ментального опыта, которые определяют направленность и избирательность индивидуальной интеллектуальной активности и лежат в основе интеллектуальных склонностей, предпочтений, умонастроений. Эти интенциональные структуры определяют направление выбора личностью той области действительности, которая находится в максимальном соответствии с ее индивидуальными интеллектуальными возможностями [Холодная М.А., 1997].

Несмотря на очевидный интерес исследователей к феномену предметной избирательности и накопленный опыт в его изучении, сохраняется необходимость обращения к этому феномену не только в связи с изучением мышления субъекта, но и в контексте исследования других проявлений его психики.

Уже в ходе исследования мышления в рамках концепции избирательности мышления и его предметной ориентации было показано, что предметную избирательность следует рассматривать не только как частное свойство мышления индивида, но и как системную характеристику индивидуальной психики. По мере того, как избирательность начинает осознаваться, переживаться субъектом, она начинает играть важную роль в его психической жизни, становится частью Я-образа, выступает как проявление направленности личности [Горбачева Е.И., 2001]. Полученные Е.И. Горбачевой

результаты позволили ей сделать вывод об особой роли предметной избирательности в порождении способностей. Автором доказывается, что на начальных этапах своего становления предметная ориентация выступает как избирательное выделение в полисодержательном контексте познания определенных признаков, притягательных для субъекта и близких его природно-генетической базе. Именно в той предметной области, где обнаруживается эта природно-генетическая тяга субъекта, там проявляются склонности и развиваются способности.

Проведенный анализ исследований по проблеме способностей, познавательных интересов и склонностей также позволяет утверждать, что в характеристике познавательных интересов и склонностей содержится указание на направленный, избирательный характер познавательной активности субъекта. Как известно, под склонностью в психологии понимается направленность личности на занятия определенной деятельностью в силу имеющейся потребности в этой деятельности. Склонность выражается в активном положительном отношении, как к результату, так и к самому процессу деятельности, в стремлении к постоянному накоплению знаний, в длительном и устойчивом желании заниматься этой деятельностью. Развитие склонности в каждом конкретном случае зависит от индивидуальных особенностей индивида и условий обучения и воспитания. Возникновение склонности заметно определяется примером взрослых, их оценкой, поощрением, однако, часто склонность проявляется независимо или даже вопреки условиям развития. В ряде исследований показано, что внутренние условия становления склонностей имеют свои нейрофизиологические предпосылки в виде сочетания типологических особенностей свойств нервной системы [Ильин Е.П., 1987]. В частности, установлено, что предпочтение того или иного вида деятельности, тяготение к занятиям определенного рода зависит как от индивидуального уровня активации, так и от выступающего в единстве с ним функционального доминирования одного из полушарий мозга. Ближайшей предпосылкой для формирования склонности выступает познавательный интерес, понимаемый как избирательная специфическая направленность личности на содержание учения, на тот или иной предмет, определяющая положительное эмоциональное отношение к занятиям в избранной области (С.Л. Рубинштейн, Л.И. Божович, А.Б. Орлов, В.С. Юркевич). Интерес как сосредоточенность на определенном предмете мысли порождает

готовность к более близкому ознакомлению с предметом, вызывает стремление глубже в него проникнуть. С.Л. Рубинштейн отмечал, что интерес всегда обусловлен эмоциональной привлекательностью предмета, поскольку направленная мысль всегда специфически эмоционально окрашена. Поэтому важная роль в возникновении познавательных интересов отводится эмоциональному положительному отношению к содержанию определенной предметной области – учащиеся отдают предпочтение тому или иному предметному содержанию большей частью с учетом его эмоциональной привлекательности.

Как видно из приведенных выше рассуждений, в характеристике познавательных интересов и склонностей содержится указание на направленный, избирательный характер познавательной активности субъекта. Разграничивая эти понятия с понятием «предметная избирательность», необходимо указать, что последнее отражает обращенность субъекта к значимому для него предметному содержанию и способам его логического преобразования, готовность действовать определенным образом в отношении этого содержания. Именно предметная избирательность является тем фундаментом, той базой, на которой возникает познавательный интерес к содержанию определенной предметной области, побуждающий к деятельности, порождающий склонность как направленность на соответствующую деятельность. Можно сказать, что деятельность по склонности – это деятельность с содержанием, отвечающим предметной избирательности субъекта. Склонность проявляется в той области, которую субъект считает «своей», содержание которой имеет определенную ценность для него. Наличие склонности свидетельствует о том, что «встреча» субъекта с предметным содержанием, отвечающим его природной предрасположенности, его предпочтениям, состоялась, что присущая субъекту предметная избирательность актуализировалась (вместе с тем, следует помнить, что важная роль в динамике интереса и склонности может принадлежать и культурно-образовательной среде). Проявление склонности к той или иной деятельности рассматривается большинством исследователей как важнейший показатель наличия у человека определенных способностей (В.Н. Мясищев, К.К. Платонов, А.Г. Ковалев, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, В.А. Крутецкий). Отмечается, что склонность входит в структуру соответствующей способности, идет как бы впереди нее, придает положительную эмоциональную

окраску деятельности, повышает работоспособность. Нельзя не согласиться с тем, что, входя в структуру способности, склонность обуславливает ее полноценный характер.

Все выше сказанное позволяет рассматривать предметную избирательность как как показатель зарождающихся предметных способностей, их предсказательную дифференциально-психологическую характеристику. Правоммерно предположить, что такие характеристики предметной избирательности, как ее сила (интенсивность), качественное своеобразие могут оказаться весьма информативными как в плане предсказания содержательных характеристик предметных способностей, качественного своеобразия их структуры, так и в плане понимания динамики их возрастного развития. Разумеется, такой прогноз возможен при условии изначального существования индивидуальных различий в предметной избирательности школьников.

Высказанные предположения требуют эмпирической проверки в рамках специально организованных исследований. Такие исследования должны быть выполнены в логике комплексного подхода, предполагающего изучение содержательных и динамических характеристик способностей во взаимосвязи с параметрами, относящимися к другим подструктурам индивидуальности и личности (Б.Г. Ананьев, К.К. Платонов, Э.А. Голубева, А.Б. Орлов).

Самостоятельной задачей такого исследования должно стать определение информативности предметной избирательности в качестве

предиктора предметных способностей. Проверка возможности прогнозирования особенностей психического развития школьников по характеристикам их развития на предыдущих стадиях требует организации исследований в рамках лонгитюдной стратегии с последующей оценкой корреляционных связей предиктора (в данном случае – предметной избирательности) и так называемого «отклика» (в данном случае – предметных способностей). Актуальной задачей остается поиск других когнитивных и личностных предсказательных характеристик способностей, определение их информативности и выстраивание целостной системы предикторов развития способностей школьников.

Такие исследования можно оценить как актуальные и перспективные, отвечающие целому ряду теоретических и прикладных проблем психологии способностей. Они могут обогатить представления исследователей о многообразии путей индивидуального развития в онтогенезе, пролить свет на природу индивидуально-психологических различий в предметных способностях школьников, оценить роль предметно-избирательной активности в развитии способностей на последовательных образовательно-возрастных этапах. Возрастно-психологическое исследование предметных способностей школьников самым непосредственным образом связано с практикой индивидуализации обучения, созданием условий, стимулирующих индивидуальные ресурсы развития личности.

Список литературы:

1. Артемьева Т.И. Проблема способностей: личностный аспект // Психологический журнал. Том 5. №3. 1984. С.46-55.
2. Богомолова Е.А. Индивидуальные варианты умственного развития младших школьников: Дисс. ... канд. психол. наук / Е.А.Богомолова. – Калуга, 2002.
3. Голубева, Э.А. Способности. Личность. Индивидуальность / Э.А. Голубева. – Дубна: Феникс, 2005.
4. Горбачева, Е.И. Предметная ориентация мышления: сущность, механизмы, условия развития / Е.И. Горбачева. – Калуга: КГПУ им. К.Э.Циолковского, 2001.
5. Гуревич, К.М. Умственное развитие школьников: критерии и нормативы / К.М.Гуревич, Е.И. Горбачева. –Москва: Знание, 1992.
6. Гуревич, К.М. Проблемы развития современной психодиагностики / К.М. Гуревич, Е.И. Горбачева // Вопросы психологии. – 2006. – №5. – С.14-23.
7. Ильин, Е.П. Проблема способностей: два подхода к её решению / Е.П. Ильин // Психологический журнал. – 1987. – Том 8. – №2.
8. Лейтес, Н.С. Способности и одаренность в детские годы / Н.С.Лейтес. –Москва, 1984.
9. Марютина, Т.М. О природе психологических предикторов / Т.М.Марютина, О.Ю. Ермолаев, В.И. Трубников // Психологическая наука и образование. – 1998. – Том 3. – № 1.
10. Равич-Щербо, И.В. Психологические предикторы индивидуального развития / И.В.Равич-Щербо, Т.М.Марютина, В.И.Трубникова, Е.С.Белова, Э.Ф. Кириакиди//Вопросы психологии. – 1996. – №2. – С.42-55.

11. Способности и склонности: комплексные исследования / под ред. Э.А. Голубевой. – Москва, 1989.
12. Теплов Б.М. Избранные труды. В 2-х т. Т.2 / Б.М. Теплов. – Москва: Педагогика, 1985.
13. Холодная, М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М.А. Холодная. – Томск: Изд-во Томского ун-та. – Москва: Изд-во «Барс», 1997.
14. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – Москва, 1996.
15. Gardner H. Frames of Mind: the theory of multiple intelligence. N.Y., 1983.

E.A. Bogomolova

**TO THE QUESTION OF THE PSYCHOLOGICAL PREDICTORS
OF SCHOOLCHILDREN' SUBJECT ABILITIES**

Abstract: The article deals with topical problems of studying the subject abilities of schoolchildren. Traditional approaches to the analysis of abilities in psychology are analyzed. The necessity of searching for psychological predictors of abilities is discussed. As a psychological predictor of the subject abilities of schoolchildren, it is proposed to consider subject selectivity. Acting as an individual characteristic of the subject's thinking, subject selectivity sets the genesis of the subject orientation of thinking, becomes the source of its origin, and in the process of its development is embodied in the nature and direction of subject orientation. The author shows that in modern psychology of thinking, subject selectivity is considered as a differential psychological characteristic that sets differences between students in the nature of their mental preferences, in the choice of meaningful, attractive subject material for them and the success of its logical processing.

Questions that arise in the study of subject selectivity (why it is found suddenly and brightly in some individuals, while in others it exists in a latent form, why it receives different implementation within different subject areas, etc.) require not only psychological, but also genetic competence. The experience of studying object selectivity as an essential characteristic of an individual's thinking is analyzed. The possibility of considering subject selectivity as a predictive characteristic of subject abilities is substantiated. It is shown that the age-related psychological study of the subject abilities of schoolchildren is most directly related to the practice of individualization of education, the creation of conditions that stimulate individual resources for the development of the personality.

Key words: schoolchildren' subject abilities; the psychological predictors of abilities; the phenomenon of subject selectivity.

References:

1. Artem'eva, T.I. Problemasposobnostei: lichnostnyiaspekt //Psikhologicheskii zhurnal. Tom 5. №3. 1984. S.46-55.
2. Bogomolova E.A. Individual'nye variant umstvennogo razvitiya mldshikh shkol'nikov. Diss. ... kand. psikhol. nauk. – Kaluga, 2002.
3. Golubeva E`A. Sposobnosti. Lichnost`. Individual`nost`. Dubna: Feniks. 2005.
4. Gorbacheva E.I. Predmetnaya orientatsiya myshleniya: sushchnost', mekhanizmy, usloviyarazvitiya. – Kaluga: KGPUim. K.E.Tsiolkovskogo, 2001.
5. Gurevich K.M., Gorbacheva E.I. Umstvennoe razvitie shkol'nikov: kriteriiniormativy. M.: Znanie, 1992.
6. K.M. Gurevich, E.I. Gorbacheva. Problemy` razvitiya sovremennoj psixodiagnostiki // Voprosy` psixologii. 2006. №5. S.14-23.
7. Il'in E.P. Problemasposobnostej: dvapodxoda k eeresheniyu // Psixologicheskij zhurnal. Tom 8. №2. 1987.
8. Lejtes N.S. Sposobnosti i odarennost` v detskiegody`. M., 1984.
9. Maryutina T.M., Ermolaev O.Yu., Trubnikov V.I. O prirodepsikhologicheskikhprediktorov // Psikhologicheskayanaukaiobrazovanie. 1998. Tom 3. № 1.
10. Ravich-Shcherbo I.V., Maryutina T.M., Trubnikova V.I., Belova E.S., Kiriakidi E.F. Psikhologicheskieprediktoryindividual'nogorazvitiya //Voprosypsikhologii. 1996. №2. S.42-55.
11. Sposobnostiisklonnosti: kompleksnyeissledovaniya /Pod red. E.A.Golubevoi. M., 1989.

12. Teplov B.M. Izbrannye trudy. V 2-kh t. T.2. – M.: Pedagogika, 1985.
13. Kholodnaya M.A. Psikhologiya intellekta: paradoksy issledovaniya. Tomsk: Izd-voTomskogo un-ta. M.: Izd-vo «Bars», 1997.
14. Yakimanskaya I.S. Lichnostno-orientirovannoe obuchenie v sovremennois hkole. M., 1996.
15. Gardner H. Frames of Mind: the theory of multiple intelligence. N.Y., 1983.

Статья поступила в редакцию 08.11.2022

А.С. Фандеева, И.А. Подольская
**ОСОБЕННОСТИ ПСИХОСОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ
ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В ГРУППАХ
С РАЗНОЙ НАПОЛНЯЕМОСТЬЮ**

Аннотация: Статья посвящена актуальной проблеме современных условий образовательного процесса – изучению различий в психосоциальном развитии детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в группах с большей наполняемостью (25-35 человек) и меньшей наполняемостью (10-15 человек) в образовательных учреждениях Калужской области. Результаты были получены при использовании проективного метода: методики В.Г. Щур «Лесенка», Т.Д. Марцинковской «Два домика» и «Маски». Выборка включила 44 ребенка в возрасте 5-7 лет. Исследование психосоциального развития старших дошкольников показало, что разная наполняемость групп не оказывает значительное влияние на их психосоциальное развитие. Уровень самооценки в группах с разной наполняемостью значительно не различается: в обеих группах с большим преобладанием лидирует завышенная самооценка. Незначительное отличие наблюдается в дифференциации межличностных отношений и проявлении положительного отношения. В группах с малой наполняемостью проявляется большая дифференциация межличностных отношений и больше проявляется положительное отношение к сверстникам. Однако указанные различия незначительны. Таким образом, можно сделать вывод о том, что современные дошкольники Калужской области преимущественно психологически благополучны.

Ключевые слова: психосоциальное развитие; самооценка; межличностные отношения; социальный статус; дошкольный возраст.

Актуальность

Дошкольное детство – это один из важнейших этапов развития ребенка как личности, в котором происходит формирование умений, развитие уверенности в себе. Именно в это время у детей закладываются основы индивидуальных, личностных особенностей, начинает формироваться мировоззрение и миропонимание, именно поэтому важно сопровождать психосоциальное развитие воспитанников.

Одним из самых известных ученых, который занимался изучением психосоциального развития личности, был Э. Эриксон. В его понимании психосоциальное развитие предполагает рост компетентности человека во взаимодействии с социумом. В своей теории Эриксон каждый кризис рассматривал как вызов, который способствует личностному росту. Более того, в результате кризисов игрового (3-6 лет) и школьного возрастов (6 и более лет) ребенок развивает такие личностные качества, как воля, самостоятельность, уверенность, целеполагание и так далее [8]. Данный феномен подчеркивает важность нашего исследования.

В психосоциальном развитии ребенка можно выделить несколько компонентов: самооценка, межличностные отношения, самооценочность, ценностная сфера и др. Каждый компонент является неотъемлемым и незаменимым. Однако нами были выделены наиболее важные: межличностные отношения и самооценка.

Межличностные отношения – это психологический феномен, который интересовал многих ученых. Так, один из первых отечественных психологов, который занимался изучением категории отношений, А.Ф. Лазурский вместе с С.Л. Франком рассматривал категорию отношения как отражения внутренней составляющей личности. В своей работе они сделали вывод о том, что «индивидуальность человека определяется не только своеобразием его внутренних психических функций, вроде особенностей его памяти, воображения, внимания и т.п., но в не меньшей мере и его отношениями к окружающим его явлениям, – тем, как каждый человек реагирует на те или иные объекты, что он любит и ненавидит, чем интересуется и к чему равнодушен» [3, с. 125]. А.Ф. Лазурский считал, что отношение является одной из главных составляющих личности.

С ним соглашались и такие психологи, как В.Н. Мясищев, который считал, что особенность межличностных отношений формирует индивидуальность личности [5]. А также Б.Ф. Ломов полагал, что основанием раскрытия и развития личности являются общественные отношения [4]. Кроме того, американский психолог Дж. Уэлвуд считал, что межличностные отношения дают человеку возможность пробудить глубинные способности, направить активность на путь духовного, личностного развития.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что специфика развития межличностных отношений у ребенка определяет его психосоциальное развитие.

Второй компонент психосоциального развития – это самооценка. Данная категория определяется как образ самого себя. По мнению американского психолога К. Роджерса, самооценка – это результат взаимодействия человека с окружающей средой, оценочного взаимодействия с другими людьми, особо значимыми, например, родителями, сестрами, братьями, друзьями и т.д.

Более того, австрийский психолог А. Адлер подчеркивал, что данная «важнейшая часть психического развития совершается уже в первые годы детства» [1, с. 41]. Генезис самооценки изучали и отечественные психологи. Так, например, Б.Г. Ананьев самооценку рассматривал как длительный процесс интериоризации ситуативных образов себя. Ученый выделил двойной механизм самооценки, который заключается в том, что первоначально самооценка возникает на основе оценки социума, но затем и она уже влияет на оценку других людей [2].

Соответственно, можем сделать вывод о том, что психосоциальное развитие дошкольника напрямую зависит от того, насколько благополучно складываются межличностные отношения у детей, ведь именно на этой основе формируется самооценка ребенка, которая сопровождает и направляет его развитие.

Таким образом, психологическое благополучие и благоприятное психосоциальное развитие дошкольника поддерживается помощью в обучении грамотному взаимодействию ребенка с миром и в развитии его самооценки.

Актуальность исследования определяется наличием определенных проблем современности. Так, одна из них – это проблема переполненности групп в детских садах, что может создавать затруднения в психосоциальном развитии детей дошкольного возраста. Эти затруднения могут привести к появлению у дошкольника чувства неполноценности, сомнения в своих способностях или в статусе среди сверстников.

Таким образом, проблема исследования состоит в противоречии между потребностью ребенка иметь уверенность в себе и своих силах, иметь высокий статус среди сверстников и проблема переполненности групп в детских садах, что может создавать затруднения в психосоциальном развитии воспитанников.

Цель нашего исследования – изучение различий в психосоциальном развитии детей

дошкольного возраста, воспитывающихся в группах с разной наполняемостью.

Соответственно, объект исследования – психосоциальное развитие детей дошкольного возраста.

Предмет – различия в психосоциальном развитии детей дошкольного возраста, воспитывающихся в группах с разной наполняемостью.

Методологической базой нашего исследования являлись работы таких известных психологов, как Божович Л.И., Лисина М.И., Выготский Л.С., Запорожец А.В., Адлер А., Ананьев Б.Г., Леонтьев Д.А., Роджерс К., Эриксон Э.Г.

Гипотеза нашего исследования была сформулирована следующим образом:

Существуют различия в особенностях психосоциального развития в группах с разной наполняемостью:

– уровень самооценки у детей, воспитывающихся в группах с меньшей наполняемостью выше;

– большая дифференцированность межличностных отношений будет наблюдаться у детей в саду с меньшей наполняемостью;

– в группе с большей наполняемостью будет наблюдаться большее число детей, переживающих негативные эмоции по отношению в группе.

Чтобы подтвердить или опровергнуть нашу гипотезу, необходимо было поставленную цель раскрыть посредством решения нескольких задач, которые состояли в следующем:

1. Раскрыть понятие психосоциального развития старших дошкольников с точки зрения отечественного и зарубежного подходов.

2. Эмпирически выявить особенности психосоциального развития у старших дошкольников и его различия у воспитанников детских садов с разной наполняемостью групп.

3. Составить рекомендации по сопровождению психосоциального развития с учетом разной наполняемости групп.

Для реализации поставленных задач были использованы следующие методы исследования:

1) теоретические (метод теоретического анализа и синтеза литературы по проблеме исследования);

2) диагностические (проективный метод и наблюдение);

3) методы математической обработки данных.

Методики исследования:

1. «Лесенка» (ЩурВ.Г.).

2. «Два домика» (Марцинковская Т.Д.).
3. «Маски» (Марцинковская Т.Д.)

Базой исследования были два детских сада Калужской области:

– МКДОУ д/с №4 «Красная шапочка» г. Козельска (детский сад с наполняемостью групп 10-15 человек);

– МБДОУ «Детство» ЦРР г. Калуги НСП «Планета» (наполняемость групп – 25-35 человек).

Воспитанники дошкольных учреждений в возрасте от 5 до 7 лет с группами разной наполняемостью в количестве 44 человек явились выборкой нашего исследования – составляющие две выборки исходя из разной наполняемости групп.

Практическая значимость нашего исследования состоит в том, что в исследовательской работе будут представлены рекомендации по сопровождению психосоциального развития детей с учетом разной наполняемости групп. А также результаты данного исследования могут быть в будущем использованы психологами и педагогами для научной и практической деятельности.

Результаты исследования

Исходным для эмпирического исследования являлось предположение о том, что существуют различия в особенностях психосоциального развития в группах с разной наполняемостью. Эти различия заключаются в том, что уровень самооценки у детей, воспитывающихся в группах с меньшей наполняемостью выше; большая дифференцированность межличностных отношений будет наблюдаться у детей в саду с меньшей наполняемостью; в группе с большей наполняемостью будет наблюдаться большее число детей, переживающих негативные эмоции по отношению в группе.

Проведение данного исследования предполагало реализацию следующих задач:

1. Подобрать необходимый методический инструментарий, наиболее полно отображающий характеристики психосоциального развития у старших дошкольников.
2. Подбор выборки в соответствии с задачами и целями исследования.
3. Проведение исследования.
4. Анализ психосоциального развития у современных старших дошкольников в группах с разной наполняемостью.

Исследование проводилось в несколько этапов. На первом этапе были сделаны выводы о соответствии выбранных методов целям и задачам исследования. На втором этапе исследования были определены группы испытуемых.

Родителям испытуемых были объяснены цели исследования и с их согласия испытуемые принимали участие в исследовании. Исследование проводилось в течение 2 недель при непосредственном контакте с экспериментатором. За первую неделю диагностировался уровень самооценки каждого участника групп с разной наполняемостью, за вторую неделю диагностировался уровень межличностных отношений каждого старшего дошкольника в группах с большей и меньшей наполняемостью.

Выборка 1 – это 22 старших дошкольника из группы с малой наполняемостью (10-15 чел. в группе).

Выборка 2 – это 22 старших дошкольника из группы с большей наполняемостью (25-35 чел. в группе).

Для исследования самооценки использовалась методика «Лесенка» (В.Г. Щур).

В качестве стимульного материала предлагается изображение лесенки с семью ступеньками и героя (мальчика или девочки), которого испытуемый выбирает сам.

Инструкция: перед ребенком выкладываются изображения мальчика и девочки. «Выбери героя, кем ты будешь: мальчиком или девочкой?». Далее испытуемому предлагается изображение лесенки. «Посмотри, перед тобой лесенка. Если на ней расставить всех ребят, то здесь (показать первую ступеньку, не называя ее номер) будут стоять самые хорошие ребята, тут (показать вторую и третью) – хорошие, здесь (показать четвертую) – ни хорошие, ни плохие ребята, тут (показать пятую и шестую ступеньки) – плохие, а здесь (показать седьмую ступеньку) – самые плохие. На какую ступеньку ты поставишь себя? Объясни почему». В случае затруднений с ответом повторите инструкцию еще раз.

Интерпретация результатов диагностирования основывается на выборе определенной ступеньки. Если испытуемый ставит себя на первую ступеньку, это указывает на завышенную самооценку. Часто дети аргументируют данный выбор так: «Я поставлю себя на первую ступеньку, потому что она самая высокая», «Я хороший, мама так сказала», «Тут стоят самые хорошие ребята, и я тоже хочу быть с ними».

Если испытуемый ставит себя на 2 и 3 ступеньки, это свидетельствует об адекватной самооценке. Часто такой выбор аргументируется так: «Я хороший, потому что я помогаю маме», «Я друзьям помогаю, хорошо с ними играю», «Я хороший, но иногда плохо себя веду. И тогда меня мама ругает, говорит, что я непослушный».

Если испытуемый выбирает 4 ступеньку, это свидетельствует о том, что ребенок имеет несколько заниженную самооценку. Обычно свой выбор он объясняет так: «Я и ни хороший и ни плохой, потому что я бываю добрым (когда помогаю папе), бываю злым (когда на братика своего кричу)».

Если испытуемый выбирает ступеньки ниже четвертой, то это говорит о заниженной

самооценке. Часто данный выбор аргументируется так: «Мама так сказала», «Потому что папа сказал, что я самый непослушный ребенок».

Обратимся к анализу полученных результатов. В таблице 1 представлено процентное соотношение детей старшего дошкольного возраста (старшая и подготовительная группа), имеющих разный уровень самооценки.

Таблица 2 – Особенности самооценки старших дошкольников в группах с разной наполняемостью, в %

Выборка/самооценка	Завышенная	Адекватная	Заниженная
Выборка 1	72%	14%	14%
Выборка 2	72%	23%	5%

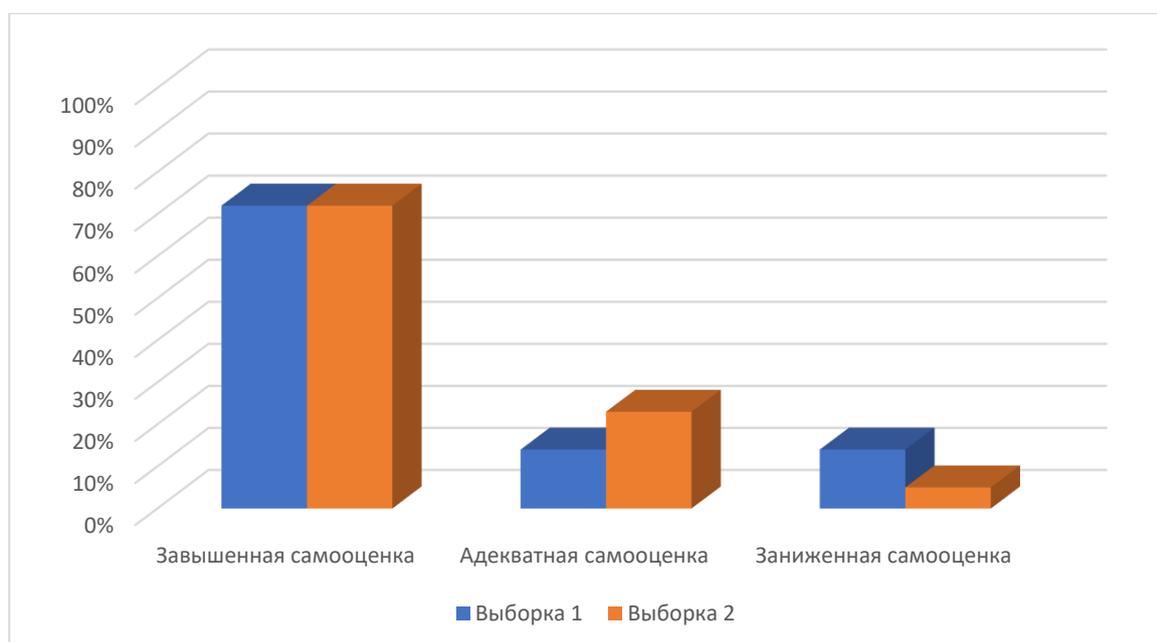


Рисунок 1 – Особенности самооценки старших дошкольников в группах с разной наполняемостью

Диаграмма является очень показательной. Видно, что значительных различий в уровне самооценки у детей, воспитывающихся в группах с разной наполняемостью, нет. Это является благоприятным результатом для нас, так как

подтверждается, что в группах с разной наполняемостью у большинства воспитанников формирование и развитие самооценки проходит благоприятно, что свидетельствует о нормальном психосоциальном развитии.

Таблица 2 – Особенности самооценки старших дошкольников старшей и подготовительной групп с разной наполняемостью, в %

Выборка	Группа	Самооценка		
		Завышенная	Адекватная	Заниженная
Выборка 1	Старшая группа	75%	8%	17%
	Подготовительная группа	67%	22%	11%
Выборка 2	Старшая группа	92%	8%	0%
	Подготовительная группа	45%	44%	11%

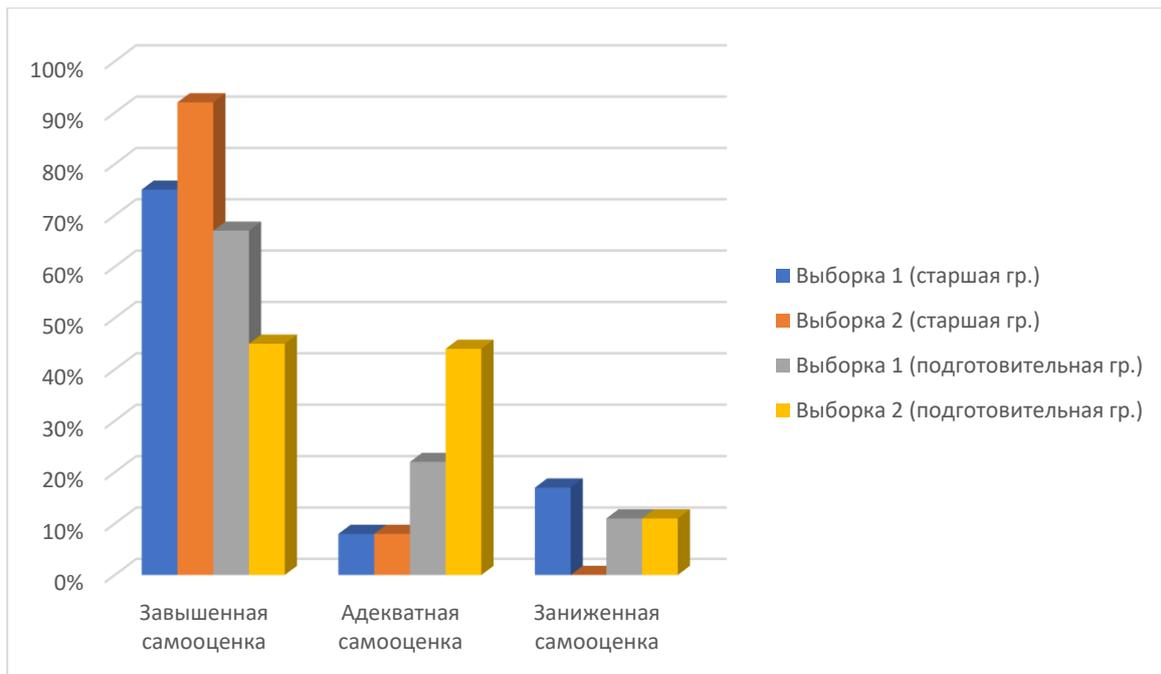


Рисунок 2 – Особенности самооценки старших дошкольников старшей и подготовительной групп с разной наполняемостью

Данная диаграмма демонстрирует развитие самооценки у дошкольников старшей и подготовительной группы в детских садах с разной наполняемостью групп. Заметно, что в старшей группе детского сада с большей наполняемостью больше детей, имеющих завышенную самооценку (92%), что по В.Г. Щур, является нормой. В детском саду с малой наполняемостью в старшей группе детей с завышенной самооценкой (75%) меньше на 17%. Это может быть связано с разным уровнем жизни, разными социально-экономическими условиями.

Интересно, что в подготовительной группе разница в количестве детей с завышенной самооценкой в разных детских садах обратная. В детском саду с малой наполняемостью детей, имеющих завышенную самооценку, значительно больше (67%), чем в детском саду с большей наполняемостью (45%), на 22%. Это может быть связано с тем, что опыт взаимодействия ребенка со сверстниками в группах с большей наполняемостью богаче, тем самым создаются условия для развития критичности к себе и другим. Таким образом, данное явление представляет собой процесс развития самооценки дошкольника, его «Я-концепции», внутри которой складывается «Я-реальное».

Для исследования уровня межличностных отношений использовались методики «Два домика» и «Маски» (Т.Д. Марцинковская).

Методика «Два домика» Т.Д. Марцинковской выявляет характер отношений со сверст-

никами у детей 4-7 лет, их симпатии и антипатии к членам группы. В качестве стимульного материала предлагается лист бумаги, на котором нарисованы два небольших стандартных домика. Один из них, что побольше, – красного цвета, а другой – черного. Как правило, этот рисунок не заготавливают заранее, а делают на глазах у ребенка, черным и красным карандашами.

Инструкция: «Посмотри на эти домики. Представь себе, что красный домик принадлежит тебе, в нем много разных игрушек, книжек, и ты можешь приглашать к себе всех, кого хочешь. А в другом, чёрном, игрушек практически нет. Подумай, кого из ребят своей группы ты бы пригласил к себе, а кого поселил бы в черный домик».

После инструкции взрослый записывает тех детей, которых ребенок берет к себе в красный дом, и тех, кого он хочет поселить в черный домик. После окончания беседы можно спросить у детей, не хотят ли они кого-то поменять местами, не забыли ли они кого-нибудь.

Интерпретация результатов этой методики основывается на выборах испытуемых: симпатии и антипатии ребенка прямо связаны с размещением сверстников в красном и черном домиках.

Для каждого ребенка считалось число положительных (количество баллов со знаком «+») и отрицательных выборов (количество баллов со знаком «-») со стороны других детей

группы, затем из большего вычитали меньшее и ставили знак большего числа.

Методика «Два домика» была очень показательной, использовалась для выявления социометрического статуса каждого ребенка. Социальный статус определялся по результату разницы положительных и отрицательных выборов (симпатии и антипатии) всех участников группы. Позиция «лидер» характеризуется наибольшим числом положительных выборов (в два раза больше средней суммы положительных выборов). Принятыми считаются те дети, которые набрали среднее число баллов относительно средней суммы положительных выборов, которая рассчитывается следующим обра-

зом: сумма всех положительных выборов делится на число всех участников группы. Непринятые дети – это набравшие меньше средней суммы положительных выборов, но получившие не менее 1 положительного выбора. Изолированные участники группы – это те дети, которые не получили никакого выбора: ни положительного, ни отрицательного. Отвергаемые дети получают только негативные выборы.

Перейдем к анализу полученных данных. В таблице 3 представлена социометрическая структура у детей старшего дошкольного возраста (старшая и подготовительная группа) в садах с разной наполняемостью.

Таблица 3 – Особенности социометрического статуса дошкольников в группах с разной наполняемостью, в %

Выборка /статус	Лидеры	Предпочитаемые	Принятые	Непринятые	Отвергаемые
Выборка 1	4%	21%	60%	11%	4%
Выборка 2	4%	13%	72%	9%	2%

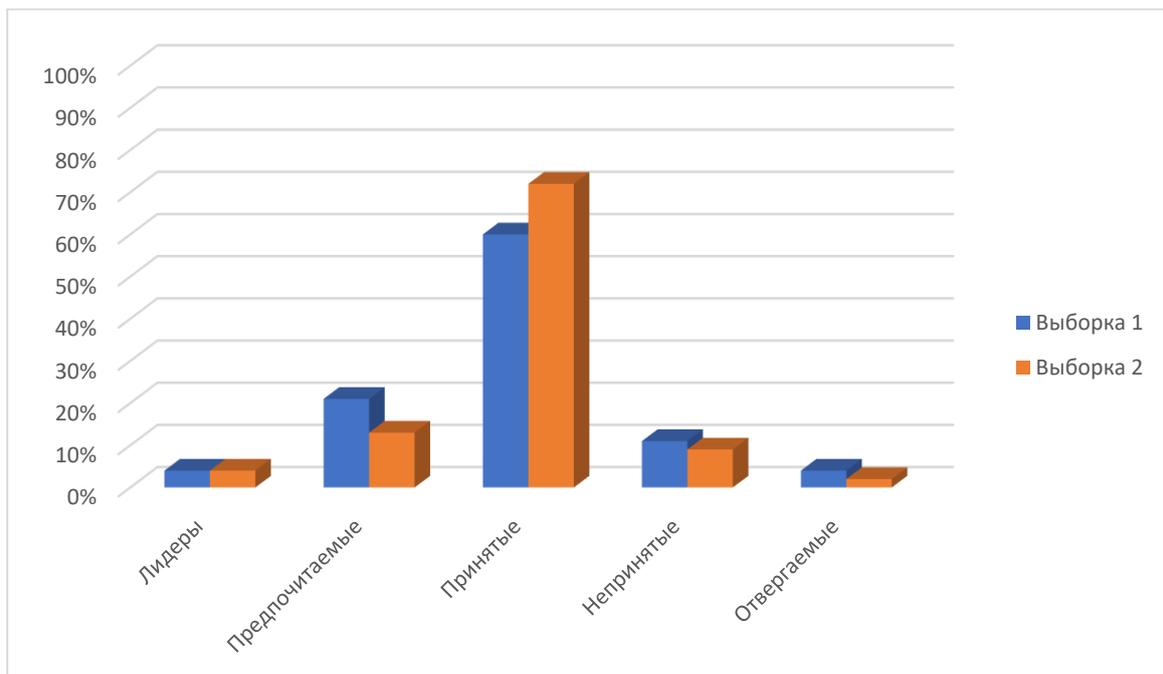


Рисунок 3 – Особенности социометрического статуса дошкольников в садах с разной наполняемостью

На представленной диаграмме разница результатов социометрического исследования в садах с разной наполняемостью не является значительной. В детском саду с малой наполняемостью наблюдается меньшая разница в соотношении разных социальных статусов, что указывает на большую дифференцировку отношений. Таким образом, можно сделать вывод о том, что малая наполняемость групп способствует развитию большей устойчивости изби-

рательных предпочтений, чувствительности к воздействиям сверстника, доброжелательного внимания к другим, отзывчивости, адекватного содержания общения, о чем своих работах писала М.И. Лисина.

На диаграмме 4 Представлена средняя сумма положительных выборов в старшей и подготовительной группах в садах с разной наполняемостью.

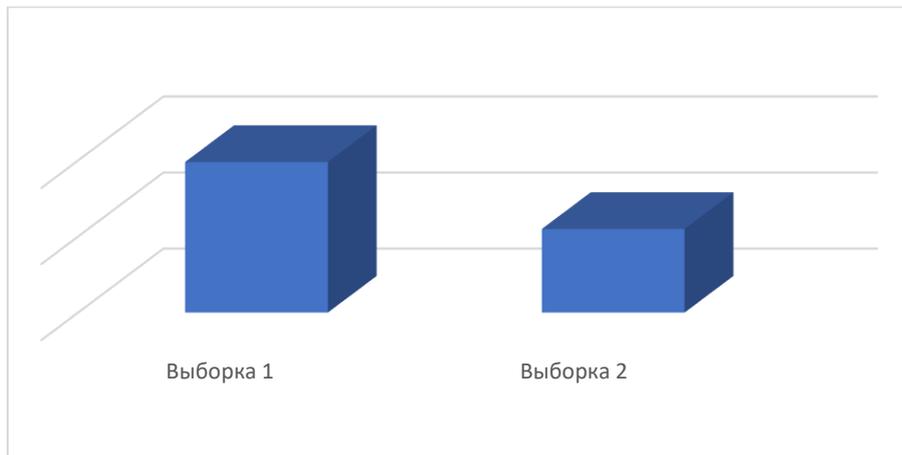


Рисунок 4 – Средняя сумма положительных выборов старших дошкольников в садах с разной наполняемостью

Средняя сумма положительных выборов характеризует психологический климат в коллективе. На диаграмме заметна разница между двумя детскими садами. В детском саду с малой наполняемостью в два раза больше средняя сумма положительных выборов, чем в другом детском саду. Это свидетельствует о том, что в группах с малой наполняемостью дети более доброжелательны друг к другу. Предположительно это может быть связано с тем, что большая по численности группа является избыточной в плане общения, то есть дети устают от обилия коммуникации, взаимодействия.

Кроме того, разница в показателях может быть объяснена с точки зрения специфики деятельности старших дошкольников. Популярность дошкольников определяется успешностью деятельности (игровой, творческой, познавательной). Соответственно, в детском саду с малой наполняемостью число дошкольников, успешно осваивающих и реализующих данные виды деятельности будет значительно больше, чем в другом саду.

Методика «Маски» Т.Д. Марцинковской позволяет оценить эмоциональное состояние ребенка в группе, удовлетворенность тем статусом, который он занимает в своем коллективе. В качестве стимульного материала предлагается

набор из четырех масок, нарисованных на бумаге, символизирующих хорошее и плохое настроение, и стремление к доминированию или подчинению.

Инструкция: Четыре маски выкладывают в ряд перед ребенком. «Посмотри на эти лица. Как ты думаешь, какое лицо чаще всего бывает у тебя, когда ты смотришь на ребят своей группы? А на кого из них ты смотришь обычно вот так? (показываем каждую из масок по очереди) А кто из ребят на тебя чаще всего смотрит вот так? (опять показываем по очереди каждую из масок)». Принимается любой ответ, в том числе и отказ отвечать.

Интерпретация результатов диагностирования основывается на выборе маски с определенным настроением (хорошим или плохим) при ответе на первый вопрос. Подсчитывают, сколько раз были выбраны маски с хорошим и плохим настроением при ответе на вопрос «На кого из ребят ты смотришь вот так?» Если ребенок удовлетворен своим местом в группе, количество улыбающихся масок значительно превышает количество грустных. Подсчитывают также и количество выборов «доминирование и подчинение» — как при первом вопросе (это самый важный показатель), так и при последующих ответах. Таким образом, выявляются так

называемые «пассивные» и «активные» отверженные, то есть дети, которые спокойно переносят свою отверженность и не стремятся к общению, и дети, которые переживают свою отверженность от группы.

Перейдем к анализу результатов. В таблице 4 представлена специфика эмоциональной оценки группы у старших дошкольников.

Таблица 4 – Специфика эмоциональной оценки группы, в %

Выборка/ эмоциональная оценка	Позитивная (чел.)	Негативная (чел.)
Выборка 1	82%	18%
Выборка 2	95%	5%

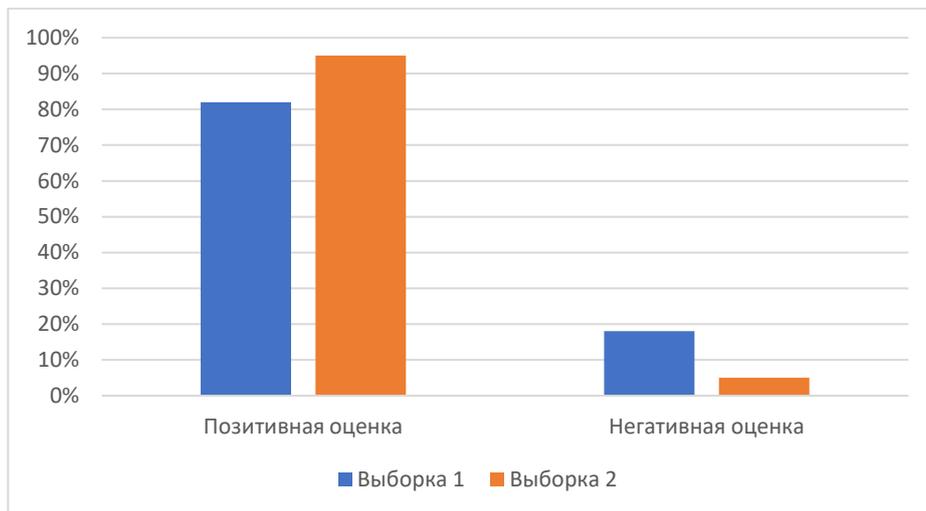


Рисунок 5 – Особенности эмоциональной оценки группы

На представленной диаграмме заметно, что в саду с большей наполняемостью превалирует число детей, позитивно оценивающих свою группу. Предположительно это может быть связано со:

- 1) спецификой выборки групп испытуемых;
- 2) спецификой психологического климата в группах, однако данная гипотеза противоречит результатам нашего исследования;
- 3) возрастными особенностями переходного периода детей, приобретением внутренней позиции школьника. В этой ситуации развития ребенок имеет высокий уровень притязаний, что подчеркивается завышенной самооценкой,

однако условия внешней среды (отношения к ребенку родителей, воспитателей) не соответствуют потребностям будущего ученика. Данная гипотеза, по нашему мнению, является определяющей для объяснения феномена, представленного на Рисунок 5.

Диаграмма является очень показательной. В детском саду с малой наполняемостью в два раза больше детей, имеющих высокую удовлетворенность своим социальным статусом, чем в саду с большей наполняемостью. Это можно объяснить с точки зрения вовлеченности в деятельность. Малая наполняемость групп способствует более глубокой и частой вовлеченности в деятельность, при чем разнообразную.

Таблица 6 – Особенности удовлетворенности своим социальным статусом у старших дошкольников в садах с разной наполняемостью, в %

Выборка/степень удовлетворенности	Высокая (чел.)	Средняя (чел.)	Низкая (чел.)	Полная (чел.)
Выборка 1	27%	5%	59%	9%
Выборка 2	13%	14%	59%	14%

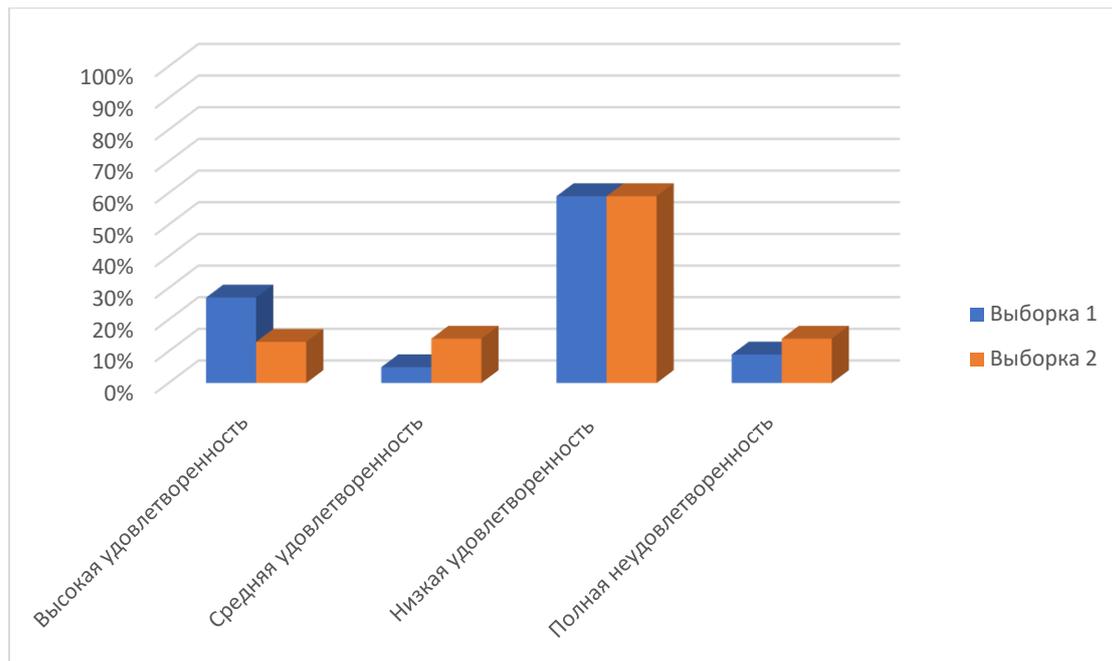


Рисунок 5 – Особенности удовлетворенности своим социальным статусом у старших дошкольников в садах с разной наполняемостью

Выводы

Психосоциальное развитие, которому было посвящено наше исследование, характеризуется психологическим благополучием как самого ребенка, так и группы детей, высоким уровнем самооценки и компетентным взаимодействием ребенка с миром.

Таким образом, на основе проведенного нами исследования можно сделать выводы о том, что:

- уровень самооценки у старших дошкольников в группах с разной наполняемостью значительно не различается;
- в группе с меньшей наполняемостью наблюдается большая дифференциация межличностных отношений, что создает благоприятное условие для психосоциального развития ребенка;

– в группе с большей наполняемостью дети меньше проявляют положительного отношения к сверстникам. Возможной причиной этому может быть избыточность коммуникации;

– большинство воспитанников детских садов с разной наполняемостью не удовлетворены своим социальным статусом, что объясняется принятием ребенком внутренней позиции школьника. Это характеризует благоприятное течение психосоциального развития старших дошкольников групп с разной наполняемостью.

В целом, можно утверждать, что разная наполняемость групп не оказывает значительное влияние на психосоциальное развитие дошкольников. Таким образом, современные дошкольники психологически благополучны.

Список литературы:

1. Адлер, А. Теория и практика индивидуальной психологии / А. Адлер. – Москва: НПО «Прага», 1993. – С. 175.
2. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды: в 2 т. / Б.Г. Ананьев. – Москва: Педагогика, 1980. – С. 229.
3. Лазурский, А.Ф. Программа исследования личности в ее отношениях к среде / А.Ф. Лазурский, С.Л. Франк // Избранные труды по общей психологии. К учению о психической активности. Программа исследования личности и другие работы. – Санкт-Петербург, 2001. – С. 124-160.
4. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – Москва: Наука, 1984. – С. 226.
5. Мясищев, В.Н. Психология отношений: Избранные психологические труды / В.Н. Мясищев, А.А. Бодалев. – Москва: Модэк МПСИ, 2004. – С. 158.
6. Роджерс, К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К.Р. Роджерс. – Москва: Прогресс: Универс, 1994. – 479 с.

7. Щур, В.Г. Методика изучения представлений ребенка об отношениях к нему других людей / В.Г. Щур // Психология личности: теория и эксперимент. – Москва: 1982. – С. 171.
8. Эриксон Э.Г. Детство и общество / Э.Г. Эриксон. – Санкт-Петербург: Ленато, АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996. – С. 592.
9. Авилова, Т.Н. Психосоциальное развитие дошкольников через взаимодействие с социальным партнерством в ДОУ / Т.Н. Авилова // Педагогическое призвание: сборник статей Международного научно-методического конкурса. – 2019. – С. 703-710.
10. Базаркина, И.Н. Л.С. Выготский о культурно-исторических парадигмах психосоциального развития личности в детских возрастах / И.Н. Базаркина, Д.А. Донцов // NovaInfo.Ru. – 2012. – № 9. – С. 410-413.
11. Еремина, Ю.А. Изучение психосоциального развития детей первых лет жизни, воспитывающихся в семье / Ю.А. Еремина // Психолого-педагогическое сопровождение образования детей с контексте ФГОС дошкольного и начального общего образования: Сборник научных статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. – 2016. – С. 47-51.
12. Кирдянкина, С.В. Социальная ситуация развития дошкольника как психосоциальный феномен / С.В. Кирдянкина // Методология современной психологии. – 2016. – № 6. – С. 103-118.
13. Кругликова, Ю.А. Индивидуальное развитие детей дошкольного возраста в условиях ДОУ / Ю.А. Кругликова // Наука и образование: сохраняя прошлое, создаём будущее: сборник статей XV Международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 216-218.
14. Кударова, Н.А. Особенности самоактуализации и психосоциального развития личности ребенка / Н.А. Кударова, М.Е. Нурғалиева // Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном мире: Сборник научных трудов участников II Международной научно-практической конференции. – 2015. – С. 214-218.
15. Сергеев, А.Г. Психосоциальные и биологические факторы, влияющие на развитие личности человека / А.Г. Сергеев, Д.С. Броян // Научная мысль. – 2019. – Т. 7. – № 1(31). – С. 146-147.
16. Сорокина, И.А. Проблемы влияния психосоциальных условий на развитие личности / И.А. Сорокина // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2008. – № 2. – С. 214-219.
17. Хрисанова, Е.В. Особенности когнитивного и социально-психологического развития дошкольников, имеющих различное статусное положение в подготовительных группах детского сада / Е.В. Хрисанова // Психолог. – 2018. – № 6. – С. 1-13.

A.S. Fandeeva, I.A. Podolskaya

FEATURES OF PSYCHOSOCIAL DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN BROUGHT UP IN GROUPS WITH DIFFERENT FILLABILITY

Abstract: The article is devoted to the study of differences in the psychosocial development of older preschool children brought up in groups with higher occupancy (25-35 people) and lower occupancy (10-15 people) in institutions of the Kaluga region. The results were obtained using the projective method: the methods of V.G. Shchur "Ladder", T. D. Marcinkovskaya "Two houses" and "Masks". A study of the psychosocial development of older preschoolers has shown that the different occupancy of groups does not have a significant impact on their psychosocial development. The level of self-esteem in groups with different fillability does not differ significantly: in both groups with a large predominance, overestimated self-esteem leads. A slight difference is observed in the differentiation of interpersonal relationships and the manifestation of a positive attitude. In groups with low occupancy, there is a greater differentiation of interpersonal relationships and a more positive attitude towards peers. However, these differences are insignificant. Thus, it can be concluded that modern preschoolers of the Kaluga region are mostly psychologically well-off.

Key words: psychosocial development; self-esteem; interpersonal relationships; social status; preschool age.

References:

1. Adler, A. Theory and practice of individual psychology / A. Adler. – Moscow: NGO "Pragma", 1993. – p. 175.

2. Ananyev, B. G. Selected psychological works: in 2 volumes / B. G. Ananyev. — Moscow: Pedagogika, 1980. — p. 229.
3. Lazursky, A. F. The program of personality research in its relations to the environment / Lazursky A.F., Frank S.L. // Selected works on general psychology. To the doctrine of mental activity. Personality research program and other works. — St. Petersburg, 2001. — pp. 124-160.
4. Lomov, B. F. Methodological and theoretical problems of psychology / B. F. Lomov. — Moscow: Nauka, 1984. — p. 226.
5. Myasishchev, V. N. Psychology of relations: Selected psychological works / Bodalev A. A. — M.: Modek MPSI, 2004. — p. 158.
6. Rogers, K. R. A look at psychotherapy. The formation of man / K.R. Rogers. — Moscow: Progress: University, 1994. 479 p.
7. Shchur V. G. Methodology for studying the child's ideas about the relationship of other people to him / V. G. Shchur// Personality psychology: theory and experiment. — Moscow: 1982. — p. 171.
8. Erikson E. G. Childhood and society / E. G. Erikson. — St. Petersburg: Lenato, AST, The University Book Foundation, 1996. — p. 592.
9. Avilova, T. N. Psychosocial development of preschoolers through interaction with social partnership in preschool / T. N. Avilova // Pedagogical vocation: a collection of articles of the International scientific and methodological competition. — 2019. — pp. 703-710.
10. Bazarkina, I. N. L. S. Vygotsky on cultural and historical paradigms of psychosocial personality development in childhood / I. N. Bazarkina, D. A. Dontsov // NovaInfo.Ru . — 2012. — No. 9. — pp. 410-413.
11. Eremina, Yu. A. The study of psychosocial development of children of the first years of life brought up in a family / Yu. A. Eremina // Psychological and pedagogical support of education of children in the context of the Federal State Educational Standard of preschool and primary general education: A collection of scientific articles based on the materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference. - 2016. — pp. 47-51.
12. Kirdyankina, S. V. The social situation of preschool child development as a psychosocial phenomenon / S. V. Kirdyankina // Methodology of modern psychology. - 2016. — No. 6. — pp. 103-118.
13. Kruglikova, Yu. A. Individual development of preschool children in the conditions of preschool education / Yu. A. Kruglikova // Science and education: preserving the past, creating the future : collection of articles of the XV International Scientific and Practical Conference. - 2018. — pp. 216-218.
14. Kudarova, N. A. Features of self-actualization and psychosocial development of a child's personality / N. A. Kudarova, M. E. Nurgalieva // Actual problems of psychology and pedagogy in the modern world : A collection of scientific papers of participants of the II International Scientific and Practical Conference. - 2015. — pp. 214-218.
15. Sergeyan, A. G. Psychosocial and biological factors influencing the development of a person's personality / A. G. Sergeyan, D. S. Broyan // Scientific thought. — 2019. — Т. 7. — № 1(31). — Pp. 146-147.
16. Sorokina, I. A. Problems of the influence of psychosocial conditions on personality development / I. A. Sorokina // Psychology and pedagogy: methodology and problems of practical application. - 2008. — No. 2. — pp. 214-219.
18. Khrisanova, E.V. Features of cognitive and socio-psychological development of preschoolers with different status positions in kindergarten preparatory groups / E. V. Khrisanova // Psychologist. — 2018. — No. 6. — pp. 1-13.

Статья поступила в редакцию 02.12.2022

И.И. Пацакула, П.А. Палютина

СУВЕРЕННОСТЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Аннотация: В данной статье приводится краткий теоретический обзор проблемы психологического пространства личности. Авторы анализируют центральное понятие темы – психологические границы личности, раскрывают основные сферы психологического пространства. Представлено исследование, проведенное с помощью теста – опросника «Суверенность психологического пространства» (С.К.Нартова-Бочавер), направленного на выявление уровня суверенности (депривированности) психологического пространства. Выявлено, что большая часть опрошенных депривирована по показателям суверенности психологического пространства личности, что свидетельствует о том, что в современном мире личности тяжело регулировать границы между собой и средой. Среда может восприниматься как враждебная, что приводит к снижению активности человека в результате нарушенных в прошлом границ, наличии ранних психотравм. Депривация по сферам психологического пространства приводит к размыванию идентификации. Слабость личных границ обуславливает неспособность человека отвечать за свою жизнь, делает его уязвимым в отношении взаимодействий с другими людьми, притязаний на его личную собственность, территорию, мировоззрение и даже тело. Человеку с депривированными личными границами тяжело противостоять всем опасностям современного мира, тяжело стремительно и вовремя реагировать на изменения среды.

Ключевые слова: психологическое пространство личности, психологические границы личности, суверенность, депривированность.

Введение

В современном обществе, когда жизнь потеряла свою привычную устойчивость, приобрела характер высокой динамичности, необходимости отвечать вызовам, реагировать стремительно на изменения среды, личность должна научиться регулировать границы между собой и миром [1]. Выстраивание регулируемых границ между собой и миром выступает в этом случае как важный фактор сохранения психологического благополучия и здоровья человека, его адаптивности и автономности, свободы и независимости [8]. Для нормального функционирования личности с миром необходимо выстраивать границы психологического пространства.

Активность человека строится на том, в каком качестве он воспринимает окружающий мир: как чуждый и опасный или как родственный. Границы же определяют отношение к этому миру. Восприятие среды как дружественной части психологического пространства позволяет проявляться у личности конструктивным, жизнетворческим тенденциям. Если же среда воспринимается как чуждая, это может быть результатом нарушенных в прошлом границ, следами ранних психотравм.

Психологическое пространство личности – фрагмент реальности среды, которая обладает значимостью для данного человека, включает феномены, с которыми человек себя отождествляет и защищает. Психологическое пространство, которое человек ощущает как свое, позволяет ему обособиться, ограничиться от

мира предметов, социальных и психологических связей.

Теоретическая часть

С.К.Нартова-Бочавер в своих трудах определяет психологическое пространство личности как субъективно значимый фрагмент бытия (среды), определяющий актуальную деятельность и стратегию жизни человека, с которым он себя отождествляет [2]. Психологическое пространство включает в себя комплекс психических, физических и социальных явлений [13]. Это территория, личные предметы, границы тела и его прикосновенность, социальные привязанности и установки. Центральное понятие психологического пространства – психологические границы личности. В психологические границы личности входят шесть областей психологического пространства.

Первая составляющая — это «Суверенность физического тела»: комфорт, пищевое поведение, телесность. Тело мы чувствуем и переживаем раньше, чем другие части эмпирической личности, и поэтому проще всего влезть, обидеть, задеть сначала ребёнка, а потом и взрослого человека, через нарушения его поведения комфорта. Примером нарушений служит, например, пищевое насилие, если кормят не той едой, не в том режиме и заставляют все доедать; это неудобная поза, расположение; это нежелательные прикосновения к своему телу, это неудобная одежда, которую родители надевают на своего ребенка.

Вторая граница суверенного пространства — это «Суверенность территории»: жилище, комната, участок земли. Означает это факт того, что для каждого человека необходимо свое пространство. Здесь важность приобретает приватность территориальности, то место, куда можно спрятаться от «лишних глаз», заняться чем-то в одиночестве [3]. Например, современные исследования по психологии среды устанавливают такие нормы комфортной жизни: в доме должно быть количество комнат равное количеству членов семьи плюс еще одна комната.

Третья граница суверенного пространства — это «Суверенность личных вещей» — все то, что мы считаем своим: компьютер, автомобиль, деньги, вся личная «движимость». В своей книге «Психология стресса» Л.А. Китаев-Смык описывает наблюдение за двумя космонавтами, которые жили на земной модели орбитальной станции. Данная модель представляет собой круглую камеру диаметром 2,5 метра, т. е. очень маленькое пространство с небольшим количеством вещей. На приватность в такой ситуации рассчитывать не приходилось. Но, как заметил Китаев-Смык, в моменты больших гравитационных перегрузок и стрессов космонавт А, желая себя утешить, вынимал из прикроватной тумбочки свои подушки, одеяла и пытался спрятаться в эту тумбочку. А космонавт Б, который при этом присутствовал, тактично отворачивался и делал вид, что они находятся в разных комнатах. Что касается Космонавта Б - в момент перегрузок он вел себя несколько по-другому: доставал коробку, которую он взял как бы с Земли, в которой находились некоторые реликвии, фотографии, сувениры, и запускал в нее руку, перебирая свои «сокровища». Космонавт Б, как и космонавт А в этом ритуале находил утешение, пытаясь совладать со стрессом [7].

Четвертая граница суверенного пространства — это «Суверенность временных привычек»: режим жизни, временные привычки. Это, когда нам комфортно функционировать, бодрствовать, отдыхать, ложиться спать, просыпаться, а также первенство в каких-то как бытовых, так и деловых моментах, т. е. первым быть почетно и престижно. Есть еще один момент, связанный с временными привычками [3]. Люди стремятся завершать наши жизненные гештальты, им хочется, чтобы деятельность, которую мы начали, была завершена. Если деятельность человека постоянно прерывают, то это приводит в состояние депривации, вводит в состояние фрустрации, невротизации.

Пятая граница суверенного пространства — это «Суверенность социальных связей»: родственники, друзья, близкие взрослые, домашние питомцы.

Шестая - «Суверенность ценностей» — ценности, вкусы, предпочтения, которые человек имеет право реализовывать. Наличие этих границ выступает как защита от манипуляции. Те, кто не умел защититься, или кто часто переживал внедрение в собственные вкусы, взгляды, оказываются очень зависимыми и неспособными противостоять манипуляциям.

Нормальное состояние всех этих шести сфер, помогает человеку существовать в опасном мире, который постоянно претерпевает изменения [11]. Они оказывают непосредственное влияние на контакт с окружающей средой, базовое доверие к миру (телесность), субъектность, независимость от среды, исследовательскую деятельность, освоение территории, установление надежной привязанности.

Если вдруг в детстве происходит нарушение каждой из данных сфер, то происходит депривация и невротизация маленького человека, который вырастает во взрослого с нарушенными психологическими границами [6]. Социальная среда воспринимается как угрожающая, если некоторое явление воспринимается как неподобающее психологическому пространству объект. Человек, переживая свою нецелостность, осознанно или бессознательно предвосхищает вторжение извне, используя избыточную защиту. Такому человеку тяжело существовать в окружающем его мире, противостоять сложностям, осуществлять коммуникацию с социумом [6].

Психологические границы определяют личную идентичность человека [9]. Устанавливая крепкие границы, личность способна к самоопределению, самовыражению, не нарушая личной свободы. Если человек детерминирован по сферам психологического пространства, то идентификация размывается [9]. Устанавливая границу, субъект создает возможность и инструмент равноправного взаимодействия. Если границы не справляются с установлением контактов, то способность к коммуникации подменяется либо пассивной манипуляцией, либо агрессивным неуважением к другим [5]. Границы создают возможность селекции внешних влияний, а также защиту от разрушительных воздействий. Прочные границы защищают человека от зависимостей и разделяемых рефератной группой пороков, то есть человек способен противостоять явлению «за компанию», что позволяет субъекту подняться

«над полем». Нарушение границ ведет к развитию у человека склонности к виктимизации и развитию комплекса жертвы. Наличие границ определяет пределы личной ответственности. С крепкими личными границами человек в состоянии понять зону своей ответственности. Депривированность этой сферы может привести к сверхответственности, психическим перегрузкам, к проявлению невротического чувства вины, к инфантилизации окружающих, к неспособности обратиться за помощью. На границе взаимодействия с миром рождается субъектность. Границы определяют, что есть «Я», а что «не-Я», чем я обладаю, а чем нет.

Слабость личных границ приводит к неспособности отвечать за свою жизнь, человек уязвим в отношении взаимодействий с другими людьми, притязаний на его личную собственность, территорию, мировоззрение и даже тело. Другой стороной неконструктивных личных границ является вторжение в личные границы другого человека [2].

Человек с депривированными личными границами не может управлять огромным потоком информации и взаимодействиями современного мира. Психологическое предназначение личных границ в том, чтобы обеспечить и поддерживать психологическое благополучие человека, его физическое и психическое здоровье [8].

Методы и методики исследования

Было проведено исследование, цель которого оценить уровень суверенности/депривированности психологического пространства личности испытуемых различного возраста, выявить, какая из сфер более всего депривирована, а какая, наоборот, обладает высокой степенью суверенности.

В исследовании использовался тест – опросник «Суверенность психологического пространства» (С. К. Нартова-Бочавер).

Выборку составили 54 испытуемых, студенты КГУ им. К.Э. Циолковского, мужского и женского пола, средний возраст которых 19–22 года.

Результаты эмпирического исследования

Анализ результатов исследования по методике позволил выявить следующее. У большинства испытуемых проявляется низкий уровень (выражен у 57% опрошенных) суверенности психологического пространства. В рассматриваемом контексте психологического пространства личности депривированность означает, что человек следует исключительно логике обстоятельств и воле других лю-

дей, которая не становится для него предметом рефлексии. Доминирующее переживание в этом случае связано с чувством подчиненности и с чувством фрагментарности собственной жизни. Суверенность представляет собой также условие и результат продуктивной деятельности в разных областях и потому может коррелировать с объективными и субъективными показателями жизненной успешности адекватными возрастной стадии и конкретной жизненной ситуации человека. У человека с депривированными личными границами происходит все наоборот. Он не способен контролировать, развивать и защищать свое психологическое пространство, основываясь на опыте успешного автономного поведения. Такие люди не проявляют свою активность, зачастую они неответственны, несамостоятельны, неспособны на рефлексии, им тяжело поставить достижимую цель и планомерно двигаться к ней. Ценности и ориентиры у них размыты, или они присваивают себе чужие. Реальность бытия удручает их, вводит в состояние меланхолии.

В меньшей степени у испытуемых представлены значения по высокому (17% респондентов) и среднему (выражено у 26% респондентов) уровням психологического пространства личности. Люди с такими уровнями суверенности способны контролировать, защищать и развивать свое психологическое пространство, обеспечивать успешность разрешения жизненных задач и устанавливать собственное авторство по отношению к жизненному пути в целом, легко решают жизненные задачи, реально смотрят на окружающий их мир. Это значит, что задача построения и удержания суверенности психологического пространства для них актуальна. Этим людям свойственны активность, ответственность, креативность, они имеют адекватную самооценку, способны к рефлексии, саморегуляции, дисциплине, обладают чувством достоинства, внутренней свободы. Они успешно решают задачи возраста, достигают идентичности. Обладают крепкими убеждениями, ориентирами и внутренними ценностями [10].

Помимо общего показателя суверенности психологического пространства, нами были определены показатели по каждой составляющей этого пространства. Проанализировав данные среди испытуемых низкого уровня суверенности в том, какие из сфер являются в большей степени депривированными, мы приходим к следующим выводам. У 23 % опрошенных выражена депривированность физического тела, что заключается в переживании дискомфорта, ко-

торый вызван прикосновениями, запахами, отравлением физиологических потребностей в целом. Депривированность в данной сфере может служить результатом таких действий, как, например, попытка человека, который не входит в круг близких людей, физически воздействовать (брать за руки, обнимать, целовать, трогать, а также пытаться насильно накормить), что может быть расценено ребенком как насилие, и выражаться в негативных эмоциональных реакциях.

Депривированность социальных связей проявляется у 22% респондентов. Она сводится к контролю над социальной жизнью человека. Здесь на маленького человека влияют такие моменты как запрет общаться с «нехорошими» друзьями, которые якобы могут отрицательно повлиять на ребенка. Такие действия родителей могут привести отношения к скрытности, отчужденности, неприятию внутри семьи [10].

Депривированность мира вещей, наблюдаемая у 19% опрошенных, устанавливается на основе непризнания права иметь личные вещи. Для ребенка важно обладать чем-то, что он может назвать только своим. Это расширяет его границы, придает уверенности в собственных силах («теперь я отвечаю еще за что-то, теперь я имею что-то сокровенно важное»). Человек, границы которого нарушались подобным образом, либо сам их нарушает, либо наоборот очень болезненно реагирует на прикосновение к своим вещам.

Менее часто встречается депривированность в описанных ниже сферах психологического пространства личности.

Низкий уровень территориальной суверенности выражен у 13% опрошенных. Он заключается в отсутствии территориальных границ. Депривированность детерминируется часто такими словами как: «Здесь не играй, не путайся под ногами - мешаешься! Найди себе другое место! Освободи мне комнату! Опять твои игрушки валяются! Не уберешь я отправлю их на мусор!». У ребенка возникает обоснованный вопрос: где же то мое место, в котором мне было бы безопасно? [3]. Эта тревожная мысль может приводить к отказу от игр, активной жизни (раз мне нет места в моем доме, то его нет нигде). Ребенок вырастает во взрослого, который становится безразличным, пассивным, безучастным [9].

Депривированность сферы привычек встречается у 10% респондентов. Данная сфера состоит из насильственных попыток изменить

комфортный для субъекта распорядок дня. Ребенок нуждается в режиме, это позволяет ему соблюдать правила, дает ему ощущение «понятности» мира, его устойчивости и безопасности. Изменение в распорядке дня часто оказывается сильным стрессом для ребенка, возникает перманентное напряжение, тревога, которые мешают жить и во взрослом возрасте.

Низкий уровень суверенности ценностей наблюдается у 13% процентов опрошенных. Суверенность ценностей заключается в идеях и взглядах на жизнь, которые являются значимыми и приоритетными для личности. Для ребенка, как и для взрослого человека, нужна вера в что-то личное, исключительно близкое ему, и, объясняя человеку несостоятельность его убеждений, мы «выбиваем» почву у него из-под ног, лишаем спокойствия, развиваем тревогу и страхи, которые напоминают о себе и во взрослой жизни.

Выводы

Таким образом, на примере нашего исследования было показано, что большая часть опрошенных депривирована по показателям суверенности психологического пространства личности. Это может говорить о том, что в современном мире личности тяжело регулировать границы между собой и средой. Среда может восприниматься как враждебная, что приводит к снижению активности человека в результате нарушенных в прошлом границ, наличия ранних психотравм [4]. Если человек депривирован по сферам психологического пространства, то идентификация размывается. Слабость личных границ приводит к неспособности отвечать за свою жизнь, человек уязвим в отношении взаимодействий с другими людьми, притязаний на его личную собственность, территорию, мировоззрение и даже тело. Человеку с депривированными личными границами тяжело противостоять всем опасностям современного мира, тяжело стремительно и вовремя реагировать на изменения среды. Низкая дифференцированность внутреннего и внешнего мира приводит к возникновению низкой уровневой организации личности, приводя к нарушению уровня действий и адаптивности [11]. В целом, исследование демонстрирует сильную взаимосвязь между уровнем суверенности психологического пространства личности и уровнем благополучия личности, позволяет рассматривать суверенность психологического пространства как показатель психологического благополучия личности.

Список литературы

1. Аммон Г. Психосоматическая терапия. СПб.: Речь, 2000. 238 с.
2. Нартова-Бочавер, К. С. Психологическое пространство личности / Н. Е. Харламенкова, Т. Д. Марцинковская // Монография. М.: Прометей, 2005. 312 с.
3. Бочавер, А.А. Представления о доме как элементе персонального опыта / А.А. Бочавер // Психологический журнал. 2015. No 36 (4). С. 5–15.
4. Журбин, В.И. Понятие психологической защиты в концепциях З. Фрейда и К. Роджерса / В. И. Журбин // Вопросы психологии. 1990. No4. С. 23.
5. Каменская, Е.Н. Психологическая безопасность личности и поведение человека в чрезвычайной ситуации: учебное пособие / Е. Н. Каменская. Ростов-на-Дону, Таганрог: Южного федерального университета, 2017. 110 с.
6. Киселева, Е.Б. Особенности функционирования психологической границы человека, попавшего в трудную жизненную ситуацию // NovaInfo.ru. 2015. Т. 1, No 34. – С. 345–348.
7. Китаев-Смык, Л.А. Психология стресса. Психологическая антропология стресса / М.: Академический проект, 2009. 943с. (Технологии психологии).
8. Пацакула, И.И. Ничипоренко, Н.П. К вопросу о психологии безопасности личности и среды: границы взаимодействия в ситуации конфликта интересов// Девиантность& экстремизм: глобальное, социальное, личностное. Коллективная монография (Часть 3) / Гараев Д.М., Ничипоренко Н. П., Махмутов З.А., Палеха Е.С., Пацакула И.И., Хусаинова С. В. Чернова Е.О. // Под науч. ред. канд. ист. наук, доцента В.Е. Козлова. – Казань: ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», 2021. 168 с. DOI 10.51379/c6354-8818-2002-b
9. Первин, Л. Психология личности: Теория и исследования / Л. Первин, О. Джон. М: Аспект Пресс, 2001. 607 с.
10. Роджерс, К. Искусство консультирования и терапии / К. Роджерс. М: Пресс-Эксмо, 2002. 976 с.
11. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С. Л.Рубинштейн. М., 1946. 721 с.
12. Харламенкова, Н.Е. Психологическая безопасность личности: имплицитная и эксплицитная концепции / Н. Е. Харламенкова, Н.Е. Тарабрина, Н. В. Быховец, Ю.В. Ворона, О. А. Казымова, Н. Н. Дымова, Е. Н. Шаталова. М: Институт психологии РАН, 2017. 263 с.
13. Хорни, К. Наши внутренние конфликты. Конструктивная теория невроза / К. Хорни. М: Академический Проект, 2007. 218 с.

I.I. Patsakula, P.A. Palyutina

THE SOVEREIGNTY OF PSYCHOLOGICAL SPACE IN THE MODERN WORLD

Abstract: Abstract: this article provides a brief theoretical review of the problem of the psychological space of the individual. The authors analyze the central concept of the topic - the psychological boundaries of the personality, reveal the main areas of the psychological space. The article presents a study conducted using the test - the questionnaire "Sovereignty of the psychological space" (S.K. Nartova-Bochaver), aimed at identifying the level of sovereignty (deprivation) of the psychological space. It was revealed that most of the respondents are deprived in terms of superstitiousness of the psychological space of the individual, which indicates that in the modern world of the individual it is difficult to regulate the boundaries between oneself and the environment. The environment can be perceived as hostile, which leads to a decrease in human activity as a result of borders violated in the past, the presence of early psychotrauma. Deprivation in the spheres of psychological space leads to the blurring of identification. The weakness of personal boundaries causes a person's inability to take responsibility for his life, makes him vulnerable to interactions with other people, claims to his personal property, territory, worldview and even body. It is difficult for a person with deprived personal boundaries to resist all the dangers of the modern world, it is difficult to react quickly and in time to changes in the environment.

Key words: psychological space of personality, psychological boundaries of personality, sovereignty, deprivation.

References:

1. Ammon G. Psychosomatic therapy. St. Petersburg: Rech, 2000. 238 p.
2. Nartova-Bochaver, K. S. Psychological space of personality / N. E. Kharlamenkova, T. D. Mart-sinkovskaya // Monograph. Moscow: Prometheus, 2005. 312 p.
3. Bochaver, A.A. Ideas about the house as an element of personal experience / A.A. Bochaver // Psychological journal. 2015. No 36 (4). С. 5–15.
4. Zhurbin, V.I. The concept of psychological protection in the concepts of Z. Freud and K. Rogers / V. I. Zhurbin // Questions of Psychology. 1990. No4. С. 23.
5. Kamenskaya, E.N. Psychological security of the individual and human behavior in an emergency: a study guide / E. N. Kamenskaya. Rostov-on-Don, Taganrog: Southern Federal University, 2017. 110 p.
6. Kiseleva, E.B. Features of the functioning of the psychological boundary of a person who has fallen into a difficult life situation // NovaInfo.ru. 2015. V. 1, No 34. - S. 345–348.
7. Kitaev-Smyk, L.A. Psychology of stress. Psychological anthropology of stress / M.: Academic project, 2009. 943p. (Technologies of psychology).
8. Patsakula, I.I. Nichiporenko, N.P. On the issue of the psychology of the security of the individual and the environment: the boundaries of interaction in a situation of conflict of interest // Deviance & extremism: global, social, personal. Collective monograph (Part 3) / Garaev D.M., Nichiporenko N.P., Makhmutov Z.A., Palekha E.S., Patsakula I.I., Khusainova S.V. Chernova E.O. // Under scientific. ed. cand. ist. Sciences, Associate Professor V.E. Kozlov. - Kazan: FGBNU "Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems", 2021. 168 p. DOI 10.51379/c6354-8818-2002-b
9. Pervin, L. Psychology of personality: Theory and research / L. Pervin, O. John. M: Aspect Press, 2001. 607 p.
10. Rogers, K. The art of counseling and therapy / K. Rogers. M: Press-Eksmo, 2002. 976 p.
11. Rubinstein, S.L. Fundamentals of general psychology / S. L. Rubinshtein. M., 1946. 721 p.
12. Kharlamenkova, N.E. Psychological safety of personality: implicit and explicit concepts / N. E. Kharlamenkova, N.E. Tarabrina, N.V. Bykhovets, Yu.V. Vorona, O. A. Kazymova, N. N. Dymova, E. N. Shatalova. M: Institute of Psychology RAS, 2017. 263 p.
- Horney, K. Our internal conflicts. Constructive theory of neurosis / K. Horney. M: Academic Project, 2007. 218 p.

Статья поступила в редакцию 14.12.2022

А.С. Платонов

КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКИЕ И РЕГИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГОВ ДШИ

Аннотация: Статья посвящена анализу культурно-исторических и региональных особенностей образовательной среды (на примере Брянской и Калужской областей) как фактора самореализации педагогов ДШИ. В статье выявляются характерные особенности образовательной среды детской школы искусств, рассматриваются ее содержание и структурные компоненты. Рассматриваются понятия «образовательная среда», «профессиональная самореализация педагога детской школы искусств». Анализируются условия профессиональной самореализации педагогов детских школ искусств. На основе проведенного исследования, в статье сформулирован вывод о том, что специфические культурно-исторические и региональные особенности образовательной среды (на примере Брянской и Калужской областей) создают векторы и возможности профессиональной самореализации педагогов ДШИ. В работе авторы делают акцент на региональном подходе к детскому музыкальному образованию в условиях сохранения культурных, исторических традиций Брянской и Калужской областей.

Ключевые слова: детская школа искусств (ДШИ), образовательная среда, педагоги, обучающиеся ДШИ, профессиональная самореализация, педагога детской школы искусств, культурно-историческое наследие.

Введение. В современных условиях глобального цивилизационного кризиса, ведущего к утрате человечеством духовно-нравственных ориентиров, российским государством предпринимаются серьезные усилия по преодолению негативных последствий происшедших в течение последних десятилетий политических, экономических, социальных преобразований, поставивших под сомнение многие исторические, духовные и культурные ценности России. Указ Президента № 809 от 9 ноября 2022 г. РФ «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» определил систему целей, задач и инструментов реализации стратегического национального приоритета «Защита традиционных российских духовно-нравственных ценностей, культуры и исторической памяти». «Государственная политика по сохранению и укреплению традиционных ценностей», - утверждается в Указе, «реализуется в области образования и воспитания, работы с молодежью, культуры, науки, межнациональных и межрелигиозных отношений, средств массовой информации и массовых коммуникаций, международного сотрудничества» [21]. Необходимость реализации позитивного сценария, призванного обеспечить постепенное преодоление назревших серьезных проблем, требует перезагрузки российской системы образования с учетом осознания ее исторической миссии в реализации задач по обеспечению «воспитания российской гражданской

идентичности, овладению духовными ценностями и культурой многонационального народа России, воспитания чувства ответственности и долга перед Родиной» [21].

Теоретические основы исследования.

В решении данных задач наряду с системой общего (основного) образования важная роль принадлежит системе дополнительного музыкального образования детей [15]. Система детского музыкального образования в нашей стране опирается на высочайшие достижения национальной культуры России и лучшие традиции отечественного музыкального искусства, заложенные деятельностью выдающихся музыкантов отечественной музыкальной педагогики: М.А. Балакирева, А.Г. Рубинштейна, Н.Г. Рубинштейна, С.И. Танеева, Д.Б. Кабалевского, Б.В. Асафьева, Б. Яворского, В.Н. Шацкой и др. Несмотря на многочисленные испытания, обусловленные необходимостью выживания в рыночной экономике, и минимизацию внимания со стороны государства в течение последних десятилетий, система детского музыкального образования устояла и сохранилась. В настоящее время педагогический социум и образовательная среда в сфере культуры и искусства наконец-то начинают получать долгожданную и желанную поддержку государства в форме обновления материальной базы, строительства новых современных зданий школ и учреждений культуры и т.д.

Осмысливая роль детского музыкального образования в современном обществе, мы

рассматриваем его как культурное, социальное и психолого-педагогическое явление, смысл и значение которого обусловлено возможностью приобщения и погружения подрастающего поколения в культуру и искусство как наиболее общие основания человеческой цивилизации, простирающимся как за пределы психики отдельного человека, так и за пределы конкретного общества.

Несмотря на начавшиеся конструктивные процессы в состоянии системы детского музыкального образования, ее социокультурный и образовательный контекст характеризуется серьезным противоречием, обусловленным произошедшими за последние десятилетия кардинальными изменениями ценностно-целевых ориентиров общества и, как следствие, современных детей и молодежи вследствие культивирования вседозволенности, безнравственности, эгоизма, отрицания патриотизма и пр., осмысливаемых современными исследователями (А.Г. Асмоловым [10], И.В. Дубровиной [4], В.В. Рубцовым [18], Н.И. Поливановой [11], В.И. Слободчиковым [19], Д.И. Фельдштейном [22] и др.), и необходимостью обеспечения преемственности поколений и сохранения качественного содержания образовательного процесса в современных детских школах искусств для устойчивого развития современного российского общества. Данное противоречие серьезно усложняет профессиональную деятельность и условия работы педагогов детских школ искусств.

В Основах государственной культурной политики [12] и Стратегии государственной культурной политики на период до 2030 года [20] дополнительное образование детей рассматривается как стратегический государственный приоритет, требующий объединения усилий различных ведомств и институтов гражданского общества на федеральном, региональном и муниципальном уровнях. Так, Стратегия государственной культурной политики на период до 2030 года ориентирует на целенаправленное увеличение количества детских школ искусств и численности обучающихся в них детей, что призвано обеспечить положительную динамику охвата детского населения страны системой дополнительного образования: 2015 г. – 11,8 %, 2018 г. – 15 %, 2030 г. – 18%

Актуальность нашего исследования обусловлена потребностью российского общества в сохранении и развитии детского музыкального образования как системы раскрытия творческого потенциала, духовно-нравственного воспитания подрастающего по-

коления на основе традиционных культурных и исторических ценностей как важного ориентира стратегического развития Российского общества и его безопасности. Ведущая роль в реализации этой задачи отводится педагогам детских школ искусств (далее - ДШИ), творческий потенциал, профессионализм, культура, духовные и нравственные качества которых содействуют увлечению детей музыкальным искусством, поддерживают их и помогают преодолевать трудности, способствуют формированию у них музыкальной культуры, целеустремленности и других ценных волевых и нравственных качеств. Раскрытие творческих способностей и одаренности детей и достижение ими успехов в музыкальном образовании в условиях образовательной среды детских школ искусств непосредственно связано с успешной профессиональной самореализацией педагогов ДШИ.

Под профессиональной самореализацией педагогов ДШИ мы понимаем процесс и результат развития и воплощения способностей и возможностей педагога в музыкально-педагогической деятельности, направленной на развитие музыкальных способностей учащихся путем достижения ими целей и задач образовательного процесса и развития их личности. [7, С. 152]

Самореализация педагогов определяется совокупностью внешних факторов (условия микро- и макро среды, особенности образовательной среды ДШИ и пр.) и внутренних условий (их психологические особенности, субъектность, мотивация и пр.), исходя из данного положения, мы рассматриваем самореализацию педагогов детских школ искусств в контексте образовательной среды ДШИ. В нашем исследовании под образовательной средой мы понимаем совокупность условий, в которых протекает многогранная педагогическая деятельность педагога ДШИ, предоставляющая для педагога возможности для профессионального развития себя, развития своих учащихся, а также взаимодействовать с учащимися и их родителями, коллегами [Платонов]. Феномен образовательной среды ДШИ мы понимаем как компонент социально-культурной сферы общества, функционирование в котором задает возможности и условия для профессиональной деятельности и профессионально-личностного развития ее педагогов.

Образовательную среду ДШИ мы также рассматриваем в контексте социокультурной среды, непосредственно связанной с культурно-историческими и региональными особенностями (в данном случае - Брянской и Калужской

областей, в пределах которых проводится данное исследование), задающими пространство, векторы и возможности самореализации педагогов расположенных в данных регионах детских школ искусств, влияющих на их самосознание, самопонимание, самоотношение и идентичность и т.п.

Рассмотрим основные подходы к раскрытию понятия «образовательная среда». Исходным основанием для понимания смысла термина «образовательная среда ДШИ» является представление о том, что психическое развитие человека (преподавателя и учащегося ДШИ) в процессе его профессионально-музыкальной деятельности и обучения следует рассматривать в контексте «человек – окружающая среда» [1]. Многогранные процессы обучения, воспитания и личностного развития существенным образом детерминированы социокультурными условиями, предметно-пространственным содержанием, характером и отношениями межличностного взаимодействия и другими средовыми факторами. Проблеме обеспечения необходимых условий для улучшения качества музыкального образования, состояния образовательной среды в образовательных учреждениях дополнительного образования детей сегодня стало уделяться большое внимание как учеными – педагогами и психологами [2], так и предпринимаемыми региональными властями мерами.

Рассмотрим определения понятия «образовательная среда» в работах исследователей. В понимании В.В. Рубцова и Т.Г. Ивошиной образовательная среда – это такая общность, которая в связи со спецификой возраста характеризуется: а) взаимодействием субъектов образования между собой; б) процессами взаимопонимания, коммуникации, рефлексии; в) историко-культурным компонентом [18].

Известный психолог современности В.И. Панов в качестве компонентов структуры образовательной среды выделяет следующие основные компоненты: пространственно-предметный компонент (помещение, оборудование, материалы; материально-техническое, эстетическое обеспечение занятий); социальный компонент (пространство межличностного взаимодействия между учащимися, педагогами, психологами, администрацией и типы этого взаимодействия); технологический компонент (рефлексивная оценка психологических и дидактических оснований определения целей, содержания и методов обучения, в том числе на материале авторских образовательных программ) [13].

По мнению В.А. Ясвина, образовательная среда – это система влияний и условий формирования личности, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении. Чаще всего, когда говорится об образовательной среде, имеется в виду конкретное окружение какого-либо учебного заведения [23]. В.А. Ясвин при разработке своей методики диагностики образовательной среды образовательного учреждения использовал предложенную выдающимся чешским педагогом Я. Корчаком типологию образовательной среды, в зависимости от ее влияния на развитие личности («догматическая образовательная среда», способствующая развитию пассивности и зависимости; «карьерная образовательная среда», способствующая развитию активности, но и зависимости; «бесмятежная образовательная среда», способствующая свободному развитию, но и обуславливающая формирование пассивности; «творческая образовательная среда», способствующая свободному развитию активной личности) [5]. На наш взгляд, именно творческая образовательная среда максимально способствует профессиональной самореализации педагогов ДШИ за счет обеспечения условий для развития детей и их творческой самореализации.

Педагоги ДШИ организуют, создают и используют условия образовательной среды для погружения в нее своих воспитанников, оказывают на среду постоянное воздействие в процессе педагогического общения, в работе с учащимися и во взаимодействии с родителями, но, в свою очередь, и образовательная среда как целое и отдельными своими компонентами влияет на каждого субъекта образовательного процесса.

В исследованиях И.П. Краснощеченко представлено наиболее обобщенное определение понятия «субъекта»: «субъект – характеристика человека как носителя сознания, деятельности, производящего материальные и духовные ценности, познающего внешний мир и воздействующего на него с целью подчинения своим интересам; человек как субъект предстает со стороны его внутренней, психической жизни; субъект объединяет в себе человека во всех его конкретных проявлениях, психическое в единую систему». Автор рассматривает проблему профессионального становления будущих специалистов - психологов, отмечая, что «развитие профессиональной субъектности человека в любой сфере профессиональной деятельности в современных условиях обеспечивается, прежде всего, благодаря включению субъек-

екта в профессиональную подготовку и в последующем в – собственно профессиональную деятельность» [6].

По мнению О.В. Пыриковой, целенаправленное создание в учебных заведениях в сфере культуры и искусства образовательной среды обеспечивает включение учащихся в культурно-социальные связи, развитие их мотивационно-смысловой сферы, построение образовательного процесса на основе формирования духовно-нравственной культуры [16].

В.И. Слободчиков считает, что среда, понимаемая как совокупность условий и обстоятельств для образования, не существует как нечто однозначное и данное заранее. Среда начинается там, где происходит встреча образующего и образуемого, где они совместно начинают ее проектировать и строить как предмет и ресурс своей совместной деятельности и где между субъектами образования начинают выстраиваться определенные связи и отношения [19].

На основе анализа работ Л. Регуш и А. Орлова выделяют в структуре образовательной среды четыре основные составляющие: *социально-контактную* (личный пример, культура, опыт, образ жизни, деятельность, поведение, взаимоотношения; учреждения, организации, группы их представителей, с которыми приходится взаимодействовать; «устройство» своей группы и других коллективов, с которыми контактирует человек, реальное место человека в структуре своей группы, включенность его в другие группы и группировки); *информационную* (правила внутреннего распорядка, устав учебного заведения, традиции, правила личной и общественной безопасности, средства наглядности, персонально адресованные воздействия), *соматическую* (собственное тело и его состояния), *предметную* (материальные, физико-химические, биологические, гигиенические условия)[17].

Основные положения исследования

В общем виде образовательная среда ДШИ имеет следующие структурные компоненты: *пространственно-семантический,*

включающий архитектурно-эстетическую организацию жизненного пространства ее учащихся (архитектура здания ДШИ и дизайн ее интерьера, пространственная структура учебных и рекреационных помещений, наличие концертного зала), а также символическое пространство школы (символы, достижения – история школы, связанная с деятельностью выдающихся деятелей музыкального искусства (ДШИ № 1 им. Т.П. Николаевой г. Брянска, ДШИ № 1 им. Н.П. Ракова г. Калуги, ДШИ им. М.И. Блантера г. Почеп Брянской области, ДШИ № 2 им. С.С. Туликова г. Калуги), герб, гимн, традиции); *учебно-методический* компонент, включающий содержательную и организационную сферы музыкального образования (образовательные программы, учебные планы, методические пособия, использование инновационных педагогических технологий и нестандартных форм проведения занятий, создание условий для научно-исследовательской и проектной деятельности учащихся); *коммуникационно-организационный* компонент, включающий особенности субъектов образовательной среды (индивидуальные особенности характера, темперамента, половозрастные, национальные особенности преподавателей и учащихся, их ценности и мировоззрение); коммуникативную сферу (субъект-субъектное взаимодействие и социальная плотность среди субъектов образования: преподаватель-учащиеся-родители и др.) [14].

В данном исследовании мы представляем результаты проведенного нами анализа культурно-исторических и региональных особенностей образовательной среды детских школ искусств Брянской и Калужской областей как фактора самореализации педагогов. Представим основные культурно-исторические и региональные составляющие образовательной среды, явные и скрытые, интегрированные в культурный в ее контекст, проявляющиеся в ней, оказывающие непосредственное и опосредованное влияние на самосознание, профессиональную деятельность и самореализацию педагогов ДШИ Брянской и Калужской областей (см. Таблицу1).

Таблица 1 - Основные региональные культурно-семантические составляющие компоненты образовательной среды детских школ искусств Брянской и Калужской областей

Культурно-семантические компоненты образовательной среды	Регионы	
	Брянская область	Калужская область
Вероисповедание	Православие, баптизм	Православие
Духовные образовательные учреждения. Православные духовные центры	Площанская Казанская мужская пустынь Свенский Успенский мужской монастырь Горно-Никольский мужской монастырь Свято-Троицкий мужской монастырь Воскресенский мужской монастырь Бело-Бережская мужская пустынь в честь Рождества Предтечи и Крестителя Господня Иоанна Петро-Павловский епархиальный женский монастырь Кресто-Воздвиженский женский монастырь Николо-Одрин женский монастырь Севский Спасо-Преображенский женский монастырь (православная община) Брянский Кафедральный Собор во Имя Святой Троицы Храм в честь Рождества Пресвятой Богородицы Брянское Духовное Училище	Оптина пустынь Казанская Амвросиевская ставропигиальная женская пустынь (Шамординский монастырь) в селе Шамордино Калужской области. Свято-Пафнутьев-Боровский монастырь Калужская Свято-Успенская Тихонова Пустынь Свято-Георгиевский Мещовский мужской монастырь Никольский Черноостровский монастырь в г. Малоярославец Свято-Троицкий кафедральный собор Свято-Георгиевский собор в г. Калуга Калужская духовная семинария –
Образовательные учреждения в сфере культуры и искусства: дши; ссузы; учебно-методические центры	ДШИ (5) Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Брянский областной колледж искусств». ГБУ ДПО "Брянский областной учебно - методический центр культуры и искусства"	ДШИ (9) Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Калужской области "Калужский областной музыкальный колледж им. С.И. Танеева". ГБПОУ КО «Калужский областной колледж культуры и искусств». ГБУ ДПО Калужской области «Областной учебно-методический центр образования в сфере культуры и искусства»
Известные деятели культуры и искусства, представители духовной сферы	Александр Пересвет – монах, герой Куликовской битвы Тютчев Федор Иванович – поэт, дипломат Толстой Алексей Константинович – поэт Блантер Матвей Исаакович – композитор, автор песни «Катюша» Габо Наум – художник, скульптор, один из лидеров авангарда Афанасьев Виктор Михайлович – космонавт Кругликов Михаил Яковлевич – балетмейстер, поэт Медведев Дмитрий Николаевич – Герой Советского Союза, партизан, чекист Николаева Татьяна Петровна – пианист, композитор, народная артистка СССР Вяльцева Анастасия Дмитриевна – оперная певица ("королева романса")	Берестов Валентин Дмитриевич - русский детский поэт, писатель, переводчик Иван Иванович Билибин – скрипач Преподобный Пафнутий Боровский (в миру – Парфений) Николай Павлович Будашкин – композитор Георгий Константинович Жуков – маршал Алексей Павлович Копосов – композитор Булат Окуджава - поэт Николай Петрович Раков – композитор Серафим Сергеевич Туликов – композитор Чебышёв Пафнутий Львович – русский математик и механик, Почётный член Учебного Совета ИМТУ.

		<p>Яншин Михаил советский актёр, режиссёр, народный артист СССР Голубицкий Павел Михайлович – русский изобретатель в области телефонии, общественный деятель. Амвросий Оптинский – священнослужитель Русской Православной Церкви, иеромонах. Паустовский Константин Георгиевич – русский и советский писатель, классик отечественной литературы. Циолковский Константин Эдуардович – основоположник космонавтики, русский и советский учёный-самоучка, исследователь, школьный учитель Цветаева Марина Ивановна – русский поэт, прозаик, переводчик, один из крупнейших поэтов XX века Чижевский Александр Леонидович – советский ученый, один из основателей космического естествознания, основоположник космической биологии и гелиобиологии, биофизик, основоположник аэроионификации, электрогемодинамики, философ, поэт, художник.</p>
Характерные отличительные особенности музыкальной культуры региона	Традиции музыкальной культуры региона основаны на жанрах светского музыкального искусства и искусстве религиозных конфессий: Православия и Баптизма	Традиции музыкальной культуры региона основаны на жанрах духовного музыкального искусства и искусстве религиозной конфессии: Православие. Широко распространено партесное (гармоническое) храмовое пение монастырей

Анализ духовных и культурных сред двух регионов России свидетельствует о богатстве истоков и оснований творческой и музыкально-образовательной деятельности ДШИ Брянской и Калужской областей, создающих возможности для погружения в культурные традиции, их изучения, освоения, целенаправленного познания и творческой активности пе-

дагогов и учащихся, развития личности, культурных, эстетических предпочтений, художественно-образного мышления. Как отмечает Р.Р. Графулин, «художественно-образное мышление – это глубокий, познавательный, психологический процесс, который непрерывно связан с открытием нового и устремлен на создание художественного образа» [3].

Таблица 2 - Структурно-функциональные и учебно-методические компоненты образовательной среды ДШИ

Учреждения, с которыми ДШИ осуществляет постоянное взаимодействие		Отделения ДШИ	Структура ДШИ	Методическое сопровождение ДШИ
Административные структуры. Учредитель: Министерство культуры, департамент культуры, управление культуры, отдел культуры, учебно-методический центр культуры и искусства	Профильные ссузы, вузы: колледж-консерватория-университет-академия-аспирантура	Фортепиано Хоровое пение Струнные инструменты Духовые и ударные инструменты Музыкально-теоретические дисциплины Музыкальный фольклор Народные инструменты	Участники образовательного процесса -преподаватели-учащиеся-родители Административный аппарат Концертмейстеры, Педагог-психолог Звукооператор Директор Заместители директора Секретарь Бухгалтер	Научно-исследовательская деятельность: Выпуск публикаций (статьи, монографии, нотные сборники). Проведение семинаров-практикумов, мастер-классов, конференций Проектная деятельность

			Техн. персонал.	
Цель взаимодействия		Воспитательная, культурно-социальная, концертно-лекционная деятельность ДШИ	Материально-техническое оснащение ДШИ	Учебная деятельность ДШИ
Контроль	Оказание методической помощи ДШИ. Педагогическая практика	Проф.ориентационная работа	Организация и проведение концертов, лекториев	Оснащение Учебная зона Зона отдыха Музыкальные инструменты Учебные кабинеты Большой концертный зал Фонотека Комната релаксации Малый концертный зал Библиотека, читальный зал, Бассейн

Педагогическая среда ДШИ создает широкие возможности для самореализации педагогов. Педагоги детских школ искусств осуществляют не только музыкально-образовательную деятельность по сопровождению освоения обучающимися учебной программы по индивидуальным траекториям, но и реализуют воспитательную, культурно-социальную функции, участвуют в организации и проведении концертной деятельности, лектория, взаимодействуют не только с учениками, но и их родителями. Образовательный процесс в ДШИ реализуется как в групповой, так и индивидуальной формах, что предоставляет большие возможности для раскрытия личностного потенциала педагогов и их влияния на учащихся в процессе

педагогического общения, обучения, субъект-субъектного взаимодействия

По результатам проведенного нами изучения научной литературы, анализа содержания культурного и духовного наследия, являющегося основанием для деятельности детских школ искусств (отделений «музыкальное искусство») представим структурно-функциональную модель образовательной среды ДШИ, компоненты которой позволяют выстраивать траектории субъект-субъектного взаимодействия с обучающимися, способствуют самореализации личности воспитанников при условии их поддержки и сопровождения родителями и педагогами ДШИ.

Рисунок 1. Модель образовательной среды ДШИ (отделение «музыкальное искусство») и ее структурно-функциональные компоненты

Образовательная среда ДШИ: учебный процесс				
Субъекты учащиеся – педагоги - родители (их взаимодействие)				
Пространство, где формируется, проявляется, развивается способности, самосознание, мировоззрение, художественно-образное мышление личности учащихся, их психологическое здоровье, духовные и культурные ценности, культура личности, создающее возможности для самореализации учащихся и педагогов				
Субъекты	Цель	Способы организации и виды деятельности	Психолого-педагогические условия	Результат
Учащиеся	Социализация и адаптация, Обучение, развитие и воспитание. Концертная деятельность	Урок, концерты, Конкурс, Олимпиада, фестиваль	Ситуации достижения успеха, Ориентация на вдохновляющий пример педагогов, старших учащихся. Изучение и учет индивидуальных особенностей учащихся педагогами. Понимание, поддержка психологическая помощь	Практические навыки игре на музыкальных инструментах, хорового пения, адаптация и социализация в обществе, Концертные, конкурсные выступления Самореализация в творческой деятельности
Родители	Воспитание и развитие личности детей в семье. Поддержка обучения детей в ДШИ, Сотрудничество с преподавателями ДШИ	Организация жизнедеятельности ребенка в условиях семьи. поддержка и помощь ребенку в обучении в ДШИ. Родительский пример, контроль	Контакт Взаимопонимание Общность интересов, заинтересованность к процессу и результатам обучения в ДШИ ребенка	Удовлетворенность результатами и достижениями обучения ребенка в ДШИ, его интеллектуальным, культурным и духовным развитием, художественно-эстетическим, духовно-нравственным, гражданское воспитанием, социальной безопасностью.
Преподаватели	Профессиональная деятельность, направленная на воспитание и развитие личности учащихся и их музыкальных способностей	Музыкальное образование, социализация, нравственное, эстетическое воспитание, профессиональная ориентация обучающихся	Благоприятный психологический климат. Сотрудничество преподавателей, администрации и родителей.	Достижение профессиональных целей и моральное удовлетворение. Самореализация.

Представленная модель образовательной среды ДШИ отражает цели, способы организации и виды деятельности, психолого-педагогические условия и результаты деятельности субъектов образовательной среды ДШИ. Безусловно, центральной фигурой образовательного процесса детских школ искусств являются *учащиеся*, их развитие и достижения являются результатом сотрудничества, творческого конструктивного взаимодействия с *педагогами*, для которых, в свою очередь, педагогическая

деятельность представляет возможности самореализации, необходимой для плодотворной работы с детьми. Однако важную роль для развития личности учащихся и их достижений, безусловно, выполняют и *родители*, ожидания которых, позитивный настрой и духовная и психологическая поддержка которых, как было показано в нашем исследовании [7] чрезвычайно важны для детей. Только тесный контакт и единство направления усилий трех данных субъектов – обучающихся, их родителей и пре-

подавателей ДШИ - призвано содействовать самореализации обучающихся и профессиональной самореализации педагогов.

Выводы: культурно-исторические и региональные особенности образовательной среды детских школ искусств, в т.ч. и расположенных в Брянской и Калужской областях:

- определяют социокультурную ситуацию, влияющую на становление, культурное, духовно-нравственное, социальное развитие личности учащихся ДШИ, их профессиональную ориентацию и творческую самореализацию;

- задают возможности, векторы профессиональной деятельности и социальной активности педагогов, являются важными факторами профессиональной самореализации педагогов ДШИ.

Культурно-исторические и региональные особенности образовательной среды актуализируют возможности и условия, необходимые для профессиональной деятельности педагогов ДШИ, создают контекст и направления

педагогической и творческой деятельности в культурном, социальном, пространственно-предметном окружении, необходимые для гармонического субъект-субъектного взаимодействия педагогов с учащимися и взаимодействия с внешним миром.

Таким образом, культурно-исторические и региональные особенности образовательной среды детских школ искусств, располагающихся в Брянской и Калужской областях - представляют собой совокупность факторов образовательного процесса, задающих для субъектов музыкального образования специально организованные, явные и скрытые психолого-педагогические условия формирования и развития их личности, влияющие на их самосознание и идентичность, создающие возможности для выбора ориентиров в развитии и воспитании, тем самым обеспечивающие возможности профессиональной самореализации как педагогов, так и творческой самореализации обучающихся ДШИ.

Список литературы:

1. Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды и характер общения ее участников.// Экопсихологические исследования. М., 2009. С. 181-197.
2. Бедрина В.В., Личутин А.В. Психологическая безопасность образовательной среды: формирование понятия.// Вестник практической психологии образования, 2010. №1(22). С. 33-41.
3. Гарифуллин, Р.Р. Психология художественного творчества [Текст] : учеб.пособие / Р. Р. Гарифуллин. – М. : Ин-т общегуманитар. исслед., 2000. 139 с. .
4. Дубровина И.В. Использование приемов и методов ТРИЗ на уроках «Слушание музыки» в младших классах ДШИ / И.В. Дубровина // Культура - искусство - образование: (XXXVIII научно-практическая конференция научно-педагогических работников, Челябинск, 3 февраля 2017 г.) / ФГБОУВО «Челябинский государственный институт культуры». - Челябинск: ЧГИК, 2017. - С. 312-314.
5. Корчак Я. Педагогическое наследие. М., 1990. 267 с. 8
6. Краснощеченко И.П. Акмеологическая концепция становления и развития профессиональной субъектности будущих психологов. Автореф. дисс. докт. психол. наук. М., 2012.
7. Краснощеченко И.П., Платонов А.С. Отношение родителей к музыкальному образованию детей как фактор самореализации учащихся детских школ искусств (по результатам онлайн-опросов детей и родителей)// Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2022. Т. 28. № 1. С. 119-131.
8. Лактионова Е.Б. Психологические риски в образовательной среде: типология, классификация, факторы формирования.//Экопсихологические исследования. М., 2009. С. 197-212.
9. Леонтьева О.В. Культурно-образовательная среда вуза как психолого-педагогическая проблема.//Образование и общество, 2009. № 6. С. 106-111.
10. Mobilis in mobili: личность в эпоху перемен / Под общ.ред. А.Г.Асмолова. – М.: Издательский Дом ЯСК, 2018 – 546 с.
11. Образовательная среда школы как фактор психического развития учащихся / под ред. В.В. Рубцова, Н.И. Поливановой. Москва-Обнинск: ИГ-СОЦИН, 2007. 288с.
12. Основы государственной культурной политики. Утверждены Указом Президента РФ от 24.12.2014 № 808.
13. Панов В.И. Психодидактика образовательных систем. СПб., Изд-во Питер, 2006. 352 с.
14. Платонов А.С. Специфика образовательной среды ДШИ и возможности самореализация педагогов// Сборник материалов Международной научно-практической конференции «Социализация в глобальном мире: вызовы современности»/Под редакцией И.П.Краснощеченко.,

- И.И.Пацакула. Калуга, КГУ им. К.Э.Циолковского, 24-25 мая 2022 года. Калуга: Издательство Калужского государственного университета им.К.Э. Циолковского, 2022. 479с. С.148-159.
15. Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 г. № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования»
 16. Пырикова О.В. Очерки по истории русской духовной музыки. Брянск: СПР ВОГ, 2006 – 213 с.
 17. Регуш Л.А., Орлова А.В. Педагогическая психология. СПб., 2010. 414 с.
 18. Рубцов В. В. Ивошина Т. Г. Проектирование развивающей образовательной среды школы. М., 2002. 272 с.
 19. Слободчиков В.И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования. М., 2000. 230 с.
 20. Стратегии государственной культурной политики на период до 2030 года (утв. распоряжением Правительства РФ от 29.02.2016 № 326-р)
 21. Указ Президента РФ № 809 от 9 ноября 2022 г. РФ «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей».
 22. Фельдштейн Д.И. Изменяющийся ребенок в изменяющемся мире: психолого-педагогические проблемы новой школы Национальный психологический журнал №2(4) 2010 с. 6
 23. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М., 2001. 365 с.

A.S. Platonov

CULTURAL-HISTORICAL AND REGIONAL FEATURES OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A FACTOR OF PROFESSIONAL SELF-REALIZATION OF CHILDREN'S SCHOOL TEACHERS

Annotation: The article is devoted to the topic relevant for Russian music education – the study of cultural, historical and regional features of the educational environment (on the example of the Bryansk and Kaluga regions) as a factor of self-realization of dshi teachers. The article identifies the characteristic features of the educational environment of the children's art school, examines its content and structural components. The concepts of "children's art school", "educational environment", "professional self-realization of a teacher of a children's art school" are considered. The conditions of professional self-realization of teachers of children's art schools are analyzed. Based on our research, the article presents conclusions that contribute to identifying the specifics of cultural, historical and regional features of the educational environment (on the example of the Bryansk and Kaluga regions) as a factor of self-realization of dshi teachers. The main emphasis is placed on the regional approach to education in conditions of preservation of cultural and historical traditions of the Bryansk and Kaluga regions.

Keywords: children's art school, educational environment, professional self-realization of a teacher of a children's art school, historical and cultural heritage.

References

1. Baeva I.A. Psychological safety of the educational environment and the nature of communication of its participants.// Ecopsychological research. М., 2009. S. 181-197.
2. Bedrina V.V., Lichutin A.V. Psychological safety of the educational environment: the formation of the concept.// Bulletin of practical psychology of education, 2010. No. 1 (22). pp. 33-41.
3. Garifullin, R.R. Psychology of artistic creativity [Text]: study guide / R. R. Garifullin. - М. : Institute of General Humanities. issled., 2000. 139 p. .
4. Dubrovina I.V. The use of TRIZ techniques and methods in the lessons "Listening to music" in the junior grades of the Children's School of Art / I.V. Dubrovina // Culture - art - education: (XXXVIII scientific and practical conference of scientific and pedagogical workers, Chelyabinsk, February 3, 2017) / Chelyabinsk State Institute of Culture. - Chelyabinsk: ChGIK, 2017. - С. 312-314.
5. Korchak J. Pedagogical heritage. М., 1990. 267 p. eight
6. Krasnoshchchenko I.P. Acmeological concept of formation and development of professional subjectivity of future psychologists. Abstract diss. doc. psychol. Sciences. М., 2012.
7. Krasnoshchchenko I.P., Platonov A.S. The attitude of parents to the musical education of children as a factor in the self-realization of students of children's art schools (according to the results of online

- surveys of children and parents) // Bulletin of the Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics. 2022. V. 28. No. 1. S. 119-131.
8. Laktionova E.B. Psychological risks in the educational environment: typology, classification, formation factors.//Ecopsychological research. M., 2009. S. 197-212.
 9. Leontieva O.V. The cultural and educational environment of the university as a psychological and pedagogical problem.//Education and Society, 2009. No. 6. P. 106-111.
 10. Mobilis in mobili: personality in an era of change / Ed. A.G. Asmolova. - M.: Publishing House YASK, 2018 - 546 p.
 11. The educational environment of the school as a factor in the mental development of students / ed. V.V. Rubtsova, N.I. Polivanova. Moscow-Obninsk: IG-SOTSIN, 2007. 288s.
 12. Fundamentals of state cultural policy. Approved by Decree of the President of the Russian Federation of December 24, 2014 No. 808.
 13. Panov V.I. Psychodidactics of educational systems. SPb., Publishing House Peter, 2006. 352 p.
 14. Platonov A.S. The specifics of the educational environment of the Children's School of Art and the possibilities of self-realization of teachers// Collection of materials of the International Scientific and Practical Conference "Socialization in the Global World: Challenges of Our Time" / Edited by I.P. Krasnoshchechenko., I.I. Patsakula. Kaluga, KSU im. K.E. Tsiolkovsky, May 24-25, 2022. Kaluga: Publishing House of the Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky, 2022. 479p. pp.148-159.
 15. Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated December 17, 2010 No. 1897 "On approval of the federal state educational standard for basic general education"
 16. Pyrikova O.V. Essays on the history of Russian spiritual music. Bryansk: SPR VOG, 2006 - 213 p.
 17. Regush L.A., Orlova A.V. Pedagogical psychology. SPb., 2010. 414 p.
 18. Rubtsov V. V. Ivoshina T. G. Designing a developing educational environment for a school. M., 2002. 272 p.
 19. Slobodchikov V.I. On the concept of educational environment in the concept of developing education. M., 2000. 230 p.
 20. Strategies of the state cultural policy for the period up to 2030 (approved by the order of the Government of the Russian Federation of February 29, 2016 No. 326-r)
 21. Decree of the President of the Russian Federation No. 809 dated November 9, 2022 of the Russian Federation "On approval of the foundations of the state policy for the preservation and strengthening of traditional Russian spiritual and moral values".
 22. Feldstein D.I. A Changing Child in a Changing World: Psychological and Pedagogical Problems of the New School National Psychological Journal No. 2(4) 2010 p. 6
 23. Yasvin V.A. Educational environment: from modeling to design. M., 2001. 365 p.

Статья поступила в редакцию 10.11.2022

А.Б. Булискерия, И.П. Краснощеченко
ПОЛИПРОФЕССИОНАЛИЗМ ПЕРСОНАЛА
КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ЦЕНТРА В ИЗМЕНИВШИХСЯ УСЛОВИЯХ

Аннотация. Статья посвящена результатам исследования, направленного на изучение условий формирования полипрофессионализма персонала нового бизнес-направления научно-образовательного центра «Ботанический сад имени Петра I биологического факультета МГУ», ориентированной на реализацию экскурсионной деятельности. В ходе исследования была использована комплексная методика, включившая анкетирование по аспектам удовлетворенности профессиональной деятельностью, наблюдение, оценку организационной приверженности, а также выполнение групповой аналитической работы, направленной на создание психологических портретов реального и идеального клиента с последующим их психологическим анализом. Описанный в статье диагностический этап работы выполнил мотивирующую функцию для команды сотрудников, побудив их на прохождение внутрифирменного обучения компетенциям, необходимым в реализации экскурсионной деятельности для разных целевых групп клиентов.

Целью корпоративной обучающей программы стало развитие полипрофессионализма, опирающегося на фундамент высокого профессионализма научных работников Научно-образовательного центра в исследовательской деятельности в сфере биологических наук, дополненного освоением психологических и психотехнических компетенций в деловых коммуникациях, саморегуляции психических состояний, навыков профилактики и успешного разрешения конфликтных ситуаций. Кроме того, сплочение коллектива в процессе проведения установочных эмоционально нагруженных утренних встреч, положительно настраивающих на работу и позитивное восприятие клиента, а также в процессе группового взаимодействия в обучении и формировании бизнес-команды, произошло повышение оценок и самооценок сотрудников как специалистов и экспертов в области проведения экскурсий различного формата для разных типов клиентов, что в целом способствовало повышению уровня успешности нового бизнес-направления научно-образовательного центра.

Ключевые слова: научные сотрудники, полипрофессионализм, удовлетворенность профессиональной деятельностью, эффективность профессиональной деятельности, самооценка, организационная приверженность, компетенции в сфере экскурсионного бизнеса, типология экскурсантов.

Введение.

Ботанический сад имени Петра I биологического факультета МГУ - старейшее ботаническое научное учреждение России, созданное на базе «Московского аптекарского огорода», заложенного в 1706 г. по указу Петра I [4]. В течение нескольких столетий Ботанический сад представляет собою уникальную площадку для исследовательской деятельности преподавателей и студентов биологического факультета Московского государственного университета.

Социально-экономические трансформации конца 20 – начала 21 века обусловили поиск способов выживания, а в последующем и расширение реализуемых форм деятельности учреждения. Ботанический сад начал позиционировать не только как научно-исследовательская база биологического факультета, но также приступил к реализации образовательных, просветительских проектов. С 2015 г. было запущено экскурсионное направ-

ление, обеспечивающее предоставление заказных экскурсий для групп. С 2020 г. коллектив Ботанического сада перешел на обслуживание всех желающих – многочисленных клиентов, проявляющих интерес к биологии, разнообразным растениям, желающим провести некоторое время в общении с природой, получить положительные эмоции и впечатления от посещения уникального места в столице.

В настоящее время сотрудники Ботанического сада не только ведут научно-исследовательскую деятельность, организуют научно-практические конференции и форумы, но также реализуют образовательную, просветительскую работу со школьниками, взрослыми, организуют различные тематические мероприятия и даже детские праздники.

Решением Ученого Совета Московского государственного университета от 20.06. 2022, высоко оценившего вклад в становление российской биологической науки и образования,

Ботанический сад биологического факультета МГУ им. М.В.Ломоносова преобразован в «Научно-образовательный центр растительных биоресурсных коллекций и современного растениеводства – Ботанический сад имени Петра I ботанического факультета МГУ [14].

Данное исследование было выполнено за полгода до принятия Ученым Советом МГУ важного решения и было направлено на поиск возможностей повышения эффективности деятельности персонала Ботанического сада в условиях, когда расширение спектра деятельности данной уникальной организации существенно увеличило поток посетителей и экскурсантов, что привело к значительному возрастанию нагрузок и ухудшению психоэмоциональных состояний многих его сотрудников, оказавшихся в ситуации необходимости освоения новой для себя профессиональной деятельности – экскурсионной, связанной с обслуживанием посетителей, кардинально отличающейся от научно-исследовательской, которой прежде каждый сотрудник целиком отдавал себя. Фактически, в Ботаническом саду было выделено новое бизнес-направление, основу которого составила экскурсионная деятельность, реализуемая специалистами-биологами. В этой связи возникла необходимость расширения профессионализма научных сотрудников учреждения путем освоения новой профессиональной сферы – экскурсионного сопровождения посетителей.

В экскурсионной деятельности, которую стали осваивать научные сотрудники Ботанического сада, существуют свои каноны, технологии и правила. В данном случае уместно констатировать факт, что сотрудники оказались в ситуации, востребовавшей развитие у них полипрофессионализма.

Теоретические основы исследования и разработки проекта

Основой разработки данного исследования явились положения организационной психологии В.Н.Занковского [8], Н.Н.Фетискина и др [18], психологии управления персоналом Т.,Ю.Базарова [1], И.П.Краснощеченко [10], разработка проблем профессионализма (А.А.Деркачем, Н.В. Кузьминой, А.А. Реаном, Е.В. Селезневой и др.) в рамках акмеологического подхода, направленного на изучение профессионализма, а также исследования полипрофессионализма в трудах В.В. Зазыкина [2], Е.Н.Богданова [3], А.В.Посоховой [15] и близкого по смыслу и содержанию феномена – поликомпетентности – в работах Н.Н. Пачиной [13] и др. Так, Посохова отмечает, что деятельность полипрофессионального профиля характеризу-

ется наличием различных, но координированных целей, нескольких направлений, или функций, которые имеют разное содержание, но высокую значимость разных мотивов и личностных смыслов. При этом отмеченные составляющие могут динамически изменяться в зависимости от профессиональных ситуаций. К таким сложным видам деятельности автор относит деятельность государственных служащих, управленческую деятельность, предпринимательство и др. По мнению исследователя, важной отличительной особенностью сложных видов деятельности полипрофессионального профиля является то, что для успешного их выполнения необходима не просто профессиональная компетентность, а множество компетентностей, объединенных в пространство профессиональных компетентностей, которое называют поликомпетентностью [16].

Анализируя содержание деятельности научных сотрудников Ботанического сада, к профессиональным обязанностям которых в изменившихся условиях добавились функциональные обязанности по организации и проведению экскурсий для разных типов клиентов, мы рассматриваем полипрофессионализм в их работе, проявляющийся сочетанием успешной реализации научно-исследовательской и экскурсионной деятельности, имеющих существенные отличия как по процессуальной, так и операциональной сторонам деятельности. Новое бизнес направление, опирающееся на базовый профессионализм коллектива, характеризующегося глубокими научными компетенциями, имеет довольно благоприятные основания для последующего развития, в этом сильная сторона Центра, но с другой стороны, успешная реализация экскурсионной деятельности в новых условиях предусматривает развитие у сотрудников специальных коммуникативных и организаторских компетенций в сфере экскурсионной деятельности, необходимых для успешного взаимодействия с клиентами и способствующих удовлетворению их познавательных, эстетических, рекреационных потребностей.

В зависимости от того, кто принимает участие в экскурсии, в содержание, методику проведения и продолжительность экскурсии постоянно вносятся определенные изменения (т.е. используется дифференцированный подход к подготовке и проведению экскурсии [7. С 74]. Организуемые сотрудниками Ботанического сада экскурсии, как правило, реализуют какую-то одну или сразу несколько функций, в частности: *познавательно-рекреационную функцию,*

обеспечивающую удовлетворение духовных, эстетических, информационных потребностей посетителей (расширение их кругозора, организация досуга, отдыха, общения) и формирование новых потребностей и интересов; *образовательно-мировоззренческую функцию (функция распространения научных знаний)* — содержание экскурсии основывается на сведениях современной биологической науки, зачастую полученных самими сотрудниками в процессе научно-исследовательской деятельности. Кроме того, экскурсии выполняют *коммуникативную функцию* — экскурсия является специфической формой общения (коммуникаций между людьми). Во время участия в общей экскурсии экскурсовод включает во взаимодействие экскурсантов, они начинают невольно подражать друг другу, заимствовать, сопереживать, переживать чувства и эмоции, заражаясь ими от других людей, а также подражая их поведенческим проявлениям. Участники экскурсионной группы в идеале достигают полного эмоционального взаимопонимания. Кроме того, экскурсовод своим примером и увлеченностью заражает всю группу своей эрудицией и заинтересованностью знанием объекта экскурсии, транслирует им определенный речевой этикет. Во время экскурсии реализуется и *морально-патриотическая* — особо востребованная в современных условиях функция, обеспечивающая возможность воспитания у экскурсантов высоких моральных качеств: любовь к природе, Родине, ее культуре, традициям, науке.

Взаимодействуя с клиентом (экскурсантом), экскурсовод оказывает услуги по трем основным направлениям:

1. Информационный сервис (здесь важно 1. точно диагностировать потребность клиента, правильно понимать его запрос и давать четкие предложения; 2. учитывая запрос клиента, адресно проводить презентацию предоставляемой услуги, показывая ее преимущества по сравнению с другими услугами; 3. всегда предоставлять полную и достоверную информацию обо всех значимых аспектах, которые могут иметь важное значение для клиента, при пользовании предоставляемой ему услуги; 4. предложить как минимум два альтернативных варианта решения, исходя из запроса клиента).

2. Эмоциональный сервис (1. искренне предоставлять качественный сервис; 2. участвовать в трудном процессе выбора услуги, выводя ситуацию на эмоционально позитивный уровень; 3. подбадривать и поощрять клиента в выборе; 4. в процессе выбора услуги и по его

завершению, делать уместные комплименты клиенту, 5. психологически безопасно разрешать спорные вопросы с клиентами, в том числе, ситуации конфликтного характера).

3. Физический сервис

(1. организовывать физический контакт с клиентом, чтобы он ощущал помощь и поддержку, а не вторжение в личное пространство (стать союзником со своим клиентом, помогать сделать выбор услуги, исходя из его личных запросов); 2. проявлять уважение к клиенту через тактильный контакт с предметом его выбора; 3. проявлять заботу о физическом комфорте клиента во время получения услуги и до самого ее завершения) [9].

При выстраивании нового бизнес-направления в рамках деятельности Ботанического сада стало очевидным, что экономический успех организации во многом предопределяется компетентностью сотрудников в использовании коммуникативных навыков в работе с клиентами.

Анализ процесса экскурсионного обслуживания посетителей позволил выделить следующие важнейшие коммуникативные умения, которыми потребовалось в изменившихся условиях овладеть сотрудникам Ботанического сада, предоставляющим экскурсионные услуги клиентам:

- быстро устанавливать контакт с клиентами и располагать к себе;
- учитывать уровень развития клиентов при выборе содержания и формы экскурсии;
- находить эффективные формы общения с клиентами и с группой в целом с учетом ее возрастных; образовательных характеристик;
- управлять познавательными процессами экскурсантов: вниманием, памятью, мышлением;
- регулировать межколлективные и внутриколлективные отношения в процессе экскурсии [6].

Безусловно, эффективность общения с клиентами зависит от знания сотрудником (экскурсоводом) направления, которое он представляет на экскурсии (занятии). Научные сотрудники Ботанического сада МГУ в подавляющем случае — высокопрофессиональные специалисты — исследователи. Можно с уверенностью констатировать, что конструктивной предпосылкой освоения новых компетенций научных сотрудников Ботанического сада МГУ является их профессиональная научная деятельность, обеспечивающая условия для формирования

коммуникативного опыта в процессе научно-исследовательской работы и представлении ее результатов в научных кругах, в процессе взаимодействия в коллективе, и при возникновении конфликтных ситуаций. И все же, включение в новую деятельность, связанную с проведением большого количества экскурсий для широкого круга внешних клиентов разных возрастных групп, требует особых компетенций. Представленное обстоятельство обусловило необходимость проведения данного исследования и разработки проекта внутрифирменного обучения по формированию полипрофессионализма сотрудников Ботанического сада.

Результаты исследования.

В эмпирическом исследовании приняли участие 14 человек – сотрудники, призванные реализовывать новое бизнес-направление в деятельности Ботанического сада, из них: руководитель и заместитель руководителя, два администратора экскурсионного бюро и 10 экскурсоводов. Все они с высшим образованием, 35,7% сотрудников имеют научную степень. Среди участников исследования 10 женщин и 4 мужчины, в возрасте от 22- 70 лет. Средний возраст составил 44 года.

Стаж работы сотрудников, принявших участие в исследовании

- до 2-х лет – 14,3%;
- От 2-х до 5 лет – 21,4%;
- От 5 до 10 лет – 21,4%;
- Свыше 10 лет – 42,8%

Методы исследования.

Исследование проводилось при помощи следующих методик:

1. Авторская анкета удовлетворенности сотрудников условиями труда была предназначена для диагностики уровня удовлетворенности своей проф. деятельности у сотрудников

организации. Открытые и полужакрытые вопросы анкеты позволили выяснить мнения участников по тем или иным вопросам, выявить определенные проблемные зоны, произвести эффективную аналитическую работу над ними.

2. Опросник изучения приверженности работников организации (авторы М. И. Магура и М. Б. Курбатов);

3. Проективный рисунок «Психологический портрет моего экскурсанта (реальный и идеальный)».

Результаты исследования.

Для изучения самооценки результативности работы сотрудников и их готовности к изменениям была использована:

1. Анкета удовлетворенности сотрудников условиями труда – модифицированная и доработанная нами методика, была использована для диагностики уровня удовлетворенности проф. деятельности сотрудников организации.

Удовлетворенность работой мы рассматриваем как интегральный показатель, отражающий отношение субъекта к выполняемой профессиональной деятельности и избранной профессии. От того, насколько человек доволен текущим положением вещей, напрямую зависит результативность деятельности, психологическое состояние, уровень лояльности, его самооценки и трудовой мотивации.

По результатам анкетирования, установлено, что большинство сотрудников оценили уровень удовлетворенности своей профессиональной деятельности в организации Ботанический сад МГУ на высоком уровне: 57% участников исследования довольны своей профессиональной деятельностью и считают себя успешными в ней, 36% - затруднились ответить, и 7% – не удовлетворены (Рисунок2).

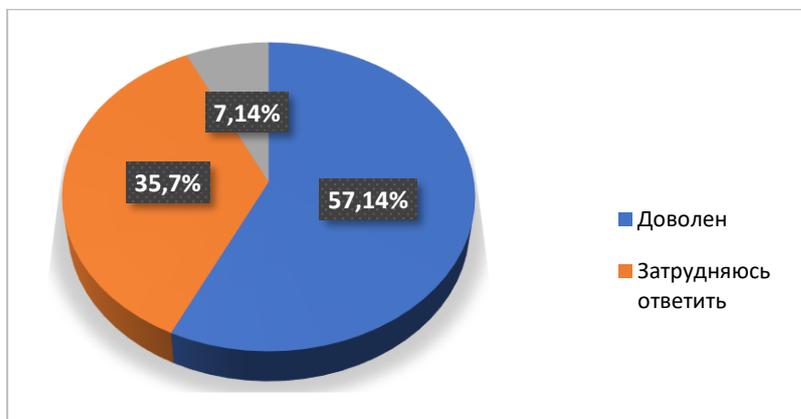


Рисунок 1. Распределение участников исследования по уровням удовлетворенности профессиональной деятельностью.

Исходя из полученных с помощью анкетирования данных, было установлено, что самооценки коммуникативной компетенции по установлению контакта с клиентами и с коллегами Ботанического сада находятся на уровне

выше среднего. Среднее значение таких оценок составило 2,43 балла, усредненные самооценки коммуникации с руководством чуть ниже - на среднем уровне - 2 балла (таблица 1, Рисунок 2).

Таблица 1. Средние значения самооценок коммуникативной компетенции с позиции отношения сотрудников к клиентам сада, коллегам и руководителем организации

Самооценка коммуникативных компетенций при взаимодействии		
С клиентами	С сотрудниками	С руководителями
2,43	2,43	2,00



Рисунок 2. Усредненные самооценки успешности установления контактов сотрудников с другими людьми (с клиентами, сотрудниками, руководителем).

Мы разделяем утвердившееся в психологической науке положение о том, что позитивная самооценка является важной характеристикой личности, без нее сложно самоопределиться в жизни и найти верный для себя путь. Адекватная положительная самооценка свидетельствует, что личность способна критически оценивать себя, самостоятельно ставить перед собой цели и добиваться их осуществления. Позитивная самооценка придает человеку нравственное удовлетворение. Заниженная самооценка проявляется неуверенностью человека, сопровождается постоянным конфликтом с самим собой, завышенная - приводит к проявлению таких особенностей как хвастовство и высокомерие.

На вопрос анкеты «*Что Вы чувствуете, если контакт с экскурсантом состоялся?*», большинство испытуемых указали, что чувствуют удовлетворение и радость от проделанной работы. О высокой степени удовлетворенности заявили у 35,5% человек, о средней – 57,1% нейтральные эмоции испытывает 7,1% участников исследования. Данные результаты доказывают, что сотрудники ориентированы на результат, чувствуют востребованность своего

опыта и профессионализма. Успешное выполнение работы и хороший контакт вызывают чувства удовлетворения и радости у сотрудников организации. Им приятно осознавать востребованность своей деятельности при взаимодействии с посетителями.

По результатам проведенной методики, было выявлено, какие из аспектов работы вызывают наибольшее удовлетворение (была предоставлена возможность сделать выбор до 3-х предложенных вариантов), а именно:

- Интересная работа – 71%;
- Уровень зарплаты – 35,5%;
- Благоприятные условия труда – 14,2%;
- Дружный коллектив – 74,2%;
- Доброжелательное отношение руководителей к подчиненным – 63,9%.

Полученные результаты свидетельствуют о преобладании у большинства участников исследования внутренней мотивации.

Отвечая на вопрос «*Какие эмоции у Вас вызывает успех Ваших коллег*», участники исследования выбрали следующие варианты ответа из предложенного списка:

- Радость – 100%;
- Зависть – 14,2%;
- Грусть – 0%;
- Тревога – 0%;
- Смятение – 0%;
- Агрессия – %;
- Огорчение – %.

Существенно, что все сотрудники, выбрали вариант ответа «радость», что подтверждает преобладание в коллективе доброжелательных положительных отношений. Двое испытуемых также выбрали вариант ответа «зависть» и дополнили ответ комментариями, указав, что испытывая зависть, они рассматривают ее как положительное состояние, проявляющееся стремлением не отставать от более опытных коллег. Успех одних сотрудников становится поводом для мотивации некоторых других.

2. Опросник изучения приверженности работников организации (авторы М. И. Магура и М. Б. Курбатов)

Текущее кадров в организации Ботанический сад – редкое явление, так как в коллективе сложились теплые, дружеские отношения, персонал прекрасно справляется со своими обязанностями, а время работы и заработная плата устраивает большинство сотрудников.

Приверженность организации – это отождествление человека со своей рабочей средой, выражающееся в стремлении работать в ней и способствовать ее успеху, это эмоционально положительный настрой сотрудника к организации, предполагающий готовность разделять ее цели и ценности, а также трудиться с полной самоотдачей в интересах организации.

В приверженности принято выделять три компонента:

- *Идентификация* – когда цели и идеалы компании осознаются как свои собственные;

- *Вовлеченность* - выражается в постоянном желании сотрудника прикладывать личные усилия, способствовать достижению целей компании;
- *Лояльность* – эмоциональная привязанность к своей организации, потребность оставаться в ее составе при любых обстоятельствах [12].

Авторами методики предложена следующая уровневая градация уровней организационной приверженности:

- от – 15 до – 4 - низкий уровень организационной приверженности;
- от – 3 до 8 - ниже среднего уровень;
- от - 9 до 20 - средний уровень;
- от - 21 до 33 - выше среднего;
- от - 34 до 45 - высокий уровень организационной приверженности.

По результатам анализа данных нашего исследования, был сделан вывод о том, что организационная приверженность более, чем у половины участников нового бизнес-направления выражена на высоком уровне (57,14%), у 28,6% – на уровне выше среднего и у 14,2% - на среднем уровне (Рисунок 5). Выраженность среднего уровня приверженности у части сотрудников можно объяснить относительно малым стажем работы в данной организации (до 2-х лет) по сравнению с другими сотрудниками, более старшими по возрасту и имеющими более продолжительный стаж, а также включенными в выполнение ответственных должностных обязанностей, связанными с реализацией административных задач.

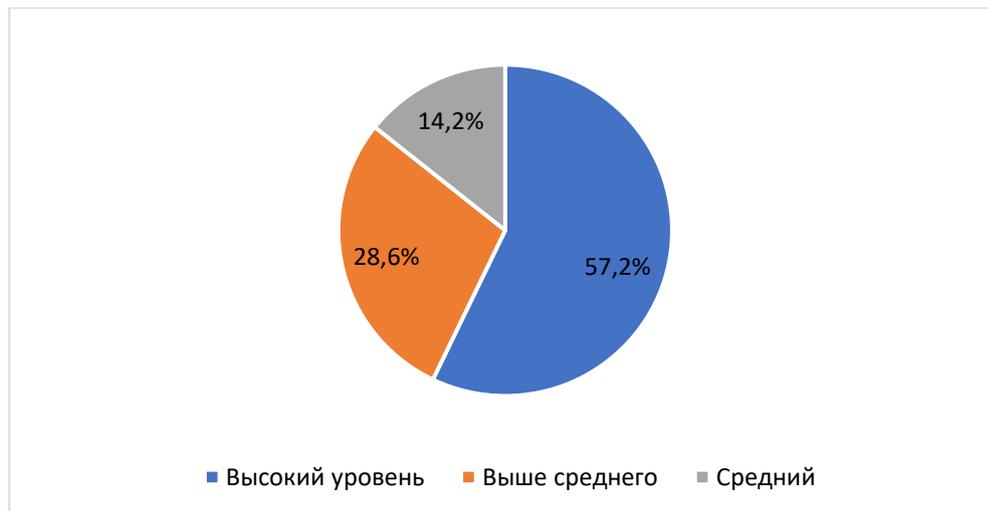


Рисунок 3. Распределение результатов по уровням выраженности, полученных с помощью методики диагностики организационной приверженности сотрудников М. И. Магуры и М. Б. Курбатовой

Средняя оценка показателей приверженности сотрудников к организации Ботанический сад МГУ составила 31,4 балла (уровень выше среднего). Приверженные сотрудники служат примером для других работников организации, они являются своего рода «катализаторами» формирования определенной организационной культуры. В исследованиях установлено, что приверженность компании способствует существенному сокращению издержек, связанных с текучестью кадров. Сотрудники, приверженные своей компании, остаются в ней, даже если для компании наступают тяжелые времена кризисных испытаний.

3. Проективный рисунок «Психологический портрет моего экскурсанта (реальный и идеальный)».

Данная проективная методика была использована нами для того, чтобы выявить отношение участников исследования – группы сотрудников Ботанического сада к посетителям. Методику – проективный рисунок идеального и реального экскурсанта можно отнести к смешанному виду проективных методик, сочетающему в себе два следующих вида: 1. Методика изучения экспрессии — рисование на свободную или заданную тему (пример: рисунок реального и идеального экскурсанта); 2. методика - интерпретация — истолкование какого-либо события, ситуации (пример: описание и интерпретация рисуночной методики респондентами, выделение важных деталей рисунка, их расшифровка, и обоснование ответов на наводящие вопросы).

Мы рассматриваем данный метод как обеспечивающий *катартический* эффект (ка-

тарсис – очищение), а с другой стороны, как реализующий для участников группового взаимодействия *психотерапевтический* эффект.

Катартический, потому что у испытуемых появляется уникальная возможность истолковать волнующую социальную ситуацию и «пережить» ее совместно группой, а *психотерапевтический* эффект, т.к. данный метод позволяет проработать испытуемым возникшие чувства при работе с «трудными» экскурсантами, обсудить возможные сценарии взаимодействия с ними и изменить свое отношение к такому типу клиентов посредством перехода от отрицательных качеств к положительным (т.е. провести рефрейминг – перестройку механизмов восприятия, мышления, поведения по отношению к другим людям).

Для выполнения методики испытуемым была дана специальная инструкция, ориентировавшая респондентов на составление психологического портрета своего бывшего экскурсанта. Заранее было оговорено, что рисунок может быть выполнен в абсолютно любой форме (схематичный, подробный, может содержать дополнительные заметки, зарисовки и др.).

Для составления более детального психологического портрета экскурсанта, сотрудникам, участвовавшим в групповой работе, был предложен ряд дополнительных вопросов.

Задание выполнялось в течение 30 минут. Сотрудники были разделены на 2 команды: 1 команда руководителей (2 человека) и 2 команда - сотрудники экскурсионного бюро – (12 человек), данное решение нами было принято для того, чтобы сотрудники не давали социально одобряемые ответы, находясь под чутким

вниманием своего руководителя, а вели себя более естественно.

Далее участникам нового бизнес-направления было предложено задание - интерпретировать содержание созданных рисунков, представить их четкие описания и ответить на дополнительные вопросы, обсудить их со своими коллегами, провести анализ и самоанализ текущей ситуации в организации.

Анализ полученных с помощью проективной методики данных мы начали с определения преобладающей цветовой палитры. По каждому рисунку были определены основные оттенки, которых придерживались испытуемые (группы испытуемых) и сравнили их значение с цветовым тестом М. Люшера, затем произвели описание полученных результатов.

Согласно интерпретации цветовых значений по М. Люшере, удалось выяснить, что цвета, которые участники выбрали первыми для создания рисунка, отражают желаемое эмоциональное состояние; цвета, которые удостоились второго места, отражают действительное эмоциональное состояние человека.

Проективная методика позволила диагностировать реальное отношение сотрудников сада к посетителям. По результатам исследования, по каждому рисунку были определены основные оттенки, которых придерживался испытуемый (группа испытуемых), сравнили их значение с цветовым тестом М. Люшера, произвели описание полученных результатов (См.: Таблицу 2 и Таблицу 3), представленных сотрудниками организации.

Таблица 2 - Результаты, полученные в процессе проведения проективной методики «Идеальный и реальный портрет моего экскурсанта - 1 группа (руководители)».

Идеальный портрет моего экскурсанта	Реальный портрет моего экскурсанта
<p>1. А каков Ваш, идеальный экскурсанта? Каким Вы хотите его видеть?</p>	<p>1. Какой он реальный экскурсанта? Какие поведенческие характеристики и особенности ему присущи? Какие из них нам нравятся, а какие нет? (приведите не менее 2 – х примеров для каждой из позиций);</p> <p>2. Опишите типы Ваших экскурсантов. Как Вы выстраиваете свою работу с ними? Используете ли Вы какие - то специальные приемы и техники, чтобы воздействовать на «трудных» экскурсантов?</p> <p>3. Есть ли среди указанных типов экскурсантов такие, с которыми Вам трудно работать?</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Внимательно слушающий • Вежливый • Доброжелательный • Позитивный • Благодарный • Мотивированный • Знающий предмет • Знающий за чем пришел 	<p>1. Женщины 50 +, мужчины, дети. С различными целями посещения: образовательные, развлекательные, научные, прогулки для простого обывателя. <u>Нравятся:</u> слушают внимательно. <u>Не нравятся:</u> не всегда внимательно слушают, болтают; отвлекаются.</p> <p>2. Знайки, равнодушные, спокойные, позитивные. Привлекать внимание интересными фактами.</p> <p>3. Затруднение вызывают такие типы посетителей как «знайки» и «равнодушные», но в основном доля посетителей, с которыми сложно работать ,очень низкая.</p>

Таблица 3 - Результаты, полученные в процессе проведения проективной методики «Идеальный и реальный портрет моего экскурсанта - 1 группа (научные сотрудники, экскурсоводы)».

Идеальный портрет моего экскурсанта	Реальный портрет моего экскурсанта
<p>1. А каков Ваш, идеальный экскурсанта? Каким Вы хотите его видеть?</p>	<p>1. Каков он реальный экскурсанта? Какие поведенческие характеристики и особенности ему присущи? Какие из них нравятся, а какие нет? (приведите не менее 2 – х примеров для каждой из позиций);</p> <p>2. Опишите типы Ваших экскурсантов. Как Вы строите свою работу, с ними? Используете ли Вы какие - то специальные приемы и техники, чтобы воздействовать на «трудных» экскурсантов?</p> <p>3. Есть ли среди указанных типов экскурсантов такие, с которыми Вам трудно работать?</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Позитивно, доброжелательно настро- 	<p>1. Экскурсанты встречаются абсолютно разные.</p>

Идеальный портрет моего экскурсанта	Реальный портрет моего экскурсанта
<p>енный человек.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Жизнерадостный • Человек с хорошей памятью • Благодарные (всегда говорят: «спасибо! Мы еще придем», «как интересно») • Экскурсанты с детьми • Внимательно конспектирует рассказ экскурсовода, интересуется растениями, сортами и т.д • Любознательный • Собирают растения для гербария • Делают красивые, памятные фото • Внимательный • Вежливый • Слушают, не перебивая • Заинтересованный • Позитивный • Обратная связь 	<p>Выделим их общие поведенческие характеристики:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Пытливый • Сомневающийся • Имеет малейший опыт, связанный с темой экскурсии • Не боится задать вопрос • Легкомысленный • Все не нравится («а почему не все растения проэтикетированы?») • Злобный экскурсант, настроен агрессивно изначально. • Заинтересован • Благодарный • Внимательный • Газон - нарушитель • Комментатор – («я лучше знаю», «а у моей бабушки...», «фи, вы не умеете...за что деньги берете») • экскурсанты, которые не выражают никаких эмоций. <p><u>Нравится:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Когда пришли любоваться и узнавать новое. • Активно задают хорошие и интересные вопросы по теме. • Любознательные экскурсанты • Экскурсанты, открытые к новым знаниям. <p><u>Не нравится:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> a) активно нарушают правила поведения b) апатичные экскурсанты и безразличные, ничего не интересно, болтают c) экскурсанты повреждающие и рвущие растения в саду d) экскурсанты топчущие растения ради селфи e) беспрерывно перебивают. Из серий: «а у меня...»; «а у моей бабушки...». <ol style="list-style-type: none"> 2. См. пункт 1. <ul style="list-style-type: none"> • Вовлекаем в беседу по теме экскурсии, задаем уточняющие вопросы. 3. Трудно работать с теми экскурсантами, которые: <ul style="list-style-type: none"> • нарушают правила нахождения на территории сада, • перебивают на экскурсиях или ведут себя безразлично • хотят уединиться и специально отбиваются от экскурсии (часто на закрытых территориях, предназначенных только для прогулки группы с экскурсоводом). • приходят негативно настроенными, • обречённо молчаливые, делающие вид, будто на экскурсию пришли «отбывать наказание» • люди, пришедшие что-нибудь из растений (черенков) утащить; • трудно работать со специалистами, т.к они не слушают, а подмечают лишь недостатки. • посетители, для которых вход на территорию сада бесплатный, - они часто не ценят свою возможность посещения сада в данном формате. • пришли на экскурсию в рамках фестиваля, конференции и др. мероприятия, в процессе экскурсии предпочитают общаться только между собой и не слушать экскурсовода.

Проведенный совместный анализ цветовой гаммы рисунков с использованием подхода М.Люшера [11] показал, что реальный экскурсант воспринимается как трудный, вызываю-

щий напряжение, приносящий проблемы, а идеальный, как тот, у которого есть внутренняя мотивация, с ним легко находить общий язык при общении (приложение 3).

После проведения данной методики всем участникам исследования были заданы два вопроса:

1. *А что нужно сделать, чтобы идеальных посетителей стало больше?*

Участники нашего исследования предложили следующие варианты решения:

- В первую очередь, больше работать над собой, в плане повышения личностного роста;
- Тренировать навыки предоставления первоклассного сервиса для посетителей
- Развивать ораторское мастерство
- Проводить различные мотивационные тренинги, мастер-классы по повышению самооценки сотрудников и др.
- Для пласта идеальных людей – усиленно развивать соцсети, обратить внимание на рекламу и размещаемые анонсы для научных, развлекательных, и др. форматов мероприятий.

2. *Оцените вашу группу. Какой Вы считаете Вашу группу - высокоэффективной, средне – или низкоэффективной?*

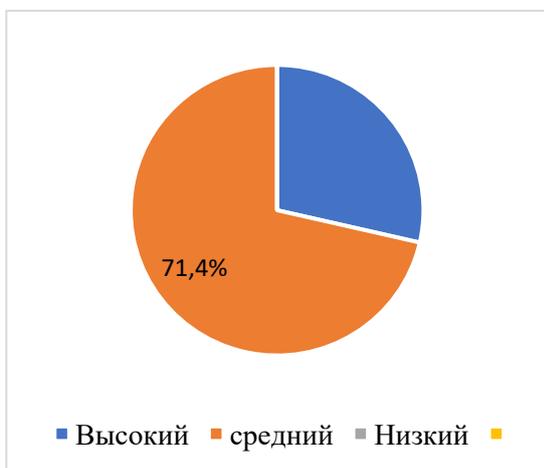


Рисунок 3. Оценка групповой эффективности сотрудниками нового бизнес-направления

Четверо испытуемых (38,6%) объявили, что считают себя высокоэффективной группой, остальные 10 – средне эффективной. Данные оценки, как объяснили сотрудники, варьируются в зависимости от уровня совместных проектов коллектива, и определенного уровня ответственности, проявляющихся каждым членом команды в данном проекте. Также сотрудники пояснили, что чувствуют себя средне-

эффективной группой, в зависимости от ресурсов и их загруженности.

Также, в ходе проведенного исследования, нам удалось выявить, каких компетенций не хватает сотрудникам и чему конкретно они хотели бы обучиться:

- Повысить уровень профессиональных знаний – 5 человек.
- Повысить уровень психологических компетенций – 4 человека
- Совершенствовать навыки ораторского мастерства – 4 человека

Один участник групповой работы оценил свой профессионализм как самодостаточный.

Нам удалось уточнить у специалистов нового бизнес-направления организации, развитие и повышение каких умений они считают необходимым:

- 1) умений общения, успешного выстраивания и поддержания контактов с коллегами, руководителями, клиентами;
- 2) умений удерживать и управлять вниманием экскурсантов в течение всей экскурсии;
- 3) углубление знаний по психологии по вопросам, связанным с конфликтными ситуациями, возражениями, по саморегуляции психических состояний, особенно в сложных ситуациях взаимодействия с другими людьми;
- 4) навыков командного взаимодействия.

Итак, групповая аналитическая работа по диагностике удовлетворенности работой, оценке организационной приверженности и анализу трудностей в работе с клиентами, проведенная с персоналом нового бизнес-направления организации, способствовала осознанию участниками необходимости включения во внутрифирменное обучение и мотивировала их на этот процесс. Здесь уместно вспомнить характеристику обучающейся организации, представленную в работе П.Сенге «Обучающаяся организация появляется там, где человеческие ресурсы и талант становятся наиболее важным фактором производительности и целью инвестиций. Обычно это происходит в тех случаях, когда инновационность становится ключевым словом. И тогда управление изменениями становится важнейшей целью менеджмента» [17].

Результатом проведенной серьезной подготовительной работы, реализовавшей диагностическую и мотивирующую функции, стала

последующая разработка программы обучения для группы сотрудников, включенных в новое бизнес-направление в деятельности научно-образовательного центра. Целью корпоративной обучающей программы стало развитие полипрофессионализма, опирающегося на фундамент высокого профессионализма научных работников Ботанического сада в исследовательской деятельности в сфере биологических наук, дополненного освоением психологических и психотехнических компетенций [5] в деловых коммуникациях, саморегуляции психических состояний, навыков профилактики и успешного разрешения конфликтных ситуаций.

Поскольку при проведении SWOT анализа одной из выявленных проблемных зон было отсутствие деловой этики у экскурсоводов и сотрудников Научно-образовательного по отношению к клиентам, в ходе работы над проектом было предложено проведение установочных эмоционально нагруженных утренних встреч, положительно настраивающих на работу и позитивное восприятие клиента. Разработанный нами формат поведения утренних собраний был направлен на отработку компетенции клиентоориентированной коммуникации в рамках технологии «высококачественного сервиса» (основу которого составляет положительный эмоциональный настрой экскурсоводов перед работой и уважительное позитивное отношение к клиентам).

Проведение утренних собраний показало, что самое эффективное средство борьбы с негативными эмоциями в коллективе по отношению к экскурсантам – не попытки исправить плохие паттерны, а улучшить моральный климат в целом. Довольные собою сотрудники, более сосредоточены, здоровее и устойчивее к раздражителям. Для этого были разработаны и приняты следующие идеи по реализации проекта:

1. создать сенсорную зону (зону психологической разгрузки) с набором специального оборудования для проведения утренних собраний в организации Научно-образовательного центра для настройки благоприятной среды, снятия эмоционального напряжения и повышения психологического здоровья его сотрудников;
2. внедрить «высококачественный сервис» в деятельность организации, целью которого является привить желание сотрудников сделать для клиента, больше чем достаточно (согласно его должностной инструкции).

После регулярного проведения таких собраний и совместных обсуждений, направ-

ленных на закрепление деловой этики и позитивного восприятия клиента, половина сотрудников целенаправленно стала работать над собой и своими профессиональными компетенциями.

Совместно с руководителем организации были выработаны принципы предотвращения негативных ситуаций и «налаживания контакта» со своими чувствами:

1. Растить когнитивно (постоянно обучаясь чему-то новому).
2. Растить аффективно – ощущать себя здоровым, чувствовать радость и интерес к жизни.

В ходе групповых обсуждений участники программы пришли к пониманию того, что все негативные состояния, которые они испытывают, являются, прежде всего, результатом искаженного негативного мышления, а ключевую роль в сохранении данных симптомов играют нелогичные пессимистичные взгляды. Иными словами, каковы мысли, таковы и чувства.

Таким образом, проведенное нами исследование стало начальным – диагностическим и мотивирующим этапом для последующей организации внутрифирменного обучения сотрудников, направленного на освоение новых компетенций, необходимых в реализации экскурсионной деятельности для разных целевых групп клиентов. Целью корпоративной обучающей программы стало развитие полипрофессионализма, опирающегося на фундамент высокого профессионализма научных работников Научно-образовательного центра в исследовательской деятельности в сфере биологических наук, дополненного освоением психологических и психотехнических компетенций [5] в деловых коммуникациях, саморегуляции психических состояний, навыков профилактики и успешного разрешения конфликтных ситуаций.

Реализация обучающего проекта способствовала 1) сплочению и формированию бизнес-команды в процессе группового взаимодействия в обучении и при проведении установочных эмоционально нагруженных утренних встреч, положительно настраивающих на работу, позитивное восприятие клиента, 2) отработке коммуникативных и психотехнических компетенций, 3) утверждению деловой этики и позитивного восприятия клиентов, определяющих работу специалистов с ними. Все перечисленное способствовало 4) повышению оценки и самооценки сотрудников как специалистов и экспертов в области проведения экскурсий различного формата для разных групп клиентов,

что позволило в целом 5) обеспечить успеш- клиенто-ориентированного Научно-
ность реализации нового бизнес-направления образовательного центра.

Список литературы:

1. Базаров Т.Ю. Управление персоналом. Практикум. М.:Юнити,2009.
2. Беспалова Т.М., Зазыкин В.Г. Проблемы полипрофессионализма: психологический аспект// Материалы X Международной научно-практической конференции. [Педагогика и психология как ресурс развития современного общества](#). Рязань, 2018. С. 107-110.
3. Богданов Е.Н., Посохова А.В. Идеи полипрофессионализма в психолого-акмеологических исследованиях // Прикладная юридическая психология.2015.№ 3. С.10-16
4. Ботанический сад им. Петра I биологического факультета МГУ им.М.В.Ломоносова. Научно-образовательный центр растительных биоресурсных коллекций и современного растениеводства/ [История Сада 1950-2022 \(историческая территория "Аптекарский огород"\) — Ботанический сад Биологического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова \(msu.ru\)](#)
5. Бэндлер Р., Гриндер Д. Большая энциклопедия НЛП. Структура магии. М.: АСТ, 2019. 608 с.
6. Геранюшкина Г.П, Разбура Е.А. Формирование команды как условие социально – психологической адаптации продавцов- консультантов // Психология в экономике и управлении. 2013, №2. С. 79-84.
7. Добрина Н.А. Экскурсоведение. М.: Флинта М, 2012.
8. Занковский Организационная психология. М.: Флинта:МПИСИ, 2002.
9. Косолапов А.Б. Технология и организация туроператорской и турагентской деятельности. М.: Кронус, 2021. с.294.
10. Краснощеченко И.П. Управление персоналом современной организации. - Калуга: КФ СЗАГС, 2020. 98 с.
11. Люшер М. Цветовой тест Люшера. М.: Эксмо-пресс, 2002. 191 с.
12. Магура М.И. Приверженность работников своейорганизации. дисс. на соиск. степ. канд. психол. наук. М., 1999. 150 с.
13. Пачина Н.Н. Акмеология развития полипрофессиональной компетентности : Автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Кострома, 2013.
14. Приказ о ботаническом саде МГУ от 06.07.2022 № 853// [20220706_853_Приказ о Ботсаде.pdf \(msu.ru\)](#) [20220706_853_Приказ о Ботсаде.pdf \(msu.ru\)](#)
15. Посохова А.В. Психолого-акмеологический взгляд на проблему полипрофессионализма/ Вызовы глобального мира. Вестник ИМТП.2014. № 2-3.
16. Посохова А.В. Многомерный подход в разработке проблем психологии конкурентоспособности предпринимателей//Человеческий капитал, 2018, № 8(116).С. 95-99.
17. Сенге, П. Пятая дисциплина: искусство и практика самообучающейся организации [Текст] / Питер Сенге ; пер. с англ. М. : Олимп-Бизнес, 1999. 408 с.
18. Фетискин Н.П., Козлов ВВ., Мануйлов М.Г. Социально-психологическая диагностика развития личности и группы. М.: Изд-во Института психотерапии, 2022.

A.B. Buliskeria, I.P. Krasnoshchechenko

POLYPROFESSIONALISM OF THE STAFF AS A CONDITION FOR THE SUCCESSFUL OPERATION OF THE SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL CENTER IN THE CHANGED CONDITIONS

Abstract. The article is devoted to the results of a study aimed at studying the conditions for the formation of polyprofessionalism of the personnel of the new business area of activity of the Botanical Garden of Moscow State University, focused on the implementation of excursion activities. In the course of the study, a complex methodology was used, which included a questionnaire on aspects of satisfaction with professional activities, observation, assessment of organizational commitment, as well as group analytical work aimed at forming psychological portraits of a real and ideal client, followed by their content analysis. The diagnostic stage described in the article also performed a motivating function for the team of employees, prompting them to undergo in-house training in the competencies necessary in the implementation of excursion activities for different target groups of clients.

The purpose of the corporate training program was the development of polyprofessionalism, based on the foundation of high professionalism of the Botanical Garden scientists in research activities in the field of biological sciences, supplemented by the development of psychological and psychotechnical competencies in business communications, self-regulation of mental states, prevention skills and successful resolution of conflict situations. In addition, team building in the process of holding emotionally loaded orientation meetings in the morning, positively setting up work and positive perception of the client, as well as in the process of group interaction in training and building a business team, there was an increase in the assessments and self-assessments of employees as specialists and experts in the field of excursions of various formats for different types of clients, which in general contributed to an increase in the level of success of the new business direction of the scientific and educational center.

Keywords: researchers, polyprofessionalism, satisfaction with professional activities, effectiveness of professional activities, self-assessment, organizational commitment, competencies in the field of excursion business, typology of sightseers.

References:

1. Bazarov T.Yu. Personnel Management. Workshop. M.: Unity, 2009.
2. Bepalova T.M., Zazykin V.G. Problems of polyprofessionalism: psychological aspect// Proceedings of the X International Scientific and Practical Conference. Pedagogy and psychology as a resource for the development of modern society. Ryazan, 2018, pp. 107-110.
3. Bogdanov E.N., Posokhova A.V. Ideas of polyprofessionalism in psychological and acmeological research // Applied Legal Psychology. 2015. No. 3. P.10-16
4. Botanical Garden. Peter the Great Faculty of Biology, Lomonosov Moscow State University. Scientific and Educational Center for Plant Bioresource Collections and Modern Plant Growing / History of the Garden 1950-2022 (historical territory "Pharmaceutical Garden") - Botanical Garden of the Faculty of Biology of Moscow State University named after M.V. Lomonosov (msu.ru)
5. Bandler R., Grinder D. Great Encyclopedia of NLP. The structure of magic. M.: AST, 2019. 608 p.
6. Geranyushkina G.P., Razbura E.A. Formation of a team as a condition for social and psychological adaptation of sales consultants // Psychology in Economics and Management. 2013, no. 2. pp. 79-84.
7. Dobrina N.A. Tour guidance. M.: Flinta M, 2012.
8. Zankovsky Organizational psychology. M.: Flinta: MPISI, 2002.
9. Kosolapov A.B. Technology and organization of tour operator and travel agency activities. M.: Kronus, 2021. p.294.
10. Krasnoshchechenko I.P. Personnel management of a modern organization. - Kaluga: KF SZAGS, 2020. 98 p.
11. Luscher M. Luscher color test. M.: Eksmo-press, 2002. 191 p.
12. Magura M.I. Commitment of employees to their organization. diss. for the competition step. cand. psychol. Sciences. M., 1999. 150 p.

13. Pachina N.N. Acmeology of the development of polyprofessional competence: Abstract of the thesis. dis. ... Dr. psikhol. Sciences. Kostroma, 2013.
14. Order on the Botanical Garden of Moscow State University dated July 6, 2022 No. 853 // 20220706_853_Order on the Botanical Garden.pdf (msu.ru)
15. Posokhova A.V. Psychological and acmeological view on the problem of polyprofessionalism//Challenges of the global world. Vestnik IMTP.2014. No. 2-3.
16. Posokhova A.V. A multidimensional approach in developing the problems of the psychology of the competitiveness of entrepreneurs//Human Capital, 2018, No. 8(116). 95-99.
17. Senge, P. The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization [Text] / Peter Senge; per. from English. M. : Olimp-Business, 1999. 408 p.
18. Fetiskin N.P., Kozlov VV, Manuilov M.G. Socio-psychological diagnostics of personality and group development. M.: Publishing House of the Institute of Psychotherapy, 2022.

Статья поступила в редакцию 08.12.2022

Е.В. Усачева, Хотеева Р.И.

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ПРОЦЕССЕ УПРАВЛЕНИЯ ПЕРСОНАЛОМ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация: Статья посвящена изучению проблемы эффективности коммуникативного взаимодействия в управлении персоналом в образовательной организации. В статье представлен теоретический анализ основных научных подходов и современных исследований к пониманию сущности и механизма возникновения коммуникаций, особенностей коммуникативного взаимодействия в процессе управления персоналом в образовательной организации, а также представлены и описаны результаты пилотажного исследования на выборке сотрудников образовательной организации. С учетом полученных результатов проведенного эмпирического исследования был предложен проект по оптимизации коммуникативного взаимодействия в управлении персоналом в образовательной организации, основной целью проекта стала разработка программы мероприятий, направленных на реализацию эффективных технологий в процессе профессионального общения между сотрудниками общеобразовательной организации.

Ожидаемыми результатами после реализации проекта станет: подбор и апробация психологических техник и приемов оптимизации коммуникативного взаимодействия в управлении персоналом, обучение способам эффективных коммуникаций при решении профессиональных задач (работа с диадами: «руководитель-сотрудник»; «учитель-ученик», «учитель-родитель»), а также повышение уровня психологических знаний и профессиональных навыков в сфере коммуникаций.

Ключевые слова: коммуникации, управление персоналом, коммуникативные взаимодействия, удовлетворенность трудом, эффективные технологии коммуникационного взаимодействия, образовательный процесс.

Актуальность исследования. Современную и эффективную модель управления персоналом невозможно представить без налаженной коммуникации. Коммуникационные связи руководителя и сотрудников организации – это сложная система взаимодействия. На наш взгляд, основа успешного функционирования любой организации — отлаженная, эффективная работа персонала. Умение налаживать процессы коммуникации, ставить четкие задачи и вести своевременный контроль поможет руководителю производить эффективное управление организацией.

Методологическим основанием в изучении проблемы управления персоналом и особенностей коммуникационного менеджмента стали работы: П.И. Ананченкова, Н.Н. Григорьева, И.В. Грошев, М.В. Каймакова, Т.М. Орлова, С.А. Пиханова и др.

Необходимость формирования новых и переосмысления существующих подходов к организации процесса управления персоналом, определяет значимость и приоритетность коммуникационного взаимодействия в процессе создания эффективно функционирующего механизма управления персоналом организации. Проблема коммуникационного взаимодействия различных элементов в системе управления персоналом организации в современных экономических условиях является актуальной, поскольку выявление и анализ прямой и обратной

связи при коммуникациях персонала в процессе управленческой деятельности — важная часть менеджмента организаций.

Анализу в ходе коммуникационного взаимодействия подвергаются три важнейших аспекта:

- 1) направления деятельности организации по отношению к персоналу и те сферы создания, применения и развития персонала, которые являются первоочередными для конкретной организации;
- 2) соотношение и взаимовлияние важнейших элементов, уровень гибкости организационной инфраструктуры;
- 3) качественные и количественные методы развития самого процесса управления персоналом. [16, с.204].

Коммуникация (от лат. communicatio – общение, сообщение) – общение, обмен мыслями и информацией в форме речевых или письменных сигналов, процесс передачи информации от человека к человеку. Главный и единственный субъект коммуникации – человек [2].

Противоречия, которые могут возникнуть в процессе коммуникаций в ходе управления персоналом усложняют задачу их применения на практике. С одной стороны, в настоящее время многие руководители и их сотрудники, к сожалению, принимают во внимание коммуникационное взаимодействие только как вспомогательную функцию.

В следствии этого могут возникать конфликтные ситуации между различными уровнями управления и взаимодействия персонала. С другой стороны, многие обращают внимание на то, что необходимо сделать акцент на так называемые «помехи» коммуникационного восприятия и учитывать их при рассмотрении содержания коммуникационного взаимодействия с учетом этапов принятия управленческих решений.

Итак, мы можем сказать, что коммуникация – это передача сообщений, сознательное, структурированное, направленное и целесообразное воздействие на мнение и ценности собеседника, построенное в значительной степени на рациональных основаниях [6].

Исходя из этого, мы можем утверждать, что формирование и развитие высокой коммуникативной культуры сотрудников образовательной организации, а именно средней общеобразовательной школы, в условиях оптимизации процесса управления межличностного взаимодействия, совершенствование сплоченной команды выступает актуальной и очень важной проблемой для каждого руководителя в сфере образования [10]. У любого менеджера или руководителя есть достаточный арсенал средств, помогающих преодолеть влияние коммуникативных барьеров на качество и эффективность коммуникации. Управляющим необходимо лишь научиться правильно и в нужный момент применять их на практике. [12, с.60].

Современные исследования эффективных технологий коммуникационного взаимодействия представлены в различных сферах: педагогике, экономике, психологии. Представим наиболее значимые для нашего исследования взгляды и научные подходы к пониманию сущности коммуникативного взаимодействия.

Так в работе Папашвили А.Г, Мухлыниной О.А. коммуникации рассматриваются в поле взаимодействия участников образовательного процесса через систематизацию коммуникационных возможностей современной информационной среды в образовательных целях, что способствует формированию коммуникативной компетентности педагога средствами информационных технологий и выбирать адекватные целям и задачам образовательного процесса коммуникационные технологии и выстраивать диалог со всеми его участниками. [15, с.86].

По мнению авторов, изучающих процессы коммуникации в сфере экономики. внутренние коммуникации — это еще и правильная постановка задач, от того, насколько точно и полно поставлена задача, зависит успех ее вы-

полнения. Основываясь на элементах коммуникационного процесса, им был предложен к внедрению шаблон задач, который включает в себя четыре части:

- краткое описание сути задачи (что необходимо сделать?);
- ответственные за выполнение задачи (кто должен сделать?);
- срок выполнения задачи (когда нужно выполнить задачу?);
- инструменты (как выполнить поставленную задачу?).

Применение предложенных инструментов совершенствования коммуникационного процесса позволит снизить временные затраты на передачу важной информации, исключить дублирование функций, повысить скорость выполнения работ по обслуживанию клиентов, что в конечном счете, несомненно, отразится на результатах деятельности организации в долгосрочной перспективе. [13 , с.53-54]. Считаем, что такой подход и предложенные технологии вполне применимы к реализации сфере образовательной деятельности.

Как считает Бобылева М.В., внутрикорпоративные коммуникации играют важную роль в системе управления персоналом организации. Формирование и развитие системы внутренних коммуникаций позволяет решить актуальные для компании проблемы и достичь поставленных целей в области кадровой политики. Используя такие инструменты внутренних коммуникаций как корпоративные издания и порталы, мероприятия для сотрудников, исследования и горячие линии, личное общение с подчиненными можно повысить лояльность людей к руководству, сформировать приверженность, снизить текучесть кадров, тем самым создавая сильный hr-бренд, обеспечивающий компании стабильность и успех. [4, с.34-35].

Основным средством реализации внутрикорпоративной информационной политики является система трансляции внутрикорпоративной информации в компании, которая представляет собой совокупность информационных каналов, формализованных механизмов и регламентов их функционирования, позволяющую обеспечить своевременное информирование всех категорий сотрудников о стратегии развития, решениях руководителя и коллегиальных органов, основных направлениях деятельности компании, ее социальной политике, о новых технологиях, проектах и задачах, об особенностях организационной культуры, корпоративных ценностях и нормах. К средствам транслирования информации по аналитическо-

му каналу могут быть отнесены: внутрикорпоративный интернет-сайт «Обратная связь»; мониторинг социально-психологического климата в подразделениях; измерение индекса удовлетворённости работой; опросы и анкетирование персонала; собеседования с увольняющимися сотрудниками и др. [5, с.85-92].

Организация и методы исследования. Предметом нашего исследования является проект по оптимизации коммуникативного взаимодействия в управлении персоналом в образовательной организации, следовательно, целью нашего исследования стала разработка проекта по оптимизации коммуникативного взаимодействия в управлении персоналом образовательной организации. Мы предполагали, что будет существовать взаимосвязь между основными компонентами коммуникативного взаимодействия в управлении персоналом в образовательной организации (выраженностью коммуникативных способностей, преобладанием коллегиального стиля в управлении; уровнем коммуникативного контроля) и степенью удовлетворённости трудом.

Для выявления взаимосвязи между компонентами коммуникативного взаимодействия (степень удовлетворённости трудом, выраженность коммуникативных и организационных способностей, преобладание коллегиального компонента в управлении; предвосхищение поведения и характера социальных взаимодействий) и уровнем коммуникативного контроля был отобран психодиагностический инструментарий и проведено эмпирическое исследование.

Пилотажное исследование проводилось на базе МБОУ «СОШ №21» г. Калуги, выборку составили 40 сотрудников данной образовательной организации, с различным стажем работы и в возрасте от 24 до 60 лет.

В ходе реализации поставленных задач нами были использованы следующие методики: «Диагностика коммуникативных и организаторских склонностей», (авторы В.В. Синявский, Б.А. Федоришин); тест «Оценка самоконтроля в общении» (М. Снайдер); методика определения стиля руководства трудовым коллективом (авторы В.П. Захаров, А.Л. Журавлев); опросник «Оценка удовлетворённости работой» В.А. Разановой; метод математической статистики с использованием коэффициента корреляции Ч. Спирмена.

Далее представим и опишем полученные результаты. Так, результаты по методике «Диагностика коммуникативных и организаторских склонностей» В.В. Синявского, Б.А. Федоришина, было установлено, что в данном педагогическом коллективе имеют место пять основных уровней коммуникативных и организаторских склонностей, что представлено на диаграмме, Рисунок 1.

То есть, педагогическом коллективе преобладает тот тип людей, которые, чувствуют себя скованно в коллективе; предпочитают проводить время наедине с собой, ограничивают свои знакомства; испытывают трудности в установлении контактов с людьми и при выступлении перед аудиторией; плохо ориентируются в незнакомой ситуации; не отстаивают свои мнения, тяжело переживают обиды; проявления инициативы в общественной жизни образовательной организации крайне снижено, во многих делах они предпочитают избегать принятия самостоятельных решений.

К сожалению, такие люди привыкли быть в подчинении и даже если их не устраивает что-то в трудовом процессе или просто есть вопросы, они скорее будут его выполнять безоговорочно, при этом негодуя внутри себя, чем скажут свою точку зрения и попробуют ее отстаивать. Это говорит о необходимости проведения мер, по сплочению коллектива, а также раскрепощению сотрудников. На наш взгляд определенные меры помогут достичь комфортного уровня взаимодействия сотрудников в организации.

В ходе диагностики было выявлено, что 15% сотрудников, обладающие очень высоким уровнем проявления коммуникативности и организаторских склонностей. Такие люди не испытывают сложностей в проявлении инициативы, в решении возникающих вопросов, а также не испытывают сложностей в коммуникации. Их не много в коллективе, однако, благодаря таким сотрудникам все коммуникации складываются достаточно успешно, что очень важно для руководителя организации.

Полученные результаты по тесту «Оценка самоконтроля в общении» (по М. Снайдеру) также представлены в диаграмме на Рисунок 2.

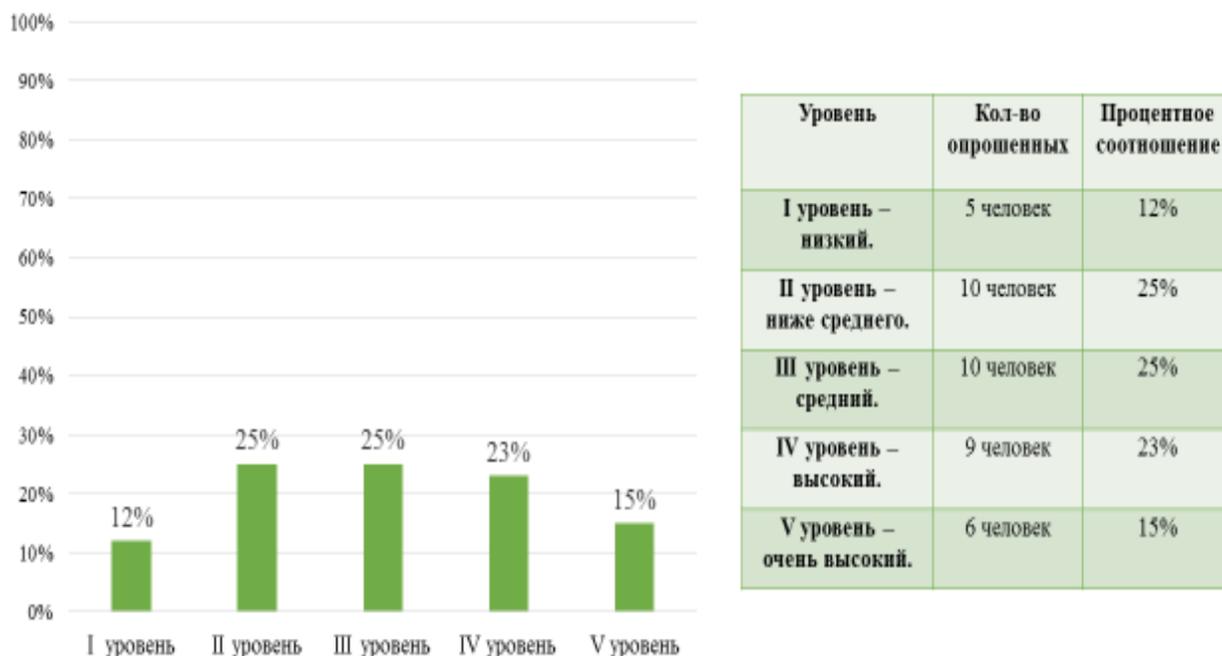


Рис. 1 Распределение средних значений показателей коммуникативных и организаторских склонностей в группе выборки по методике В.В. Свияжского, Б.А. Федоришина, в %

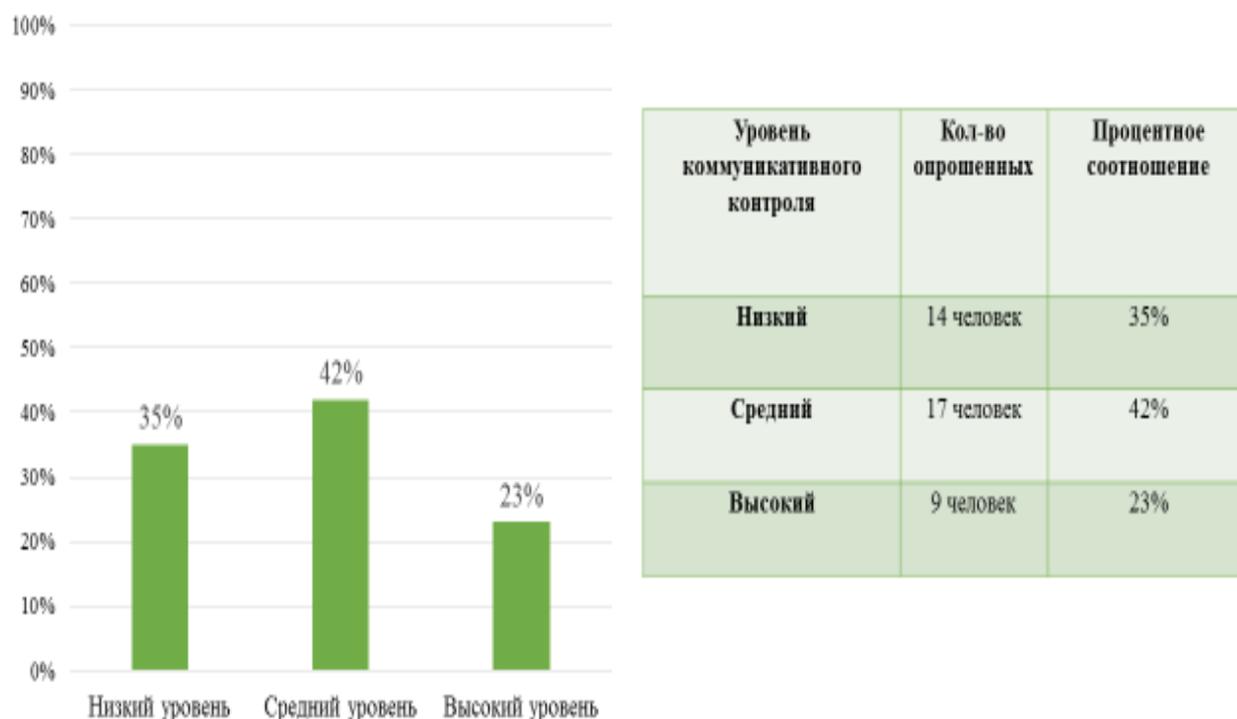


Рис. 2 Результаты средних значений оценки самоконтроля в общении педагогического коллектива по методике «Оценка самоконтроля в общении». (М. Снайдер), в %

У испытуемых данного педагогического коллектива выявлена достаточна большая группа людей (35%), которые могут не учитывать мнение собеседника и ненароком привлечь этим конфликтную ситуацию, что может приве-

сти к проблемам в межличностной коммуникации, и, как следствие, к нарушению комфортных условий трудовой деятельности, данные испытуемые входят в группу риска и им должна быть предложена коррекционная работа, кото-

рую мы сможем выполнить в различных формах индивидуальной и групповой работы в предложенном нами проекте по оптимизации коммуникативного взаимодействия в образовательной организации.

Полученные результаты по методике «Диагностика определения стиля руководства трудовым коллективом» В.П. Захарова, А.Л. Журавлева представлены в виде диаграммы на Рисунок 3.

Следует отметить, что попустительский компонент отсутствует по итогам анализа результатов диагностики, это свидетельствует о том, что коллектив определенно уверен в вовлеченности руководителя в процесс управления образовательной организацией, но некоторые считают его действия схожими с директивным стилем управления. На наш взгляд, это связано с проблемой коммуникационного взаимодействия между сотрудниками организации.



Рис. 3 Результаты средних значений показателей стиля руководства педагогическим коллективом по методике В.П. Захарова, А.Л. Журавлева, в %

Результаты полученных значений по опроснику «Оценка удовлетворенности работой» В.А. Разоновой представлены на Рисунок 4.

27% опрошенных свидетельствуют о том, что вполне удовлетворены работой, то есть принимают все профессиональные требования, также довольны условиями работы, психологическим климатом в коллективе и удовлетворены работой - 38% сотрудников организации, 35% не вполне удовлетворены работой.

В целом, мы видим, что большинство сотрудников организации довольны своей работой. Опираясь на результаты исследований удовлетворенностью работой, работодатель может корректировать трудовую деятельность организации, разрабатывать новые системы взаимодействия с коллективом.

Общий вывод. Эмпирически было доказано, что существует взаимосвязь между основ-

ными компонентами коммуникативного взаимодействия в управлении персоналом в образовательной организации (выраженностью коммуникативных способностей, преобладанием коллегиального стиля в управлении; уровнем коммуникативного контроля) и степенью удовлетворенности трудом. Это подтверждает выдвинутую нами гипотезу. Несмотря на то, что уровень связи между некоторыми переменными слабый, для нас они остаются важными. Так как это свидетельствует о взаимном влиянии компонентов коммуникативного взаимодействия.

С целью установления связи между основными показателями коммуникационного взаимодействия и удовлетворенностью работой, а также выявления статистической значимости полученных результатов мы использовали коэффициент корреляции Ч. Спирмена, представленные в табл.1.



Рис. 4 Результаты средних значений оценки удовлетворенности работой в группе выборки по опроснику «Оценка удовлетворенности работой» В.А.Разоной, в %

Таблица 1 – Распределение средних значений по шкалам методик с использованием коэффициента корреляции Ч. Спирмена

Коррелирующие переменные	Значение коэффициента ранговой корреляции Ч. Спирмена	Уровень значимости	Интерпретация
Шкала «Выраженность коммуникативных и организаторских склонностей» (методика В.В. Синявского, Б.А. Федоришина) и степень удовлетворенности трудом (методика В.А. Разоной)	$r=0,34$	$p \leq 0,05$	умеренно выраженная, статистически значимая положительная связь
Шкала «Уровень коммуникативного контроля» (методика по М.Снайдеру) и степень удовлетворенности трудом (методика В.А. Разоной)	$r=-0,03$	$p \leq 0,05$	статистически значимая связь между шкалами при этом, с увеличением показателя одного фактора, показатели другого фактора снижаются
Шкала «Преобладание коллегиального стиля управления» (методика В.П. Захарова, А.Л. Журавлева) и степень удовлетворенности трудом (методика В.А. Разоной)	$r=0,34$	$p \leq 0,05$	умеренно выраженная, статистически значимая положительная связь

Далее, с целью оптимизации коммуникативного взаимодействия в управлении персоналом в образовательной организации, с учетом полученных результатов психодиагностического исследования, нами предлагаются мероприятия в форме проекта, направленные на повышение уровня коммуникативных и организаторских способностей и сплоченности коллектива организации. Целью проекта является разработка и апробация программы групповых занятий, направленных на оптимизацию коммуникатив-

ного взаимодействия сотрудников образовательной организации, куда вошли следующие задачи: разработка инструментария программы групповых занятий (диагностики, план мероприятий); согласование концепции программы групповых занятий с руководством; внесение корректировок, при необходимости в программу групповых занятий; реализация программы групповых занятий; оценка результативности программы групповых занятий.

Список литературы:

1. Артемов О.Ю. Кадровый менеджмент [Текст] / О.Ю. Артемов, Н.И. Архипова, И.Н. Ермакова, Н.В. Овчинникова. – М.: Приор. – 2015. – 383 с.
2. Аширов Д.А. Управление персоналом/ Д.А. Аширов. [Текст]: учеб. пособие: доп. Советом УМО вузов России по образованию / М.: Проспект. – 2015. – 432 с.
3. Батаршев, А.В. Психология личности и общения / А.В. Батаршев. – М.: Владос. – 2004. – 246 с.
4. Бобылева М.В. Роль внутрикорпоративных коммуникаций в системе управления персоналом организации // Интерактивная наука. 2019. №4 (38).
5. Буянов В.И. Построение системы трансляции внутрикорпоративной информации // Коммуникология. 2014. №5. С.85-92.
6. Василенко С. В. Корпоративная культура как инструмент эффективного управления персоналом [Текст] / С. В. Василенко – М.: Дашков и Ко. – 2019. – 136 с.
7. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга/ И.В. Вачков. – М.: Ось-89. – 2015. – 196 с.
8. Голубков С. Лояльность персонала компании: ее психологическая структура, процесс формирования и методика измерения. [Электронный ресурс]. – М.: Управление персоналом, № 10 (87). – 2015. – 62-64 с.
9. Гришина, Н.В. Я и другие: общение в трудовом коллективе / Н.В. Гришина. –Л.: Лениздат. –1990. –174 с.
10. Дежникова, Н.С. Педагогический коллектив школы / Н.С. Дежникова. – М.: Знание. – 1984. –80 с.
11. Егоршин, А. П. Организация труда персонала / А.П. Егоршин, А.К. Зайцев. – Москва: СПб. [и др.]: Питер. – 2014. – 320 с.
12. Евстифеева Н.В. Коммуникативное управление в образовательной организации как фактор профессионального успеха педагога // Приволжский научный вестник. 2015. №9 (49). С.57-60.
13. Котляр Е. В., Непомнящая Д. О., Пушкарева Е.М. Проблемы построения эффективных внутрикорпоративных коммуникаций для сотрудников фронт-офиса компании АО «Альфа-банк» // Бизнес-образование в экономике знаний. 2018. №1 (9). с.53-54.
14. Сучкова Е.Е. Взаимосвязь управления персоналом и коммуникационного менеджмента // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. 2017. №3. С.254-260.
15. Папашвили А. Г., Мухлынина О.А. Эффективное взаимодействие участников образовательного процесса на основе коммуникационных технологий // Вестник науки и образования. 2017. №5 (29).С.86-92.
16. Третьяков О.В. Совершенствование процесса коммуникационного взаимодействия при организации управления персоналом компании // Московский экономический журнал. 2021. №9. с.204-223.

E. V. Usacheva, R. I. Khoteeva

FEATURES OF COMMUNICATIVE INTERACTION IN THE PROCESS OF PERSONNEL MANAGEMENT IN AN EDUCATIONAL ORGANIZATION

Annotation: The article is devoted to the study of the problem of the effectiveness of communicative interaction in personnel management in an educational organization. The article presents a theoretical analysis of the main scientific approaches and modern research to understanding the essence and mechanism of the emergence of communications, the features of communicative interaction in the process of personnel management in an educational organization, and also presents and describes the results of a pilot study on a sample of employees of an educational organization. Taking into account the results of the empirical study, a project was proposed to optimize communicative interaction in personnel management in an educational organization, the main goal of the project was to develop a program of activities aimed at implementing effective technologies in the process of professional communication between employees of a general educational organization.

The expected results after the implementation of the project will be: the selection and testing of psychological techniques and methods for optimizing communicative interaction in personnel manage-

ment, training in effective communication methods in solving professional problems (working with dyads: "head employee"; "teacher-student", "teacher-parent"), as well as increasing the level of psychological knowledge and professional skills in the field of communications.

Key words: communications, personnel management, communicative interactions, job satisfaction, effective communication technologies, educational process.

References:

1. Artemov O.Yu. Personnel management [Text] / O.Yu. Artemov, N.I. Arkhipova, I.N. Ermakova, N.V. Ovchinnikov. – M.: Prior. - 2015. - 383 p.
2. Ashirov D.A. Personnel management / D.A. Ashirov. [Text]: studies. allowance: add. Council of UMO universities of Russia on education / M.: Prospekt. - 2015. - 432 p.
3. Batarshv, A.V. Psychology of personality and communication / A.V. Batarshv. – M.: Vlosos. - 2004. -246 p.
4. Bobyleva M.V. The role of intracorporate communications in the personnel management system of an organization // Interactive Science. 2019. No. 4 (38).
5. Buyanov V.I. Building a system for broadcasting intra-corporate information // Communicology. 2014. No. 5. S.85-92.
6. Vasilenko S. V. Corporate culture as a tool for effective personnel management [Text] / S. V. Vasilenko - M.: Dashkov and Co. - 2019. - 136 p.
7. Vachkov I.V. Fundamentals of group training technology / I.V. Vachkov. – M.: Os-89. - 2015. - 196 p.
8. Golubkov S. Loyalty of the company's personnel: its psychological structure, the process of formation and measurement methods. [Electronic resource]. - M.: Personnel management, No. 10 (87). - 2015. - 62-64 p.
9. Grishina, N.V. I and others: communication in the labor collective / N.V. Grishin. –L.: Lenizdat. – 1990. –174 s.
10. Dezhnikova, N.S. The teaching staff of the school / N.S. Dezhnikov. – M.: Knowledge. - 1984. - 80 p.
11. Egorshin, A.P. Organization of personnel work / A.P. Egorshin, A.K. Zaitsev. - Moscow: St. Petersburg. [and others]: Peter. - 2014. - 320 p.
12. Evstifeeva N.V. Communicative management in an educational organization as a factor in the professional success of a teacher // Privolzhsky Scientific Bulletin. 2015. No. 9 (49). pp.57-60.
13. E. V. Kotlyar, D. O. Nepomnyashchaya, and E. M. Pushkareva, Russ. Problems of building effective intra-corporate communications for employees of the front office of Alfa-Bank JSC // Business education in the knowledge economy. 2018. No. 1 (9). pp.53-54.
14. Suchkova E.E. The relationship of personnel management and communication management // State and municipal management. Scientific notes. 2017. №3. pp.254-260.
15. Papashvili A. G., Mukhlynina O. A. Effective interaction of participants in the educational process based on communication technologies // Bulletin of science and education. 2017. No. 5 (29). P. 86-92.
16. Tretyakov O.V. Improving the process of communication interaction in the organization of personnel management of the company // Moscow Economic Journal. 2021. No. 9. pp. 204-223.

Статья поступила в редакцию 22.11.2022

Л.В. Ключевская., Р.И. Хотеева

ПРОФИЛАКТИКА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ СОТРУДНИКОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С РАЗНЫМИ КОММУНИКАТИВНЫМИ УСТАНОВКАМИ

Аннотация: Данная статья посвящена проблеме профилактики эмоционального выгорания сотрудников общеобразовательной организации с разными коммуникативными установками. В статье представлен теоретический анализ основных научных подходов и современных исследований в различных сферах (педагогик и медицина, образование и юриспруденция) к пониманию сущности и механизма возникновения и формирования синдрома эмоционального выгорания в отечественной и зарубежной психологии, также представлены и описаны результаты пилотажного исследования на выборке сотрудников Центра психолого–педагогической, медицинской и социальной помощи детям, имеющим нарушения развития. С учетом полученных результатов проведенного эмпирического исследования был предложен проект по профилактике эмоционального выгорания сотрудников общеобразовательной организации с разными коммуникативными установками. Основной целью проекта стала разработка программы мероприятий, направленных на профилактику эмоционального выгорания сотрудников общеобразовательной организации. Ожидаемыми результатами после реализации проекта станет: подбор и апробация психологических техник и приемов профилактики эмоционального выгорания с сотрудниками учреждения, обучение способам эффективной саморегуляции в эмоционально-напряженных ситуациях; повышение уровня психологических знаний и профессиональных навыков.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, коммуникативные установки, сотрудники общеобразовательной организации, система профилактики эмоционального выгорания сотрудников, эмоциональное истощение.

Актуальность исследования. В современном мире всё чаще используют такое понятие как «эмоциональное выгорание». Это явление может проявиться в любом виде деятельности человека, но больше всего «эмоциональному выгоранию» подвержены специалисты, работающие в сфере «человек-человек». В виду этого, все чаще возникает необходимость изучения причин возникновения эмоционального выгорания и профилактического предотвращения его формирования.

В течение трудовой деятельности работник постоянно сталкивается с новыми профессиональными требованиями, с которыми он не всегда оказывается возможным справиться при помощи ранее усвоенных и привычных форм поведения. Бывает, что он не в состоянии взвесить все обстоятельства и выбрать то поведение, которое могло бы избавить его от неприятных переживаний, например, в случае конфликта. Разумеется, возникновение подобных проблем закономерно вызывает некое внутреннее напряжение, дискомфорт, зачастую не только мешающий конструктивному разрешению возникшей проблемы, но и дестабилизирующий личность в целом. Одним из способов избегания подобной негативной перспективы является создание специальной системы профилактики эмоционального выгорания сотрудников, в ко-

торой возможна стабилизация личности, ограждающая сферу сознания от неприятных, травмирующих переживаний, сопряженных с внутренними и внешними конфликтами, состояниями тревоги и дискомфорта.

Обращение к проблеме «эмоционального выгорания» в профессиональной сфере становится с каждым годом всё более актуальной, поскольку не на всех предприятиях созданы благоприятные производственные условия и организована психологическая работа с проявлениями эмоционального истощения и эмоционального выгорания сотрудников.

Теоретические основы исследования. Методологическим основанием в изучении проблемы эмоционального выгорания личности стали основные концепции отечественных и зарубежных психологов и социологов, а также современный опыт научных исследований профессионального выгорания. Наиболее полно «эмоциональное выгорание» было изучено и представлено в работах зарубежных психологов: С. Maslach, S. Jackson, A. Pines, E. Aronson, A. Shirom, D. Kafry и др. Синдром профессионального выгорания глубоко изучен и представлен в работах отечественных ученых: В.В. Бойко, Н.Б. Буртовая, Н.Е. Водопьянова, Н.В. Гришина, В.Е. Орел, Л. М. Митина, В. Е. Орел, Е.С. Старченкова, Т. В. Форманюк и др. Особо

следует выделить работы ученых в рамках формирования и разработки стратегий, целей, тактик психологической профилактики в различных профессиональных областях (И.В. Дубровина, К. Гехт, В.В. Пахальян, Л.Л. Рохлин, Л.Ф. Чупров).

Понятие «эмоциональное выгорание» как проявление синдромального поведения личности было введено Г. Фрейденбергером (1974), это состояние, проявляющееся нарастающим эмоциональным истощением, которое влечет за собой личностные изменения в сфере общения с людьми (вплоть до развития глубоких когнитивных искажений).

Говоря об эмоциональном выгорании, В.В. Бойко указывает, что это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравмирующие воздействия. Эмоциональное выгорание представляет собой приобретенный стереотип эмоционального, чаще – профессионального, поведения. Уровень эмоционального выгорания оценивается по шкалам, которые группируются в соответствии с тремя фазами. Так, фаза «Тревожное напряжение»: является «запускающим механизмом» в формировании эмоционального выгорания. При этом, напряжение имеет динамический характер, и может усиливать психотравмирующие факторы; фаза «Резистенция» отражает состояние сопротивления нарастающему стрессу; а фаза «Истощение» как завершающая фаза характеризует падение общего энергетического тонуса и ослаблением нервной системы, истощение всех внутренних ресурсов личности. Основными показателями измененного состояния личности, будут являться: осознание усиления воздействий психотравмирующих факторов, нарастающая неудовлетворенность собой: (недовольство собой, избранной профессией, занимаемой должностью); чувство безысходности, возможны проявления следующих симптомов выгорания: экономия эмоций и неадекватное избирательным эмоциональное реагирование в межличностных взаимодействиях.

В.В. Бойко рассматривает эмоциональное выгорание как профессиональную деформацию личности, которая возникает под воздействием ряда факторов – внешних и внутренних. К внешним факторам относят хронически напряженную психоэмоциональную деятельность, дестабилизирующую организацию трудовой деятельности, повышенную ответственность за исполняемые функции и операции, прежде всего, это касается медиков, педагогов, социаль-

ных работников, юристов и работников судебных учреждений. Внутренние факторы представляют собой комплекс личностных особенностей работника: его склонность к эмоциональной ригидности, ярко выраженная импульсивность, повышенная впечатлительность, личная сверхответственность и сниженная мотивация в профессиональной деятельности и конфликтность как «по вертикали», т. е. между начальником и подчиненным, и конфликтность «по горизонтали» – между коллегами. [2].

Современные подходы изучения эмоционального выгорания личности связаны с изучением связей компонентов эмоционального выгорания спецификой конкретной профессиональной сферы. Так, наиболее часто эта проблема исследуется в сфере социэкономических профессий (педагогика и образование, медицина и психология, юриспруденция. Рассмотрим их более подробно.

Проявления эмоционального выгорания у различных категорий педагогических работников в зависимости от стажа профессиональной деятельности представлено в исследовании Г.С. Корытовой, где автором была установлена связь между выраженностью эмоционального выгорания и механизмами защитно-совладающего поведения педагогов. Установлено, что, формирование синдрома профессионального выгорания у педагогов возникает уже на стадии адаптации к условиям профессиональной деятельности и с увеличением стажа работы ярко начинают проявляться компоненты выгорания, формируются сопутствующие ему психовегетативные и психосоматические нарушения, а высоконапряженная психологическая защита и пассивное копинг-поведение оказываются предпосылками возникновения профессионального выгорания [10, с.179].

Анализ исследований проблемы формирования эмоционального выгорания у преподавателей вузов также показал, что у преподавателей высшей школы могут проявляться такие разрушительные симптомы, как агрессивные и упаднические чувства, переживания вины и зависимости, психосоматические недомогания, переживания, бессонница, негативное отношение к работе. Сотрудники вуза для сопротивления воздействию негативных факторов внешней среды используют доступные им средства преодоления напряжения путем полного или частичного исключения эмоций из профессиональной деятельности и сокращения обязанностей, требующих эмоциональных затрат. [12, с.296].

Исследование психоэмоциональных и поведенческих компонентов эмоционального выгорания у педагогов с различным стажем работы показали, что имеются достоверные различия в формировании синдрома эмоционального выгорания в целом, и частично, в фазах резистенции и истощения. [4, с.21].

Особенности протекания синдрома эмоционального выгорания у преподавателей медицинского вуза и результаты исследования показали, что чем больше выражено эмоциональное истощение, тем более выражен синдром эмоционального выгорания. Как утверждают авторы, выгорание очень инфекционно, и может быстро распространяться среди сотрудников. Те, кто подвержен выгоранию, становятся циниками, негативистами и пессимистами, взаимодействуя на работе с другими людьми, которые находятся под воздействием такого же стресса, они могут быстро превратить целую группу в собрание «выгорающих». [14].

Проведенное исследование особенностей эмоционального выгорания студентов педагогического вуза показало, что средством профилактики эмоционального выгорания студентов может выступать технология тайм-менеджмента, которая способствует развитию ценностного отношения к категории времени, самоорганизации, актуализирует ценностное самоопределение, повышает уровень мотивации студентов. [15, с.292].

С учетом вышесказанного, особенно острой стала проблема сохранения психического здоровья работников социальных учреждений, поскольку они самые первые сталкиваются с проблемами людей, которые обращаются к ним за помощью в кризисных и тяжелых ситуациях. Самое простое, что может предложить социальный работник своим подопечным, – это личное участие, понимание, принятие человека таким, какой он есть, а общение – это часто наиболее доступная и необходимая помощь для обратившихся. [9, с.1-8].

В связи с этим, внимание исследователей и работодателей все больше фокусируется на вопросах предупреждения данного синдрома, и профилактику профессионального выгорания сотрудников, это можно рассматривать как часть систематической кадровой работы по снижению и предупреждению выгорания, сплочению рабочего коллектива, подключению психических ресурсов работника. [18, с. 143].

Таким образом, мы разделяем позицию авторов, в том, что синдром эмоционального выгорания (СЭВ) – это процесс постепенной утраты эмоциональной, когнитивной и физиче-

ской энергии, проявляющийся в симптомах эмоционального, умственного истощения, физического утомления, личной отстраненности и снижения удовлетворения исполнением работы [3, с. 14].

Категория «установка» раскрыта в общепсихологической теории установки Д. Н. Узнадзе.

Д.Н. Узнадзе определял готовность к деятельности через понятие установки как «специфического состояния, возникающего у субъекта под воздействием объективной ситуации удовлетворения потребности». Так, в результате экспериментальных исследований, проведенных Д.Н. Узнадзе со своими сотрудниками, была установлена целостно-личностная природа установки, формирование и действие которой подчиняется специфическим законам. [16, с. 121].

По мнению автора, психическая жизнь и ее развитие зависят от взаимодействия социальных и биологических факторов. Реальное действие индивида, следующее за установкой, может не осуществиться или быть искажено, не приводить к цели, многочисленными факторами, влияющими на установки. Готовность установки, не соответствующая условиям деятельности, приводит к искажению достигаемой цели, или внутренней фрустрации. [13].

Существуют различные типы установок. Прежде всего, мы выделим и раскроем содержание тех типов установок, которые имеют место быть в процессе коммуникативного взаимодействия людей.

Коммуникативная установка – это своеобразная программа поведения личности в процессе общения. Уровень установки может прогнозироваться в ходе выявления предметно-тематических интересов партнера, эмоционально-оценочных отношений к различным событиям, отношения к форме общения, включенности партнеров в систему коммуникативного взаимодействия. Это определяется в ходе изучения частоты коммуникативных контактов, типа темперамента партнера, его предметно-практических предпочтений, эмоциональных оценок форм общения. [11, с. 97].

Специфика управленческой деятельности связана с необходимостью постоянной координации усилий подразделений компании и ее отдельных членов для достижения общих целей. Эта координация осуществляется в различных формах, но в первую очередь — посредством многообразных контактов членов компании, т.е. в процессе коммуникации. [17, с.207].

С учетом объекта нашего исследования, наиболее значимым является в данном состоянии наличие личностной отстраненности или деперсонализации, проявляющееся в сфере личностного и профессионального общения. Прежде всего отмечается полная или частичная утрата интереса к человеку – субъекту профессиональной деятельности.

По мнению М.В. Бобылевой., коммуникации в организации необходимы для того, чтобы наладить связи между руководителями и исполнителями, выстроить их взаимодействие и обеспечить своевременный обмен необходимыми для работы данными без информационных потерь и помех. Коммуникативная компетенция предполагает наличие у сотрудника комплекса умений вербального и кинетического общения, сотрудничества и взаимодействия, позволяющих адекватно оценивать и интерпретировать профессиональные ситуации, принимать и исполнять эффективные решения, конструктивно взаимодействовать как на профессиональном уровне, так и в межличностном общении [5].

Опишем основное содержание коммуникативных установок, согласно интерпретации методики «Диагностика коммуникативных установок» В.В. Бойко[2].:

«Позитивная установка к людям» – рассматривается как готовность личности доброжелательно относиться к большинству окружающих и зависит от позитивного личного опыта взаимодействия. Наличие позитивной установки к людям – необходимо всем, кто работает с людьми, помогает создавать положительные коммуникации, ведущие к эффективному взаимодействию.

«Негативная установка» отражает наличие недоброжелательного отношения к большинству окружающих.

«Завуалированная жестокость» в отношениях к людям, в суждениях о них. содержит недоброжелательность, настороженность в отношениях со многими партнерами, отрицательные выводы о людях, нежелание откликаться на их проблемы. Подобный настрой в коммуникациях несет в себе негативную энергию, часто люди не могут признаться, что такое настроен и отношение есть у них.

«Открытая жестокость» в отношениях к людям может проявляться в негативных оценках коллег, сотрудников, клиентов.

«Обоснованный негативизм» в суждениях о людях содержится в отрицательных выводах о некоторых типах людей и отдельных сторонах взаимодействия с ними.

«Брюзжание» является склонностью делать необоснованные обобщения по поводу негативных фактов в области взаимоотношений с партнерами и в наблюдении за социальной действительностью.

«Негативный личный опыт общения» с окружающими играет триггерную роль и может аккумулировать высокое напряжение отрицательных эмоций.

Уровень сформированности коммуникативности меняется в процессе всего периода обучения в вузе. Важнейшими факторами этих изменений являются общее интеллектуальное развитие личности студента – будущего социального работника, рост его социально-нравственной воспитанности, развитость профессионального мышления, наличие профессиональных знаний и умений, установка на творческое отношение к труду, высокий уровень профессионального самоопределения, успешность коммуникативного опыта и др. [8, с.4].

Организация и методы исследования. Целью пилотажного исследования стало изучение особенностей взаимосвязи разных типов коммуникативных установок на эмоциональное состояние сотрудников. Предметом исследования являлась разработка проекта по профилактике эмоционального выгорания сотрудников общеобразовательной организации.

Мы предполагали, что существует взаимосвязь между некоторыми типами коммуникативных установок, а именно: завуалированная жестокость, брюзжание и негативный личный опыт, и сформировавшимся эмоциональным выгоранием (высокий уровень) сотрудников общеобразовательной организации. Пилотажное исследование проводилось на базе МБУ «Центра «Стратегия» г. Калуги, где участие в исследовании принимали сотрудники в количестве 40 человек, имеющие различный стаж, опыт работы и возраст. Основные функциональные требования к ним связаны с профессиональной подготовкой в области специальной и коррекционной психологии и педагогики, навыками проведения консультирования и коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения в психическом развитии.

В ходе реализации поставленных задач нами были использованы следующие методики: опросник «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В.В.Бойко, опросник «Профессиональное выгорание» (Н.Е.Водопьянова, Е.С.Старченкова), опросник «Диагностика коммуникативных установок» В.В.Бойко, а также метод математической обработки данных спомощью критерия согласия Пирсона.

Результаты исследования и их интерпретация.

Полученные результаты по методике по методике «Эмоциональное выгорание» В.В.Бойко показали, что нервное (тревожное) напряжение рассматривается, как хроническая психоэмоциональная атмосфера, дестабилизи-

рующая обстановка, повышенная ответственность, трудность контингента. данная фаза не сформирована у 37,5% испытуемых, у 40% испытуемых находится в стадии формирования и у – 22,5% испытуемых находятся в фазе сформированного состояния эмоционального выгорания.

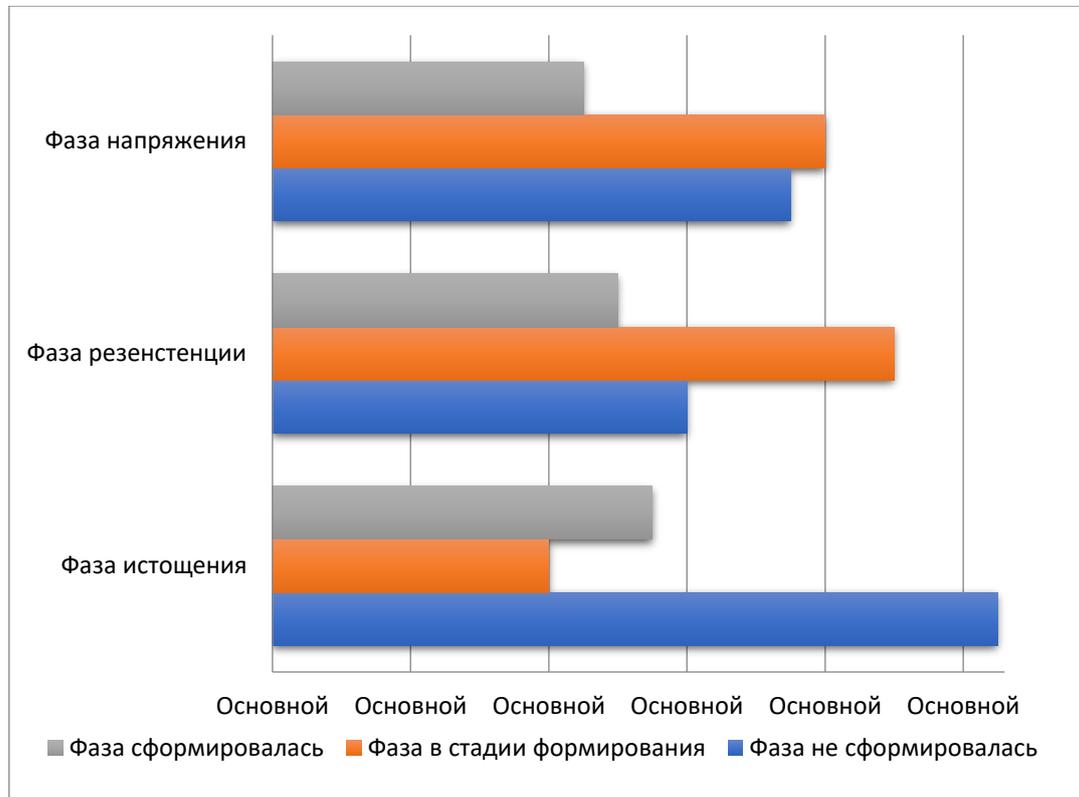


Рисунок 1 - Выраженность средних значений по фазам методики «Эмоциональное выгорание» В.В. Бойко, (в%).

Анализируя результаты можно сказать, что в фазе «напряжение» доминирует симптом «переживание обстоятельств», он сложился у 35% испытуемых и еще у 22,5% испытуемых находится в стадии формирования. Это свидетельствует об наличии напряжения и служит предвестником развития и запускающим механизмом формирования синдрома профессионального выгорания. Тревожное напряжение включает следующие симптомы: переживание психотравмирующих обстоятельств, неудовлетворенность собой, чувство безысходности, тревога и депрессия.

Фаза «Резистенция» рассматривается как сопротивление – человек пытается более или менее успешно оградить себя от неприятных впечатлений. Данная фаза не сформирована у 30 % испытуемых, у 45% испытуемых находится в стадии формирования и у 25% % испытуемых - фаза сформирована. В фазе «резистенция» доминирующим симптом является «ре-

дукция профессиональных обязанностей». Этот симптом выявлен (высокий уровень) у 30% испытуемых, у – 17, 5% испытуемых находится на среднем уровне проявления. Выделение этой фазы в самостоятельную, весьма условно. При осознании наличия тревожного напряжения, человек стремится избежать действия эмоциональных факторов с помощью ограничения эмоционального реагирования: неадекватного избирательного эмоционального реагирования, эмоционально-нравственной дезориентации, расширения сферы экономии эмоций, редукции профессиональных обязанностей.

Фаза «Истощение» – это состояние истощения психических ресурсов, снижение эмоционального тонуса, которое наступает вследствие того, что проявленное сопротивление оказалось неэффективным.

В результате было обнаружено, что фаза «истощения» не сформирована у 52,5 испытуемых, у 27,5 % испытуемых находится в стадии

формировании и у 20% испытуемых фаза сформирована. В фазе «истощение» доминирующим является симптом «эмоциональная отстраненность», у 12,5 испытуемых высокий уровень, складывается у 20%. Характеризуется падением общего энергетического тонуса и ослаблением нервной системы: эмоциональный дефицит,

эмоциональная отстраненность, личностная отстраненность (деперсонализация), психосоматические и вегетативные проявления. В заключении можно сделать вывод, что 32,5% испытуемых находятся в состоянии «эмоционального выгорания».

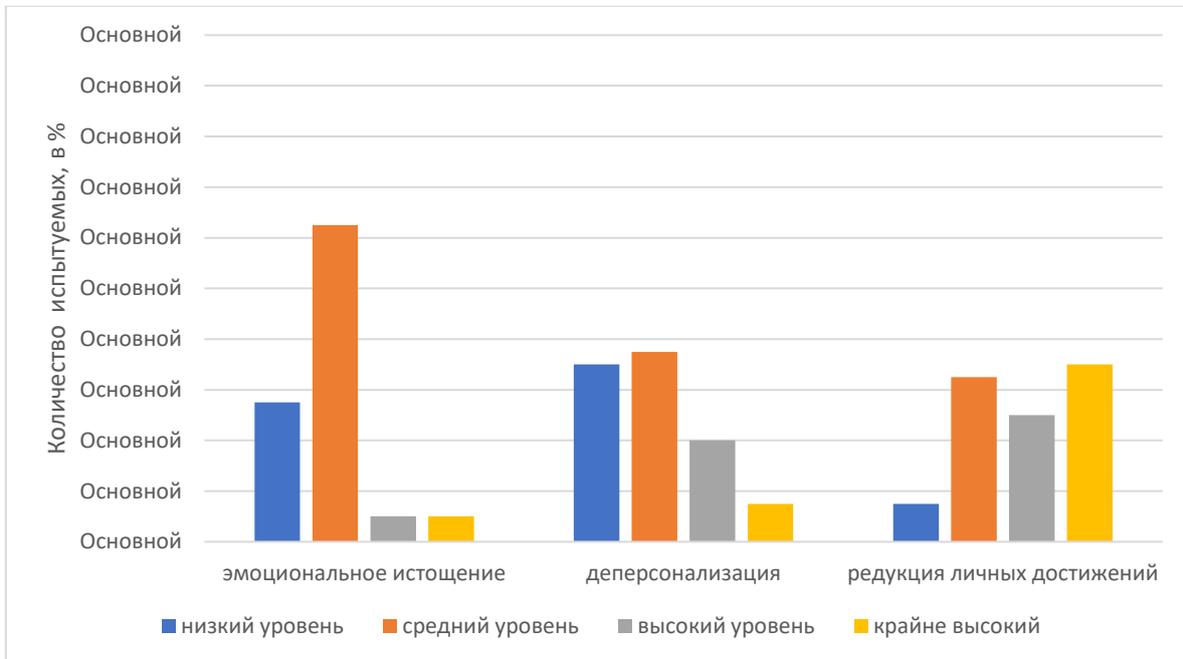


Рисунок 2 - Распределение средних значений уровней профессионального выгорания по шкалам (методика Н.Е. Водопьянова, Е.Н. Старченкова). (в %).

Согласно представленным результатам на рисунках 2 и 3 можно сделать вывод, о том, что профессиональное выгорание сформировано у 15% испытуемых выборки (высокий уровень и крайне высокий уровень). Также было установлено, что профессиональное выгорание в стадии формирования есть у 50% испытуемых, у 35% испытуемых профессиональное выгорание не выявлено. Наиболее подробно рекомендации подробно описаны после анализа результатов методики «Диагностика уровня эмоционального выгорания В.В.Бойко, представленного на Рисунок 3.



Рисунок 3. Распределение средних значений по шкале «Профессионально выгорание» (методика В.В. Бойко) (в %).

Анализируя показатели результатов можно сказать, что наиболее ярко выражена шкала «Редукция личных достижений», у 25% испытуемых высокий уровень, у 35% испытуемых крайне высокий уровень, у 32,5% средний уровень, и у 7,5 испытуемого низкий уровень. Со-

гласно интерпретации по данной шкале, такие показатели указывают на низкий уровень общего оптимизма у испытуемых, падение веры в свои силы, снижение способности решать возникающие проблемы, снижение позитивного отношения к работе и сотрудникам.

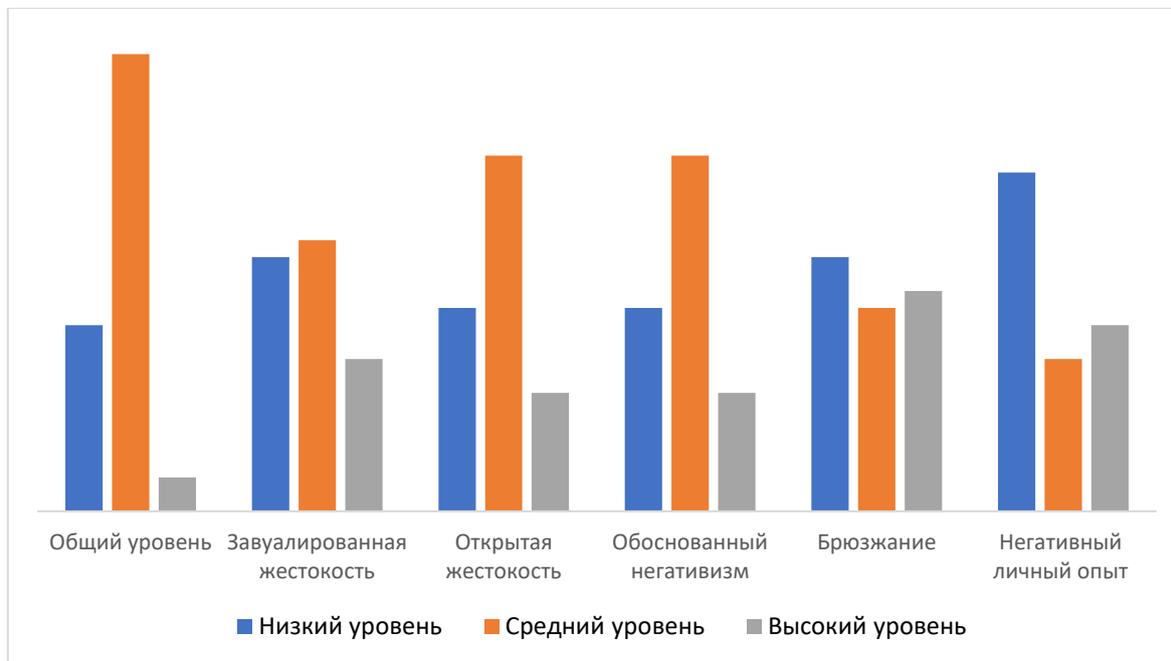


Рисунок 4 - Распределение средних значений типов коммуникативных установок по методике В.В. Бойко «Диагностика коммуникативных установок» (в %).

На рисунке 4, мы видим, что ярко выражены негативные коммуникативные установки выявлены у 5% испытуемых, менее (на среднем уровне) у 67,5% испытуемых, а у 27,5% не выражены негативные установки. Наиболее выражены показатели средних значений по такой шкале как «Брюзжание», а именно у 37,5% испытуемых - низкий уровень, у 30% испытуемых - средний уровень, у 32,5% испытуемых - высокий уровень. Эти показатели указывают, что испытуемые обладают склонностью делать необоснованные обобщения негативных фактов в процессе взаимоотношений с партнерами, а также в наблюдении за социальной действительностью.

Для установления статистически значимых различий между показателями основных методик исследования был использован критерий Хи-квадрат (χ^2) Пирсона. Статистический анализ на выборке сотрудников общеобразовательной организации позволил составить таблицу статистических значимых корреляций.

Важными являются следующие связи:

- обнаружена положительная корреляционная связь между 1 фазой сформировавшимся эмоциональ-

ным выгоранием и негативным личным опытом (негативная коммуникативная установка). Чем больше эмоциональное выгорание, тем больше проявление такой негативной установки как негативный личный опыт. ($p=0,05$), $r=0,24$;

- обнаружена положительная корреляционная связь между 2 фазой сформировавшимся эмоциональным выгоранием и общим уровнем негативных коммуникативных установок. Чем больше эмоциональное выгорание, тем больше проявление негативных установок. ($p=0,05$), $r=0,12$.

- обнаружена положительная корреляционная связь между 2 фазой сформировавшимся эмоциональным выгоранием и завуалированной жестокостью (негативная коммуникативная установка). Чем больше эмоциональное выгорание, тем больше проявление завуалированной жестокости. ($p=0,05$), $r=0,24$;

- обнаружена положительная корреляционная связь между 3 фазой сформировавшимся эмоциональным выгоранием и брюзжанием (негативная коммуникативная установка). Чем больше эмоциональное выгорание, тем больше проявление такой негативной установки как брюзжание. ($p=0,05$), $r=0,193$.

Также обнаружена отрицательная корреляционная связь между переживанием обстоятельств и заву-

ализированной жестокостью (негативная коммуникативная установка). Чем больше эмоциональное выгора-

ние, тем меньше проявление такой негативной установки как завуалированная жестокость. ($p=0,05$), $r=-0,04$.

Таблица 1 - Распределение показателей связи между переменными методик ($p \leq 0,05$)

Методика (шкала)	Показатель связи	Уровень статистической значимости	Уровень связи между переменными
Фаза 1 (фаза напряжения)(опросник «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко) коммуникативная установка «брюзжание» (опросник «Диагностика коммуникативных установок» В.В. Бойко)	0,024*	$p \leq 0,05$	слабый, линейный, положительный
Фаза 2 (фаза резистенции) (эмоциональное выгорание) и коммуникативная установка «завуалированная жестокость»(опросник «Диагностика коммуникативных установок» В.В. Бойко)	0,024*	$p \leq 0,05$	слабый, линейный, положительный
Фаза 3(фаза истощения)(опросник «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко) коммуникативная установка «брюзжание»(опросник «Диагностика коммуникативных установок» В.В. Бойко)	0,019*	$p \leq 0,05$	слабый, линейный, положительный
Фаза 3 (фаза истощения) опросник «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко коммуникативная установка «негативный личный опыт личный опыт» (опросник «Диагностика коммуникативных установок» В.В. Бойко)	0,022*	$p \leq 0,05$	слабый, линейный, положительный
Редукция личных достижений(опросник «Профессиональное выгорание» Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова): коммуникативная установка «завуалированная жестокость»(опросник «Диагностика коммуникативных установок» В.В. Бойко)	0,029*	$p \leq 0,05$	слабый, линейный, положительный

*корреляционная связь в зоне значимости, $p \leq 0,05$

Общие выводы.

Проведенное исследование показало, что несмотря на то, что уровень связи между переменными слабый, для нашей работы были важны эти статистически значимые результаты проведенных методик, так как они показали, что существует влияние коммуникативных негативных установок на эмоциональное и профессиональное выгорание сотрудников. Результаты также позволили определить проблемные вопросы в организации для составления плана мероприятий (проекта) по профилактики эмоционального выгорания сотрудников общеобразовательной организации.

Уровень статистической значимости полученных значений равен $p \leq 0,05$. Уровень значимости между коррелируемыми данными $p \leq 0,01$ не выявлен. Важно отметить, что было выявлено всего 65 значимых корреляционных связей, из них: 47 положительных и 18 отрицательных, но несмотря на то, что уровень связи между переменными слабый, для нашего пило-

тажного исследования были важны эти статистически значимые результаты по проведенным методикам, так как они показали, что существует взаимосвязь коммуникативных негативных установок на эмоциональное и профессиональное выгорание сотрудников.

Таким образом, наше предположение о том, что существует взаимосвязь между проявлениями таких типов коммуникативных установок как «завуалированная жестокость», «брюзжание», «негативный личный опыт» и показателями высокого уровня эмоционального выгорания сотрудников общеобразовательной организации подтвердилось.

Полученные данные позволили нам разработать и внедрить проект по профилактике эмоционального выгорания сотрудников общеобразовательной организации, обладающими разными коммуникативными установками на профессиональное взаимодействие. Наш проект носит название: «От дисбаланса к равновесию». Основной целью проекта стала: разработка про-

граммы мероприятий, направленных на профилактику эмоционального выгорания сотрудников общеобразовательной организации. Ожидаемые результаты после реализации проекта: подбор психологических техник и приемов для мероприятий по профилактике эмоционального выгорания с сотрудниками учреждения, в результате чего они обучатся

способам эффективной саморегуляции в эмоционально-напряженных ситуациях; повышение уровня психологических знаний и навыков у сотрудников учреждения, формирование желания использовать их в работе над своими проблемами и потребность в саморазвитии; снижение риска эмоционального выгорания среди сотрудников учреждения.

Список литературы:

1. Архарова О.Н. Психоэмоциональное выгорание педагогов. Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров / Архарова О.Н. - 2010. - № 1. - С.73-80.
2. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других: научное издание / В.В. Бойко. - СПб.: Питер, 2004. - 474 с.
3. Безносков С.П. Профессиональная деформация и воспитание личности. Психологическое обеспечение социального развития человека / С.П. Безносков. - Л., 1989. - 132.
4. Бутова Л.А., Бычкова Е.С., Лыткина А.В. Исследование психоэмоциональных и поведенческих компонентов эмоционального выгорания у педагогов с различным стажем работы // Известия ВГПУ. 2019. №3 (136). С.15-21.
5. Бобылева М.В. Роль внутрикорпоративных коммуникаций в системе управления персоналом организации *Интерактивная наука* | 4 (38) .2019. С.34-35.
6. Водопьянова, Н.Е. Психодиагностика стресса. Психологический практикум: практикум / Н.Е. Водопьянова. - СПб.: Питер, 2008. - 430 с.
7. Водопьянова, Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н. Е Водопьянова, Е.С. Старченкова. - СПб.: Питер, 2009. - 336 с.
8. Галушинская Ю.О. Развитие коммуникативности у будущих социальных работников в процессе их участия в добровольческом движении вуза // Концепт. 2013. №S2.).С. 2-6.
9. Карелина Е.О. Психолого-педагогическая коррекция эмоционального выгорания социальных работников в Комплексном центре социального обслуживания населения // Концепт. 2015. №S1. С.1-8.
10. Корытова Г.С. Эмоциональное выгорание в профессиональной педагогической деятельности: защитно-совладающий аспект // Вестник ТГПУ. 2013. №5 (133). С.175-181.
11. Курбангалиева Ю.Ю., Коробкова О.М. Проблема формирования позитивной коммуникативной установки у школьников в условиях инклюзивного образования // Гуманитарные науки. 2020. №2 (50). С.99. С.97-105.
12. Маликова И. А. Проблема профессионального выгорания педагогов высшей школы // Вестник Донецкого педагогического института. 2017. №1. С.288-286.
13. Попов П.П. Роль установки в конфликте // Педагогика: история, перспективы. 2019. №5. С.59-70.
14. Степанова Н.В., Анапашева С.Т. Особенности протекания синдрома эмоционального выгорания у преподавателей медицинского вуза // Оренбургский медицинский вестник. 2013. №3.С.12-15.
15. Скоробогатова Ю. В. Особенности эмоционального выгорания студентов педагогического вуза и его профилактика с помощью тайм-менеджмента // Перспективы науки и образования. 2019. № 2 (38). С. 284-294. doi: 10.32744/pse.2019.2.21
16. Ткаченко Н.И., Ивлиев П.В. // Прикладная юридическая психология. – 2022. –№ 2(59). – С. 121–126.
17. Третьяков О.В. Совершенствование процесса коммуникационного взаимодействия при организации управления персоналом компании // Московский экономический журнал. 2021. №9. С.204-223.
18. Хотеева Р.И., Лялякина Н.С. Учет индивидуально-психологических особенностей сотрудников маркетингового агентства в профилактике профессионального выгорания на этапе выполнения долгосрочных проектов// ВестникКалужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. 2019. Т. 2. № 4 (5). С. 142-148.
19. Хайдарова, М.Ю. Профилактика эмоционального выгорания педагогов. Образование. Карьера. Общество / М.Ю. Хайдарова- 2014. - № 2. - С.77-79.

20. Шац, И.К. Психологические аспекты профессионального выгорания педагогов. Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина / И.К. Шац. - 2013. - № 3. - С.49-53.

L.V.Klyuchevskaya, R.I. Khoteeva
**PREVENTION OF EMOTIONAL BURNOUT OF EMPLOYEES
OF A GENERAL EDUCATIONAL ORGANIZATION
WITH DIFFERENT COMMUNICATIVE ATTITUDES**

Annotation: This article is devoted to the problem of preventing emotional burnout of employees of a general educational organization with different communication settings. The article presents a theoretical analysis of the main scientific approaches and modern research in various fields (pedagogy and medicine, education and jurisprudence) to understanding the essence and mechanism of the occurrence and formation of the emotional burnout syndrome in domestic and foreign psychology, the results of a pilot study on a sample of employees are also presented and described. Center for Psychological, Pedagogical, Medical and Social Assistance to Children with Developmental Disabilities. Taking into account the results of the empirical study, a project was proposed to prevent emotional burnout of employees of a general education organization with different communication settings. The main goal of the project was to develop a program of measures aimed at preventing emotional burnout of employees of a general education organization. The expected results after the implementation of the project will be: selection and testing of psychological techniques and techniques for preventing emotional burnout with the staff of the institution, training in effective self-regulation in emotionally stressful situations; increasing the level of psychological knowledge and professional skills.

Key words: emotional burnout, communicative attitudes, employees of a general educational organization.

Reference:

1. Arkharova O.N. Psycho-emotional burnout of teachers. Scientific support of the system of advanced training of personnel / Arkharova O.N. - 2010. - No. 1. - P.73-80.
2. Boyko V.V. Energy of emotions in communication: a look at yourself and others: a scientific publication / V.V. Boyko. - St. Petersburg: Peter, 2004. - 474 p.
3. Beznosov S.P. Professional deformation and personality education. Psychological support of human social development / S.P. Beznosov. - L., 1989. - 132.
4. Butova L.A., Bychkova E.S., Lytkina A.V. Study of psycho-emotional and behavioral components of emotional burnout among teachers with different work experience. Izvestiya VGPU. 2019. No. 3 (136). pp.15-21.
5. Bobyleva M.V. The role of intracorporate communications in the personnel management system of an organization Interactive Science | 4 (38) .2019. S.34-35.
6. Vodopyanova, N.E. Psychodiagnostics of stress. Psychological workshop: workshop / N.E. Vodopyanov. - St. Petersburg: Piter, 2008. - 430 p.
7. Vodopyanova, N.E. Burnout Syndrome: Diagnosis and Prevention / N. E Vodopyanova, E.S. Starchenkov. - St. Petersburg: Piter, 2009. - 336 p.
8. Galushchinskaya Yu.O. The development of communication among future social workers in the process of their participation in the volunteer movement of the university // Concept. 2013. No. S2.). pp. 2-6.
9. Karelina E.O. Psychological and pedagogical correction of emotional burnout of social workers in the Complex Center for Social Services for the Population // Concept. 2015. No. S1. S.1-8.
10. Korytova G.S. Emotional burnout in professional pedagogical activity: protective and coping aspect // Vestnik TSPU. 2013. No. 5 (133). pp.175-181.
11. Kurbangaliev Yu.Yu., Korobkova O.M. The problem of forming a positive communicative attitude among schoolchildren in conditions of inclusive education // Humanitarian sciences. 2020. No. 2 (50). P.99. pp.97-105.
12. Malikova I. A. The problem of professional burnout of higher school teachers // Bulletin of the Donetsk Pedagogical Institute. 2017. No. 1. pp.288-286.

13. Popov P.P. The role of attitudes in conflict // Pedagogy: history, perspectives. 2019. No. 5. S.59-70.
14. Stepanova N.V., Anapasheva S.T. Features of the course of the syndrome of emotional burnout among teachers of a medical university // Orenburg Medical Bulletin. 2013. №3. pp.12-15.
15. Skorobogatova Yu. V. Features of emotional burnout of students of a pedagogical university and its prevention with the help of time management // Prospects of science and education. 2019. No. 2 (38). pp. 284-294. doi:10.32744/pse.2019.2.21
16. Tkachenko N.I., Ivliev P.V. // Applied legal psychology. - 2022. - No. 2 (59). - S. 121-126.
17. Tretyakov O.V. Improving the process of communication interaction in the organization of personnel management of the company // Moscow Economic Journal. 2021. No. 9. pp.204-223.
18. Khoteeva R.I., Lyalyakina N.S. Accounting for individual psychological characteristics of marketing agency employees in the prevention of professional burnout at the stage of long-term projects // Bulletin of the Kaluga University. Series 1. Psychological sciences. Pedagogical Sciences. 2019. Vol. 2. No. 4 (5). pp. 142-148.
19. Khaidarova, M.Yu. Prevention of emotional burnout of teachers. Education. Career. Society / M.Yu. Khaidarova - 2014. - No. 2. - P.77-79.
20. Schatz, I.K. Psychological aspects of professional burnout of teachers. Bulletin of the Leningrad State University named after A.S. Pushkin / I.K. Schatz. - 2013. - No. 3. - P. 49-53.

Статья поступила в редакцию 29.11.2022

Т.А. Лещева, И.А. Подольская

ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНО-МОТИВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА СПЕЦИАЛИСТОВ РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА ДЛЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация: В статье раскрыто содержание мотивационного потенциала сотрудников организации, приведены наиболее распространенные и известные методы мотивации. Основной задачей специалиста по реабилитационной работе является адаптация индивида к окружающей его социальной среде. Исходя из этого, формулируется миссия специалистов, работающих с детьми с ОВЗ. Целью исследования является выявление особенностей ценностно-мотивационного потенциала специалистов реабилитационного центра для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья. Показаны результаты исследования ценностно-мотивационного потенциала сотрудников реабилитационного центра. Сотрудники реабилитационного центра обладают высоким ценностно-мотивационным потенциалом и готовы совершенствоваться в личностном и профессиональном смысле. В статье утверждается важность оказания всесторонней поддержки, стимулирования развития как внутренней, так и внешней мотивации, и, безусловно, регулярно проводить диагностическую работу и профилактику профессионального выгорания сотрудников.

Результаты проделанной исследовательской работы могут внести полезный вклад в развитие системы ценностно-мотивационного сотрудников реабилитационного центра.

Ключевые слова: ценностно-мотивационный потенциал, специалисты реабилитационного центра для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья, инвалидность, повышение уровня мотивации

В последние годы наблюдается повышение интереса государства к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Целью государственной социальной политики Российской Федерации в отношении лиц с ОВЗ является социальная защита лиц с ограниченными возможностями здоровья, включающая в себя социальную реабилитацию, повышение качества жизни лиц с ОВЗ, охрану и восстановление здоровья, обеспечение доступности образования, предоставление социальных услуг, а также создание условий отдыха и досуга. На государственном уровне в настоящий момент принимаются и реализуются законодательные акты, складывается система специализированных учреждений по работе с данной категорией детей, к которым относятся реабилитационные центры.

На сегодняшний день в России происходит увеличение числа детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья. По последним данным международной организации ЮНЕСКО, в России более двух миллионов детей и подростков имеют специфику психического и физического развития. По данным Министерства науки и образования Российской Федерации, ежегодно число таких детей возрастает примерно на 5%.

Центры реабилитации для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья должны являться учреждениями, способ-

ствующими реабилитации, которые предназначены для оказания данной категории лиц квалифицированных специализированных комплексных мер медицинской, социальной, социально-педагогической, профессиональной помощи.

Тем не менее, в реабилитационных центрах существует проблема, заключающаяся в том, что социально-педагогической деятельности в данных учреждениях отводится второстепенная роль. Приоритетным остается лечение и медицинская поддержка детей и подростков; социальные педагоги, психологи, медицинские работники действуют разобщенно. По нашему мнению, необходимо выстраивать целостную систему помощи, основанную на командной работе и взаимодополнении педагогической, психологической, социальной и медицинской. Только в этом случае возможно полноценная социальная интеграция людей с ОВЗ и инвалидностью.

Теоретико-методологической основой исследования являются исследования зарубежных ученых, среди которых можно выделить теорию иерархии потребностей индивида А. Маслоу, теорию двух факторов Ф. Герцберга. В работах отечественных ученых – Е. В. Белкина, М. В. Грачева, В. А. Дятлова, Т. И. Мухамбетова, Г. Э. Слезингера и других, находят отражение вопросы формирования ценностно-мотивационного потенциала, дается ти-

пология мотиваций, рассматриваются отдельные аспекты реформирования мотивационных отношений. Среди исследований, посвященных рассмотрению ценностного потенциала, назовем наиболее значимых для нашего исследования авторов - Ю. А. Николенко, Г. Н. Мацепура, С. А. Нитяговский, по проблеме изучения особенностей детей с ОВЗ - А. А. Андреева, М. С. Староверова, Н. Г. Кононова и специфике деятельности специалистов И. М. Бгажнокова, Е. В. Михальчи, С. И. Токарева.

Кратко проанализируем сущностно-содержательные характеристики понятия «ценностно-мотивационный потенциал». Детальную схему трудового потенциала дали Н. А. Павлов, Н. А. Иванов, Ю. Г. Одегов, К. Л. Андреев, О. В. Стананова. Трудовой потенциал следует рассматривать как целостный спектр элементов, составляющих производительную способность работника (сочетание физических и творческих способностей, знаний, навыков, опыта, компетенций, духовных и нравственных ценностей). Идею трудового потенциала в дальнейшем развил Т. И. Мухамбетов, выделивший помимо трудового и мотивационный потенциал. Мотивационный потенциал образуется на стыке трудового и личностного потенциалов и выражается в виде уровня готовности к эффективной работе.

Мотивационная структура личности – это совокупность мотивов, связанных и обусловленных смыслообразующим мотивом деятельности, внутренняя детерминанта поведения, определяющая его общую направленность. Результативность трудовой деятельности имеет прямую корреляцию с уровнем и типом мотивационных ожиданий индивида. В этой связи актуальным является определение типа индивидуальной мотивации. Тип мотивации труда классификация мотивов труда на основе иерархии значимых потребностей человека, влияющих на его поведение.

Одним из важных элементов целенаправленного поведения как индивидуального взаимодействия с социальной средой является ориентация человека на некоторый результат. Социальное поведение – это деятельность, предполагающая личностно значимые результаты и вознаграждение. Этим вознаграждением может быть любое «благо», такое как знание, информация, комфорт, уважение, слава, доброжелательное отношение, власть или деньги.

Человек, будучи социально свободным индивидом, осознанно вступает в трудовые отношения, сам выбирает род деятельности и приходит в организацию с определенными тре-

бованиями к ней и за свое поведение ожидает чего-то определенного. Большая часть целенаправленного поведения человека в составе организации результат сознательных решений, в частности об объеме усилий (вклада), который имеет смысл прилагать в своей работе. Это решение принимается на основе расчета, сравнения своего вклада с отдачей организации и стремления получить ожидаемый результат. Результаты данного сравнения могут привести как в сторону усиления трудовой активности, так и в сторону ее снижения. Понимание мотивационного потенциала сотрудника дает возможность руководству повысить результативность труда путем полного использования скрытого потенциала, а также позволяет делать предположения о степени эффективности внедрения инновационных технологий производства или управления.

Грамотная система мотивации персонала позволяет достичь следующих результатов: формируется сплоченный коллектив, в котором у каждого появляется желание эффективно работать на результат; решается проблема текучести кадров; происходит согласование целей деятельности конкретного служащего с целями работы подразделения и всей компании в целом; повышается производительность труда и увеличивается доход компании.

Говоря о специфике профессиональной деятельности сотрудников реабилитационного центра для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья, следует, в первую очередь, упомянуть об одной из основных задач специалиста по реабилитационной работе - содействие адаптации индивида к окружающей его социальной среде. Такое приспособление к социальной реальности оказывается, скорее всего, наиболее доступным условием и оптимальным средством нормального функционирования современного общества.

В целом профессиональная деятельность специалиста по реабилитационной работе направлена на «создание социализирующей среды», «активизирующего социотерапевтического режима» для людей учреждений социальной защиты и других специализированных учреждений. Такая деятельность может быть эффективной при том условии, что специалист по реабилитационной работе активно взаимодействует с другими профильными специалистами и, по существу, входит в состав «мультифункциональной команды», которая осуществляет комплексную социальную реабилитацию людей.

Специалисты по реабилитационной работе в своей профессиональной деятельности изначально ориентированы на участие во всесторонних реабилитационных мероприятиях и на организацию работы по жизнеустройству людей социальных служб. Такие специалисты призваны изучать и целостно решать проблему форм и методов коррекционно-реабилитационной работы, ориентируя эту работу на человека, оказавшегося в трудной жизненной ситуации.

Целью нашего исследования является изучение особенностей ценностно-мотивационного потенциала специалистов реабилитационного центра для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья.

Базой исследования выступил ГБУ КО «Калужский реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями «Доброта».

Выборка исследования: 20 человек, сотрудники центра, возраст испытуемых - от 25 до 55 лет.

В работе были использованы следующие методики:

1. Авторская анкета на изучение эффективности трудовой деятельности работников организации (разработанный Костомаровой Н. Н., Подольской И. А.).
2. Методика Ш.Шварца по изучению ценностных ориентаций
3. Мотивация профессиональной деятельности (методика К. Замфир в модификации А. А. Реана)

Перейдем к рассмотрению результатов анкеты, направленной на изучение эффективности трудовой деятельности работников организации.

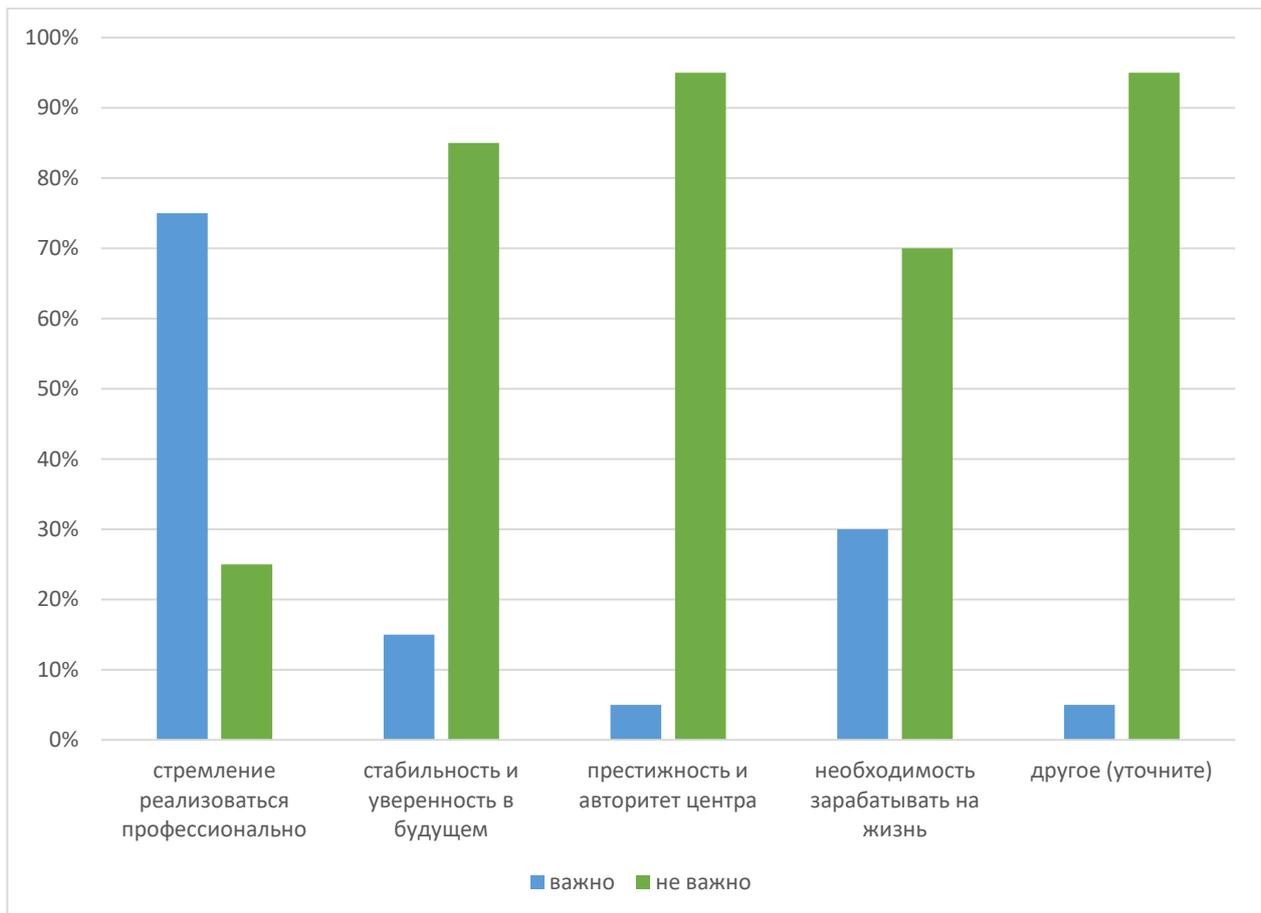


Рисунок 1 - «Что определило Ваше решение прийти на работу в центр?»

По данному вопросу отвечающие могли выбирать несколько вариантов ответов. Наиболее важными являются стремление реализовать себя с профессиональной точки, он составил 75%, дальше в лидерах такой ответ, как зарабатывать на жизнь, на его долю приходится 30%. Полагаем, что это свидетельствует о высоком уровне внутренней мотивации сотрудников, что и подтверждается в дальнейшем исследовании.

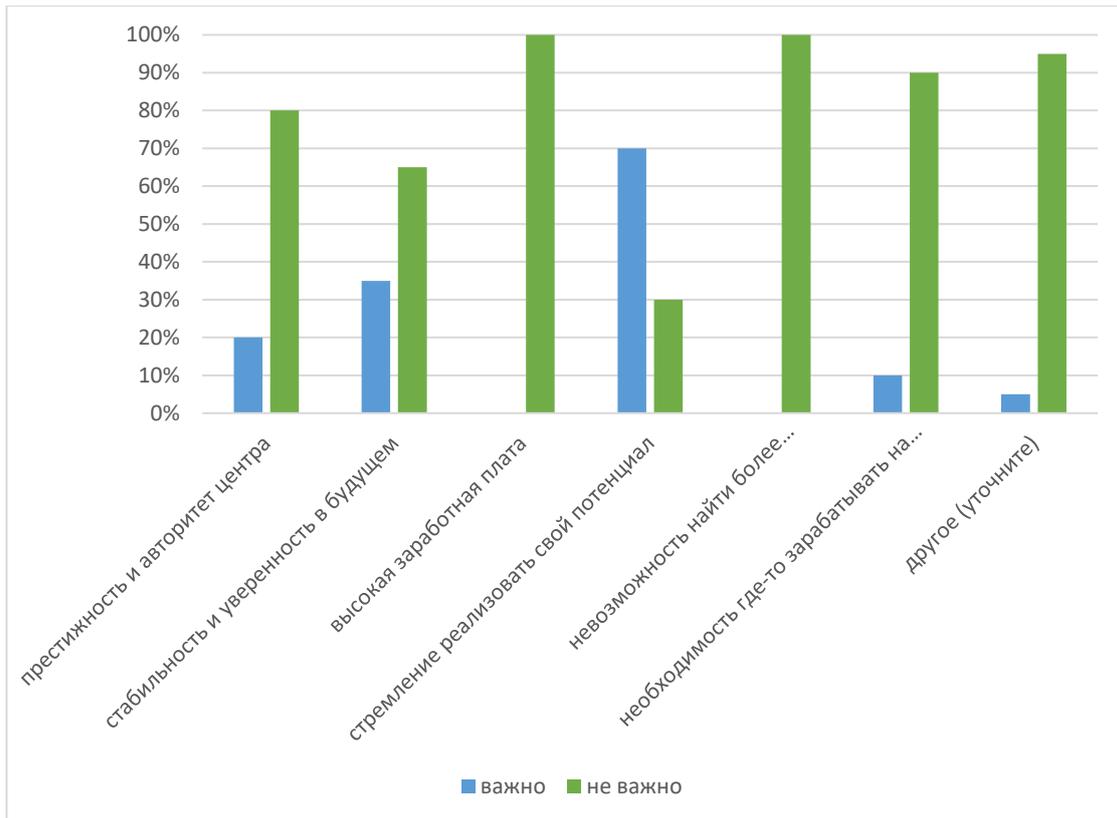


Рисунок 1.2. - Распределение ответов на вопрос «Какие факторы в настоящее время определяют Вашу работу в центре?»

Итак, можно предположить, что работающие в реабилитационном центре в первую очередь хотят реализовывать свой опыт, умения и знания и помощь таким детям, также для со-

трудников является ключевым фактором. Стабильность и уверенность в будущем, то что это государственное учреждение и 20% занимает престижность центра.

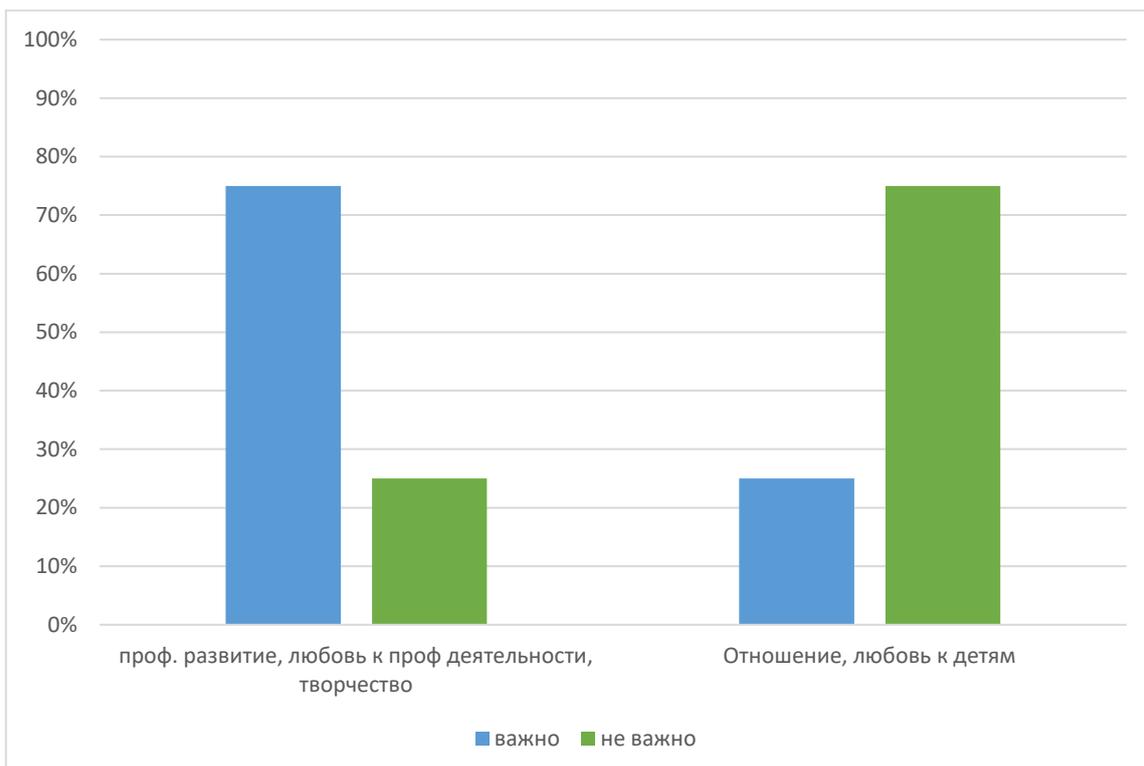


Рисунок 1.3 - «Мне нравится работать в реабилитационном центре?»

Анализируя ответы на вопрос «Мне нравится работать в реабилитационном центре?», можно сказать, что преобладают два мотива: ценностный и профессиональное развитие, а любовь и отношение к детям носит второстепенный характер. Это может свидетельствовать о выработанном профессиональном отношении

к детям с ограниченными возможностями здоровья, что часто в специфике данной практики связано с саморегуляцией и профилактикой профессионального выгорания сотрудников, защитой себя от чрезмерных эмоциональных переживаний.

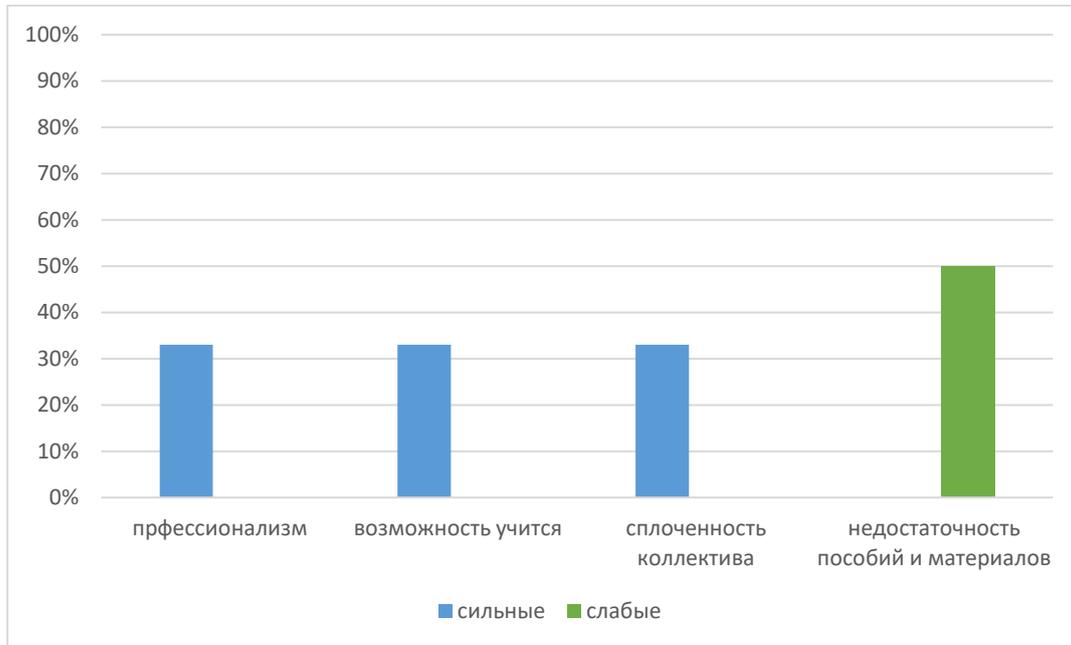


Рисунок 1.4 - «Сильные» и «слабые» стороны в работе коллектива

По рисунку 1.4. можно констатировать, что сотрудники характеризуют свой коллектив, как профессиональный и сплоченный, готовый к новому образовательному опыту. Слабой стороной специалисты отметили недостаток учеб-

ного материала и учебных пособий, что также может косвенно свидетельствовать о потребности в развитии и повышения уровня своей квалификации.

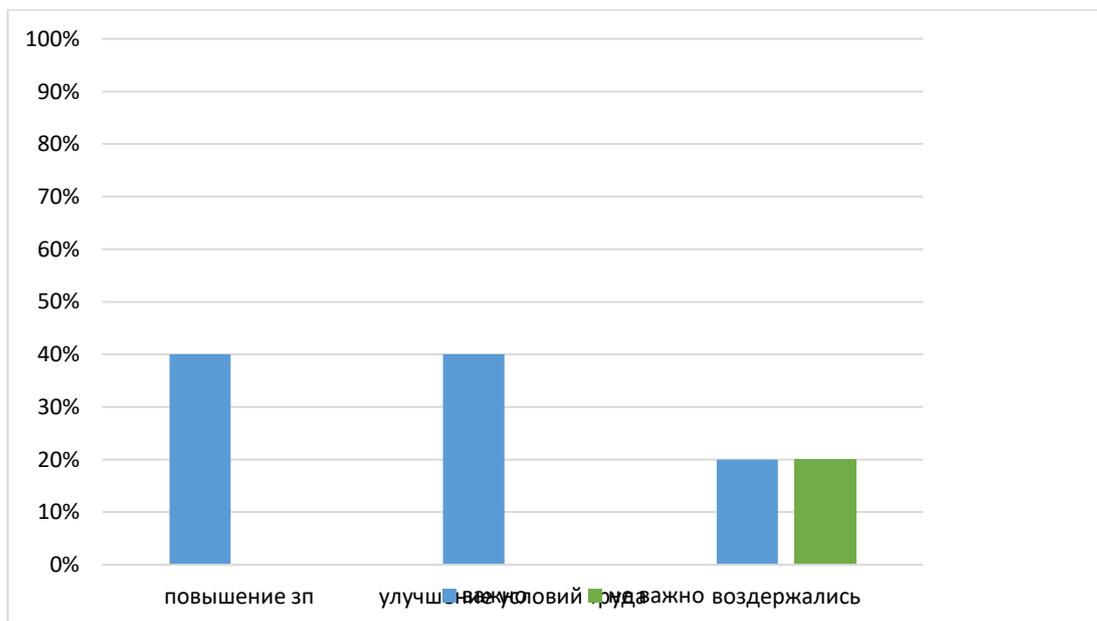


Рисунок 1.5 - «Предложение по улучшению работы»

Впервые по ходу анкеты были получены данные, свидетельствующие о заинтересованности в материальной стороне профессиональной деятельности. На рисунке 1.5 показано, что сотрудникам важно получать заработную плату и так же для них важны улучшения условий труда. В дальнейшем, изучая мотивационный профиль, мы увидим подчинение внешней мо-

тивации внутренней, что в целом может говорить о гармоничном мотивационном потенциале сотрудников – для них важна, но не первоначально – материальная составляющая. Материальное подтверждение является укрепляющей стороной профессиональной направленности сотрудников, но отнюдь не целью или приоритетом.

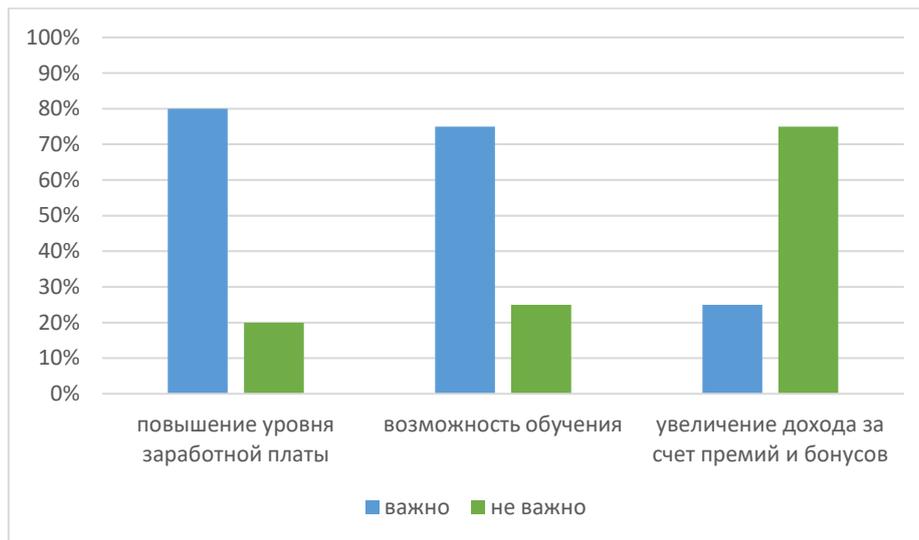


Рисунок 1.6. - «Наиболее актуальные аспекты профессионального труда для вас в настоящий момент...»

Представленные на рисунке 1.6. данные свидетельствуют о том, что повышения заработной платы важно, но также сотрудники заинтересованы в возможности повышения уровня образования. Преобладающая часть сотрудников отметила неважность увеличения дохода

за счет премий и бонусов. На этот счет у нас нет предположений по интерпретации, кроме того, что специалисты в первую очередь заинтересованы в фиксированной, стабильной части заработной платы, гарантированной им на регулярной основе.

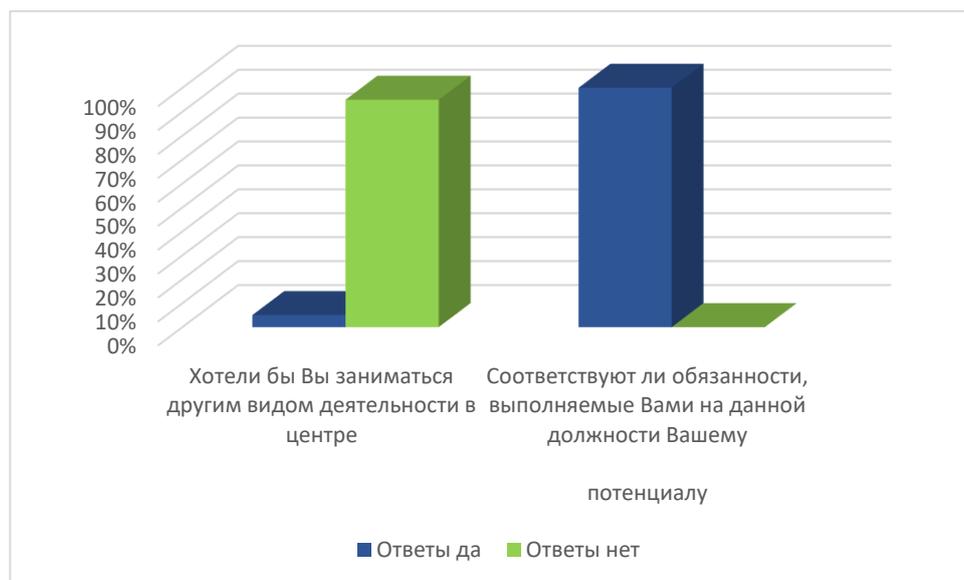


Рисунок 1.7. - Ответы на вопросы анкеты: хотели бы вы заниматься другим видом деятельности в центре» и «Соответствуют ли обязанности, выполняемые вами на данной должности вашему потенциалу»

Как видно по рисунку 1.7, сотрудники ощущают себя «на своем месте» и не хотели бы заниматься другими видами деятельности. По

их мнению, выполняемая работа соответствует уровню и объему их должностных обязанностей.



Рисунок 1.8 - «Объем выполненной вами работы»

На рисунке 1.8 показано, что только 5% тех, кто считает, что работа превышает возможности и 95% утверждают, что работа соответствует их возможностям.

Далее перейдем к результатам методики З. Замфир по изучению мотивации профессиональной деятельности.

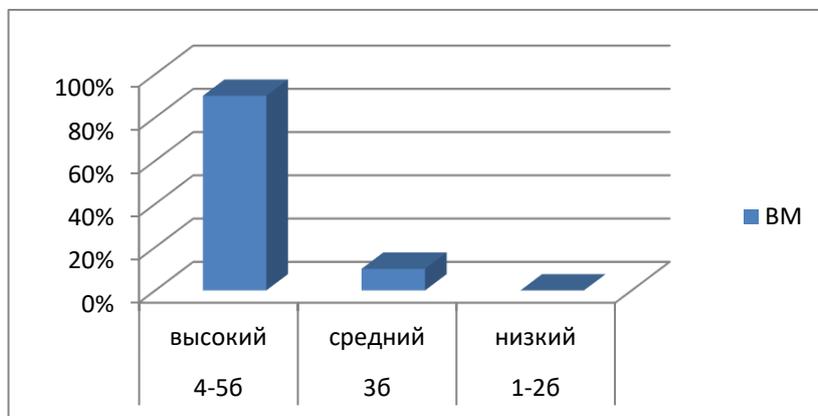


Рисунок 3.1. - «Шкала Внутренняя Мотивация»

Внутреннюю мотивацию связывают с личными диспозициями человека, такими как потребности, установки, интересы, деятельность осуществляется добровольно, без принуждения. На рисунке 3.1 представлено, что по шкале внутренняя мотивация на выборке преобладает высокий уровень внутренней мотива-

ции - 90% испытуемых; 10% от всей выборки демонстрируют средний уровень мотивации, испытуемые с низким уровнем отсутствуют. Следовательно, мы можем констатировать, что внутренняя мотивация у сотрудников высокая, что может свидетельствовать о хорошей работоспособности персонала центра.

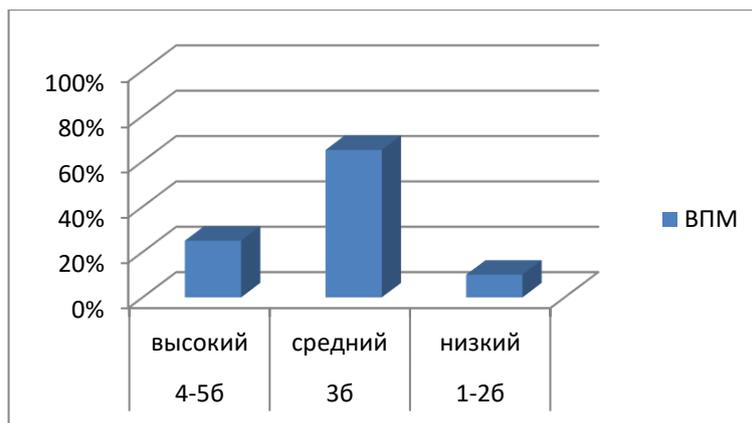


Рисунок 3.2. - Шкала «внешняя положительная мотивация»

Методика З. Замфир позволяет анализировать также внешнюю мотивацию, в основе которой лежит стремление к удовлетворению иных потребностей, внешних по отношению к содержанию самой деятельности, например, мотивы социального престижа, зарплаты и т.д. Сами внешние мотивы делятся здесь на внешние положительные и внешние отрицательные. Внешние положительные мотивы, без сомнения, более эффективны и более желательны со всех точек зрения, чем внешние отрицательные мотивы.

На рисунке 3.3 показано, что по шкале «внешняя положительная мотивация» у выборки преобладает средний уровень, на втором месте - высокий уровень и далее - низкий уровень. По данному рисунку можно констатировать, что внешняя положительная мотивация в коллективе преобладает в средней степени, это означает, что для сотрудников актуальна и востребована поддержка руководства центра.

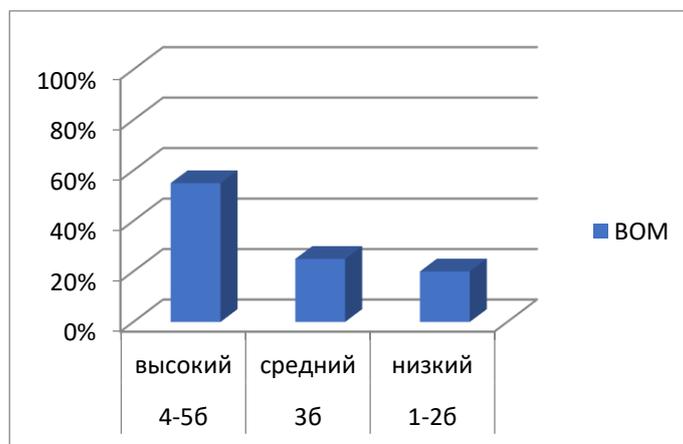


Рисунок 3.3. - Шкала «Внешняя отрицательная мотивация»

На рисунке 3.3 видно, что сотрудники центра показывают достаточно высокий уровень внешней отрицательной мотивации. Так как наряду с этой шкалой, они также демонстрируют достаточно высокий уровень вовлеченности в работу, осмысленность и ценность свое профессиональной деятельности, то мы предполагаем, что высокая отрицательная мотивация свидетельствует скорее о выраженном уровне тревожности и сомнениях в своей достаточной компетентности и квалификации, нежели чем о сложностях управления коллективом и неблагоприятном психологическом климате,

тем более, что это противоречило бы результатам анкетных данных (см. выше).

Далее перейдем к результатам ценностного опросника методики Ш. Шварца. При первичной обработке данных по каждой части опросника («Обзор ценностей») высчитывается средний балл для выбранных испытуемым ответов в соответствии с ключом. Обработка проводится отдельно для каждого из 10 типов ценностных ориентации. Величина этого среднего балла по отношению к другим позволяет судить о степени значимости этого типа ценностей для испытуемого.

Следует обратить внимание, что данные, полученные с помощью опросника, обычно не совпадают, так как ценностные ориентации личности на уровне нормативных идеалов не всегда могут реализоваться в поведении вследствие ограничения возможностей человека, группового давления, соблюдения определенных традиций, следования образцам поведения и другим причинам.

В соответствии со средним баллом по каждому типу ценностей устанавливается их ранговое соотношение. Каждому типу ценностей присваивается ранг от 1 до 10. Первый ранг присваивается типу ценностей, имеющему наиболее высокий средний балл, десятый — имеющему самый низкий средний балл. Ранг от 1 до 3, полученный соответствующими типами ценностей, характеризует их высокую значимость для испытуемого. Ранг от 7 до 10 свидетельствует о низкой значимости соответствующих ценностей

Ш. Шварц предложил теорию, согласно которой ценности существуют на двух уровнях:

- на уровне нормативных идеалов, отличающемся большим постоянством и определяющим убеждения человека в том, как следует поступать;

- на уровне индивидуальных приоритетов, соотносящемся с конкретными поступками человека и более зависимом от внешней среды.

Данный аспект нашел отражение в процедуре проведения опросника, который Шварц разбил на несколько частей:

• Обзор ценностей (57 позиций)

Респондент оценивает каждое из представленных наименований по шкале от -1 до 7 баллов (включая 0), где 7 - «исключительно важно».

В таблицах 1.1 -2.2. представлены обобщенные результаты по выбору наиболее и наименее актуальных ценностей для сотрудников центра.

Таблица 1.1 - Наиболее значимые социальные ценности

Наиболее актуальные ценности в иерархии выборов	Социальные ценности
1	Внутренняя гармония, Смысл жизни, Безопасность семьи
2	Удовольствие, самоуважение, зрелая любовь

Внутренняя гармония, согласно трактовке автора методики, означает «быть в мире с самим собой», смысл жизни – наличие «цели в жизни» и безопасность семьи- наличие «важность чувства безопасности для своих близких».

Вторая группа ценностей в иерархии, согласно трактовке по методике Ш. Шварца,

означает «удовольствие – удовлетворение своих внутренних желаний», «самоуважение – это вера в внутренние свои ценности», «зрелая любовь – обозначает глубокую надежную эмоциональную и духовную близость с партнером».

Таблица 1.2 - Наименее значимые социальные ценности

Наименее актуальные ценности в иерархии выборов	Социальные ценности
1	Социальная сила, Авторитет
2	Изменчивая жизнь, Чувство принадлежности

К неактуальным социальным ценностям испытуемые отнесли такие ценности, как социальная сила, что в трактовке Ш. Шварца означает доминирование, возвышение над другими. Авторитет, по мнению автора опросника, означает право быть лидером или командовать, шефствовать над всеми.

Менее актуальные ценности для сотрудников – «изменчивая жизнь», что означает

жизнь, наполненную как проблемами, так и новизной и всякими новыми изменениями. «Чувство принадлежности, по мнению Ш. Шварца, означает «ощущение того, что мы не одиноки».

Первостепенными для сотрудников реабилитационного центра являются такие ценности как внутренняя гармония, смысл жизни и безопасность семьи, на втором месте - удовольствие, самоуважение и зрелая любовь. Мы ви-

дим, что для сотрудников важно быть в гармонии с собой, ставить цели и ощущение безопасности. Также сотрудники ценят удовлетворенность своих желаний, веру в себя и осознание своей уникальности и ценности.

В наименее значимых ценностях у сотрудников фигурируют социальная сила и авто-

ритет, что может означать их незаинтересованность в высоких должностях и доминировании над другими. Так же в числе незначимых оказались ценность изменчивой жизни и чувства принадлежности, что говорит о том, что сотрудники не стремятся вовлекаться в жизненное пространство других людей.

Таблица 2.1. 1 Наиболее значимые личностные ценности

Наиболее актуальные ценности в иерархии выборов	Личностные ценности
1	самостоятельный здоровый честный
2	верный целеустремленный отечественный

Значимая личностная ценность «самостоятельный» описывается автором как способный надеяться на свои силы, «здоровый» означает, что он не имеет физических и душевных отклонений. «Честность» означает честность и откровенность в человеке. «Верный» трактуется

как преданность друзьям, коллективу, «целеустремленность» - трудолюбие и целеустремленность по типу «вижу цель-иду к ней». Такая ценность как «отечественный» в трактовке Ш. Шварца означает надежный и заслуживающий доверия человек.

Таблица.2.2. 1 Наименее значимые личностные ценности.

Неактуальные ценности	Личностные ценности
1.	скромный благочестивый влиятельный

К неактуальным личностным ценностям в нашей группе испытуемых относятся такие, как «скромность», что у Ш. Шварца обозначает человека простого, не стремящегося привлечь к своей личности внимание. «Благочестивый» в его трактовке – «придерживающийся только религиозных ценностей», «влиятельный» в трактовке Ш. Шварца - имеющий огромное влияние на людей или на какое-либо событие.

Согласно таблице 2.2, можно сделать вывод о том, что сотрудники данного центра довольно искренние, откровенные, целеустремленные, ответственные, надеющиеся только на себя люди. В тоже время неактуальными ценностями для них являются «скромность», «нерелигиозность» и «не имеющие влияние на других».

Список литературы:

1. Афанасьева, В. С. Эффективные методы мотивации персонала / В. С. Афанасьева // Аллея науки. – 2020. – Т. 2. – № 12(51). – С. 456-458.
2. Базаров, Т. Ю. Психология управления персоналом: учебник и практикум для вузов / Т. Ю. Базаров. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 381 с.

В целом, мы можем отметить, что сотрудники реабилитационного центра обладают высоким ценностно-мотивационным потенциалом и готовы совершенствоваться в личностном и профессиональном смысле. Многие отметили важность и актуальность повышения квалификации, развития навыков работы с детьми с ОВЗ и получение новых, современных знаний о подходах к пониманию нарушений развития.

Тем не менее, мы считаем важным оказывать всестороннюю поддержку, стимулировать развитие как внутренней, так и внешней мотивации, и, безусловно, регулярно проводить диагностическую работу и профилактику профессионального выгорания сотрудников.

3. Гордеева, Е. В. Мотивация как важнейший фактор повышения эффективности системы управления персоналом организации / Е. В. Гордеева, Ю. С. Севостьянова // Экономика и бизнес: теория и практика. – 2020. – № 11-1(69). – С. 226-229.
4. Диденко, Л. А. Совершенствование процесса управления социально-реабилитационным центром для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья / Л. А. Диденко, А. В. Кочеткова // Инновации в непрерывном образовании. – 2014. – № 8(8). – С. 60-66. – EDN TGIHLX.
5. Зайцева, Т. В. Мотивация трудовой деятельности: учебное пособие / под ред. проф. В. П. Пугачева. – Москва: ИНФРА-М, 2020. – 394 с.
6. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Евразия, 1999.
7. Мухамбетов Т. И. Мотивационный механизм управления трудом. - Алма-Ата: Гылым, 1991., с. 363
8. Осухова Н. Г. 0-796 Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. Г. Осухова. — 2-е изд., испр. — М. : Издательский центр «Академия», 2007. — 288 с.
9. Соломанидина, Т. О. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности: учебник и практикум для вузов / Т. О. Соломанидина, В. Г. Соломанидин. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 323 с.
10. Тимохина Татьяна Васильевна Модель профессиональной подготовки специалистов по работе с детьми с ограниченными желаниями здоровья // Вестник ТГУ. 2015. №9 (149). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-professionalnoy-podgotovki-spetsialistov-k-rabote-s-detmi-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya>
11. Шварц Ш. Культурные ценностные ориентации: природа и следствия национальных различий // Психология. Журнал ВШЭ. 2008. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturnye-tsennostnye-orientatsii-priroda-i-sledstviya-natsionalnyh-razlichiy>
12. Шипицына Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. – СПб., 2002. – с. 496
13. Шипицына, Л. М. Специальная психология : учебник для вузов / Л. М. Шипицына [и др.] ; под редакцией Л. М. Шипицыной. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 287 с.

T.A.Leshcheva, I.A. Podolskaya

FEATURES OF THE VALUE-MOTIVATIONAL POTENTIAL OF SPECIALISTS OF THE REHABILITATION CENTER FOR CHILDREN AND ADOLESCENTS WITH DISABILITIES

Abstract: The article reveals the content of the motivational potential of the organization's employees, the most common and well-known methods of motivation are given. The main task of a specialist in rehabilitation work is the adaptation of an individual to the social environment surrounding him. Based on this, the mission of specialists working with children with disabilities is formulated. The aim of the study is to identify the features of the value-motivational potential of the specialists of the rehabilitation center for children and adolescents with disabilities. The employees of the rehabilitation center have a high value-motivational potential and are ready to improve in a personal and professional sense. The article asserts the importance of providing comprehensive support, stimulating the development of both internal and external motivation, and of course, regularly carry out diagnostic work and prevention of professional burn-out of employees.

The results of a study on the value-motivational potential of rehabilitation center employees are shown. The results of the research work can make a useful contribution to the development of the system of value-motivational staff of the rehabilitation center.

Key words: value-motivational potential, specialists of the rehabilitation center for children and adolescents with disabilities, disability, increasing the level of motivation

References:

1. Afanas'eva, V. S. Effective methods of staff motivation / V. S. Afanas'eva // Alley of Science. - 2020. - Vol. 2. - No. 12(51). - S. 456-458.
2. Bazarov, T. Yu. Psychology of personnel management: textbook and workshop for universities / T. Yu. Bazarov. - Moscow: Yurayt Publishing House, 2020. - 381 p.
3. Gordeeva, E. V. Motivation as the most important factor in improving the efficiency of the organization's personnel management system / E. V. Gordeeva, Yu. S. Sevostyanova // Economics and business: theory and practice. - 2020. - No. 11-1(69). - S. 226-229.
4. Didenko, L. A. Improvement of the process of managing a social rehabilitation center for children and adolescents with disabilities / L. A. Didenko, A. V. Kochetkova // Innovations in continuing education. - 2014. - No. 8(8). - S. 60-66. – EDN TGIHLX.
5. Zaitseva, T. V. Motivation of labor activity: textbook / ed. prof. V. P. Pugacheva. - Moscow: INFRA-M, 2020. - 394 p.
6. Maslow A. Motivation and personality. St. Petersburg: Eurasia, 1999.
7. Mukhambetov T. I. Motivational mechanism of labor management. - Alma-Ata: Gylym, 1991., p. 363
8. Osukhova N. G. 0-796 Psychological assistance in difficult and extreme situations: textbook. allowance for students. higher textbook institutions / N. G. Osukhova. — 2nd ed., corrected. - M.: Publishing Center "Academy", 2007. - 288 p.
9. Solomanidina, T. O. Motivation and stimulation of labor activity: textbook and workshop for universities / T. O. Solomanidina, V. G. Solomanidin. - 3rd ed., revised. and additional - Moscow: Yurayt Publishing House, 2020. - 323 p.
10. Timokhina Tatyana Vasilievna Model of professional training of specialists in working with children with limited health desires // Bulletin of TSU. 2015. No. 9 (149). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-professionalnoy-podgotovki-spetsialistov-k-workote-s-detmi-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya>
11. Schwartz Sh. Cultural value orientations: the nature and consequences of national differences // Psychology. HSE Journal. 2008. No. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturnye-tsennostnye-orientatsii-priroda-i-sledstviya-natsionalnyh-razlichiy>
12. Shipitsyna L. M. "Unlearned" child in family and society. Socialization of children with intellectual disabilities. - St. Petersburg, 2002. - p. 496
13. Shipitsina, L. M. Special psychology: a textbook for universities / L. M. Shipitsyna [and others]; edited by L. M. Shipitsyna. - Moscow: Yurayt Publishing House, 2022. - 287 p.

Статья поступила в редакцию 31.10.2022

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 37.013

DOI 10.54072/26586568_2022_5_4_145

Г.К. Длимбетова, С.У. Абенова, Д.Е. Акимши, А.К. Сандибекова
**ВЕБ-САЙТ КЛУБА ЭКОВОЛОНТЕРОВ «ЗЕЛЕНый ЕНУ»
КАК ПЛОЩАДКА ЭКОЛОГИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

Аннотация: Веб-сайт «Зеленый ЕНУ» – это площадка, которая выступает каналом для коммуникации между экоклубом и его аудиторией, в лице студентов, преподавателей Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева и других заинтересованных лиц. Веб-сайт экоклуба позволит пользователям представить информацию о своей экологической деятельности в медиа пространстве. Рассматривая веб-сайт как важный инструмент развития экологического образования в вузе, при разработке «Зеленый ЕНУ» авторы пишут о необходимости учитывать экологическую политику, включающую информационную, коммуникационную и имиджевую составляющую.

В статье рассматривается роль веб-сайта клуба эковолонтеров Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева как эффективного инструмента экологизации образования на пути к продвижению «зеленых учебных организаций». Создание веб-сайта клуба эковолонтеров «Зеленый ЕНУ» рассматривается как один из шагов в направлении развития «зеленого университета». Он будет способствовать формированию имиджа ЕНУ им. Л.Н. Гумилева как «зеленого университета» и как «экологически культурного и сознательного» учебного заведения Казахстана, выстраивающий коммуникации с профессиональным и научным сообществом.

Ключевые слова: веб-сайт университета; глобализация деятельности эковолонтеров; экологизация образования; экологическая культура; «зеленый университет».

Стратегические задачи Республики Казахстан по переходу к инклюзивной «зеленой экономике» определили приоритетную направленность образования для развития экологической культуры будущего поколения [14].

Важно отметить, что серия экологических кризисов в последние годы требует незамедлительного предоставления информации для повышения осведомленности и знаний молодежи об ухудшении окружающей нас среды и её последствиях. И в этом плане, осознание и снижение рисков путём развития экологического образования становится наиболее приоритетной для современности. К тому же, в нынешних условиях экологизация образования стала частью глобальной стратегии для достижения Целей устойчивого развития (ЦУР17). В связи с этим, экологическое образование нового поколения должным образом, предусматривает необходимость создания условий для обеспечения преемственности между всеми этапами становления личности (детский сад – колледж – вуз).

Ключевое условие результативности экологического образования в вузе – это переход высшей школы к «зеленому университету». «Зеленые университеты» для «зеленой экономики» направлены не просто на реализацию эко-инициатив в вузах, а рассматривают вузы как площадку для модельного решения важных

для страны задач и последующего тиражирования решений.

Понятие «зеленый университет» имеет международное значение. Этот статус присваивается на основе разработанных и применяемых на практике параметров и критериев (мировой рейтинг Green Metric World University Ranking). На сегодняшнем этапе ключевыми показателями являются обстановка и инфраструктура, энергия, управление отходами, вода, транспорт и образование в вузе.

Самый важный параметр оценивания «зеленого университета» – образовательный процесс и исследовательская деятельность в области экологии. На данный параметр отводится 18% общего рейтинга оценивания. Индикаторами определения экологичности являются соотношение курсов устойчивости к общим курсам / предметам; соотношение финансирования исследований устойчивости к общему финансированию исследований; количество опубликованных научных публикаций по окружающей среде и устойчивому развитию; количество научных мероприятий, связанных с окружающей средой и устойчивостью; количество студенческих организаций, связанных с окружающей средой и устойчивостью; наличие университетского веб-сайта по устойчивому развитию; наличие опубликованного отчета об устойчивом развитии.

Таким образом, создание веб-сайта клуба эковолонтеров «Зеленый ЕНУ» является одним из шагов в направлении развития «зеленого университета». Все параметры «зеленого университета» соответственно мировому рейтингу должны быть доведены до каждого студента, когда отдельные группы студентов-эковолонтеров на основе научного исследования проблемы (и даже математических подсчетов) могли бы предложить альтернативные варианты решения и предложить их в соответствующие подразделения вуза. Поэтому веб-сайт «Зеленый ЕНУ» будет как координационной, так и информационной площадкой, где будет публиковаться актуальная информация по мировому рейтингу Green Metric World University Ranking.

Анализ причин несоответствия ожидаемых и фактически полученных результатов экологического образования для устойчивого развития показывает, что формирование ценностных приоритетов и навыков устойчивого образа жизни у молодежи возникает в результате построения образовательного экологического пространства у человека. В связи с этим, возникает необходимость создания специализированного информационно-образовательного пространства для молодежи. Новая информационная среда должна быть наполнена знаниями о будущем, культурных смыслах гармонизации общества и природы, потребления и производства, улучшения качества жизни людей без снижения экологического качества окружающей среды [9;10;15].

Сегодня большое количество информации доступно в интернете, например в YouTube, который является популярным видеохостингом и вторым сайтом в мире по количеству посетителей. Разработка веб-сайтов образовательных организаций в этом отношении сыграла важную роль для освещения необходимой информации о своей деятельности в Web пространстве. Инновационный университет представляет основное звено в системе непрерывного образования – образования на протяжении всей жизни, работа которого зависит от уровня его соответствия социальным реалиям в условиях устойчивого развития общества. Дальнейшее продвижение различных веб-сайтов, связанных с образованием, наукой и общественной работой при университете способствуют обеспечиванию быстрого анализа информации студентами, преподавателями и другими пользователями, независимо от их географического расположения. Однако стремительный рост значения инновационных технологий в повседневной жизни универ-

ситета обычно не всегда способствует каналом распространения информации об экологическом образовании. В этой связи, мы видим необходимость распространения и продвижения экологических знаний, описанию природоохранной деятельности молодежи учебного заведения через просторы своего веб-сайта. Разработка и дальнейшее освещение материалов по экологическому образованию, поддерживающихся в стенах учебного заведения, и реализация конкретных экологических инициатив среди преподавателей и студентов является основной стратегией в развитии зеленого университета. В связи с этим, сложно представить эко-клуб без собственного официального сайта.

Технологические возможности веб-сайта является эффективным коммуникационным каналом для распространения информации об экологической деятельности студентов-эковолонтеров. Веб-сайт эковолонтеров «Зеленый ЕНУ» будет иметь следующие достоинства для построения интерактивных систем: массовый охват неравнодушных к окружающей среде, круглосуточная коммуникация, обратная связь с интернет аудиторией. Как правило, данный веб-сайт будет способствовать созданию его позитивного образа у пользователей информации. Приоритетным направлением использования веб сайта «Зеленый ЕНУ» является предоставление объективной эколого-педагогической информации в необходимом объеме и форме подачи. А потенциальная функция веб-сайта заключается в ускорении перехода общества к экологической устойчивости[4].

Бесспорно, вопросы экологического образования и устойчивого развития стали более обсуждаемыми в сфере высшего образования. ЕНУ имени Л.Н. Гумилева заявляет о своей приверженности зеленому продвижению в интересах устойчивого развития. Одновременно эковолонтеры принимают участие в мероприятиях по обеспечению прозрачности для устойчивого развития общества и распространения конкретных результатов на примере осуществляемой экологической деятельности. Наряду с этим при реализации новой стратегии развития у образования появляется новая функция – подготовка молодежи к выходу из глобальных кризисов, вооруженный экологическими знаниями. В связи с этим последующей стратегической задачей современного образования становится задача дальнейшего развития формирования социально-экологической личности с глобальным мышлением, сознанием, экологической культурой[5]. Таким образом, реализация эко-

информационной открытости волонтеров имеет важное значение для нашего университета.

Одной из миссий педагогического экологического менеджмента является обеспечение для молодежи равного, беспрепятственного доступа к информации и участие молодежи в системе принятия решений, касающихся окружающей среды. Важным является достоверное и своевременное информирование молодежи по всем вопросам окружающей среды, и особенно по экологическим проблемам, широкий и равный доступ всех студентов к информации по вопросам улучшения экологии, обеспечение прозрачности и беспрепятственного доступа населения к информации, касающейся охраны окружающей среды, осуществление взаимодействия с государственными органами, неправительственными организациями и средствами массовой информации по вопросам участия в решении экологических проблем. Недостаточно высокий уровень экологической культуры у большинства студентов кроется, прежде всего, в отсутствии системности в экологическом образовании, противоречивости экологической информации, дефицита, а порой вообще отсутствие сведений, необходимых удовлетворять запросы и интересы людей [8].

Как уже упоминалось выше, веб-сайт клуба «Зеленый ЕНУ» – это лицо вуза, которое в полной мере будет отражать эковидж университета. Веб-сайт эковолонтеров необходим особенно сегодня, когда наблюдается активное глобальное продвижение идей устойчивого развития в высших учебных заведениях по всему миру. И большинство университетов прикладывают колоссальные усилия для того, чтобы оказаться в числе самых «зеленых университетов».

Если рассматривать веб-сайт как важный инструмент развития экологического образования в вузе, то при разработке веб-сайта «Зеленый ЕНУ», необходимо учитывать именно обозначенную выше экологическую политику, включающие информационную, коммуникационную и имиджевую составляющую:

1. Информационная составляющая веб-сайта «Зеленый ЕНУ» подразумевает наличие полной, точной, обновляемой на постоянной основе информации о деятельности клуба в области развития непрерывного экологического образования. На сайте должна быть постоянно обновляемая колонка с новостями о проведенных мероприятиях эковолонтерами. Возможность осуществления подписки на материалы сайта позволит получить больший охват распространения материалов в области экологического образования университета.

Особую информативную функцию будет осуществлять планируемая «зеленая виртуальная библиотека» [2]. «Зеленая виртуальная библиотека» в нашем понимании означает работа со ссылками на сайты по направлениям экологических исследований и практических работ. Это новинки электронных и печатных книг, посвященных проблемам экологии, экологического образования, особенностям взаимодействия общества и природы, экологическому праву, промышленной экологии, экотуризму, современному состоянию окружающей среды Казахстана, развитию «зеленой экономики», развитию духовного сознания молодежи и др. Не вызывает сомнения и необходимость создания банка экологических полнотекстовых документов со ссылкой на источники. Это будет хрестоматийный фонд, который поможет студентам и преподавателям использовать необходимый материал в своих диссертациях, дипломных работах, учебных процессах, разработке учебно-методических программ и др. Такие электронные средства в настоящее время не систематизированы, обучающиеся теряют время в поиске нужной информации. Обширный экологически ориентированный фонд «Зеленой виртуальной библиотеки» будет одним из привлекательных сторон веб-сайта, так как усилит эффективность его функциональности.

Также предполагается создание банка с видео и аудио материалами лучших лекции учителей, преподавателей вузов, работодателей, галереи зеленых вузов Казахстана, презентации волонтеров на международных конференциях, а также ссылки на научные и социальные экологические сайты. На сайте будет собран материал как с видеороликами информационного характера по устойчивому развитию Казахстана, охраны окружающей среды, развитию волонтерства в стране, так и мотивационные ролики, призывающие молодое поколение быть неравнодушными к региональным экологическим проблемам. Таким образом, «Зеленая виртуальная библиотека» призвана стать путеводителем для посетителей в ориентации на необходимую экологическую информацию в определенной области различных наук.

2. Коммуникационная составляющая веб-сайта «Зеленый ЕНУ» включает в себя структурирование входящей и исходящей информации и предоставление преподавателям, студентам и другим заинтересованным лицам доступа к материалам в области экологического образования. На сайте будет предусмотрено налаживание обратной связи с аудиторией веб-сайта в разделе «контакты», где будут указаны дей-

ствующие способы связи с экоактивистами университета, ссылки на социальные сети эко-клубов университета и другие источники, где пользователи веб-сайта могут вести коммуникации в интересах развития экологического образования. Немаловажно, что функционирование помимо казахского и русского, английская версия сайта позволит устанавливать связь с глобальными международными структурами, занимающихся вопросами экологического образования.

Наконец, сайт «Зеленый ЕНУ» будет способствовать развитию взаимодействия кафедр, научно-исследовательских подразделений и университетских стартапов с организациями-заказчиками, работодателями, актуализации направлений деятельности и проведении конкурентоспособных научных исследований для эффективного развития «зеленого» университета [7]. В веб-сайте немаловажную роль играет информация о предстоящих мероприятиях, связанных с эколого-просветительской, волонтерской, образовательной, научной деятельностью.

3. Имиджевая составляющая разработки веб-сайта включает в себя демонстрацию основных достижений экоклуба на пути к развитию зеленых организации. В свою очередь, это предоставление информации об успешно реализованных проектах, стажировках, повышении квалификации, получение эковолонтерами общественного признания по продвижению экологического образования в своих регионах. Демонстрация фото и видео деятельности экоактивистов создаст необходимый визуальный образ нашего вуза и, несомненно, повысит его имидж в целом.

Таким образом, важным преимуществом использования веб-сайта в развитии экологического образования станет не только его наличие, но и его информационное и визуальное наполнение, его эргономичность. Необходимо уделять должное внимание дизайну веб-сайта, удобству его использования. Эффективный дизайн, визуальный контент веб-сайта важен, так как он позволит преподавателям и студентам оперативно получить интересующую их информацию. Ведь первое впечатление зависит именно от визуальной составляющей получаемой информации [13]. Также веб-сайт эко-клуба

должен соответствовать созданию комфортной среды для пользователей с учетом определенного цветового наполнения, увеличенного размера шрифта, невысокой плотности объектов на странице и умеренной яркости объектов. При разработке веб-сайта необходимо учитывать знания о характеристике и работе человеческого глаза. Эргономичность позволит предоставить определенные удобства пользователю веб-сайта нашего университета, сохраняя его здоровье, силы и работоспособность [3]. Визуальное наполнение веб-сайта позволит привлечь большее внимание пользователей к материалам, размещенным на сайте экоклуба «Зеленый ЕНУ». Использование инфографики, как доступной и информативной передачи контента по экологическому образованию является одним из эффективных способов визуального оформления веб-сайта. Удобство использования сайта «Зеленый ЕНУ» будет являться ключевым фактором эффективного дизайна и он должен включать эргономичность, помогая своим пользователям сохранить здоровье и работоспособность. Информационная графическая картинка – это краткое описание текста статьи, акцентирующее внимание на основных её моментах и представляет собой красочную картинку, на которой с помощью текста и графики будет отображена определённая информация [12]. На наш взгляд, именно инфографика позволит графическим путем представить объемную информации в области экологического образования так как её графические составляющие делают её удобной и интересной для восприятия (Рисунок 1).

Также в создании веб-сайта будут использованы результаты исследований эковолонтеров филологического факультета [1]. Ими раскрыты идеи формирования экологической культуры студентов-волонтеров через рекламу экологического содержания, разработанные самими студентами, показана значимость рекламы как важного и движущего фактора влияния на сознание молодежи, так как знания – основы экологического сознания. Филологи эковолонтеры детально описали контент-анализ рекламных текстов экологического содержания и структуру рекламного обращения.



Рисунок 1– Инфографика материалы в области экологического образования
[https:// https://ru.depositphotos.com/vector-images/environmental-awareness-infographic.html](https://https://ru.depositphotos.com/vector-images/environmental-awareness-infographic.html)

Немаловажное значение необходимо будет уделено и анализу статистики сайта, которая позволит узнать, насколько посещаем сайт, как он воспринимается пользователями, что необходимо изменить и улучшить в работе сайта, чтобы сделать его более качественным и популярным. Также необходимо анализировать количество регистраций на сайте – количество пользователей, заполнивших регистрационную форму на сайте и, следовательно, прошедших процесс регистрации. В ходе регистрации пользователем посредством заполнения анкеты указывается определённая информация: страна проживания, возраст, пол, образование, а также род деятельности. Эти данные позволят сформировать некий социальный портрет посетителя, зарегистрировавшегося на сайте, и определить целевую аудиторию [11].

Следующее преимущество создания сайта «Зеленый ЕНУ» для клуба экологического волонтерства является большой охват потенциальных волонтеров и заинтересованных преподавателей и сотрудников других учебных заведений в сотрудничестве и переходе на «зеленую» стратегию. Методологической основой для создания веб-сайта является социальная сеть «Instagram» экоклуба (@eco_club_enu.) (*Запрещена в РФ – Примечание ред.*), которая функционирует с 2019 года. Важно отметить, что аудитория просматриваемой странички в сети «Instagram» – это контингент в возрасте от 18 до 30 лет (Рисунок 2).

Таким образом, одной из причин создания сайта экоклуба является ограниченность пользователей нашей инстаграммой, тогда как интернет-страничка даст возможность охватить большую аудиторию как казахстанских, так и зарубежных посетителей. Мы считаем, что клуб эковолонтеров нуждается в качественно разработанном веб-сайте, который будет эффективен для разного возрастного контингента.

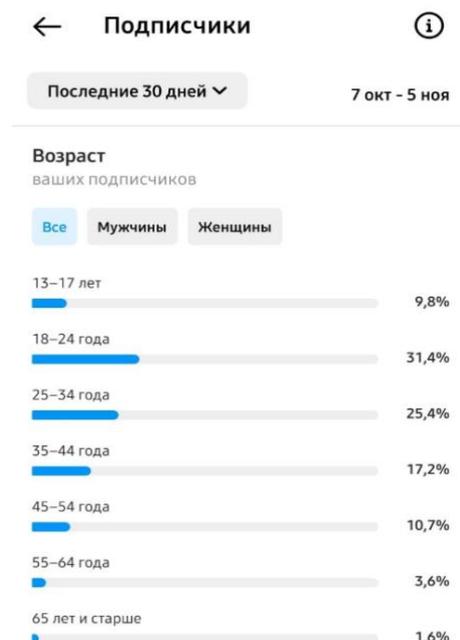


Рисунок 2 – Статистика возраста подписчиков Instagram-аккаунта @eco_club_enu

Веб-сайт будет основан на принципах преемственности и непрерывности экологического образования. Ведь читателями могут быть как сами обучающиеся, так и воспитатели детских садов, учителя школ, преподаватели колледжей и вузов: работодатели, неправительственные экологические организации и др. Каждый найдет на страничке информацию необходимую именно для него. С помощью веб-сайта можно обеспечить горизонтальное и вертикальное взаимодействие учреждений образования, сотрудничество с администрацией в целях развития их «зеленого» статуса.

Таким образом, веб-сайт является важным условием повышения экологической культуры обучающихся, формирования экологической воспитывающей среды в зеленом университетском кампусе. Результатом деятельности

веб-сайта должно стать развитие гражданского общества – приобщение молодежи и сотрудников университета к развитию экологического сознания. Главный итог – воспитать специалистов нового поколения, которые затем в своей деятельности будут учитывать экологические факторы. Экологизированная педагогическая среда является условием и средством формирования экологической личности[6].

На наш взгляд, веб-сайт клуба эковолонтеров «Зеленый ЕНУ» будет способствовать формированию имиджа нашего университета как «зеленого университета» и как «экологически культурного и сознательного» учебного заведения Казахстана, выстраивающий коммуникации с профессиональным и научным сообществом.

Статья подготовлена в рамках реализации научного проекта грантового финансирования на 2022-2024 годы Комитета науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан АР14869631 «Модель «зеленая школа – зеленый колледж – зеленый университет» как система развития экологизации образования».

Список литературы:

1. Абенова, С.У. Реклама экологического содержания как продукт отражения сознания экологов-волонтеров / С.У. Абенова, А.К. Кабылда, А.К. Бектурова // Вестник Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева. Серия Педагогика. Психология. Социология. –2019. – №1 (126). – С. 8-18.
2. Абенова, С.У. Психолого-педагогические условия развития экологического волонтерства будущих специалистов: дис. PhD: 13.00.01 / С.У. Абенова. – Астана: ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, 2020. – 221 с.
3. Абрамов, А. Основы эргономики: Учеб, пособие / А. Абрамов. – Москва: РГОТУПС, 2001. – 261 с.
4. Длимбетова, Г.К. Экологизация образования в интересах устойчивого развития Республики Казахстан / Г.К. Длимбетова, С.К. Молдабекова, С.У. Абенова // Сахаровские чтения 2019 года: экологические проблемы XXI века. Часть 1. – С. 80-81.
5. Длимбетова, Г.К. Волонтерство как экокультурный феномен казахстанской молодежи / Г.К. Длимбетова, С.У. Абенова // Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. –2021. – Том 4. – Выпуск 2. –С. 36-42.
6. Длимбетова, Г.К. Экологизация образования как путь обновления духовного сознания. Монография / Г.К. Длимбетова.– Нур-Султан: Мастер-ПО ЖШС, 2019. – 187 с.
7. Длимбетова, Г.К. Моделирование образовательного пространства вуза на основе экологического менеджмента: монография / Г.К. Длимбетова, Е.Н. Дзятковская, Л.В. Моисеева, С.У. Абенова, Д.Е. Акимши // Уральский государственный педагогический университет; Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева. – Екатеринбург, 2021. – 244 с.
8. Длимбетова, Г.К. Педагогический менеджмент развития «Зеленого университета» в Республике Казахстан / Г.К. Длимбетова, А.К. Сандибекова, Д.Е. Акимши // Вестник Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева. Серия Педагогика. Психология. Социология. – 2020. – № 4 (132-3). –С. 56-62.
9. Dlimbetova G.K., Abenova S.U., Bulatbayeva K.N., Fahrutdinova G.Zh., Bakirova K.S. Formation of youth readiness to the development of environmental volunteering at the in higher education institution// IFTE 2019. - V International Forum on Teacher Education. – 2019. - P. 915-926.
10. Dlimbetova, G., Bulatbayeva, K., Abenova, S., Fahrutdinova, G, Khuziakhmetov, A. Management of Ecologization of Professional Education //Ekoloji.2018. 27(106). – P. 1217-1225.

11. Кабакова Е.А. Веб-сайт научно-исследовательского учреждения: наполнение, посетители, развитие [Электронный ресурс] / Е.А. Кабакова, В.С. Усков // Вопросы территориального развития. – 2014. – №3 (13). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/veb-sayt-nauchno-issledovatel'skogo-uchrezhdeniya-napolnenie-posetiteli-razvitiye> (дата обращения: 22.12.2022).
12. Манжура, Л.Н. Инфографика как один из методов визуализации учебного материала [Электронный ресурс] / Л.Н. Манжура. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/infografika-kak-odin-iz-metodov-vizualizatsii-uchebnogo-materiala/viewer> (дата обращения: 15.10.2022).
13. Прокди, Р.Г. Сайт на 1С-Битрикс. Создание, поддержка и продвижение. Базовое практическое руководство / Р.Г.Прокди, О.П.Расторгуев. – 2012. – 246 с.
14. Статья Главы государства «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» от 12 апреля 2017 [Электронный ресурс]. – URL: https://www.akorda.kz/ru/events/akorda_news/press_conferences/statya-glavy-gosudarstva-vzglyad-v-budushchee-modernizatsiya-obshchestvennogo-soznaniya (дата обращения: 17.12.2022).
15. Zeyer A., Kelsey E. Environmental Education in a Cultural Context // International Handbook of Research on Environmental Education. – New York, 2013. – P. 206-212.

G.K. Dlimbetova, S.U. Abenova, A.K. Sandibekova
WEB-SITE OF THE ECO-VOLUNTEERS CLUB «GREEN ENU»
AS A PLATFORM FOR THE GREENING OF EDUCATION

Abstract: The Green ENU website is a platform that acts as a channel for communication between the eco-club and its audience, represented by students, teachers of the L.N. Gumilyov Eurasian National University and other interested persons. The Ecoclub website will allow users to present information about their environmental activities in the media space. Considering the website as an important tool for the development of environmental education at the university, when developing the Green ENU website, the authors write about the need to take into account environmental policy, including information, communication and image components.

The article examines the role of the website of the eco-volunteers club of the L.N. Gumilyov Eurasian National University as an effective tool for greening education on the way to promoting «green educational organizations». The creation of the website of the eco-volunteers club «Green ENU» is considered as one of the steps towards the development of the «green university». It will contribute to the formation of the image of the L.N. ENU. Gumilyov as a «green university» and as an «ecologically cultured and conscious» educational institution of Kazakhstan, building communication with the professional and scientific community.

Key words: university website; globalization of eco-volunteers' activities; ecologization of education; ecological culture; «green university».

References:

1. Abenova S.U., Kabylda A.K., Bekturova A.K. Reklama ekologicheskogo sodержaniya kak produkt otrazheniya soznaniya ekologov-volonterov // Vestnik Yevraziyskogo natsional'nogo universiteta imeni L.N. Gumileva. Seriya Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiologiya №1 (126). Nur-Sultan, 2019. – S. 8-18.
2. Abenova S.U. Psikhologo-pedagogicheskiye usloviya razvitiya ekologicheskogo volonterstva budushchikh spetsialistov: dis. PhD: 13.00.01. – YENU im. L.N. Gumileva, Astana, 2020 - 221 s.
3. Abramov A. Osnovy ergonomiki: Ucheb, posobiye. - M.: RGOTUPS, 2001.-261 s.
4. Dlimbetova G.K., Moldabekova C.K., Abenova S.U. «Ekologizatsiya opazovaniyav intepecax uc-toychivogo pazvitiya Respubliki Kazaxstan» // «Сахаровские чтения 2019 года: экологические проблемы XXI века. Сб. 1» с. 80-81.
5. Dlimbetova G.K., Abenova S.U. Volonterstvo kak ekokul'turnyy fenomen kazakhstanskoy molodezhi Vestnik Kaluzhskogo universiteta. Seriya 1. Psikhologicheskiye nauki. Peydagogicheskiye nauki. Tom 4. Vypusk 2. Kaluga, 2021. S. 36-42
6. Dlimbetova G.K. «Ekologizatsiya obrazovaniya kak put' obnovleniya dukhovnogo soznaniya» Monografiya – Nur-Sultan: Master-PO ZSHSHS, 2019. – 187 с.

7. Dlimbetova G.K., Ye. N. Dzyatkovskaya, L. V. Moiseyeva, S. U. Abenova, D. Ye. Akimish Modelirovaniye obrazovatel'nogo prostranstva vuza na osnove ekologicheskogo menedzhmenta: monografiya // Ural'skiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy universitet; Yevraziyskiy natsional'nyy universitet im. L.N. Gumileva. Yekaterinburg, 2021. -244 s.
8. Dlimbetova G.K., Sandibekova A.K., Akimish D.Ye. Pedagogicheskiy menedzhment razvitiya «Zelenogo universiteta» v Respublike Kazakhstan // Vestnik Yevraziyskogo natsional'nogo universiteta imeni L.N. Gumileva. Seriya Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiologiya № 4 (132-3). Nur-Sultan, 2020. – S. 56-62
9. Dlimbetova G.K., Abenova S.U., Bulatbayeva K.N., Fahrutdinova G.Zh., Bakirova K.S. Formation of youth readiness to the development of environmental volunteering at the in higher education institution// IFTE 2019 - V International Forum on Teacher Education.- 2019. 915. 926 s.,
10. Dlimbetova, G., Bulatbayeva, K., Abenova, S., Fahrutdinova, G , Khuziakhmetov, A. Management of Ecologization of Professional Education //Ekoloji.2018. 27(106). – P. 1217–1225.
11. Kabakova Yelena Alekseyevna, Uskov Vladimir Sergeyeovich Veb-sayt nauchno-issledovatel'skogo uchrezhdeniya: napolneniye, posetiteli, razvitiye // Voprosy territorial'nogo razvitiya. 2014. №3 (13). URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/veb-sayt-nauchno-issledovatel'skogo-uchrezhdeniya-napolnenie-posetiteli-razvitie> (data obrashcheniya: 22.12.2022)
12. Manzhura L.N. Infografika kak odin iz metodov vizualizatsii uchebnogo materiala. // Elektronnyy resurs: <https://cy-berleninka.ru/article/n/infografika-kak-odin-iz-metodov-vizualizatsii-uchebnogo-materiala/viewer> (data obrashcheniya: 15.10.2022).
13. Prokdi R.G., Rastorguyev O.P. Sayt na 1S-Bitriks. Sozdaniye.podderzhka i prodvizheniye. Bazovoye prakticheskoye rukovodstvo. – 2012. – 246s.
14. Stat'ya Glavy gosudarstva "Vzglyad v budushcheye: modernizatsiya obshchestvennogo soznaniya" ot 12 aprelya 2017 // https://www.akorda.kz/ru/events/akorda_news/press_conferences/statya-glavy-gosudarstva-vzglyad-v-budushchee-modernizaciya-obshchestvennogo-soznaniya 17.12.2022
15. Zeyer A., Kelsey E. Environmental Education in a Cultural Context // International Handbook of Research on Environmental Education. – New York, 2013. - P. 206-212.

Статья поступила в редакцию 31.10.2022

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Абенова Саулет Уразбековна, PhD, старший преподаватель кафедры психологии Евразийского Национального университета им. Л.Н.Гумилева, г. Астана, Республика Казахстан. E-mail: sauleta_astana@mail.ru.

Адамайкина Екатерина Николаевна, студентка бакалаврской программы «Психология» Института психологии Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. г. Калуга, Россия. E-mail: adamajkinaen@studklg.ru.

Адисултанова Диана Викторовна, студентка бакалаврской программы «Организация работы с молодежью» Институт искусств и социокультурного проектирования Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. г. Калуга, Россия. E-mail: dadisultanova@mail.ru.

Акмиши Дина Егимбайкызы, аспирантка Московского государственного университета им. М.В.Ломоносова. г. Москва, Россия. E-mail: dina.akmysh@mail.ru.

Астреева Елизавета Васильевна, магистрант программы «Психология управления персоналом» Института психологии Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. г. Калуга, Россия. E-mail: astreevae@tksu.ru.

Аркусов Дмитрий Юрьевич, аспирант программы «педагогическая психология», Московский психолого-социальный университет. Москва, Россия. E-mail: dmitry_ark@mail.ru.

Бакурова Ольга Николаевна, доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и образования Института психологии Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского, г. Калуга, Россия. E-mail: bakurovaON@tksu.ru.

Богомолова Елена Анатольевна, доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и образования Института психологии Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского, г. Калуга, Россия. E-mail: bogomolovaea@tksu.ru.

Булискерия Ангелина Бакуриевна, выпускница магистерской программы «Психология управления» Института психологии Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. Специалист корпоративного развития Учебного центра ГБУ МФЦ. г. Москва, Россия. E-mail: info-linaAB@yandex.ru.

Васькова Екатерина Викторовна, студентка бакалаврской программы «Психология» Института психологии Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. г. Калуга, Россия. E-mail: vas'kovaev@studklg.ru.

Длимбетова Гайни Кареевна, д.п.н., профессор кафедры педагогики Евразийского Национального университета им. Л.Н. Гумилева. г. Астана, Республика Казахстан. E-mail: gainid@mail.ru.

Зюзина Алина Игоревна, студентка бакалаврской программы «Психология» Института психологии Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. г. Калуга, Россия. E-mail: zyuzinaai@studklg.ru.

Краснощеченко Ирина Петровна, доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры общей и социальной психологии Института психологии Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. г. Калуга, Россия. E-mail: Krasnoshhechenko_ip@tksu.ru.

Лешинина Алена Евгеньевна, студентка бакалаврской программы «Психология» Института психологии Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. г. Калуга, Россия. E-mail: leshininaae@studklg.ru.

Лещева Татьяна Александровна, магистрант программы «Психология управления персоналом» Института психологии, кафедра общей и социальной психологии Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. г. Калуга, Россия. E-mail: leschjovata@studklg.ru.

Палютина Полина Алексеевна, студентка бакалаврской программы «Психология» Института психологии Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского, Калуга, Россия. E-mail: palyutinapa@studklg.ru.

Пацакула Ирина Ивановна – доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского, Калуга, Россия. E-mail: patsakulaii@tksu.ru

Платонов Александр Сергеевич, аспирант кафедры социальной и организационной психологии, Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, директор ДШИ № 3 им. Г. Свиридова. г. Брянск - Калуга, Россия. E-mail: platonovaleksandr2016@yandex.ru.

Подольская Инга Александровна, доцент кафедры общей и социальной психологии, кандидат философских наук, Институт психологии Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского, г. Калуга, Россия. E-mail: podolskajaia@tksu.ru.

Сандибекова Айиза Кушкинбаевна, докторант PhD Евразийского Национального университета им. Л.Н. Гумилева, г. Астана, Республика Казахстан. E-mail: aizzasoul@mail.ru.

Ульянова Юлия Сергеевна, студентка программы специалитета «Психология служебной деятельности» Института психологии Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. Калуга, Россия. E-mail: ulyanovays@studklg.ru.

Усачева Елена Вячеславовна, магистрант программы «Психология управления персоналом» Института психологии, кафедра общей и социальной психологии Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. г. Калуга, Россия. E-mail: volkovayv@studklg.ru.

Фандеева Анастасия Сергеевна, студентка бакалаврской программы «Психология» Института психологии КГУ им. К. Э. Циолковского. Калуга, Россия. E-mail: FandeevaAS@studklg.ru.

Фомин Андрей Евгеньевич, доктор психологических наук, профессор кафедры психологии развития и образования Института психологии Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского, Калуга, Россия. E-mail: fominae@tksu.ru.

Хотеева Раиса Ивановна, доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии Института психологии Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского, Калуга, Россия. E-mail: khoteyeva@tksu.ru.

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Abenova Saulet Urazbekovna, PhD, Senior Lecturer at the Department of Psychology of the L.N.Gumilyov Eurasian National University, Astana, Republic of Kazakhstan. E-mail: sauleta_astana@mail.ru.

Adamaikina Ekaterina Nikolaevna, a student of the Bachelor's program "Psychology" of the Institute of Psychology of Kaluga State University named after K.E.Tsiolkovsky, Kaluga, Russia. E-mail: adamajkinaen@studklg.ru.

Adisultanova Diana Viktorovna, a student of the bachelor's program "Organization of work with youth" Institute of Arts and Socio-Cultural Design Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky, Kaluga, Russia. E-mail: dadisultanova@mail.ru.

Akimish Dina Egimbaykyzy, post-graduate student of Lomonosov Moscow State University. Moscow, Russia. E-mail: dina.akmysh@mail.ru.

Arkusov Dmitry Yuryevich, postgraduate student of the program "Pedagogical psychology", Moscow Psychological and Social University. Moscow, Russia. E-mail: dmitry_ark@mail.ru.

Astreeva Elizaveta Vasilyevna, Master's student of the program "Psychology of Personnel Management" of the Institute of Psychology of Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky. Kaluga, Russia. E-mail: astreevae@tksu.ru.

Bakurova Olga Nikolaevna – Associate Professor, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Developmental Psychology and Education of the Institute of Psychology of Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky, Kaluga, Russia. E-mail: bakurovaON@tksu.ru.

Bogomolova Elena Anatolyevna, Associate Professor, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Developmental Psychology and Education of the Institute of Psychology of Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky, Kaluga, Russia. E-mail: bogomolovaea@tksu.ru.

Buliskeria Angelina Bakurievna, graduate of the Master's program "Management Psychology" of the Institute of Psychology of Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky. Corporate Development Specialist of the Training Center GBU MFC. Moscow, Russia. E-mail: info-linaAB@yandex.ru.

Fandeeva Anastasia Sergeevna, student of the Bachelor's program "Psychology" of the Institute of Psychology of K. E. Tsiolkovsky KSU. Kaluga, Russia. E-mail: FandeevaAS@studklg.ru.

Fomin Andrey Evgenievich, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Developmental Psychology and Education of the Institute of Psychology of Kaluga State University named after K.E.Tsiolkovsky, Kaluga, Russia. E-mail: fominae@tksu.ru.

Gaini Karekeevna Dlymbetova, PhD, Professor of the Department of Pedagogy of the L.N.Gumilyov Eurasian National University. Astana, Republic of Kazakhstan. E-mail: gainid@mail.ru.

Hoteeva Raisa Ivanovna, Associate Professor, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of General and Social Psychology of the Institute of Psychology of Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky, Kaluga, Russia. E-mail: khoteyeva@tksu.ru.

Krasnoshchechenko Irina Petrovna, Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of General and Social Psychology of the Institute of Psychology of Kaluga State University named after K.E.Tsiolkovsky, Kaluga, Russia. E-mail: Krasnoshchechenko_ip@tksu.ru.

Leshcheva Tatiana Aleksandrovna, Master's student of the program "Psychology of Personnel Management" of the Institute of Psychology, Department of General and Social Psychology of Kaluga State University named after K.E.Tsiolkovsky. Kaluga, Russia. E-mail: leschjovata@studklg.ru.

Leshinina Alyona, student of the Bachelor's program "Psychology" of the Institute of Psychology of Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky, Kaluga, Russia. E-mail: leshininaae@studklg.ru.

Palyutina Polina Alekseevna is a student of the Bachelor's program "Psychology" of the Institute of Psychology of Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky, Kaluga, Russia. E-mail: palyutinapa@studklg.ru.

Patsakula Irina Ivanovna, Associate Professor, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of General and Social Psychology of Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky, Kaluga, Russia. E-mail: patsakulaii@tksu.ru.

Platonov Alexander Sergeevich, postgraduate student of the Department of Social and Organizational Psychology, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky, Director of the G. Sviridov Secondary School No. 3. Bryansk - Kaluga, Russia. E-mail: platonovaleksandr2016@yandex.ru.

Podolskaya Inga Aleksandrovna, Associate Professor of the Department of General and Social Psychology, Candidate of Philosophical Sciences, Institute of Psychology of Kaluga State University named after K.E.Tsiolkovsky, Kaluga, Russia. E-mail: podolskajaia@tksu.ru.

Sandibekova Aiiza Kushkinbayevna, PhD student of the L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Republic of Kazakhstan. E-mail: aiizasoul@mail.ru.

Ulyanova Yulia Sergeevna, student of the specialty program "Psychology of Official Activity" of the Institute of Psychology of Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky. Kaluga, Russia. E-mail: ulyanovays@studklg.ru.

Usacheva Elena Vyacheslavovna, Master's student of the program "Psychology of Personnel Management" of the Institute of Psychology, Department of General and Social Psychology of Kaluga State University named after K.E.Tsiolkovsky. Kaluga, Russia. E-mail: volkovayv@studklg.ru.

Vaskova Ekaterina Viktorovna, student of the bachelor's program "Psychology" of the Institute of Psychology of Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky. Kaluga, Russia. E-mail: vas'kovaev@studklg.ru.

Zyuzina Alina Igorevna, a student of the bachelor's program "Psychology" of the Institute of Psychology of Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky, Kaluga, Russia. zyuzinaai@studklg.ru.

ВЕСТНИК КАЛУЖСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
Серия «Психологические науки. Педагогические науки»

Научный журнал

Том 5. Выпуск 4 (2022)

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 31.12.2022. Формат 60x84/8.
Бумага офсетная. Гарнитура Таймс. 20. Тираж 500 экз.
Максимальный объем 160 страниц формата А4
Издательство КГУ им. К.Э. Циолковского. 248023 Калуга, ул. Разина, 22/48.



Отпечатано «Наша Полиграфия». 248600 Калуга, Грабцевское шоссе, 126
Лицензия ПЛД № 42-29 от 23.12.99.