
Научный журнал
Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского

Основан в ноябре 2018 г.
г. Калуга

Редакционный совет

Анспока З., доктор педагогических наук, профессор (Рига, Латвия);
Вереш П., доктор психологических наук, профессор (Будапешт, Венгрия);
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);
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 (Санкт-Петербург, 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., кандидат психологических наук, доцент;
Хачикян Е.И., доктор педагогических наук, профессор;
Штрекер Н.Ю., доктор педагогических наук, профессор;
Коненкова Н.В. (технический редактор).

Адрес редакции: 248023, г. Калуга, ул. Степана Разина, д. 22/48, комн. 605.
Тел.: (4842) 50-30-21; **E-mail:** VKU@tksu.ru.

Учредитель: Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА.....	4
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И РАЗРАБОТКИ	
<i>Пантелеева Н.Г.</i> ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	7
<i>Алмазова Т.А.</i> МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПО ИЗБРАННЫМ РАЗДЕЛАМ.....	13
<i>Иванова И.В., Макарова В.А., Резван А.В.</i> ВОЗМОЖНОСТИ КОУЧ-ТЕХНОЛОГИЙ В МОРАЛЬНО-ПРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ.....	18
<i>Касаткина С.Н., Реймер М.В., Мачуженко В.А.</i> УРОК ИСТОРИИ: МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ СТРУКТУРИРОВАНИЯ НОВОГО МАТЕРИАЛА.....	30
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И РАЗРАБОТКИ	
<i>Авраменко Н.Н., Перевалов А.О.</i> ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ПОДРОСТКОВ, ПРЕДПОЧИТАЮЩИХ РАЗЛИЧНЫЕ КОПИНГ-СТРАТЕГИИ.....	34
<i>Савонищева К.Г., Авраменко Н.Н.</i> ОСОБЕННОСТИ ВЫБОРА КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ У ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ, СТОЯЩИХ НА УЧЁТЕ В ДЕТСКОЙ КОМНАТЕ.....	46
<i>Подольская И.А., Фадеева К.А.</i> РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ.....	57
<i>Ефремова К.С., Краснощеченко И.П.</i> ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У МАГИСТРАНТОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ ОБУЧЕНИЯ С РАЗНЫМ ТИПОМ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ.....	69
<i>Косов А.В., Зубкова А.С.</i> ПРОФЕССИОГРАФИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ К SMM-СПЕЦИАЛИСТАМ В СФЕРЕ ИНТЕРНЕТ-МАРКЕТИНГА.....	81
<i>Хотеева Р.И., Мовсесян Л.А.</i> ОПТИМИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ОЦЕНИВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СОТРУДНИКОВ ОРГАНИЗАЦИИ.....	91
<i>Бутакова М.С., Степачева Е.Ю., Спиженкова М.А.</i> ОТНОШЕНИЕ НАРКОЗАВИСИМЫХ ОСУЖДЕННЫХ ЖЕНЩИН К АДДИКЦИИ.....	97
<i>Исадченко С.О.</i> К РАЗРАБОТКЕ РЕГИОНАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГО-АКМЕОЛОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ВОЖАТОГО ДЕТСКОГО ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО ЛАГЕРЯ (НА ПРИМЕРЕ КАЛУЖСКОЙ ОБЛАСТИ).....	105
В ФОКУСЕ – ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА	
<i>Зиновьева В.Н., Демидова А.П., Лещева Т.А.</i> ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФОНЕТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ЯЗЫКА У ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ.....	109
<i>Демидова А.П., Зиновьева В.Н., Слыш Н.К.</i> КОМПЬЮТЕРНЫЕ ИГРЫ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ПРОВЕДЕНИЯ АРТИКУЛЯЦИОННОЙ ГИМНАСТИКИ У ДЕТЕЙ С ОВЗ.....	116
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....	123

ПРЕДИСЛОВИЕ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

Во второй номер журнала «Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки» включены статьи, представляющие как теоретические исследования, так и научно-методические разработки по психологической и педагогической тематикам.

Раздел «Педагогические исследования и разработки» открывает статья Пантелеевой Н.Г. «ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ». Обосновывая необходимость использования инноваций в системе высшего образования и конкретно – инновационных форм проведения теоретических и практических семинаров с использованием интерактивных методов (семинар в форме мозгового штурма, семинар-брифинг, семинар-дебаты, семинар в форме научно-исследовательской конференции, семинар-аукцион педагогических идей, семинар в форме защиты проектов и т.д.), автор показывает, что в современных условиях ключевая задача преподавателя – по-новому организовать процесс обучения, сделать его развивающим, создать условия для превращения студента в субъекта познания – активного участника учебной деятельности, реализующего интеллектуальную работу с литературой, планирование, обобщение и адекватное применение полученной информации для анализа и решения профессиональных ситуаций.

В статье Т.А. Алмазовой «МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПО ИЗБРАННЫМ РАЗДЕЛАМ» на материале дисциплины «Теория и методика обучения математике» и ее вероятностно-статистических разделов показаны методические приемы и подходы к подготовке студентов педагогических специальностей, обучающихся по профилям «Математика и физика» и «Физика и математика» в сфере их будущей профессиональной деятельности в контексте реализации компетентностного подхода в рамках ФГОС ВО. В качестве примера в статье приведены методические разработки студентов для работы со школьниками как на базовом, так и на углубленном уровнях изучения математики по организации исследовательских работ учащихся в процессе

изучения различных компонентов теории вероятности: понятий, формул, теорем и т.д.

Тему инновационных технологий в образовании развивают И.В. Иванова, В.А. Макарова, А.В. Резван – авторы статьи «ВОЗМОЖНОСТИ КОУЧ-ТЕХНОЛОГИЙ В МОРАЛЬНО-ПРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ. В своей работе в качестве инструмента морально-нравственного воспитания подрастающего поколения исследователи предлагают коуч-подход, рассматривая его как диалоговую практику создания условий для становления саморазвивающейся личности, способной к осуществлению свободного выбора и несения за него ответственности. Авторы показывают, что в отличие от традиционного подхода в воспитании, коуч не дает советов, жестких рекомендаций и готовых алгоритмов решения, не говорит: «*надо делать так, а вот так делать не надо*», а стимулирует творческий поиск решений, условия для самостоятельного понимания обучающимся того, что ему необходимо делать. В ходе коучинга младшие подростки находят собственный уникальный способ достижения цели, а коуч формирует особое пространство поиска альтернатив, креативную атмосферу доверия, в которой обучающийся чувствует, что его предложения и идеи не остаются без внимания.

Сквозь призму инновационного подхода к преподаванию истории, в рамках которого уроки истории призваны учить школьника умению самостоятельно ориентироваться в массе исторических сведений, находить причинно-следственные связи между историческими явлениями, отделять существенное и значимое в историческом процессе от второстепенного, в статье «УРОК ИСТОРИИ: МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ СТРУКТУРИРОВАНИЯ НОВОГО МАТЕРИАЛА» ее авторы Касаткина С.Н., Реймер М.В., Мачуженко В.А. анализируют требования к организации современного урока истории в школе.

Второй раздел журнала «Психологические исследования и разработки» открывают две статьи, посвященные актуальной и широко разрабатываемой в современной психологии проблеме поведения личности в сложных жизненных ситуациях: «ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ПОДРОСТКОВ, ПРЕДПОЧИТАЮЩИХ РАЗЛИЧНЫЕ

КОПИНГ-СТРАТЕГИИ» (авторы Н.Н. Авраменко и А.О. Перевалов) и «ОСОБЕННОСТИ ВЫБОРА КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ У ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ, СТОЯЩИХ НА УЧЁТЕ В ДЕТСКОЙ КОМНАТЕ» (К.Г. Савоничева, Н.Н. Авраменко). Выполненные на разных выборках, данные исследования расширяют представление о роли личностных факторов в выборе копинг-стратегий подростками. Авторы отмечают, что стилистика совладающего поведения активно формируется в подростковом возрасте, для которого характерно приобретение жизненного опыта, возрастание социальной активности. Несомненный интерес представляют полученные в ходе исследований результаты, в частности вывод о связи мотивации достижения и предпочтения копинг-стратегии «решение проблем» у «благополучных» подростков. В то же время, как показало второе исследование, большинство подростков, стоящих на учете в Детской комнате полиции, предпочитают копинг-стратегию «избегание проблем», приемлемым способом поведения для них в стрессовых, кризисных обстоятельствах является уход от проблемной ситуации за счет субъективного снижения ее значимости или степени эмоциональной вовлеченности в нее.

В статье «РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ» ее авторы – Подольская И.А. и Фадеева К.А. – обосновывают и разрабатывают программу «Пять шагов к профессии», направленную на развитие мотивации обучающихся старших классов к профессиональному самоопределению, в которой акцентируется развитие осознанности старшеклассников в профессиональном выборе, их «авторство» в принятии решений; реализуются принципы включения в программу близких школьникам по возрасту участников, прошедших данный этап самоопределения (студентов, молодых сотрудников профессиональных и высших учреждений). Оценка уровня мотивации старшеклассников до и после реализации разработанной авторами программы доказывает ее результативность.

Исследованию эмоционального интеллекта у магистрантов, обучающихся по программам «Психология», посвящена статья К.С. Ефремовой и И.П. Краснощеченко «ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У МАГИСТРАНТОВ

ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ ОБУЧЕНИЯ С РАЗНЫМ ТИПОМ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ». Учитывая роль эмоционального интеллекта в понимании и управлении как своими эмоциями, так и эмоциями других людей, а также осознавая значимость эмоционального интеллекта для реализации профессионально-психологической деятельности – деятельности социомического типа, ориентированной на взаимодействии с другими людьми, авторы организовали и провели исследование эмоционального интеллекта и представили его результаты на выборке магистрантов-психологов, обучающихся по четырем программам: «Психологическое консультирование», «Психология управления персоналом», «Юридическая психология» и «Психологическая безопасность».

Статья Зубковой А.С. и Косова А.В. «ПРОФЕССИОГРАФИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ К SMM-СПЕЦИАЛИСТАМ В СФЕРЕ ИНТЕРНЕТ-МАРКЕТИНГА» представляет результаты исследования личностных качеств специалиста по продвижению в социальных сетях (SMM-менеджера – новой профессиональной деятельности, появившейся в связи с развитием сферы продаж в Интернете). Проведенное исследование стало основанием для разработки профессиограммы SMM-специалиста, призванной помочь HR-менеджерам в закрытии новых вакансий.

Проблеме оценки профессиональных компетенций сотрудников производственной организации посвящена статья Р.И. Хотеевой и Л.А. Мовсесян «ОПТИМИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ОЦЕНИВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СОТРУДНИКОВ ОРГАНИЗАЦИИ». Авторы рассматривают сущность и цели оценки персонала, анализируются сложившиеся в психологии управления подходы к формированию предмета оценки персонала. Разработанный авторами проект по оптимизации системы оценивания профессиональных компетенций сотрудников конкретной организации включил как психодиагностический инструментальный опросного типа, так и кейс-ситуации, позволяющие оценить стиль межличностных отношений, прогнозировать стратегию поведения в конфликтной ситуации, готовность к взаимодействию и сотрудничеству – компетенций и качества, востребованные в современных условиях.

Изучению аспектов самосознания наркозависимых осужденных женщин,

отбывающих наказание в исправительной колонии посвящена статья Бутаковой М.С., Степачевой Е.Ю., Спиженковой М.А. «ОТНОШЕНИЕ НАРКОЗАВИСИМЫХ ОСУЖДЕННЫХ ЖЕНЩИН К АДДИКЦИИ». Авторы доказывают значимость психологического сопровождения осужденных за аддиктивное поведение женщин в контексте их ресоциализации, подчеркивают необходимость развития у них рефлексии пережитого негативного жизненного опыта, формирования позитивного отношения к здоровому образу жизни. Представляет безусловный интерес разработанная авторами проективная методика «Письмо», позволяющая оценить склонность к рефлексии своего жизненного опыта осужденных, употребляющих наркотики, на основе маркеров, заложенных в методике, определить их отношение к аддикции.

Автор статьи «К РАЗРАБОТКЕ РЕГИОНАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГО-АКМЕОЛОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ВОЖАТОГО ДЕТСКОГО ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО ЛАГЕРЯ (НА ПРИМЕРЕ КАЛУЖСКОЙ ОБЛАСТИ)» С.О. Исадченко обосновывает необходимость модернизации региональной системы подготовки вожатских

кадров детских оздоровительных лагерей в связи с их превращением в социальный институт, действующий в системе дополнительного образования и ориентированный на достижение образовательных результатов.

В работе представлены результаты анкетирования вожатых, анализ и осмысление которых позволил автору сконструировать образ современного вожатого и выявить проблемные зоны в его подготовке к работе с детьми.

В разделе журнала «В ФОКУСЕ – ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА» представлены две статьи «ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФОНЕТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ЯЗЫКА У ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ» (авторы Зиновьева В.Н., Демидова А.П., Лещева Т.А.) и «КОМПЬЮТЕРНЫЕ ИГРЫ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ПРОВЕДЕНИЯ АРТИКУЛЯЦИОННОЙ ГИМНАСТИКИ У ДЕТЕЙ С ОВЗ (Демидова А.П., Зиновьева В.Н., Слыш Н.К), представляющих практические разработки для специалистов, работающих с детьми с нарушениями речевого развития и детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Главный редактор научного журнала «Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки» доктор психологических наук, руководитель Центра социально-психологических исследований и консультирования ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского»

Краснощеченко Ирина Петровна

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И РАЗРАБОТКИ

УДК 37.01

Н.Г. Пантелева

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье автор затрагивает вопросы обновления учебного процесса в условиях реализации ФГОС высшего образования. Переход на уровневую подготовку кадров в ВУЗах, реализация компетентного подхода в образовании обуславливает необходимость внедрения инновационного подхода к проведению разных форм обучения студентов: лекций, семинарских, практических занятий и др. Одной из составляющих деятельности преподавателя ВУЗа является проведение семинарских занятий, инновационный характер которых может быть обеспечен путем использования интерактивных методов обучения. Введение инноваций в образовательную практику позволит обновить технологию обучения в высшей школе и подготовить будущего специалиста конкурентоспособным.

Ключевые слова: инновационные и компетентные подходы, ФГОС высшего образования, организация учебного процесса, разные виды семинаров, новые технологии, интерактивные методы.

Переход на уровневую подготовку кадров в ВУЗах, реализация компетентного подхода в образовании обуславливает необходимость внедрения инновационного подхода к проведению разных форм обучения студентов: лекций, семинарских, практических занятий и др. Опыт работы преподавателей показывает, что в рамках традиционных форм педагогической деятельности трудно решать многие задачи, связанные с формированием у студентов активности, инициативы, самостоятельности в процессе обучения, развитием их творческих способностей.

Обучение на современном этапе – это реализация в образовательной практике лично-ориентированных педагогических систем, в которых преподаватель становится организатором условий для познавательной деятельности студентов. И для этого необходим поиск особых организационных форм для формирования ключевых компетенций. В последние годы возрос интерес к инновационным образовательным моделям, педагогическим инновациям, технологиям и методам, оказывающие наиболее результативными в учебном процессе ВУЗа при формировании профессиональных компетенций. Такими инновациями являются разнообразные формы организации семинарских занятий и интерактивные методы обучения.

Задача инновационного развития системы высшего образования предусмотрена и в законодательных актах государства, например: в «Стратегии инновационного

развития Российской Федерации на период до 2020 г.» одной из задач является создание условий для формирования у граждан таких компетенций, как готовность к непрерывному образованию, постоянному совершенствованию, самообучению, профессиональной мобильности, стремление к новому, умение работать в команде и конкурентной среде, креативность, предприимчивость и т.д. Далее в документе говорится: «Система образования на всех своих этапах в части содержания, и в части методов и технологий обучения /преподавания должна быть ориентирована на формирование и развитие названных выше навыков и компетенций, необходимых для инновационной деятельности» [10, с. 31].

Так что же такое инновация? По определению исследователя – дидакта В.П. Беспалько, инновация – это нововведение в педагогическую деятельность, изменения в содержании и технологии обучения и воспитания, имеющие целью повысить их эффективность» [1, с. 273]. Другими словами – это новшества, обновляющие педагогическую деятельность, в данном случае процесс преподавания, способствующие внедрению нового при решении нестандартных педагогических задач. Современное высшее образование направлено на личностное развитие студента, обеспечить которое можно, реализовав в учебном процессе ВУЗа педагогику сотворчества студентов и преподавателя, что позволит усваивать им не готовую истину, а в некотором смысле

открывать ее самим под руководством преподавателя в специально созданных для студенческой молодежи условиях. Проблема заключается в том, что сегодня студенты мало читают, не умеют отбирать нужный материал из прочитанного, не умеют работать с информацией, анализировать ее и критически оценивать для дальнейшего самостоятельного применения. Считаем, что использование в учебном процессе новых технологий и интерактивных форм обучения повысит научно-теоретический уровень студентов, их мотивацию, сделает каждого студента активным участником проводимой работы, предоставив ему иную роль в учебном процессе (не пассивную роль слушателя), предполагающую интеллектуальную работу с литературой, планирование, анализ, обобщение и адекватное применение полученной информации в профессиональных ситуациях.

По нашему глубокому убеждению, необходимо организовать по-новому процесс обучения, сделать его развивающим, а студента – активным субъектом познания, т.е. обогатить занятия творческим потенциалом дисциплин, которыми являются практические

и семинарские занятия в лекционной системе обучения и занимают особое место: устанавливается тесная связь между теорией и практикой, в процессе самостоятельной деятельности студенты учатся решать профессиональные проблемы, поставленные в лекционном материале [6, с. 3]. Введение инноваций в образовательную практику позволит обновить технологию высшего обучения и сделать конкурентоспособным будущего специалиста.

Реализация современных целей учебного процесса должна быть направлена на результат, вследствие этого невозможно решить задачи системы высшего образования без инноваций. Инновационные образовательные технологии включают следующие компоненты: содержание предметных дисциплин в форме компетенций; современные методы обучения – активные методы формирования компетенций для вовлечения студентов в учебный процесс; использование ИКТ.

Остановимся на некоторых инновационных формах проведения теоретических и практических семинаров с использованием интерактивных методов обучения, которые показаны на рисунке 1.



Рисунок 1 – Иновационные формы семинаров

Одной из учебных форм обучения является семинар – групповое занятие под руководством преподавателя, опирающийся на групповое мышление и активность студентов, самостоятельное нахождение решений актуальных практических профессиональных проблем. Семинары проводятся по наиболее сложным вопросам учебной программы с целью формирования

у студентов общекультурных и профессиональных компетенций, развивая их как субъектов учебной деятельности. Вузовские семинарские занятия можно условно подразделить на такие разновидности: традиционные (вопросно-ответная форма, доклады, рефераты и др.) и инновационные, в ходе которых обсуждаются и решаются

профессиональные проблемы в разных условиях.

Семинарские занятия в форме **деловой игры** – это обучение на воссоздание предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирование системы отношений. Проведение деловой игры предполагает развертывание особой игровой деятельности участников в рамках определенной модели. По классификации педагога Н.Ф. Дик, среди них выделяют имитационные деловые игры, позиционные деловые игры, ролевые деловые игры, ситуационные деловые игры, сюжетные деловые игры, организационно-деятельностные деловые игры [3, с. 181]. Характерной особенностью деловых игр является то, что с их помощью обыгрываются педагогические понятия, терминология и ситуации, выясняются позиции относительно того или иного вопроса, отрабатываются определенные социальные роли, вырабатываются практические рекомендации. В ВУЗе деловая игра имеет профессиональную направленность, студенты могут на себе испытать функции своей будущей профессии. Технология проведения деловой игры: подготовка к игре преподавателя и студентов (разработка плана игры), проведение ее (групповая работа над заданием), анализ и обобщение результатов, рекомендации.

Семинар в форме **круглого стола** является разновидностью диалога, с присутствием дискуссии и строится на основе коллективного обсуждения проблемы. Ведущим может быть не только преподаватель, но и студент, заблаговременно студенты готовят интересующие их вопросы в пределах темы. Собранные вопросы группируются по проблеме и приглашаются соответствующие специалисты или подготовленные студенты, которые могут дать ответы на эти вопросы. В процессе общей дискуссии излагается резолюция. Особое значение придается месту проведения круглого стола, необходимость расположения столов, зрительно подчеркивающего равенство участников семинара.

Семинарское занятие – **дебаты** – проходит в форме обсуждения какого-либо важного вопроса, обмена мнениями. Это сложная самостоятельная форма групповой работы, предполагающая определенный уровень состязательности между участниками спора. Дебатам присуще серьезное изучение вопроса полемики, чтобы проявить остроту ума,

высказаться кратко, проявить волевые качества в умении «держать удар», следить за временем. Значимость данной формы обучения заключается в том, что она способствует развитию критического мышления, формированию личностных и профессионально важных качеств, культуры диалога, навыков самостоятельной работы с литературой, уважительного отношения к различным точкам зрения. Тема дебатов оговаривается заранее, для их проведения создаются команды, избираются руководители-спикеры, назначается жюри, устанавливается четкий регламент. Ведущий (преподаватель) ставит вопросы (проблемы), команды на них отвечают, жюри оценивает работу команд, преподаватель подводит итоги.

Семинар-брифинг проводится в виде встречи, на которой кратко излагается позиция по одному из актуальных вопросов. Участники (студенты) делятся на две команды: одна задает вопросы – другая отвечает, затем команды меняются ролями, другая команда задает вопросы, а первая – отвечает. Ответы на вопросы позволяют студентам уточнить свои знания, расширить представления по данной проблеме и способствуют их более эффективному применению в практической деятельности. Семинар-брифинг позволяет максимально активизировать студентов как в процессе подготовки, так и на самом занятии, т.к. они не знают заранее, на какой вопрос им придется отвечать, поэтому готовятся к ответу на каждый вопрос, повторов не допускается. После того, как каждая команда выступит, начинается обсуждение вопроса всей аудиторией, при этом возможны дополнения и уточнение вопросов друг другу. Активность студентов дает возможность преподавателю иметь четкое представление об их знаниях по изучаемой теме или проблеме [2, с. 35].

Семинар с использованием метода **мозговой атаки** (мозгового штурма) – это максимально напряженная творческая мыслительная работа группы по решению сложной проблемы в предельно сжатые сроки путем свободного выражения своего мнения. Основной сутью метода является генерирование новых идей с последующим анализом, оценкой, сопоставлением и выбором наилучшего варианта решения. Технология метода мозговой атаки от других форм отличается новизной и отсутствием готовых решений, большой самостоятельностью и творческой активностью студентов. Для проведения данного семинара создаются

группы «генераторы», «резонаторы», «аналитики». Возможны и другие варианты организации семинарского занятия в форме мозговой атаки.

В педагогической практике **метод модерации** используется как групповое обсуждение проблемы, поиск путей её разрешения и принятия общего решения. Для проведения модерации студенты вместе обсуждают правила проведения, делятся на группы, распределяют роли и становятся равноправными участниками обучающего процесса. Отличительная черта метода заключается в инициативности самих студентов в учебном процессе с помощью преподавателя, личная значимость получения новых знаний, применение собственного опыта и его осмысление. Меняется роль преподавателя, он – модератор и в данной ситуации не обучает, а создает условия для развития у группы лично значимых качеств: умения определять проблему, анализировать, находить возможные ресурсы для ее решения, вырабатывать стратегию и планировать конкретные действия, вести переговоры, выслушивать собеседника, аргументировано убеждать и принимать коллегиальные решения. Модерация – интерактивный метод и форма обучения, формирующие мировоззренческие установки, педагогическую позицию при работе в команде. Организация данного семинара осуществляется так: разрабатываются конкретные предложения, нацеленные на решение проблемы. Участники делятся на три команды: одни формируют проблему, другие дают анализ, третьи определяют способы ее решения и общими усилиями разрабатываются методические рекомендации, проводится рефлексия. Данный вид обучения аналогичен технологии организации мозгового штурма и генерации идей в процессе решения стандартных и нестандартных педагогических задач.

Семинар в форме **аукциона педагогических идей** организуется следующим образом: студенты распределяются на команды, каждая команда готовит интересные педагогические находки, идеи (прием, форма организации деятельности, средства и др.) и представляет таким образом, чтобы была показана научная и практическая значимость идеи, высокий результат в применении, чтобы другая команда пожелала использовать новинку в своей практике. А третья команда пытается найти отрицательные моменты в предложенной идее и обосновать свои замечания. Жюри

оценивает идею и аналитическую деятельность оппонентов. Ценность аукциона – в его вариативности, например, другой вариант аукциона – команды по очереди за короткий период времени вспоминают в зависимости от задач как можно больше возможных решений и дают свои варианты ответов, команда, давшая наибольшее количество ответов, побеждает.

Семинар, в процессе которого происходит **анализ педагогических ситуаций**, предполагает подготовку для студентов набора конкретных педагогических ситуаций профессиональной направленности из реальной практики. Решение ситуаций или метод «кейсов» [8, с. 267] основан на обучении аналитической деятельности студентов, прежде чем решить или найти выход из ситуации надо ее проанализировать, чем не владеют студенты. Все обсуждаемые ситуации делятся на группы: ситуации-иллюстрации, ситуации-упражнения, ситуации-оценки, ситуации-проблемы. Студенты разбиваются на группы, каждой из которых предлагается определенная ситуация для ее решения (раздаются тексты и вопрос к ситуации). Экспертная группа оценивает правильные решения. Подобные семинары позволяют реализовывать принцип контекстности в профессиональном обучении.

Семинар в виде **научно-исследовательской конференции** проводится по результатам изучения отдельных разделов дисциплины с целью систематизации и углубления знаний студентов, формирования у них научного мышления и исследовательских умений. План проведения семинара предполагает организацию пленарного и секционных заседаний. В конце проводится заключительное заседание, принимается итоговая резолюция.

Защита проектов – данная система обучения формирует междисциплинарные представления на основе интеграции, каждый проект состоит из ряда этапов. В процессе изучения учебных дисциплин студенты выполняют творческие и исследовательские проекты для решения проблемы. Они могут выполняться по одной дисциплине (предметные проекты) или по нескольким дисциплинам (межпредметные, интегрированные проекты). Проектное обучение развивает учебную активность, самостоятельность и делает студентов субъектами образовательного процесса. По каждой дисциплине преподаватель составляет банк проектов, которые по выбору выполняют студенты.

Целью выше названных семинаров является сотрудничество студентов и преподавателя, чтобы сформировать у субъектов учебного процесса умения эффективно работать в малых группах для взаимного обучения и добиваться качественных результатов обучения. В отличие от традиционных семинаров, инновационные занятия способны вызвать у студентов положительные эмоции, связанные со стремлением к общему успеху. Работа

в группах строится на взаимном уважении, равенстве позиций в образовательном процессе. Считаем, что учебная работа должна носить опережающий характер в соответствии с достижениями науки, обеспечить полноценное обучение студентов, вызвать интерес к педагогическому поиску. Для этого важно использовать в учебном процессе инновационные образовательные технологии, т.к. традиционное обучение не оставляет возможности для развития творчества.

Список литературы:

1. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192с.
2. Гайдаров, М. Семинар-брифинг / М. Гайдаров // Вестник высшей школы. – 1990. – №4. – С. 35.
3. Дик, Н.Ф. Обучаем и воспитываем по-новому. Инновационные формы внеучебной деятельности в 5-9 кл. / Н.Ф. Дик. – Ростов н/Дону: Феникс, 2009. – 285 с.
4. Инновационные педагогические технологии. Модульное пособие для преподавателей профессиональной школы / под ред. Е.В. Ивановой, Л.И. Косовой, Т.Ю. Аветовой. – СПб.: Полиграф-С, 2004. – 160с.
5. Меморандум Международного симпозиума ЮНЕСКО // Сб. законодательных и нормативных материалов. – СПб., 2004.
6. Пантелеева, Н.Г. Преподавание изобразительной деятельности дошкольникам / Н.Г. Пантелеева. – М.: ИИУ МГОУ, 2019. – 32 с.
7. Новое педагогическое мышление / под ред. А.В. Петровский. – М.: Педагогика, 1989. – 279 с.
8. Поздняк, Л.В. Управление дошкольным образованием: учебное пособие для студентов ВУЗов / Л.В. Поздняк, Н.Н. Лященко. – 2 изд. – М.: Академия, 1999. – 431 с.
9. Столяренко, Л.Д. Педагогика / Л.Д. Столяренко. – Ростовн/Дону: Феникс, 2000. – 448 с. – Серия «Учебники, учебные пособия».
10. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020г. от 8.12.2011г. №227-р.
11. ФГОС высшего образования от 22.02.2018г. № 121.

N.G. Panteleeva

**INNOVATIVE APPROACHES TO EDUCATIONAL PROCESS
IN TERMS OF IMPLEMENTATION OF HIGHER EDUCATION FSES**

Abstract: In this article the author touches upon the issues of educational process updating in the context of implementing FSES of higher education. Transition to the level training in higher education, the implementation of competence-based approach in education necessitates the introduction of an innovative approach to the various forms of students' instruction: lectures, seminars, practical classes, etc. One of the components of the lecturer's activities is to conduct seminars and classes and its innovative character can be provided by using interactive teaching methods. Innovation in educational practice will update technology at higher education and train a future competitive specialist.

Key words: innovative and competency-based approaches, FSES of higher education, organization of educational process, different types of seminars, new technology, interactive methods.

Bibliography:

1. Bepalko, V.P. Components of pedagogical technology / V.P. Bepalko. – М.: pedagogy, 1989. – 192 s.
2. Gaydarov, M. Workshop Briefing / M. Gaydarov // Herald high school. – 1990. – No. 4. – p. 35.
3. Dick. N.F. Train and educate. Innovative forms of extra-curricular activities 5-9 CL. / N.F. Dick. – Rostov n/Don: Phoenix, 2009. – 285 s.

4. Innovative teaching technologies. Modular manual for teachers of vocational schools / ed. E.V. Ivanova, L.I. Kosovoj, T.U. Avetovoj. – Spb.: Polygraph, 2004. – 160 s.
5. Memorandum UNESCO International Symposium / Sat. legislative and regulatory materials. – Spb., 2004.
6. Panteleeva, N.G. Teaching preschoolers fine art activity / N.G. Panteleeva. – M.: MGOU, 2019. – 32s.
7. New pedagogical thinking / ed. A.V. Petrovsky. – M.: Pedagogy, 1989. – 279 s.
8. Pozdnyak, L.V. Directorate of preschool education: a training manual for university students / L.V. Pozdnyak, N.N. Lyashchenko. – 2 Ed. – M.: Academy, 1999. – 431 s.
9. Stolyarenko, L.D. Pedagogy / L.D. Stolyarenko. – Rostov n/Don: Phoenix, 2000. – 448s. – A series of Tutorials, tutorials.
10. The strategy of innovative development of the Russian Federation for the period until 2020. From 8.12.2011 g. No. 227-r.
11. Federal State Educational Standard for Higher Education. From 22.02.2018 g. No. 121.

УДК 372.8

Т.А. Алмазова

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПО ИЗБРАННЫМ РАЗДЕЛАМ ТЕОРИИ И МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ

Аннотация: В статье описываются методические приемы и походы к подготовке студентов педагогических специальностей, обучающихся по профилям «Математика и физика» и «Физика и математика» в сфере их будущей профессиональной деятельности в процессе изучения дисциплины «Теория и методика обучения математике». В качестве примера выбрана вероятностно-статистическая содержательная линия школьного курса математики и методические приемы работы над компонентами ее содержания. Показано, как выстраивается работа по формированию профессиональных компетенций будущих учителей математики.

Ключевые слова: процесс изучения математике, профессиональные компетенции, вероятностно-статистическая линия, школьный курс математики, теория и методика обучения математики.

В соответствии с ФГОС ВО по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование» выпускник, освоивший программу бакалавриата, должен обладать профессиональными компетенциями, соотносящимися с видами профессиональной деятельности, на которые ориентирована программа подготовки: педагогическая деятельность, проектная деятельность, исследовательская деятельность, культурно-просветительская [15]. Формирование различных видов компетенций (не только профессиональных) должно осуществляться комплексно, целенаправленно и систематически как в процессе изучения отдельных дисциплин (для профессиональных компетенций преимущественно дисциплин профессионального цикла), так и в процессе прохождения педагогической практики. Средства формирования компетенций и критерии их оценивания в той или иной степени зависят от творчества и педагогического мастерства преподавателей отдельных дисциплин. «Кроме того, образовательные технологии также должны быть четко соотнесены с конкретным содержанием дисциплины, на котором они могут быть реализованы, как средство формирования компетенций» [5, с. 16].

Одной из основных дисциплин профессионального цикла при подготовке будущих педагогов по профилям «Математика и физика» и «Физика и математика» является «Методика обучения математике». Эта дисциплина, как учебный предмет, решает следующие задачи в подготовке студентов, направленные на формирование:

1) представлений о тенденциях развития математического образования;

2) представлений о целях обучения математики в условиях вариативности и дифференцированности обучения;

3) знаний и умений по использованию различных методов и форм обучения математике;

4) навыков отбора и конструирования соответствующих учебных материалов;

5) знаний и умений по конструированию методики организации учебной деятельности, направленной на овладение компонентами содержания школьного курса математики;

6) знаний и умений по моделированию и осуществлению процесса обучения математике [11, с. 6].

Реализация поставленных задач, направлена на формирование профессиональных компетенций будущего учителя математики в сфере общей методики обучения математике и частных методик по изучению основных содержательно-методических линий школьного курса математики. Так, например, реализация задачи по формированию представлений о тенденциях развития математического образования позволяет формировать такие профессиональные компетенции как способность проектировать образовательные программы (ПК-8). Реализация задачи по формированию знаний и умений по использованию различных методов и форм обучения математике направлена на формирование готовности у будущих учителей математики и физики реализовывать образовательные программы по учебным предметам в соответствии с требованиями

образовательных стандартов (ПК-1), способность использовать современные методы и технологии обучения и диагностики (ПК-2). Выполнение задачи по формированию знаний и умений по конструированию методики организации учебной деятельности, направленной на овладение компонентами содержания школьного курса математики позволяет формировать такие компетенции как способность использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемых учебных предметов (ПК-4). Реализация задачи, направленной на формирование знаний и умений по моделированию и осуществлению процесса обучения математике может способствовать формированию таких компетенций как способность организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать их активность, инициативность и самостоятельность, развивать творческие способности (ПК-7), способность проектировать индивидуальные образовательные маршруты обучающихся (ПК-9) и т.д.

Рассмотрим методические аспекты подготовки студентов к организации работы в школе на уроках математики по изучению школьниками вероятностно-статистической линии в соответствии с перечисленными задачами изучаемой дисциплины и формируемыми в процессе их выполнения компетенциями.

Стоит отметить, что с 2003 года вероятностно-статистическая линия является неотъемлемой частью школьного образования, а ее содержание на протяжении нескольких лет расширялось и методично встраивалось в школьный курс математики, поэтому проблема изучения, дополнения и разработки методических подходов и приемов работы по изучению данной линии и отдельных её компонентов является актуальной [1, с. 263].

Для реализации первой и второй из обозначенных выше задач проводится изучение Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования на базовом и углубленном уровнях обучения математике, а также сравнительный ретроспективный анализ содержания школьных учебников математики различных временных периодов на предмет развертывания в них вероятностно-статистической линии (основных теоретических вопросов, подлежащих

изучению, системы задач). Также проводится сравнительный анализ содержания вероятностно-статистической линии, представленной в современных учебниках математики на базовом и углубленном уровнях изучения материала на предмет его соответствия требованиям ФГОС и на предмет выявления особенностей содержания вероятностно-статистической линии при изучении математики на различных уровнях образования.

В рамках решения третьей и пятой задач: формирование знаний и умений по использованию различных методов и форм обучения математике, и знаний и умений по конструированию методики организации учебной деятельности, направленной на овладение компонентами содержания школьного курса математики осуществляется подготовка студентов к разработке и использованию в процессе обучения школьников математике различных исследовательских работ: опытов, экспериментов (реальных и виртуальных), расчетно-графических работ с последующей проверкой в виртуальных лабораториях и т.д. [2, с. 27; 6, с. 120].

Для демонстрации можно привести разработанные студентами примеры использования виртуальных лабораторий для организации проблемных методов обучения, в частности для организации исследовательских работ учащихся, при изучении различных компонентов: понятий, формул, теорем и т.д. Эти работы могут быть предложены школьником как на базовом, так и на углубленном уровнях изучения математики.

1. Исследовательская работа «Равновозможность исходов». Работа направлена на выявление учащимися существенных признаков понятий «равновозможность исходов» и «статистическая устойчивость» и предлагается после того, как закончен этап мотивации, сформулирована проблема и поставлена учебная задача, то есть на этапе подготовки к введению понятия. Цель работы: на основе анализа проведенных виртуальных экспериментов сформулировать определение равновозможных вариантов.

2. Исследовательская работа «Перестановки без повторения». Цель работы: открытие учащимися формулы для вычисления числа перестановок без повторения. Данная работа также проводится с использованием виртуальной лаборатории. В процессе анализа

полученных результатов эксперимент школьники выдвигают гипотезу о том, по какой формуле можно рассчитать количество перестановок из n элементов без повторов.

3. Исследовательская работа «Математическое ожидание». Цель работы: получить (открыть) формулу математического ожидания. Проводится необходимая мотивация и ставится проблема, для решения которой учащимся предлагается найти математическое ожидание числа выпавших орлов при бросании трех монет в виртуальной лаборатории «Дискретные случайные величины». В процессе анализа полученных результатов эксперимент школьники выдвигают гипотезу о том, как рассчитать математическое ожидание дискретной случайной величины.

4. Расчетная работа по решению задач на нахождение математического ожидания с последующей проверкой результатов в виртуальной лаборатории «Дискретные случайные величины». Цель работы: формировать у учащихся умение вычислять математическое ожидание, пользуясь соответствующей формулой; формировать способность интерпретировать полученные результаты; формировать навыки решения задач с использованием компьютерных программ, в частности виртуальных лабораторий [1, с. 263].

Для решения четвертой задачи: формирование навыков отбора и конструирования соответствующих учебных материалов для студентов предлагаются задания, направленные на анализ основной (учебники математики) и дополнительной (дидактические материалы) учебной литературы. Анализ проводится с целью выяснения, какие из примеров и заданий целесообразно использовать на каждом из этапов методики работы над компонентами математического содержания. Т.е. необходимо подобрать задания для этапа мотивации понятия, правила или теоремы, этапа подготовки к введению понятия или правила, раскрытия содержания теоремы, подведения под понятие и т.д.

Для решения шестой задачи: формирования знаний и умений

по моделированию и осуществлению процесса обучения математике важно сформировать у студентов понимание того, что базой для изучения основных вопросов теории вероятности является комбинаторика, которая «проходит» через весь школьный курс математики и успешность дальнейшего изучения компонентов вероятностно-статистической линии зависит от успешности усвоения школьниками основных правил и понятий комбинаторики. Наряду с этим методической особенностью данной линии является повторное включение учебного материала, изучаемого в курсе математики основной школы в курс старшей школы, более расширенно и углубленно.

При изучении материала по математической статистике важно понимание студентами того факта, что учащиеся должны не только уметь обработать и правильно интерпретировать имеющийся статистический материал, но и уметь его собрать и систематизировать, а это значит, что нужна система целесообразно подобранных задач (из дополнительных источников или самостоятельно разработанная), направленная на формирование у школьников навыков сбора и обработки информации. Важно, чтобы задачи, которые предлагаются школьникам с одной стороны имели практическую направленность, с другой стороны, их содержание, по возможности соответствует предпрофильной и профильной подготовке школьников.

Таким образом, проведенные теоретические исследования и их практическая реализация показывают, что на каждом этапе подготовки студентов важно понимать, какие из задач изучения отдельной учебной дисциплины направлены на формирование определенной компетенции или группы компетенций. При этом существенную роль в формировании компетенций играет как содержание учебного материала, так и образовательные технологии, различные виды и формы работы с учебным материалом, используемые преподавателем в процессе организации аудиторной и самостоятельной работы студентов [4, с. 138].

Список литературы:

1. Алмазова, Т.А. Организация исследовательской деятельности учащихся при изучении вероятностно-статистической линии в школьном курсе математики / Т.А. Алмазова, Н.О. Громова // Научные труды Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского. Серия: Естественные науки. 2018. – Калуга: Издательство КГУ имени К.Э. Циолковского, 2018. – 368 с.

2. Алмазова, Т.А. Использование метода целесообразно подобранных задач для активизации познавательной деятельности учащихся при изучении теорем / Т.А. Алмазова, Н.В. Никаноркина, И.С. Чернова // Научные труды Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского. Серия: Естественные науки. 2018. – Калуга: Издательство КГУ имени К.Э. Циолковского, 2018. – 368 с.
3. Алмазова, Т.А. Особенности активизации познавательной деятельности при изучении математических понятий в классах различных профилей / Т.А. Алмазова, М.С. Шубина // Научные труды Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского. Серия: Естественные науки. 2018. – Калуга: Издательство КГУ имени К.Э. Циолковского, 2018. – 368 с.
4. Баданова, Т.А. Влияние внешних факторов организации обучения и готовности студентов к групповому взаимодействию при выборе интерактивных методов обучения математическим дисциплинам в ВУЗе / Т.А. Баданова, А.В. Костенко // Интернет-журнал Науковедение. – 2015. – Т. 7, №3 (28). – С. 138.
5. Баданова, Т.А. Компетентностный подход в построении программы курса математического анализа для бакалавров экономики / Т.А. Баданова, А.В. Костенко // Актуальные проблемы обучения математике. Сборник научных трудов. Выпуск 12 / под ред. Ю.А. Дробышева. – Калуга: Издательство «Эйдос», 2014. – С. 16-27.
6. Баданова, Т.А. Методика формирования пространственного мышления учащихся при изучении геометрии на основе синергетического подхода: Дис. ... канд. пед. наук / Т.А. Баданова; Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого. – Калуга, 2009. – 305 с.
7. Васильева, Г.Н. Методика обучения математике. Часть 1 / Г.Н. Васильева. – Пермь: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2015. – 66 с.
8. Васильева, Г.Н. Методика обучения математике. Часть 2 / Г.Н. Васильева. – Пермь: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2016. – 75 с.
9. Васильева, Г.Н. Современные технологии обучения математике. Часть 1/ Г.Н. Васильева. – Пермь: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2013. – 114 с.
10. Галямова, Э.Х. Методика обучения математике в условиях внедрения новых стандартов / Э.Х. Галямова. – Набережные Челны: Набережночелнинский государственный педагогический университет, 2016. – 116 с.
11. Дробышева, И.В. Теоретические основы методики обучения математике. Тексты лекций. Часть 1 / И.В. Дробышева, Ю.А. Дробышев, Е.И. Малахова. – Калуга: КГПУ, 2005. – 128 с.
12. Избранные вопросы методики преподавания математики / В. Азаров [и др.]. – Электрон. текстовые данные. – М.: Московский городской педагогический университет, 2013. – 76 с.
13. Избранные вопросы методики преподавания математики в вузе: учебное пособие. Направление подготовки 050100 – «Педагогическое образование», профиль «Математика. Информатика» (очное отделение), «Математика» (заочное отделение), магистерская программа «Математическое образование» / Л.П. Латышева [и др.]. – Электрон. текстовые данные. – Пермь: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2013. – 208 с.
14. Трунтаева, Т.И. Реализация компетентностного подхода в учебном процессе по математике в вузе / Т.И. Трунтаева // Вестник Калужского государственного университета. – 2013. – № 3-4. – С. 94-97.
15. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт ВО по направлениям подготовки бакалавриата. – Режим доступа: <https://fgos.ru/>.

T.A. Almasova

METHODICAL ASPECTS OF TRAINING OF PEDAGOGICAL SPECIALITIES STUDENTS IN CERTAIN CHAPTERS OF THEORY AND METHODS OF TEACHING MATHEMATICS

Abstract: The article describes the methodological techniques and approaches to the training of students of pedagogical specialties, studying at the profiles of "Mathematics and Physics" and "Physics and Mathematics" in the field of their future professional activity in the course of studying the discipline "Theory and Methods of Teaching Mathematics". As an example, the probabilistic and statistical content line of the school course of Mathematics and methodological methods of work at the components of its

content are chosen. It is shown how the work on the formation of professional competencies of future Mathematics teachers is built.

Key words: the process of studying Mathematics, professional competence, probabilistic and statistical line, school Mathematics course, theory and methods of teaching Mathematics.

Bibliography:

1. Almazova T.A. Organization of research activities of students in the study of probabilistic and statistical lines in the school course of mathematics / T.A. Almazova, N.O. Gromova // Proceedings of the Kaluga state University named after K.E. Tsiolkovsky. Series: Natural Sciences. 2018. – Kaluga: publishing House of K. E. Tsiolkovsky KSU, 2018. – 368 p.
2. Almazova, T.A. Using the method selected appropriate tasks for activation of informative activity of pupils when studying theorems / T.A. Almazova, N.V. Nikanorova, I.S. Chernova // Proceedings of Kaluga state University named after K.E. Tsiolkovsky. Series: Natural Sciences. 2018. – Kaluga: publishing House of K.E. Tsiolkovsky KSU, 2018. – 368 p.
3. Almazova, T.A. Features of activation of cognitive activity in the study of mathematical concepts in classes of different profiles / T.A. Almazova, M.S. Shubina // Scientific works of Kaluga state University named after K.E. Tsiolkovsky. Series: Natural Sciences. 2018. – Kaluga: publishing House of K.E. Tsiolkovsky KSU, 2018. – 368 p.
4. Badanova, T.A. Influence of external factors of the organization of training and readiness of students to group interaction at the choice of interactive methods of teaching mathematical disciplines in high school / T.A. Badanova, A.V. Kostenko // Online journal of Science, 2015., Vol. 7, №3 (28), P. 138.
5. Badanova, T.A. Competence approach in the construction of the program of the course of mathematical analysis for bachelors of Economics / T.A. Badanova, A.V. Kostenko // Actual problems of teaching mathematics. Collection of proceedings. Issue 12 / Under the editorship of J.A. Drobysheva. – Kaluga: Publishing House "Eidos", 2014. – P. 16-27.
6. Badanova, T.A. Methods of formation of spatial thinking of students in the study of geometry based on the synergetic approach: dis. ... kand. PED. Sciences / T.A. Badanova; Tula state pedagogical University. L.N. Tolstoy. – Kaluga, 2009. – 305 p.
7. Vasilyeva, G.N. Methods of teaching mathematics. Part 1 / G.N. Vasilyeva. – Perm: Perm state University of Humanities and education, 2015. – 66 c.
8. Vasilyeva, G.N. Methods of teaching mathematics. Part 2 / G.N. Vasilyeva. – Perm: Perm state University of Humanities and education, 2016. – 75 c.
9. Vasilyeva, G.N. Modern technologies of teaching mathematics. Part 1 / G.N. Vasilyeva. – Perm: Perm state University of Humanities and education, 2013. – 114 c.
10. Galyamova, E.H. Methods of teaching mathematics in the conditions of introduction of new standards / E.H. Galyamova. – Naberezhnye Chelny: Naberezhnye Chelny state pedagogical University, 2016. – 116 c.
11. Drobysheva, I.V. Theoretical foundations of methods of teaching mathematics. Texts of lectures. Part 1 / I.V. Drobysheva, A.Yu. Drobyshchikov, E.I. Malakhova. – Kaluga: KSPU, 2005. – 128 p.
12. Selected questions of methods of teaching mathematics / V. Azarov [et al.]. – Electron. text data. – M.: Moscow city pedagogical University, 2013. – 76 s.
13. Selected topics in methods of teaching mathematics in high school: training manual. The direction of training 050100 "Pedagogical education", profile "Math. Informatics" (full-time Department), "Mathematics" (correspondence Department), master's program "Mathematical education" / L.P. Latysheva [etc.]. – Electron. text data. – Perm: Perm state University of Humanities and education, 2013. – 208 c.
14. Turuntaeva, T.I. Implementation of the competence approach in educational process of mathematics in high school / T.I. Turuntaeva // Herald of the Kaluga state University K.E. Tsiolkovsky. 2013. – № 3-4. – P. 94-97.
15. Federal State Educational Standard IN the areas of bachelor's degree. – URL: <https://fgos.ru/>.

УДК 37.018.2+ 37.017.7

И.В. Иванова, В.А. Макарова, А.В. Резван
ВОЗМОЖНОСТИ КОУЧ-ТЕХНОЛОГИЙ
В МОРАЛЬНО-ПРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация: Авторы обращаются к проблеме морально-нравственного воспитания детей и подростков, носящей бесспорную актуальность в контексте современного образования. Рассматриваются возможности применения коуч-технологий в нравственном воспитании младших подростков. В работе представлены результаты соотнесения методологий личностно-ориентированного обучения и коучингового подхода, а также анализ возможностей технологии коучинга в реализации основных требований к метапредметным результатам ФГОС основного общего образования

Ключевые слова: коучинг, воспитание, саморазвитие, субъектность, нравственные ценности.

Одной из ключевых задач современного образования является морально-нравственное воспитание подрастающего поколения, выступающее в качестве одного из основных компонентов социального заказа для системы образования. Нравственное воспитание представляет собой аспект воспитания, цель которого заключается в усвоении школьниками и претворении в жизнь высших духовных ценностей. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования (ФГОС ООО), нравственному воспитанию должно уделяться особое внимание, наряду с умственным, трудовым и физическим воспитанием.

В настоящее время значимость морально-нравственного воспитания подрастающего поколения приобретает особую актуальность в силу сложностей в обретении подростками нравственного смысла своей жизни, вследствие чего отмечается рост агрессивности, бездуховности, некоторой инфантильности молодых людей. Сегодня повсеместным явлением становится недостаток нравственных ценностей, а также пренебрежение морально-этическими нормами. В связи с этим, одной из важнейших задач гос.политики в настоящий период становится духовно-нравственное развитие и воспитание личности гражданина.

Младший подростковый возраст является особым периодом жизни человека, характеризующимся не только своими особенностями и изменениями, но также своими ярлыками и стереотипами. Младший подростковый возраст – это период развития и созревания личности. Основным социальным институтом на данном этапе для ребенка является школа.

Как отмечает Д.А. Бежевец, моральные мотивы руководят нравственными поступками индивида, побуждают его к размышлениям над соответствующим проявлением образа

действий. Для достижения от младших подростков глубоко осознанного и обоснованного поведения, учитель должен проводить целенаправленную работу над формированием соответствующих мотивов и их дальнейшим развитием. В этом процессе важно исходить из социальных требований времени. Соответственно, моральные мотивы являются не только основой нравственного поведения, но и довольно показательным результатом воспитания [4, с. 48].

Нравственное воспитание в школе представляет собой целенаправленный процесс, характеризующийся своей системой форм и методов педагогического воздействия. Одной из форм такого воздействия может стать использование коуч-технологий.

В соответствии с парадигмой современного образования и образовательным стандартом, обучение должно иметь субъект-субъектную основу, для перехода на которую необходимо внедрение новых педагогических технологий, обеспечивающих развитие интеллекта, мотивационной сферы, склонностей, самостоятельности обучающихся, их умений осуществлять самоуправление учебно-познавательной деятельностью. В качестве одной из таких технологий выступает коуч-технология.

Коучинг в контексте образования представляет собой способ оптимизации взаимоотношений между педагогом и обучающимися, где учитель организует процесс поиска обучающимися наилучших решений собственных задач и воплощения их в жизнь, побуждает и стимулирует к повышению уровня личностного развития. Коуч способствует обучающимся развиваться не только в различных видах деятельности, но и в саморазвитии. В коучинге заложен весомый потенциал для личностного и коммуникативного развития обучающихся.

Одним из требований ФГОС ООО выступает внедрение инновационных форм работы с обучающимся, стимулирование учителей к поиску новых и более эффективных методов работы.

Применение инновационных технологий в образовании связано, прежде всего, с необходимостью решения актуальных проблем, одной из которых выступает несформированность мотивации – как в учебной, так и внеучебной деятельности.

В педагогической практике применяется множество разнообразных инновационных технологий, направленных на развитие мотивационной сферы обучающихся.

Коучинг-технология представляет собой мощное средство для развития обучающегося. Основой данной технологии является интерактивное общение, дискуссия (вопрос – ответ, где обучающийся самостоятельно находит пути решения проблемы).

Коучинг (*англ. coaching* – обучение, тренировка) в сфере образования

рассматривается в качестве продолжительного сотрудничества субъектов воспитательно-образовательного процесса, способствующего достижению высоких результатов во всех сферах жизнедеятельности.

Основу коучинг-подхода при воспитании составляет идея о том, что ребенок является не пустым сосудом, который необходимо наполнить знаниями и установками, а скорее похож на желудь, содержащий в себе весь потенциал, чтобы стать прекрасным могучим дубом. Для достижения этого требуется питание, свет, поощрение, однако способность вырасти уже заложена в каждом ребенке.

Существует множество различных видов коучинга, которые целесообразно классифицировать в соответствии с критериями. В таблице 1 представлены выполненные различными исследователями классификации (Д. Клаттербак, Р. Дилтс, Н.К. Туркулец, Э. Стак).

Таблица 1 – Классификации коучинга [2]

Критерии классификации	Вид коучинга
Количество участников	индивидуальный, командный, групповой, организационный
Форма работы коуча	персональный коучинг, командный коучинг (team-building)
Иерархический уровень клиента и преследуемые цели	индивидуальный коучинг первых лиц организации, индивидуальный и групповой коучинг руководителей среднего звена, корпоративный коучинг, обучение коучингу как стилю менеджмента
Способ помощи	коучинг проектов (в стратегическом менеджменте), ситуативный коучинг (конкретные улучшения в текущей деятельности организации), транзитивный коучинг (помощь в стрессовой ситуации), коучинг организационных перемен (сопровождение изменений)
Область применения результатов коучинга	бизнес-коучинг, коучинг личной эффективности (лайфкоучинг), административный коучинг
Режим общения	лично-дистантный (личное участие коуча), внешний (привлечение внешних консультантов в организацию), внутренний (общение коуч-менеджеров с подчиненными)
Форма связи с клиентом	личные встречи, коуч-сессии по телефону, через skype или различные мессенджеры, по электронной почте

ФГОС ООО изменяют представление о результате обучения. На современном этапе задача образовательного процесса заключается не столько в передаче знаний, навыков и умений, сколько в создании условий для личностного результата, формирования осознанной позиции обучающегося и будущего гражданина с активной позицией. Значимой выступает не сумма накопленных за весь период школьного обучения знаний,

а, в первую очередь, личность самого обучающегося и изменения, происходящие с ним в ходе обучения [16]. Здесь уместно вспомнить основы личностно-ориентированного обучения и гуманистической педагогики (К. Роджерс, Е.В. Бондаревская, И.С. Якиманская, В.В. Сериков). Коучинг представляет собой гуманистическую идеологию личностно-ориентированного образования, что видно из таблицы 2.

Таблица 2 – Соотнесение методологий личностно-ориентированного обучения и коучингового подхода [10]

	Личностно-ориентированное обучение	Коучинговый подход
Цели	создание условий для проявления и становления личности как субъекта своей жизнедеятельности, способной к собственному целеполаганию, самореализации, саморегуляции, к развитию и проявлению своего творческого потенциала	вдохновляющая актуализация внутренних ресурсов человека на проявление субъектной активности в осознании желаемых целей, в развитии своего личностного потенциала для поиска решения поставленных задач и достижении успеха
Принципы	педагогическое сопровождение в процессе обучения основано на признании того, что: – личность ребёнка является главной ценностью и целью образования, что требует безусловного позитивного отношения к ученику; – содержание обучения и учебно-познавательная деятельность имеют для ученика личностный смысл; – акцент в учебной деятельности смещается с процесса преподавания на процесс учения; – позиции ученика в учебном процессе придаётся статус субъекта; – в образовательном процессе создаются условия для самоактуализации, самореализации, саморегуляции каждого обучающегося	любое общение основано на убеждении, что: – с другим человеком всё хорошо; – у человека есть все внутренние ресурсы, необходимые для достижения успеха в том, чего они действительно хотят. – в основе каждого поведения лежит позитивное намерение (вне зависимости от того, как это выглядит на поверхности). – человек делает лучший выбор из доступных для него в данный момент возможностей. – люди постоянно меняются и нужно понимать, кем является человек на каждом уровне в аспекте своей личности и жизни, и каков его потенциал
Личностные результаты и личная ответственность	– личностные результаты освоения основной образовательной программы – ведущая цель ФГОС; – сформированность основ саморазвития и самовоспитания в соответствии с общечеловеческими ценностями и идеалами гражданского общества; готовность и способность к самостоятельной, творческой и ответственной деятельности; – толерантное сознание и поведение в поликультурном мире, готовность и способность вести диалог с другими людьми, достигать в нём взаимопонимания, находить общие цели и сотрудничать для их достижения; – осознанный выбор будущей профессии и возможностей реализации собственных жизненных планов; отношение к профессиональной деятельности как возможности участия в решении личных, общественных, государственных, общенациональных проблем	– личностная ответственность за успешность в достижении запланированных целей – философия коучинга; – каждый клиент рассматривается как творческая, ресурсная и целостная личность; – опираясь на этот фундамент, коучи берут на себя ответственность: 1) обнаруживать, прояснять и поддерживать тех целей, которых желает достичь клиент; 2) стимулировать самостоятельные открытия клиента; 3) выявлять разработанные клиентом решения и стратегии; 4) считать клиента ответственным и надёжным. – коучинг – диалог «на равных», открытый, безоценочный, направленный на достижение осознания и результата

Из таблицы видно то, что методология установления позитивных отношений личностно-ориентированного обучения (общение, сопровождение). Немаловажным и коучинга основывается на одних и тех же в определении потенциала коучингового ценностях: вере в индивида, его позитивные подхода в образовании выступает соотношение намерения и возможности развития, основных требований к метапредметным способности стать субъектом собственной результатам фгос ооо с возможностями жизни и стремиться к успеху, важности технологии коучинга в таблице 3.

Таблица 3 – Соотнесение основных требований к метапредметным результатам ФГОС ООО с возможностями технологии коучинга [11]

Требования к метапредметным результатам ФГОС	Технологические возможности коучинга
Умение самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учёбе и познавательной деятельности, развивать мотивы и интересы своей познавательной деятельности	Открытые вопросы коуча: – что ты хочешь? – что будет наилучшим результатом? – почему это важно? – как поймёшь, что достиг результата? формат конечного результата: smart (конкретный, измеримый, достижимый, значимый, определённый во времени)
Умение самостоятельно планировать пути достижения целей, в том числе альтернативные, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач	Открытые вопросы коуча: – как ты можешь этого достичь? – какие действия (методы) могут быть наилучшими? Техника прямого и обратного планирования: – какой самый первый, самый простой шаг можешь сделать прямо сейчас? – тогда какой наилучший шаг будет следующий? – а следующий? Или: – как если бы ты уже достиг цели, то какой это был шаг? а предыдущий? Выбор лучшего: – каким другим способом этого можно достичь? а ещё? – что изменится, если ты это сделаешь? – что произойдёт, если ты этого не сделаешь?
Умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата, определять способы действий в рамках предложенных условий и требований, корректировать свои действия в соответствии с изменяющейся ситуацией	Техника «шкалирование», шкала от 1 до 10 измеряет степень приближения к цели: – на какой отметке ты сейчас находишься? – что будешь делать по-другому, чтобы продвинуться по шкале в точку выше? шкалы: – удовлетворённости (своим состоянием, достижениями, проектом). – важности. – ясности. – времени. техника «колесо жизненного баланса» (исходное состояние, запланированное к определённому сроку, достигнутое реально)
Умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, собственные возможности её решения	Техники: – шкалирование; – вопросы по рамке результатов

Требования к метапредметным результатам ФГОС	Технологические возможности коучинга
Владение основами самоконтроля, самооценки, принятия решений и осуществления осознанного выбора в учебной и познавательной деятельности	Модель grow: – постановка цели (goal); – оценка реальности (reality); – поиск и осуществление выбора (options); – планирование действий (will)
Владение навыками познавательной рефлексии как осознания совершаемых действий и мыслительных процессов, их результатов и оснований, границ своего знания и незнания, новых познавательных задач и средств их достижения	4 стадии обучения в соответствии с лестницей логических уровней компетентности: – неосознанная некомпетентность; – осознанная некомпетентность; – осознанная компетентность; – неосознанная компетентность

По мнению Н.И. Редькиной и В.А. Вишневого, коучинг представляет собой искусство способствовать развитию и обучению другого индивида, активную форму развития познавательной активности и совместной деятельности [17, с. 38].

Кроме того, применение коуч-технологий в образовательном процессе создает условия для становления саморазвивающейся личности, обеспечивая возможность осуществления обучающимися свободного выбора и несения за него ответственности [7].

Важно заметить, что в контексте современной образовательной парадигмы именно саморазвивающаяся личность, готовая к свободному и ответственному выбору, выступает в качестве идеала воспитания [9].

В отличие от педагога коуч не дает советов, жестких рекомендаций и готовых алгоритмов решения. Он не говорит: *«надо делать так, а вот так делать не надо»*, а стимулирует творческий поиск решений и поддерживает решимость воспитанника в достижении целей и изменении собственной деятельности, создает условия для самостоятельного понимания обучающимся, что ему необходимо делать. Иными словами, в ходе коучинга младшие подростки находят собственный уникальный способ достижения цели, в то время как коуч формирует особое пространство поиска альтернатив, креативную атмосферу, атмосферу доверия, в которой обучающийся чувствует, что его предложения и идеи не остаются без внимания [1, с. 13].

Одним из идеологов коучинга в образовании является Н.М. Зырянова, рассматривающая понятие коучинга в узком и широком смысле. Так, в широком смысле, коучинг представляет собой форму консультативной поддержки, способствующую индивиду в достижении значимых для него целей в оптимальное время посредством

мобилизации его внутреннего потенциала, формирования новых навыков и развития необходимых способностей. В узком смысле, коучинг является процессом выявления целей индивида и выработки оптимальных путей для их достижения. Ключевая обязанность коуча в образовании состоит в том, чтобы обнаружить лучшее в личности ученика. Ключевая обязанность ученика состоит в принятии на себя ответственности за решение поставленной задачи. Ученик несет ответственность за собственные результаты. В системе «коучинг», в качестве побудительного импульса, заставляющего субъектов работать, выступает потребность в изменениях [6, с. 47].

Коуч способствует пониманию, почему ученики не справились с поставленной задачей, помогает им предпринять действия, необходимые для нахождения оптимальных путей, научиться впоследствии поступать иначе.

Коуч содействует максимально эффективному использованию и совершенствованию личных сторон обучающихся, о которых большинство и не догадывается, либо догадывается, но не используется в качестве основы дальнейшего движения вперед. Он стимулирует обучающихся к более глубокому осознанию собственных целей, ресурсов и ограничений, способствует определению направления развития личности.

Кроме того, коучинг может рассматриваться в качестве метода развития личности, поскольку он стимулирует развитие осознанности не только по отношению к целям, но также ко всем средствам и способам выполнения деятельности, способствует раскрытию и наиболее полному применению уникальных личностных качеств каждого ученика. Ключевая компетенция коуча –

задавать вопросы, сохраняя при этом в течение всей сессии коуч-позицию нейтральности, безоценочности, искреннего интереса и веры в наличие у обучающегося всех ресурсов. При этом коуч полностью исключает советы и рекомендации [2, с. 48].

В целях понимания сути коучинга необходимо отличить его от других способов профессионального взаимодействия и педагогического сопровождения обучающихся, которые им не подменяются и не отменяются, но существенно обогащаются. В образовательной практике и педагогической теории исследуют и применяют следующие способы взаимодействия и сопровождения:

– опека, забота, защита, суть которых заключается в перманентном отслеживании и контроле состояния и поведения ребенка, стремление освободить его от любых сложностей и взять их устранение на себя, даже если ребенок сопротивляется этому. В плане развития человека, данный способ сопровождения является непродуктивным. Его использование целесообразно только в исключительных случаях недееспособности и беспомощности человека (старческий или младенческий возраст, инвалидность, болезнь) [3, с. 14];

– наставничество, представляющее собой тип индивидуально-личностного сопровождения и поддержки, при котором педагог (инструктор, наставник) осуществляет посредством властных полномочий персонифицированное инструктирование, демонстрирует образцы деятельности, дает указания, систематически контролирует и направляет деятельность на решение определенных педагогических задач. Подобное сопровождение является эффективным в ситуациях, когда индивиду требуется освоить и качественно выполнить заданные стандартом базовые действия, а у него отсутствует информация, знания и опыт. Указанный тип сопровождения характерен для педагогической деятельности на этапе освоения новых знаний, навыков и умений. В традиционной (когнитивно-формирующей) парадигме образования учитель даже в ходе этапа применения изученных алгоритмов и знаний к решению познавательных творческих задач вначале демонстрирует образцы собственного решения, после чего отрабатывает способы решения путем упражнений на аналогичных задачах [3, с. 14];

– тьюторство, представляющее собой тип индивидуально-личностного сопровождения

и поддержки, при котором педагог (организатор, тьютор, советчик, консультант) изучает характерные для личности обучающегося индивидуальные особенности и, основываясь на них, направляет его советами на решение жизненных и образовательных проблем в конкретных ситуациях, организуя и предлагая выбор способов решения проблем и деятельности из наиболее целесообразных для его воспитанника, а также способствует ему в построении индивидуального образовательного маршрута. Подобное сопровождение является эффективным в ситуациях дефицита у человека опыта и времени на принятие решения, а также ограниченности возможного выбора из числа заданных жесткими условиями и правилами. В урочной деятельности тьюторство используется в ходе этапа применения знаний к решению задач в проблемно-исследовательских или измененных учебных ситуациях на материале предметного содержания для достижения метапредметных результатов и формирования универсальных учебных действий [3, с. 15];

– коучинг, представляющий собой тип индивидуально-личностного сопровождения и поддержки, при котором педагог-коуч (актуализатор, партнер, фасилитатор, вдохновитель), не решает чужие проблемы, не советует и не дает указаний. Коуч актуализирует при помощи обращенных к внутренним ресурсам открытых вопросов субъектную активность в достижении успеха, сопровождая индивида в долговременном индивидуально-личностном развитии. В традиционной урочной деятельности коучинг может использоваться в ходе этапа применения универсальных умений и обобщенных знаний к решению практических жизненных задач. Посредством стимулирования рефлексии обучающихся относительно жизненных и образовательных целей, потребностей, индивидуальных особенностей и потенциальных возможностей, коучинг формирует условия для успешной самостоятельной компетентностной деятельности, индивидуально-личностного саморазвития, проектирования индивидуального образовательного маршрута [3, с. 16];

Анализ отличий коучинга от других способов педагогического взаимодействия и сопровождения позволяет понять их связь в обучении и этап, в ходе которого учителю наиболее целесообразно выполнять функцию

коуча, применяя инструменты и технологии коучинга. Схематично данная связь представлена на рисунке 1:

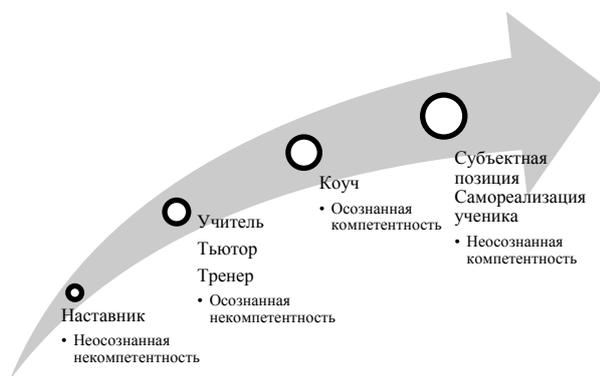


Рисунок 1 – Лестница четырех уровней развития компетентности обучающегося [5]

Благодаря знанию четырех стадий обучения, обучающийся может определить свою текущую стадию, что и посредством какой учебной деятельности ему предстоит освоить для продвижения к следующему этапу компетентности. Таким образом, увеличивается внутренняя дисциплина и мотивация к обучению. Возможность подобной мотивации присутствует лишь в личностно-ориентированной гуманистической парадигме образования, суть которой заключается в удовлетворении образовательных запросов обучающихся, представляющих для них личностный смысл и жизненную значимость. Воплощением интегративного подхода к структуре личностно-ориентированного образования и идей уровневого развития компетенций стал ФГОС ООО. Указанным стандартом устанавливаются требования, предъявляемые к результатам обучающихся, которые освоили основную образовательную программу основного общего образования:

– личностным: способность и готовность обучающихся к саморазвитию, сформированность у них мотивации к познанию, обучению, выбору индивидуальной образовательной траектории, ценностно-смысловые установки обучающихся, которые отражают их личные позиции, сформированность основ гражданской идентичности, социальные компетенции;

– метапредметным: освоенные обучающимися познавательные, коммуникативные и регулятивные универсальные учебные действия, обеспечивающие овладение основными компетенциями;

– предметным: освоенный обучающимися в процессе изучения учебного предмета опыт специфической для конкретной предметной области деятельности по получению, преобразованию и применению нового знания, а также систему фундаментальных элементов научного знания, лежащую в основе современной научной картины мира [16].

Требования ФГОС ООО отражают ту же логику стадий развития компетенций, но в обратной зависимости мотивации: от готовности к овладению определенной личностно-значимой компетентностью, проявляемую обучающимся для себя при поддержке коуча, до понимания и желания усвоения базового предметного или межпредметного уровня компетентности как условия достижения желаемых результатов, которые он может успешно освоить в сопровождении наставника и тьютора.

В процессе межличностного взаимодействия педагог-коуч руководствуется следующими принципами.

1. Принцип ответственности и осознанности. Здесь важную роль играет переход от мотивации «избегания неудач» к мотивации «достижения успеха». Ответственность коуча заключается в:

– способствовании обучающемуся в раскрытии того, чем он наделен, чем может реально распорядиться для решения поставленных задач и наиболее полной самореализации собственного потенциала. Через осознание индивид получает доступ к своим ресурсам. Способствуя самосознанию обучающегося, коуч помогает ему в большей степени понять самого себя;

– помощи обучающемуся в обнаружении, уяснении и объединении того, что он действительно хочет достичь, в формулировании важных целей;

– поощрении саморазвития обучающегося;

– фасилитации созданных обучающимся решений, способствовании нахождению оптимальных путей, приносящих удовлетворение уже по ходу движения;

– наделении обучающегося ответственностью [12, с. 41].

Другими словами, коуч ответственен за процесс достижения результата, а ученик – за результат и связанные с его достижением действия.

2. Принцип взаимодействия и единства, предполагающий, что позитивные результаты в одной сфере деятельности обуславливают

достижения в других. Осознанность личностных проблем во взаимоотношениях воздействует на другие виды деятельности.

3. Принцип гибкости, заключающийся в формировании гибкости мышления, осознании алгоритмов и стереотипов собственного поведения. Обучающийся совместно с коучем разрабатывает поэтапное формирование новой стратегии коммуникативного и личностного развития, благодаря чему укрепляется вера обучающихся в собственные безграничные способности и возможности, необходимые им в последующей деятельности [12, с. 42].

4. Принцип партнерства, предполагающий сотрудничество (субъект-субъектные отношения). Коучинг нацелен на формирование между коучем и обучающимися партнерских отношений. Ключевым в коучинге является повышение осознанности каждой личности для реализации собственного потенциала, поскольку обучающийся изначально воспринимается в качестве равного партнера, обладающего потенциальным внутренним знанием.

5. Принцип иерархичности развития. А. Эйнштейн указывал, что «Наиболее важные проблемы, с которыми мы сталкиваемся, не могут быть решены на том же уровне мышления, на котором мы были, когда их создавали». Ежедневно индивид делает выбор и принимает важные решения. При этом зачастую, он основывается на стереотипах, установках и опыте прежних побед и поражений, уже частично устаревших. Коуч способствует преодолению данных стереотипов и помогает двигаться дальше. Благодаря коучингу, обучающийся развивает новые коммуникативные навыки и способности, повышающие уровень его личностного развития [12, с. 43].

Представляется необходимым согласиться с точкой зрения О.В. Ройтблат, согласно которой технологию коучинга можно отнести к современным дидактическим инструментам неформального образования, который может использоваться для работы с различными категориями слушателей из-за существующей корреляции между неформальным образованием и подходами традиционного обучения. По мнению О.В. Ройтблат, технологию коучинга можно назвать технологией направления и развития [18, с. 27].

Таким образом, коучинг основывается на мотивированном взаимодействии двух сторон.

Коучинг включает в себя следующие этапы:

– первый этап: установление между коучем и обучающимся партнерских взаимоотношений;

– второй этап: совместное определение необходимых для достижения конкретной цели задач;

– третий этап: изучение текущей проблемы;

– четвертый этап: определение внешних и внутренних препятствий, имеющих на пути к результату;

– пятый этап: выработка и анализ возможностей для преодоления сложностей в решении проблемы;

– шестой этап: выбор конкретного варианта действий и составление плана действий;

– седьмой этап: договоренность о том, что должно быть конкретно сделано к определенному сроку [15, с. 107].

Перефразируя вышеуказанное коуч-вопросами:

– «Чего ты хочешь?»

– «Что ты имеешь сейчас? Что сейчас происходит?»

– «Что можно сделать?»

– «Что ты будешь для этого делать сегодня?»

Детский коучинг отличается от взрослого собственными особенностями. Коучинг представляет собой метод поиска оптимального решения в определенной ситуации посредством вопросов, задаваемых коучем своему собеседнику. Иными словами, у человека имеется вопрос или проблема, которую он хочет решить, и коуч не дает ему советов, а задает вопросы, отвечая на которые человек самостоятельно находит решение собственной проблемы. Насколько быстро и эффективно это происходит, обуславливается профессионализмом коуча [14, с. 55].

В воспитании младших подростков можно использовать следующие коуч-вопросы:

– Как ты думаешь, можно ли сделать это по-другому?

– Как ты думаешь, если бы ты поступил так-то, то какой бы был результат? А если поступить вот так?

– Если делать так часто, к чему это может привести? Приведи несколько вариантов.

– Как ты думаешь, то, что ты сделал – это хорошо? Это приносит тебе и окружающим людям пользу? Почему?

– «Волшебные вопросы», направляющие младших подростков:

– Что ты хочешь?

– Зачем это тебе?

– Как ты думаешь, почему этого у тебя нет?

– Что может повлиять на изменение ситуации?

– Что ты будешь делать?

– Какие могут быть последствия для тебя и других?

– Что самое трудное для тебя в этом?

– Что бы ты посоветовал другому человеку, оказавшемуся на твоём месте?

– Я не знаю, что делать дальше. А как думаешь ты?

– Что ты должен уметь? Как и где будешь этому учиться?

– Кто и чем тебе может помочь? [13, с. 74].

В настоящее время разработка практических технологий реализации личностно-ориентированного образования в учебно-воспитательной работе находится на стадии зарождения. Стоит отметить максимальное соответствие коучингового подхода концепции личностно-ориентированного обучения, а также возможность органичного встраивания коучинговых навыков в профиль компетенций современного учителя.

Для того, чтобы младшие подростки более осознанно относились к учебе, получаемые знания должны приобрести для них личностный смысл. Тем не менее, зачастую этого не происходит, и учеба для многих выступает нудной обязанностью, от которой стремятся как можно быстрее избавиться. В итоге обучающиеся формально относятся к учебной деятельности, не реализуют собственный потенциал и не стремятся к высоким результатам.

Список литературы:

1. Аксенова, Т.Н. Коучинг как основа взаимодействия субъектов образовательного процесса / Т.Н. Аксенова // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2017. – Т. 11. – № 7. – С. 12-15.
2. Астахова, Л.Г. Понятие и специфика нравственного воспитания современных подростков / Л.Г. Астахова // Проблемы реализации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательном пространстве Калужской области: сборник трудов научной конференции. – Калуга: КГУ им. К.Э. Циолковского, 2015. – С. 16-29.
3. Балахонова, А.А. Современные методы образования в основной школе / А.А. Балахонова // Вестник Белгородского института развития образования. – 2018. – № 1 (7). – С. 13-18.

Коучинг может помочь младшим подросткам перейти от пассивного участия в образовательном процессе к осознанному активному отношению к учебной деятельности как к лично значимой [12, с. 75].

Цель коучинга в обучении заключается в помощи обучающимся учиться сознательно и активно, в поддержании их намерения к самостоятельному приобретению знаний, в способствовании максимальному использованию собственного потенциала, развитию навыков, лучшему выполнению своих учебных обязанностей и достижению желаемых результатов [12, с. 76].

Крайне важным является определение обучающимся в совместной работе с коучем собственных личных целей и понимание им для чего необходима учебная деятельность. Соответственно, требуется проведение специальной работы с младшими подростками по обучению их планированию, целеполаганию и навыкам достижения поставленных целей. Иными словами, тому, что профессионально умеет делать преподаватель-коуч.

Эффектом применения коуч-технологий и других субъектно-ориентированных подходов в современном образовании является становление личности, готовой и способной к постоянному саморазвитию и самосовершенствованию в опоре на сформированные ценностно-смысловые ориентиры и морально-нравственные установки [8].

В качестве заключения:

1. Морально-нравственное воспитание детей и подростков – основополагающая задача воспитания и саморазвития личности.

2. Морально-нравственное воспитание личности младшего подростка с помощью коуч-технологий, соответствуя требованиям ФГОС, может рассматриваться как эффективный и перспективный инновационный подход в личностно-ориентированном развитии.

4. Бежевец Д.А. Комплексный подход к духовно-нравственному воспитанию младших подростков и подростков: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Д.А. Бежевец. – М., 2015. – 261 с.
5. Грачева, А.А. Коучинг в современной школе: актуальность, преимущества и особенности / А.А. Грачева, Е.В. Степанова, И.В. Соборук // Наука и образование: сохраняя прошлое, создаем будущее: сборник трудов научной конференции. – Пенза: Наука и просвещение, 2018. – С. 162-164.
6. Зырянова, Н.М. Коучинг в обучении подростков / Н.М. Зырянова // Вестник практической психологии образования. – 2004. – № 1. – С. 46-49.
7. Иванова, И.В. Коучинг в саморазвитии детей и молодежи / И.В. Иванова, В.А. Макарова // Прикладная психология на службе развивающейся личности: сборник научных статей и материалов XVI-ой научно-практической конференции с международным участием «Практическая психология образования XXI века. Прикладная психология на службе развивающейся личности», 2019, Коломна / под общ. ред. Р.В. Ершовой. – Коломна: Государственный социально-гуманитарный университет, 2019. – 196с. – С. 70-75.
8. Иванова, И.В. Педагогическое сопровождение становления саморазвивающейся личности: монография / И.В. Иванова. – М.: Инфра-М, 2019. – 296 с.
9. Иванова, И.В. Свобода и ответственность личности как показатели ее саморазвития / И.В. Иванова // Стандарты и мониторинг в образовании.– 2018. – №1. – Т.6. – С. 37-45.
10. Иванова, Т.Н. Сущность и содержание понятий «мораль», «воспитание», «нравственное воспитание» / Т.Н. Иванова, А.В. Хрисанова // Роль психологии и педагогики в развитии общества: сборник трудов научной конференции. – Уфа: Аэтерна, 2015. – С. 60-67.
11. Кормакова, В.Н. Коучинг как инновационная технология современного обучения / В.Н. Кормакова, О.В. Конова // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: сборник трудов научной конференции. – Екатеринбург: РГППУ, 2016. – С. 73-76.
12. Коучинг в школьном образовании. Сборник избранных статей / под ред. Н.В. Каюткиной. – М.: Издательские решения, 2017. – 206 с.
13. Лоренц, В.В. Педагогический коучинг как искусство мотивирования обучающихся в структуре личностно ориентированного образования / В.В. Лоренц // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы развития: сборник трудов научной конференции. – Чебоксары: Интерактив плюс, 2018. – С. 73-75.
14. Матохина, А.П. Коучинг-новшество в современном образовании / А.П. Матохина, Г.Н. Вялова, Т.И. Немькина // Научный альманах. – 2018. – № 4 (42). – С. 54-57.
15. Милохина, Г.Г. Формирование духовно-нравственные ценностей подростков как основное направление воспитания личности в школе / Г.Г. Милохина // Вестник Шадринского государственного педагогического института. – 2015. – № 4 (28). – С. 85-87.
16. Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897 (ред. от 31.12.2015) «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти от 28.02.2011 № 9.
17. Редькина, Н.И. Нетрадиционные формы работы по духовно-нравственному воспитанию: учебное пособие / Н.И. Редькина, Н.И. Вишневыский. – Ялта: Ялтинский филиал КФУ им. В.И. Вернадского, 2015. – 80 с.
18. Ройблат, О.В. Развитие неформального образования в современном социокультурном пространстве России / О.В. Ройблат // Человек и образование. – 2013. – № 1 (34). – С. 25-28.

I.V. Ivanova, V.A. Makarova, A.V. Rezvan

POSSIBILITIES OF COACH-TECHNOLOGIES IN THE MORAL-ETHICAL EDUCATION OF YOUNGER ADOLESCENTS

Abstract. The article raises the problem of the moral-ethical education of children and adolescents, which is of indisputable relevance in the context of modern education. The possibilities of using coaching technologies in the ethical education of younger adolescents are considered. The work presents the results of the correlation of student-centered learning methodology and coaching approach, as well as the analysis of the coaching technology possibilities in the implementation of the basic requirements for the metasubject results of the FSES of basic general education

Key words: coaching, education, self-development, subjectivity, ethical values.

Bibliography:

1. Aksenova, T.N. Coaching as a basis for the interaction of subjects of the educational process / T.N. Aksenova // Actual problems of the humanities and socio-economic sciences. – 2017. – V. 11. – № 7. – P. 12-15.
2. Astakhova, L.G. The concept and specificity of the moral education of modern adolescents / L.G. Astakhova // Problems of realization of inclusive education of children with disabilities in the educational space of the Kaluga region: a collection of works of the scientific conference. – Kaluga: KSU them. K.E. Tsiolkovsky, 2015. – P. 16-29.
3. Balakhonova, A.A. Modern methods of education in the main school / A.A. Balakhonova // Bulletin of the Belgorod Institute for the Development of Education. – 2018. – № 1 (7). – Pp. 13-18.
4. Bezhevets, D.A. An integrated approach to the spiritual and moral education of younger adolescents and teenagers: Dis. ... cand. ped. sciences: 13.00.01 / D.A. Bezhevets. – M., 2015. – 261 p.
5. Gracheva, A.A. Coaching in the modern school: relevance, advantages and features / A.A. Gracheva, E.V. Stepanova, I.V. Soboruk // Science and education: preserving the past, creating the future: a collection of works of the scientific conference. – Penza: Science and Enlightenment, 2018. – P. 162-164.
6. Zyryanova, N.M. Coaching in teaching adolescents / N.M. Zyryanova // Bulletin of practical psychology of education. – 2004. – № 1. – P. 46-49.
7. Ivanova, I.V. Coaching in the self-development of children and youth / I.V. Ivanova, V.A. Makarova // Applied psychology in the service of a developing personality: a collection of scientific articles and materials of the XVIth scientific-practical conference with international participation «Practical psychology of education of the XXI century. Applied psychology in the service of a developing personality», 2019, Kolomna / ed. R.V. Ershova. – Kolomna: State Social and Humanitarian University, 2019. – 196s. – C. 70-75.
8. Ivanova, I.V. Pedagogical support of the development of self-developing personality: a monograph / I.V. Ivanova. – M.: Infra-M, 2019. – 296 s.
9. Ivanova, I.V. Freedom and responsibility of the individual as indicators of its self-development / I.V. Ivanova // Standards and monitoring in education. – 2018. – №1. – T.6. – P. 37-45.
10. Ivanova, T.N. The essence and content of the concepts of «morality», «education», «moral education» / T.N. Ivanova, A.V. Khrisanova // The role of psychology and pedagogy in the development of society: a collection of works of the scientific conference. – Ufa: Aeterna, 2015. – P. 60-67.
11. Kormakova, V.N. Coaching as an innovative technology of modern learning / V.N. Kormakova, O.V. Konova // Innovations in professional and professional-pedagogical education: a collection of works of scientific conference. – Ekaterinburg: RGPU, 2016. – P. 73-76.
12. Coaching in school education. Collection of selected articles / Ed. N.V. Kayutkina. – M.: Publishing solutions, 2017. – 206 p.
13. Lorenz, V.V. Pedagogical coaching as an art of motivating students in the structure of personality-oriented education / V.V. Lorenz // Science, education, society: trends and development prospects: a collection of works of the scientific conference. – Cheboksary: Interactive Plus, 2018. – P. 73-75.
14. Matokhina, A.P. Coaching innovation in modern education / A.P. Matokhina, G.N. Vyalova, T.I. Nemykina // Scientific Almanac. – 2018. – № 4 (42). – Pp. 54-57.

15. Milokhina, G.G. Formation of spiritual and moral values of adolescents as the main direction of education of the individual in the school / G.G. Milokhina // Bulletin of the Shadrinsk State Pedagogical Institute. – 2015. – № 4 (28). – P. 85-87.
16. Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated December 17, 2010 No. 1897 (as amended on December 31, 2015) «On Approval of the Federal State Educational Standard of Basic General Education» // Bulletin of normative acts of federal executive bodies of February 28, 2011 No. 9.
17. Redkina, N.I. Non-traditional forms of work on spiritual and moral education: a training manual / N.I. Redkina, N.I. Vishnevsky. – Yalta: Yalta branch of KFU names after V.I. Vernadsky, 2015. – 80 p.
18. Royblat, O.V. The development of non-formal education in the modern sociocultural space of Russia / O.V. Royblat // Man and Education. – 2013. – № 1 (34) – P. 25-28.

УДК 373

С.Н. Касаткина, М.В. Реймер, В.А. Мачуженко

УРОК ИСТОРИИ: МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ СТРУКТУРИРОВАНИЯ НОВОГО МАТЕРИАЛА

Аннотация. В статье подчеркивается роль уроков истории в формировании нравственной и гражданской позиции современной молодежи. Рассматриваются методические аспекты изучения нового материала на уроках истории, реализуемые учителем педагогические функции. Выделяется мотивация отбора содержания и комплектования блоков учебной информации с учетом как традиционных факторов (целевая установка, уровень обучаемости) так и нетрадиционных. Авторы, представляя методические приёмы устного изложения теоретического материала, обращают внимание на целесообразность их использования на уроке, исходя из учебных задач, с учетом и дифференциацией особенностей и способностей учеников.

Ключевые слова: урок истории, методика преподавания истории, мотивация, методический прием, гражданская позиция.

В последние годы в российском обществе возрастает осознание необходимости преодоления следствий размывания духовно-нравственных ценностей молодого поколения в период реформирования российского общества в конце 90-х – начале 2000-х годов. Происходит осмысление необходимости воспитания у молодого поколения умений понимать значимость и уникальность исторических событий прошлого в их взаимосвязи и логике, оценивать их влияние на современные тренды мирового развития, осознавать постоянную изменчивость мира и общества в их целостности. В стране получают популярность исторические медиа-выставки, фестивали, презентации, реконструкции исторических событий, реализующие подход «история – для всех», направленные на формирование исторической памяти у россиян в целом и молодого поколения в частности, формирование у них гордости за масштабность ее просторов, тысячелетнюю историю страны, богатое историко-культурное наследие.

В этой связи существенно возрастает роль истории как учебной дисциплины в основной общеобразовательной школе, основная *цель преподавания* которой – развитие личности ученика на основе знания прошлого и умения ориентироваться в важнейших достижениях мировой культуры. Уроки истории призваны учить школьника не столько пассивному запоминанию фактов и их оценок, сколько умению самостоятельно ориентироваться в массе исторических сведений, находить причинно-следственные связи между историческими явлениями, отделять существенное и значимое в историческом процессе от второстепенного [3].

Изменение подхода к пониманию роли преподавания истории в школе актуализирует необходимость уточнения требований к современному уроку истории, его подготовке и проведению. Наиболее важными из них, на наш взгляд, являются:

1) осмысление учителем значимости и места конкретного урока в формировании у школьников общего представления об историческом прошлом человечества, а также в восприятии и усвоении ими отдельного тематического блока, обоснование в связи с этим определенной формы учебного занятия;

2) создание оптимальных условий для развития познавательной активности и самостоятельности учащихся, для проявления их творческой индивидуальности, для активного и успешного участия всех учеников в классной и домашней работе на всех этапах урока [5, с. 108].

3) конструирование учебного занятия «по нарастающей», «подведение» школьников к собственным выводам и оценкам прошлого.

4) мотивация отбора содержания и комплектования блоков учебной информации с учетом как традиционных факторов (целевая установка, уровень обучаемости) так и нетрадиционных: соотношение мировых, национальных, региональных компонентов исторического материала в учебном содержании; дальнейшие перспективы изучения этой темы и курса в целом.

Подготовка и проведение современного урока истории – полифункциональный процесс, обеспечивающий реализацию учителем комплекса педагогических функций [4], причем на первом этапе, как правило, осуществляются две из них:

– **гностическая:** заключающаяся в том, что учитель качественно анализирует материал, программу учебники, содержание урока;

– **конструктивная:** разработка будущего макета, конспекта урока, намечающего этапы урока, тип урока [4, с. 63].

К осуществляемым учителем на уроке истории также относятся следующие педагогические функции:

1) **организационная** – создание условий для включения учащихся в познавательный процесс, в интересную и напряженную интеллектуальную работу;

2) **информативная** – передача ученику исторический знаний с помощью рассказа, использования кинофильма, презентации, наглядных материалов;

3) **контрольно-учетная** – осуществляемая учителем и проявляющаяся в обеспечении им контроля освоения нового учебного материала учащимися и в выставлении им оценок в ходе изучения нового материала;

4) **коррективная** функция – оценка того, что получилось хорошо, что плохо, ориентированная на внесение изменений в содержание урока текущего и урока последующего в другом классе, ориентирующая на анализ и принятие решения о том, стоит ли давать подобное задание другому классу [4, с. 87].

Реализация педагогических функций на уроке в преподавании истории как учебной дисциплины обеспечивается использованием конкретных методических приемов. Рассмотрим приёмы устного изложения теоретического материала.

Первый прием – **объяснение** (самый распространенный прием в школьной практике). Это такой прием, который помогает сообщить какой-либо теоретический материал, разъяснить все признаки понятий, причинно-следственные связи, смысл, сущность, значение явлений – всю теорию – в готовом виде.

Второй прием – **рассуждение**. Этот прием включает в себя цепь суждений, умозаключений, раскрывающих историческую сущность явлений. Но в отличие от объяснения прослеживается ход рассуждений, учитель показывает, как он размышляет, поэтому всегда используются проблемные вопросы, ставятся альтернативы, показывается поиск истины, выдвигаются собственные предположения.

Третий прием – **характеристика**, – который в отличие от описания помогает точно перечислить существенные черты, исторические понятия, причинно-следственные

связи, оценка исторических явлений.

Четвертый прием – **беседа**. В методике преподавания истории существуют разные виды бесед:

1) **повторительная** – в ходе неё повторяется материал в том виде, что и изучался. Вопросы по преимуществу воспроизводящие (вспомните, перечислите);

2) **обобщающая** – известные знания при повторении необходимо преобразовать (сделать вывод, проанализировать после изучения нового материала);

3) **аналитическая** – анализ нового материала;

4) **эвристическая** – беседа творческая, в ходе которой задаются проблемные вопросы [4, с. 216].

Результативным в преподавании истории является письменно-графический прием, в котором задействована письменная работа учащихся в тетрадях: составление планов, таблиц, схем. Составление планов учит аналитическому мышлению, развивает речь, способствует запоминанию исторических фактов в их логической последовательности и взаимосвязи. В зависимости от учебных задач в преподавании истории в школе используются несколько видов **планов**:

1) **план перечисления** (используются в ходе изучения признаков понятий, главных исторических фактов, скрытой теории);

2) **стереотипный план** (помогает устанавливать общие, особенные и единичны признаки в однотипных исторических явлениях);

3) **смысловой план** (соблюдается жесткая последовательность, отражающая логику изложения фактического и теоретического материала и перестановка пунктов данного плана невозможна);

4) **простой информативный** (краткий план, при изучении второстепенных фактов);

5) **тезисный план** (отражает существенные признаки, причинно-следственные связи, в нем всегда есть подпункты);

6) **картинный план** (самый сложный план, помогает восстановить картину событий).

Синтетический образ изучаемой темы, рамка, в которую вложено краткое содержание темы представляется в виде **таблицы** – это следующий прием переработки информации, используемый на уроках истории. В таблице есть всегда графы, в которые вписывается материал. В методике преподавания истории рекомендуется использование следующих

таблиц:

– *сравнительных*;
– *конкретизирующих* (в первой графе фиксируется теория, в остальных – факты);
– *тематических* (обобщает материал по всей теме); а также
– *таблиц в виде шахматной доски* (графы заполняются частично).

Схема – графическое изображение исторической действительности, где отдельные части и признаки явления обозначаются условными значками, геометрическими фигурами, символами, надписями, а их взаимоотношения – стрелочками [1, с. 153].

Таким образом, используемые в преподавании истории методические приемы и теоретического обучения (в статье рассмотрены

некоторые из них) во всем их разнообразии направлены на структурирование и систематизацию учащимися изучаемого материала. Целесообразность их использования на уроке определяются учителем исходя из учебных задач, с учетом и дифференциацией особенностей и способностей учеников. Однако существенным, на наш взгляд, является использование методических приемов в системе и во взаимосвязи, что призвано обеспечить достижение наилучших результатов в усвоении учащимися знаний, выработке у них учебных умений и навыков, развитии умственной активности, в присвоении исторических знаний в структуру субъективного опыта и формировании их нравственной и гражданской позиции.

Список литературы:

1. Вагин, А.А. Методика преподавания истории в средней школе / А.А. Вагин. – М.: Просвещение, 2014. – 342 с.
2. Красовицкий, М.Ю. От педагогической науки к практике / М.Ю. Красовицкий. – К.: Наукова думка, 2015. – 256 с.
3. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р г. Москва «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года».
4. Кузьмина, Н.В. Методы исследования педагогической деятельности / Н.В. Кузьмина. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1970.
5. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – М., 2013.
6. Львова, Ю.Л. Творческая лаборатория учителя / Ю.Л. Львова. – М.: Просвещение, 2015. – 184 с.
7. Педагогическое мастерство: Учебник / И.А. Зязюн [и др.] / под ред. И.А. Зязюна. – К., 2013.
8. Семушина, Л.Г. Содержание и методы обучения в средних специальных учебных заведениях / Л.Г. Семушина, Н.Г. Ярошенко. – М.: Высш. шк., 2011. – 192 с.
9. Якуба, Ю.А. Взаимосвязь теории и практики в учебном процессе / Ю.А. Якуба. – М.: Высш. шк., 2015.
10. Ярмаченко, Н.Д. Педагогическая деятельность и творческое наследие А.С. Макаренко: Кн. для учителя / Н.Д. Ярмаченко. – К.: Рад. шк., 2012.

S. N. Kasatkina, M. V. Reimer, V. A., Machuzhenko

**HISTORY LESSON:
INSTRUCTIONAL TECHNIQUES OF NEW MATERIAL STRUCTURING**

Abstract. The article emphasizes the role of History lessons in the formation of the moral and civic position of modern youth. The methodological aspects of the study of the new material at History lessons and pedagogical functions implemented by the teacher are considered. There is distinguished the selection motivation of the content and the picking of educational information with regards of both traditional factors (target, level of learning) and unconventional ones. The authors, presenting teaching methods of oral presentation of theoretical material, pay attention to their usefulness to the classroom, based on learning tasks, considering differentiation features and abilities of pupils.

Key words: History lesson, methodology of History teaching, motivation, instructional technique, civic position.

Bibliography:

1. Vagin, A.A. Methods of teaching can use the history in high school / A.A. Vagin. – M.: Education, 2014. – 342 p.
2. Krasovitsky, Yu.M. From the pedagogical uses of science to practice / Yu.M. Krasovitsky. – K.: Naukova can Dumka, 2015. – 256 p.
3. Order of the Government of the Russian Federation of may 29, 2015 №996-R Moscow «Strategy of development of education in the Russian Federation for the period till 2025».
4. Kuzmina, N.V. Methods of research of pedagogical activity / N.V. Kuzmina. – L.: publishing house leningr. University press, 1970.
5. Lerner, I.Ya. Didactic principles of teaching methods / I.Ya. Lerner. – M., 2013.
6. L'vova, Yu.L. Creative laboratory of teachers. – M.: Education, 2015. – 184 p.
7. Pedagogical skills: Textbook / I.A. Sasun [etc.] / for the editorship of I.A. Sasun. – K., 2013.
8. Semushina, L.G. Content and methods of education in secondary special educational institutions / L.G. Semushina, N.G. Yaroshenko. – M.: Higher. SHK., 2011. – 192 p.
9. Jakuba, Yu.A. Correlation of theory and practice uses uses in the educational process / Yu.A. Jakuba. – M.: Higher. SHK., 2015.
10. Yermachenko, N.D. Educational activities and creative heritage of A.S. Makarenko: the Book for a teacher / N.D. Yermachenko. – K.: Rad. SHK., 2012.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И РАЗРАБОТКИ

УДК 159.9:316.6

Н.Н. Авраменко, А.О. Первалов
**ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ПОДРОСТКОВ,
ПРЕДПОЧИТАЮЩИХ РАЗЛИЧНЫЕ КОПИНГ-СТРАТЕГИИ**

Аннотация: В статье представлены результаты исследования, целью которого выступило изучение взаимосвязи мотивационной сферы и копинг-стратегий у подростков. В соответствии с целью проводимого исследования выбраны психодиагностические методики. С их помощью получены данные о копинг-стратегиях, особенностях мотивации достижения и аффилиации, типах мотивационного профиля подростков. Полученные данные были подвергнуты корреляционному виду математического анализа, который осуществлялся с помощью применения компьютерного математического пакета SPSS. Выявлены связи между предпочтением подростками определённых копинг-стратегий и уровнями выраженности у них следующих мотивов: стремление к принятию окружающими, страх отвержения, стремление к достижениям, страх неудачи, поддержание жизнеобеспечения, комфорт, социальный статус, общая активность, творческая активность.

Ключевые слова: копинг, копинг-стратегии, мотивы, поведение, трудные жизненные ситуации.

Трудности в совладании современного человека со сложными жизненными ситуациями продолжают представлять большой теоретический и практический интерес для психологической науки.

Человек на своем жизненном пути зачастую сталкивается с ситуациями, которые требуют от него затрат эмоциональных сил. Сложные жизненные ситуации – это изменения, последствия которых зависят не столько от того, что именно происходит, сколько от восприятия и реагирования на них [4]. Их можно классифицировать по различным признакам. Например, Ф.Е. Василюк выделяет четыре базовых типа в зависимости от специфики ситуаций: стресс, фрустрация, конфликт, кризис [5].

Проведено много исследований, посвященных изучению индивидуальных методов взаимодействия человека с ситуацией в зависимости от её логики и степени значимости в жизни, а также его психологических возможностей. Актуальной областью изучения совладающего поведения является исследование особенностей личности, влияющих на выбор копинг-стратегий у подростков.

Поведение человека находится под контролем благодаря применению копинга. Копинг-поведение – это разновидности используемых действий или стратегий, предпринятых индивидом в ситуациях любой психологической и физической угрозы, осуществляемых в трех главных сферах: когнитивной, эмоциональной и поведенческой,

ведущие к быстрой и безболезненной адаптации. Копинг-стратегии – нормальная реакция человека в ответ на угрозу и способ устранения стресса. Выборочные характеристики личности и среды, в которой находится индивид, способствуют развитию копинг-стратегий [18].

Изучение совладающего поведения началось с относительно недавнего времени, а из-за сложностей копинг-стратегий учеными не разработана их универсальная систематизация. Каждому ученому предлагается своя систематизация, открывающая ранее неизвестные знания об этом феномене.

С.К. Нартова-Бочавер отметила, что все классификации базируются на нескольких группах копинг-стратегий. Первая направлена на изменение и разрешение трудностей, а вторая – на изменение имеющихся установок человека относительно конкретной проблемы [16].

R. Lazarus и S. Folkman изучали 2 вида стратегий: проблемный и чувственно направленный. При реализации первой стратегии, индивидом ведется поиск неизвестных данных о проблеме и делаются выводы, что следует делать для разрешения трудности. Это способствует предотвращению принятия непродуманных решений, которые основываются на эмоциях. Вторая стратегия – эмоциональное реагирование. Мысли, переживания и воспоминания способствуют снижению напряжения, но не направлены на разрешение трудных ситуаций. Например: остроумие, потребление спиртного, применение

транквилизаторов [21]. Ученые выделили ещё 8 видов ситуативно-специфического копинг-поведения: постепенное решение накопившегося стресса; переосмысление ситуации в положительную сторону; принятие ответственности за совершенные действия; поиск понимания и поддержки в окружении; сопротивление; самоконтроль; дистанцирование; уклонение.

В классификации Л.И. Анциферовой выделяются следующие группы копинг-стратегий: преобразовывающие; приемы приспособления; способы сохранения баланса [2].

Л.Н. Собчик говорит, что путь разрешения стрессовой ситуации основывается на типе высшей нервной деятельности, обладает врожденными задатками и генетически обусловленной характеристикой. Ученым Д. Амирханом было выдвинуто абсолютно противоположное мнение. Он утверждал, что выбор совладающего поведения определяется человеком, является устойчивой позицией в течение всей жизни и не зависит от вида стресса. Базисные стратегии поведения он разделил на три группы: постепенное разрешение сложной ситуации (адаптивная); нахождение поддержки от окружающих (адаптивная); уход от сложных ситуаций (неадаптивная). Совместно с Карвером он акцентирует свое внимание на методах копинга, которые, по мнению ученых, являются более адаптивными для личности: интенсивный копинг; составление плана действий; социальное одобрение; сдерживание конкурентной деятельности; вера; личностное развитие; подавление; принятие; обращение к эмоциям; отвержение; интеллектуальная работа на устранение; применение спиртного и наркотических средств; чувство юмора [8].

В жизни человека тяжелые события часто происходят неожиданно, и из-за этого человек в первую очередь реагирует на сенсорном уровне, впадая в оцепенение, которое почти сразу сменяется особой деятельностью, в психологической науке, получившей название «когнитивная оценка». Это процесс определения особенностей проблемы, её положительных и отрицательных сторон, осознание сущности и смысла происходящих событий. Как только события обретают определенный смысл, происходит эмоциональная реакция [7].

Объектом умственной оценки становятся также возможности и способности, а также функционально-энергетические ресурсы

человека. От того, насколько хорошо развит его механизм умственной оценки, и какую он имеет гибкость, зависит умение человека оценить проблему с разных точек зрения, его способность прибегнуть к методам переоценки, а также – верный выбор способа совладания при трудной жизненной ситуации. Результативность умственной оценки напрямую зависит от уверенности человека в своем умении контролировать все, что с ним происходит, от способности контролировать негативные эмоции и аффективные состояния, умения применить свой жизненный опыт, а также от уверенности в общественной поддержке. Первоочередной результат умственной оценки – это вывод человека, контролирует он ситуацию или нет. Когда субъект верит, что ситуация ему подконтрольна, он применяет результативные, меняющие ситуацию методы [14].

Процессы копинга представляют собой часть эмоциональной реакции. Их течение определяет, будет ли сохранено психологическое равновесие. Они нацелены на уменьшение, устранение или удаление действующего стрессора [21].

Большинство психологов считают, что копинг-стратегии являются ситуационно-специфичными, а личные качества человека играют небольшую роль в их подборе. Тем не менее множество исследований показывает, что осмысливание и оценка травмирующих событий, а также применение различных методов их преодоления являются индикаторами личности различных типов [7].

Стрессовыми ситуациями возможно управлять, их негативное влияние на состояние организма можно устранить, используя внутренние и внешние резервы [14]. К копинг-ресурсам относят личностные характеристики, характеристики социума, а также черты, повышающие устойчивость к стрессу: то, что субъект использует для преодоления трудностей. Это личностные структуры, с помощью которых человек справляется с опасными ситуациями, адаптируется к ним. В первую очередь, здоровье в целом и один из важнейших его компонентов – личностный заряд энергии, используемый для разрешения определённой ситуации. В литературе также нередко упоминают самоконтроль, адекватную самооценку, находящийся в пределах нормы уровень тревоги. В эту же группу входят оптимизм (оптимистический взгляд на окружение) и такие личностные характеристики, как психологическая стойкость

и выносливость, делающие индивидуума более «крепким» [13].

Ш. Тейлор также отмечает «дополнительные» резервы личности, в которые входят: высокий уровень самоуважения, легкий на подъем характер (общительность, хорошая социализация) и религиозность. Внешние резервы включают в себя определенный объем материальных возможностей (наличие времени, денежных ресурсов), присутствие поддержки со стороны других людей, высокий уровень образованности, а также стиль жизни в целом. Некоторые из этих факторов нивелируют стрессовое воздействие, другие только снижают его. Копинг-ресурс не всегда используется личностью, иногда оставаясь в качестве резерва [19].

S. E. Hobfoll, автор теории сохранения ресурсов, утверждал, что люди в основном стремятся пополнять и сохранять копинг-ресурсы. Им копинг-ресурсы изучаются через поведенческую деятельность, ресурсы-состояния, личностные характеристики и количество внутренних резервов [20].

Резерв копинг-стратегий представляет собой общую сумму средовых ресурсов и ресурсов индивидуума, возможностей, ценностей, готовых к использованию, в случае возникновения жизненных трудностей. Будет ли использоваться определенный тип ресурсов, зависит от личности и от конкретных обстоятельств. Установлено также следующее: резервы используются при слабых и средних стрессовых воздействиях. При повышенном стрессовом уровне они могут им «сметаться» [13].

Преодоление проблем приводит к большим затратам накопленных резервов. Тяжелые, опасные, кризисные ситуации требуют усиленного использования различных ресурсов в больших количествах. Неспособность справиться с ситуацией нередко связано с нехваткой и низким качеством личных резервов.

Ученые также классифицируют копинг-ресурсы по расположению их источника: индивидуальные (организменные, умственные, личностные) и социальные (ресурсы общественных связей и социально-экономического положения) [15]. Т.Л. Крюкова утверждает, что большую роль играют реальная и ожидаемая помощь со стороны общественности, которая может сподвигнуть человека действовать более смело или, наоборот, уклоняться от столкновения

с окружающей действительностью. Успешное преодоление проблемных ситуаций, эмоциональная устойчивость в переменчивом мире невозможны без образования крепких социальных связей, тесных отношений между людьми, в том числе, семейных отношений [13].

Совладающее поведение, исходя из вышеизложенного, является сложно детерминированным несколькими группами факторов явлением.

- особенностями личности субъекта;
- реально изменяющейся жизненной ситуацией;
- характером социального взаимодействия и взаимоотношений субъекта.

В психологии копинг-стратегий все более значимую роль на сегодняшний момент играет исследование личностных ресурсов, дающих индивиду возможность целенаправленно и осознанно планировать возможные жизненные ситуации, предугадывать результаты своих действий.

Подростковый период – один из наиболее кризисных этапов в психологическом формировании личности. Подростки остаются в статусе школьников; учебная деятельность не теряет свою значимость. Основной диссонанс этого периода заключается в желании подростка к признанию своей личности со стороны взрослых, при слабых возможностях утвердиться в их кругу [17].

В период подросткового возраста, по мнению Л.С. Выготского, во время относительно короткого срока происходят быстрые и серьезные преобразования в развитии поведения. Развитие самосознания обуславливает качественные изменения мотивов – их характеризует устойчивость, а большое количество интересов становятся стойкими увлечениями [6].

Подростковый период несет в себе серьезные изменения в мотивационно-потребностной сфере детей. Существенное влияние на её формирование оказывает окружающая среда [11].

В поведении мотивы могут быть в определенных отношениях в соответствии со степенью их воздействия на человека. В связи с этим основой осуществления определенных действий человеком выступает его мотивационная структура. А. Маслоу полагал: в основе потребностей, удовлетворение которых происходит в первую очередь, находятся потребности физиологии. Затем внимание уделяется потребности

в безопасности, то есть стремлению уберечься от вероятных отрицательных воздействий. Далее А. Маслоу выделяет потребность в духовной близости и любви, необходимость в уважении и самоуважении. Во главе его иерархической системы находится потребность в самореализации человека [22].

В подростковом возрасте также активно протекает освоение приемов психологического преодоления жизненных трудностей. Особенно значимую роль при этом играют поддерживающие отношения с авторитетными старшими, в первую очередь с матерью и отцом [16].

Родительский опыт и опыт других родственников, который был получен во время социализации, может использоваться ребенком при поиске пути разрешения трудностей, равно как и самостоятельное конструирование ребенком новых форм поведения [10].

В исследовании Ю.А. Дружининой с помощью анализа совладающего поведения подростков и их матерей было установлено, что они практически с одинаковой частотой прибегают к поискам активной поддержки общественности в трудных жизненных ситуациях, стремятся к личностному развитию и извлечению уроков из этого опыта. Вместе с тем подростки используют юмор в трудных жизненных ситуациях с большей частотой, чем их матери, которые в отличие от их детей, нередко прибегают к отказу от попыток найти выход из сложной ситуации [9].

Исследователи в своей работе «Возрастные и гендерные особенности копинг-поведения подростков» поставили задачу определить особенности совладающего поведения подростков в группах, участники которых имеют разный возраст и половую принадлежность. В ходе исследования учеными было выявлено, что у подростков имеются специфические особенности совладания со стрессом. Например, у детей в возрасте 15 лет выявлено самое большое разнообразие выбора копинг-предпочтений. Такие методы, как «отстранение» и «принятие ответственности» у подростков оказались наименее используемыми. Самыми часто применяемыми среди действенных методов совладающего поведения являются: «поиск общественной поддержки» и «планирование преодоления ситуации». Из нерабочих копинг-стратегий у девочек чаще всего наблюдаются «бегство-избегание» [3].

Коломеец Л.А. в своем исследовании «Особенности копинг-поведения

старшеклассников как стратегии преодоления жизненных трудностей» выявила, что учащиеся 11 классов гимназии: используют преобразующие стратегии поведения; стремятся использовать произвольные проблемно-фокусированные действия для преодоления проблемы, контроля своих чувств и действий. Чем выше их самооценка, ценностные ориентации, временная перспектива, осмысленность жизни, уровень контроля и самоактуализации, тем более конструктивным и гибким является копинг-поведение учащихся. Старшеклассники применяют такие действенные методы совладающего поведения как: «самоконтроль», «планирование преодоления ситуации», «положительная переоценка и принятие ответственности» [12].

Следовательно, многие дети стремятся преодолевать трудности, а не игнорировать их. Студенты также предпочитают активный вариант совладания. Они стремятся практически изменить трудную ситуацию [1].

В проведенных исследованиях утверждается, что «поиск общественной поддержки» характерен для подростков, а в отношении использования ими копинг-стратегии «принятие ответственности» делаются противоречивые выводы.

Цель и задачи исследования. Методика

Целью нашего исследования выступило изучение взаимосвязи особенностей мотивационной сферы и копинг-стратегий у подростков. Мы предположили, что между компонентами мотивационной сферы личности и предпочтением стратегий совладающего поведения в трудных жизненных ситуациях подростков могут существовать значимые взаимосвязи, а именно:

– для подростков с прогрессивным типом мотивационного профиля (преобладают мотивы: общая активность, творческая активность, общественная полезность) наиболее предпочтительной является копинг-стратегия «решение проблем»;

– для подростков с регрессивным типом мотивационного профиля (преобладают мотивы:– поддержание жизнеобеспечения, комфорт, социальный статус) наиболее предпочтительной является копинг-стратегия «избегание проблем»;

– чем более выражена у подростков мотивация аффилиации, тем более характерно использование ими копинг-стратегии «поиск социальной поддержки»;

– чем выше уровень мотивации к успеху, тем более выражено использование копинг-стратегии «решение проблем»;

– чем ниже уровень мотивации к успеху, тем более выражено использование копинг-стратегии «избегание проблем».

В эмпирическом исследовании была использована выборка, которая состояла из 50 подростков средних общеобразовательных школ г. Калуги в возрасте от 15 до 17 лет.

В соответствии с целью проводимого исследования и гипотезой были выбраны психодиагностические методики, которые представлены в Таблице 1.

Данные были подвергнуты корреляционному виду математического анализа (коэффициент ранговой корреляции Спирмена), который осуществлялся с помощью применения компьютерного математического пакета SPSS.

Результаты исследования и их обсуждение

В начале исследования с помощью методики «Индикатор копинг-стратегий» (Д. Амирхан) были получены данные, которые представлены на рисунке 1.

Таблица 1 – Психодиагностические методики

Изучаемый параметр	Методика
1. Определение копинг-стратегий у подростков	Индикатор стратегий преодоления стресса Дж. Амирхан. Адаптация Н.А. Сирота, В.М. Ялтонского
2. Определение уровня мотивационной направленности личности на достижение успеха	Методика мотивации к успеху (Т. Элерс)
3. Оценка двух мотивационных тенденций, соотносимых с потребностью к общению	Тест мотивов аффилиации модификация М.Ш. Магомед-Эминова (А. Мехрабиан)
4. Определение мотивационного профиля структуры личности	Диагностика мотивационной структуры личности (В.Э. Мильман)

Степень выраженности копинг-стратегий



Рисунок 1 – Копинг-стратегии подростков
 Методика «Индикатор копинг-стратегий» (Д. Амирхан)

На основании полученных данных можно сделать вывод, что:

– большинство подростков предпочитают копинг-стратегии: «решение проблем» и «поиск социальной поддержки»;

– только для 12 % учащихся характерен средний уровень выраженности копинг-стратегии «избегание проблем».

Следовательно, они считают, что наилучшим вариантом поведения в трудных

жизненных ситуациях являются: выработка плана действий и следование ему, активный поиск помощи. Учащиеся способны использовать свои личностные ресурсы в преодолении стрессовой ситуации. Подростки

не считают нужным избегать проблемную ситуацию.

При помощи методики «Диагностика мотивов аффилиации» (А. Мехрабиан) были получены данные, которые представлены на рисунке 2.

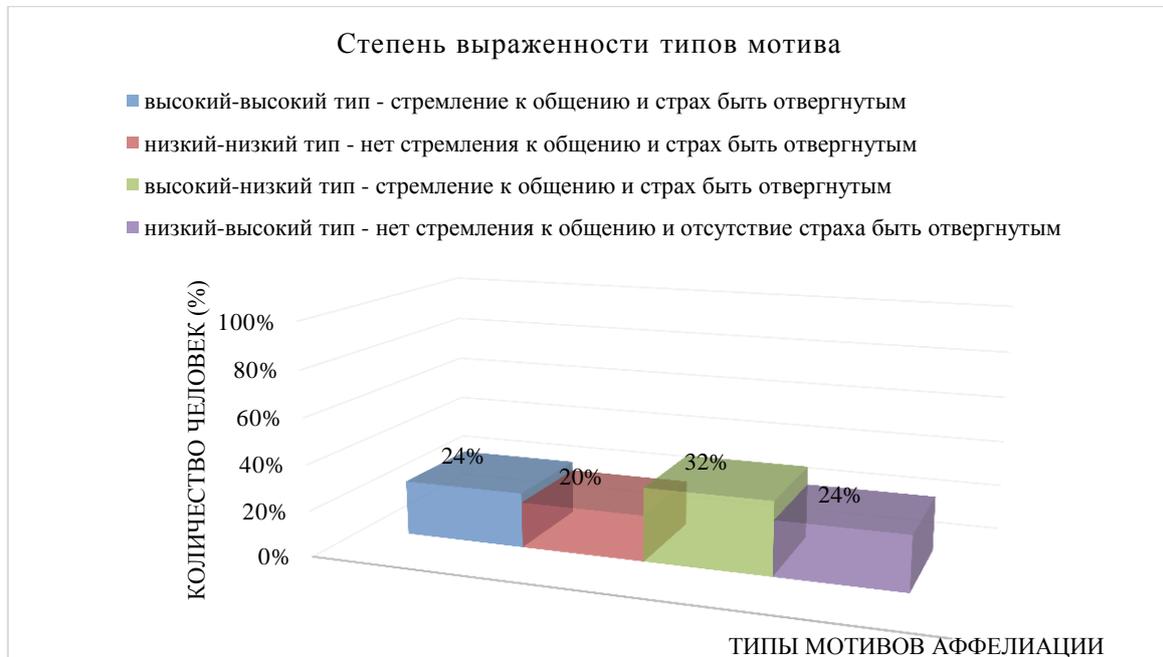


Рисунок 2 – Склонность подростков к принятию окружающими и страх быть отвергнутыми. Методика диагностики мотивов аффилиации (А. Мехрабиан)

На основании полученных данных можно сделать вывод, что:

- для 32% подростков характерен тип мотива аффилиации «высокий-низкий». Эти подростки стремятся к общению и не боятся быть отвергнутыми окружающими;
- 24% испытуемых стремятся к общению, но боятся быть отвергнутыми окружающими;
- у 44% подростков нет стремления к общению.

С помощью методики «Мотивация к успеху» (Т. Элерс) было установлено, что:

- для большинства испытуемых характерен средний уровень выраженности мотивации к успеху (56%);
- 18% испытуемых имеет низкую мотивацию к успеху.

При помощи методики «Диагностика мотивационной структуры личности» (В.Э. Мильман) были получены данные, показывающие, в соответствии с которыми (см. рисунок 3) для подростков в общежитийской сфере преобладает регрессивный мотивационный профиль (44%), а в учебной – прогрессивный (40%).

Следовательно, функциональные тенденции личности учащихся в разных сферах жизни отличаются.

В учебной сфере (рисунок 4) у школьников преобладают мотивы роста («общая активность», «творческая активность», «общественная полезность»).

В общежитийской сфере (рисунок 5) – у большинства преобладает потребительская функциональная тенденция, что свидетельствует о доминировании у них поддерживающих мотивов, эгоизме, стремлении к удовольствиям, равнодушию к общественным интересам.

Для подростков общение и влияние их среди сверстников в учебной сфере имеет меньшее значение, чем в общежитийской сфере. В школе они проявляют энергичность, выносливость, упорство и свои умения; нацелены на достижение творческих результатов.

В ходе корреляционного анализа были установлены определённые взаимосвязи (табл. 2).

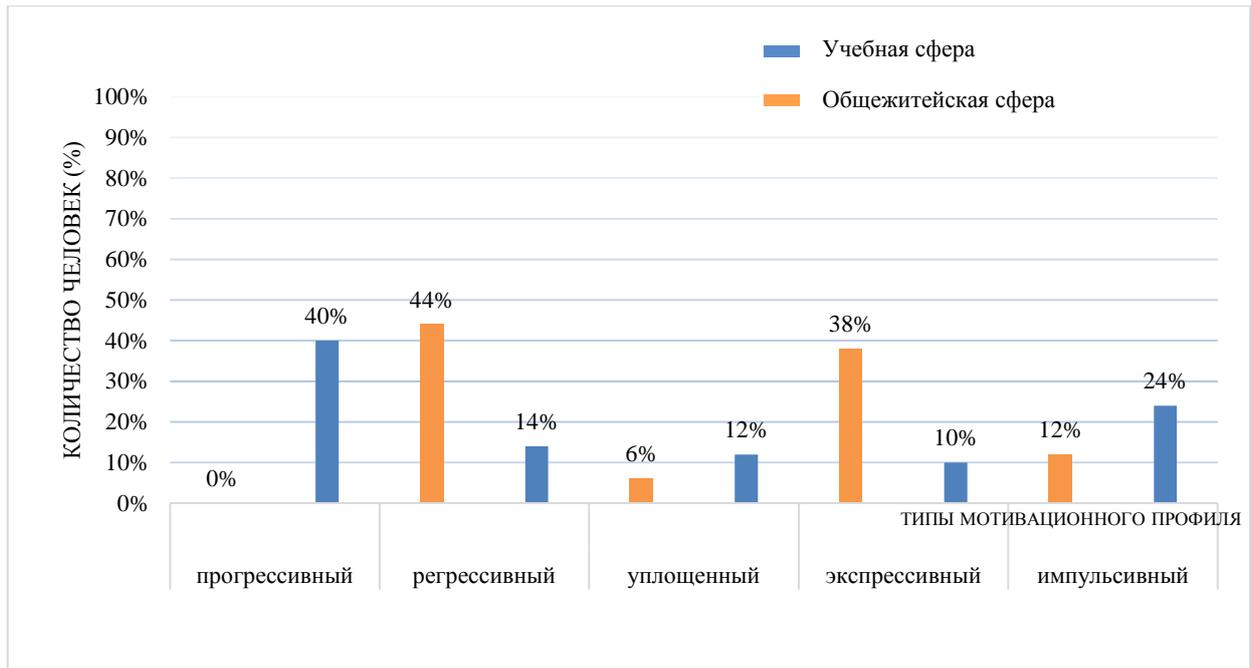


Рисунок 3 – Сравнение выраженности типов мотивационного профиля подростков в учебной и общежитейской сферах. Методика диагностики мотивационной структуры личности (В.Э. Мильман)

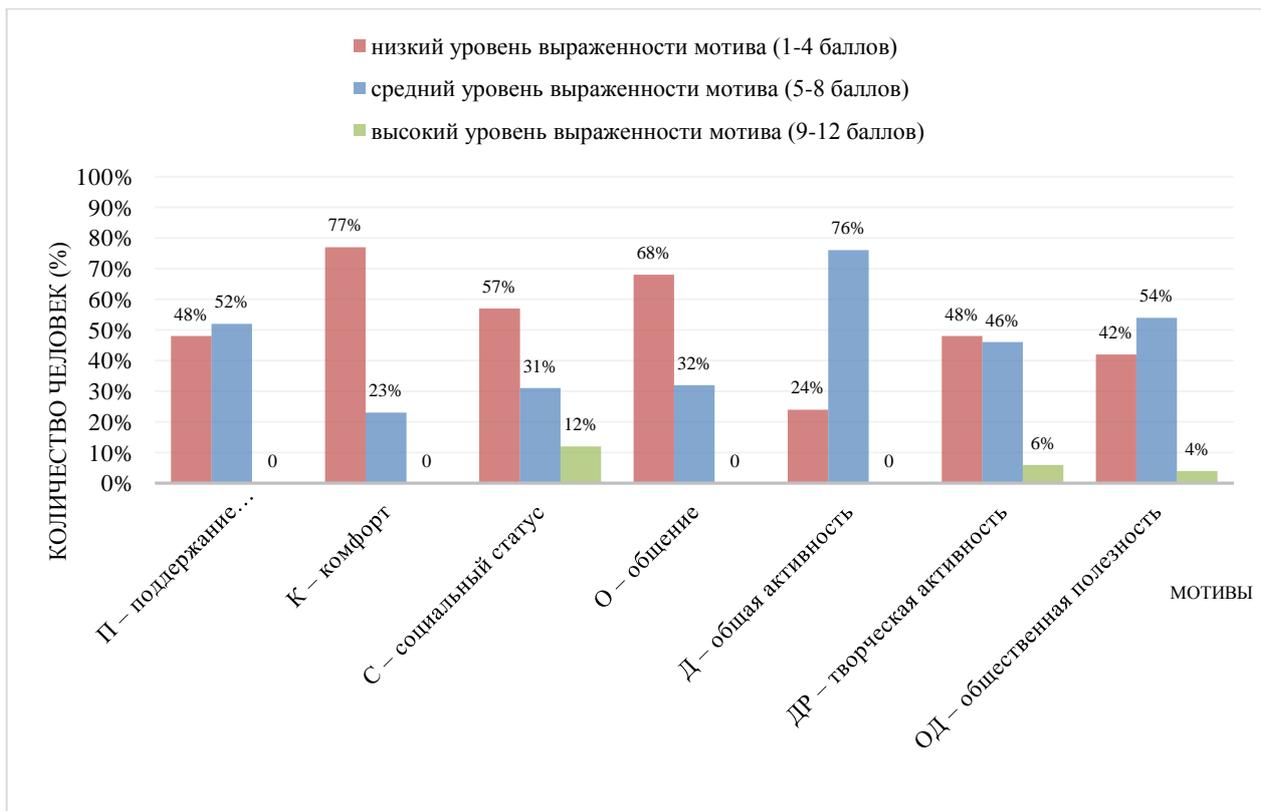


Рисунок 4 – Степень выраженности типов мотива у подростков в учебной сфере. Методика диагностики мотивационной структуры личности (В.Э. Мильман)

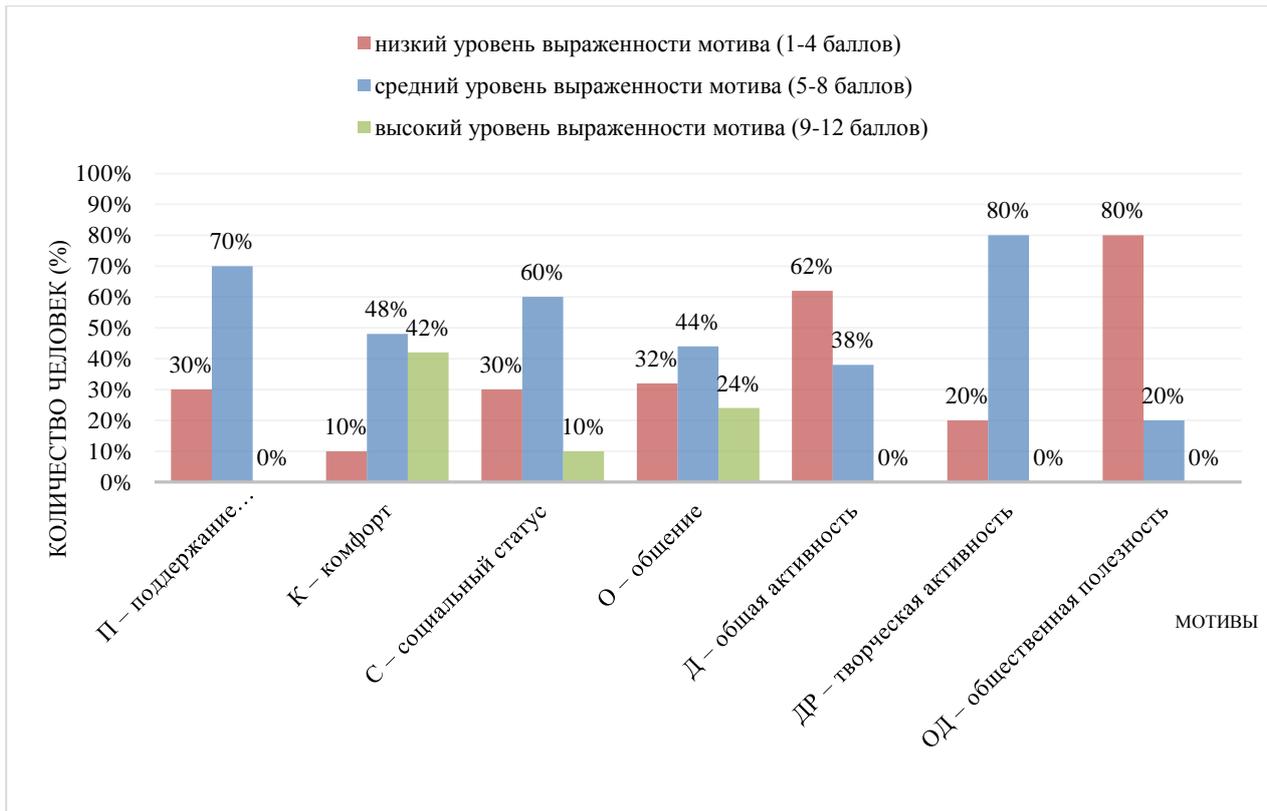


Рисунок 5 – Степень выраженности типов мотива у подростков в общежитийской сфере. Методика диагностики мотивационной структуры личности (В.Э. Мильман)

Таблица 2 – Результаты корреляционного анализа

Стратегии совладания	Компоненты мотивационной сферы личности	Значение коэффициента корреляции
«Поиск социальной поддержки»	«Стремление к принятию окружающими»	0,695 (p≤0,01)
«Избегание проблем»	«Страх быть отвергнутым окружающими»	0,310 (p≤0,01)
«Решение проблем»	«Уровень мотивации к успеху»	0,753 (p≤0,01)
«Избегание проблем»	«Уровень мотивации к успеху»	-0,405 (p≤0,01)
«Решение проблем»	«Жизнеобеспечение» (общежитийская сфера)	0,430 (p≤0,01)
«Поиск социальной поддержки»	«Социальный статус» (общежитийская сфера)	0,507 (p≤0,01)
«Поиск социальной поддержки»	«Общение» (общежитийская сфера)	0,598 (p≤0,01)
«Поиск социальной поддержки»	«Общая активность» (общежитийская сфера)	-0,458 (p≤0,01)
«Избегание проблем»	«Комфорт» (учебная сфера)	-0,547 (p≤0,01)
«Решение проблем»	«Творческая активность» (учебная сфера)	0,438 (p≤0,01)

Таким образом, в ходе исследования, проведенного на выборке для детей подросткового возраста, были установлены следующие взаимосвязи между выбором ими копинг-стратегий и особенностями мотивационной сферы их личности.

1. Мотивация достижения.

Чем выше у детей подросткового возраста уровень мотивации к успеху, тем более характерен для них выбор копинг-стратегии «решение проблем», а чем ниже – тем более вероятен выбор копинг-стратегии «избегание».

2. Мотивация аффилиации.

Чем сильнее проявляется у подростков «стремление к принятию окружающими», тем более вероятен для них выбор копинг-стратегии «решение проблем».

Чем сильнее у подростков «страх быть отвергнутым окружающими», тем более предпочтителен выбор копинг-стратегии «избегание».

3. Тип мотивационного профиля личности.

В общежитийской сфере.

Подростки с более высоким уровнем выраженности мотивов «социальный статус», «общение» и с более низким уровнем

выраженности мотива «общая активность» выбирают копинг-стратегию «поиск социальной поддержки».

Подростки с более высоким уровнем выраженности мотива «поддержание жизнеобеспечения» выбирают копинг-стратегию «решение проблем».

В учебной сфере.

Дети подросткового возраста с более высоким уровнем выраженности мотива «творческая активность» выбирают копинг-стратегию «решение проблем».

Подростки с более низким уровнем выраженности мотива «комфорт» выбирают копинг-стратегию «избегание».

Заключение

В условиях современного мира в связи с постоянным возрастанием уровня стрессоров с каждым годом увеличивается интерес ученых к изучению проблемы поведения в сложных ситуациях – т.н. копинг-стратегий. Копинг – это индивидуальные способы защиты, помогающие индивиду приспособиться к сложным жизненным условиям и держать психический баланс.

В исследованиях установлено, что стилистика совладающего поведения активно формируется в подростковом возрасте. Этот возраст характеризуется приобретением жизненного опыта, возрастанием активности, следовательно, у детей должна увеличиваться доля продуктивных копинг-стратегий.

Мотивация, наряду с другими личностными характеристиками, способна выступить ресурсом совладающего поведения. Подростки, стремящиеся к успеху и к принятию окружающими, предпочитают активный вариант совладания, их действия ориентированы на практическое изменение трудной ситуации. Страхи неудачи и отвержения со стороны окружающих приводят к избеганию проблем.

У подростков в общежитийской сфере преобладает регрессивный мотивационный

профиль (выражены мотивы: поддержание жизнеобеспечения, комфорт, социальный статус), а в учебной – прогрессивный (преобладают мотивы: общая активность, творческая активность, общественная полезность). Гипотеза о том, что для подростков с прогрессивным типом мотивационного профиля наиболее предпочтительной является копинг-стратегия «решение проблем», а с регрессивным типом мотивационного профиля наиболее предпочтительной является копинг-стратегия «избегание проблем» не была подтверждена в ходе исследования.

В общежитийской сфере дети подросткового возраста с более высоким уровнем выраженности мотива «поддержание жизнеобеспечения» выбирают копинг-стратегию «решение проблем». Мотив «поддержание жизнеобеспечения» не является мотивом роста. Возможно, выбор этой стратегии в подростковом возрасте даёт возможность решить задачи, связанные с сохранением жизни.

В учебной сфере выбор стратегии «решение проблем» связан с более высоким уровнем выраженности у подростков «творческой активности», являющейся мотивом роста. Гибкость, способность человека с разных точек зрения рассматривать трудную ситуацию и прибегать к приемам переоценки даёт возможность эффективно совладать с травмирующими событиями.

Копинг-стратегию «поиск социальной поддержки» предпочитают подростки с более высоким уровнем выраженности мотивов «социальный статус», «общение» и с более низким уровнем выраженности мотива «общая активность». Таким образом, выбор этой стратегии не связан с мотивами роста. Он даёт возможность подростку сохранить копинг-ресурсы и способствует формированию копинг-поведения посредством обучения стилям совладания.

Список литературы:

1. Авраменко, Н.Н. Представления студентов о трудных ситуациях и стратегиях совладающего поведения в них / Н.Н. Авраменко // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2015. – Т. 21. – № 4. – С. 147-152.
2. Анциферова, Л.И. Психология формирования и развития личности / Л.И. Анциферова. – М.: «Издательство «Наука»», 1981. – 365 с.
3. Бартош, О.П. Возрастные и гендерные особенности копинг-поведения подростков / О.П. Бартош // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2012. – № 6. – С. 39-41.

4. Бурлачук, Л.Ф. К психологической теории ситуации / Л.Ф. Бурлачук, Н.Б. Михайлова // Психологический журнал. – 2002. – Т. 23. – №1. – С. 5-17.
5. Василюк, Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) / Ф.Е. Василюк. – М.: Издательство Московского университета, 1984. – 200 с.
6. Выготский, Л.С. Лекции по психологии / Л.С. Выготский. – СПб.: Союз, 1997. – 144 с.
7. Гришина, Н.В. Психология конфликта / Н.В. Гришина. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 544 с: ил.
8. Дементий, Л.И. К проблеме диагностики социального контекста и стратегий копинг-поведения / Л.И. Дементий // Журнал прикладной психологии. – 2004. – № 3 – С. 20-25.
9. Дружинина, Ю.А. Особенности совладающего поведения в подростковом возрасте / Ю.А. Дружинина // Омский научный вестник. – 2012. – №5. – С. 172-176.
10. Дружининские чтения: материалы X Все-рос. науч.-практ. конф., г. Сочи, 9-11 июня 2011 г. / под ред. И.Б. Шуванова, Ю.Э. Макаревой, А.А. Никифоровой, С.С. Новиковой, Л.В. Кравченко, С.В. Вороника. – В 2 т. – Т. 2. – 2011. – С. 19-20.
11. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2002. – 508 с.
12. Коломеец, Л.А. Особенности копинг-поведения старшеклассников как стратегии преодоления жизненных трудностей / Л.А. Коломеец // Теория и практика общественного развития.– 2013. – № 8. – С. 138-140.
13. Крюкова, Т.Л. Методы изучения совладающего поведения: три копинг-шкалы / Т.Л. Крюкова. – Кострома: Изд-во КГУ им. Н.А. Некрасова, 2010. – 61 с.
14. Крюкова, Т.Л. Психология совладающего поведения в разные периоды жизни/ Т.Л. Крюкова. – Кострома: Костромской государственной университет им. Н.А. Некрасова, 2010. – 296 с.
15. Крюкова, Т.Л. Семейные ресурсы совладающего поведения: значение прародителей и предков / Т.Л. Крюкова, Е.А. Петрова // Психология и практика: Сб. науч. статей / под ред. Т.Л. Крюковой, С.А. Хазовой. – Кострома: Изд-во КГУ им. Н.А. Некрасова, 2006. – С. 21-23.
16. Нартова-Бочавер, С.К. «Coping behavior» в системе понятий психологии личности / С.К. Нартова-Бочавер // Психологический журнал. – 1997. – № 5. – С. 28-30.
17. Обухова, Л.Ф. Возрастная психология: учебник для бакалавров / Л.Ф. Обухова. – М.: Издательство Юрайт, 2013. – 460 с.
18. Собчик, Л.Н. Введение в психологию индивидуальности: Теория и практика психодиагностики / Л.Н. Собчик. – СПб.: Речь, 2005. – 624 с.: ил.
19. Тейлор, Ш.Е. Социальная психология / Ш.Е. Тейлор, Л.Э. Пипло, Д.О. Сирс. – СПб.: Питер, 2004. – 548 с.
20. Hobfoll, S.E. & Schumm, J.A. Conservation of resources theory: Application to public health promotion / S.E. Hobfoll, J.A. Schumm // Journal of occupational and organizational psychology. – 2002. – P. 16-17.
21. Lazarus, R.S. Stress, appraisal and coping / R.S. Lazarus, S. Folkman. – N.Y., 1984. – P. 78-79.
22. Maslow H. A Theory of Human Motivation / H. Maslow // Psychological Review. – 1943, vol. 50, pp.370-396.

N.N. Avramenko, A.O. Perevalov
**FEATURES OF MOTIVATION SPHERE OF ADOLESCENTS
WHO PREFER VARIOUS COPING-STRATEGIES**

Abstract: The article presents the results of the study devoted to research of the relationship between the motivational sphere and coping strategies among adolescents. In accordance with the purpose of the study there were selected psychodiagnostic techniques. With their help, data on coping strategies, features of achievement motivation and affiliation, types of motivational profile of adolescents were obtained. The data were subjected to a correlation type of mathematical analysis, which was carried out using a computer mathematical package SPSS. There are revealed the connection between the teenagers' preference of certain coping strategies and levels of intensity of the following motivations that they have: the desire for acceptance by others, fear of rejection, desire for achievement, fear of failure, life support, comfort, social status, general activity, creative activity.

Key words: coping; coping-strategies; motives; behavior; difficult vital situations.

Bibliography:

1. Avramenko N.N. Predstavleniia studentov o trudnykh situatsiiakh i strategiiakh sovladaiushchego povedeniia v nikh. [Representations of students about difficult situations and strategies of coping behavior in them]. Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta imeni N.A. Nekrasova. Serii: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsial'naya rabota. Iuvenologiya. Sotsiokinetika. – Bulletin of Kostroma state University after N.A. Nekrasov. Series: Pedagogy. Psychology. Social work. Juvenology. Social kinetics, 2015, vol. 21, no. 4, pp. 147-152.
2. Antsiferova L.I. Psikhologiya formirovaniia i razvitiia lichnosti [Psychology of formation and development of personality]. Moscow, Izdatel'stvo Nauka Publ., 1981. 365 p.
3. Bartosh O.P. Vozrastnye i gendernye osobennosti koping-povedeniia podrostkov [Age and gender features of coping behavior of adolescents]. Vestnik Iuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta – Bulletin of South Ural state University, 2012, no. 6, pp. 39-41.
4. Burlachuk L.F., Mikhailova N.B. K psikhologicheskoi teorii situatsii [To the psychological theory of the situation]. Psikhologicheskii zhurnal - Psychological journal, 2002, vol. 23. no. 1. pp. 5-17.
5. Vasilyuk F.E. Psikhologiya perezhivaniia (analiz preodoleniia kriticheskikh situatsii) [Psychology of experience (analysis of overcoming of critical situation)]. Moscow, Moscow State University after M.V. Lomonosov Publ., 1984. 200 p.
6. Vygotsky L.S. Lektsii po psikhologii [Lectures on psychology]. Saint-Petersburg, Soiuz Publ., 1997. 144 p.
7. Grishina N.V. Psikhologiya konflikta [Psychology of conflict]. Saint-Petersburg, Piter Publ., 2008. 544 p.
8. Dementiy L.I. K probleme diagnostiki sotsial'nogo konteksta i strategii koping-povedeniia [To the problem of diagnosing the social context and coping behavior strategies]. Zhurnal prikladnoi psikhologii - Journal of Applied Psychology, 2004, no. 3, pp.20-25.
9. Druzhnina Iu.A. Osobennosti sovladaiushchego povedeniia v podrostkovom vozraste [Features of coping behavior in adolescence]. Omskii nauchnyi vestnik - Omsk Scientific Bulletin, 2012, no. 5, pp.172-176.
10. Druzhninskiye chteniia: materialy X Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, Sochi, 9-11 iyunia 2011 goda. / pod redaktsiei I.B. Shuvanova, Yu.E. Makarevskoi, A.A. Nikiforovoi, S.S. Novikovoi, L.V. Kravchenko, S.V. Voronika – Druzhninsky readings: materials the X all-Russian scientific-practical conference, Sochi, June 9-11, 2011 / ed. I. B. Shuvanova, Yu. E. Makarevskaya, A.A. Nikiforova, S.S. Novikova, L.V. Kravchenko, S.V. Voronik. In 2 volumes. Vol. 2. 2011, pp. 19-20.
11. Il'in E.P. Motivatsiia i motivy [Motivation and motives]. Saint-Petersburg, Piter Publ., 2002, 508 p.
12. Olomeets L. A. Osobennosti koping-povedeniia starsheklassnikov kak strategii preodoleniia zhiznennykh trudnostei [Features of coping behavior of high school students as a strategy to overcome life's difficulties] Teoriia i praktika obschestvennogo razvitiia – Theory and practice of social development, 2013, no. 8, pp. 138-140.
13. Kryukova T.L. Metody izucheniia sovladayushchego povedeniia: tri koping-shkaly [Methods of studying coping behavior: three coping scales]. Kostroma: Izdatel'stvo Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta imeni N.A. Nekrasova – Publishing house of Kostroma state University after N. A. Nekrasov, 2010, 61 p.
14. Kryukova T.L. Psikhologiya sovladaiushchego povedeniia v raznye periody zhizni [Psychology of coping behavior in different periods of life]. Kostroma: Izdatel'stvo Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta imeni N.A. Nekrasova – Publishing house of Kostroma state University after N.A. Nekrasov, 2010, 296 p.
15. Kryukova T.L., Petrova E.A. Semeinye resursy sovladaiushchego povedeniia: znachenie praroditelej i predkov [Family resources of coping behavior: the importance of ancestors and great parents]. Psikhologiya i praktika: Sbornik nauchnykh statei / Pod red. T.L. Kryukovoi, S.A. Khazovoi – Psychology and practice: Compilation of scientific articles / Ed. by T.L. Kryukova, S.A. Khazovoy. Kostroma, Izdatel'stvo Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta imeni N. A. Nekrasova – Publishing house of Kostroma state University after N. A. Nekrasov, 2006, pp. 21-23.
16. Nartova-Bochaver S. K. «Coping behavior» v sisteme ponyatii psikhologii lichnosti [“Coping behavior” in the system of concepts of personality psychology]. Psikhologicheskii zhurnal – Psychological journal, 1997, no. 5, pp. 28-30.

17. Obukhova L.F. Vozrastnaya psikhologiya: uchebnik dlia bakalavrov / L.F. Obukhova. [Age psychology: a textbook for bachelors / L.F. Obukhova]. Moscow: Izdatel'stvo Iurait Publ., 2013. 460 p.
18. Sobchik L.N. Vvedenie v psikhologiiu individual`nosti: Teoriia i praktika psikhodiagnostiki [Introduction to the psychology of personality: Theory and practice of psychodiagnostics]. Saint-Petersburg: Rech' Publ., 2005. 624 p.
19. Taylor Sh. E., Peplau L.A., Sears D.O. Social`naya psikhologiya [Social psychology]. Saint-Petersburg, Piter Publ., 2004. 548 p.
20. Hobfoll, S.E., & Schumm, J.A. Conservation of resources theory: Application to public health promotion. Journal of occupational and organizational psychology, 2002, pp.16-17.
21. Lazarus R.S., Folkman S. Stress, appraisal and coping. N.Y., 1984, pp.78-79.
22. Maslow H.A Theory of Human Motivation. Psychological Review, 1943, vol. 50, pp.370-396.

УДК 159.9:316.6

К.Г. Савоничева, Н.Н. Авраменко
**ОСОБЕННОСТИ ВЫБОРА КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ
У ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ,
СТОЯЩИХ НА УЧЁТЕ В ДЕТСКОЙ КОМНАТЕ ПОЛИЦИИ**

Аннотация: В статье представлены результаты исследования, целью которого выступило изучение особенностей выбора копинг-стратегий у подростков с девиантным поведением. Показано, что подростки с девиантным поведением предпочитают копинг-стратегию *избегание проблем*. Наилучшим вариантом поведения для них в стрессовых, кризисных обстоятельствах является уход от проблемной ситуации за счет субъективного снижения ее значимости или степени эмоциональной вовлеченности в нее. Подростки с девиантным поведением предпочитают агрессию, проявление неприязни в отношении того, кто создал проблему (конфронтационный копинг). Подросткам трудно оценить ситуацию, принять решение и совершить действия для преодоления трудностей.

Ключевые слова: трудные жизненные ситуации, копинг, копинг-стратегии, девиантное поведение.

В жизни человек часто сталкивается с трудными ситуациями. Выделяют два способа реагирования на разные виды раздражителей: копинг-стратегии и психологические защиты [1]. Копинг – это индивидуальные способы защиты, они помогают индивиду приспособиться в сложных жизненных условиях и сохранить психический баланс [4]. R. Lazarus выделяет пять главных задач копинга, как адаптивного поведения: устранение негативных воздействий и восстановление активности жизнедеятельности; приспособление и преобразование стрессовых ситуаций; поддержание положительного образа и уверенности в своих силах; поддержание эмоционального равновесия; сохранение тесных взаимосвязей с окружающими [14].

Многочисленные работы по исследованию копинг-поведения появляются в зарубежной психологии во второй половине XX века. Выдающиеся психологи А. Маслоу, К Роджерс и Х. Томэ под этим феноменом понимали постоянное изменение поведенческих и когнитивных структур, которые помогают индивиду справиться с требованиями окружающей среды. Копинг-поведение – это целенаправленное и мотивированное действие, которое контролируется внешними изменяющимися причинами и является результатом научения. Эта структура не поддается вытеснению, так как имеет сознательный характер. При функционировании копинга включаются когнитивные, моральные, социальные и мотивационные структуры в процессе поиска выхода из сложной ситуации [2].

В зарубежной психологии выделяют три подхода к изучению понятия копинга.

Дистанционный подход основан на психоанализе. В рамках этого подхода копинг понимается как Эго процесс или как способ психологической защиты, с помощью которого личность может сохранить баланс и ослабить стрессовое воздействие.

Интеграционный подход (R.H. Moos и Ч. Шефер). В рамках этого подхода копинг – это устойчивые качества личности, которые позволяют применять относительно постоянные способы ответной реакции на стрессовые ситуации. Используемые копинг-стратегии в течение всего жизненного пути обладают стабильностью, мало зависящей от стресса [15].

Ситуационный или динамичный подход (R. Lazarus и S. Folkman). Под понятием копинг подразумевают динамичный процесс эмоциональной переработки и переоценки стрессового воздействия, обладающий субъективно переживаемыми эмоциями личности и большим количеством других условий [14].

В научной литературе намечается новый подход к изучению данной проблемы. Человек в нем рассматривается не как относительно пассивный объект разнообразных воздействий, а как субъект, активно противодействующий стрессовым воздействиям. Особое внимание уделяется психологическим чертам личности, которые способствуют использованию способов совладания, которые влияют на решение стрессового воздействия, несмотря на переживания и длительное воздействия стресса [16].

Умение справляться с возникающим стрессом и сводить его негативное влияние к минимуму является важным навыком для каждого человека, которое должно формироваться с детства. На данный момент проведено мало исследований, направленных на изучение копинг-стратегий у подростков.

Подросток активно изучает и применяет на практике различные способы преодоления сложных ситуаций. Его основным копинг-ресурсом является Я-концепция. Она позволяет по максимуму реализовать имеющийся потенциал личности и снижает тревожность, придает удовлетворенность в своем решении, улучшает самочувствие и уменьшает чувствительность к критическим суждениям общества. Низкий уровень нейротизма; самоконтроль; широкий кругозор; способность быстро обретать межличностные связи также являются копинг-ресурсами подростка [3].

Одной из главных особенностей копинг-стратегий в подростковом возрасте является получение удовольствия как особый способ ухода от сложных нерешенных ситуаций. Это можно объяснить тем, что подростку присущи такие качества, как инфантилизм, неспособность принимать ответственность за случившееся и неумение активно искать выхода из проблемной ситуации [12].

И.М. Никольская и Р.М. Грановская выявили следующие стратегии, которые используют школьники: уход и восстановление сил; эмоциональное реагирование через горе и страдание; физическая и вербальная агрессия; уход на более раннюю стадию развития; поиск социальной поддержки. Авторы утверждают, что выбор копинг-стратегий зависит от определенных свойств и качеств личности. Например, подростки с высоким напряжением, высоким уровнем возбудимости и низким самоконтролем чаще всего используют физическую и вербальную агрессию. Сдержанные, обладающие высоким самоконтролем личности часто испытывают напряжение, беспокойство и пытаются расслабиться, забыться. Тревожные выбирают такие стратегии, как «плачу, грущу», «молюсь», «отвлекаюсь», «ем». Чувствительные школьники используют стратегии: «рисую, пишу, общаюсь», «играю», «прошу прощения, говорю правду» [11].

Выбираемые копинг-стратегии можно разделить на неадаптивные и продуктивные. Избегание, пассивность, стремление уйти от активных контактов, отказ от решения проблемы, смирение, подавление эмоций,

самоедство, агрессивность являются неадаптивными для подростков. К их продуктивным копинг-стратегиям относятся: компенсация, отвлечение, конструктивность; относительность, осмысленность, религиозность, переоценка трудностей; эмоциональная разгрузка, передача ответственности по решению проблемы взрослым [10].

Сложные взаимоотношения подростка и взрослого заключаются еще и в том, что, с одной стороны, подросток стремится к самостоятельности и активно протестует против родительской заботы, контроля и недоверия, и в тот же момент сталкивается с непреодолимыми для него жизненными трудностями. И он испытывает страх, тревогу и опасения за свое будущее и ведет активные поиски помощи и поддержки от взрослых, но не всегда готов открыто признаваться в этом.

Девиантное, или отклоняющееся поведение – это система поступков, противоречащих официально установленным или фактически сложившимся культурным, нравственным, правовым и психологическим нормам [13]. Его разделяют на две большие категории: наличие психопатологии или отклоняющееся от норм психического здоровья поведение и нарушение социальных или культурных норм, особенно правовых [8].

Таким образом, существуют биологические и социальные основы отклоняющегося поведения. Однако биологические факторы проявляются в определенном социальном контексте. Этот контекст в подростковом возрасте главным образом создаёт семья и группы сверстников.

Одним из важных факторов появления девиантного поведения у подростка является окружение из сверстников с отклоняющимся поведением. Оно провоцирует на совершение девиантных действий, поддерживает и поощряет действия, которые нарушают закон, уменьшает действие самоконтроля [13]. У подростка может появиться готовность к агрессивному поведению во взаимоотношениях с окружающими, склонность решать сложные жизненные ситуации с помощью применения насилия. Существуют и другие формы девиантных установок: готовность к совершению саморазрушающего и самоповреждающего поведения; совершение аддиктивного поведения (например, склонность к иллюзорному способу решения сложных ситуаций).

Цель и задачи исследования. Методика

Целью нашего исследования выступило изучение особенностей выбора копинг-стратегий у подростков с девиантным поведением. В соответствии с поставленной целью мы определили задачи исследования: проанализировать литературу по теме исследования; выявить склонность к отклоняющемуся поведению у подростков; изучить предпочтение определённых копинг-стратегий подростками с девиантным поведением и подростков, не имеющих отклонений в поведении. Мы предположили, что существуют различия в выборе копинг-стратегий у подростков с девиантным поведением и подростков, не имеющих отклонений в поведении.

В эмпирическом исследовании была использована выборка, которая состояла из 50 подростков. Средний возраст испытуемых – 14 лет. Среди них: 25 мальчиков, стоящих на учете в Детской комнате полиции (экспериментальная группа); 25 мальчиков,

не имеющих отклонений в поведении (контрольная группа).

В качестве диагностического инструментария использовались следующие методики: «Методика диагностики склонности к отклоняющемуся поведению» А.Н. Орел [7]; «Индикатор копинг-стратегий» Д. Амирхан [6]; опросник «Копинг-стратегии» R. Lazarus [9]; «Методика определения индивидуальных копинг-стратегий» Э. Хайма [5].

Были выявлены различия в уровне исследуемого признака с помощью критерия Манна-Уитни, который осуществлялся с помощью применения компьютерного математического пакета SPSS.

Результаты исследования и их обсуждение

В начале исследования с помощью «Методики диагностики склонности к отклоняющемуся поведению» А.Н. Орел нами были получены результаты, которые представлены в Таблице 1.

Таблица 1 – Результаты исследования, полученные с помощью «Методики диагностики склонности к отклоняющемуся поведению» (А.Н. Орел)

Критерий	Степень выраженности критерия					
	не выражено		выражено		чрезвычайно выражено	
	Экспер. группа n (в %)	Контр. группа n (в %)	Экспер. группа n (в %)	Контр. группа n (в %)	Экспер. группа n (в %)	Контр. группа n (в %)
Склонность к преодолению норм и правил у подростков	16	92	76	8	8	0
Склонность к аддиктивному поведению у подростков	32	88	68	12	0	0
Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению у подростков (суицид)	48	88	52	12	0	0
Склонность к агрессии и насилию у подростков	16	76	84	24	0	0
Склонность к деликвентному поведению подростков	16	84	44	16	40	0

По полученным результатам можно сделать вывод о том, что у подростков, стоящих на учете в Детской комнате полиции, выражена склонность к отклоняющемуся поведению. Например, у большинства подростков с девиантным поведением присутствует склонность к преодолению общественных норм и правил. Подростки этой группы не стремятся к включению в общество, склонны противопоставлять собственные нормы и ценности групповым, пытаются утвердить свою индивидуальность через неповиновение. Они не желают менять своё поведение, и это

приводит к формированию антисоциальных форм поведения.

68% подростков экспериментальной группы имеют склонность к аддиктивному поведению. Для этих подростков характерна пассивная девиация: инфантилизм, депрессивность, фрустрированность. Они не умеют решать проблемы и уходят от них с помощью употребления алкоголя, наркотиков, спайсов. А в группе подростков, не имеющих отклонений в поведении, выраженность данного критерия составила всего 12%.

На основании полученных данных можно сделать вывод, что у подростков с девиантным поведением в 52% случаев есть склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению. Это свидетельствует о том, что у подростков преобладает низкая ценность собственной жизни, склонность к риску, выраженная потребность в острых ощущениях. У подростков, не имеющих отклонений в поведении, выраженность критерия оставляет 12%.

У 84% подростков экспериментальной группы имеется склонность к агрессии и насилию. Это свидетельствует о том, что у подростков с девиантным поведением преобладает агрессивная направленность во взаимоотношениях с другими людьми, склонность решать проблемы посредством насилия.

Часто агрессивное поведение проявляется у детей, не адаптировавшихся к жизни в обществе. Антиобщественные поступки психически здоровых детей связаны с тем, что

они усвоили стандарты поведения, которые противоречат общественным нормам. Это усвоение происходит в семье или в группе сверстников. Дети не знают, как управлять собой, у них нет примеров для подражания. Причина плохого приспособления к жизни в обществе может быть также связана с наличием психических нарушений у детей. Они проявляются в эмоциональных расстройствах, нарушении межличностных отношений. Такие дети не могут усвоить четкие нормы и правила поведения в обществе.

Большинство подростков, стоящих на учете в Детской комнате полиции, склонны к деликвентному поведению. Их отклоняющееся поведение в крайних своих проявлениях может представлять собой уголовно наказуемые действия.

Для оценки различий между двумя выборками по склонности к отклоняющемуся поведению нами был использован критерий Манна-Уитни. Значение U-критерия и уровень значимости представлены в Таблице 2.

Таблица 2 – Значимые различия между экспериментальной (n=25) и контрольной (n=25) группами по шкалам «Методики диагностики склонности к отклоняющемуся поведению» (А.Н. Орел)

Переменная	Значение U-критерия Манна-Уитни	Уровень значимости
Шкала склонности к преодолению норм и правил	30,000	$p \leq 0,0001$
Шкала склонности к аддиктивному поведению	45,000	$p \leq 0,0001$
Шкала склонности к самоповреждению	105,000	$p \leq 0,0001$
Шкала склонности к агрессии и насилию	65,000	$p < ,0001$
Шкала склонности к деликвентному поведению	35,500	$p \leq 0,0001$

На основе полученных результатов можно сделать вывод о том, что подростки, стоящие на учете в Детской комнате полиции, более склонны к отклоняющемуся поведению. Таким образом, для подростков, стоящих на учете в Детской комнате полиции, характерна склонность к активным и пассивным девиациям.

Можно предположить, что существуют различия в выборе копинг-стратегий между испытуемыми с девиантным поведением и подростками, которые не имеют отклонений в поведении.

С помощью методики «Индикатор копинг-стратегий» (Д. Амирхан) были получены результаты, которые представлены на рисунке 1. Методика предназначена для диагностики базисных копинг-стратегий

поведения, используемых для преодоления стрессовых ситуаций.

Теоретическим обоснованием методики является то, что поведение человека в ситуациях психологического стресса можно описать в трех группах:

- стратегия разрешения проблем: способность использовать все личностные ресурсы в преодолении стрессовой ситуации;
- стратегия поиска социальной поддержки: способность активного поиска социальной поддержки в сложной ситуации;
- стратегия избегания: способность уходить от решения проблем путем избегания ситуации.

Стратегия избегающего поведения характерна для поведения дезадаптивного индивида, находящегося на низком уровне развития.

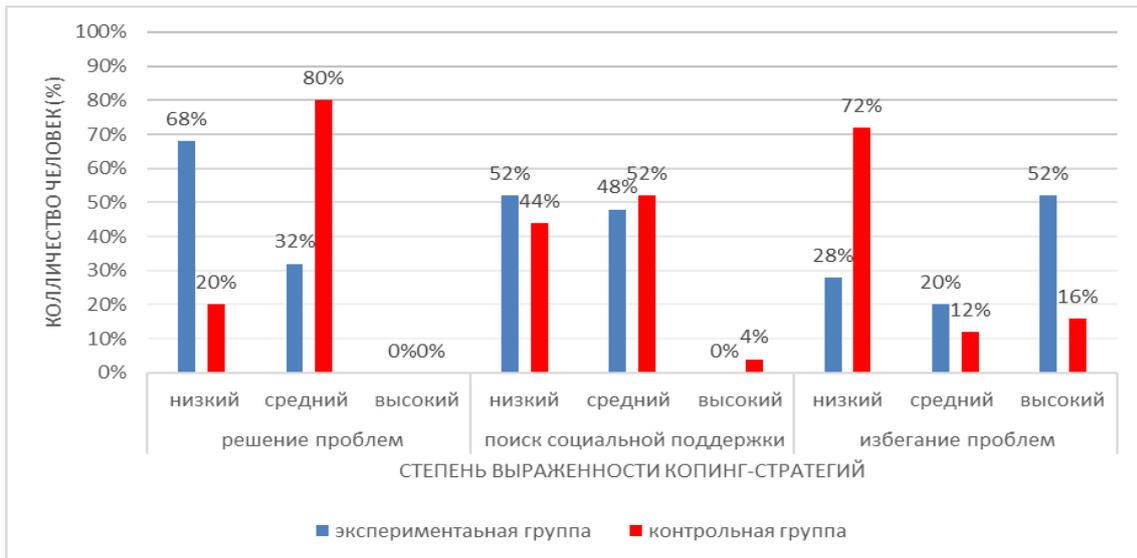


Рисунок 1 – Копинг-стратегии у подростков

По полученным данным можно сделать вывод о том, что большинство подростков с девиантным поведением предпочитают копинг-стратегию *избегание проблем*. Следовательно, они считают, что наилучшим вариантом поведения в стрессовых, кризисных обстоятельствах является уход от проблемной ситуации за счет субъективного снижения её значимости или степени эмоциональной вовлеченности в нее. Также 48% из них в подобных условиях могут искать информационную, материальную и эмоциональную помощь (стратегия *поиск социальной поддержки*) и только 32%

испытуемых будут вырабатывать план действий и следовать ему (стратегия *решение проблем*).

Подростки, не имеющие отклонений в поведении, в большинстве случаев при решении сложных ситуаций используют копинг-стратегию *решение проблем* (80%).

Для оценки различий между выраженностью копинг-стратегий подростков, стоящих на учёте в Детской комнате полиции, и подростками, не имеющими отклонений в развитии, нами был использован критерий Манна-Уитни. Значение U-критерия и уровень значимости представлены в Таблице 3.

Таблица 3 – Значимые различия между выраженностью копинг-стратегий у подростков экспериментальной (n=25) и контрольной (n=25) групп по методике «Индикатор копинг-стратегий» (Д. Амирхан)

Переменная	Значение U-критерия Манна-Уитни	Уровень значимости
Шкала «решение проблем»	200,500	$p \leq 0,029$
Шкала «избегание проблем»	140,500	$p \leq 0,001$

Следовательно, подростки с девиантным поведением и подростки, не имеющие отклонений в поведении, значимо различаются по выраженности использования таких копинг-стратегий, как «решение проблем» и «избегание проблем».

С помощью опросника «Копинг-стратегии» (R. Lazarus), были получены данные, которые представлены на рисунках 2-6. Методика предназначена для определения копинг-механизмов в преодолении трудностей в различных сферах. Шкалы: конфронтационный копинг (определенная степень враждебности и готовности к риску);

дистанцирование (отделиться от ситуации и уменьшить ее значимость); самоконтроль (контроль своих чувств и действий); поиск социальной поддержки (поиск информационной, действенной и эмоциональной поддержки); принятие ответственности (принятие своей роли в проблеме); бегство-избегание (стремление и усилия, направленные к бегству или избеганию проблемы); планирование решения проблемы (фокусированные усилия по изменению проблемы); положительная переоценка – принимаемые усилия по созданию положительного отношения к проблеме.

На основании полученных результатов можно сделать вывод о том, что подростки с девиантным поведением предпочитают агрессию, проявление неприязни в отношении того, кто создал проблему (конфронтационный копинг) (рис. 2).

У 12% подростков с отклоняющимся поведением наблюдается высокий уровень дистанцирования. Это свидетельствует о том, что подростки решают проблемную ситуацию за счет субъективного снижения ее значимости

и степени эмоциональной вовлеченности в нее (рис. 3).

На основании полученных данных можно сделать вывод, что у 48% подростков с отклоняющимся поведением наблюдается низкий уровень поиска социальной поддержки. Это свидетельствует о том, что подростки с отклоняющимся поведением не решают проблемы за счет привлечения внешних (социальных) ресурсов, поиска информационной, эмоциональной и действенной поддержки (рис. 4).



Рисунок 2 – Конфронтационный копинг у подростков



Рисунок 3 – Дистанцирование у подростков

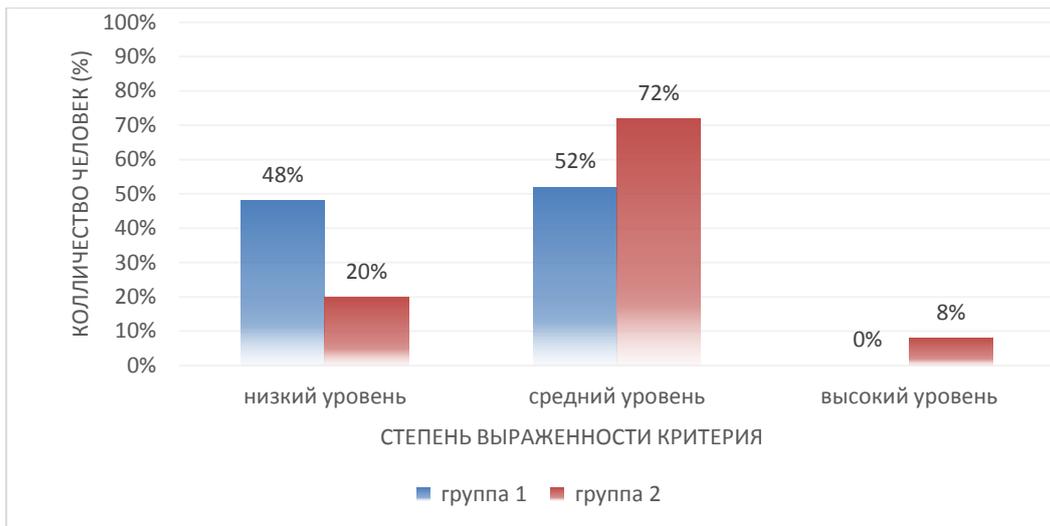


Рисунок 4 – Поиск социальной поддержки подростками

44% подростков, стоящих на учете в Детской комнате полиции, не считают нужным находить позитивное значение в происходящем (стратегия *положительной переоценки ситуации в решении проблем*)

(рис. 5). Это свидетельствует о том, что подростки с отклоняющимся поведением не решают проблемы за счет положительного переосмысления ситуации и рассмотрения проблемы как стимула для личностного роста.



Рисунок 5 – Положительная переоценка ситуации подросткам

У 40% подростков с отклоняющимся поведением наблюдается высокий уровень бегство-избегания ситуации (рис. 6). Это свидетельствует о том, что подростки с отклоняющимся поведением в большинстве случаев решают проблемы за счет реагирования по типу уклонения: отрицание проблемы, фантазирование, неоправданные ожидания и отвлечение.

Для оценки различий между выраженностью копинг-стратегий подростков, стоящих на учёте в Детской комнате полиции, и подростками, не имеющими отклонений в развитии нами был использован критерий Манна-Уитни. Значение U-критерия и уровень значимости представлены в Таблице 4.

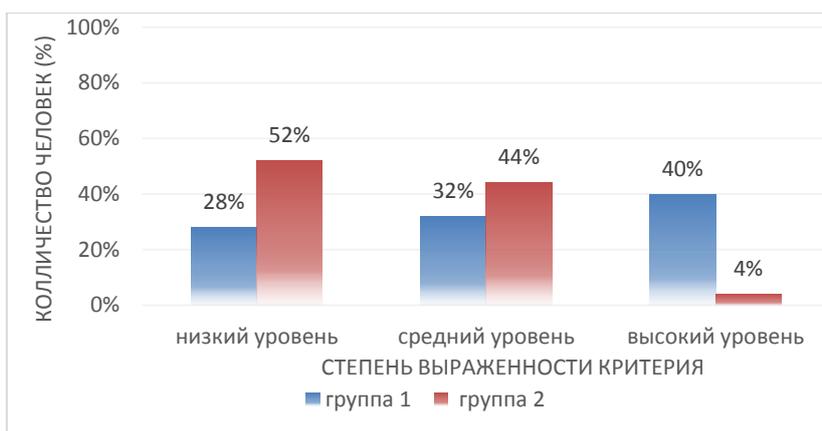


Рисунок 6 – Бегство-избегание подростками

Таблица 4 – Значимые различия между выраженностью копинг-стратегий у подростков экспериментальной (n=25) и контрольной (n=25) групп по методике Опросник «Копинг-стратегии» (R. Lazarus)

Переменная	Значение U-критерия Манна-Уитни	Уровень значимости
Конфронтационный копинг	164,500	$p \leq 0,004$
Дистанцирование	198,000	$p \leq 0,025$
Поиск социальной поддержки	207,500	$p \leq 0,040$
Бегство-избегание	172,000	$p \leq 0,006$
Положительная переоценка	210,500	$p \leq 0,045$

Следовательно, подростки с девиантным поведением и подростки, не имеющие отклонений в поведении, значимо различаются по предпочтению следующих копинг-стратегий: конфронтационный копинг, дистанцирование, поиск социальной поддержки, бегство-избегание, положительная переоценка.

С помощью Методики «Определение индивидуальных копинг-стратегий» (Э. Хайм) нами были получены данные о степени продуктивности копинга подростков (рис. 7). Методика предназначена для выявления индивидуального стиля совладания с трудными ситуациями, также может использоваться в целях диагностики непродуктивного поведения и ресурсов личности.



Рисунок 7 – Индивидуальные копинг-стратегии подростков

На основании полученных результатов можно сделать вывод о том, что большинство подростков с девиантным поведением используют относительно продуктивный когнитивный и эмоциональный копинг, а также непродуктивный поведенческий копинг. Таким образом, подросткам трудно оценить ситуацию, принять решение и совершить действия для преодоления трудностей.

Для оценки различий между выраженностью копинг-стратегий подростков, стоящих на учёте в Детской комнате полиции, и подростками, не имеющими отклонений в развитии нами был использован критерий Манна-Уитни. Значение U-критерия и уровень значимости представлены в Таблице 5.

Таблица 5 – Значимые различия между выраженностью копинг-стратегий у подростков экспериментальной (n=25) и контрольной (n=25) групп по «Методике определения индивидуальных копинг-стратегий» (Э. Хайм)

Переменная	Значение U-критерия Манна-Уитни	Уровень значимости
А когнитивные стратегии	148,500	$p \leq 0,0001$
В поведенческие стратегии	153,000	$p \leq 0,001$

Таким образом, подростки с девиантным поведением и подростки, не имеющие отклонений в поведении, значимо различаются по использованию когнитивного и поведенческого копинга.

Заключение

Для подростков с девиантным поведением, стоящих на учёте в Детской комнате полиции, характерна склонность к преодолению норм и правил, к аддиктивному поведению, к самоповреждающему и саморазрушающему поведению, к агрессии и насилию.

Большинство подростков, стоящих на учёте в Детской комнате полиции, предпочитают копинг-стратегию *избегание проблем*. Наилучшим вариантом поведения для них в стрессовых, кризисных обстоятельствах является уход от проблемной ситуации за счет субъективного снижения ее значимости или степени эмоциональной вовлеченности в нее. Подростки с девиантным поведением также

предпочитают проявление неприязни в отношении того, кто создал проблему (конфронтационный копинг).

Большинство подростков с девиантным поведением используют относительно продуктивный когнитивный и эмоциональный копинг, а также непродуктивный поведенческий копинг. Таким образом, подросткам трудно оценить ситуацию, принять решение и совершить действия для преодоления трудностей.

Поиск социальной поддержки и планирование решения проблемы наиболее характерны для подростков, не имеющих отклонений в поведении.

У подростков, стоящих на учёте в Детской комнате полиции, отсутствуют многие копинг-ресурсы, которые помогают преодолеть сложные ситуации. Большинство из них лишены возможности получить поддержку со стороны взрослых людей или им трудно её принять.

Список литературы:

1. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
2. Анцыферова, Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита / Л.И. Анцыферова // Психологический журнал. – 1994. – №1 (54). – С. 3-17.
3. Бернс, Р. Я-концепция и Я-образы / Р. Бернс // Подросток и семья: Хрестоматия: [Учеб. пособие по дет. и возраст. психологии для фак. психологии, педагогики и социал. работы / ред.-сост. Д.Я. Райгородский]. – Самара: БАХРАХ-М, 2002. – 654 с.
4. Бодров, В.А. Проблема преодоления стресса / В.А. Бодров // Психологический журнал. – 2006. – Т. 27. – №2. – С. 113-123.
5. Змановская, Е.В. Девиантология / Е.В. Змановская. – М.: Академия, 2003. – 288 с.
6. Ильин, Е.П. Психология индивидуальных различий / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2011. – 700 с.
7. Клейберг, Ю.А. Социальная психология девиантного поведения: Учебное пособие для вузов / Ю.А. Клейберг. – М.: Сфера, 2004. – 191 с.

8. Ковальчук, М.А. Девиантное поведение. Профилактика, коррекция, реабилитация / М.А. Ковальчук, И.Ю. Тарханова. – М.: Владос-Пресс, 2013. – 286 с.
9. Крюкова, Т.Л. Опросник способов совладания (адаптация методики WCQ) / Т.Л. Крюкова // Психологическая диагностика. – 2005. – №3. – С. 31-37.
10. Крюкова, Т.Л. Психология совладающего поведения в разные природы жизни / Т.Л. Крюкова. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2010. – 296 с.
11. Никольская, И.М. Психологическая защита у детей / И.М. Никольская, Р.М. Грановская. – СПб.: Речь, 2000. – 507 с.
12. Сибгатуллина, И.Ф. Особенности копинг-поведения в реализации интеллектуальной деятельности субъектами образования / И.Ф. Сибгатуллина // Прикладная психология. – 2002. – № 5-6. – С. 98-105.
13. Шнейдер, Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков / Л.Б. Шнейдер. – М.: Академический проект; Трикста, 2005. – 336 с.
14. Lazarus, R.S. Stress, Appraisal and Coping / R.S. Lazarus. S. Folkman. – N.Y: Springer Publishing House, 1984.
15. Moos, R.H. Personal and environmental risk factors as predictors of alcohol use, depression, and treatment-seeking: A longitudinal analysis of late-life problem drinkers / R.H. Moos, P.L. Brennan, J.R. Mertens // J. of Substance Abuse. – 1994. – No6. – P. 191-208.
16. Personality in Adulthood: A Five-Factor Theory Perspective / ed. R.R. McCrae, P.T. Costa. – Baltimore Gerontology Research Center, Guilford Press, 2003.

K.G. Savonicheva, N.N. Avramenko
**PECULIARITIES OF COPING-STRATEGIES CHOICE AMONG ADOLESCENTS
WITH DEVIANT BEHAVIOUR
WHO ARE ON THE LIST AT POLICE CHILDREN DEPARTMENT**

Abstract: The article presents the results of the study of coping strategies in adolescents with deviant behaviour. It is shown that adolescents with deviant behaviour prefer a coping strategy of avoiding problems. The best behaviour for them in stressful, crisis situations is to avoid a problem situation due to a subjective decrease in its significance or the degree of emotional involvement in it. Adolescents with deviant behaviour prefer aggression, a display of dislike towards the person who has created the problem (confrontational copying). Adolescents find it difficult to assess the situation, make a decision and take action to overcome difficulties.

Key words: difficult vital situations; coping; coping-strategies; deviant behaviour

Bibliography:

1. Abul'khanova-Slavskaja K.A. Strategiya zhizni [Life strategy]. – Moscow, Mysl' Publ., 1991. 299 p.
2. Antsyferova L.I. Lichnost' v trudnykh zhiznennykh usloviakh: pereosmyslenie, preobrazovanie situatsii i psikhologicheskaja zaschita [Personality in difficult life conditions: rethinking conversion of situations and psychological protection]. Psikhologicheskii jurnal - Psychological journal, 1994, no. 1 (54), pp. 3-17.
3. Burns R. Ia-kontseptsii i Ia-obrazy / Podrostok i sem'ia: Khrestomatiiia [Uchebnoe posobie po detskoj i vozrastnoj psikhologii dlia fakultetov psikhologii, pedagogiki i sotsial'noi raboty / Redaktor-sostavitel' D.Ia. Raigorodskii] [I-concept and I-images / Teenager and family: Reader: [Textbook on child and age psychology for the faculties of psychology, pedagogy and social work / Edited and compiled by Raigorodskii D. Ia.]]. – Samara, BAHRAH-M Publ., 2002. 654 p.
4. Bodrov V.A. Problema preodoleniia stressa [The problem of overcoming of stress]. Psikhologicheskii zhurnal - Psychological journal. 2006, vol. 27, no 2, pp. 113-123.
5. Zmanovskaia E.V. Deviantologiiia [Deviantology]. Moscow, Akademiia Publ., 2003. 288 p.
6. Il'in E.P. Psikhologiiia individual'nykh razlichii [Psychology of individual differences], Saint-Petersburg, Piter Publ., 2011. 700 p.
7. Kleiberg Iu.A. Sotsial'naia psikhologiiia deviantnogo povedeniia: uchebnoe posobie dlia vuzov [Social psychology of deviant behavior: textbook for universities]. Moscow, Sphere Publ., 2004. 191 p.

8. Koval'chuk M.A., Tarkhanova I.Iu. Deviantnoe povedenie. Profilaktika, korrektsiia, reabilitatsiia [Deviant behavior. Prevention, correction, rehabilitation]. Moscow, Vldos-Press Publ., 2013. 286 с.
9. Kriukova, T.L. Oprosnik sposobov sovladaniia (adaptatsiia metodiki WCQ) [Questionnaire of coping (adaptation techniques WCQ)]. Psikhologicheskaiia diagnostika - Psychological diagnostics, 2005, no. 3, pp. 31-37.
10. Kryukova T.L. Psikhologiiia sovladaiuschego povedeniia v paznye periody zhizni [Psychology of coping behavior in different nature of life]. – Kostroma, KSU imeni N.A. Nekrasova Publ., 2010. 296 p.
11. Nikolskaia I.M., Granovskaia R.M. Psikhologicheskaiia zaschita u detei [Psychological protection by children]. Saint-Petersburg, Rech' Publ., 2000, 507 p.
12. Sibgatullina I.F. Osobennosti koping-povedeniia v realizatsii intellektual'noi deiatel'nosti sub'ektami obrazovaniia [Features of coping behavior in the implementation of intellectual activity by subjects of education]. Prikladnaia psikhologiiia - Applied psychology, 2002, no. 5-6, pp. 98-105.
13. Schneider L.B. Deviantnoe povedenie detei i podrostkov [Deviant behavior of children and adolescents]. – Moscow, Akademicheskii proiect Publ., Triksta Publ., 2005. 336 p.
14. Lazarus, R.S. Stress, Appraisal and Coping/R.S. Lazarus. S. Folkman. - N.Y: Springer Publishing House,1984
15. Moos, R.H. Personal and environmental risk factors as predictors of alcohol use, depression, and treatment-seeking: A longitudinal analysis of late-life problem drinkers/ R.H. Moos, P.L. Brennan, J.R. Mertens// J. of Substance Abuse. -1994. - No6.-P.191-208.
16. Personality in Adulthood: A Five-Factor Theory Perspective/End. R.R. McCrae, P.T. Costa. - Baltimore Gerontology Research Center, Guilford Press,2003

УДК 316.6

И.А. Подольская, К.А. Фадеева
**РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ
У СТАРШЕКЛАССНИКОВ**

Аннотация: В статье представлена система мероприятий по развитию мотивации обучающихся старших классов к профессиональному самоопределению. Цель исследования: разработать и апробировать программу развития способности к профессиональному самоопределению. Методы исследования – тестирование, анкетирование; методы воздействия – социально-психологический тренинг. Результаты исследования подтверждают рост мотивации обучающихся к профессиональному самоопределению. Предложенная авторами программа может быть использована в процессе психолого-педагогического сопровождения школьников.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, мотивация, обучающиеся старших классов, проблема выбора, тренинг на развитие мотивации.

В настоящее время профессиональное самоопределение обучающихся старших классов характеризуется противоречием между системой внешних стимулов, продуцируемой практикой современной школы и комплексом реально действующих мотивов школьников. Профессиональное образование предлагает подросткам множество путей освоения разных профессий. В связи с этим подростки испытывают сложности в выборе будущей профессиональной деятельности. Это явление можно объяснить отсутствием достаточных, основательных и отчетливых профессиональных предпочтений, а односторонняя пропаганда «престижных профессий» обесценивает другие области труда и затрудняет выбор.

Актуальность исследования заключается в важности осознанного выбора подростком своей профессии, который во многом определяет качество его дальнейшей жизни. Выбор будущей профессиональной деятельности определяет успешность будущей самореализации, социализации, карьерного и профессионального роста.

Ранее мы уже отмечали необходимость разработки системы мероприятий, направленных на развитие субъектности личности [7]. Умение быть активным и самостоятельным должно сформироваться как можно раньше, еще на этапе становления личности. Человек должен стать самостоятельным, научиться самостоятельно добывать знания, самостоятельно организовывать свою деятельность и, конечно, очень важно – самостоятельно принимать решение. Однако в реальности выбор индивидуальной траектории образования очень условен. Старшая школа не предлагает альтернативы. Система аттестации, а также

программные требования ставят обучающихся в жесткие рамки. Они должны нагружать себя массой информации, которая не дает им возможности сосредоточиться на изучении именно того, что действительно нужно им для получения будущей профессии.

Для большинства детей ситуация выбора профессии является стрессовой. Это обусловлено рядом причин. Во-первых, подростку приходится брать ответственность за свои действия в выборе профессии, что является для него совершенно новым опытом, и вследствие этого он не может быть готовым в полной мере «нести бремя» этой ответственности. Во-вторых, перед ним стоит совершенно новая задача соотносить свои интересы и склонности с определенной профессиональной деятельностью и направлением подготовки в системе профессионального или высшего образования. И наконец, в-третьих, находясь в развилке двух первых причин, он пытается определить тот набор предметов для итоговой аттестаций, успешное прохождение которой должно послужить ему мостом к первому этапу профессиональной самореализации. Комплекс всех вышеуказанных задач является чрезмерными и сложными даже для высокомотивированных и академически успешных школьников. В реальности, поступая в высшие учебные заведения, часть школьников совершают свой выбор неосознанно и спонтанно. Другая их часть поступает в высшие учебные заведения, отталкиваясь отнюдь не от своих интересов и целей, а под давлением родителей, друзей или иных значимых фигур своего окружения, не соотносясь с образом будущих профессиональных занятий. Все это не позволяет определить четкого ориентира

в выборе профессии и даже слабо его наметить. Опираясь на изложенное выше, стоит отметить необходимость и важность сплочения усилий школы, семьи и общества в задаче обеспечения условий для осознанного и доступного по силам обучающегося выбора своей профессиональной траектории.

В своем исследовании мы ставили перед собой цель разработать и апробировать программу развития способности к профессиональному самоопределению. Для реализации поставленной цели был проведен анализ исследований по данной тематике, выявлены особенности мотивации к профессиональному самоопределению школьников и, на их основе разработать цикл мероприятий, которые были бы легкодоступны в практике применения в учебной и внеучебной деятельности социальными педагогами, психологами, классными руководителями и могли бы органично «вписаться» в профессионально-ориентационную деятельность школы.

Методы исследования – тестирование, анкетирование; методы воздействия – социально-психологический тренинг.

Методики исследования: дифференциально-диагностический опросник (ДДО) Е.А. Климова, методика изучения мотивации учения подростков Калинина Н.В., Лукьянова М.И., опросник выявления мотивов профессионального выбора Л. Зонди, авторская анкета «Пять шагов к выбору профессии» Фадеевой К.А., Подольской И.А.

Эмпирическая часть исследования апробирована на базе общеобразовательной школы города Калуги. Выборка исследования – обучающиеся 8-9 классов 14-15 лет, случайная выборка состоит из 50 человек.

Методологической базой исследования являются концепции мотивации А.Н. Леонтьева, И.О. Асеева, Э.Д. Поляковой, исследования Э.Ф. Зеера, Е.А. Климова, Н.С. Пряжникова по проблеме профессионального самоопределения, а также анализ социально-психологического развития в подростково-юношеском возрасте Л.С. Выготского, Л.И. Божович, С. Холла, Кле и др.

Важным для анализа мотивационной сферы обучающегося является концепция формирования и развития мотивационной среды в рамках теории деятельности А.Н. Леонтьева. С его точки зрения, в процессе деятельности цель, к которой стремился человек, со временем становится мотивом, т.е.

самостоятельной побудительной силой. Мотив, из-за которого человек стремится к достижению цели, связан с удовлетворением определенных потребностей. Механизмом развития мотивационной сферы человека является расширение количества потребностей, причем расширение количества потребностей происходит в процессе его деятельности [4]. Этот механизм важно учитывать в процессе развития мотивации к профессиональной ориентации школьников.

Павлютенков Е.М. также отмечает, что цель является побуждающим фактором к деятельности. Цель в свою очередь это осознанный образ желаемого, предвосхищаемого результата, на достижение которого направлена деятельность человека; заранее мыслимый результат сознательной деятельности [6].

Мотивацию объединяют с потребностями и мотивами, мировоззрением человека и особенностями его представлений о себе, личностными свойствами и функциональными состояниями, с переживаниями, со знаниями о среде и прогнозом ее изменения, с ожидаемыми последствиями и оценками других людей.

Полякова Э.Д. подчеркивает комплексность процесса формирования мотивации. Мотивация представляет собой сложный, противоречивый, непрекращающийся и диалогичный по своей природе процесс, который является сложным социально-психологическим образованием – это субъективно-объективный, личностно-социальный, непрерывный процесс внутренних (изменение иерархии мотивов) и внешних изменений (иные способы реализации мотива), глубокий смысл и природа которого, обусловлены опытом социального бытия человека, системой общественных отношений. Мотивация, по мнению И.П. Поляковой, объясняет целенаправленность действия, организованность и устойчивость целостной деятельности и обозначается как побуждение к действию определенным мотивом [9].

Аспект временной перспективы в системе мотивации, который затрагивает В.Г. Асеев, также важен в плане формирования образа профессионального будущего обучающегося. Ученый отмечает, что мотивационная система человека имеет сложное строение, не являясь простым рядом заданных мотивационных констант. Она включает в себя автоматически осуществляемые установки и текущие актуальные стремления, а также идеальное,

которое в данный момент не является актуальным, но выполняет важную функцию для человека и дает ему смысловую перспективу дальнейшего развития его побуждения, без которой текущие заботы повседневности теряют свое значение [1].

Все это, с одной стороны, позволяет определить мотивацию как сложную многоуровневую неоднородную систему побудителей, включающую в себя потребности, мотивы, интересы, идеалы, стремления, эмоции, ценности и т.д., а с другой – говорить о полимотивированности деятельности, поведения человека и о доминирующем мотиве в их структуре. «Иерархическая структура мотивационной сферы определяет направленность личности человека, которая имеет разный характер в зависимости от того, какие именно мотивы по своему содержанию и строению стали доминирующими» [12].

Наиболее последовательно и разносторонне вопросы профессионального самоопределения субъекта рассматриваются в работах Э.Ф. Зеера, Е.А. Климова, Н.С. Пряжникова. Способность обнаруживать личностный смысл в профессиональном труде, самостоятельно проектировать, создавать свою профессиональную жизнь, ответственно принимать решения о выборе профессии, специальности и места, творить свою профессиональную жизнь и ответственно и самостоятельно принимать решение о выборе профессии, специальности и места работы это является наиболее важным критерием понимания профессионального становления человека [10].

Важными для нашего исследования являются взгляды А. Маслоу на процесс развития личности, который он рассматривал через понятие самоактуализации, означающее присущее человеку стремление совершенствоваться, выражать и проявлять себя в значимом деле. Синонимичными, близкими по значению к понятию «самоактуализация» являются такие понятия, как «самоопределение», «самореализация» и «самоосуществление» [5].

Схожее видение процесса самоопределения демонстрирует П.Г. Щедровицкий. Он трактует самоопределение как способность человека строить самого себя, свою индивидуальную историю, как умение переосмысливать собственную личность [13].

Анализируя профессиональное самоопределение, Е.А. Климов, понимает его

«... как важное проявление психического развития, формирования себя как полноценного участника сообщества «деталей» чего-то полезного, сообщества профессионалов». Ценной для предмета рассмотрения – профессионального самоопределения – является мысль. Профессии, кажущиеся подчас легкими и кратковременными, на самом деле происходит по формуле «мгновение плюс предшествующая жизнь» [3].

Важно отметить, что процесс профессионального самоопределения обучающихся старшей школы происходит на фоне нормативных кризисов развития подросткового и раннего юношеского. Д.Б. Эльконин писал, что становление в подростковом возрасте происходит под знаком его взросления, а итогом является появляющееся чувство взрослости и стремление быть взрослым [14]. По мнению Д.И. Фельдштейна, актуальна значимость поиска новых видов и форм социально значимой деятельности, которые способны создавать условия для самоутверждения и самовыражения современных подростков. Именно участие в социально признаваемой и одобряемой деятельности позволяет подростку осознать и оценить себя, приобрести уверенность в собственной значимости и при этом адекватно отнестись к оценкам других, развивая общественно направленную мотивацию. Не случайно идея общественной направленности деятельности является центральной и у скаутов и других подростковых объединений [11].

Помочь в преодолении противоречий возрастного кризиса может осмысленная деятельность, значимая и интересная подростку. Так, пусть непросто, но будет происходить процесс самоактуализации, «самоосуществления» – поиск своего пути. К.Н. Поливанова высказывает предположение, что выстраивание собственного «поведенческого текста», создание произведения собственного действия – вот та основная работа, которая должна происходить при переходе от младшего школьного к подростковому возрасту. В подростковом возрасте ребенок строит собственное субъектное поведение в авторской позиции, т.е. подросток лишь постольку является действительным субъектом, поскольку он задумывает собственное действие, осуществляет его, получает собственный продукт и тем самым выявляет для себя и вовне собственный замысел [8].

Все вышесказанное наводит на мысль, что профессиональное самоопределение и есть, по сути, акт взросления, более того, это одна из форм инициации в современном мире. Задачей общества, в таком случае, будет создание условий для успешного прохождения инициации, не нивелируя и игнорируя особенности возрастного кризиса и индивидуальных траектории взросления, но и не упрощая и не облегчая цель, стоящую перед взрослеющим человеком.

Подытоживая анализ авторских концепций, можно сформулировать следующие положения:

Профессиональное самоопределение – это неотъемлемая часть профессионального развития личности, сопровождающаяся кризисом внутриличностного характера, результатом которого выступает становление субъекта самоопределения.

Ниже представлена разработанная нами программа «Пять шагов к профессии», главное назначение которой – содействовать процессу профессионального становления

старшеклассников. Основными идеями программы являются следующие:

– создание естественных условий для развития мотивации обучающегося к профессиональному самоопределению;

– акцент на осознанности профессионального выбора и «авторства» подростка в принятии решений;

– простота и легкость в использовании мероприятий и возможность использования их как педагогическими, социальными и психологическими кадрами школы;

– принцип межведомственного взаимодействия (задействования как специалистов среднего, профессионального и высшего образования);

– включение в программу близких школьникам по возрасту участников, прошедших данный этап самоопределения (студентов, молодых сотрудников профессиональных и высших учреждений).

В таблице 1 представлены этапы программы, временные рамки реализации отдельных этапов и их краткая характеристика.

Таблица 1 – Этапы программы «5 шагов к выбору профессии»

Шаги программы	Сроки	Цели	Действия	Ожидания
Шаг 1. Знакомство Сбор информации	Сентябрь Октябрь	Первичное знакомство и диагностика. Выявить наиболее подходящие профессии, а зависимости от особенностей каждого подростка	Знакомство Диагностика	Познакомились, провели диагностику, получили представления об индивидуальных особенностях обучающихся
Шаг 2. Тренинг	Ноябрь	Тренинг направлен на активизацию интереса к миру профессий, используя внутренние ресурсы. Занятие помогает лучше понять себя, узнать о своих способностях и склонностях, посмотреть на себя со стороны	Тренинг	В ходе тренинга обучающиеся учатся лучше понимать себя, свои желания и строить план дальнейших действий
Шаг 3. «Окунуться в пространство во ВУЗа»	Февраль Март	Познакомить ребят с представителями разных профессии	Встреча со студентами ВУЗа разных направлений подготовки. Посещение Дня открытых дверей	Встреча со студентами ВУЗа состоялась обсуждение дня открытых дверей
Шаг 4. Мониторинг	Апрель	Повторная диагностика для выявления результата	Повторная диагностика и заполнение	Повторно провели диагностику
Шаг 5. Обсуждение	Май	Подведение результатов по проекту «5 шагов к профессии». Выявление наиболее подходящих профессий, в зависимости от особенностей каждого подростка	Обсуждение проделанной работе	Обсудили результаты проделанной работы

Характеристика шагов программы. Первый шаг – знакомство и первичная диагностика. Этот шаг представляет собой первый визит в школу и встреча с обучающимися. После знакомства раздаются заранее заготовленные бланки опроса по следующим методикам:

- Дифференциально-диагностический опросник (ДДО) Е.А. Климов.
- Методика изучения мотивации учения подростков (Калинина Н.В., Лукьянова М.И.).
- Опросник выявления мотивов профессионального выбора (Л. Зонди).
- Авторская анкета.

Для выполнения методик обычно отводится 45 минут (1 урок). Результаты диагностики позволяют выявить наиболее подходящие профессии, а зависимости от особенностей каждого подростка, общий уровень мотивации на данный момент, факторы, обуславливающие выбор будущей профессии и субъективную оценку обучающихся их готовности и серьезности выбора будущей профессии, а также интерес к профориентационной работе и уровень мотивации.

Вторым шагом является тренинг. Занятие имеет название схожее с названием самой программы «5 шагов к профессии». Тренинг проводится в игровой форме. Групповые занятия способствуют тому, чтобы учащиеся спокойно себя чувствовали и легче шли на контакт. Тренинг рассчитан на 6 часов, можно, в зависимости от имеющегося времени и общей загруженности школьников сокращать время и количество занятий. Тем не менее, следует отметить важность игровой формы в ситуации высокой академической нагрузке старшеклассников. Чем больше времени тренеры смогут уделить этому шагу, тем более они будут способствовать развитию спонтанности, свободы, а, следовательно, осознанности и самостоятельности профессионального самоопределения обучающихся. Тренинг направлен на знакомство, раскрепощение и активизацию интереса к миру профессий, используя внутренние ресурсы. Занятия помогают лучше понять себя, узнать о своих способностях и склонностях, посмотреть на себя со стороны.

Знакомство подразумевает представление себя, как тренера и представление участников, а также обсуждение некоторых правил

поведения на тренинге. Для более интересного знакомства было использовано упражнение – разминка, в ходе которой каждый участник назвал свое имя и хобби. Подобные упражнения обычно просты в исполнении, интересны участникам и создают благоприятную атмосферу.

Далее следует мини – лекция. Мини – лекция представляет собой информативную беседу с участниками на тему профориентации. Обсуждается, что такое профессия, почему она необходима, что в себя включает, что такое формула – профессии, объясняется карта мира профессии и какие типы существуют.

После небольшой лекции следуют профориентационные упражнения и игры той же направленности. В тренинге были использованы следующие упражнения и игры: Разминка (знакомство), Алфавит, Несуществующие профессии, Пантомима, Ищу друга, Необитаемый остров, Холодно или горячо, Персонажи и профессии, Минус – плюс, Профессия на букву, Защити свой выбор, Цепочка профессий, Я – дома, я – в школе и др.

Третий шаг представляет собой посещение дней открытых дверей и встречи со студентами из ВУЗа. Цель встречи состоит в том, чтобы познакомить ребят с представителями разных профессий. Для этого приглашены старшекурсники и выпускники разных направлений подготовки. После посещения дней открытых дверей и выступлений выпускников следует общегрупповой обмен впечатлениями.

Четвертый шаг программы – мониторинг. Для проведения повторной диагностики используются те же методики, что и вначале (по усмотрению проводящего, можно сократить объем диагностического материала), также представлена авторская анкета, направленная на оценку программы «5 шагов к профессии».

Пятым заключительным шагом является беседа с учащимися. Основная цель – обсуждение результатов проделанной работы. Участники программы могут рассказать, что им понравилось, что заинтересовало и наоборот. Важно предоставить возможность обучающимся высказываться честно и не давать критических замечаний и оценок их суждениям.

В ходе апробации программы по диагностическому блоку были получены следующие данные.

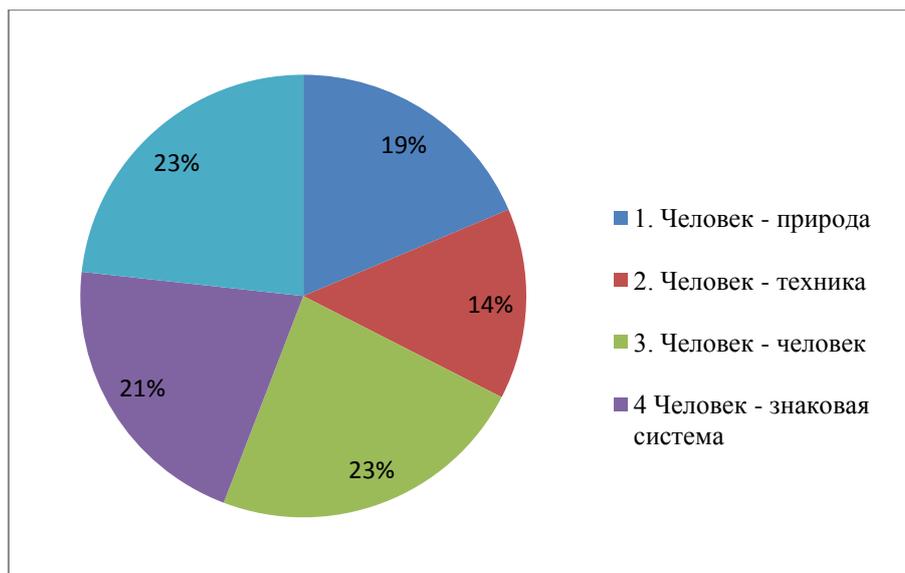


Диаграмма 1 – Дифференцированно-диагностический опросник

Из 100% опрошенных 23% продемонстрировало склонность к работе в сфере «Человек – художественный образ». 23% выражена склонность к работе в сфере «Человек- человек». У 21% преобладает склонность к работе в сфере тип «Человек – знаковая система». У 19% выражена склонность

к работе в сфере тип «Человек - природа». И у 14% продемонстрирована склонность к работе в сфере тип «Человек – техника».

На диаграмме 2 показано, что у 47% опрошенных высокий уровень мотивации. У 44% – средний уровень мотивации. Лишь у 9 % снижен уровень мотивации.

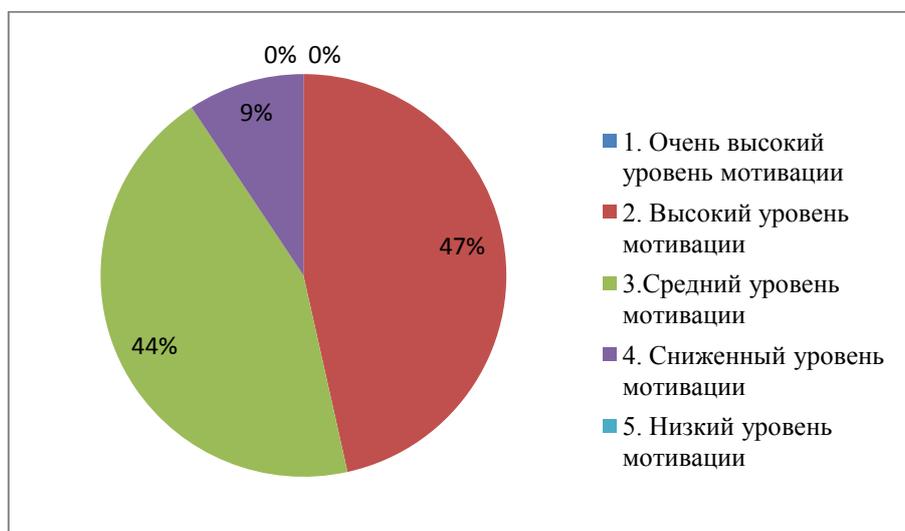


Диаграмма 2 – Общий уровень мотивации (по методике изучения мотивации учения подростков М.И. Лукьянова)

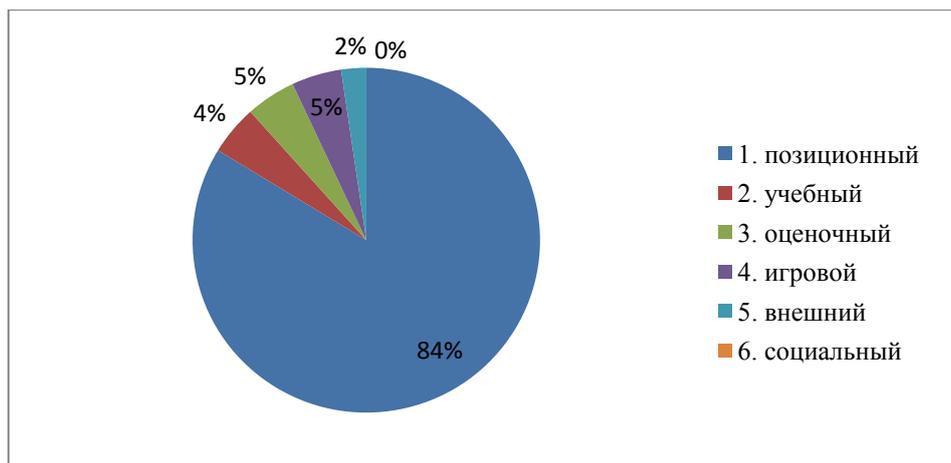


Диаграмма 3 – Ведущий мотив
(по методике изучения мотивации учения подростков М.И. Лукьянова)

Проанализировав результаты диагностики по мотивации учения, можно сделать вывод о том, что у преобладающего большинства (84%) ведущим мотивом является позиционный. Позиционный мотив является частью большой группы социальных мотивов. Узкие социальные – это так называемые позиционные мотивы, проявляющиеся в стремлении занять определенную позицию, место в отношениях с окружающими людьми, также иметь возможность получить от них одобрение и заслужить у них авторитет.

Позиционный мотив связан с широкой потребностью человека в общении, желанием получить удовлетворение от процесса общения, от стремления наладить отношения с другими людьми и от эмоционально окрашенных взаимодействий с ними.

«Мотивация благополучия» считается одной из разновидностей таких мотивов, которая проявляется в стремлении получать только одобрение со стороны учителей, родителей и друзей (обычно про таких учеников говорят, что они трудятся только на «положительном подкреплении»).

Иногда позиционный мотив состоит в попытках разного рода самоутверждения – это желание занять место лидера, оказывать влияние на других учеников, а также доминировать в группе и т.д.

Значительно менее выражены такие мотивы, как игровой (5%) и оценочный мотив (5%). Оценочный мотив, как и позиционный по своей природе социальный. Оценочный мотив проявляется в стремлении получения высокой оценки от взрослого, его одобрения и расположения. Игровой мотив непосредственного отношения к учебной деятельности не имеют, но могут оказывать

влияние на поведение детей. Например, в школу ребенок ходит только из-за игр на перемене или только из-за общения с одноклассниками. Учебный и внешний мотивы выражены слабо – 4% и 2% соответственно. Учебный мотив должен формировать именно педагог. Обычно через выбранную технологию обучения; через личный контакт с ребенком; через непосредственный контакт с семьей ребенка. У школьника этот мотив проявляется в интересе к самому учебному процессу и посещении школы. Внешний мотив схож с позиционным мотивом и проявляется в желании выполнить долг, в чувстве ответственности и в завоевании определенной позиции.

Каждый из перечисленных мотивов в той или иной степени присутствуют в мотивационной сфере подростка. Каждый из них оказывает определенное влияние на формирование и характер его учебной деятельности. Для каждого обучающегося степень выраженности и сочетание мотивов сугубо индивидуальны.

На диаграмме 4 показано соотношение между внешней и внутренней мотивацией. У подавляющего большинства (65 %) внутренние мотивы преобладают над внешними. Другими словами, это значит, что внутренние (познавательные) мотивы направлены на предмет изучения, на собственное самосовершенствование и связаны с содержанием учебной деятельности. Их характеризует: ориентация на овладение новыми знаниями, интерес к процессу и результату деятельности и стремление к саморазвитию.

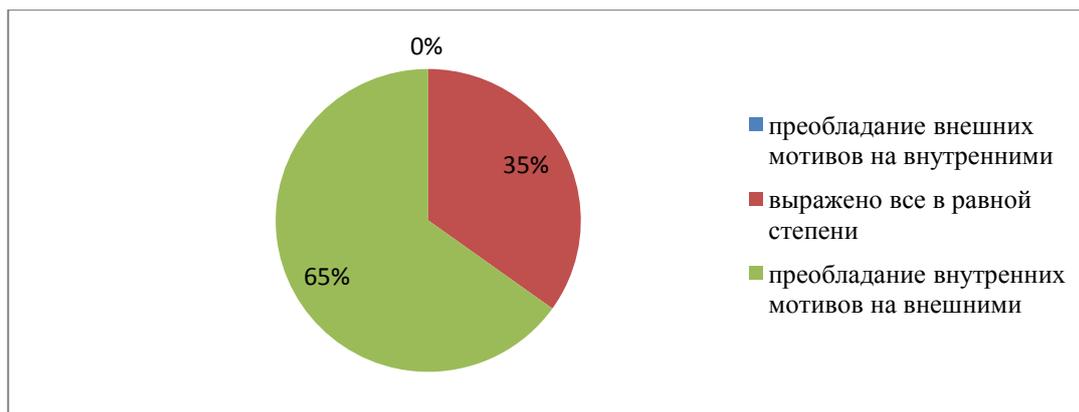


Диаграмма 4 – Соотношение внешней и внутренней мотивации (по методике изучения мотивации учения подростков М.И. Лукьянова)

Внешние (социальные) мотивы направлены на другого и связаны с различным взаимодействием школьника с другими людьми: желание получить хорошую оценку, показать одноклассникам умение решать задачи и добиться похвалы учителей, родителей и т.д.

У трети опрошиваемых внешние и внутренние мотивы (35%) выражены в равной степени. Это означает, что внешние и внутренние мотивы дополняют друг друга.

В ходе изучения мотивации учения подростков М.И. Лукьянова по шкале «Стремление к достижению успехов или к недопущению неудач» выявлено, что у преобладающего большинства (84%) выражено равное стремление к успеху и недопущению неудач. 11% опрошенных мотивированы на стремление к успеху, они обычно ставят перед собой позитивную цель и полностью включаются в ее реализацию. Обучение вызывает только положительные эмоции, мобилизацию внутренних ресурсов и полный контроль внимания. Меньшинство (5%) ориентировано на недопущение неудачи. В данной ситуации целью является избегание неудачи, а достижение успеха идет на второй

план. Обычно ученик не уверен в себе и боится критики. Подросток не испытывает удовольствие от учебного процесса. Из этого всего можно сделать вывод, что человек, стремящийся к успеху в деятельности привлекает некоторую задачу, интерес к ней после неудачи в ее решении возрастает, а для человека, ориентированного на неудачу падает. Иными словами, подростки, мотивированные на успех, проявляют тенденцию возвращения к решению задачи, в которой они потерпели неудачу, а изначально мотивированные на неудачу – из бегания её, желание больше к ней никогда не возвращаться. Было также выявлено, что, изначально настроенные на успех, после неудачи обычно добиваются лучших результатов после успеха. Отсюда можно сделать вывод, что успех в учебной деятельности тех детей, которые имеют выраженные мотивы достижения успеха и избегание неудачи, может быть на практике обеспечен по-разному.

Результаты по реализации учебных мотивов в поведении представлены на следующей диаграмме.

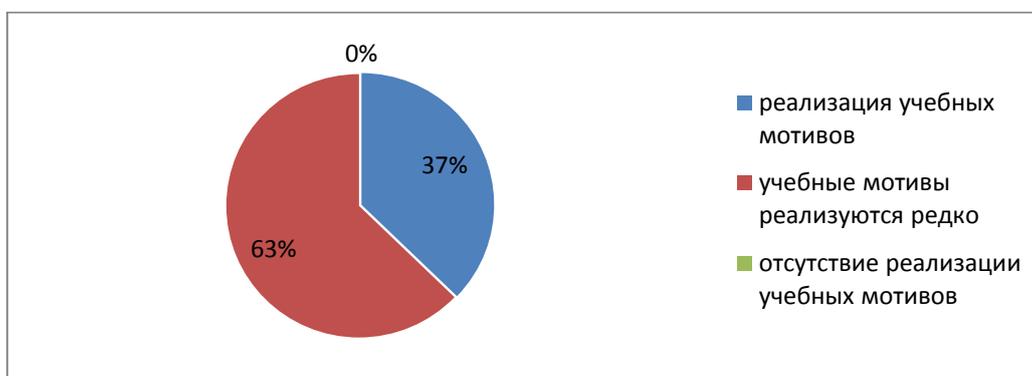


Диаграмма 5 – Результаты по реализации учебных мотивов в поведении и их отсутствие (по методике изучения мотивации учения подростков М.И. Лукьяновой)

У 63% учебные мотивы реализуются редко, а у 37% реализуются полностью. Реализация учебного мотива в поведении имеет ряд динамических характеристик. Здесь отражены следующие аспекты мотивации: реальное влияние мотивов учения на ход учебной деятельности, поведение ребенка, освоение учебных предметов, выбор форм учебных заданий. Важно также определить, насколько мотивы устойчивы, как часто проявляются и актуализацию во всех учебных ситуациях.

Если мотив имеет для учащихся личностный смысл, то он, как правило, является и действенным. Это проявляется в активности, инициативности, зрелости учащегося и развернутости всех компонентов учебной деятельности, когда школьник с удовольствием работает над освоением разных учебных предметов, активно ищет дополнительные знания за пределами школьных программ, обнаруживает широкую любознательность при отсутствии глубины познания. Стержневые интересы лежат в основе склонностей, способностей школьника, влияют на выбор им профессии, представляют большую ценность для личности.

Интерес может быть ситуативным, ограниченным отдельными всплывками на эмоционально привлекательные ситуации обучения. Такой интерес остывает при выходе ученика из данной ситуации. Этот интерес

требует постоянной стимуляции извне и без нее угасает. Интерес становится относительно устойчивым, если связан с определенным кругом предметов, заданий. Интерес достаточно устойчивый проявляется в том, что ученик учится с охотой даже вопреки неблагоприятным внешним обстоятельствам, помехам. Устойчивость проявляется и в том, что ученик не может не учиться.

Большое значение имеет выявление мотивов профессионального выбора, что можно сделать с помощью опросник для выявления мотивов профессионального выбора. Л. Зонди выделяет виды навязанного выбора профессии. Существует две категории навязанных выборов, отличающиеся друг от друга степенью активности «Я» индивида по отношению к своей наследственности. Псевдовыбор, когда при отсутствии подлинной диалектики между наследственностью и «Я» выбор обуславливают наследственность или кондукторная природа ученика. Зрелый, осознанный выбор, связанный с диалектикой между «Я» и наследственностью. «Я» осознает доминирующую навязанность наследственности и занимает определенную позицию по отношению к ней.

Выбор профессии может быть задан наследственностью, индивидуальными особенностями, специфическими условиями воспитания и развития личности, внешним окружением, актуальной ситуацией.

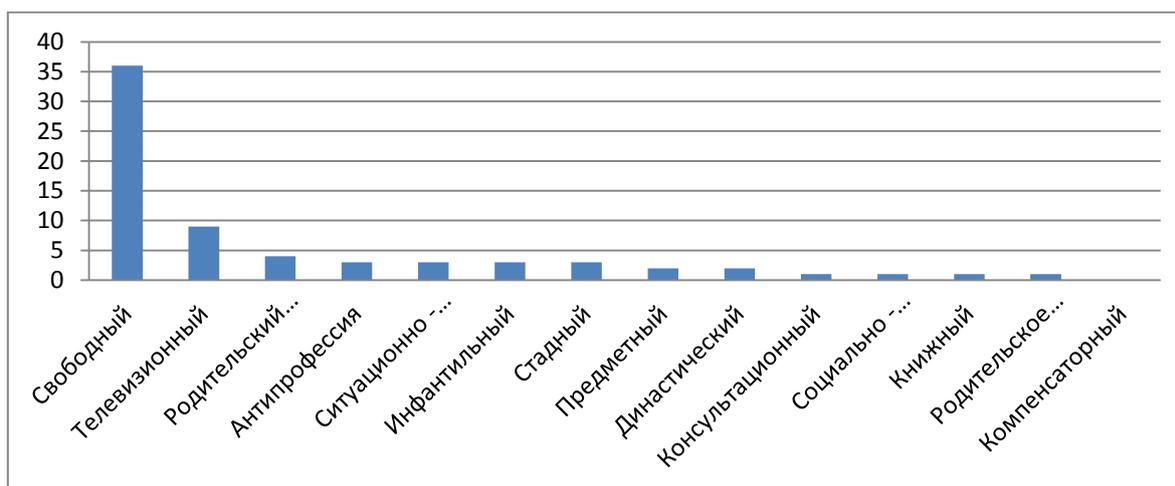


Диаграмма 6 – Выявление мотивов профессионального выбора (Л. Зонди)

На диаграмме 6 показано, что своё предпочтение учащиеся отдавали «свободному» выбору. Так называемой свободы и свободного выбора не существует. На человека влияет огромное число факторов. На оптанта в ситуации выбора профессии оказывают в той или иной степени влияние следующие факторы:

зататки, интересы, склонности, способности; психологические качества; место жительства; морально-нравственные ценности; информационные факторы; родительские связи и установки; уровень притязаний; рекомендации; гендерные особенности; возраст; образование и кругозор; религиозные

взгляды; судимость, состояние здоровья; национальность; внешние данные; семейный доход; социальный статус; воспитание.

Далее учащиеся отдавали предпочтение «телевизионному» выбору. Через интернет, телевидение, прессу и радио проходят огромные потоки информации. Новости, развлечения, сплетни и знания – все это в той или иной форме просачивается в нашу жизнь через СМИ, которые формируют общественное и личное мнение по самым разным поводам. На подростков тоже большое влияние имеет СМИ, особенно вследствие их незрелости. Исходя, из вышесказанного можно сделать вывод о том, что и выбор будущей профессии не в последнюю очередь обусловлен СМИ.

Учащиеся также подчеркивали значимость «родительского сценария», но уже значительно в меньшей степени. Под «родительским сценарием» понимается поведенческая модель, навязанная ребенку его родителями. Жизненный сценарий – это универсальное понятие, которое охватывает всю человеческую жизнь, основывается на детских решениях и родительском программировании и постоянно подкрепляется в процессе межличностного общения. Навязывание детям какой-либо профессии («Мы так хотели, чтобы ты стал инженером!») часто приводит к формированию сценария Неудачника, поскольку родители пытаются удовлетворить свои профессиональные нереализованные амбиции за счет своих детей,

вместо того чтобы изменить собственный социальный статус.

Несмотря на довольно жесткую конструкцию родительского сценария, ребенок может выбрать собственный вариант профессионального становления и прожить счастливую жизнь, если его «Я» способно к принятию самостоятельных решений по выбору любимой профессии.

При изучении наличия изменений показателей «до» и «после» поведения программы «5 шагов к выбору профессии» был использован Т-критерий Вилкоксона. В данном исследовании были сформулированы следующие гипотезы:

H₀: Уровень мотивации и профессионального становления после проведения программы выше значений показателей до проведения программы.

H₁: Уровень мотивации и профессионального становления после проведения программы меньше значений показателей до проведения программы. Эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр}(0,01)$, гипотеза H₀ подтверждается. Уровень мотивации после проведения программы больше значений показателей до проведения программы.

Также участникам программы было предложено проранжировать части программы по степени важности для них. Результаты представлены на диаграмме 7.

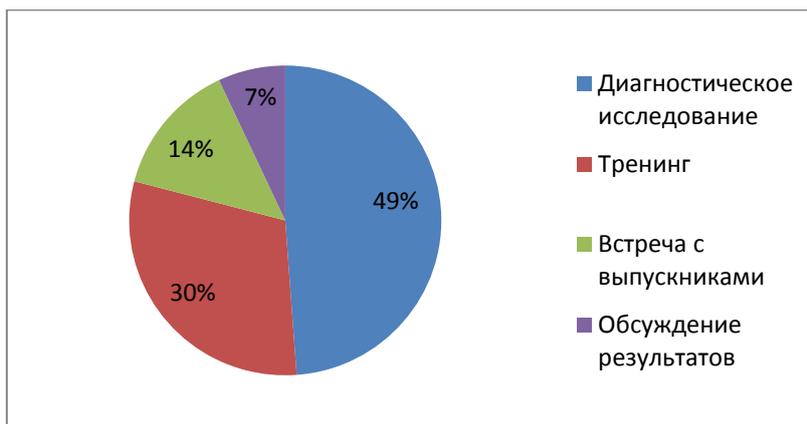


Диаграмма 7 – Ранжирование по степени важности отдельных частей программы

Из диаграммы 7 видно, что большинство обучающихся отдали свое предпочтение диагностическому исследованию. 30% предпочли тренинг, а 14% – встречу с выпускниками.

В анкетном опросе после проведения мероприятий участников программы попросили

высказать свое мнение о тренинге, встречах с выпускниками, им предлагалось поразмышлять о возможностях и необходимости что-либо поменять в программе. В основном, ребята придерживались позиции, что в программе ничего не следует менять. Из тренинга ребята

получили более широкие знания о том, что же такое профориентация, для чего она необходима. Встреча с выпускниками ребят также заинтересовала. В большинстве своем ребята изъявляли желание еще раз принять участие в данных профориентационных

мероприятиях. Также ребятами было отмечено, что после участия в программе «5 шагов к выбору профессии» они стали больше интересоваться выбором своей будущей профессии.

Список литературы:

1. Асеев, В.Г. Мотивация поведения и формирования личности / В.Г. Асеев. – М., «Мысль», 2008. – 158 с.
2. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2002. – 508 с.
3. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.А. Климов. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 304 с.
4. Леонтьев, А.Н. Потребности, мотивы и эмоции / А.Н. Леонтьев; под ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. – М., 2003. – С. 162-171.
5. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – М., 1998. – 374 с.
6. Павлютенков, Е.М. Формирование мотивов выбора профессии / Е.М. Павлютенков. – Киев, 2000. – 143 с.
7. Подольская, И.А. Феномен субъектности личности: осмысление в контексте школьного обучения / И.А. Подольская, Е.А. Моисеева // Вестник калужского университета Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки Калуга, Издательство КГУ им. К.Э.Циолковского. – 2018. – С. 29-42.
8. Поливанова, К.Н. Психологический анализ кризисов возрастного развития / К.Н. Поливанова // Вопросы психологии. – 1994. – № 1.
9. Полякова, И.П. Мотивация как вид духовной деятельности: Учебное пособие / И.П. Полякова. – Липецк: ЛГТУ, 2003. – 75 с.
10. Слободчиков, В.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: Учебное пособие для вузов / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Школьная Пресса, 2000. – 385 с.
11. Фельдштейн, Д.И. Психология взросления / Д.И. Фельдштейн. – М., 1999. – С. 32.
12. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. – 2-е изд. – СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. – 860 с.
13. Щедровицкий Г.П. Лекции по педагогике / Из архива Г.П. Щедровицкого. – Т. 11. – М., 2007. – 400 с.
14. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б.Эльконин. – М.: Педагогика, 1989.

I.A. Podolskaya, K.A. Fadeeva

**DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL SELFDETERMINATION MOTIVATION
AMONG HIGH SCHOOL PUPILS**

Abstract: The article describes activities aimed at development of the motivation for the professional self-determination among high school pupils. The aim of the study is to create and test the program of developing the ability of high school pupils for their professional self-determination. Research methods - testing, questionnaires; impact methods - socio-psychological training. The results of the study: there has been an increase in the motivation of pupils for the professional self-determination. The program can be used in the process of psychological and educational support of schoolchildren.

Key words: professional self-determination, motivation, high school pupils, the problem of choice, training to develop motivation.

Bibliography:

1. Aseev, V.G. Motivation of behavior and personality formation / V.G. Aseev. – M.: Mysl, 2008. – 158 p.
2. Ilyin, E.P. Motivation and motives / E.P. Ilyin. – St. Petersburg: Peter, 2002. – 508 p.
3. Klimov, E.A. Psychology of professional self-determination: Textbook. allowance for students. higher ped textbook. Institutions / E.A. Klimov. – M.: Publishing Center «Academy», 2004. – 304 p.
4. Leontiev, A.N. Needs, motives and emotions / A.N. Leontiev; ed. V.K Vilyunas, Yu.B. Hippenreiter. – M., 2003. – S. 162-171.
5. Maslow, A. Motivation and personality / A. Maslow. – M., 1998. – 374 s.
6. Pavlyutenkov, E.M. Formation of motives for choosing a profession / E.M. Pavlyutenkov. – Kiev, 2000. – 143 p.
7. Podolskaya, I.A. The phenomenon of personality subjectivity: comprehension in the context of schooling / I.A. Podolskaya, E.A. Moiseeva // Bulletin of the Kaluga University Series 1. Psychological sciences. Pedagogical sciences Kaluga, Publishing house of KSU them. K.E. Tsiolkovsky, 2018, S. 29-42.
8. Polivanova, K.N. Psychological analysis of crises of age development / K.N. Polivanova // Psychology Issues. – 1994. – No 1.
9. Polyakova, I.P. Motivation as a type of spiritual activity: Textbook / I.P. Polyakova. – Lipetsk: LSTU, 2003. – 75 p.
10. Slobodchikov, V.I. Fundamentals of psychological anthropology. Psychology of Human Development: The Development of Subjective Reality in Ontogenesis: A Textbook for High Schools / V.I. Slobodchikov, E.I. Isaev. – M.: School Press, 2000. – 385 s.
11. Feldstein, D.I. The Psychology of Growing / D.I. Feldstein. – M., 1999. – P. 32.
12. Hekhausen, H. Motivation and activity / H. Hekhausen. – 2nd ed. – SPb: Peter; M.: Sense, 2003. – 860 p.
13. Shchedrovitsky, G.P. Lectures on pedagogy / From the archive of G.P. Shchedrovitsky. – T. 11. – M., 2007. – 400 p.
14. Elkonin, D.B. Selected psychological works / D.B. Elkonin. – M.: Pedagogy, 1989.

УДК 159.99

К.С. Ефремова, И.П. Краснощеченко
ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА
У МАГИСТРАНТОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ ОБУЧЕНИЯ
С РАЗНЫМ ТИПОМ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования особенностей эмоционального интеллекта у магистрантов психологического профиля обучения с учетом особенностей поведения в ситуации конфликта. Полученные результаты дают основание для парадоксального вывода о том, что молодежь, получающая магистерское образование по психологии, но не имеющая предшествующей первой ступени психологического образования, не отличается высокими показателями эмоционального интеллекта, и вероятнее всего, ориентирована на освоение магистерской программы как инструмента развития своей успешности в социальном взаимодействии.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект; эмоции; конфликт; объект конфликта.

Введение

Современная психологическая наука постоянно расширяет круг изучаемых феноменов, определяющих результативность социализации и жизнедеятельности человека в изменяющемся мире. В числе таких феноменов в последнее время активно исследуется эмоциональный интеллект, проявляющийся способностью осознавать, управлять и влиять на собственные эмоции и эмоции других людей, впервые описанный в 1990 году в работе Питера Саловея, Джека Майера [12]. Дальнейшую известность данному феномену обеспечила ставшая широко популярной книга Гоулмена – «Эмоциональный интеллект», опубликованная в 1995 г., переведенная на многие языки, в которой была представлена смешанная модель эмоционального интеллекта, объединившая когнитивные способности и личностные характеристики.

Дж. Майер, П. Сэловей и Д. Карузо доработали предложенную ими первоначально модель эмоционального интеллекта, уделив внимание когнитивной стороне эмоционального интеллекта, имеющей прямое отношение к *переработке информации об эмоциях*. Модель включила в себя компоненты, связанные с *личностным и эмоциональным ростом*: самосознанием; самообладанием; навыками общения; сопереживания; самомотивацией [2].

Публикации зарубежных результатов исследований эмоционального интеллекта привлекли внимание и отечественных авторов. Один из первых – Д.В. Люсин [3] – рассматривает эмоциональный интеллект как психическую особенность, которая формируется на протяжении всей жизни под влиянием ряда факторов. К ним автор относит

эмоциональную устойчивость, представления об эмоциях как о ценностях и переработку эмоциональной информации, то есть когнитивные способности [6].

В исследованиях И.Н. Андреевой доказано, что эмоциональный интеллект (EQ) способствует естественности эмоциональных проявлений и адекватному самоотношению, что дает возможность устанавливать тесные взаимоотношения с социальным окружением [2]. Автором также рассматриваются биологические и социальные предпосылки развития эмоционального интеллекта. К биологическим – отнесены наследственные задатки – эмоциональная восприимчивость и темперамент, а к социальным предпосылкам – непосредственный контакт с окружением, теплые отношения с родителями в детском возрасте, играющие значимую роль для развития понимания другого человека. Данные предпосылки, по мнению И.Н. Андреевой, помогают в становлении эмоционального интеллекта, являющегося главным моментом в адаптации к окружению [1].

Учитывая роль эмоционального интеллекта в понимании и управлении как своими эмоциями, так и эмоциями других людей, можно предположить значимость эмоционального интеллекта для реализации многих видов профессиональной деятельности социомического типа, основанных на постоянном взаимодействии с другими людьми. В этой связи вполне ожидаемой является значимость сформированного эмоционального интеллекта для профессиональной деятельности психологов.

Приступая к исследованию, мы исходили из предположения о значимости эмоционального интеллекта для людей,

получающих психологическое образование. Наш интерес к данной теме обусловлен отсутствием исследований в области изучения особенностей эмоционального интеллекта у магистрантов психологического профиля обучения с разным типом поведения в конфликте. Практическая значимость, по нашему мнению, определяется необходимостью предупреждения формирования деструктивных способов поведения психологов в профессионально-психологической деятельности, а также для предупреждения их профессионального выгорания, поскольку психологически некорректный выход из конфликтных ситуаций всегда насыщен отрицательными эмоциональными состояниями, что приводит к дисфункциональным последствиям. Рассматривая сущность конфликтного взаимодействия, мы учитывали, что эмоциональные состояния противоборствующих субъектов нередко являются причиной принятия импульсивных решений, отрицательных оценок личности партнеров, многих других негативных последствий, которые влечет за собой конфликт, являющийся сложной ситуацией межличностного взаимодействия и деструктивно влияющий на нее.

Анализ конфликтологической литературы позволил ознакомиться с различными типологиями и подходами к пониманию конфликта. И, несмотря на многозначность этого феномена, за основу нами было использовано в данной работе определение конфликта как актуализированного противоречия, столкновения противоположно направленных интересов, целей, позиций, мнений, взглядов субъектов взаимодействия или участников, имеющих разнонаправленные потребности, т.е. оппонентов [13]. Мы приняли позицию ряда отечественных и зарубежных исследователей о том, что центральным компонентом конфликта может выступать не только окружающая среда, но и содержание внутреннего мира субъектов конфликтной ситуации: их опыт, отношения, разум и др. [5].

Проводя рассмотрение конфликта как социально-психологического феномена, мы обратили внимание на то, что в любой конфликтной ситуации имеет место определенное качество взаимодействия между субъектами, содержащее противоречия между общностями, социальными группами, индивидами. Любая противоборствующая сторона всегда выбирает определенную модель

поведения. Для того, чтобы конструктивно разрешить противоречие и, следовательно, разрешить сложившийся конфликт, необходимо понимать сущность самой этой ситуации.

Конфликтные ситуации возникают в силу как объективных, так и субъективных причин. К субъективным относятся личные качества человека и его состояния, потенциально влияющие на возникновение и развитие конфликта. Своевременный учет этих факторов позволит прогнозировать поведение человека в конфликтной ситуации и при необходимости корректировать его. М.С. Мириманова придерживаясь такой позиции, пишет, что «шансы на успех возможны только тогда, когда наше сознание будет открыто для диалога, а значит, и для возможного признания своей неправоты или неполной правоты и чтобы достичь этого, человеку необходимо почаще заглядывать в свое «психологическое зеркало», т.е. рефлексировать» [36, с. 5].

Изучая сущность и процессуальную сторону конфликта мы пришли к выводу, что эмоциональное состояние противоборствующих сторон может быть причиной отрицательной оценки личности партнеров, принятия импульсивных решений, многих других негативных последствий. Любой конфликт представляет собой сложную ситуацию межличностного взаимодействия, где понимание своих эмоций и эмоций партнера, управление ими – играют решающую роль. Следовательно, эмоциональный интеллект представляет собой важное условие конструктивного разрешения конфликтной ситуации и выбора правильной стратегии поведения в ней.

Итак, нами была определена *цель исследования* – выявить особенности эмоционального интеллекта у магистрантов психологического профиля с разным типом поведения в конфликте.

Организация исследования

Для достижения цели был использован следующий *методический инструментарий*:

– *Опросник «эмоциональный интеллект»*

Н. Холла: одна из самых распространенных методик диагностики эмоционального интеллекта (впервые была представлена в работе Е.П. Ильина). Методика включает пять шкал: Шкала 1. Эмоциональная осведомленность – (насколько субъект способен понимать эмоции других);

Шкала 2. Управление своими эмоциями, определяет сформированность умения подчинять собственные эмоции и использовать

их для достижения тех или иных целей; Шкала 3. Управление эмоциями других людей – позволяет устанавливать способность субъекта влиять на чувства других людей, использовать их эмоции для достижения своих целей, целей компании и т.д.; Шкала 4. Эмпатия – диагностирует умение сопереживать, сочувствовать, также понимать, какие чувства и эмоции испытывают другие люди в данный момент и почему; Шкала 5. Самомотивация – выявляет умение субъекта замотивировать себя на использование собственных эмоций; Шкала 6. Интегральный уровень эмоционального интеллекта.

– Опросник «*Стиль поведения в конфликте*», разработанный К. Томасом. Автор методики использовал двухмерную модель регулирования конфликтов, основой которой является две стратегии: *партнерство* (кооперация), при которой учитываются как свои, так и интересы, и потребности партнера; и *напористость*, характеризующуюся стремлением к достижению и реализации исключительно своих собственных интересов. Учитывая названные стратегии, исследователь выделил пять основных способов урегулирования конфликтной ситуации: *соперничество*, стремление к достижению своих собственных целей в ущерб партнеру; *приспособление*, принесение в жертву собственных интересов; *компромисс*, частичное удовлетворение интересов каждого участника; *избегание*, отсутствие интереса в достижении собственных целей; *сотрудничество* – при котором стороны приходят к такому решению, которое полностью удовлетворяет интересы этих сторон.

Анализ полученных результатов осуществлялся с помощью методов математической статистики с применением

компьютерной программы SPSS 13.0 for Windows.

Эмпирическое исследование было реализовано в два этапа:

– *Первый этап* основного эмпирического исследования по изучению эмоционального интеллекта и поведения в конфликтных ситуациях у магистрантов психологического профиля обучения включил проведение двух серий диагностических исследований. Первая – имела целью изучение уровня эмоционального интеллекта у магистрантов психологического профиля, вторая – диагностику стратегий поведения в ситуации конфликта у магистрантов психологического профиля обучения.

– *На втором этапе* выполнялась обработка полученных эмпирических данных, анализ и интерпретация основных результатов исследования.

Характеристика выборки респондентов:

Эмпирическое исследование было проведено на базе института психологии КГУ им. Циолковского. Выборку исследования составили магистранты 1-го, 2-го и 3-го курсов обучения программ «юридическая психология», «психология управления персоналом», «информационно-психологическая безопасность» «психологическое консультирование и психотерапия» направления подготовки 37.04.01 «Психология». Всего в исследовании приняло участие 50 человек.

Результаты исследования

Первичная статистическая обработка сводных данных, полученных в нашем исследовании на выборке магистрантов – психологов, включила подсчет показателей описательной статистики в программе *Excel* (См.: Таблица 1).

Таблица 1 – Описательная статистика результатов исследования по шкалам методик Н. Холла и К. Томаса

	Тест опросник Н. Холла						Тест опросник Томаса				
	эмоциональная осведомленность	управление своими эмоциями	самомотивация	эмпатия	управление эмоциями других людей	интегральный уровень EQ	соперничество	сотрудничество	компромисс	избегание	приспособление
Сред.знач.	9,52	3,76	8,48	8,58	8,3	45,72	4,22	6,32	7,42	6,68	5,32
Станд.откл.	5,07	7,69	6,34	6,41	7,48	18,01	2,83	1,63	1,73	1,85	2,54
Мода	16	11	13	12	6	59	2	6	8	8	6
Медиана	9,5	5,5	10	10	10,5	43,5	4	6	8	7	6

Графическое представление результатов средних значений по методике Н. Холла (См.: Рисунок 1) позволяет увидеть, что на выборке магистрантов-психологов наиболее высокие значения получены по шкале «Эмоциональная осведомленность». В то же время сравнение с нормативными значениями теста Н. Холла показывает, что при средних

значениях в диапазоне от 8 до 13, на выборке магистрантов-психологов по 4 шкалам «эмоциональная осведомленность», «самотивация», «эмпатия», «управления эмоциями других людей» получены средние результаты, а по шкале «управление своими эмоциями» – среднее значение характеризуется как низкий результат:

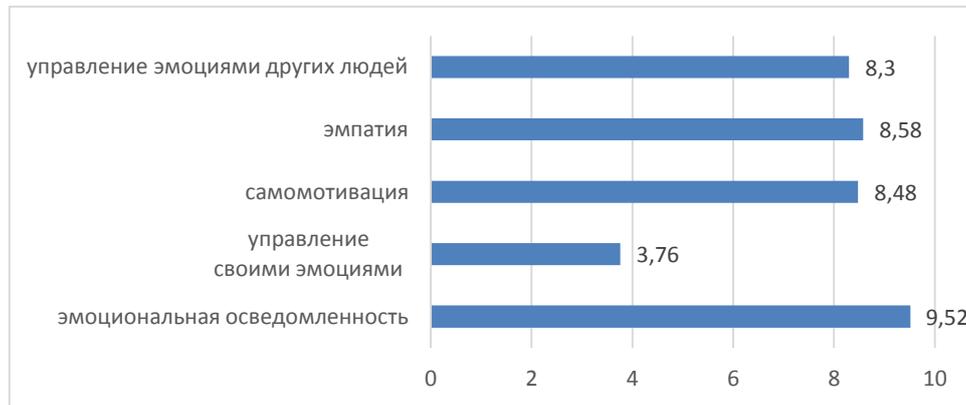


Рисунок 1 – Средние значения по методике «Эмоциональный интеллект» на общей выборке магистрантов-психологов

Представим графически результаты сравнения средних значений по шкалам методики Н. Холла с учетом 4-х составляющих выборки – групп магистрантов-психологов по программам: «юридическая психология»,

«психология управления персоналом», «информационно-психологическая безопасность», «психологическое консультирование и психотерапия».

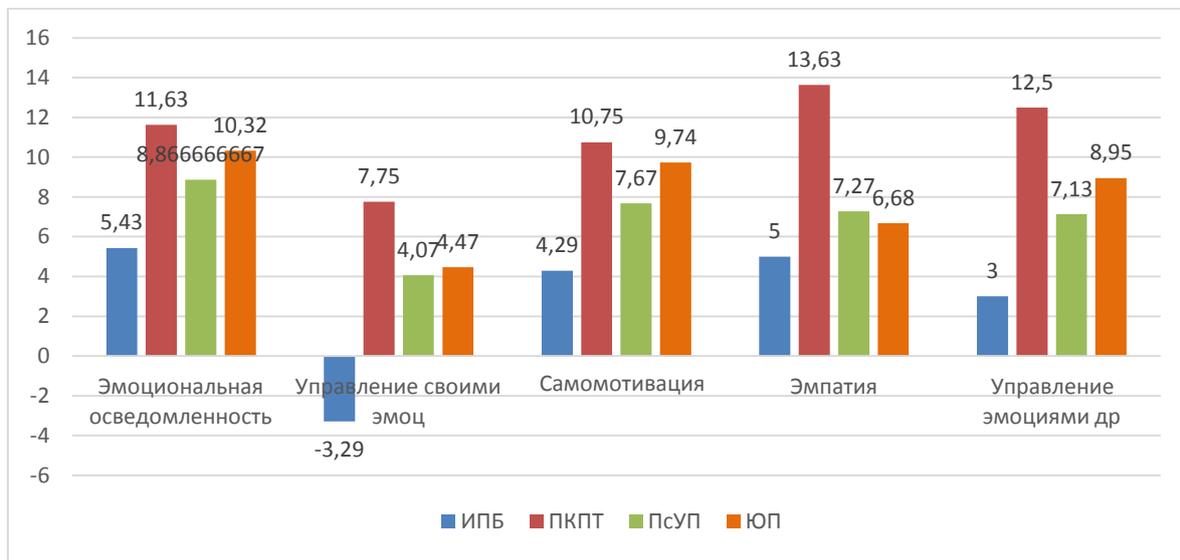


Рисунок 2 – Средние значения по шкалам методики «Эмоциональный интеллект» на выборках магистрантов психологического профиля обучения (ИПБ – группа «Информационно-психологическая безопасность»; ПКПТ – группа «Психологическое консультирование и психотерапия»; ПсУП – группа «Психология управления персоналом»; ЮП – группа «Юридическая психология»)

Анализ распределения результатов по тесту Н. Холла (См.: Рисунок 2) дает основание для вывода о том, что более высокие значения по шкалам методики диагностики эмоционального интеллекта – «эмоциональная осведомленность», «управление своими эмоциями», «самотивация», «эмпатия», «управления эмоциями других людей» – выявлены у группы «Психологическое консультирование и психотерапия», что, на наш взгляд, является важной особенностью данной группы, ориентированной на более тесную и глубинную психологическую работу с клиентами, требующую личностных качеств и компетенций, предрасполагающих к пониманию внутреннего мира и переживаний

клиентов, необходимых для оказания им психологической помощи.

Вместе с тем, анализ результатов по шкалам методики Н. Холла, полученных на всей выборке магистрантов и поуровневое сравнение их по каждой из шкал в отдельности показал, что высокие значения не преобладают ни по одной из шкал методики (См.: Таблица 3). Так, низкие значения диагностированы у 64% магистрантов-психологов по шкале «управление своими эмоциями», у 42% – по шкале «управление эмоциями других». Кроме того, обращаем внимание на то, что у 38% всей выборки магистрантов выявлены низкие значения по шкалам «самотивация» и «эмпатия».

Таблица 3 – Распределение результатов, полученное по шкалам методики Н. Холла, по уровням

Шкала	Процентное значение «низких» показателей по шкалам методики суммарно	Процентное значение «средних» показателей по шкалам методики суммарно	Процентное значение «высоких» показателей
Эмоциональная осведомленность	34%	40%	26%
Управление своими эмоциями	62%	32%	6%
Самотивация	38%	44%	18%
Эмпатия	38%	40%	22%
Управление эмоциями других	42%	32%	26%

В процессе анализа характера владения способами поведения в конфликтной ситуации у магистрантов-психологов, предложенных К. Томасом, были сопоставлены индивидуальные результаты методики по всей выборке магистрантов с вычленением субъектов, имеющих максимальную выраженность способов поведения в конфликтных ситуациях (или близкую к максимальной, отличающуюся на один пункт. (См.: Таблица 4). Результаты анализа частот преобладающих способов поведения, полученные на выборке магистрантов с помощью методики Томаса и представленные

в таблице 4, показывают, что в среднем у магистрантов доминирующей стратегией поведения в конфликтной ситуации является компромисс (60%), второй по выраженности – тенденция к проявлению избегания (38%) и сотрудничеству (26%). В минимальной степени выражена стратегия соперничества (22%), которая считается автором методики наименее эффективной. Суммарный результат по данному параметру превышает 100% в виду того, что у большинства магистрантов максимально выраженными являются, как правило, ни один, а два или даже три способа поведения в конфликтной ситуации.

Таблица 4

Численность магистрантов и их процентная доля в зависимости от преобладающей стратегии поведения в конфликтной ситуации					
Способы поведения в конфликте	соперничество	сотрудничество	компромисс	избегание	приспособление
процентная доля	22%	26%	60%	38%	24%
магистранты	11	13	30	19	12

Полученные данные подтверждают выявленную ранее тенденцию преобладания компромисса как наиболее часто используемого магистрантами способа поведения в конфликтных ситуациях. Второй по частоте представленности является избегание, третьей – сотрудничество, далее – приспособление.

В наименьшей степени магистранты-психологи используют соперничество. Графическое представление средних значений по каждому способу поведения в конфликтных ситуациях для всех четырех групп магистрантов отражено на рисунке 3.

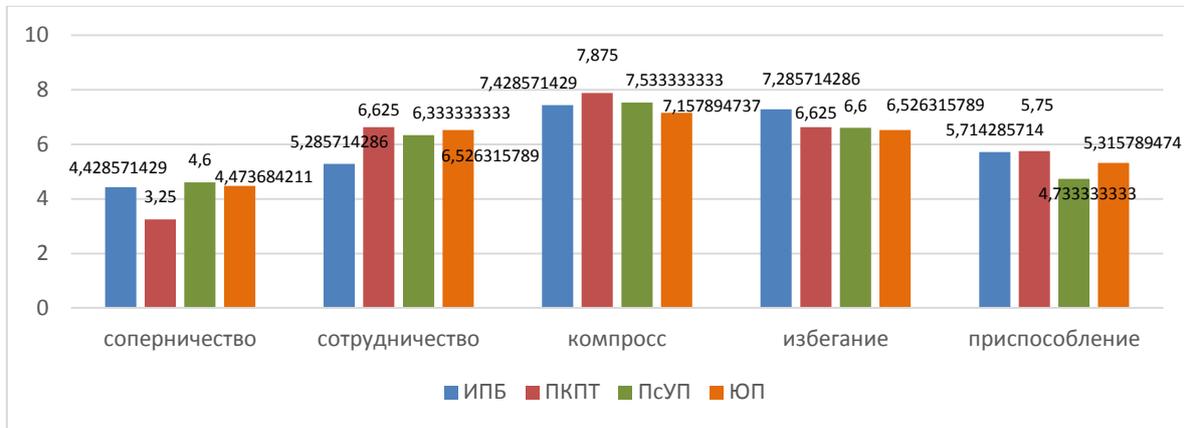


Рисунок 3 – Средние значения по шкалам методики К. Томаса (ИПБ – группа «Информационно-психологическая безопасность»; ПКПТ – группа «Психологическое консультирование и психотерапия»; ПсУП – группа «Психология управления персоналом»; ЮП – группа «Юридическая психология»)

С помощью критерия Н-Краскалла-Уоллеса было проведено сравнение результатов (См.: Таблица 5), полученных по методикам Н. Холла и К. Томаса на четырех группах магистрантов – «юридическая психология», «психология управления персоналом», «информационно-психологическая безопасность», «психологическое консультирование и психотерапия». Представленные в Таблице 5

показатели свидетельствуют о наличии статистически значимых различий по шкалам методики Н. Холла «EQ»: «Управление», «Самотивация», «Управление эмоциями других людей», уровень EQ ($p \leq 0,05$), по методике Томаса различия на четырех выборках не являются статистически значимыми.

Таблица 5 – Критерий Н-Краскалла-Уоллеса – для нескольких независимых выборок

Статистика критерия ^{а,б}												
	эмоциональная осведомленность	"управление"	самотивация	эмпатия	управление эмоциями других людей	уровень EQ	соперничество	сотрудничество	компромисс	избегание	приспособление	
Хи-квадрат	5,918	10,106	11,604	7,680	9,422	10,089	,638	3,732	,916	,658	,854	
ст. св.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
Асимпт. знч.	,116	,018	,009	,053	,024	,018	,888	,292	,822	,883	,836	

а. Критерий Краскала-Уоллеса

б. Группирующая переменная: группа

Учитывая, что массив диагностических данных по методикам Н. Холла и К. Томаса, полученный на выборке магистрантов-психологов, отличается от нормального и имеет эксцесс (Табл. 1), для выявления связей между эмпирическими данным по эмоциональному интеллекту и его шкалам и результатами по шкалам выраженности способов урегулирования конфликтных ситуаций, мы

использовали непараметрический критерий Спирмена. Полученные с помощью критерия Спирмена результаты корреляционного анализа данных по шкалам двух методик, использованных в исследовании, обнаружили весьма ограниченное количество связей между эмоциональным интеллектом и его параметрами, а также способами поведения в конфликтных ситуациях (См.: Таблица 6).

Таблица 6 – Установленные корреляции по Спирмену

Шкалы	Значение коэффициента корреляции и уровень значимости
«Управление своим эмоциями» и «Компромисс»	$r = -0,288$, при $\alpha = 0,05$

Выявлена отрицательная корреляционная связь между шкалой «управление своими эмоциями» и шкалой «компромисс» ($r = -0,288$, при $\alpha = 0,05$). Учитывая, что компромисс не является оптимальным способом поведения в конфликте, так как не приводит к её разрешению, как, казалось бы, на первый взгляд, то согласно полученным результатам, магистранты, имеющие более высокие значения по шкале «управление своим эмоциями», будут

отказываться от такого способа поведения в конфликте, как компромисс, в пользу другого способа.

Следующим шагом анализа было выявление корреляционных связей между шкалами опросника «эмоциональный интеллект» Н. Холла и опросника «Стиль поведения в конфликте» К. Томаса у магистрантов-психологов разных магистерских программ (См.: Таблица 7).

Таблица 7 – Статистически значимые корреляционные связи переменных по группам магистрантов

Название шкалы	Название шкалы	Коэффициент корреляции
Группа «Психологическое консультирование и психотерапия»		
Управление своими эмоциями	Приспособление	$r = 0,955$, при $\alpha = 0,05$
Эмпатия	Приспособление	$r = 0,823$, при $\alpha = 0,05$
Эмоциональный интеллект	Приспособление	$r = 0,650$, при $\alpha = 0,01$
Эмпатия	Сотрудничество	$r = 0,741$, при $\alpha = 0,01$
Группа «Юридическая психология»		
Эмоциональная осведомленность	Избегание	$r = -0,604$, при $\alpha = 0,05$
Эмпатия	Избегание	$r = -0,472$, при $\alpha = 0,01$
Управление эмоциями других людей	Избегание	$r = -0,594$, при $\alpha = 0,05$
Эмоциональная осведомленность	Избегание	$r = -0,604$, при $\alpha = 0,05$
Группа «Информационно-психологическая безопасность»		
Управление своими эмоциями	Приспособление	$r = 0,955$, при $\alpha = 0,05$
Эмпатия	Приспособление	$r = 0,823$, при $\alpha = 0,05$
Эмоциональный интеллект	Приспособление	$r = 0,650$, при $\alpha = 0,01$

Проведенный корреляционный анализ с использованием критерия Спирмена выявил наибольшее количество связей переменных для группы магистрантов «Психологическое консультирование и психотерапия». Установлены статистически значимые связи между шкалой «приспособление» и шкалами «управление своими эмоциями», «эмпатия» и «интегральный показатель» EQ) а также между шкалами «эмпатия» и «сотрудничество». Данные переменные показали высокий уровень значимости связей ($p \leq 0,01$, и $p \leq 0,05$).

На материале данных группы «Юридическая психология» получены статистически значимые связи переменных: шкалы «избегание» и шкалами «эмоциональная осведомленность», «эмпатия» и «управление эмоциями других людей»). Для группы «Информационно-психологическая безопасность» выявлены статистически значимые связи шкалы «приспособление» со шкалами «управление своими эмоциями»,

«эмпатия» и «эмоциональный интеллект». Для группы магистрантов группы «Психология управления персоналом» не обнаружено статистически значимых связей между результатами методики Н. Холла «эмоциональный интеллект» и методики К. Томаса.

На следующем этапе анализа было проведено сопоставление выраженности способов поведения в конфликтных ситуациях в зависимости от уровня эмоционального интеллекта (см.: Таблица 8). Среди всех магистрантов были выделены группы с высокими значениями по интегральной шкале эмоционального интеллекта (от 70 и баллов – таких в группе магистрантов всего 6 человек), средними (от 40 до 69 – 22 человека) и низкими значениями (22 человека с менее 40 баллов). Далее были проанализированы уровни выраженности стилей поведения в конфликтных ситуациях у каждой из трех групп магистрантов.

Таблица 8 – Представленность стратегий поведения в зависимости от интегративного уровня EQ

	соперничество	сотрудничество	компромисс	избегание	приспособление
Высокий EQ	5,5	5,8	6,6	6,2	5,8
Средний EQ	2,8	7	5,7	6,4	4,7
Низкий EQ	4,7	4,1	7,4	6,7	5,8

Сравнивая средние значения выраженности в конфликтных ситуациях, можно констатировать, что с высоким уровнем эмоционального интеллекта все пять стратегий имеют относительно однородные значения в интервале от [5,5 до 6,6]. Т.е. вероятнее всего, люди с высоким уровнем эмоционального интеллекта достаточно гибко используют разные стратегии с учетом особенностей и характера ситуаций.

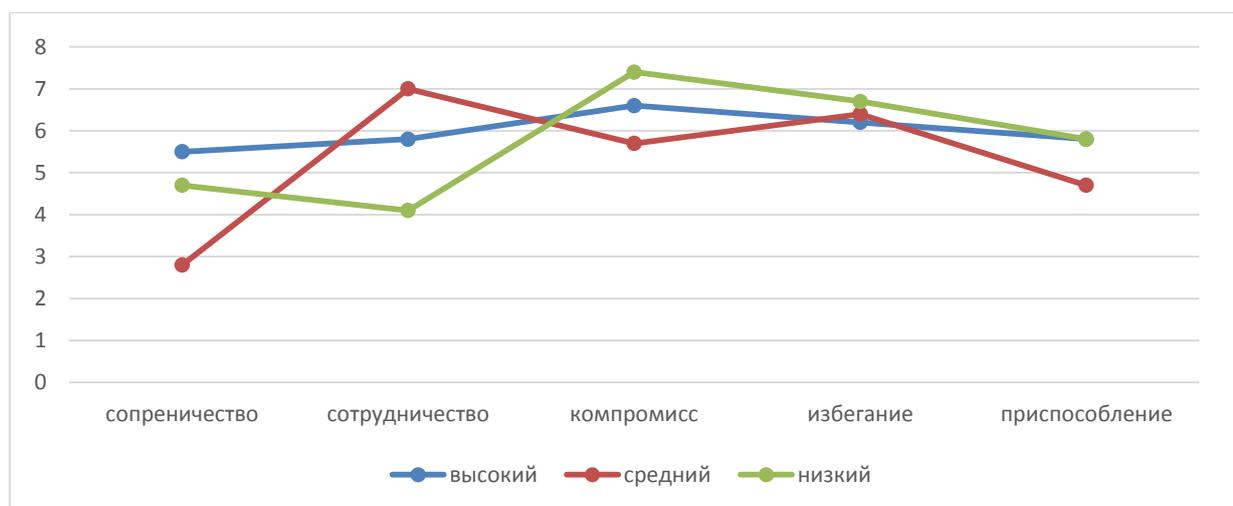


Рисунок 4 – Средние значения выраженности стратегий поведения у магистрантов в конфликтных ситуациях в зависимости от уровня интегрального показателя эмоционального интеллекта

Более широкий разброс выраженности стратегий поведения в конфликте наблюдается у магистрантов с *низкими* показателями эмоционального интеллекта по интегральной шкале, у них размах разброса – в границах от [4,1 до 7,4] и преобладание стратегий компромисса и избегания. Менее всего представлена стратегия сотрудничества.

В группе со *средним* уровнем интегрального показателя эмоционального интеллекта разброс между наиболее часто и редко используемыми стратегиями находится в интервале от [2,8 до 7], а наиболее выраженными стратегиями поведения в конфликтных ситуациях являются сотрудничество и избегание.

Следуя заданной логике, мы проанализировали результаты магистрантов с учетом профиля магистерских психологических программ. В зависимости от уровня интегрального показателя эмоционального интеллекта, сравнили средние

значения по предпочитаемым стратегиям поведения в конфликтных ситуациях и обнаружили различия в предпочитаемых способах поведения в конфликте у магистрантов (См.: Таблица 9).

Так, в группе 1 (психологическое консультирование и психотерапия), магистранты с высокими показателями эмоционального интеллекта отдают предпочтение таким способам поведения в конфликтных ситуациях, как сотрудничество и приспособление, минимизируя соперничество. Так в группе 2 (информационно-психологическая безопасность) не выявлено магистрантов, имеющих высокий интегральный показатель эмоционального интеллекта. Среди тех, у кого эмоциональный интеллект имеет средний уровень выраженности, в равной степени представлены три стратегии – соперничество, избегание и приспособление. Но в основном все способы поведения в конфликте сформированы.

Таблица 9

ГРУППА 1 (психологическое консультирование и психотерапия)					
Эмоциональный интеллект	соперничество	сотрудничество	компромисс	избегание	приспособление
Низкие	9	4	8	5	3
Средние	2,6	6,6	6,8	7,4	5,2
Высокие	3	7,5	6	5,5	8
ГРУППА 2 (информационно-психологическая безопасность).					
	соперничество	сотрудничество	компромисс	избегание	приспособление
Низкие	3,6	5,4	8	9,2	6
Средние	7	4	5	7	7
Высокие					
ГРУППА 3 (юридическая психология)					
	соперничество	сотрудничество	компромисс	избегание	приспособление
Низкие	4,2	6,3	7,6	7,3	4,8
Средние	3,14	7,14	8,5	7,3	6,14
Высокие	8	5,3	6,3	5	3
ГРУППА 4 (психология управления персоналом)					
	соперничество	сотрудничество	компромисс	избегание	приспособление
Низкие	4,2	6,3	7,6	7,3	4,8
Средние	3,5	7	9,1	9	5,1
Высокие	2	4	9	11	4

В группе 3 (юридическая психология), магистранты с высоким эмоциональным интеллектом отдают предпочтения стратегии приспособления в первую очередь, и стратегии компромисса, во вторую. В группе 4 (психология управления персоналом) магистранты – психологи, имеющие высокие показатели по EQ, отдают предпочтение таким способам поведения в конфликтных ситуациях, как избегание и компромисс – не самые успешные, с точки зрения автора методики.

Вместе с тем, дополнительно проведенный нами расчет статистической достоверности различий с помощью критерия Манна Уитни в уровне выраженности предпочитаемых способов поведения в конфликте в группах магистрантов с разным уровнем интегрального показателя эмоционального интеллекта не выявил статистической значимости этих различий.

Таким образом, проведенное исследование показало:

1. Магистранты, обучающиеся по направлению «психология», принявшие участие в данном исследовании, в целом характеризуются невысокими показателями выраженности по шкалам методики «Эмоциональный интеллект» Н. Холла – результаты по 4 шкалам методики – «эмоциональная осведомленность», «самотивация», «эмпатия», «управления эмоциями других людей» характеризуются как

соответствующие среднему уровню, а по шкале «управление своими эмоциями» – как низкие. Среди четверых групп магистрантов, наиболее благоприятные значения показателей эмоционального интеллекта выявлены у обучающихся по программе «Психологическое консультирование и психотерапия».

2. С помощью методики К. Томаса установлено, что в среднем у магистрантов доминирующим способом поведения в конфликтной ситуации является компромисс, второй по выраженности – избегание, третьем – сотрудничество – наиболее эффективная стратегия, позволяющая в урегулировании конфликтной ситуации и максимизировать интересы обеих сторон. В минимальной степени выражена стратегия соперничества, которая считается автором методики наименее эффективной.

3. С помощью критерия Н-Краскалла-Уоллеса установлены статистически значимые отличия между четырьмя группами магистрантов-психологов по шкалам методики Н. Холла «EQ»: «Управление», «Самотивация», «Управление эмоциями других людей», уровень EQ ($p \leq 0,05$), по методике Томаса различия не являются статистически значимыми.

4. С помощью критерия Спирмена установлено, что между эмоциональным интеллектом и его параметрами и типами

поведения в конфликтных ситуациях имеется весьма ограниченное количество связей. Выявлены корреляционные связи между шкалами эмоционального интеллекта и предпочитаемыми способами поведения в конфликтных ситуациях у магистрантов психологов разных магистерских программ.

5. Анализ выраженности типов стратегий поведения в конфликтных ситуациях в зависимости от уровня эмоционального интеллекта показал, что у магистрантов с высоким уровнем интегрального показателя эмоционального интеллекта сформированными являются все пять типов способов поведения в конфликте, т.е. вероятнее всего, они достаточно гибко используют разные стратегии с учетом особенностей и характера конфликтных ситуаций. Данное положение можно рассматривать как тенденцию, поскольку она не получила подтверждения с помощью критерия Манна Уитни.

Полученные в данном эмпирическом исследовании результаты по методике диагностики эмоционального интеллекта Н. Холла показали, что на выборке магистрантов-психологов по шкалам «управление своими эмоциями» и «управление эмоциями других» преобладают низкие значения. У магистрантов-психологов слабо сформирована саморегуляция эмоциональных состояний. Кроме того, также обращаем внимание на то, что у магистрантов преобладают средние и низкие значения почти по всем шкалам методики Н. Холла. Учитывая специфику деятельности психолога, в силу профессиональных задач поставленного в ситуацию взаимодействия с другими людьми, призванного содействовать решению их психологических проблем, включаться в эмоционально насыщенные ситуации, можно сделать вывод о необходимости реализации системного социально-психологического обучения, в рамках которого будет реализована программа развития эмоционального интеллекта, обязательным разделом которой может быть блок, направленный на развитие контроля и саморегуляции эмоциональных состояний, поскольку овладение контролем своих эмоций поможет избежать многих конфликтных ситуаций, т.к. именно эмоциональная неуравновешенность, импульсивность часто являются пусковым механизмом конфликтных ситуаций.

Улучшению эмоционального фона и формированию зрелой личности, способной распорядиться своими эмоциями, будет

способствовать участие магистрантов в специальных тренингах, семинарах, практикумах. В условиях профессионального тренинга психолог сможет приобрести опыт самоконтроля эмоций, научиться совладать с ними в любой ситуации. Однако важно помнить, что полноценное развитие EQ – результат настойчивой самостоятельной работы и повседневного труда по самосовершенствованию, а профессиональная помощь лишь продвинет этот процесс, задав ему верное направление, особенно на начальном этапе.

Итак, для развития эмоционального интеллекта в рамках самостоятельной работы полезно ориентироваться на следующие рекомендации:

– Познать себя и свои индивидуально-личностные особенности. Важно помнить, что именно индивидуально-психологические особенности влияют на то, что, когда и как чувствует человек. Условия и специфика принятия решений также обусловлена характером, темпераментом и другими психическими особенностями.

– Каждая эмоция должна осознаваться, особенно, если речь идет о негативных вещах. Обманывать можно всех, но только не свою личность и внутренний мир.

– Необходимо принять себя таким, какой ты есть, четко дифференцируя свои сильные и слабые стороны. Сильные стороны и качества – это важный ресурс человека, это то, на что он может опираться и что может использовать в разных сложных ситуациях. Осознание своих слабых сторон необходимо для того, чтобы принять решение о саморазвитии и их изменении. Такое решение является ключевым для достижения задачи самоизменения.

– Помня о том, что нам необходимо развивать эмоциональный интеллект, важно определить, какой именно компонент эмоционального интеллекта требует доработки: выражение и понимание эмоций, рассуждение и сравнение, оценка и поиск причин, управление своими эмоциями, управление эмоциями других. Если все – то важно идти последовательно, ставя задачи по каждому отдельному компоненту и начиная с понимания и управления своими эмоциональными состояниями.

– Осуществляя работу по саморазвитию эмоционального интеллекта, как и других случаях, полезно вести дневник, в котором следует фиксировать происходящие позитивные изменения. Важно найти способы

самоподкрепления – это могут быть записи и комментарии, какие-то личные бонусы, доставляющие удовольствие.

– После того как произойдут заметные изменения в управлении и понимании своих эмоций, следует перейти к отработке умений понимать эмоции других людей. Хорошим приемом является техника постановки себя на место другого человека.

– Развивая эмоциональный интеллект, рекомендуется расширять кругозор, поскольку ограниченность мышления и восприятия ограничивает и понимание эмоций, как своих, так и других людей. Именно поэтому полезны просмотры кинофильмов, чтение книг, посещение концертов, выставок и других мероприятий, где мы можем не только

получить для себя полезную информацию, испытать положительные эмоции, но наблюдать за поведением других людей, пытаться понять их эмоциональные состояния, а также знакомиться с новыми людьми, устанавливать и развивать с ними контакты.

Каждый человек заслуживает жизни и работы в гармоничной и комфортной для него атмосфере, где отсутствуют конфликты, где все друг друга понимают и самое главное – уважают. Развитый эмоциональный интеллект, включающий способность понимать себя и управлять своими эмоциями, понимать и управлять эмоциями других людей, помогает человеку избежать многих конфликтных ситуаций и в целом быть успешнее в социальном и профессиональном мире.

Список литературы:

1. Андреева, И.Н. Предпосылки развития эмоционального интеллекта / И.Н. Андреева // Вопросы психологии. – 2007. – № 5. – С. 57-65.
2. Андреева, И.Н. Эмоциональный интеллект как фактор самоактуализации // Социальный и эмоциональный интеллект: От процессов к измерениям / И.Н. Андреева; под. ред. Д.В. Любина, Д.В. Ушакова. – М., 2009.
3. Андреева, И.Н. Эмоциональный интеллект: исследование феномена / И.Н. Андреева // Вопросы психологии. – 2006. – № 3. – С. 78-86.
4. Анцупов, А.Я. Конфликтология / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилова. – М.: Юнити, 2000. – 551 с.
5. Гришина, Н.В. Психология конфликта / Н.В. Гришина. – СПб.: Питер, 2006. – 464 с.
6. Куницына, В.Н. Межличностное общение / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погорельца. – СПб., 2001.
7. Любин, Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / под ред. Д.В. Любина, Д.В. Ушакова. – М.: Институт психологии РАН, 2004.
8. Ляпунов, А.Я. Конфликтология: Учебник для вузов / А.Я. Ляпунов, А.И. Шипилов. – М.: ЮНИТИ, 2000. – 551 с.
9. Мириманова, М.С. Конфликтология: Учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений / М.С. Мириманова. – 2-е изд., исп. – М.: Академия, 2004. – 320 с.
10. Реутов, М.И. конфликты в моно- и поликультурной среде и подготовка студентов к их предупреждению и разрешению. Монография / М.И. Реутов. – Калуга: Издательство КГУ им. К.Э. Циолковского, 2017. – 244 с.
11. Семенов, В.А. Конфликтология: история, теория, методология / В.А. Семенов. – СПб., 2008. – С. 333.
12. Тримаскина И.В., Тарантин Д.Б., Матвиенко С.В.: Тренинг эмоционального интеллекта. – СПб.: 2010. – 157с.
13. Большой психологический словарь [Электронный ресурс] / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – Режим доступа: <https://nashol.me/2011062256710/bolshoi-psihologicheskii-slovar-mescheryakov-b-g-zinchenko-v-p.html>.

K.S. Efremova, I.P. Krasnoshchechenko

FEATURES OF EMOTIONAL INTELLIGENCE AMONG MATSER PSYCHOLOGY COURSE STUDENTS WITH DIFFERENT TYPE OF BEHAVIOUR IN CONFLICT

Abstract. In the article there are given the results of empirical studies of peculiarities of emotional intelligence among Master psychology course in respect with features of behavior in the conflict situation. The obtained results give the reason for the paradoxical conclusion that the youth taking the Master Psychology course but not having the previous first stage of education in Psychology, don't have high indexes of emotional intelligence, and most probably they are oriented at gaining the Master degree programme as the tool of success development in social interaction.

Key words: emotional intelligence, emotions, conflict, object of conflict.

Bibliography:

1. Andreeva, I.N. Prerequisites for the development of emotional intelligence / I.N. Andreeva // Questions of psychology, 2007, No. 5. – S. 57-65.
2. Andreeva, I.N. Emotional intelligence as a factor of self-actualization / I.N. Andreeva // Social and emotional intelligence: from processes to measurements / Under. Ed.D. Century Lucia, Doctor Century Ushakov. - M., 2009.
3. Andreeva, I.N. Emotional intelligence: study of the phenomenon / I.N. Andreeva // Questions of psychology, 2006, No. 3. - P. 78-86.
4. Antsupov, A.J. Conflict / A.J. Antsupov, A.I. Shipilov. – Moscow: Unity, 2000. – 551 c.
5. Grishina, N.V. Psychology of the conflict / N.V. Grishina. – SPb.: Peter, 2006. – 464 s.
6. Kunitsyn, V.N. Interpersonal communication / V.N. Kunitsyn, N.B. Kazarinova, V.M. Pogolsha. – SPb., 2001.
7. Lucien, D.V. Modern representations about emotional intelligence // Social intelligence: Theory, measurement, research / ed. by D. Century Lucia, Doctor Century Ushakov. – Moscow: Institute of psychology RAS, 2004.
8. Lyapunov, A.Y. Conflict management: Textbook for universities / A.Y. Lyapunov, A.I. Shipilov. – M.: UNITY, 2000 – P. 551 s.
9. Mirimanova, M.S. Conflictology: Textbook for students. Environments'. PED. Studies'. Institutions' / M.S. Mirimanova. – 2-e Izd., ISP. – M.: Academy, 2004. – 320 p.
10. Reutov, M.I. Conflicts in mono-and multicultural environment and preparation of students for their prevention and resolution. Monograph / M.I. Reutov. – Kaluga: KSU them. K.E. Tsiolkovsky, 2017. – 244 s.
11. Semenov, V. Conflict Studies: history, theory, methodology / V. Semenov. – SPb., 2008. – S. 333.
12. Tremaskin I.V., Tarantina D. B., Matvienko S. V.: Training of emotional intelligence. – SPb.: 2010. - 157s.
13. Bolshoi psihologicheskii slovar [Big psychological dictionary] [Electronic resource]. – URL: <https://nashol.me/2011062256710/bolshoi-psihologicheskii-slovar-mescheryakov-b-g-zinchenko-v-p.html>.

УДК 159.95

А.В. Косов, А.С. Зубкова
**ПРОФЕССИОГРАФИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ К SMM-СПЕЦИАЛИСТАМ
В СФЕРЕ ИНТЕРНЕТ-МАРКЕТИНГА**

Аннотация: Цель исследования заключалась в разработке профессиограммы специалиста по продвижению в социальных сетях (SMM-менеджера), делая акцент на личностных и социально-психологических качествах. В ходе работы были использованы методы теоретического и эмпирического исследования, математический метод обработки данных в программе Microsoft Excel 2010. Результаты проведенного исследования стали основой для составления профессиограммы SMM-специалиста, которая описывает психологические, производственные, гигиенические, технические особенности профессии. Практическое применение разработки заключается в использовании профессиограммы HR-менеджерами при приеме на работу SMM-специалистов.

Ключевые слова: интернет-коммерция, профессиограмма, психограмма, психологические и личностные качества SMM-специалиста.

Интернет входит в жизнь людей даже в наименее развитых странах, тенденция роста компьютеризации и технологизации общества и в будущем будет иметь положительную динамику. Развитие цифровой экономики и Интернет-маркетинга являются перспективными направлениями в изучении.

Интернет-маркетинг – это организация маркетинга в среде интернет. Актуальное направление, которое ежегодно создает новые механизмы и способы продвижения продукта или услуги предпринимателей. На сегодня

электронная коммерция становится успешнее и эффективнее, чем продажа товаров и услуг в розничных магазинах [4].

По данным интернет-журнала о современных технологиях «Компьютерра» аудитория Рунета в 2018 году составляет около 90 млн. человек, из них активных пользователей – 69 млн. Больше всего времени пользователи тратят на социальные сети от 30 до 41% от всего времени, которое они проводят в интернете. Выборка была сделана в возрастном диапазоне от 14 до 64 лет [2].

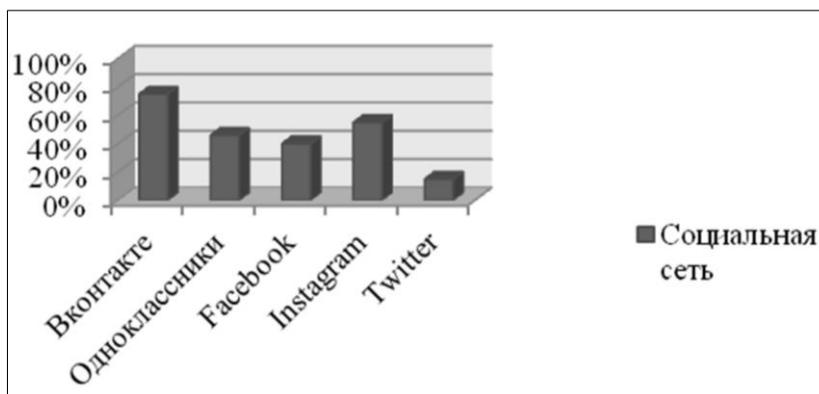


Рисунок 1 – Процентное соотношение использования социальных сетей в Российской Федерации

В связи с этим появляется ряд новых профессий. Одна из таких – специалист SMM (Social Media Marketing), основные обязанности которого заключается в позиционировании и продвижении бренда в социальных сетях. Профессиональная деятельность SMM-специалистов требует специальные знания, умения и навыки, а также профессионально обусловленные качества личности. Актуальным вопросом является определение психофизиологических характеристик

и исполнительных аспектов личности специалистов в сфере интернет-маркетинга, в частности его стремительно развивающемся направлении SMM.

Традиционно согласование личности и профессии исследовались Э. Кирхлер, М. Эбнер, Г. Франк, К. Корунка, Н.Д. Левитовым, О.С. Меркуловой, Б.А. Душковым. Исследователи изучали различные виды профессиональной деятельности, требования деятельности

к личности, связь между характером деятельности и психофизиологическими возможностями, морально-волевыми качествами личности [7].

Социальные сети сегодня активно используют коммерческими компаниями, различными государственными организациями и службами с целью продвижения, повышения узнаваемости и привлечения новой аудитории к своим брендам в социальных сетях [4].

Изучение феномена стремительного развития социальных сетей отражено в работах Арбатской Е.О., Браславец Л.А., Ерофеевой С.В., Калмыкова А.А., Корконосенко С.Г., Макарова Н.Я., Тертычного А.А., Халилова Д.

На сегодняшний день SMM считается феноменом, который пока что не имеет научных практик, данная проблема остается не изученной теоретически – научная литература по данной тематике практически отсутствует, однако применения SMM инструментов на практике имеет неоспоримый эффект для предпринимателей и корпораций [10].

По данным Роздольской И.В. профессия SMM-специалиста является перспективной на ближайшие годы, поэтому вопрос личности в данной профессии, ее психологических качеств, квалификаций, навыков, умений требует детального изучения (приводится по [7]).

Для эффективного выполнения своей профессиональной деятельности SMM-специалисту необходимо иметь определенную профессиональную культуру. Профессиональная культура специалиста – его уровень развития в профессиональной области, который проявляется в двух связанных между собой аспектах: в подготовленности специалиста к решению профессиональных задач и личностных качествах. Личностные качества специалиста составляют его психологическую культуру, которая оказывает прямое влияние на решение специалистом поставленных профессиональных задач [5].

На должность SMM-менеджера HR-менеджеры принимают человека с высшим или неполным высшим образованием, обязательным условием для каждого кандидата является высокий уровень грамотности, портфолио с примерами работ проектов, текстов, кейсов, профессиональными достижениями за последний год. Помимо этого, требуются навыки работы в редакторских программах. Для кандидата на должность

SMM-менеджера приветствуются [3] следующие компетенции – организованность, обучаемость, высокий культурный уровень, абстрактное теоретическое мышление, способность к планированию, креативность, прогностические способности, способность к самостоятельному принятию решений, коммуникативные способности, способность к совместному труду и сотрудничеству, умение самостоятельно выполнять целый комплекс различных задач.

Для исследования новых профессий, к которым относится профессия SMM-специалиста, целесообразно использовать технологию профессиографии, делая акцент на личностные и социально-психологические особенности личности.

Для составления профессиограммы специалиста, занятого в сфере SMM, была выбрана стратегия эмпирического исследования, которая направлена на выявление уровня профессиональных и личностных качеств специалистов. В исследовании приняли участие 45 человек. В качестве контроля для оценки профессионально-личностных качеств были выбраны работники калужского маркетингового агентства полного цикла, а также фрилансеры, которые предоставляют услуги по продвижению в социальных сетях и предлагают свои услуги на площадках YouDo, WebLancer. Возраст опрошенных 20-27 лет. Поскольку количество мужчин незначительно (11 человек), анализ по гендерному признаку в исследовании не проводился. Специального отбора испытуемых не было, участие принимали специалисты, которые на момент прохождения комплекса методик были заняты в сфере продвижения проектов в социальных сетях.

Исходя из этой информации, были выбраны следующие методики:

– Методика оценки эмоционального интеллекта Н. Холла.

– Методика диагностики личностной креативности Е.Е. Туник.

– Методика профессионального самоопределения Дж. Голланда.

– Тест мотивации на достижение успеха Т. Элерса.

По результатам проведенного исследования были выявлены следующие результаты по методикам «Оценка эмоционального интеллекта» Н. Холла и «Диагностика личностной креативности» Туник Е.Е.:

Таблица 1 – Результаты исследования по методикам «Оценка эмоционального интеллекта» (Н. Холл) и «Диагностика личностной креативности» (Е.Е. Туник)

	Методика № 1 Эмоциональный интеллект					Методика № 2 Личная креативность			
	Эмоциональная осведомленность	Управление своими эмоциями	Самотивация	Эмпатия	Управление эмоциями других людей	Риск	Любознательность	Сложность	Воображение
Высокий уровень	12	6	9	11	4	15	8	9	11
Средний уровень	21	19	21	20	23	19	15	26	16
Низкий уровень	12	20	15	14	18	11	22	10	18

Результаты исследования по методике № 1. «Оценка эмоционального интеллекта».

1. Эмоциональная осведомленность – по результатам у большинства опрошенных средний уровень эмоциональной осведомленности. Это свидетельствует о том, что участники исследования могут замечать эмоции в течение рабочего времени, понимать и принимать их, способны осознать свое настроение и в режиме реального времени готовы активно работать над изменением негативных эмоций на противоположные.

2. Управление своими эмоциями находится на низком уровне. Это означает, что не каждый SMM-специалист имеет эмоциональную гибкость и при необходимости не способен быстро изменить свои эмоции и их интенсивность. Данный факт можно аргументировать тем, что каждый из нас уникален, и имеет свой набор личностных качеств, которые оказывают кардинальное значение на поведение и результативность труда.

3. Эмпатия. Большинство опрошенных имеют средний уровень эмпатии. Эмпатические способности являются не врожденным качеством, чаще всего приобретаются в ходе возрастающего опыта. Участники исследования проявляют помогающее, альтруистическое поведение в ответ на переживания другого, оказывая поддержку в нужное время. Данное качество особенно важно и ценно, если SMM-специалист работает в команде, поскольку это быстро разрешает конфликтные ситуации и создает дружественную и комфортную атмосферу в коллективе.

4. Самомотивация – большее количество опрошенных имеют уровень самомотивации выше среднего. Большинство талантливых

и богатых новыми идеями SMM-менеджеров работают удаленно, следовательно, заинтересованы не только в материальной составляющей своей работы. У них появляются более высокие потребности – в самореализации и общественном признании. В случае успешного выполнения своих рабочих обязанностей у SMM-специалиста повышается самомнение и о его успехе узнают потенциальные клиенты и конкуренты.

5. Управление эмоциями других людей – лишь 9% опрошенных имеют высокий уровень управления эмоциями других людей. Эти люди имеют твердый и сильный характер, способны управлять и выполнять успешно свои обязанности, а также следить за выполнением основной работы других членов коллектива.

Большинство опрошенных имеют средний уровень управления эмоциями других людей, это означает, что 51% опрошенных могут распознавать эмоциональное состояние других людей и частично управлять им.

40% опрошенных имеют низкий уровень по данной шкале, это свидетельствует о том, что такой тип людей отлично работает «по одиночке», выполняя весь спектр своих обязанностей, при этом не рассматривают коллектив, как единый организм. Данная тенденция свойственна специалистам, которые работают дистанционно. Большинство участников исследования выполняют работу в сфере интернет-маркетинга удаленно, что подтверждает данный факт.

Вывод по методике «Эмоциональный интеллект» Н. Холла: у SMM-специалистов отмечается высокая эмоциональная осведомленность, самомотивация, эмпатия, гибкий уровень поведения. Данные

характеристики помогают в специфической деятельности SMM-специалиста, не позволяют развиваться эмоциональному выгоранию, а также позволяют быть осознанным и ответственным в выполнении своих деловых обязанностей.

Результаты исследования по методике № 2. «Диагностика личностной креативности».

1. Склонность к риску – 42% участников исследования имеют средние показатели готовности к риску. Однако стоит отметить, что 33% из 45 человек имеют высокий уровень склонности к решению нестандартных задач и вопросов, что является прогрессирующей тенденцией для развития данного направления в интернет-маркетинге. Результаты шкалы по данной методике свидетельствуют о том, что большинство SMM-менеджеров являются субъектами, которые отстаивают свою точку зрения, не боятся допускать ошибки, рискуют, экспериментируют и анализируют свой прошлый опыт.

2. Любознательность – полученные данные свидетельствуют, что у большинства участников исследования низкий уровень любознательности. Это доказывает нам, что профессионалы интернет-маркетинга не стремятся знать все обо всем, а концентрируют свои знания в одной конкретной области, в случае с SMM-менеджерами – это психология, журналистика, маркетинг. 18% из опрошенных имеют высокий уровень по шкале любознательности, это означает, что таким специалистам легко генерировать новые идеи, изучать новые отрасли и направления, запоминать детали.

3. Воображение – исходя из результатов, большинство опрошенных имеют показатель ниже высокого уровня, это означает, что молодые специалисты решают задачи не с помощью воображения, а с помощью

мышления, то есть оперируют понятиями, которые позволяют обобщенно и опосредованно выполнять свои должностные обязанности. 24% имеют высокий уровень воображения, это свидетельствует о том, что специалисты способны находить креативные решения в нестандартных вопросах, которые возникают в процессе трудовой деятельности.

4. Сложность – у большинства участников проводимого исследования выражен средний уровень сложности. Это означает, что для опрошенных SMM-специалистов важно, но не приоритетно, познание новых явлений и взаимосвязей, решение сложных и новаторских задач. Но при этом важно выполнять качественно и педантично свою работу – доводить дело до конца, проявлять настойчивость к достижению своей цели, видеть конечный результат и стремиться к нему.

Вывод по методике «Личная креативность» Е.Е. Туник: проведенная методика позволила создать портрет внутренних личностных качеств опрошенных. В профессии SMM-менеджеров достаточное количество креативных, активных, любознательных личностей, которые стремятся выполнять в полной мере объем своих обязанностей, открыты к новым знаниям и готовы развиваться в выбранном направлении.

Результаты исследования по тесту № 3. «Тест мотивации на достижение успеха».

23 человека из 45 опрошенных имеют высокий уровень к мотивации успеха, 21 человек – средний уровень и 1 человек имеет низкий уровень к мотивации успеха (рис. 2). Таким образом, каждый из опрошенных SMM-специалистов имеет оптимистичный взгляд на жизнь, рассматривает задачи, как стимул к развитию и росту своей компетентности.

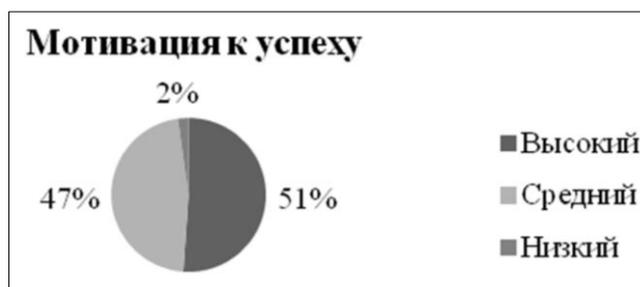


Рисунок 2 – Результаты испытуемых по тесту мотивации к успеху Элерса

Мотивация к успеху имеет высокую корреляцию с такими качествами личности, как инициативность, ответственность, добросовестное отношение к труду, реалистичность в оценках своих возможностей при постановке задач и настойчивы в достижении цели. Мотив достижения связан

с продуктивным выполнением деятельности SMM-специалиста.

Результаты исследования по методике № 4 «Профессиональное самоопределение» Дж. Голланда.

Большая часть опрошенных относятся к артистическому типу (37%) и к предприимчивому типу (27%) (рис. 2).

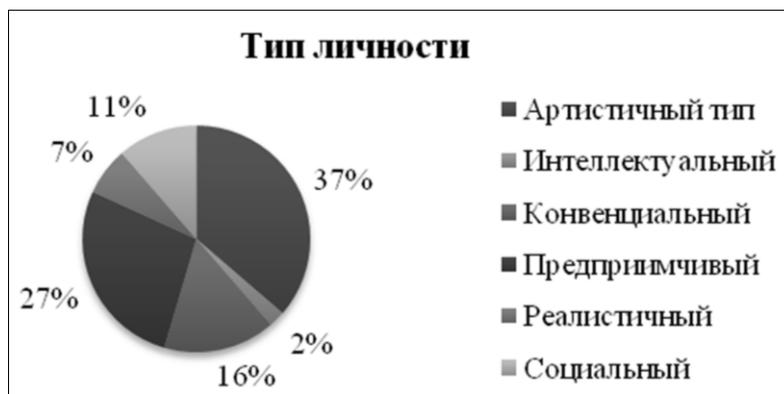


Рисунок 3 – Результаты методики профессионального самоопределения Дж. Голланда

Большинство участников исследования (37%) относятся к артистическому типу личности. Для профессии SMM-менеджеров важно понимать свои эмоции, ощущения и стремится реализовать. Постоянное развитие и получение новой информации является фундаментом для стремительного развития личности. Им свойственна независимость в суждениях. Данная черта в человеке развивается параллельно с креативностью и новым нестандартным видением ситуации.

Количество предприимчивых личностей среди опрошенных – 27%, такой результат дает возможность сделать вывод, что часть участников исследования связывают свою работу напрямую с возможностью самореализации, раскрытия своего потенциала. Таким личностям свойственно отвечать за свои поступки и результат, они активны, открыты к новым знакомствам, легко находят контакт с незнакомыми людьми.

Таким образом, полученные результаты в ходе проведения эмпирического исследования стали основой для составления профессиограммы новой и перспективной в современных условиях профессии – SMM-менеджер.

Профессиографические требования к SMM-специалисту.

1. Общие сведения о профессии.

Профессия SMM-менеджер появилась сравнительно недавно в связи с бурным ростом использования социальных сетей, а также

широкому распространению смартфонов. Данная профессия находится на стыке маркетинга, IT и журналистики, поэтому от специалиста требуются высокая компьютерная грамотность в сфере создания и наполнения качественным контентом аккаунты в социальных сетях, знание стратегии маркетинговых коммуникаций, базовые знания графических редакторов, онлайн-сервисов и приложений.

Назначение этой профессии заключается в увеличении охвата аудитории, которым интересен товар или услуга, привлечении новых клиентов из социальных сетей, работа с имиджем компании, создание личного бренда, работа с восприятием товара и услуги в Интернете [1].

Практический навык нарабатывается непосредственно в рабочей среде. Без практического опыта специалист может претендовать на место ассистента или стажера по работе с проектами в социальных сетях. Однако, проявив инициативу и стремление, возможно получить глубокие знания по SMM в кратчайшие сроки.

2. Основное содержание функциональных обязанностей SMM-менеджера.

Профессия SMM-менеджера подразумевает комплексную, многоцелевую работу – создавать стратегии продвижения и генерировать новые идеи для продвижения бренда, умение настраивать таргетированную рекламу, выбирать целевые действия рекламной

кампании, разбираться в среде социальных сетей, уметь выделять целевую аудиторию каждой платформы и ее предпочтения, создавать контент-план и настраивать автоматический постинг, повышать вовлеченность аудитории [4]. В завершение отчетного периода оформлять результаты работы для отчетности. Помимо этого, для SMM-специалиста важно разбираться в маркетинге, психологии, копирайтинге, seo. Подобная работа требует постоянного общения с клиентом.

3. Основные показатели эффективности работы SMM-специалиста.

Основными показателями эффективности являются: увеличение вовлеченности пользователей в аккаунт социальной сети – VK, FB, Twitter, Instagram, OK (набор социальных сетей варьируется в зависимости от направленности бизнеса), увеличение числа подписчиков и повышение охвата к постам, создание своего стиля ведения аккаунта, повышение лояльности к бренду и его узнаваемость на просторах Интернета, рациональное использование рекламных кампаний (снижении стоимости за клик, переход, показ), однако главный показатель – реальные заказы для бизнеса клиента-заказчика.

Социально-психологические факторы деятельности.

1. Характеристика условий взаимодействия, в которых специалист выполняет свои обязанности.

SMM-менеджер выполняет работу в большинстве случаев самостоятельно, без посторонней помощи, однако связь в течение дня специалист поддерживает постоянно со своими коллегами – контент-менеджером, веб-дизайнером, копирайтером, фотографом. В связи с этим у SMM-специалиста должна обеспечиваться согласованность действий с действиями других специалистов.

2. Мотивационные аспекты деятельности.

Качество работы SMM-специалиста обусловлено наличием обоснованных мотивов деятельности, соответствующих склонностей, интересов, знаний, умений и увлечений.

Привлекательными сторонами работы являются динамичный характер работы, определенная степень свободы, материальная заинтересованность, возможность увидеть реальный результат своего вложенного труда, возможность узнать новую информацию, расширить свой кругозор.

Негативные стороны работы SMM-специалиста: не нормированный рабочий

график, сидячий образ жизни за компьютером, быстрое эмоциональное выгорание вследствие выполнения большого количества задач ежедневно. Несмотря на то, что тематики проектов разные, характер выполняемой работы неизменен.

Основными путями стимулирования работы SMM-менеджера являются забота работодателей об условиях и режиме труда, возможность высказывать свои идеи, экспериментировать и реализовывать профессиональные идеи в реальность, демократические условия и психологический климат в коллективе, продвижение по карьерной лестнице, повышение заработной платы в зависимости от полученного опыта и умений.

Содержание деятельности.

1. Описание и анализ основных задач и операций, выполняемых SMM-специалистами.

Поставленные задачи специалисту выполняются в основном индивидуально в любое время суток. Ведение проектов в социальных сетях осуществляется по заранее разработанной стратегии, которая согласована с заказчиком. SMM-менеджеру необходимо быть ежедневно на связи, предупреждать клиента об изменениях в плане, согласовывать рекламу, пост и публикуемый визуал, передавать (в случае необходимости) обратную связь от потенциальных клиентов лично заказчику – владелицу компании [8].

В ходе рабочего дня SMM-менеджер выполняет следующие операции:

– Разрабатывает медиа-план по контенту для социальных сетей – создает контент-план с основными рубриками, описывает их содержание, а также частоту постов в день/неделю, периодичность выхода материалов в каждой рубрике.

– Создает стратегии продвижения и формирует личный бренд в Интернете – применяет необходимые инструменты (сервисы автоматического управления постингом, таргетированную рекламу, работа с «лидерами мнений», мониторинг), финансовое планирование и оценка эффективности выполненных действий.

– Создает оформление сообществ и аккаунтов – привлекает специалистов компании, чтобы создавать экспертный контент, перерабатывает информацию из открытых источников, использует корпоративные события, праздники, знаменательные даты, отраслевые мероприятия, тематические новости, корпоративные

фотографии, подбирает изображения в бесплатных фотобанках и обрабатывает их.

– Создает и ведет рекламные кампании, размещает рекламу на всех платформах – увеличивает число подписчиков, отслеживает охват и вовлеченности, создает «вирусные» посты — необычную, уникальную или очень качественную информацию, которой пользователи делятся с друзьями, продвигает соцсети в маркетинговых каналах компании и партнеров, договаривается об информационном партнерстве с другими группами, а также лидерами мнений.

– Следит за общим впечатлением о компании – собирает и анализирует обратную связь от аудитории, работает с блогерами, размещает положительные отзывы от клиентов в аккаунты социальных сетей, разрабатывает стратегии реакции на негатив, предупреждает конфликтные ситуации.

– Анализирует конкурентов, выделяя их слабые и сильные стороны.

– Проводит аналитику – анализирует эффективность своей работы с помощью внутренних аналитических инструментов социальных сетей. Данные используются для корректировки ведения сообществ и отчетности.

2. Загруженность в ходе деятельности различных психических функций.

Главной чертой работы SMM-менеджера является постоянное наблюдение за проектами и их продвижением, выполнение одновременно или с определенной последовательностью различных операций, основных и второстепенных [7].

Восприятие сложных ситуаций человеком – явление с неодинаковым и непостоянным характером. Вследствие этого, при большой загруженности SMM-может начать упускать важные детали при работе с клиентом и его проектом.

Воспринимать одновременно несколько источников информации и выполнять несколько задач сразу позволяет распределенное внимание. Таким образом, основным показателем при характеристике психического состояния SMM-специалиста во время работы с несколькими проектами является совокупность психических процессов, составляющих основу внимания. Специалист в интернет-маркетинге имеет большой диапазон ежедневных задач, поэтому ему важно распределять свое время, внимание, при возможности концентрироваться на работе поочередно с каждым проектом, это позволит

систематизировать и организовывать работу не только SMM-специалиста, но и его помощников.

Динамика психического состояния SMM-менеджера в процессе деятельности.

1. Характер и степень изменения психофизиологических функций и работоспособности SMM-специалиста.

Высокий темп работы в условиях дефицита времени, эмоциональная напряженность, постоянная связь с клиентами, работа с большим количеством людей предъявляют высокие требования к психике специалиста особенно в напряженной обстановке.

Высоквалифицированный специалист в сфере интернет-маркетинга в сложной ситуации может допустить ошибку в управлении проектами, если его психофизиологические возможности ограничены. Эти недочеты в работе обычно не проявляются в более простых условиях, в размеренных рабочих буднях, когда ограниченность психофизиологических возможностей может компенсироваться опытом специалиста. В случаях усложнения условий, когда рабочая атмосфера требует от SMM-специалиста максимального использования его психофизиологических возможностей в правильном и точном восприятии, в распределении обязанностей и времени, в переключении внимания с одного проекта на другой, в быстрых реакциях и генерировании новых идей, проявления волевых действий, одного опыта недостаточно.

В современных условиях деятельность SMM-специалистов происходит в сложных условиях с большим нервно-эмоциональным напряжением при жестком режиме времени, с повышенной ответственностью за своевременное выполнение поставленной задачи.

Основными показателями при характеристике психического состояния SMM-специалиста во время выполнения своей деятельности являются внимание и концентрация [11].

Внимание специалиста связано с дневным рабочим ритмом. В первой половине рабочего дня концентрация и внимание выше, затем оно ослабевает в послеобеденное время, а к концу рабочего дня снова повышается.

Большинство психофизиологических качеств изменяется в нужном направлении в процессе обучения профессией. Однако характер развития этих качеств у разных людей

неодинаков из-за относительного ограничения изменчивости психологических свойств человека и зависит от возраста, темперамента, характера, опыта, отношения и мотивации к работе, типа высшей нервной деятельности [9].

2. Основные эмоциональные состояния SMM-специалистов.

Ситуации, вызывающие эмоциональное напряжение во время работы:

- недобросовестные клиенты;
- недобросовестные помощники, которые не выполняют задания в заданный срок – фотографы, контент-менеджеры, веб-дизайнеры;
- внезапное возникновение незапланированных конкурсов, гивов, рекламы;
- неправильно настроенная таргетированная реклама;
- тяжелый психологический климат в коллективе;
- незапланированные траты, неправильно финансируемая рекламная кампания;
- утомление вследствие высокой интенсивности труда при отсутствии перерывов.

Такие ситуации периодически возникают при работе в сфере интернет-маркетинга, так как обусловлены самим процессом деятельности, факторами среды и требуют значительных усилий для преодоления возникающего эмоционального напряжения.

Продолжительная многочасовая работа вызывает физическое и психологическое утомление специалистов в сфере интернет-маркетинга. Утомление сказывается на целом виде функций: замедляется время и снижается точность выполняемых действий, понижается острота и устойчивость зрения, как результат от большого количества экранного времени снижается способность к цветоразличению, слуховое восприятие из-за постоянного шума от компьютеров, изменяется состояние вегетативной сферы организма – пульс, давление.

3. Основные пути преодоления неблагоприятных состояний.

Изменение психофизиологического состояния SMM-специалиста серьезным образом влияют на эффективность и надежность работы. Имеется возможность управления динамикой психического состояния, которая основывается на необходимости применения комплекса методов.

Продолжительное, непрерывное сидение за компьютером и управление проектами предъявляет высокие требования к психомоторике, функциям зрительного анализатора, вниманию и концентрации [5].

При однообразном характере деятельности наилучшим средством для предотвращения заторможенных состояний у водителя является перерыв – ненавязчивое общение с коллегами, приятная, веселая музыка в наушниках, полезна небольшая прогулка на свежем воздухе, умывание холодной водой.

Основными средствами предупреждения заторможенного состояния, сонливости, эмоциональной напряженности являются продолжительный сон (не менее 7 часов), правильное питание, соблюдение режима дня, физическая активность после рабочего дня.

В перерывах необходимо освобождение от гаджетов, приветствуется небольшой курс физических упражнений, дыхательной гимнастики и гимнастики для глаз.

Психограмма SMM-менеджера.

1. Психограмма SMM-менеджера.

Профессия SMM-менеджера обуславливает наибольшие требования к техническим склонностям и интересам кандидатов. Особого опыта социального поведения, высокий уровень профессиональной направленности. Для качественного выполнения функциональных особенностей SMM-менеджерам важна обоснованность мотивов работы.

Высокие требования предъявляются к волевым качествам специалистов в сфере интернет-маркетинга, таким как решительность, уверенность, осознанность и ответственность за свои действия, самообладание, эмоциональная и нервно-психическая устойчивость [1].

В качестве социально-психологических требований, предъявляемых к SMM-менеджерам для успешной деятельности, выступают следующие:

– Выраженный уровень адекватного реагирования на быстрые изменения обстановки и многозадачность.

– Высокий уровень развития эмоционального интеллекта, мотивации, любопытства, креативности, эмпатии, стремление к генерированию новых идей, дисциплинированность.

2. Сенсорно-перцептивные свойства личности SMM-специалиста.

Для профессии SMM-менеджера преобладающим видом восприятия является

зрительное, скорость восприятия информации, резкость. К тактильному и слуховому особые требования не предъявляются.

Профессионально важным качеством является сочетание устойчивого, переключаемого, распределенного и избирательного восприятия.

Из анализа профессиографии можно сделать вывод, что для успешной профессиональной деятельности SMM-менеджеру необходимо наличие следующих свойств психофизиологических качеств:

– высокая скорость возникновения зрительных ощущений;

– высокая скорость зрительной адаптации;

– высокий уровень развития внимания;

– высокий уровень переключения внимания;

– умение работать в эмоционально напряженных ситуациях.

3. Особенности мышления и памяти.

SMM-менеджер должен иметь развитую долговременную и кратковременную память.

Необходимой предпосылкой успешной деятельности в данной сфере является: наличие сильного, подвижного и уравновешенного типа нервной системы (сангвинистический темперамент – человек, характеризующийся быстрой сменой процессов возбуждения и торможения).

Из психофизиологических качеств имеют значение:

– высокий уровень развития долговременной памяти;

– высокий уровень репродуктивного мышления.

4. Моторные свойства.

Наиболее загруженными функциональными системами и органами

являются конечности (руки), плечевой пояс и шея. Требования к речевой функции – лаконичность, четкость и грамотность.

Итак, всестороннее изучение профессиональной деятельности с целью выявления ее требований к индивидуально-психологическим качествам человека представляет собой сложную процедуру, требующую тщательного методического и организационного обеспечения. Анализ результатов созданной профессиографии свидетельствуют, что для успешности профессиональной деятельности SMM-менеджеру необходимо наличие целого комплекса психофизиологических, психологических качеств [6]:

– высокая скорость возникновения зрительных ощущений и зрительной адаптации;

– высокий уровень развития долговременной (вербальной и невербальной) памяти и репродуктивного мышления;

– высокая скорость моторной координации рук;

– высокий уровень развития устойчивости и переключения внимания.

Поскольку деятельность специалиста в сфере интернет-маркетинга связана с частыми стрессовыми ситуациями, SMM-менеджеру необходим высокий уровень нервно-эмоциональной устойчивости, способность адекватного реагирования на быстрое изменение обстановки, а также желательно иметь интерес и любопытство к своей профессии.

Таким образом, разработанная в нашем исследовании профессиограмма будет полезна HR-специалистам успешных интернет-компаний при проведении отбора кандидатов на работу в должности SMM-менеджера.

Список литературы:

1. SMM-специалист: кто он, что должен знать? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://socialair.ru/articles/smm-specialist-who-is/>.
2. Артюхова, Т.З. Особенности маркетинга в интернете на примере российских социальных сетей / Т.З. Артюхова // Международный научный журнал «Инновационная наука». – 2017. – № 02-1. – С. 155-157.
3. Бондаренко, В.А. SMM: вопросы актуальности применения [Электронный ресурс] / В.А. Бондаренко, В.В. Азизов // Концепт. – 2014. – Спецвыпуск № 17. – С. 45-50.
4. Глобальный SMM 2018: статистика, тренды, советы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rusability.ru/internet-marketing/smm-2018-statistika-trendy-sovety/>.
5. Зеер, Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов / Э.Ф. Зеер. – М.: Академический проект; Фонд «Мир», 2010. – С. 59-95.
6. Левин, К. Динамическая психология / К. Левин. – М.: Смысл. – 2011. – С. 318-489.
7. Райман, А.К. Современные технологии маркетинга продвижения компаний в глобальном информационном пространстве [Электронный ресурс] / А.К. Райман. – Режим доступа:

https://docs.google.com/document/d/13xFO_2_Kb_ISV4NtC2rqovoDDesddNgXTZFMpOZsckw/edit
02.03.2018.

8. Слугина, Ю.Н. Маркетинговые коммуникации в социальных сетях: проблемы и перспективы / Ю.Н. Слугина // Вестник Финансового университета. – 2015. – № 2. – С. 130-134.
9. Сущность и содержание направленности личности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://psyera.ru/sushchnost-i-soderzhanie-napravlennosti-lichnosti-270.htm>.
10. Халилов, Д. Маркетинг в социальных сетях / Д. Халилов. – М.: Манн, Иванов, Фербер, 2014. – 210 с. – С. 135-169.
11. Эммонс, Р. Психология высших устремлений: мотивация и духовность личности / Р.Эммонс. – М.: Смысл, 2004. – С. 416-456.

A.S. Zubkova, A.V. Kosov
**PROFESSIONAL GRAPHIC REQUIREMENTS FOR SMM-SPECIALIST
IN INTERNET-MARKETING**

Abstract: The aim of the study was to develop a profессиogram of a specialist in promotion in social networks (SMM-Manager), focusing on personal and social and psychological qualities. In the course of the work the methods of theoretical and empirical research, mathematical method of data processing in Microsoft Exel 2010 were used. The results of the study became the basis for the preparation of the profессиogram of an SMM-specialist, which describes the psychological, industrial, hygienic, technical features of the profession. Practical application of the technology is the application of the profессиogram by HR managers, hiring SMM specialists.

Key words: Internet commerce, profессиogram, psychogram, psychological and personal qualities of a SMM-specialist.

Bibliography:

1. SMM specialist: who is he, what should he know? [Electronic resource]. – URL: <https://socialair.ru/articles/smm-specialist-who-is/>.
2. Artyukhova, T.Z. Features of marketing on the Internet on the example of Russian social networks / T.Z. Artyukhova // international scientific journal «Innovative science». – 2017. – № 02-1. – Pp. 155-157.
3. Bondarenko, V.A. SMM: questions of relevance of application [Electronic resource] / V.A. Bondarenko, V.V. Azizov // Concept. – 2014. – Special issue № 17. – P. 45-50.
4. Global SMM 2018: statistics, trends, tips [Electronic resource]. – URL: <https://rusability.ru/internet-marketing/smm-2018-statistika-trendy-sovety/>.
5. Zeer, E.F. Psychology of professions: textbook for University students / E.F. Zeer. – М.: Academic project; Fund «The World», 2010. – P. 59-95.
6. Levin, K. Dynamic psychology / K. Levin. – М.: Sense. – 2011. – P. 318-489.
7. Rayman, A.K. Modern technologies of marketing promotion of companies in the global information space [Electronic resource] / A.K. Rayman. – URL: https://docs.google.com/document/d/13xFO_2_Kb_ISV4NtC2rqovoDDesddNgXTZFMpOZsckw/edit 02.03.2018.
8. Slugina, Yu.N. Marketing communications in social networks: problems and prospects / Yu.N. Slugina // Bulletin of the Financial University. – 2015. – № 2. – Pp. 130-134.
9. The essence and content of the orientation of the individual [Electronic resource]. – URL: <https://psyera.ru/sushchnost-i-soderzhanie-napravlennosti-lichnosti-270.htm>.
10. Khalilov, D. Social media marketing / D. Khalilov. – М.: Mann, Ivanov, Ferber, 2014. – 210 p. – P. 135-169.
11. Emmons, R. Psychology of higher aspirations: motivation and spirituality of personality / R. Emmons. – М.: Sense, 2004. – P. 416-456.

УДК 159.9

Р.И. Хотеева, Л.А. Мовсесян
**ОПТИМИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ОЦЕНИВАНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СОТРУДНИКОВ ОРГАНИЗАЦИИ**

Аннотация: Статья посвящена проблеме оценки профессиональных компетенций сотрудников производственной организации. Рассматривается сущность оценки персонала, цели оценки персонала, анализируются подходы к формированию предмета оценки персонала. Представлены результаты исследования, выполненного на специфической выборке – работниках, включенных в производственную бригаду, объединенных для совместного выполнения производственного задания.

Практическая значимость выполненного исследования обусловлена потребностью служб управления персоналом в разработке собственных методов оценки потенциала работника с учетом конкретных требований работодателя и уровнем мотивации работника в достижении успеха в профессиональной деятельности в условиях постоянно изменяющегося рынка труда.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, оценка персонала, система оценки персонала.

Одна из важнейших составляющих сохранения конкурентоспособности современных компаний – квалифицированный персонал. Подбор персонала и его оценка в этом случае является важнейшим вопросом. Необходимость в оценке возникает по разным причинам: от выявления уровня компетентности и соответствия того или иного сотрудника занимаемой должности, до построения стратегических планов развития организации. После появления трудов основоположников школы человеческих отношений, таких как Э. Мэйо, Д. Мак-Грегора и других авторов, управленческая наука обосновала вывод о том, что эффективное функционирование организации, получение прибыли, возможно, при условии совпадения интересов и целей организации и сотрудников.

Ключевое значение человеческих ресурсов для успеха организации обеспечивается качественной работой по поиску персонала. Следовательно, актуальность приобретает разработка надежной системы оценивания профессиональных компетенций сотрудников.

В научной литературе выделяют два подхода к определению сущности компетенций: поведенческий (американский) и функциональный (европейский). В настоящее время в России используется интегративный подход, который включает в себя элементы как американского, так и европейского подходов.

В российских организациях всегда отдавали предпочтение «универсальным сотрудникам», которые могут решить любые проблемы, ответственно относятся к своей работе, выполняют все поручения

руководителя. Такой подход существенно сокращает как финансовые, так и временные ресурсы организации на поиск и подбор сотрудника, для решения определенной проблемы. Это является плюсом для организации, но минусом для самого работника, т.к. при загруженной работе и выполнении тех функций, которые не входят в его должностные обязанности, человек утомляется, снижается его работоспособность, он теряет мотивацию к своей работе (ведь, зачастую это не оплачивается).

На протяжении долгих лет оценка персонала в организации носила формальный характер, чаще всего была сконцентрирована на анализе соответствия работника занимаемой должности. В современных условиях система оценки персонала является не только источником информации о соответствии работника занимаемой должности, но и инструментом выявления индивидуальных особенностей работника и прогноза его потенциала.

В условиях постоянно изменяющегося рынка труда современные организации заинтересованы в разработке собственных методов оценки потенциала работника с учетом конкретных требований работодателя и уровнем мотивации работника в достижении успеха в профессиональной деятельности.

Оценка персонала направлена на достижение трех групп целей: административных, информационных и мотивационных. Цель оценки персонала заключается в выявлении уровня профессиональной компетентности сотрудников. Предметом оценки персонала

является система критериев, по которым проводится оценка работников. В научной литературе сложились два подхода к формированию предмета оценки персонала. В первом – предметом оценки персонала является результат труда работника, а во втором – его личностные качества.

Целью данного пилотажного исследования стало изучение особенностей системы оценивания профессиональных компетенций сотрудников организации и разработка проекта по оптимизации системы оценивания профессиональных компетенций сотрудников АО «Калужский завод ЖБИ».

Мы предполагали, что система оценивания профессиональных компетенций сотрудников будет более эффективной, если в ней будут учтены следующие особенности этих сотрудников: эмоциональная привязанность к организации, или лояльность (организация имеет для сотрудника большое личное значение, он воспринимает ее как вторую семью, разделяя цели и ценности данной организации); высокая стрессоустойчивость, позволяющая работнику в трудных ситуациях сориентироваться и быстро принять решение; умение работать в коллективе без конфликтов, слажено и эффективно.

Методы исследования. Для проверки выдвинутой гипотезы были подобраны следующие методики исследования: «Шкала организационной лояльности» (Дж. Мейер и Н. Аллен); «Диагностика стратегий поведенческой активности в стрессовых условиях» (тест-опросник Л.И. Вассермана и Н.В. Гаменюка); «Ориентационная анкета» Б. Басса, а также была разработана авторская анкета «Оценка профессиональных компетенций сотрудника АО «КЗ ЖБИ», методы статистической обработки данных (коэффициент корреляции Пирсона, критерий Манна-Уитни).

Характеристика базы и выборки исследования. Для АО «Калужский завод ЖБИ» характерна линейно-функциональная организационная структура управления. Все предприятие разделено на функциональные блоки. Так как размер предприятия велик, функциональные блоки подразделяются на более мелкие функциональные отделы с более высокой степенью специализации, которые имеют свою четко определенную, конкретную задачу и обязанности.

В организации деятельности АО «Калужский завод ЖБИ» находит свое

отражение принцип единства подчинения, присущий бюрократической системе управления. Такая система характеризуется точностью в определении прав и ответственности руководителя каждого уровня, что формально закреплено в должностных инструкциях. Должностные инструкции составляются для всех работников предприятия, и в них четко определены права, функции и ответственность последних. Строгая формализация работы не способствует росту творческого потенциала сотрудников, каждый из которых использует только ту часть своих способностей, которая непосредственно требуется по характеру выполняемой работы.

Выборку нашего исследования составили рабочие формовочных цехов, в количестве 40 человек. Гендерный состав выборки – 44% женщины и 56% мужчины, в возрасте от 30 до 60 лет. Все работники цехов имеют среднее специальное и высшее образование. В нашем исследовании мы опирались на основные требования к системе оценке сотрудников и соискателей, принятых в АО «Калужский завод ЖБИ».

Работники данной сферы деятельности относятся к системе «человек – техника». В работе представителей профессий «человек–техника» бывает необходимо удерживать в уме сложнейшие процессы, происходящие в технических системах, будь то компьютер, современный автомобиль, «начинённый» электроникой, или автоматизированная линия на производстве. Необходимо не только разбираться в том, как работает техническая система, но и представлять себе всё, что в ней происходит, то есть иметь техническое и пространственное мышление. В профессиях этого типа используются разнообразные средства труда – от гигантского экскаватора до тончайшего микро-скальпеля. Следовательно, профессии типа «человек–техника» требуют от человека умения концентрировать и переключать внимание, хорошей зрительно-моторной координации, ловкости движений, а в некоторых случаях – физической силы и выносливости.

Специфика деятельности выборки испытуемых в рамках нашего исследования заключается в бригадной форме труда. Производственная бригада включает в себя группу рабочих, объединенных для совместного выполнения производственного задания. Для получения высоких результатов, членам бригады необходимо иметь необходимую квалификацию, обладать всеми нужными

знаниями и умениями. Еще одним условием для успешного выполнения работы и получения высоких результатов является наличие у работников коммуникативных навыков, а именно умение работать в группе. Ведь, организация, в которой сотрудники работают грамотно, без конфликтов и слажено, является эффективной и конкурентоспособной.

В процессе работы нередко возникают ситуации, в которых работнику необходимо быстро принять решение, это могут быть: ситуации с различными неполадками в оборудовании, неявкой одного из членов бригады на работу и т.д. Человек с высоким уровнем стрессоустойчивости сможет быстро сориентироваться и принять адекватное решение.

Приверженность сотрудников к организации свидетельствует о том, что организация имеет для сотрудника большое значение, она принимает цели и ценности данной организации.

Ряд авторов (А. Сошников и др.) отождествляют компетенцию лояльности персонала с надежностью персонала. Лояльный работник - это надежный сотрудник, способный противостоять различным негативным воздействиям, принимая и соблюдая существующие в данной организации корпоративные нормы и правила. Лояльность персонала очень сложное и многогранное явление. Получить оценку по данной компетенции можно путем оценки трех факторов, предопределяющих данную

компетенцию. Первые два фактора: профессиональную компетентность и социально-корпоративную зрелость сотрудника можно оценить при помощи различных психодиагностических методик. Устойчивость личности сотрудника можно определить при помощи группы методов оценки достоверности информации, получаемой от сотрудника, в эту группу входит полиграф.

С учетом специфики производства, а также исследований по проблеме оценки компетенций персонала в современных организациях, в нашем проекте по оптимизации системы оценивания профессиональных компетенций сотрудников организации, мы исследовали следующие компетенции:

- эмоциональная привязанность к организации;
- высокая стрессоустойчивость;
- умение работать в коллективе.

В рамках нашего исследования мы проанализировали систему оценки персонала в АО «Калужский завод ЖБИ».

Оценка сотрудников в АО «Калужский завод ЖБИ» включает в себя следующие составляющие:

- медицинская подготовка сотрудников;
- техническое образование;
- стаж работы.

В данной организации практикуются внешние и внутренние методы набора персонала (рис. 1).

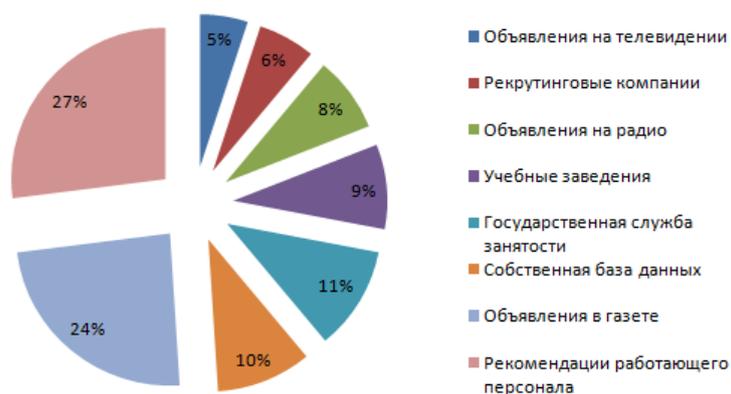


Рисунок 1 – Использование источников найма в АО «КЗ ЖБИ»

По данным опросов за прошедшие три года, было установлено, что наиболее популярным методом поиска персонала в АО «Калужский завод ЖБИ» являются рекомендации работающего персонала и объявления в газетах. Для замещения

специалистов используется база данных организации. Такие средства массовой информации, как радио и телевидение используются очень мало.

Учебные заведения составляют 9% от всех источников найма. Из данного

источника отбираются молодые, энергичные, грамотные и амбициозные сотрудники. Кроме этого сотрудничество с ними не требует высоких затрат. Наиболее явным недостатком работы с учебными заведениями, являются большие временные затраты. Но их можно снизить, привлекая возможных кандидатов на вакансию уже на стадии прохождения студентами производственной практики.

Процесс найма персонала в данной организации состоит из следующих этапов:

- Определение потребности в персонале.
- Анализ должностных инструкций сотрудниками отдела кадров.
- Составление профиля должности, который включает в себя выделение тех профессиональных и личностных качеств, которыми должен обладать кандидат.
- Определение способа найма.
- Поиск персонала.
- Анализ резюме кандидатов.
- Проведение собеседования и выбор подходящего кандидата.

В ходе проведения данного исследования нами были получены следующие результаты:

Для выявления различий в уровне приверженности сотрудников данной организации была использована методика «Шкала организационной лояльности» авторы методики Дж. Мейер и Н. Аллен. У большинства испытуемых (48%) выявлена аффективная, или эмоциональная, приверженность к организации, что свидетельствует о том, что сотрудники организации принимают ее как свою вторую семью, разделяя цели и ценности данной организации, они готовы работать на достижение поставленной цели. Но также в организации есть сотрудники, которых связывают с организацией морально-этические отношения (25%), а также привязанность к организации на основании «затрат», к которым может привести уход из данной организации (27%).

Оценка степени стрессоустойчивости работников была проведена с помощью методики «Диагностика стратегий поведенческой активности в стрессовых условиях» (Тест-опросник Л.И. Вассермана и Н.В. Гаменюка). У многих сотрудников выявлена повышенная деловая активность в стрессовых ситуациях (44%). Данный тип характеризуется целеустремленностью, увлеченностью работой, быстрым принятием решений в стрессовых ситуациях, постоянным желанием улучшить результаты своей работы.

При обстоятельствах, препятствующих выполнению намеченных планов, у этих людей легко возникает тревога, снижается уровень контроля личности, но преодолевается волевым усилием. Для лиц, у которых диагностируется эмоциональная стабильность и предсказуемость в поведении (32%), характерна активная и целенаправленная деятельность, разносторонность интересов. Они в определенных ситуациях берут на себя роль лидера. Для 24% участников исследования характерна преувеличенная потребность в деятельности, постоянное напряжение физических и душевных сил в борьбе за успех, неумение и нежелание выполнять каждодневную однообразную работу.

Методика «Ориентационная анкета Б. Басса» была использована в нашем исследовании для выявления направленности личности. Результаты по данной методике были распределены практически равномерно. Направленность на себя (34% испытуемых) – ориентация на прямое вознаграждение и удовлетворение безотносительно работы и сотрудников, агрессивность в достижении статуса, властность, склонность к соперничеству, раздражительность, тревожность, интровертированность. Направленность на общение (34% испытуемых) – стремление при любых условиях поддерживать отношения с людьми, ориентация на совместную деятельность, но часто в ущерб выполнению конкретных заданий или оказанию искренней помощи людям, ориентация на социальное одобрение, зависимость от группы, потребность в привязанности и эмоциональных отношениях с людьми. Направленность на дело (32% испытуемых) – заинтересованность в решении деловых проблем, выполнение работы как можно лучше, ориентация на деловое сотрудничество, способность отстаивать в интересах дела собственное мнение, которое полезно для достижения общей цели.

С помощью корреляционного анализа были сопоставлены результаты по всем трём методиками и были установлены корреляционные связи между следующими переменными:

– «аффективная приверженность» и «повышенная деловая активность» $r=0,320$ ($p \leq 0,05$).

Люди с аффективным типом приверженности, т.е. с эмоциональной привязанностью к организации, активны, увлечены своей работой, у них наблюдается

неполная удовлетворенность достигнутым, постоянное желание улучшить результаты проделанной работы.

– «эмоциональная стабильность и предсказуемость в поведении» и «направленность на дело» $r=0,386$ ($p \leq 0,05$).

Для людей с эмоциональной стабильностью и предсказуемостью в своем поведении, характерна активная и целенаправленная деловитость, в определенных событиях и обстоятельствах они берут на себя роль лидера, они заинтересованы в решении деловых проблем, выполнении работы как можно лучше.

Представленные корреляционные связи значимы на достоверном уровне ($p \leq 0,05$), и имеют средние значения, что в целом указывает на наличие исследуемых компетенций у испытуемых.

Нами был разработан проект по оптимизации системы оценивания профессиональных компетенций сотрудников, который включил в себя следующий инструментальный оценки предложенных особенностей:

– Для оценки умения работать в коллективе были разработаны два кейса, которые дают возможность оценить умение выстраивать межличностные отношения, стратегию поведения в конфликтной ситуации, проявлять готовность к взаимодействию и сотрудничеству;

– Для оценки стрессоустойчивости нами была предложена методика «Оценка профессионального стресса» (опросник Л. Вайсмана);

– Для оценки эмоциональной привязанности к организации предложено использовать анкету «Оценка лояльности сотрудника АО «Калужский завод ЖБИ».

Разработанный нами проект по оптимизации системы оценивания профессиональных компетенций был внедрен в существующую систему управления персонала в АО «КЗ ЖБИ».

Экспертная оценка данного проекта, выполненная начальником отдела кадров АО «КЗ ЖБИ» подтвердила, что его реализация позволяет производить подбор и отбор персонала в организацию более эффективно.

Список литературы:

1. Сошников, А. Оценка персонала: психологические и психофизиологические методы / А. Сошников, А.Б. Пеленицын. – М.: Эксмо, 2009. – Т. 3.
2. Ксенофонтова, Х. Модели компетенций различных категорий управленческого персонала / Х. Ксенофонтова // Управление персоналом. – 2009. – №. 17. – С. 219.
3. Якимова, З.В. Классификации и инструменты оценки компетенций: сравнительный анализ профессиональной среды и вуза / З.В. Якимова, В.И. Николаева // Управление экономическими системами: электронный научный журнал. – 2012. – №. 45 (9).
4. Сотникова, С.И. Управление карьерой: Учебное пособие / С.И. Сотникова. – М.: ИНФРА-М, 2001. – 408с. (Серия «Высшее образование»).
5. Кибанов, А.Я. Управление персоналом организации: отбор и оценка при найме, аттестация / А.Я. Кибанов, И.Б. Дуракова. – 2004.
6. Зеер, Э.Ф. Психологическая оценка персонала: теория и практика / Э.Ф. Зеер, Ю.Л. Русанова // Образование и наука. – 2005. – №. 3.

Khoteeva R.I., Movsesyan L.A.
OPTIMIZATION OF SYSTEM
OF EMPLOYEES' PROFESSIONAL COMPETENCES ASSESSMENT

Abstract. The article is devoted to the problem of employees' professional competences assessment at the production organization. The essence of the personnel assessment, the objectives of the personnel evaluation are considered, approaches to the formation of the personnel evaluation subject are analyzed. The results of the study performed on a specific sample - workers included in the production team, combined for joint execution of the production task, are presented.

The practical significance of the study is due to the need of personnel management services for the developing their own methods of assessing the potential of the employee taking into account the specific requirements of the employer and the level of motivation of the employee to achieve success in professional activity in conditions of constantly changing labour market.

Key words: professional competences, personnel assessment, employees' assessment system

Bibliography:

1. Soshnikov A., Pelenitsyn A.B. Personnel assessment: psychological and psycho-physiological methods / A. Soshnikov, A.B. Pelenitsyn. – М.: Eksmo, 2009. – V. 3.
2. Ksenofontova, H. Competency models of different categories of management personnel / H. Ksenofontova // Personnel management. – 2009. – N 17. – P. 219.
3. Yakimova, Z.V. Classification and tools for competencies assessment: comparative analysis of professional environment and higher educational institution / Z.V. Yakimova, V.I. Nikolayeva // Management of economic systems: electronic scientific journal. – 2012. – N 45 (9).
4. Sotnikova, S.I. Career management: textbook / S.I. Sotnikova. – М.: INFRA-M, 2001. – 408 p. (Series «Higher education»).
5. Kibanov, A.Ya. Organization personnel management: selection and assessment at hiring, certification / A.Ya. Kibanov, I.B. Durakova. – 2004.
6. Zeer, E.F. Psychological personnel assessment: theory and practice / E.F. Zeer, Yu.L. Rusanova // Education and science. – 2005. – N 3.

УДК 159.923.2

М.С. Бутакова, Е.Ю. Степачева, М.А. Спиженкова

ОТНОШЕНИЕ НАРКОЗАВИСИМЫХ ОСУЖДЕННЫХ ЖЕНЩИН К АДДИКЦИИ

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы сопровождения наркозависимых осужденных женщин, отбывающих наказание в исправительной колонии. Анализируются возможные методы диагностики отношения осужденных женщин к образу наркозависимого человека; приводятся результаты исследования личностных особенностей заключенных, желающих принимать участие в психологических занятиях, направленных на формирование позитивного отношения к здоровому образу жизни. Исследуются маркеры отношения к молодым девушкам, склонным к употреблению наркотиков или алкоголя, выделенные с использованием контент-анализа. Делаются выводы о различиях в представлениях, показателях самооценки, уровня притязаний и уровня нервно-психической напряженности осужденных женщин, склонных к рефлексии собственной жизнедеятельности.

Ключевые слова: наркозависимые осужденные женщины, отношение к аддикции, самооценка осужденных, контент-анализ, склонность к рефлексии личного опыта употребления наркотиков.

Анализ жизнедеятельности человека, проводимый с учетом его индивидуализированной картины мира, позволяет определить значимость социальных воздействий в адрес конкретной личности. Ф.В. Василюк отмечает необходимость понимания взаимосвязи двух образов психической деятельности, отражающих потребность человека и соответствующего этой потребности объекта [2, с. 81]. Разрабатывая содержание психологического сопровождения осужденных наркозависимых женщин, мы, опираясь на понимание образа их потребностей, в большей степени сможем приблизиться к предоставлению необходимых им методов адаптации и реадaptации.

Затруднения при конкретизации исследователями образа аддикта в представлении осужденных, отбывающих наказание в исправительной колонии, связаны с рядом факторов. Первый, и наиболее значимый из них – установки осужденных, как осознанные так и неосознаваемые, препятствующие открытому сотрудничеству с психологами, воспитателями и другими людьми, работающими в сфере сопровождения адаптации заключенных. Само условие лишения свободы является фактором, определяющим осознание заключенными различия между их образом жизни и других людей. Вероятность откровенных и искренних взаимоотношений с людьми из иного мира не столь велика, в силу ряда переживаемых эмоций страха, вины, обиды и др. Другим фактором является отсутствие возможности реализации сформированных до взятия под стражу потребностей: потребности в общении с привычным окружением, с родственниками

и с людьми, близкими по духу. В частности, для наркозависимых осужденных оторванность не только от возможности удовлетворять потребность в употреблении психоактивных веществ, но и от тех условий, в которых протекала их жизнь, является фрустрирующей. Кроме того, характеристика личности аддикта, представленная в работах ряда отечественных [6, 11] и зарубежных авторов [13, 14, 15], предполагает отсутствие осознанного представления субъекта о степени его вовлеченности в зависимое поведение, что осложняет проведение психодиагностических и психокоррекционных мероприятий. Разработанная И.С. Ганишиной профилактическая программа психологического просвещения предполагает работу с наркозависимыми осужденными с учетом их индивидуальности. Автором программы выделена направленность третичной профилактики на работу с теми, кто пребывает в состоянии вынужденной ремиссии [3, с. 27].

Амбивалентность психического состояния женщин в период вынужденной ремиссии детерминируется и внешними, и внутренними условиями: пребывание в исправительно-трудовой колонии является первоочередным внешним условием, и внутренним – отношение женщин к себе, своему образу жизни до момента совершения преступления, осознанием необратимости происшедшего.

В отечественных исследованиях имеется немало исследований психодиагностического характера, направленных на конкретизацию личностных особенностей наркозависимых осужденных женщин. О.И. Трифонов (2008), Т.Н. Савельева (2009), Ю.В. Власова (2006)

рассматривали вопросы особенностей поведения наркозависимых осужденных, определяя и обосновывая направления как исправительной, так и профилактической работы. Жарких А.А. (2011), Истомина А.А. (2011), Кирсанова О.С. (2011) изучали ценностные предпочтения и особенности мотивационной сферы осужденных. Пенитенциарные психологи в исследованиях представили достаточно широкий спектр исследований личностных особенностей осужденных женщин, в том числе и наркозависимых [1, 5, 9, 12]. Изучение динамики личностных изменений осужденных ставит ряд специфических задач, и одной из них является задача диагностики отношения к аддикции, к человеку, отличительной особенностью которого становится склонность к аддиктивному поведению. В нашем исследовании предпринята попытка апробации методов изучения отношения наркозависимых осужденных женщин к образу человека, употребляющего наркотики или алкоголь.

В эмпирическом исследовании приняли участие 35 женщин-осужденных, отбывающих наказание в ИК-7 УФСИН России по Калужской области. Женщины, принявшие участие в исследовании, осуждены по статьям: 228 УК РФ (незаконное приобретение, хранение, перевозка, изготовление, переработка наркотических средств, психотропных веществ или их аналогов); 158 УК РФ (кража); 105 УК РФ (убийство); 232 УК РФ (организация либо содержание притонов), 159 УК РФ (мошенничество), 111 УК РФ (умышленное причинение тяжкого вреда здоровью), 160 УК РФ (присвоение или растрата чужого имущества), 186 УК РФ (изготовление, хранение, перевозка или сбыт поддельных денег или ценных бумаг), 291 УК РФ (дача взятки).

Возраст осужденных женщин от 21 до 57 лет, 74% испытуемых в возрастных границах от 25 до 43 лет. Срок пребывания в изоляции женщин различен: 34,2% респондентов находятся в исправительной колонии в течение года, 28,6% в течение двух лет, 17,1% около трех лет, 22,8% от четырех до 5,5 лет. Среди испытуемых присутствовали осужденные женщины, которые приняли участие в прохождении тренинговых занятий, проводимых психологом исправительной колонии с целью формирования критичного отношения женщин к употреблению алкоголя и наркотиков.

В качестве психодиагностических методик, направленных на изучение самооценки и нервно-психического напряжения осужденных женщин использовались методика «Прогноз», разработанная в Санкт-Петербургской военно-медицинской академии и предназначена для определения уровня нервно-психической устойчивости, риска дезадаптации в стрессе [7]; методика диагностики самооценки Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан [8], направленная на изучение самооценки и уровня притязаний осужденных женщин. Изучение отношения к аддикции проводилось с использованием двух методик: семантического дифференциала Ч. Осгуда и методики «письмо». Инструкция к семантическому дифференциалу была сформулирована следующим образом: «Вам предлагается список из 21 пар противоположных личностных черт. Оцените, пожалуйста, наличие этих черт у человека, употребляющего наркотики или алкоголь». В качестве метода, позволяющего оценить склонность к рефлексии своего жизненного опыта и выделить маркеры отношения к аддикции, использовалась методика «Письмо», инструкция к которой содержала следующий текст: «Представьте себе молодую девушку в возрасте 17-19 лет, которая периодически в компании друзей употребляет наркотики или алкоголь. Однажды она слышит лекцию о последствиях алкогольной и наркотической зависимостях. Она считает, что у нее зависимости нет, но при очередной встрече с друзьями, начинает задумываться. Напишите ей письмо, которое поможет этой девушке понять, как быть дальше».

Проективная методика «письмо», направленная на изучение отношения осужденных женщин к аддикции, была обработана методом контент-анализа. Ниже представлены параметры с цитатами из текста писем, по которым проводился анализ.

1. Первичной задачей для нас была возможность выделения признаков осознания испытуемыми собственной зависимости. Обращаясь к потенциальному адресату письма, 28,5% наркозависимых осужденных женщин, принявших участие в исследовании, рассказывают о своем негативном жизненном опыте. В их письмах присутствует описание собственного опыта совершения преступлений и пребывания в тюрьме; они рекомендуют адресату не следовать по аналогичному пути. Большинство женщин, 68,6% от всей выборки,

в своих письмах ограничились традиционными описаниями причин вовлечения в аддикцию, анализа состояний употребляющих алкоголь или наркотики, не говоря о своем опыте употребления психоактивных веществ, не рефлексировав совершенные преступления и их последствия. Можно отметить, что ни в одном письме не высказано сожаление о имеющейся у женщины зависимости; если о чем они и сожалеют, то о своем пребывании в тюрьме. Только одна из респонденток, осужденная по статье «мошенничество», и не имевшая опыт постоянного употребления психоактивных веществ до осуждения, пишет: «...Лишь только сейчас, находясь в состоянии изоляции, мне довелось познакомиться с категорией женщин, ранее «сидевших на игле»...Просто глядя со стороны, мне больно смотреть на тех женщин, которые именно из-за своей болезни, потеряли все, что имели в этой жизни: семью, детей, здоровье, свободу. Многие сейчас раскаиваются и дают клятвенные обещания, что никогда и ни за что не вернутся к прошлой жизни. Мне очень хочется им верить...»

2. При анализе текста письма учитывалась частота упоминаний отдельных семантически близких понятий (их количественное соотношение в тексте каждого письма), определяющих два противоположных состояния респондентов: позитивное и негативное. Так, в письмах 85,7% женщин негативные понятия преобладают над позитивными, создавая общий пессимистический тон. В письмах остальных 14,5% от всей выборки осужденных женщин преобладают позитивные понятия, в основном описывающие состояния «кайфа» или соотнесенные с перспективой жизни адресата в том случае, если она не будет употреблять психоактивные вещества.

3. Лаконичность или развернутость текста письма (количество употребленных слов). Самое короткое письмо состоит из 20 слов, самое развернутое из 439. В основном женщины при написании письма употребляли около 200 слов.

4. Высказывания, позволяющие оценить критичность отношения к употреблению психоактивных веществ и возможность преодолеть зависимость, отказаться от наркотиков. В письмах 77,1% женщин советуют своим адресатам «подумать и отказаться», например: «...возьми себя в руки...живи и радуйся моментам. Все элементарно просто! ...», «...подумай о своем

будущем, желаю удачи...», «...сделай правильный выбор, ты умничка и сильная девочка. Я верю в тебя! ...». Присутствуют высказывания, описывающие постепенный процесс вовлечения в аддикцию, ожидание, предвкушение состояния употребления наркотиков: «...я себе поставила, как мне казалось «рамки», что я буду употреблять только в выходной день. Ты даже не представляешь, как я его ждала. Я ждала свой выходной не для того, чтобы побыть с семьей, а для того чтобы уколоться...». В данной цитате мы видим проявление психологической зависимости женщины, при которой прием наркотиков становится необходимостью. В следующем примере мы можем увидеть описание зависимости на физиологическом уровне: «...в дальнейшем тебе обязательно нужно будет это как «лекарство», потому что ты не сможешь жить полноценной жизнью, ты не сможешь нормально двигаться, работать и т.д., тебе нужно будет принять дозу, для того чтобы ожить и пережить очередной день...». Несмотря на указание возможных физиологических и психологических последствий развития зависимости, все-таки присутствует не критичность отношения к лицам, склонным к употреблению алкоголя или наркотиков, которая выражается в представлении респондентов о способности молодой девушки, употребляющей наркотики «взять себя в руки», «подумав, отказаться от алкоголя и наркотиков». Такие высказывания отражают, собственно, личностное отношение испытуемых наркозависимых женщин к аддикции: ни в одном письме не содержится даже отдаленного намека на необходимость получения психологической поддержки, или лечения. Есть упоминания о необходимости изменить образ жизни, сменить компанию, но опять же, эти советы соотносятся с представлением о достаточности таких мер как «подумать и взять себя в руки».

5. Описание переживаний состояния наркотического опьянения, в которых, несмотря на вводную информацию о негативных последствиях употребления наркотиков, присутствует некоторая эйфория и экзальтация. «...интервал между употреблениями сократился до каждого дня, причем я могла себе отказать в них, но мне хотелось «поймать волну...», «...но мне очень хотелось испытать напоследок сомнительное удовольствие. Но нет! Решила если, значит за дело – кидаю все в унитаз и все! Их унесла

проточная вода. Их больше не стало! Ура! Но как же быть? Мне же хочется! ...», «...из собственного опыта могу сказать тебе, что укол кайфа не стоит того...». В высказываниях 28,7% написавших «письма» женщин наряду со словом «сомнительное» все-таки присутствует слово «удовольствие», наряду с «не стоит того» – «укол кайфа». Описание попытки «борьбы» за образ жизни путем кидания наркотиков в унитаз сопровождается такими экзальтированными высказываниями, что сама «борьба» представляется частью собственно наркотического упоения.

6. «Поэтизирование» маркеров аддикции. Склонность к экзальтации, выраженная индивидуалистичность переживаний сопряжена с дезадаптацией, что отмечает в своем исследовании А.А. Жарких, И.С. Ганишина [4]. Таких респондентов не много, 4,1% от всей выборки. В качестве примера приводим отрывок из «письма» осужденной:

*«...Царапая тонкими иглами
Тонкую нежную кожу
Клеили себе могильные венки
На розы это было не похоже,
То были красного мака цветы
Вплели кружевами эфедру
И запах полыни, и вкус конопли
Но как молитву твердили:
«Мы не рабы, мы не рабы» ...»*

7. В каждом письме высказаны советы, иногда заключенные высказывают фразы, которые можно оценить, как попытку поддержать потенциального адресата в борьбе за выбор социально приемлемого образа жизни. Советы могут содержать в себе конкретную инструкцию к действиям, например: *«мой тебе совет, собери сумку и...»*. Проявление «поддержки» может быть просто формальным, тривиальным высказыванием, не содержащего никакого личностного вклада осужденной, например: *«...возьми себя в руки...», «...держись, ты сильная девочка...», «...я верю в тебя...»* В таких фразах респонденты не ссылаются на свой опыт, не предлагают «бежать за помощью»; скорее, отделяются общими расхожими фразами. Более насыщенные личным отношением высказывания позволяют предположить, что респондент искренне пытался «прописать» алгоритм действий, направленных на изменение поведения адресата: *«...если видишь в себе силы – попробуй помочь своей компании, а если они не готовы выйти из этого порочного круга, то*

уходи из этой компании, меняй круг общения и...».

8. Присутствие представлений о возможности выбора между социально приемлемым образом жизни и дезадапций вследствие употребления наркотиков: *«...возьми определенный период времени и протестируй себя, вместо встречи с так называемыми друзьями посети какие-нибудь культурные мероприятия, отыщи друзей в этой среде...присмотришь к тем, кто тебя окружает, приняв во внимание цели их жизни...», «...есть и другие развлечения – концерты, театры, наконец, – ты можешь сходить в клуб, на дискотеку, потанцевать... есть ведь рядом и другие люди, из другого круга. Найди к ним подход и общайся...»*. Здесь присутствует упоминание возможности выбора между уходом в зависимость и «нормальной» жизнью. *«... и тем более перед близкими, ведь в первую очередь страдают они, и приносишь и эту боль ты...», «...мой сын сейчас не рядом со мной, воспитывается и растет без меня...»* – упоминание переживаний близких, детей и др. – 48,6% женщин пытаются соотнести возможность отказа от выбора пути «ухода» в аддиктивное поведение с представлением о переживании близких, однако через призму значимости собственного состояния: они не со мной, я этого лишена. О трагедии своих детей и матерей женщины не упоминают.

9. Упоминание о возможном исходе жизненного пути для употребляющих наркотики: тюрьма или смерть (14,3% респондентов): *«... в итоге тебя эта жизнь, если ее можно назвать жизнью, приведет в тюрьму, ну или на крайний случай тебя ждет смерть...»*. *«... хочу сказать тебе из собственного опыта, есть две дороги, если ты принимаешь наркотики, тюрьма или смерть...», «...у наркоманов есть два конца: тюрьма или смерть...»* В нескольких письмах присутствует упоминание о собственной ответственности за процесс вовлечения в образ аддиктивного поведения, а затем и в совершение преступления: *«...а еще ты сожалеешь о том, что посадила меня на наркотики, но в этом виновата я сама, у меня своя голова на плечах, должна была сама думать, что делаю...», «...но в этом виновата я сама, а не моя компания...»*. О пребывании в тюрьме, как итоге наркозависимого поведения, упоминают 40% осужденных женщин, принявших участие в исследовании.

Проанализировав письма всех респондентов выборки, можно выделить

письмо единственной женщины, осужденную за мошенничество и на момент взятия под следствие не имевшую зависимости, которая пишет: «...мне больно смотреть на тех женщин, которые именно из-за своей болезни (хотя ты пока так не считаешь) потеряли все, что...» – в данном письме присутствует указание на то, что наркомания и алкоголизм – болезнь, которую нужно лечить, и которую трудно вылечить.

По результатам проведения контент-анализа были выделены две группы осужденных женщин. В первую включены те, в письмах которых присутствует упоминание о личном опыте употребления наркотиков, совершения преступлений, пребывания в тюрьме. Во вторую – те, кто при написании письма руководствовался общеизвестными примерами постепенного вовлечения в аддикцию, не соотнося с этим свой личный опыт. Результаты статистической обработки данных методик диагностики самооценки, уровня нервно-психического напряжения испытуемых, а также их отношения к аддикту по методу семантического дифференциала позволили заключить следующее.

В выборке присутствуют женщины в основном со средними показателями уровня нервно-психического напряжения (74,3%), с высоким (5,7%) и с низким (20%). Вероятность нервных срывов в экстремальных условиях (каковыми являются как условия пребывания в изоляции, так и последующие условия реадaptации после отбывания срока наказания) у большинства осужденных женщин достаточно значительна.

Самооценка и уровень притязаний осужденных женщин в основном позволяют говорить об адекватности отношения к себе и к своим возможностям большинства испытуемых. Так, 62,8% респондентов имеют показатели адекватного уровня самооценки и 71,1% адекватного уровня притязаний; заниженный уровень самооценки наблюдается у 14,3% и заниженный уровень притязаний у 11,4% респондентов, завышенный уровень самооценки у 22,8% и завышенный уровень притязаний у 14,3% респондентов.

Интересно, что оценка отношения к человеку, употребляющему наркотики или алкоголь, изучаемая с использованием методики «семантический дифференциал», в целом характеризует социально приемлемое отношение, демонстрируемое осужденными женщинами, однако имеет свои нюансы. Волевые качества аддикта осужденные

женщины оценивают негативно в большинстве (99,4%); привлекательность образа аддикта все-таки присутствует в оценке 2,8%; 54,3% женщин оценили аддикта как пассивного, интровертированного человека, со спокойными эмоциональными реакциями, а 5,7% испытуемых указывают на высокую активность, общительность и импульсивность такого человека.

Установлены взаимосвязи между различными параметрами исследования отношения женщин к аддикции и их уровнем самооценки и притязаний, уровнем нервно-психического напряжения, возрастом, сроком пребывания в изоляции.

– Чем выше самооценка осужденных женщин, тем чаще в своем тексте они используют негативные описания состояния абстиненции ($r_s = 0,777$).

– Чем выше показатель расхождения между уровнем их самооценки и уровнем притязаний, тем реже осужденные женщины в своем тексте упоминают отдельные семантически близкие понятия, определяющие позитивные состояния респондентов ($r_s = -0,656$).

– Чем выше уровень нервно-психической устойчивости осужденных женщин, тем чаще они оценивают человека, употребляющего алкоголь или наркотики, как неспособного держаться принятой линии поведения с недостаточным самоконтролем, зависимого от внешних обстоятельств и оценок ($r_s = 0,5233$), тем они реже «поэтизируют» маркеры аддикции в своем письме ($r_s = -0,419$). Чем ниже уровень нервно-психической устойчивости осужденных женщин, тем чаще они указывают на высокую активность, общительность и импульсивность человека, употребляющего наркотики или алкоголь ($r_s = 0,496$).

– Чем старше осужденные женщины, тем реже они упоминают о собственной ответственности за процесс вовлечения в аддиктивное поведение, а затем в совершение преступления ($r_s = -0,705$), и тем чаще они используют негативные описания состояния абстиненции ($r_s = 0,403$), меньше развернутость текстов их писем ($r_s = 0,436$).

– Чем больше срок пребывания в изоляции осужденной женщины, тем более формальным является выражение слов поддержки в письме ($r_s = -0,748$), меньше дают советы в отношении поведения потенциального респондента ($r_s = -0,533$), тем меньше развернутость текстов их писем ($r_s = -0,596$),

тем меньше упоминаний в тексте на переживания близких, матерей, детей и других родственников ($r_s = -0,626$).

Полученные результаты позволяют сделать ряд выводов.

У осужденных наркозависимых женщин, находящихся в состоянии вынужденной ремиссии, преобладает негативное либо нейтральное отношение к образу человека, употребляющему наркотики или алкоголь, однако присутствуют оценки аддикта как человека привлекательного, общительного. Интересным выводом представляется соотношение возрастных особенностей женщин и их рефлексией собственной жизненной ситуации: чем старше осужденные женщины, тем реже они упоминают о собственной ответственности за процесс вовлечения в аддиктивное поведение, а затем в совершение преступления. Тексты их писем лаконичнее, но они чаще упоминают о возможном исходе для употребляющих наркотики: «тюрьма или смерть», о негативных состояниях абстиненции.

Для женщин, которые находятся в заключении более длительное время, формальным является выражение слов поддержки в письме, они не используют «поэтизирование» маркеров аддикции, реже упоминают переживания близких, матерей, детей и других родственников, и чаще они указывают на высокую активность, общительность и импульсивность человека, употребляющего наркотики или алкоголь. Возможно, пребывание в изоляции постепенно «стирает» их отношение к себе как субъектам той реальности, которая привела их к совершению преступления, но отношение к аддикту активизирует у них воспоминание о коммуникации в других условиях.

Интересно, что уровень нервно-психической устойчивости осужденных женщин взаимосвязан с их негативной оценкой аддикта - как неспособного держаться принятой линии поведения с недостаточным самоконтролем, зависимого от внешних обстоятельств и оценок. Они реже упоминают о собственной ответственности за процесс вовлечения в аддиктивное поведение, а затем в совершение преступления. Отношение к аддикции у женщин с высоким и средним уровнем нервно-психической устойчивости

не поэтизируется, в отличие от осужденных женщин с низким уровнем нервно-психической устойчивости, которые выделяют высокую активность, общительность и импульсивность человека, употребляющего наркотики или алкоголь.

Женщины с адекватной самооценкой и уровнем притязаний используют негативные описания состояния абстиненции, они оценивают человека, употребляющего психоактивные вещества как неспособного держаться принятой линии поведения с недостаточным самоконтролем, а также зависимого от внешних обстоятельств и оценок. Тексты их писем более содержательны. Однако, завышенная самооценка женщин взаимосвязана с привлекательностью для них личности аддикта, они находят привлекательные слова при описании поведения зависимого человека.

Подводя итоги, можно сделать вывод о том, что проективные методы оценки отношения осужденных наркозависимых женщин к аддикции, такие, как написание письма потенциальному респонденту, склонному к употреблению алкоголя или наркотиков, оценка аддикта с использованием метода семантического дифференциала, позволяют выявить нюансы представлений респондентов. Значимость психологической диагностики отношения аддикта к предмету своей деструктивной потребности очевидна, поскольку не только изменения показателей мотивационной и ценностно-смысловой сферы, но и динамика представлений наркозависимых осужденных женщин может быть показателем эффективности проводимых психологических тренингов, задачами которых будет формирование представлений о будущей ресоциализации. Переживание субъекта, актуализированное в конкретной жизненной ситуации, сопряжено с представлением образа прошлой жизни, его оценки, рефлексии, и построения модели будущей жизнедеятельности [10, с. 28]. Понимание сущности отношения женщин, нуждающихся в реабилитационных и профилактических воздействиях, является необходимым условием индивидуализации мероприятий психологической поддержки женщин, отбывающих наказание за совершенные преступления.

Список литературы:

1. Вартамян, Ф.Е. Психическое здоровье женщин в учреждениях пенитенциарной системы / Ф.Е. Вартамян, К.П. Шаховский // Психическое здоровье. – 2010. – № 1. – С. 66-71.
2. Василюк, Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) / Ф.Е. Василюк. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1984. – 200 с.
3. Ганишина, И.С. О методологии психологической профилактики наркотической зависимости личности / И.С. Ганишина // Журнал прикладная и юридическая психология. – 2017. – №2. – С. 27-32.
4. Ганишина, И.С. Наркотическая зависимость осужденных, содержащихся в исправительных учреждениях и следственных изоляторах уголовно-исполнительной системы: Монография / И.С. Ганишина, А.А. Жарких. – Рязань: Академия ФСИН России, 2015. – 134 с.
5. Грузд, Л.В. Ценностные ориентации наркозависимой личности: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01, 19.00.05 / Л.В. Грузд. – Казань, 2004.
6. Козлов, А.А. «Наркоманическая» личность / А.А. Козлов, М.Я. Рохлина // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 2000. – № 7.1. – С. 23-27.
7. Практикум по психологии состояний: учебн. пособие / под ред. проф. А.О. Прохорова. – СПб: Речь, 2004. – 480 с.
8. Прихожан, А.М. Применение методов прямого оценивания в работе школьного психолога / А.М. Прихожан // Научно-методические основы использования в школьной психологической службе конкретных психодиагностических методик: Сб. научн. тр. / редкол.: И.В. Дубровина (отв. ред.) [и др.]. – М.: изд. АПН СССР, 1988. – С. 110-128.
9. Русина, В.В. Оценка состояния психического здоровья женщин-заключенных: обзор зарубежной литературы / В.В. Русина // Психология и право. – 2012. – № 2. – С. 66-76.
10. Спиженкова, М.А. Психотерапия в работе с пациентами, переживающими острое горе / М.А. Спиженкова, М.Р. Арпентьева // Омский психиатрический журнал. – 2017. – № 4. – С. 20-29.
11. Старшенбаум, Г.В. Аддиктология: психология и психотерапия зависимостей / Г.В. Старшенбаум. – М.: Когито-Центр, 2006. – 368 с.
12. Фабрика, Т.А. К вопросу о личности осужденной женщины, совершившей преступление в пенитенциарном учреждении / Т.А. Фабрика // Проблемы права. – 2012. – № 2. – С. 134-137.
13. Craig Nakken. The Addictive Personality: Understanding the Addictive Process and Compulsive Behavior. 2018.
14. Miller, W.R. & Rollnick, S. (2002) Motivational Interviewing: Preparing People to Change Addictive Behaviour. New York: Guilford Press.
15. Simons, J., Vansteenkiste, M., Lens, W., Lacante, M. Placing motivation and future time perspective theory in a temporal perspective // Educational Psychology review. – 2004. – № 2. – P. 121-139.

M.S. Butakova, E.Yu. Stepacheva, M.A. Spizhenkova.

THE ATTITUDE OF DRUG ADDICTED CONVICTED WOMEN TO ADDICTION

Abstract: The article deals with the issues of supporting drug-addicted convicted women serving a sentence in a correctional colony. There are analyzed possible methods of diagnosing the attitude of convicted women to the image of a drug addict; the results of the study of prisoners' personal characteristics who wish to take part in psychological studies aimed at developing a positive attitude towards a healthy lifestyle are given. There are studied the markers of attitudes towards young girls who are prone to using drugs or alcohol, selected by using content analysis. Conclusions are drawn about differences in perceptions, indicators of self-assessment, level of aspirations and level of neuropsychic tension of convicted women inclined to reflect their own life activity.

Key words: drug addicted convicted women, attitude to addiction, self-assessment of convicts, content analysis, a tendency to reflect personal experience of drug use.

Bibliography:

1. Vartanyan, F.E. Mental health of women in penitentiary institutions / F.E. Vartanyan, K.P. Shakhovsky // *Mental Health*, 2010, № 1, P. 66-71.
2. Vasilyuk F.E. Psychology of experience (analysis of overcoming critical situations). M.: Publishing House of Moscow. University, 1984. 200s.
3. Ganishina I.S. On the methodology of psychological prevention of drug addiction of a person. / *Journal of Applied and Legal Psychology*. 2017. - №2, p. 27-32.
4. Ganishina I.S., Zharkikh A.A. Drug dependency of convicts held in correctional institutions and remand prisons of the penitentiary system: Monograph / Ganishina I.S., Zharkikh A.A. - Ryazan: Academy of the Federal Penitentiary Service of Russia, 2015. - 134 p.
5. Gruzd, L.V. Value Orientations of a Drug-Addicted Person: Dis. Cand. psychol. Sciences: 19.00.01, 19.00.05 / L.V. Gruzd. – Kazan, 2004.
6. Kozlov, A.A. “Drug Addict” Personality / A.A. Kozlov, M.Ya. Rokhlina // *Journal of Neurology and Psychiatry. Ss Korsakov*. 2000. - № 7.1. С. 23-27.
7. Workshop on the psychology of states: studies. benefit / Ed. prof. A.O. Prokhorov. - SPb: Speech, 2004. - 480s.
8. Parishioners, A.M. Application of methods of direct assessment in the work of the school psychologist / Scientific and methodological foundations of the use of specific psychodiagnostic methods in the school psychological service: Coll. scientific tr. / redkol. : I.V. Dubrovin (otv. ed.) [and others] - M.: ed. APS of the USSR, 1988. P.110-128.
9. Rusina, V.V. Evaluation of the mental health of female prisoners: a review of foreign literature / V.V. Rusina // *Psychology and Law*. - 2012. - № 2. - P. 66–76.
10. Spizhenkova, M.A., Arpentieva, M.R. Psychotherapy in working with patients experiencing acute grief. *Omsk Psychiatric Journal*. 2017. No. 4. P. 20-29
11. Starshenbaum, G.V. Addictology. Psychology and psychotherapy of addictions/ – M: Kogito-Center, 2006. - 368c.
12. Fabrika, T.A. On the issue of the identity of a convicted woman who committed a crime in a penitentiary institution / T.A. Fabrika // *Problems of Law*. - 2012. - № 2. - p. 134-137.
13. Craig Nakken. *The Addictive Personality: Understanding the Addictive Process and Compulsive Behavior*. 2018
14. Miller, W.R. & Rollnick, S. (2002) *Motivational Interviewing: Preparing People to Change Addictive Behaviour*. New York: Guilford Press.
15. Simons, J., Vansteenikiste, M., Lens, W., Lacante, M. Placing motivation and future time perspective theory in a temporal perspective // *Educational Psychology review*. 2004. - № 2. - P. 121-139.

УДК 159.99

С.О. Исадченко

К РАЗРАБОТКЕ РЕГИОНАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГО-АКМЕОЛОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ВОЖАТОГО ДЕТСКОГО ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО ЛАГЕРЯ (НА ПРИМЕРЕ КАЛУЖСКОЙ ОБЛАСТИ)

Аннотация: В статье обоснована необходимость модернизации системы подготовки вожатских кадров детских оздоровительных лагерей в связи с превращением детских оздоровительных лагерей в социальный институт, включенный в контекст образовательной системы и призванный решать задачу достижения образовательных результатов. Автор, представляя результаты анкетирования вожатых лагерей Калужской области, формулирует задачу создания региональной системы подготовки и психолого-акмеологического сопровождения вожатских кадров.

Ключевые слова: детский лагерь, вожатый, психолого-акмеологический подход, система отдыха и оздоровления детей.

Современная социально-экономическая ситуация характеризуется высокими темпами развития и изменений. Все сферы жизни общества затронуты процессами реформирования, модернизации, оптимизации и т.д. Обновлению подвержено не только содержание какой-либо сферы деятельности людей, но и организационные условия функционирования.

Система отдыха и оздоровления детей, переживая эпоху перемен, в настоящее время характеризуется значительной содержательной трансформацией, детерминированной, прежде всего, изменением самой миссии детского лагеря. Сегодня лагерь – это не просто площадка для отдыха и оздоровления детей, а социальный институт, включенный в контекст образовательной системы и обеспечивающий тем самым создание условий для достижения современных образовательных результатов [8].

Во-первых, меняется содержание самого понятия: федеральный закон от 01.01.2001 года № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка» отдых и оздоровление детей определяются как совокупность мероприятий, обеспечивающих развитие творческого потенциала детей, охрану и укрепление их здоровья, профилактику заболеваний у детей, занятие их физической культурой, спортом и туризмом, формирование у детей навыков здорового образа жизни, соблюдение ими режима питания и жизнедеятельности в благоприятной окружающей среде при выполнении санитарно-гигиенических и санитарно-эпидемиологических требований [6]. Сегодня детская оздоровительная организация должна стать учреждением дополнительного образования детей. В сентябре 2014 года Правительство России

утвердило концепцию развития дополнительного образования детей на период до 2020 года, которая призвана претворить в жизнь миссию дообразования как практики развития мотивации подрастающих поколений к познанию, труду, творчеству и спорту.

Во-вторых, современная психолого-педагогическая ситуация современного детства характеризуется «кризисом взрослости»: под влиянием мощного потока информации размываются ценностные ориентации молодого поколения, теряется интерес к образованию как к способу достижения успеха, формируется потребительское отношение к жизни. В такой ситуации становится очевидной необходимость поиска нового подхода к организации свободного времени ребенка, обеспечивающего возможность самоактуализации личности и порождающего новые образовательные запросы.

В третьих, участвовавшие несчастные случаи с детьми, произошедшие во время пребывания в лагере, указывают на необходимость модернизации организации детского отдыха.

Наконец, четвертое обстоятельство связано с тремя предыдущими. Меняется подход к управлению персоналом детского лагеря: разработан профессиональный стандарт вожатого, уточняются требования к персоналу (образование, опыт работы, состояние здоровья). Вожатый современного детского оздоровительного лагеря становится не просто аниматором, ведущим за собой свой отряд. Это человек, имеющий специальное образование, прошедший обязательную подготовку, обладающий лидерскими качествами, который может стать примером для подражания. На вожатого возлагаются задачи решения

профессиональных педагогических задач, конструктивного взаимодействия с детьми и коллегами, создания благоприятного психологического климата, обеспечения охраны жизни и здоровья детей.

Необходимо отметить, что профессия вожатого имеет свои ставшие традиционными особенности. Первой следует назвать сезонность труда вожатого, которая оказывает мощнейшее влияние на мотивацию работника: короткая занятость и отсутствие долгосрочной перспективы трудоустройства выводят на первый план материальные мотивы труда, другими словами возможность «подзаработать».

Второй особенностью следует отметить «размытость» требований профессионального стандарта вожатого, которая приводит к затруднению при наборе персонала в детское оздоровительное учреждение: нет четких требований, предъявляемых к работнику, нет процедуры оценки персонала.

В то же время, современная педагогическая и психологическая наука признают сложность труда вожатого в детском лагере. Кто же такой вожатый? Вожатый – это педагог, работающий с детским объединением, конкретно в лагере – с отрядом. На вожатого возлагается большая ответственность и определенный перечень обязанностей. Во время смены вожатый: организует КТД (коллективные творческие дела) отряда; разрабатывает педагогическую программу деятельности отряда и реализует ее; создаёт благоприятные условия, для реализации личностных потребностей детей, для интересного проведения досуга; создает благоприятный эмоционально-психологический климат в отряде; выявляет и разрешает конфликты между детьми в отряде; контролирует соблюдение распорядка дня, действующего в лагере и др. Вожатый должен обладать определёнными набором личностных качеств, т.к. в ходе смены он собственным примером формирует в сознании детей образ полноценного и активного члена нашего общества. Вожатый находится рядом с детьми круглосуточно и от этого влияние на них только усиливается [2].

В этой связи существенно изменяются требования к качеству подготовки педагогического персонала детского оздоровительного лагеря. Особенно актуален вопрос компетентности современного вожатого как профессионала, способного к проектированию разнообразных форматов

социально-полезной деятельности детей, к участию в непосредственном управлении образовательными ресурсами региональной образовательной среды [5].

Вожатый является ключевым звеном воспитательной системы детского оздоровительного лагеря, поэтому сегодня стоит первостепенная задача разработки и внедрения современной системы подготовки вожатских кадров, отвечающей запросу времени, опирающейся на успешный опыт прошлого и результаты исследований и разработок, посвященных организации досуга и отдыха детей в пионерских лагерях, выполненные в советский период (С.А. Шмаков и др.), а также кардинальные изменения, произошедшие в современном мире и учитывающие тренды развития социума на ближайшие годы [10].

Следует отметить, что эта система должна включать региональный компонент. Каждый субъект страны имеет свои исторические, культурные, экологические, географические, климатические особенности, которые оказывают влияние на особенности труда в том или ином регионе.

В Калужской области действуют 20 детских оздоровительных лагерей. Штатная численность вожатых – 300 человек. В 2018 году абсолютное большинство прошли специальную подготовку по профилю «Основы вожатской деятельности». В ближайшее время планируется разработка регионального модуля подготовки вожатого.

С целью выявления актуальных проблем подготовки вожатских кадров и формирования представлений об образе современного вожатого детского лагеря нами была разработана анкета и проведен опрос 21 вожатого лагерей Калужской области, осуществлявших работу в весеннюю смену, во время весенних школьных каникул 2019 года.

В ходе опроса, проведенного с использованием Google-формы, ссылки на которую были разосланы вожатым, были получены следующие результаты.

1. Как известно, вожатый лагеря относится к педагогическим должностям, а труд педагога в нашей стране считается в большей степени «женским». По результатам исследования 61,9% респондентов – лица женского пола.

2. Среди опрошенных лишь 14,2% имеют высшее образование, остальные 85,8% – студенты вузов различных специальностей

и направлений подготовки. При этом стоит отметить, что педагогическое образование получили (или получают) лишь 30%. 57% респондентов имеют дополнительное образование в сфере отдыха детей (курсы вожатского мастерства, повышение квалификации).

3. 76,2% опрошенных отметили, что имеют опыт отдыха в оздоровительном лагере. Среди преимуществ отдыха в лагере респонденты чаще всего отмечали благоприятную атмосферу сотрудничества и сплоченности коллектива, интересную развлекательную программу, возможность пребывания на природе.

4. Среди мотивов работы вожатым преобладали материальные (работа вожатым как источник дополнительного дохода отмечена 23,8% респондентов, 42% опрошенных указали на возможность отдохнуть в процессе работы в лагере, 71% испытуемых указали на возможность приобретения опыта работы).

5. Среди трудностей, с которыми пришлось столкнуться в процессе работы, были указаны недостаток знаний и опыта работы с детьми, напряженные отношения с руководством лагеря и родителями детей.

6. На вопрос о главных профессиональных качествах, необходимых вожатому лагеря, респонденты наиболее часто отмечали коммуникативность, ответственность, доброту, способность к творчеству и любовь к детям.

7. Все опрошенные отметили в качестве приоритетного стиля работы демократический вариант, предполагающий совместное принятие решений, творческий подход и командный подход. При этом 81% испытуемых чувствуют

себя более комфортно, работая с напарником или в команде.

8. Опыт работы с детьми имеют 100% испытуемых. На вопрос о том, что необходимо освоить для улучшения качества работы, респонденты называли курсы лидерства и групповой динамики, освоение технологий дисциплинирования и сплочения коллектива.

Результаты опроса показали, что проблема создания региональной системы подготовки вожатских кадров и разработки региональной психолого-акмеологической модели вожатого становится все более актуальной. В связи с трансформацией детского оздоровительного лагеря в образовательное пространство необходимо уточнение требований к современному вожатому, его профессионально важным качествам и компетенциям, разработка процедуры отбора и оценки персонала лагеря, актуальной системы мотивации. При этом личность вожатого детского лагеря, с точки зрения психолого-акмеологического подхода, рассматривается как активный субъект деятельности, находящийся в постоянном поиске путей успешной самореализации, самостоятельного решения поставленных им самим задач. С опорой на акмеологическое можно определить пути, условия, факторы, механизмы, алгоритмы и технологии продуктивного развития лидерских качеств, способы приумножения личностных потенциалов лидеров [4].

Высокий уровень профессионализма, осознание пути и средств его достижения, образ искомого результата, ценностное отношение к профессиональной деятельности являются высшими ценностями для специалиста.

Список литературы:

1. Гневэк, О.В. Развитие вожатского движения в контексте подготовки к освоению профессий будущего [Электронный ресурс] / О.В. Гневэк, Л.И. Савва. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/razvitie-vozhatskogo-dvizheniya-v-kontekste-podgotovki-k-osvoeniyu-professiy-buduschego>.
2. Губанихина, Е.В. Вожатый как ключевое звено воспитательной системы летнего оздоровительного лагеря [Электронный ресурс] / Е.В. Губанихина // Молодой ученый. – 2015. – №17. – С. 529-532. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/97/21563/> (дата обращения: 30.06.2019).
3. Деркач, А.А. Акмеологические основы развития профессионала / А.А. Деркач. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО МОДЭК, 2004. – 752 с. – (Серия Психологи Отечества).
4. Зазыкин, В.Г. Психология и акмеология лидерства / В.Г. Зазыкин, Е.А. Смирнов. – М.: Издательство «Элит», 2010. – 304 с.
5. Панченко, С.И. День за днем в жизни вожатого / С.И. Панченко. – М.: Школьные технологии, 2008.

6. Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» от 24.07.1998 № 124-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_19558/.
7. Харченко, С.А. Опыт разработки и реализации образовательных программ подготовки вожатых детских оздоровительных лагерей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/opyt-razrabotki-i-realizatsii-obrazovatelnyh-programm-podgotovki-vozhatyh-detskih-ozdorovitelnyh-lagerey>.
8. Шмаков, С.А. Нужна ли детскому лагерю идеология? / С.А. Шмаков // Народное образование. – 2000. – № 4-5. – С. 71.
9. Шмаков, С.А. Педагогическое табу, или Чего нельзя делать вожатым и воспитателям / С.А. Шмаков // Проблемы школьного воспитания. – 2000. – № 2. – С. 40.
10. Атлас новых профессий Калужской области [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://kaluga.atlas100.ru/>.

S.O. Isadchenko

**TO DEVELOPMENT OF REGIONAL PSYCHO-ACMEOLOGICAL MODEL
OF CHILDREN'S CAMP COUNSELOR (ON EXAMPLE OF KALUGA REGION)**

Abstract: The article considers the problem urgency of modernization of the system of children's health camps counselors' training. There are given the results of a survey of camp counselors of Kaluga region, on the basis of which a personal and professional portrait of a modern counselor has been made. The task of creation of regional system of counselors' training and development of regional psychological and acmeological counselor's model is formulated.

Key words: children's camp, counselor, psycho-acmeological approach, system of rest and recovery of children.

Bibliography:

1. Gnevek, O.V. The development of the leader movement in the context of preparing for mastering the professions of the future / O.V. Gnevek, L.I. Savva – URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/razvitie-vozhatskogo-dvizheniya-v-kontekste-podgotovki-k-osvoeniyu-professiy-buduschego>.
2. Gubanikhina, E.V. Counselor as a key link in the educational system of the summer health camp / E.V. Gubanikhina // Young scientist, 2015, No. 17, S. 529-532. – URL: <https://moluch.ru/archive/97/21563/> (accessed: 06/30/2019).
3. Derkach, A.A. Acmeological basis for the development of a professional / A.A. Derkach. – М.: Publishing house of the Moscow Psychological and Social Institute; Voronezh: NPO MODEK, 2004. – 752 p. - (Series Psychologists of the Fatherland).
4. Zazykin, V.G. Psychology and acmeology of leadership / V.G. Zazykin, E.A. Smirnov. – М.: Publishing house "Elite", 2010. – 304 p.
5. Panchenko, S.I. Day after day in the life of the counselor / S.I. Panchenko. – М.: School technology, 2008.
6. Federal Law "On Basic Guarantees of the Rights of the Child in the Russian Federation" dated 07.24.1998 No. 124-ФЗ. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_19558/.
7. Harchenko, S.A. Experience in the development and implementation of educational programs for the training of counselors for children's health camps / S.A. Harchenko. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/opyt-razrabotki-i-realizatsii-obrazovatelnyh-programm-podgotovki-vozhatyh-detskih-ozdorovitelnyh-lagerey>.
8. Shmakov, S.A. Does the Children's Camp Need Ideology? / S.A. Shmakov // Public Education, 2000, No. 4-5, p. 71.
9. Shmakov, S.A. Pedagogical taboo, or What can not be done by counselors and educators / S.A. Shmakov // Problems of school education, 2000, No. 2, p.40.
10. Atlas of new professions in the Kaluga region. – URL: <http://kaluga.atlas100.ru/>.

УДК 376.37

В.Н. Зиновьева, А.П. Демидова, Т.А. Лещева
**ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА
ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФОНЕТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ЯЗЫК
У ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ**

Аннотация: Данная статья посвящена формированию фонетической системы языка у детей дошкольного возраста с дизартрией. Представлены примеры упражнений и требования, которые необходимо соблюдать при формировании фонетической системы языка. Цель состоит в определении наиболее эффективных и оптимальных путей коррекции нарушений фонетической системы языка у дошкольников с дизартрией. Освещены особенности формирования и поведения детей дошкольного возраста с дизартрией. Описаны проблемы и трудности формирования фонетической системы языка. В статье раскрываются различные специальные методы для развития слухового, кинестетического и кинетического контроля, даны пояснения, почему авторы считают их наиболее эффективными. Также приведены различные упражнения артикуляционной гимнастики с функциональными нагрузками. Показаны различные методы запоминания кинетико-кинестетического контроля, а также для формирования фонематического слуха.

Ключевые слова: дизартрия, формирование, фонетическая система языка, нарушение речи, дети дошкольного возраста.

В последние десятилетия увеличивается необходимость поиска наиболее благоприятных путей и направлений предоставления своевременной эффективной помощи детям с нарушением в развитии [2, с. 51]. Своевременными клиническими разработками обнаружена высокая частота рождаемости детей с перинатальной патологией центральной нервной системы. Практикующие логопеды и врачи – неврологи озадачены тем, что поражение головного мозга, появляющееся в период интенсивного онтогенетического формирования мозговых систем и сопровождающееся нарушением становления психических и неврологических функций, побуждает к сложным речевым расстройствам в будущем [6, с. 85].

Лидирующее место занимают речевые нарушения, осложненные дизартрией, которая влияет на ограниченность подвижности речевого аппарата, вследствие недостаточной его иннервации. Патогенез дизартрии – это органическое поражение центральной нервной системы под влиянием различных неблагоприятных факторов, влияющих во внутриутробном периоде формирования, во время родов и после рождения ребенка [1, с. 28].

Ведущий дефект при дизартрии является нарушение фонетической стороны речи, так если нарушены звукопроизношение и просодика. Нарушение звукопроизношения у детей проявляется в искажении артикуляции, смешении, замене и пропусках звуков, чаще всего более сложных по артикуляционным

укладам. Также нарушаются темп, выразительность, модуляция речи, произношение, в общем, бывает невнятным.

У детей повреждение отдельных звеньев речевой функциональной системы в период интенсивного развития может привести к осложненной дезинтеграции всего речевого развития в целом. В данном процессе существенное влияние имеет поражение не только собственного моторного звена речевой системы, но и нарушения кинестетического восприятия артикуляционного положения и движений. Так как нарушается четкость кинестетических ощущений, ребенок с дизартрией не может ощущать состояние напряженности или расслабленности мышц речевого аппарата, а также насильственные произвольные движения или неверные артикуляционные позы. Обратная кинестетическая афферентация является значимым принципом целостной речевой функциональной системы, обеспечивающей постнатальное развитие корковые речевых зон. Следовательно при нарушении обратной кинестетической афферентации у детей с дизартрией может приостановить и нарушать развитие корковых мозговых структур, задерживать процесс интеграции в работе разнообразных функциональных систем, обладающие непосредственным отношением к речевой функции. Примером может послужить недостаточное развитие взаимосвязи слухового и кинестетического восприятия у детей с дизартрией [9, с. 17].

Артикуляторные нарушения приводят к отрицательному воздействию на восприятие всей звуковой системы родного языка ребенка. Смазанная, нечеткая речь не предоставляет возможности для полноценного формирования слухового восприятия ребенка с дизартрией. Речедвигательный анализатор в этом случае играет тормозящую роль в результате восприятия устной речи, образуя вторичные осложнения слуховой дифференциации звуков. Поэтому, отсутствие четкого слухового восприятия и контроля формирует стойкое сохранение звукопроизносительных дефектов в речи. Таким образом, трудности развития взаимосвязанной работы речедвигательного и речеслухового анализаторов способствуют несформированности фонетической системы языка, а также отставание в овладении навыками звукового анализа.

Среди детей дошкольного возраста одно из часто встречающихся речевых нарушений является дизартрия, которая имеет склонность к чрезмерному росту. Дифференциальная диагностика дизартрии у дошкольников значительно затруднена. Фонетические нарушения при дизартрии, достаточно выраженные и внешне подобны по своим признакам с другими речевыми нарушениями, но при этом имеют свой особенный механизм. Они тяжело поддаются коррекции, неблагоприятно воздействуют на развитие других компонентов речевой функциональной системы, а также в дальнейшем затрудняют процесс школьного обучения детей [4, с. 114].

Логопедическая работа по формированию фонетической системы языка:

1. Создание мотивационной основы формирования действий.
2. Развитие моторной сферы, уделяя особое внимание артикуляционной.
3. Развитие слухового, кинестетического и кинетического контроля [3, с. 13].

Реализация первой задачи является важнейшим средством побуждения ребенка к деятельности. Важное значение имеет формирование специальных мотивов, которые связаны с взаимоотношениями детей и взрослых, а также познавательных мотивов, обеспечивающих процесс обучения.

Развитие социальных мотивов напрямую зависит от профессиональных действий учителя-логопеда, его педагогического такта, а также педагогического мастерства.

Для реализации данного направления будут являться следующие условия:

- положительный пример старшего;

- ненавязчивое руководство общей произвольной и познавательной деятельности дошкольника;

- уважение человеческого достоинства дошкольника;

- широкое использование методик «учение с увлечением»;

- использование методов поощрения;

- создание условий для развития творчества и инициативы, и т.д. [5, с. 278].

На всех коррекционно-развивающих логопедических занятиях важно развивать познавательные мотивы, учить детей сравнивать, анализировать, обобщать, классифицировать и тому подобное.

Вторая задача – это развитие моторной сферы и подготовка органов речи к формированию артикуляционных укладов гласных и согласных звуков [8, с. 18].

Развитие артикуляционного уклада следует сочетать с медикаментозной терапией, физиолечением, а также дифференцированным массажем артикуляционной мускулатуры, который будет направлен на расслабление мышц лица. В случае спастичности мышц осуществляется расслабляющий массаж в направлении от периферии к центру. Применяются приемы поглаживания, легкого растирания. Для этого ребенку можно предложить такие игры, как «погладим кисточкой», или «умываемся ласково», и многие другие.

Если у ребенка наблюдается гипотония, то осуществляется укрепляющий массаж. Вялость артикуляционных мышц преодолевается приемами растирания, разминания, пощипывания. Массаж следует осуществлять по направлению от центра к периферии [6, с. 112].

Значительное внимание стоит уделять работе по продуцированию артикуляционно-орального образа фонем. Для этого проводится общая и специальная артикуляционная гимнастика. При этом достаточное внимание обращается на выработку специальных артикуляционных упражнений [1, с. 75].

Основные задачи для проведения артикуляционной гимнастики:

- формирование моторной функции артикуляционного аппарата, увеличение объема движения;

- развитие кинестетической основы движения;

- формирование кинетической основы движения, скорости переключения с одной артикуляционной позиции на другую [7, с. 56].

Артикуляционная гимнастика осуществляется с функциональными нагрузками:

Первая нагрузка – воспроизведение конкретного артикуляционного положения и удержание назначенное количество времени (под счет от одного до десяти).

Вторая нагрузка – воспроизведение конкретной артикуляционной позы и повторение её несколько раз [4, с. 358].

Представленные виды функциональных нагрузок помогают снять гиперкинезы, расслабить органы артикуляции, улучшить речевые кинестезии.

Проведение артикуляционной гимнастики стоит сочетать с развитием речевого дыхания, а также массажем.

Упражнение 1 «Окошко»

Ребенку предлагается широко открыть рот, чтобы были видны нижние зубы. Ребенок выполняет данную артикуляционную позу, после этого просим:

– погладить язык шпателем, либо специальным массажным логопедическим зондом;

– похлопать по нему;

– с силой выдохнуть на кончик языка, так, чтобы пчелки улетели с цветочка [7, с. 111].

Упражнение 2 «Мостик»

Кончик языка упирается в нижние резцы, средняя часть спинки языка поднята, губы в улыбке. Просим ребенка сделать позу «лопатка», после этого погладить язычок губами; далее поднять среднюю часть языка и выдохнуть на кончик языка так, чтобы бабочки улетели с травки [8, с. 19].

Данная артикуляционная гимнастика направлена на развитие пяти основных позиций губ и языка, обязательных для правильного произнесения ряда гласных: «а», «о», «у», «ы», «э», также согласных звуков – шипящих, свистящих, заднеязычных, «р» и «л».

Для постановки гласных звуков ребенок тренируется основным позициям губ:

– «Заборчик»: растянуть губы в улыбку, между зубами образовать небольшую щель, примерно 1-2 мм, затем произвести сильный выдох на кончик языка;

– «Окошко»: широко открыть рот, кончик языка находится у нижних резцов, после этого произвести сильный целенаправленный выдох на кончик языка;

– «Трубочка»: вытянуть губы вперед и одновременно сделать выдох на кончик языка;

– «Заборчик»–«Трубочка»: сначала учим ребенка медленно переключаться, с одного движения на другое, постепенно просим его увеличить скорость переключения с одного упражнения на другое [9, с. 108].

Особое внимание следует уделить отработке артикуляционных позиций для языка: «дорсальная», «вакуминальная», «заднеязычная», «альвеолярная». Для их осуществления необходимо обладание широко распластанного языка и сильная воздушная струя.

Вакуминальная позиция способствует образованию звуков верхнего подъема: «ш», «ж», «ч», «щ». Дорсальная позиция способствует развитию звуков нижнего подъема: «с», «з», «ц». Переход нижнего положения языка в «заднеязычную» взрывную позицию обязательный для правильного произнесения звуков: «к», «г» и «х». «Альвеолярная» позиция способствует образованию сонора «р». Для сонорного звука «л» требуется отработка подъема кончика языка к верхним резцам [3, с. 123].

Третья задача предполагает развитие слухового, кинестетического и кинетического контроля, которые являются основным средством коррекции фонематической системы языка [6, с. 135].

Для того, чтобы дошкольник не заменял в своей устной речи звуки, близкие по артикуляционным признакам, а после этого не возникало смешения звуко-буквы в письме, ребенок должен слышать и кинестетически воспринимать разницу в артикуляции смешиваемых звуков.

Таким образом, в целях развития фонематической системы языка, при осуществлении артикуляционной гимнастики, особое внимание следует уделить наглядной опоре и формированию кинестетического и кинетического контроля [5, с. 46].

Для изучения детьми артикуляционных характеристик звука, часто используется метод артикуляционно-орального модулирования. При помощи карточек-символов, на которых изображено:

– положение языка, губ, зубов, нижней челюсти;

– характер выдыхаемой струи воздуха;

– участие голоса.

После этого на наглядной опоре рассматривается артикуляционно-акустический образ звука.

В первую очередь моделирование артикуляционно-акустического образа звука

осуществляется по наглядному образцу. Со временем артикуляционно-акустический образ звука изменяется по памяти. В процессе модулирования важно осуществлять «прилаживание» собственных органов артикуляции к необходимым позам и движениям [9, с. 9].

Применение наглядных опор, так если карточек-символов, вносит артикуляционным действиям осознанность, создает план действий, осуществляет кинестетическую «мелодию» артикуляционных действий.

Карточки-символы предоставляют возможность детям самостоятельно управлять ими, находить различные варианты артикуляционных поз, сравнивать положения собственных артикуляционных органов со схемой, обнаруживать правильные варианты и исправлять неверные [1, с. 165].

Для того, чтобы запомнить кинетико-кинестетического контроля осуществлялись следующие методы:

– определение нужной карточки с образом нужного артикуляционного положения;

– оценка артикуляционного положения при помощи отбора необходимых артикуляционных позиций;

– повторение артикуляционного положения при помощи карточек-символов и одновременным осуществлением артикуляционного действия;

– упражнения на сравнение, исправление, а также нахождение правильного артикуляционного положения;

– выполнение артикуляционного положения по словесной инструкции;

– нахождение определенной карточки с артикуляционным укладом звука среди остальных карточек;

– определение при помощи определенного плана изменений, сокращений или усложнений ненужными элементами плана артикуляционных действий;

– сравнение правильности выполнения движений с карточками, выявление неправильных положений, активизация к исправлению [5, с. 136].

При осуществлении артикуляционной гимнастики требуется все время опора на зрительный, слуховой и тактильный контроль, что ведет к формированию не только речевых кинестезий, но и формированию двигательной функции.

Полезно рекомендовать нижеуказанный алгоритм осуществления артикуляционных положений:

– посмотри в зеркало, как я выполняю это действие;

– посмотри в зеркало на себя и повтори это упражнение;

– гляди внимательно на себя в зеркало и расскажи, в каком положении оказываются губы, а также язык;

– скажи, как ты осуществил ряд движений;

– повтори еще раз эти движения перед зеркалом, после этого попробуй без зеркала, а затем с закрытыми глазами [8, с. 24].

Артикуляционные движения полезно совмещать с различными движениями пальцев рук, это будет усиливать деятельность коры головного мозга. Важное значение нужно придавать работе по активизации движений мимической мускулатуры, что впоследствии поспособствует улучшению голосовой функции, интонационной выразительности речи, а также улучшению восприятия и понимания речи.

Для улучшения движений лицевой мускулатуры, улучшению их произвольности допускается проведение игр-заданий: «Рассердился», «Удивился», «Бычок сердитый», «Зайчик веселый» и другие. При реализации приведенных упражнений дошкольники учатся выражать разнообразные эмоциональные состояния, такие как – печаль, радость, огорчение, возмущение, уверенность, робость, недовольство и другие. Для сохранения интереса к упражнениям применяется наглядный материал: пиктограммы с изображением лиц детей и взрослых в разнообразных эмоциональных состояниях, изображения клоунов и животных, такие как: сердитый бульдог, хитрая лиса, злой волк и т.д. Благодаря данному материалу проводятся диалоги в форме игры с подходящими иллюстрациями общих движений, мимики и голосовым оформлением [1, с. 189].

Наряду с формированием артикуляционной базы звуков, наиболее внимание предоставляется формированию фонематического слуха на материале текстов. С этой целью выбираются тексты, насыщенные корригируемым звуком (маленькие стишки, пословицы, поговорки, чистоговорки). Дети слушают образцы правильного произношения и постепенно самостоятельно начинают правильно управлять органами артикуляции.

Необходимо подбирать тексты в соответствии с последующими принципами:

– в первую очередь даются тексты, насыщенные корригируемым звуком, чтобы звук в словах текста находился в разных фонетических позициях;

– после этого предлагаются тексты, менее насыщенные корригируемым звуком;

– в конце, предоставляются конфликтные тексты, в которых отсутствуют корригируемые звуки [6, с. 185].

Логопед произносит словесную инструкцию для ребенка: «Услышишь слова (например, со звуком «ш»), брось фишку или хлопни в ладоши». Так как дошкольнику еще не поставлена верная артикуляция звука, применяются невербальные сигналы. Необходимо подбирать тексты, в которых не было бы звуков оппозиционных, близких к изучаемому звуку. К примеру, при коррекции звука «Ш» не следует подбирать текст, в котором встречались слова, содержащие «с», «з», шипящие звуки «ч», «щ».

На основном этапе работы, в процессе автоматизации поставленных звуков в слогах различного типа, а также для формирования фонематического восприятия, часто используются разработанные фонетические дорожки и логопедические тренажеры [5, с. 78].

Фонетические дорожки дают возможность отработать заданный звук в изолированном виде или ввести его в различные типы слога, совмещая с различными движениями пальцев рук, либо формируя графические навыки, например, соединение точек, или проведение дорожек различной траектории и формы.

Для детей старшего дошкольного возраста часто применяются фонетические лабиринты и лестницы, в которых не только автоматизация звука в разнообразных речевых структурах, соотносятся звук и буква, закрепляется её зрительный образ, различаются понятия слог и слово; определяется место звука в слове, проводится дифференциация звуков, близких по способу и месту образования. Речевые задания проводятся не только при помощи движения пальцев рук, но и совершенствованием графических навыков [3, с. 16].

Довольно часто, применяются так называемые логопедические тренажеры.

Картинно – речевой материал в комплексе со слоговыми разбежками на каждый изучаемый звук логопед выбирает в зависимости от типа отрабатываемого слога, вводимого слова.

Разработанная система фонетических заданий и логопедические тренажеры, направленные на автоматизацию звука изолировано, в слогах, в словах и словосочетаниях, связанных с движением пальцев рук, сочетается с формированием прослеживающей функции глаза, концентрации внимания и эмоционально-волевых качеств, что является одно из самых необходимым для детей с дизартрией [8, с. 69].

Многие специалисты в области коррекционной педагогики уверены в том, что эффективность логопедической работы по преодолению речевых нарушений, осложненных дизартрией у детей, часто определяется личностными качествами как логопеда, так и самого ребенка. Это является обязательным для длительной работы, дающей положительные результаты. Поэтому, от учителя-логопеда необходимо стремление к пониманию первопричины речевого нарушения и учет психологических особенностей ребенка с дизартрией, особый индивидуальный подход в работе и поэтапное развитие прочных артикуляционных навыков. У детей с дизартрией требуется сформировать мотивацию к коррекционным занятиям, волевые качества и потребность пользования фонетически правильной речью [7, с. 175].

Используется методика по формированию артикуляционного праксиса, как основа формирования фонетической системы языка у дошкольников с дизартрией. Благодаря дифференцированной подготовке органов артикуляционного аппарата, гораздо сокращаются сроки постановки и автоматизации звуков. Представленное направление коррекционной логопедической работы дает возможность не только преодолеть выявленные речевые расстройства, но и предупредить вторичные отклонения в психическом развитии у дошкольников с дизартрией различной степени выраженности и проявления, реализовать индивидуальный подход к каждому ребенку, а также разнообразить коррекционно-образовательный процесс.

Список литературы:

1. Агранович, З.Е. Сборник домашних заданий по преодолению недоразвития фонематической стороны речи у старших дошкольников [Текст] / З.Е. Агранович. – СПб., 2005. – 46 с.
2. Демидова, А.П. Инклюзивное образование в России: реальность и перспективы [Текст] / А.П. Демидова, В.Н. Зиновьева // Диалог идей в образовании: традиции и взгляд в будущее: Сборник материалов I Всероссийского педагогического форума. – Обнинск: МАН «Интеллект будущего». – 176 с.
3. Елецкая, О.В. Психолого-педагогическая диагностика детей с нарушениями речи [Текст] / О.В. Елецкая, А.А. Тараканова. – СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2012. – 312 с.
4. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников [Текст] / Л.Н. Ефименкова, Л.И. Белякова. – М.: Владос, 2001. – 112 с.
5. Калягин, В.А. Логопсихология [Текст] / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. – М.: Академия, 2006. – 15 с.
6. Левина, Р.Е. Нарушения речи и письма у детей [Текст] / Р.Е. Левина. – М.: АРКТИ, 2005. – 155 с.
7. Лопатина, Л.В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами [Текст] / Л.В. Лопатина. – СПб.: Союз, 2005. – 213 с.
8. Нищева, Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи [Текст]: / Н.В. Нищева. – СПб.: «Детство – Пресс», 2004. – 96 с.
9. Спирова, Л.Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / Л.Ф. Спирова. – М.: МСГИ, 2004. – 78 с.

V.N. Zinovyeva, A.P. Demidova, T.A. Leshchyova

SPEECH THERAPY WORK ON FORMATION OF LANGUAGE PHONETICAL SYSTEM AMONG PRESCHOOL CHILDREN WITH DYSARTHRIA

Abstract: This article is devoted to the formation of the language phonetic system among preschool children with dysarthria. Examples of exercises and requirements that must be observed in the formation of the language phonetic system are presented. The purpose of the article is to determine the most effective and optimal ways to correct violations of the language phonetic system among preschool children with dysarthria. The features of the formation and behavior of preschool children with dysarthria are emphasized. The problems and difficulties of formation of the language phonetic system are described. There are revealed various special methods for the development of auditory, kinesthetic and kinetic control and why we consider them to be the most effective. Various exercises of articulation gymnastics with functional loads are also given. Various methods of memorizing the kinetic-kinesthetic control, as well as of the formation of phonemic hearing are shown.

Key words: dysarthria, formation, language phonetic system, speech disorders, children of preschool age.

Bibliography:

1. Agranovich, Z.E. Collection of home tasks aimed at overcoming of underdevelopment of speech phonemic aspect among senior preschool children [Text] / Z.E. Agranovich. – SPb, 2005. – 46 p.
2. Demidova, A.P. Inclusive education in Russia: present time and perspectives [Text] / A.P. Demidova, V.N. Zinovyeva // Dialogue of ideas in education: traditions and view into future: Collection of proceedings of I Russiam pedagogical forum. – Obninsk: MAN «Intelligence of future». – 178 p.
3. Eletskaia, O.V. Psychological and pedagogical diagnose procedure of children with speech disorders [Text] / O.V. Eletskaia, A.A. Tarakanova. – SPb: LSU after A.S. Pushkin, 2012. – 312 p.
4. Efimenkova, L.N. Speech formation among preschool children [Text] / L.N. Efimenkova, L.I. Belyakova. – M.: Vlados, 2001. – 112 p.
5. Kalyagin, V.A. Logopsychology [Text] / V.A. Kalyagin, T.S. Ovchinnikova. – M.: Akademia, 2006. – 15 p.
6. Levina, R.E. Speech and writing disorders among children [Text] / R.E. Levina. – M.: ARKTI, 2005. – 155 p.

7. Lopatina, L.V. Speech therapy work with children of preschool age with minimal dysarthria disorders [Text] / L.V. Lopatina. – SPb.: Soyuz, 2005. – 213 p.
8. Nishcheva, N.V. System of correctional work in speech therapy group for children with general speech underdevelopment [Text] / N.V. Nishcheva. – SPb.: «Detstvo-Press», 2004. – 96 p.
9. Spirova, L.F. Features of speech development of pupils with hard speech disorders [Text] / L.F. Spirova. – M.: MSHI, 2004. – 78 p.

УДК 376.37

А.П. Демидова, В.Н. Зиновьева, Н.К. Слыш

КОМПЬЮТЕРНЫЕ ИГРЫ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ ПРОВЕДЕНИЯ АРТИКУЛЯЦИОННОЙ ГИМНАСТИКИ У ДЕТЕЙ С ОВЗ

Аннотация: Данная статья посвящена проблеме проведению компьютерной артикуляционной гимнастики в домашних условиях. Освещены особенности развития и поведения детей с ограниченными возможностями здоровья. Описаны проблемы и трудности адаптации особенного ребенка в дошкольном учреждении. Рассказывается, как компьютерные игры помогают в обучении детей с ОВЗ и почему мы их считаем более эффективными. Представлены примеры компьютерной артикуляционной гимнастики, которая может использоваться при работе с данной категорией детей. Также приведены упражнения, которые лучше помогают ребенку снять усталость глаз, и требования, которые необходимо соблюдать при общении с компьютером ребенка, у которого имеются ограниченные возможности здоровья.

Ключевые слова: ОВЗ, артикуляционная гимнастика, информационные технологии, мотивация, коррекция речи.

В современном образовании часто происходят изменения, связанные с ориентацией на ценностные основания педагогического процесса, а также его гуманизации и индивидуализации к каждому ребенку. Эти изменения подталкивают педагогов к поиску новых инновационных подходов в обучении детей. Инновационность в педагогике – это целенаправленная педагогическая деятельность, которая основывается на основе собственного практического опыта для преобразования коррекционного процесса с целью достижения более высоких результатов [2, с. 47].

В настоящее время сложно представить жизнь без какой-либо техники. В каждом доме найдется ни один вид гаджетов. Быстрый доступ к информации в любое время дня и ночи, возможность связаться в любое время с нужным человеком, а также для удобного хранения информации – это делалось, чтобы облегчить людям жизнь. Детей они очень интересуют, но в большинстве случаев используются для просмотра мультфильмов или же для игр. Если имеется такое большое влечение к технике, то почему же не преобразовать общение с гаджетом в коррекционный процесс?

Большое преимущество такого общения, что для детей это выглядит как игра, но на самом деле это структурированная работа, которая поможет ребенку преодолеть нарушение звукопроизношение. Ведь ребенок не рождается уже с сформированной речью. Он постепенно накапливает опыт и отрабатывает свои навыки, т.е. правильно и четко говорить, правильно связывать слова между собой,

правильно строить предложения, а еще понятно излагать свои мысли, чтоб они были понятны окружающим [5, с. 126].

У детей с ограниченными возможностями здоровья практически отсутствует или очень низкая мотивация к обучению, но даже такие дети не равнодушны к информационным технологиям. Цвет, движение, звук – это те факторы, которые достаточно долго удерживают внимание ребенка, делают процесс обучения более осознанным. Использование компьютера на логопедических занятиях повышает мотивацию, активизирует произвольное внимание, в результате повышается эффективность всей работы [2, с. 32].

Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – это особая категория детей, у которых здоровье препятствует освоению специальных программ самостоятельно, поэтому с такими детьми ведется тщательная коррекционная работа. Как правило, эти дети редко имеют самостоятельные нарушения, а чаще это два или более дефекта. В зависимости от характера и степени нарушения зависит успешность обучения такого ребенка. Одни дефекты могут полностью преодолеваются, а другие просто сглаживаются, т.е. становятся менее выраженными. Л.С. Выготский писал, что чем дальше разведен первичный дефект от вторичного, тем успешнее будет коррекционное воздействие, как бы парадоксально это не звучало. В группу ОВЗ входят дети с различными нарушениями: нарушения зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата и т.д. При работе с такими детьми нужен индивидуальный

подход, который будет учитывать все особенности ребенка, характер и степень нарушения. Также, чем раньше началась работа с ребенком, тем успешнее пройдет усвоение навыков и знанием ребенка. Быстрее и эффективнее всего процесс коррекции идет в дошкольном возрасте. Поэтому необходимо знать особенности дошкольного возраста у детей с ограниченными возможностями здоровья [14, с. 168].

У таких детей наблюдается сниженная познавательная активность, низкая мотивация к обучению, повышенная истощаемость, нарушение в общении со сверстниками, а иногда даже встречаются гиперактивные дети и агрессивные. Современное общество давно борется за инклюзивное образование, поэтому аномальный ребенок в общеобразовательном саду уже не редкость. Уже в дошкольном учреждении ребенок начинает испытывать трудности в общении, в навыках самообслуживания и т.д. Период адаптации ребенка с ОВЗ протекает достаточно болезненно, поскольку такие дети привыкли быть постоянно с родителями. Сложнее им дается установление контакта со сверстниками, так как до этого они не имели опыта в общении. Как правило, остальные дети нормально воспринимают особенного ребенка, поэтому в детском саду такому ребенку адаптироваться будет легче [9, с. 122].

Когда ребенок с ОВЗ поступает в дошкольное учреждение с ним работает ряд специалистов. В основу изучения развития малыша включаются такие направления как: беседа и опрос родителей, сбор анамнеза ребенка, обследование психического и физического состояния ребенка. Они обращают внимание на степень выраженности нарушения и затем составляют индивидуальную карту развития ребенка, в которую обязательно включаются занятия с логопедом [13, с. 163].

Наряду со всеми нарушениями практически у всех детей выявляются проблемы с речью, что еще больше затрудняет коммуникацию такого ребенка, и даже вызывает у ребенка комплексы. Причин, по которым у ребенка появились проблемы с речью достаточно много. Л.Г. Парамонова выделила причины, которые вызывают звукопроизношения у детей с ОВЗ: несформированность познавательных процессов; позднее развитие фонематического восприятия; различные аномалии стояния артикуляционного аппарата; общее

недоразвитие речевой моторики, поэтому занятия с логопедом являются важным моментом в обучении аномального ребенка [6, с. 317].

Кукушкина О.И. отмечает, что ИКТ – средства позволяющие включать современные педагогические технологии с учетом особенностей развития детей с ОВЗ и сделать их более эффективными. В своей работе мы наблюдали как данные средства активизируют речевую активность и тем самым влияют на вторичные нарушения (познавательные процессы, эмоционально-волевая сфера).

Компьютерные технологии помогают, по нашим наблюдениям, реализовать и субъект-субъектные отношения с логопедом, это касается категории детей-логопатов не склонных в силу своего дефекта к активному сотрудничеству в процессе логопедических занятий. Но необходимо учитывать, что ИКТ могут вызвать и негативные реакции, которые связанные с несоблюдением СанПиН 2.4.1.2660-10 (п.12.21), которых прописаны правила и условия использования компьютерных технологий. Особенности детей с ОВЗ проявляются в речевом развитии (для логопеда это является ведущим нарушением) – звукопроизношении, словарном запасе, лексико-грамматическом строе речи и как следствие всей связной речи. В познавательно-перцептивной сфере – взаимосвязи различных анализаторов влияющих на становление и формирование речевого развития. В развитии мелкой моторики, как одного из компонента активизации речи ребенка с ОВЗ. ИКТ в современном мире играют огромную роль в мнестической и мотивационной сфере, как мы видим, из своих занятий с детьми, лучше запоминают и вызывают более активный эмоциональный отклик различные гаджеты [3, с. 264].

А.С. Макаренко писал: «У ребёнка есть страсть к игре, и надо её удовлетворять. Надо не только дать ему время поиграть, но надо пропитать этой игрой всю его жизнь. Вся его жизнь – это игра». Одно из важных направлений коррекционного обучения – это дидактическая игра. Она помогает педагогам в процессе обучения чтению и формирования лексико-грамматических понятий и средств родного языка, а также навыков словообразования у детей с ОВЗ. В соответствии с лексическими темами используются комплексы игр, имеющие большой диапазон вариативности и многофункциональности. Дидактическая игра

с использованием ИКТ это новое направление в работе детского сада.

Одной из форм использования ИКТ в работе логопеда – это мультимедийные презентации, в которых мы можем создать аудио, видео, фото ряд, обеспечивающие эффективное и интересное восприятие информации. Использование мультимедийных презентаций в коррекционно-образовательном процессе способствует комплексному восприятию и лучшему запоминанию материала. При этом включаются четыре вида памяти детей: зрительная, слуховая, моторная, ассоциативная. В процессе коррекционной логопедической работы на их основе у детей формируются правильные речевые навыки, а в дальнейшем и самоконтроль за своей речью [4, с. 78].

Одним из главных элементов, используемых в презентациях, является анимация. Визуализация информации происходит на экране монитора в виде доступных для детей образов и символов. Формируются устойчивые визуально – кинестетические и визуально – аудиальные условно – рефлексивные связи ЦНС. На их основе формируется правильный речевой навык общения, значительно повышается интерес к обучению. Что способствует качественному усвоению нового материала.

Таким образом, мультимедийные презентации приносят эффект наглядности в занятие, повышают мотивационную активность, способствуют более тесной взаимосвязи учителя-логопеда и ребёнка. Благодаря последовательному появлению изображений на экране, дети имеют возможность выполнять упражнения более внимательно и в полном объеме. Использование анимации и сюрпризных моментов делает коррекционный процесс интересным и выразительным. Дети получают одобрение не только от логопеда, но и со стороны компьютера в виде картинок-призов, сопровождающихся звуковым оформлением.

В многочисленных исследованиях отечественных дефектологов подробно изучена и освещена проблема воспитания правильной речи детей, в особенности, формирования произношения звуков (А.Н. Гвоздев, Б.М. Гриншпун, Н.И. Жинкин, Г.А. Каше, Р.Е. Левина, С.С. Ляпидевский, О.В. Правдина, Т.Б. Филичева, М.Ф. Фомичёва, Г.В. Чиркина и др.). С возрастанием числа детей с ОВЗ появилась потребность в поиске новых специфических методов проведения

артикуляционной гимнастики, этим занимались ряд известных теоретиков и практиков, которые специализировались по вопросам нарушений речи у детей (М.Е. Хватцев, М.Ф. Фомичёва, О.В. Правдина и др.) [4, с. 45].

Звукопроизношение у детей дошкольного возраста характеризуется большим набором дефектов. Например: дети искажают звуки, заменяют другим звуком схожим по артикуляции, звук может вовсе отсутствовать, искажают звукословесную структуру слова, может наблюдаться нарушение просодических компонентов речи. Над становлением правильной речи ребенка работает логопед. Он определяет причину нарушения звукопроизношения и проводит коррекцию. Эффективность работы определяется четкой организацией детей, которые находятся в детском саду, правильным распределением нагрузки в течение рабочего дня и правильностью составления индивидуального плана [10, с. 269].

В дошкольном возрасте имеют преимущество индивидуальные занятия, целью которых является подбор комплексных упражнений, направленных на устранение специфических нарушений звуковой стороны речи. При этом логопед должен установить контакт с ребенком, привлечь его к контролю над своей речью и подобрать индивидуальный подход, который будет учитывать личностные особенности ребенка. Содержание индивидуальных занятий состоит из нескольких пунктов:

- Развитием артикуляционной моторики.
- Развитием фонематического слуха.
- Уточнение артикуляции звуков в различных звуко-слоговых сочетаниях.
- Вызывание и постановка отсутствующих звуков или коррекция искаженных.
- Закрепление поставленных звуков в речи ребенка [8, с. 173].

Развитие артикуляционной моторики – это основа формирования правильного звукопроизношения у детей. Подготовка речевого аппарата ребенка к работе является одним из наиболее значимых этапов в коррекционном процессе. Чтобы красиво и четко говорить, мы должны хорошо владеть своими органами артикуляции, в этом поможет артикуляционная гимнастика. Также, такие упражнения помогут детям, у которых имеется сложное нарушение звукопроизношения. При регулярном выполнении артикуляционной гимнастики дети смогут быстрее научиться

говорить правильно и четко. Её целью является выработка точных, плавных и определенных положений органов артикуляционного аппарата, умения определять простые движения и сложные, которые необходимы для правильного произнесения звуков.

Принципом отбора артикуляционных упражнений будет служить характер дефекта произношения и целесообразность рекомендуемых движений для правильного произнесения звука. При отборе артикуляционного материала логопед должен учитывать принцип от простого к сложному, ведь если его не учитывать этим самым можно даже навредить ребенку и у него сформируется негативное отношение к логопедическим занятиям, так как у него ничего не получается. На логопедических занятиях логопед должен постоянно поддерживать мотивацию ребенка. В этом ему поможет компьютер [7, с. 124].

Компьютерная артикуляционная гимнастика позволит не только подготовить речевой аппарат ребенка к работе, но и сделает коррекционный процесс более успешным. Существует несколько типов таких игр.

Наиболее популярный – отдельные артикуляционные упражнения, которые не связаны между собой по сюжету и чаще всего используются на занятии с логопедом, так как они не затянуты по времени. Внимание ребенка с ОВЗ бывает сложно удержать на себе, и поэтому каждый раз приходится мотивировать и привлекать ребенка, чтобы показать, как правильно выполнять упражнение. Анимации предметов, красочность иллюстраций и сам компьютер очень интересуют таких детей. Эти игры направлены на выработку правильных артикуляционных укладов и на развитие кинестетического образа у ребенка. Таких упражнений достаточно много, так как они состоят из нескольких комплексов: для свистящих звуков; для шипящих звуков; для звука [р] и для звука [л]. Это наиболее популярная подборка, которая чаще используется на занятии логопедом [1, с. 26].

Например: на экране появляется изображение чашки, логопед озвучивает, что сейчас мы будем делать упражнение, которое называется чашка. После идет видео, где крупно показано, как должны работать органы артикуляции при этом упражнении. Но логопеды не спешат пользоваться таким удобным способом, поэтому такие занятия включаются в программу раз в неделю, либо

предлагают родителям выполнять такие упражнения дома [5, с. 47].

Другой тип – сюжетная артикуляционная гимнастика, в которой все упражнения объединены в рассказ. В таких заданиях много иллюстративного материала, вводятся персонажи, а сами упражнения вставлены в сюжет и подобраны по смыслу. Для того чтобы перейти к следующему заданию, ребенок должен правильно и четко выполнить задания, которые предлагают ему герои. В конце рассказа ребенку предлагают оценить себя или спросить у родителей, насколько он хорошо сегодня занимался. Такой способ мотивирует детей с ОВЗ, ведь они более восприимчивы к похвале, поэтому с каждым разом они будут стараться лучше. Такие игры очень помогут родителям и их чаду в подготовке артикуляционного аппарата, так как им не нужно показывать ребенку, как делать какое-то упражнение. Им остается только усадить ребенка и наблюдать, как он выполняет упражнения, а инструкция в играх, которая чаще всего озвучена, расскажет ребенку, как надо выполнять каждое упражнение [13, с. 183].

Не рекомендуем родителям самостоятельно подбирать артикуляционные упражнения, так как это может лишь оттянуть успешность коррекционного процесса, поэтому лучше довериться специалисту.

Если регулярно выполнять артикуляционную гимнастику, то это поможет:

- улучшить кровоснабжение артикуляционных органов и их иннервацию (т.е. улучшит нервную проводимость);
- улучшить подвижность артикуляционных органов;
- укрепить мышечную систему языка, губ, щёк;
- увеличить амплитуду движений;
- научить ребёнка удерживать определённую артикуляционную позу;
- подготовить ребёнка к правильному произношению звуков [1, с. 35].

Но у такого способа есть и отрицательные стороны: ребенок дошкольного возраста меньше подвержен самоконтролю, поэтому нужно ограничить его нахождение за компьютером, не больше 10-15 минут; важно следить за осанкой ребенка во время выполнения упражнений; монитор должен располагаться на расстоянии 50-70 см до ребенка; руки должны свободно лежать на столе, ноги согнуты в тазобедренном и коленном суставах под прямым углом и располагаться под столом на подставке; опора

для ног обязательна; необходимо в середине работы делать зарядку для глаз ребенка; в помещении, где находится компьютер должна проводиться ежедневно влажная уборка; помещение перед работой необходимо проветрить [15, с. 135].

Наиболее популярная проблема от компьютера является ухудшение зрения. С появлением гаджетов участились случаи миопии у детей и взрослых. При работе с компьютером глаза сильно утомляются, мы реже моргаем, что также негативно сказывается на зрении. В интернете имеется много различных упражнений, но они не все подходят для детей с ОВЗ. Нижеописанные упражнения наиболее эффективны, так как они лучше снимают усталость глаз, а еще и подкрепляют мотивацию детей.

Гимнастику для глаз рекомендуется проводить каждые 5-7 минут пребывания ребенка за компьютером. При её проведении можно использовать любимые игрушки ребенка, чтоб он не терял интерес. Для детей дошкольного возраста рекомендуются упражнения, которые сопровождаются стихами, музыкой или потешек [3, с. 25].

Примером такого упражнения является стихотворение «Чудеса»:

Закрываем мы глаза, вот это чудеса.

Глазки наши отдохнут,

И работу вновь начнут.

А теперь откроем глазки,

Мостик длинный мы построим,

После букву «О» мы нарисуем,

Вверх посмотрим,

Вниз мы глянем,

Вправо-влево мы взглянем

И закроем глазки вновь.

А теперь не открывая глаз

Снова мостик наш построй опять,

Букву «О» под ним вновь нарисуй,

Вправо-влево, вниз и вверх посмотреть

ты не забудь [4, с. 90].

Еще один пример упражнения «Радуга»:

У тебя устали глазки,

Посмотри-ка ты в окно,

Видишь, солнце высоко?

Мы глаза сейчас закроем,

В доме радугу построим,

Вверх по радуге пойдём,

Список литературы:

1. Анищенкова, Е.С. Артикуляционная гимнастика для развития речи дошкольников / Е.С. Анищенкова. – М.: Астрель, АСТ, 2006. – 58 с.
2. Буденная, Т.В. Логопедическая гимнастика: методическое пособие / Т.В. Буденная. – ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001. – 64 с.

Вправо, влево мы пойдём,

А потом мы спустимся вниз.

Важно, чтоб при выполнении этих упражнений голова ребенка не двигалась, он должен следить только взглядом. На фон можно включить музыку, которая будет ненавязчива, и не будет отвлекать ребенка, но при этом она поможет ему сосредоточиться на выполнении задания [11, с. 32].

Потешки будут интересны детям любого возраста, а тем более деткам с ОВЗ. Главное правильно преподнести им эти упражнения. «Бабочка летит» – отличный пример упражнения, который понравится ребенку в любом возрасте. Здесь родителям придется проявить фантазию, чтоб сделать красивую и красочную бабочку из бумаги, ткани или это будет игрушка в форме бабочки. Необходимо, чтоб ребенок наблюдал за полетом бабочки, которой «управляет» взрослый. Он должен делать ритмичные движения вправо-влево, вверх и вниз. При этом необходимо проговаривать слова:

Над цветком цветок летает,

И порхает, и порхает,

Влево, вправо, вверх и вниз

Ты попробуй уследить [14, с. 62].

Еще одним хорошим методом отвлечения от компьютера являются физические упражнения, которые не только помогут ребенку в общении с компьютером, но и укрепят общее физическое здоровье. Можно включать поднятие гантели под счет, приседания, бег и т.д. Но нужно учитывать особенность нарушения ребенка. Не надо давать ему невозможные задание, которые он в силу своего дефекта не сможет выполнить [12, с. 36].

Таким образом, компьютерная артикуляционная гимнастика делает процесс коррекции речи более увлекательным, красочным и эффективным. Чтоб компьютер не навредил ребенку просто нужно соблюдать небольшой список правил, который был описан выше. Такая артикуляционная гимнастика повышает мотивацию у ребенка с ОВЗ к логопедическим занятиям и положительно сказывается на результатах логопедической работы.

3. Журавлева, А.Е. Домашняя логопедия / А.Е. Журавлева. – М.: Эксмо, 2012. – 322 с.
4. Коноваленко, В.В. Хлоп-хлоп. Нетрадиционные приёмы коррекционной логопедической работы с детьми 5-9 лет / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко. – М.: ГНОМ и Д, 2004. – 183 с.
5. Косинова, Е.М. «Уроки логопеда»: игры для развития речи / Е.М. Косинова. – М.: Эксмо: ОЛИСС, 2011. – 142 с.
6. Крупенчук, О.И. «Исправляем произношение»: Комплексная методика коррекции артикуляционных расстройств / О.И. Крупенчук, Т.А. Воробьева. – СПб.: Издательский Дом «Литера», 2013. – 425 с.
7. Кудилова, А.А. Роль артикуляционной гимнастики в устранении нарушений звукопроизношения при дислалии / А.А. Кудилова, И.И. Немцова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 36. – С. 121-125.
8. Пожиленко, Е.А. Артикуляционная гимнастика: методические рекомендации по развитию моторики, дыхания и голоса у детей дошкольного возраста / Е.А. Пожиленко. – СПб.: КАРО, 2004. – 241 с.
9. Пожиленко Е.А. Методические рекомендации по постановке звуков. Пособие для логопедов / Е.А. Пожиленко. – СПб., 2006. – 146 с.
10. Селиверстов В.И. Речевые игры с детьми / В.И. Селиверстов. – М.: ВЛАДОС, 1994. – 344 с.
11. Синицына, И.Ю. Буду чисто говорить: логопедическое пособие в стихах / И.Ю. Синицына. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 56 с.
12. Ткаченко, Т.А. Логопедические упражнения / Т.А. Ткаченко. – М.: Эксмо, 2013. – 86 с.
13. Ткаченко, Т.А. Логопедическая энциклопедия / Т.А. Ткаченко. – М.: Мир книги, 2008. – 248 с.
14. Филичева, Т.Б. Формирование звукопроизношения у дошкольников / Т.Б. Филичева, – М.: ВЛАДОС, 1993. – 86 с.
15. Хватцев, М.Е. Предупреждение и устранение недостатков речи / М.Е. Хватцев. – СПб., 2004. – 215 с.

A.P. Demidova, V.N. Zinovyeva, N.K. Slysh
COMPUTER GAMES AS ONE OF THE METHODS OF CARRYING OUT
ARTICULATION GYMNASTICS IN CHILDREN WITH HL

Abstract: The article is devoted to the problem of computer articulation gymnastics at home. The features of development and behaviour of children with health limitations are highlighted. The problems and difficulties of adaptation of the special child in the preschool institution are described. It describes how computer games help in teaching children with health limitations and why we consider them more effective. There are examples of computer articulation gymnastics, which can be used when working with this category of children. There are also exercises that better help the child to relieve eye fatigue and the requirements that must be followed when communicating with the computer of the child who has health limitations.

Key words: HL, articulation gymnastics, information technologies, motivation, speech correction.

Bibliography:

1. Anishchenkova, E.S. Articulation gymnastics for speech development of preschool children / E.S. Anishchenkova. – М.: Astrel, АСТ, 2006. – 58 p.
2. Budyonnaya, T.V. Speech therapy gymnastics/methodical manual / T.V. Budyonnaya. – DETSTVO-PRESS, 2001. – 64 p.
3. Zhuravlyova, A.E. «Home speech therapy» / A.E. Zhuravlyova. – М.: Eksmo, 2012. – 322 p.
4. Konovalenko V.V., Konovalenko S.V. Clap-clap. Non-traditional techniques of correctional speech therapy with children of 5-9 years old / V.V. Konovalenko, S.V. Konovalenko. – М.: GNOM and D, 2004. – 183 p.
5. Kosinova, E.V. «Lessons of speech therapist»: games for speech development / E.V. Kosinova. – М.: Eksmo: OLISS, 2011. – 142 p.
6. Krupenchuk, O.I. «We shall correct articulation»: Complex methodical technique of articulation correction disorders / O.I. Krupenchuk, T.A. Vorobyeva. – SPb.: Publishing House «Litera», 2013. – 425 p.

7. Kudilova, A.A. Role of articulation gymnastics in elimination of articulation disorder while dislalia / A.A. Kudilova, I.I. Nemtsov // Scientific-methodical electronic journal «Kontsept». – 2015. – V. 36. – P. 121-125.
8. Pozhilenko, E.A. Articulation gymnastics: methodical recommendations on development of motor skills, breathing and voice of preschool aged children / E.A. Pozhilenko. – SPb.: Karo, 2004. – 241 p.
9. Pozhilenko E.A. Methodical recommendations on training sounds / E.A. Pozhilenko // Manual for speech therapists. – SPb., 2006. – 146 p.
10. Seliverstov, V.N. Speech games with children / V.N. Seliverstov. – M.: VLADOS, 1994. – 344 p.
11. Sinitsyna, I.Yu. I will speak clearly/speech therapy manual in rhymes / I.Yu. Sinitsyna. – M.: Publishing house of Institute of Psychotherapy, 2002. – 56 p.
12. Tkachenko, T.A. Speech therapy exercises / T.A. Tkachenko. – M.: Eksmo, 2013. – 86 p.
13. Tkachenko, T.A. Speech therapy encyclopedia / T.A. Tkachenko. – M.: Mir knigi, 2008. – 248 p.
14. Filicheva, T.B. Articulation formation of preschool children / T.B. Filicheva. – M.: VLADOS, 1993. – 86 p.
15. Khvatsev, M.E. Prevention and elimination of speech faults / M.E. Khvatsev. – SPb, 2004. – 215 p.

Сведения об авторах:

Авраменко Наталья Николаевна – кандидат психологических наук, доцент, зав. кафедрой социальной и организационной психологии Института психологии Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского, Калуга, Россия. E-mail: avramenkonn@tksu.ru.

Алмазова Татьяна Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры физики и математики Физико-технологического института Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского, Калуга, Россия. E-mail: BadanowaTA@yandex.ru.

Бутакова Мария Сергеевна – выпускница программы специалитета «Психология служебной деятельности» Института психологии Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского, Калуга, Россия. E-mail: butakovamariya@mail.ru.

Демидова Анна Петровна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики дошкольного, начального и специального образования Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского, Калуга, Россия. E-mail: ademidova1979@mail.ru.

Ефремова Ксения Сергеевна – выпускница магистерской программы «Юридическая психология» по направлению подготовки 37.04.01 Психология Института психологии Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского, Калуга, Россия. E-mail: kseni4-sergeevna@yandex.ru

Зиновьева Валентина Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой теории и методики дошкольного, начального и специального образования Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского, Калуга, Россия. E-mail: zinovieva.valya@yandex.ru.

Зубкова Анастасия Сергеевна – выпускница магистерской программы «Психология управления персоналом» направления подготовки 37.04.01 Психология Института психологии Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. Работает SMM-менеджером в креативном агентстве «IDENTITY» г. Москва. Сфера научных интересов: профессиография и профессионально-личностное развитие специалистов в сфере SMM-маркетинга, изучение инструментов и систем выявления потенциала, способностей и талантов человека. E-mail: sindya.zubkova@gmail.com

Иванова Ирина Викторовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной адаптации и организации работы с молодежью Института социальных отношений Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. Автор более 90 публикаций по проблемам организации дополнительного образования детей, учебно-методических пособий для студентов и педагогов, монографии «Педагогическое сопровождение саморазвивающейся личности» (г. Москва, ИНФРА-М, 2019г.) «Саморазвитие личности: психолого-педагогический аспект» (г. Калуга, КГУ им. К.Э. Циолковского, 2013г.). Разработчик модели педагогического сопровождения саморазвития обучающихся в условиях дополнительного образования детей аэрокосмического профиля. Отдельное внимание автор уделяет исследованию проблем дополнительного аэрокосмического образования и педагогизации идей русского космизма. Калуга, Россия. E-mail: IvanovaDIV@yandex.ru

Исадченко Сергей Олегович – аспирант программы «Психология развития, акмеология» направления подготовки 37.06.01 Психология Института психологии КГУ им. К.Э. Циолковского. Начальник отдела реализации программ и проектов государственной молодежной политики Министерства образования и науки Калужской области. Калуга, Россия. Сфера научных интересов: психология развития, акмеология, психология лидерства, профессионально-личностное развитие специалистов в сфере дополнительного образования молодежи. E-mail: isad-sergej@yandex.ru.

Касаткина Светлана Николаевна – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры теории и методики дошкольного, начального и специального образования Института педагогики Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. Автор более 100 научных работ, среди которых монографии, учебные пособия, научные статьи. Сфера научных интересов: разработка научного наследия К.Д. Ушинского, К.Э. Циолковского, С.Т. Шацкого. Калуга, Россия.

Косов Александр Владиславович – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры социальной и организационной психологии Института психологии Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. Сфера научных интересов: психология управления,

самосознание личности, мифологизация сознания. Калуга, Россия.
E-mail: KosovAV@tksu.ru.

Краснощеченко Ирина Петровна – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры социальной и организационной психологии Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского, г. Калуга, Россия. Сфера научных интересов: проблемы профессионально-личностного развития психологов, психология субъектности, психология управления персоналом, социальная психология, психология личности. E-mail: krasnoshhechenko_ip@tksu.ru.

Лещева Татьяна Александровна – студентка 4 курса Института педагогики Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. E-mail: tmalovskaya@mail.ru.

Мачуженко Варвара – студентка 5 курса института истории и права Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского, Калуга, Россия.

Макарова Валентина Александровна – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой социальной адаптации и организации работы с молодежью Института социальных отношений Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. Калуга, Россия. Автор многочисленных публикаций по проблемам организации социально-педагогической и психолого-педагогической работы с детьми и молодежью: научных статей, монографий, учебных и учебно-методических пособий для студентов, педагогов и организаторов работы с молодежью. E-mail: k.ormsp12@yandex.ru.

Мовсесян Лаура Арменовна – магистрант программы «Психология управления персоналом» направления подготовки 37.04.01 Психология Института психологии Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского, специализация. Калуга, Россия. Научные интересы: психология управления, проблемы психологии отбора и оценки персонала. E-mail: movsesyanla@studklg.ru.

Пантелеева Наталья Георгиевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольное образование факультета психология Московского государственного областного университета (МГОУ), Член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования (МАНПО), г. Москва, Россия. E-mail: natasha53.11@mail.ru.

Первалов Алексей Олегович – выпускник Института психологии Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. Калуга, Россия.

Подольская Инга Александровна – кандидат философских наук, доцент кафедры социальной и организационной психологии Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. E-mail: podolskajaIA@tksu.ru.

Резван Андрей Викторович – магистрант программы «Коучинг педагогического и социального сопровождения детей и молодежи в современных социокультурных условиях» направления подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование» Института социальных отношений Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. Калуга, Россия. Сфера научных интересов: морально-нравственное воспитание подрастающего поколения и поиск инновационных образовательных методик в данной области. E-mail: pr.rezvan@gmail.com.

Реймер Мария Валерьевна – старший преподаватель кафедры педагогики Института педагогики Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского, Калуга, Россия. Сфера научных интересов: история педагогики, развитие народного образования в калужской губернии, изучение методики преподавания истории в школе, развитие исторического образования. E-mail: m.casatkina2011@yandex.ru.

Савоничева Карина Геннадьевна – магистрант программы «Психологическое консультирование и психотерапия» направления подготовки 37.04.01 Психология Института психологии Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. Калуга, Россия. E-mail: savonichevakg@studklg.ru.

Слыш Наталья Кирилловна – студентка 4-го курса бакалаврской программы по направлению «Специальное дефектологическое образование» Профиль «Логопедия». Институт педагогики Калужского государственного университета. Калуга, Россия.

Спиженкова Мария Антоновна – кандидат философских наук, доцент кафедры общей и юридической психологии Института психологии Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. Сфера научных интересов: психологическое консультирование, психологическое сопровождение личности в системе высшего профессионального образования, обеспечение деятельности психологической службы в вузе, работа с людьми с ОВЗ. Калуга, Россия. E-mail: spizhenkovaMA@tksu.ru.

Степачева Елена Юрьевна – психолог ФКУ ИК-7 УФСИН России по Калужской области. E-mail: stepacheva.e@yandex.ru.

Фадеева Ксения Александровна – социальный педагог-психолог МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 14» города Калуги. E-mail: sch14@uo.kaluga.ru.

Хотеева Раиса Ивановна – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной и организационной психологии Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. Сфера научных интересов: психология управления, клиническая психология, психология профессиональной деятельности, профессиональная социализация специалистов. Калуга, Россия. E-mail: khoteyeva@tksu.ru.

Almazova Tatyana Aleksandrovna – PhD (Pedagogical Sciences), associate Professor of the Department of Physics and Mathematics, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski. Kaluga, Russia. E-mail: BadanowaTA@yandex.ru.

Avramenko Natalia N. – Head of the Department of Social and Organization Psychology, Candidate of Psychological Sciences, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski. Kaluga, Russia. E-mail: avramenkonn@mail.ru.

Butakova Mariia S. – the 5-th years student of the Institute of psychology, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski. Kaluga, Russia. E-mail: butakovamariya@mail.ru.

Demidova Anna Petrovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Preschool, Primary and Special Education. Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski. Kaluga, Russia. E-mail: ademidova1979@mail.ru.

Efremova Ksenia Sergeevna – master's student of the Department of General and Legal Psychology of the Institute of psychology, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski. Kaluga, Russia. E-mail: kseni4-sergeevna@yandex.ru.

Fadeeva Ksenia Aleksandrovna – social pedagogue psychologist, Secondary school № 14. Kaluga, Russia. E-mail: sch14@uo.kaluga.ru.

Isadchenko Sergey Olegovich – postgraduate student of the program «Developmental Psychology, Acmeology», specialization 37.06.01 Psychology, Institute of Psychology, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski. Head of the department for the implementation of programs and projects of state youth policy of the Ministry of Education and Science of the Kaluga Region. Kaluga, Russia. Research interests: developmental psychology, acmeology, leadership psychology, professional and personal development of specialists in the field of further education of youth. E-mail: isad-sergej@yandex.ru.

Ivanova Irina Viktorovna – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Social Adaptation and Organization of Work with Youth at the Institute of Social Relations of Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski. Author of more than 90 publications on the problems of organizing supplementary education for children, teaching aids for students and teachers, the monograph “Pedagogical support of a self-developing personality” (Moscow, INFRA-M, 2019), “Personal development: psychological and pedagogical aspect” (Kaluga, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, 2013). The developer of the model of pedagogical support for self-development of students in the conditions of additional education of aerospace children. The author pays special attention to the study of the problems of additional aerospace education and the pedagogization of the ideas of Russian cosmism. Kaluga, Russia. E-mail: IvanovaDIV@yandex.ru.

Kasatkina Svetlana Nikolaevna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Theory and Methods of Preschool, Primary and Special Education of the Institute of Pedagogy, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski. The author of more than 100 scientific papers, including monographs, textbooks, and scientific articles. Sphere of scientific interests: development of the scientific heritage of K.D. Ushinsky, K.E. Tsiolkovsky, S.T. Shatsky. Kaluga, Russia.

Khoteeva Raisa Ivanovna – Candidate of Psychological Sciences, associate professor of the department of social and organizational psychology, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski. Research interests: management psychology, clinical psychology, psychology of professional activity, professional socialization of specialists. Kaluga, Russia. E-mail: khoteyeva@tksu.ru.

Kosov Alexander V. – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Social and Organizational Psychology, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski. Kaluga, Russia. E-mail: KosovAV@tksu.ru.

Krasnoshchechenko Irina Petrovna – Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Social and Organizational Psychology. Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski. Kaluga, Russia. Research interests: problems of professional and personal development of psychologists, psychology of subjectivity, psychology of personnel management, social psychology, personality psychology. E-mail: krasnoshchechenko_ip@tksu.ru.

Leshcheva Tatyana A. – 4th year student of the Institute of Pedagogy. Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski. Kaluga, Russia. E-mail: tmalovskaya@mail.ru.

Machuzhenko Varvara – 5th year student of the Institute of History and Law, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski. Kaluga, Russia.

Makarova Valentina Aleksandrovna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Social Adaptation and Youth Work Organization, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski. Kaluga, Russia. She is the author of numerous publications on the problems of organizing socio-pedagogical and psychological-pedagogical work with children and youth: scientific articles, monographs, educational and teaching aids for students, teachers and organizers of work with youth. E-mail: k.ormsp12@yandex.ru.

Movsesyan Laura A. – master's student of the program «Psychology of Personnel Management» the Department of social and organizational psychology of the Institute of psychology, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski. Kaluga, Russia. Scientific interests: management psychology, problems of psychology of personnel selection and assessment. E-mail: movsesyanla@studklg.ru.

Panteleeva Natalya Georgievna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Preschool Education, Faculty of Psychology, Moscow State Regional University (MGOU), Corresponding Member of the International Academy of Sciences of Pedagogical Education (IANPO), Moscow, Russia. E-mail: natasha53.11@mail.ru.

Perevalov Aleksey O. – 4th year student of the bachelor's program «Psychology» Institute of psychology, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski.

Podolskaya Inga A. – Candidate of philosophical sciences Sciences, Associate Professor of the Department of Social and Organizational Psychology, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski. Kaluga, Russia. E-mail: podolskajaIA@tksu.ru.

Reimer Maria Vladimirovna – Senior Lecturer, Department of Pedagogy, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski. Kaluga, Russia. Research interests: the history of pedagogy, the development of public education in the Kaluga province, the study of methods of teaching history at school, the development of historical education. E-mail: m.casatkina2011@yandex.ru.

Savonicheva Karina – master's student of the Institute of psychology, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski. Kaluga, Russia. E-mail: savonicheva_karisha@mail.ru.

Slysh Natalya – 4th year student of the bachelor's program «Special defectological education» Profile «Speech therapy», Institute of Pedagogy, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski. Kaluga, Russia.

Spizhenkova Mariia Antoninovna – Candidate of Philosophical Sciences, associate Professor of the Department of General and legal psychology, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga, Russia. Research interests: psychological counseling, psychological support of the individual in the system of higher professional education, provision of psychological services at the university, work with people with disabilities. Kaluga, Russia. E-mail: spizhenkovaMA@tksu.ru.

Stepacheva Elena Yurevna – Psychologist of The Institution of punishment № 7 of Kaluga region, Russia. E-mail: stepacheva.e@yandex.ru.

Zinovieva Valentina Nikolaevna – Candidaet of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Preschool, Primary and Special Education, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski. Kaluga, Russia. E-mail: zinovieva.valya@yandex.ru.

Zubkova Anastasia Sergeevna – master's student of the Department of social and organizational psychology of the Institute of psychology of the Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski. Kaluga, Russia. E-mail: zubkova.anastasiia17@gmail.com.