

16+

e-ISSN: 2712-8474

Азимут научных исследований:



2022

Том 11

№ 3(40)

АЗИМУТ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

Основан в 2012 г.

16+

Том 11
№ 3 (40)
2022

Ежеквартальный
научный электронный
журнал

Учредитель – Общество с ограниченной ответственностью «Ландрейл»»

Главный редактор

Коростелев Александр Алексеевич, доктор педагогических наук, доцент

Заместители главного редактора:

Александрова Екатерина Александровна, доктор педагогических наук, профессор

Анискин Владимир Николаевич, кандидат педагогических наук, доцент

Зюкин Данил Алексеевич, кандидат экономических наук, старший научный сотрудник

Кондаурова Инесса Константиновна, кандидат педагогических наук, доцент

Лейфа Андрей Васильевич, доктор педагогических наук, профессор

Микляева Анастасия Владимировна, доктор психологических наук, доцент

Морозова Ирина Станиславовна, доктор психологических наук, профессор

Петрук Галина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент

Родионов Михаил Алексеевич, доктор педагогических наук, профессор

Редакционная коллегия:

Аббасова Кызылгюль Ясин кызы, доктор философских наук, профессор

Акопов Гарник Владимирович, доктор психологических наук, профессор

Ахаев Андрей Васильевич, доктор педагогических наук, профессор

Ахметова Дания Загриевна, доктор педагогических наук, профессор

Бендас Татьяна Владимировна, доктор психологических наук, доцент

Горьковая Ирина Алексеевна, доктор психологических наук, профессор

Григорьева Марина Владимировна, доктор психологических наук, профессор

Денисова Оксана Петровна, доктор педагогических наук, кандидат

психологических наук, доцент

Макарова Елена Александровна, доктор психологических наук, кандидат

педагогических наук, профессор

Мерлина Надежда Ивановна, доктор педагогических наук, кандидат физико-

математических наук, профессор

Осадченко Инна Ивановна, доктор педагогических наук, доцент

Платонова Раиса Ивановна, доктор педагогических наук, доцент

Равен Джон, доктор философии в области психологии, профессор

Романова Марина Александровна, доктор психологических наук, кандидат

педагогических наук, доцент

Тагарева Кирилка Симеонова, доктор психологических наук, профессор

Тарантей Виктор Петрович, доктор педагогических наук, профессор

Шаповалова Ольга Евгеньевна, доктор психологических наук, профессор

Ответственный секретарь

Степина Наталья Валерьевна

Входит в ПЕРЕЧЕНЬ рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук.

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций Эл № ФС77-83766 от 29.08.2022 г.

Компьютерная верстка:
Коростелев А.А.

Технический редактор:
Коновалова Е.Ю.

Адрес редколлегии, учредителя, редакции и издателя Общества с ограниченной ответственностью «Ландрейл»:

445051, Российская Федерация, Самарская область, г. Тольятти, ул. Фрунзе, влд. 8, к. 8-17

Тел.: +79270290177

E-mail: ANI-ped-i-psych@ya.ru

Сайт: <http://landrailpip.ru/>

Подписана верстка 10.12.2022.

Выход в свет 10.12.2022.

Формат 60x84 1/8.

Заказ 3-07-12.

INFORMATION ABOUT THE MEMBERS OF THE EDITORIAL BOARD

Chief Editor

Korostelev Alexander Alekseevich, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Informatics, Applied Mathematics and Methods of Their Teaching
(Samara State Social and Pedagogical University, Samara, Russia)

Deputy Chief Editors:

Alexandrova Ekaterina Aleksandrovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department «Methodology of education»
(Saratov State University, Saratov, Russia)

Aniskin Vladimir Nikolaevich, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Information and Communication

Technologies in Education, Dean of the Faculty of Mathematics, Physics and Informatics

(Samara State Social and Pedagogical University, Samara, Russia)

Zyukin Danil Alekseevich, Candidate of Economic Sciences, Senior Researcher, Research Center

(Kursk State University, Kursk, Russia)

Kondaurova Inessa Konstantinovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of chair of mathematics and methods of teaching

(Saratov State University, Saratov, Russia)

Leifa Andrey Vasilievich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

(Amur State University, Blagoveshchensk, Russia)

Miklyayeva Anastasia Vladimirovna, Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Professor of the Department «Human psychology»

(Russian State Pedagogical University, St. Petersburg, Russia)

Morozova Irina Stanislavovna, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department «General psychology and developmental psychology»

(Kemerovo State University, Kemerovo, Russia)

Petruk Galina Vladimirovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director of the Department of Scientific Research (Vladivostok State University of Economics and Service, Vladivostok, Russia)

Rodionov Mikhail Alekseevich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department «Informatics and Methods of Teaching Informatics and Mathematics»

(Penza State University, Penza, Russia)

Editorial team:

Abbasova Kyzylgul Yasin kyzy, Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Deputy Dean of the Faculty of Social Sciences and Psychology

(Baku State University, Baku, Azerbaijan)

Akopov Garnik Vladimirovich, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department «General and Social Psychology» (Volga State Socio-Humanitarian Academy, Samara, Russia)

Ahaev Andrey Vasilievich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

(Center for International Partnership, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan)

Akhmetova Dania Zagrievna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department «Theoretical and Inclusive Pedagogy», Director of the Institute of Distance Education

(Kazan Innovation University, Kazan, Russia)

Bendas Tatyana Vladimirovna, Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Social Psychology (Orenburg State University, Orenburg, Russia)

Gorkovaya Irina Alekseevna, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Professor of the Department of Human Psychology (Russian State Pedagogical University, St. Petersburg, Russia)

Grigorieva Marina Vladimirovna, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department «Educational Psychology and Psychodiagnosics»

(Saratov State University, Saratov, Russia)

Denisova Oksana Petrovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Management of Support of the Educational Process

(Togliatti State University, Togliatti, Russia)

Makarova Elena Aleksandrovna, Doctor of Psychological Sciences, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Humanitarian Disciplines

(Taganrog Institute of Management and Economics, Taganrog, Russia)

Merlina Nadezhda Ivanovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Professor, Professor of the Department of Discrete Mathematics and Informatics

(Chuvash State University, Cheboksary, Russia)

Osadchenko Inna Ivanovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

(Uman State Pedagogical University, Uman, Ukraine)

Platonova Raisa Ivanovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Sports Martial Arts (North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia)

Raven John, Honorary Professor University of Edinburgh, University of Pecs (Hungary), Catholic University of Lublin (Poland) (University of Edinburgh, Edinburgh, Scotland)

Romanova Marina Alexandrovna, Doctor of Psychological Sciences, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Vice-rector for Academic Affairs

(Sakhalin State University, Yuzhno-Sakhalinsk, Russia)

Tagareva Kirilka Simeonova, Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor

(University of Plovdiv, Plovdiv, Bulgaria)

Tarantei Victor Petrovich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

(Grodno State University, Grodno, Belarus)

Shapovalova Olga Evgenievna, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of Correctional Pedagogy, Psychology and Speech Therapy

(Priamur State University named after Sholom-Aleikhem, Birobidzhan, Russia)

СОДЕРЖАНИЕ

педагогические науки

ДОКЛАД КАК ФОРМА ТЕКУЩЕГО КОНТРОЛЯ СТУДЕНТОВ: ПОСТАНОВКА ЗАДАЧИ, ОЦЕНИВАНИЕ И ОБРАТНАЯ СВЯЗЬ АГЕЕВА Евгения Валерьевна, КУЗНЕЦОВА Надежда Васильевна, СТЕПАНОВА Марина Николаевна.....	5
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ГАЛКИНА Ирина Александровна, ШИНКАРЕВА Надежда Алексеевна, КАНАНЧУК Лидия Александровна.....	10
РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ РУК У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ КИСЕЛЕВА Жанна Ивановна, ВАЛЕТОВ Максим Рамильевич, ШЛЯПНИКОВА Виктория Викторовна.....	17
ЭТНОМАРАФОН ДЛЯ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ «МАТЕМАТИЧЕСКАЯ ИГРОГРАФИЯ РАЗНЫХ СТРАН И НАРОДОВ» КОНДАУРОВА Инесса Константиновна, НЕСТЕРОВА Наталья Сергеевна.....	21
АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ - ВАЖНЫЙ ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ЛЕХТЯНСКАЯ Лариса Владимировна.....	27
РЕАЛИЗАЦИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ПРОЕКТА «МУЛЬТФИЛЬМ ДОБРА» В СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ОСИН Виктор Сергеевич, ПАК Любовь Геннадьевна.....	32
ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ЦИФРОВЫХ НАВЫКОВ ХАБЛИЕВА Светлана Руслановна.....	36

психологические науки

ВЗАИМОСВЯЗЬ ТИПА РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ И ТРЕВОЖНОСТИ У ПОДРОСТКОВ ЧЕРЕМИСКИНА Ирина Игоревна, АНДРЕЕВА Ольга Владимировна.....	43
МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ КАК ОСНОВА ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ БОГДАН Надежда Николаевна, МАСИЛОВА Марина Григорьевна.....	49
ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ, ДЕТЕРМИНИРУЮЩЕЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКУЮ СУВЕРЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ МАРТЫНЕНКО Елена Александровна.....	54
РАННИЕ ДЕЗАДАПТИВНЫЕ СХЕМЫ И ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ У МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ В КОНТЕКСТЕ ПЕРЕЖИВАНИЯ ЛИЧНОСТНОГО КРИЗИСА ЧЕРЕМИСКИНА Ирина Игоревна, ЛЮКШИНА Дарья Сергеевна.....	59
Условия размещения материалов.....	64

CONTENT

*pedagogical sciences***REPORT AS A FORM OF CURRENT CONTROL OF STUDENTS:
STATEMENT OF THE PROBLEM, EVALUATION AND FEEDBACK**

AGEEVA Evgenia Valerievna, KUZNETSOVA Nadezhda Vasilievna,
STEPANOVA Marina Nikolaevna.....5

**PEDAGOGICAL CONDITIONS OF PATRIOTIC EDUCATION
OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN**

GALKINA Irina Aleksandrovna, SHINKAREVA Nadezhda Alekseevna,
KANANCHUK Lydia Aleksandrovna.....10

**DEVELOPMENT OF FINE MOTOR SKILLS OF HANDS IN STUDENTS
WITH DISABILITIES**

KISELEVA Zhanna Ivanovna, VALETOV Maxim Ramilevich,
SHLYAPNIKOVA Victoria Viktorovna.....17

**ETHNOMARATHON FOR YOUNGER TEENAGERS “MATHEMATICAL
GAMEOGRAPHY OF DIFFERENT COUNTRIES AND PEOPLES”**

KONDAUROVA Inessa Konstantinovna, NESTEROVA Natalia Sergeevna.....21

**STUDENT ADAPTATION IS AN IMPORTANT FACTOR
OF EFFECTIVE LEARNING**

LEKHTYANSKAYA Larisa Vladimirovna.....27

**IMPLEMENTATION OF THE SOCIO-CULTURAL PROJECT
“CARTOON OF KINDNESS” IN THE SOCIAL ADAPTATION
OF CHILDREN WITH DISABILITIES**

OSIN Viktor Sergeevich, PAK Lyubov Gennadievna.....32

**MAIN APPROACHES TO FORMING DIGITAL SKILLS
IN THE CONDITIONS OF DIGITAL TRANSFORMATION
OF EDUCATION**

KHABLIEVA Svetlana Ruslanovna.....36

*psychological science***RELATIONSHIP BETWEEN PARENTAL ATTITUDES AND ANXIETY
IN ADOLESCENTS**

CHEREMISKINA Irina Igorevna, ANDREEVA Olga Vladimirovna.....43

**METHODOLOGICAL FRAMEWORK FOR THE STUDY OF EMOTIONAL
BURNOUT AS A BASIS FOR PREVENTIVE WORK**

BOGDAN Nadezda Nikolaevna, MASILOVA Marina Grigoryevna.....49

**FEATURES OF THE VALUE-SEMANTIC SPHERE THAT DETERMINES
THE PSYCHOLOGICAL SOVEREIGNTY OF THE INDIVIDUAL**

MARTYNENKO Elena Alexandrovna.....54

**EARLY MALADAPTIVE SCHEMES AND RESILIENCE IN YOUNG PEOPLE
IN THE CONTEXT OF EXPERIENCING A PERSONAL CRISIS**

CHEREMISKINA Irina Igorevna, LYUKSHINA Darya Sergeevna.....59

Conditions of accommodation of scientific materials.....64

УДК 378
DOI: 10.57145/27128474_2022_11_03_01



©2022 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ДОКЛАД КАК ФОРМА ТЕКУЩЕГО КОНТРОЛЯ СТУДЕНТОВ: ПОСТАНОВКА ЗАДАЧИ, ОЦЕНИВАНИЕ И ОБРАТНАЯ СВЯЗЬ

© Автор(ы) 2022

АГЕЕВА Евгения Валерьевна, кандидат экономических наук, доцент,
доцент кафедры «Финансы и финансовые институты»
Байкальский государственный университет
664003, Россия, Иркутск, AgeevaEV@bgu.ru

SPIN: 3996-0376
AuthorID: 516432
ORCID: 0000-0003-0146-9989

КУЗНЕЦОВА Надежда Васильевна, кандидат экономических наук, доцент,
доцент кафедры «Финансы и финансовые институты»
Байкальский государственный университет
664003, Россия, Иркутск, nadezhda1978@list.ru

SPIN: 3426-3884
AuthorID: 197212
ORCID: 0000-0003-0496-5320

СТЕПАНОВА Марина Николаевна, кандидат экономических наук, доцент,
доцент кафедры «Финансы и финансовые институты»
Байкальский государственный университет
64003, Россия, Иркутск, emarina77@list.ru

SPIN: 5188-5086
AuthorID: 129006
ORCID: 0000-0001-9776-1129

Аннотация. С целью закрепления общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций студентам предлагаются разные формы текущих заданий, в числе которых доклад. С точки зрения любого исполнителя (в том числе и студента, выполняющего задания преподавателя), одним из важных моментов является четкая постановка задачи и обозначение основных пунктов по содержанию, которым должен соответствовать доклад, а также четкие критерии оценки доклада (в менеджменте – идеальный конечный результат – что ожидает преподаватель от студента). Работа над докладом и дальнейшее выступление предполагают освоение как soft так и hard skills. «Мягкие навыки» включают понимание студентами целей выступления, принципов выступления, контакта с аудиторией и т.д. «Твердые навыки» относятся к содержательной части доклада и не рассматриваются в рамках данной работы. В данной статье авторы акцентируют внимание на таких моментах, как постановка задач при формулировке и выдаче задания по подготовке докладов, обсуждение со студентами основных целей докладов, привлечение студентов к оцениванию докладов друг друга, обратная связь по результатам выступлений студентов с докладами, а также на навыках, которые студенты закрепляют при подготовке доклада. В работе приведены результаты анкетирования студентов по результатам внедрения предлагаемых инструментов.

Ключевые слова: доклад, текущий контроль студентов, оценивание доклада, цели выступления, обратная связь со студентами, общекультурные компетенции, презентация, цифровая грамотность.

REPORT AS A FORM OF CURRENT CONTROL OF STUDENTS: STATEMENT OF THE PROBLEM, EVALUATION AND FEEDBACK

© The Author(s) 2022

AGEEVA Evgenia Valerievna, candidate of economic sciences, associate professor,
associate professor of the department “Finance and financial institutes”
Baikal State University
664003, Russia, Irkutsk, AgeevaEV@bgu.ru

KUZNETSOVA Nadezhda Vasilievna, candidate of economic sciences, associate professor,
associate professor of the department “Finance and financial institutes”
Baikal State University
664003, Russia, Irkutsk, nadezhda1978@list.ru

STEPANOVA Marina Nikolaevna, candidate of economic sciences, associate professor
of the department “Finance and financial institutes”
Baikal State University
664003, Russia, Irkutsk, emarina77@list.ru

Abstract. In order to consolidate general cultural, general professional and professional competencies, students are offered various forms of tasks, including a report. From the point of view of any performer (including a student performing teacher’s tasks), one of the important points is a clear statement of the task and the designation of the main points in terms of the content that the report should correspond to, as well as the criteria for assessing the report (in management – the ideal final result – what the teacher expects from the student). Work on the report and further speech suggest mastering both soft and hard skills. “Soft skills” include students understanding the goals of the speech, the principles of the speech, contact with the audience, etc. “Solid skills” refers to the content of the report and is not considered in the framework of this work. In this article, the authors focus on such points as setting tasks when formulating and issuing assignments for the preparation of reports, discussing with students the main goals of reports, involving students in evaluating each other’s reports, feedback on the results of students’ speeches with reports, as well as on the skills that students consolidate in the preparation of the report. The work presents the results of the survey of students based on the results of the implementation of the proposed tools.

Keywords: report, student monitoring, report evaluation, speech objectives, student feedback, general cultural competencies, presentation, digital literacy.

ВВЕДЕНИЕ

Целью данной статьи является выделить практические цели и результаты доклада как формы текущей

аттестации студентов. Доклад является также формой научно-исследовательской деятельности в формате подготовки и дальнейшего выступления на конференции,

олимпиаде и т.д., но в данной статье мы рассматриваем доклад именно как форму текущего контроля – выступление студентов на семинарских занятиях по заранее определенной теме (заданию).

Достижение поставленной цели связано с последовательным решением следующих задач:

- рассмотреть практические цели доклада;
- сформулировать основные этапы подготовки и презентации докладов;
- показать роль вовлеченность студентов в процесс оценивания и значение обратной связи по результатам представления докладов студентами.

Новизна исследования заключается в том, что авторы предлагают активно использовать при оценивании докладов заранее известные критерии оценки, привлекать к оцениванию самих студентов, давать обратную связь по выступлениям и оценкам. Такой подход к оценке докладов позволяет учитывать именно практикоориентированный подход с точки зрения применения полученных в вузе навыков в дальнейшей жизни. Акцент делаем именно на этапах выступления и оценки доклада (презентация, оценивание и обсуждение результатов), а не на этапе подготовки доклада (содержательная часть). В рамках исследования авторы провели *опрос студентов* и представили результаты.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Во время обучения студентов одной из форм текущего контроля в рамках изучения учебных дисциплин, предусмотренных учебными планами, является доклад. Одновременно с этим, именно доклад является частью государственной итоговой аттестации (ГИА) в виде представления результатов исследования в формате научного доклада с последующими ответами на вопросы – защита выпускной квалификационной работы. К подготовке докладов и выступлениям с ними студенты привлекаются в рамках научно-исследовательской работы студентов (НИРС) – выступление с докладами на конференциях, на олимпиадах, конкурсах [1; 2]. Другими формами устного текущего контроля являются: опрос, ответы на вопросы на семинарских занятиях, защита рефератов [3].

Доклад как форма текущего контроля направлен на усвоение, в том числе, таких категорий универсальных компетенций, обозначенных ФГОС ВО, как системное и критическое мышление, разработка и реализации проектов, коммуникация, самоорганизация и саморазвитие (приказ Минобрнауки от 12.08.2020 г. № 954).

В таблице 1 представлены основные этапы такой формы текущего контроля как доклад и ответственные за их выполнение.

Таблица 1 – Основные этапы подготовки и презентации доклада (в рамках текущего контроля студентов)

Этап	Ответственный
Подготовка задания и описание требований к заданию («техническое задание»)	Преподаватель
Определение и обсуждение основных целей доклада (как вида работы)	Преподаватель совместно со студентами
Выдача задания с пояснением и ответом на вопросы	Преподаватель совместно со студентами
Текущее сопровождение подготовки доклада (помощь в случае возникновения вопросов у студентов)	Преподаватель совместно со студентами
Выбор экспертов из числа студентов (для более объективной оценки выступлений) (<i>привлечение студентов к оцениванию</i>)	Преподаватель совместно со студентами
Выступление студентов с докладами. Ответы на вопросы	Докладчик Студенты
Оценивание и обсуждение результатов с экспертами (как правило закрытое)	Преподаватель совместно со студентами-экспертами
Доведение оценок до выступающих с выделением всех положительных моментов выступления и пояснениями «недочетов» (<i>обратная связь</i>)	Преподаватель совместно со студентами

Отметим, что темы докладов, требования к содержательной части доклада, к оформлению (если это предусмотрено), подготовка списка используемой литературы должны быть обязательно сформулированы преподавателем и доведены до студентов (этапы 1, 2, 3). Данный подход связан с таким необходимым содержанием самой оценки каких-либо действий с точки зрения менеджмента (а здесь тоже управление образовательным процессом), как определенность – студенты четко понимают требования по заданию и какой результат они должны достичь. Определенность рассматривается в данной ситуации через описание конечного результата (идеальный конечный результат любого действия в менеджменте). Как следствие, студент чувствует себя более уверенным и, по нашему мнению, более вовлеченным. Такая форма задания позволяет студенту также использовать такие навыки, как планирование, выбор полноты подготовки и раскрытия вопроса. Задача должна быть четко поставлена, а критерии оценивания четко определены [4].

Последний 8 этап (пояснения) является очень важным с точки зрения получения обратной связи студентом от преподавателя. Обратная связь обозначается как средство взаимодействия и сотрудничества обучающихся с преподавателем [5]. В практике чаще всего студенты получают оценку и «работа над ошибками» проводится не всегда. Вместе с тем, пояснение результатов оценки показывает, что именно необходимо доработать и какие моменты улучшить для получения более высокого балла в следующий раз. Это позволяет студентам опираться на свои сильные стороны, подтягивать слабые и, в конечном итоге, достигать поставленных целей доклада. При оценивании, как отмечают Э.Д. Алисултанова и Х.Х. Тасуева, «...важно проявить доброжелательность, требовательность сочетать с индивидуальным подходом, а нормативный способ оценивания – с личностным. То есть необходимо сравнивать обнаруженные достижения не только с нормой, но и с его предыдущими успехами» [6]. Основными характеристиками качественной обратной связи являются: конкретность, конструктивность, персонализация, искренность и сбалансированность [7].

Важным для студентов является и участие в оценивании. Соотнесение выступления докладчика с заданными параметрами позволяет эксперту одновременно анализировать и свою подготовку, и свое будущее выступление.

В зависимости от уровня и статуса мероприятия, аудитории, целей мероприятия устанавливаются и цели доклада (этап 2). Среди практических целей доклада выделяем такие как:

- разобраться студенту в теме исследования, углубить и систематизировать свои знания по теме исследования;
- поделиться опытом, донести результаты исследования, обосновать результаты исследования (больше характерно для научных работ);
- «чтобы докладчика запомнили». Такая цель является основой для налаживания связей в будущем (является направлением нетворкинга). Основная цель докладчика состоит в том, чтобы оставить о себе впечатление, а в будущем использовать упоминание о мероприятии при контакте с лицами, присутствующими в аудитории во время доклада;
- показать, чем докладчик может быть полезен слушателям и какую пользу может принести определенным людям: в чем именно будет их выгода, какие именно проблемы слушателей поможет решить докладчик (через выполнение каких-либо работ, услуг, поставку продукции, программного обеспечения и т.д., в том числе, если уже по результатам выступления слушатели в аудитории смогут рассчитать предварительную финансовую выгоду для себя и своего бизнеса, то шансы докладчика быть услышанным увеличиваются, а значит и цель доклада достигается).

Сама практика публичного выступления здесь не

рассматривается как практическая цель доклада, так как является первостепенной в самой форме текущего контроля (в рамках учебных целей).

В рамках учебных дисциплин целью докладов большей частью видят (кроме навыка публичного выступления) первую обозначенную нами – более глубоко изучить / исследовать отдельный вопрос. Вместе с тем, нами делается акцент на необходимости научить ребят достигать третью и четвертую цель: «оставить о себе след».

Навыки, получаемые студентами в рамках использования такой формы текущего контроля как доклад (в том числе, которые нашли отражение в их ответах на открытый вопрос анкеты – чему вы учитесь при подготовке доклада – см. далее), являясь основой для их дальнейшей практической деятельности. Выделим несколько научных статей, посвященных осваиваемым компетенциям, особенностям современного образования и ожиданиям рынка труда. Например, Т.Б. Макарова отмечает, что «наряду с навыком слушания лекций студенты должны приобрести опыт ведения дискуссий и решения проблем» [8]. В качестве одного из необходимых навыков самостоятельной работы современных студентов выделяют «способность и возможность обучающегося самостоятельно организовать и осуществить задуманное, т.е. сильные цели и задачи, самостоятельно заданные временные рамки и условия деятельности» [9]. Сразу в нескольких работах отмечаются навыки применения современных компьютерных технологий, цифровой грамотности и работы в социальных сетях [10; 11; 12; 13; 14; 15].

Основные принципы результатов оценки обучения в общем виде представлены в статье Е.С. Степановой и Е.А. Макарова [16]. В нашем случае оценивание доклада (в части выступления – этап 7) проводим по критериям, представленным в таблице 2.

Таблица 2 – Критерии оценки доклада как формы текущего контроля

Критерий	Описание выполнения критерия (идеальный конечный результат)	Цели применения критерия
<i>Выступление докладчика</i>		
Продолжительность выступления	Время выступления студента соответствует заданному значению	Тайминг, чувство времени Понимание, какой объем информации (в листах, в знаках, включая таблицы \ рисунки) какое время занимает Расчет времени с учетом волнения выступающего, отступлений и пояснений
Наглядность выступления	Студент наглядно продемонстрировал основные моменты в презентации	Навык подготовки презентации Умение работать с экраном, доской, раздаточным материалом Восприятие слушателями информации по двум чувственным каналам: слух и зрение Лучшее запоминание информации слушателями
Речь студента	Студент говорит, его хорошо слышно	Умение выступать в формате рассказа
Доступность, сложность текста выступления	Структура предложений в докладе, использование терминологии, скорость речи, четкость речи, длина предложений	Использование понятной терминологии, понимание темы исследования, построение речи

Отметим, что данные критерии могут быть зна-

чительно расширены, в том числе с более подробной разбивкой по наглядности выступления (презентация, раздаточный материал, использование доски и т.д.), по самому выступлению (читает всё, преимущественно читает, рассказывает) и т.д. по каждому пункту [17]. Мы выбрали наиболее простую форму, так как к оцениванию привлекаются студенты, результаты обсуждаются и оценки за выступление доводятся сразу в конце занятия. Несомненно, при подготовке доклада на научную студенческую конференцию или защиту выпускной квалификационной работы требования по структуре доклада будут другие, но в целом сохраняется сам принцип публичного выступления на заданную тему и с заданными критериями. По каждому критерию устанавливается свой балл, а также возможность использования доли баллов. При обсуждении оценок по каждому критерию выводится среднее значение и баллы суммируются.

Анализ рабочих программ дисциплин (находящихся в открытом доступе), а также результатов поиска в сети Интернет по ключевому слову «критерии оценки докладов» (и подобное) показывают, что сами критерии оценки докладов достаточно хорошо прописаны и не являются чем-то новым. Открытым является вопрос, насколько часто эти критерии используются в практике оценивания и не являются ли они номинальными. Результаты проведенного опроса (представлены ниже) показали, в том числе, такой факт, что в опрашиваемых группах такая практика на дисциплинах, преподаваемых авторами статьи, применяется впервые (как отмечали ранее, преподавание дисциплин авторами статьи и, соответственно, такая практика оценивания и обратной связи начинает применяться на втором и третьих курсах в зависимости от направления обучения). А значит цель данной статьи состоит, в том числе, в том, чтобы показать, что критерии оценки должны быть не просто прописаны, а должны активно использоваться в практике.

ОБСУЖДЕНИЕ

Авторы исследования используют такую форму постановки задачи и оценивания докладов (с привлечением студентов к оцениванию, разбор «полетов» сразу после всех выступлений на занятии) с 2015 года. Среди обучающихся студенты 2–4 курсов высшего и среднего профессионального образования. В сентябре текущего года среди студентов был проведен опрос, результаты которого представлены в таблице 3. Ребятам было предложено ответить на три вопроса:

«Что, по вашему мнению, дает такая форма текущего контроля как доклад (какие знания, умения, навыки вы получаете и осваиваете)?».

«Что, по вашему мнению, дает участие в оценивании докладов?».

«Интересна ли и необходима ли обратная связь по докладу от преподавателя и студентов, выступавших экспертами?».

В данной ситуации не предлагались готовые ответы на вопрос (по принципу выбора), студенты писали сами. Ответы на вопросы были достаточно разнообразны и в таблице сгруппированы авторами по навыкам. Количество опрошенных, которые выделили данный навык, указано в процентах.

Всего в анкетировании приняли участие 642 студента. Данный опрос проводился в текущем учебном году, хотя мнение и реакция студентов на такой формат постановки задач по подготовке, выполнению докладов и дальнейшего их оценивания каждый год обсуждался со студентами в текущем режиме. Анкетирование проводилось уже после выступлений студентов с докладами на семинарских занятиях. В анкетировании приняли участие студенты ФГБОУ ВО «Байкальский государственный университет» таких направлений обучения, как: финансы и кредит, экономика нефтегазового комплекса, экономика предприятий и предпринимательская деятельность, мировая экономика, экономика и управление городами и территориями, менеджмент, торговое дело,

бухгалтерский учет и налогообложение. Преподаваемые дисциплины, в рамках которых проводился опрос: страхование и управление рисками, социальное страхование, стратегический менеджмент, бизнес-аналитика.

Таблица 3 – Результаты анкетирования студентов

Ответы на вопросы (сгруппированы авторами)	% от опрошенных
<i>Вопрос 1. Что дает вам доклад как форма текущего контроля?</i>	
Опыт публичного выступления / ораторское мастерство	100 %
Навык поиска информации	82 %
Навык обработки информации по заданным критериям	88 %
Перевод и адаптация текста (в случае использования источников на иностранном языке)	32 %
Построение и правильность речи	69 %
Навык работы с текстовыми и графическими редакторами и по подготовке презентаций (навыки применения компьютерных технологий)	100 %
Правильное оформление текста (по заданным критериям)	87 %
Построение структуры выступления	64 %
Распределение времени (по заданному значению)	75 %
Психологическая готовность к публичному выступлению	46 %
<i>Вопрос 2. Что, по вашему мнению, дает участие в оценивании докладов?</i>	
Быть объективным к докладчику	100 %
Учиться на опыте и ошибках других ребят	100 %
Роль эксперта придает «важность» самому себе и признание преподавателем (возможность высказать свое мнение, которое еще и учитывается)	68 %
<i>Вопрос 3. Нужна ли обратная связь от преподавателя по выступлению и содержанию доклада? Что она дает?</i>	
Да, нужна	100 %
Обратная связь позволяет увидеть свои ошибки и сделать работу над ошибками	100 %

Среди основных ответов опроса выделим следующие. Все студенты отмечают, что доклад является формой публичного выступления (100 % опрошенных). Абсолютно для всех ребят важна обратная связь (100 % опрошенных). Как отмечает Д.Р. Гиниятуллина, «наличие грамотного диалога между преподавателем и студентами и устойчивой обратной связи является ключевым компонентом межличностного общения и эффективного взаимодействия между преподавателем и студентами» [18; 19; 20]. 68 % опрошенных привлекает возможность выступить в качестве эксперта – более внимательно и критично оценить докладчика и выставить баллы по заданным критериям.

Отметим, что в беседе с ребятами перед анкетированием было выявлено такое мнение, как «доклады обычно, кроме преподавателя, никто не слушает». Не можем не согласиться со студентами, что такая ситуация есть. Но именно участие студентов в оценивание (а каждый раз это разные студенты, и нередко количество экспертов по желанию самих же ребят увеличивается с 3 до 4–5 человек) и последующее обсуждение позволяют вовлечь студентов и вызвать у них интерес к выступающим.

ВЫВОДЫ

Таким образом, помимо учебных целей, связанных с получением и углублением новых знаний (hard) доклад является и формой закрепления soft skills, например, таких как публичное выступление, навык подготовки презентации. Среди прочих преимуществ использования такого подхода выделим:

- точное понимание студентом критериев задания (определенность и понимание идеального конечного результата) и одновременное умение правильно построения задания;

- понимание студентом критериев оценивания;
- возможность выступить экспертом;
- получение обратной связи студентом (что сделано хорошо, над чем надо поработать);
- понимание студентом, где и как они смогут использовать полученные навыки.

Как показала практика, использование предлагаемых инструментов в будущем дает следующие результаты.

Студенты (70–80 %) уже ко второму докладу (если таковые присутствуют в рамках текущей аттестации по дисциплине или же уже после по другим дисциплинам – при условии продолжения использования того же подхода по постановке «технического задания по докладу», привлечению к оценке и обсуждению оценок) улучшают свои же баллы по презентационной части: презентации становятся менее загружены текстом и дополняют озвучиваемый материал, как правило, большую часть выступления студенты рассказывает сами (не читают), и чаще всего продолжительность выступления не превышает заданные параметры.

Вторая часть (2–3 студента из 10), несмотря на получение обратной связи, подход к выступлениям со следующими докладами не меняет. На вопрос «почему» отвечают, что «и так сойдет» (при этом отметим, что студентам для получения оценки по дисциплине по результатам текущей аттестации необходимо выполнить все задания текущего контроля и поэтому отказаться от докладов студенты не могут).

Предлагаемый авторами исследования подход позволяет показать, объяснить, продемонстрировать студентам, а в дальнейшем проработать и понять самому обучающемуся те важные коммуникативные навыки, навыки публичного выступления, навыки подготовки и построения выступления, которые ему будут необходимы для дальнейшей работы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Степанова М. Н. Роль кафедры в вовлечении обучающихся в научно-исследовательскую деятельность / М. Н. Степанова, Н.В. Кузнецова // Балтийский гуманитарный журнал. 2021. Т. 10. № 3 (36). С. 91–96. URL: <https://www.elibrary.ru/contents.asp?id=47129061>
2. Рунова С. А. Организация исследовательской деятельности студентов: алгоритм подготовки доклада // NovalInfo.Ru. 2014. № 26. С. 142–148. <https://novainfo.ru/article/2510>
3. Гельман В.Я. Совершенствование форм контроля успеваемости в вузе // Современное образование. – 2019. – № 2. – С. 52 – 57. DOI: 10.25136/2409-8736.2019.2.28364 URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=28364
4. Безродная Н. И. Критерии оценивания работы студента: формирование системы // Вестник Таганрогского института управления и экономики. 2013. № 1 (17). С. 86–89.
5. Азбель А.А. Обратная связь в обучении глазами российских подростков / А.А. Азбель, Л.С. Илюшин, П.А. Морозова // Вопросы образования. 2021. № 1. С. 195-212. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obratnaya-svyaz-v-obuchenii-glazami-rossijskih-podrostkov/viewer>
6. Алисултанова Э.Д. Особенности и формы проведения текущего контроля / Э. Д. Алисултанова, Х.Х. Тасуева // Вестник ГГНТУ. Гуманитарные и социально-экономические науки. 2019. Т. 15. № 2 (16). С. 55-61. URL: https://gstou.ru/files/nauka/works_ggntu/alisultanova-tasueva-vestnik-gum-2019-2.pdf
7. Корнев А.А. Обратная связь в обучении и педагогическом обучении // Rhema. Рема. 2018. № 2. С. 112-127. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obratnaya-svyaz-v-obuchenii-i-pedagogicheskom-obschenii/viewer>
8. Макарова Т. Б. Модель эмпирического образования как фактор повышения конкурентоспособности молодых специалистов на рынке труда // Известия Иркутской государственной экономической академии (Байкальский государственный университет экономики и права). 2012. № 1. С. 53. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17663814>
9. Лискина Т. В. Информальное образование в языковом вузе и типы заданий, нацеливающих студентов на самостоятельную работу в условиях информального образования / Т. В. Лискина, В. В. Буудов, О. Ю. Оношко // Baikal Research Journal. 2019. Т. 10, № 2. DOI: 10.17150/2411-6262.2019.10(2).2.
10. Вильчинская М. А. Использование компетентностного подхода при формировании конкурентоспособности выпускника вуза / М. А. Вильчинская, С. Г. Волохова. DOI: 10.17150/2500-2759.2019.29(4).605-616 // Известия Байкальского государственного университета. 2019. Т. 29, № 4. С. 605–616.
11. Николаева Г. Н. Влияние профиля в профессиональной социальной сети на развитие карьеры специалиста / Г. Н. Николаева, В. А. Перекрестова, А. Е. Перекрестов, П. В. Фурсова. — DOI 10.17150/2500- 2759.2021.31(1).60-68. // Известия Байкальского государственного университета. 2021. Т. 31, № 1. С. 60–68.

12. Зими́на Е. В. Изучение ожиданий работодателей — партнеров образовательных организаций как необходимый элемент стратегического развития и формирования имиджа университета / Е. В. Зими́на, Т. Г. Бахматова, Л. В. Сани́на. DOI 10.17150/2500-2759.2021.31(3).391-399 // Известия Байкальского государственного университета. 2021. Т. 31, № 3. С. 391–399.

13. Короткина И. Б. Академическая грамотность и система оценки в парадигме образования // Ценности и смыслы. 2017. № 5 (51). С. 20-31.

14. Полетаева Н. В. Презентационная компетентность в структуре профессиональной деятельности специалиста / Н. М. Полетаева, Е. В. Борисова // Человек и образование. 2018. № 1 (54). С. 9–96.

15. Иванова Т. В. Формирование презентационных умений студентов в образовательном процессе / Т. В. Иванова, Н. С. Анищенко // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 3. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=24602>

16. Степанова Е. С. К вопросу об организации текущего контроля образовательных результатов студентов педагогического вуза / Е. С. Степанова, Е. А. Макарова // Самарский научный вестник. 2020. Т. 9. № 4. С. 343-346. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-organizatsii-tekuschego-kontrolya-obrazovatelnyh-rezultatov-studentov-pedagogicheskogo-vuza>

17. Ступницкая М. А. Критериальное оценивание самостоятельной работы студентов с текстами / М. А. Ступницкая, С. И. Алексеева // Педагогические измерения. 2019. № 1. С. 62–69. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriterialnoe-otsenivanie-samostoyatel-noy-raboty-studentov-s-tekstami>

18. Гиниятуллина Д. Р. К вопросу об организации обратной связи между преподавателем и студентами (с использованием анкетирования) // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 65-1. С. 63–66.

19. Гиниятуллина Д. Р. Об организации обратной связи между преподавателем и студентами // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 60-2. С. 88–90.

20. Карпенко М. П. Проблемы взаимного оценивания в учебной работе студентов / М. П. Карпенко, В. А. Басов, Т. Ю. Семенова, А. В. Слива, В. Н. Фокина // Социология образования. 2014. № 6. С. 4–13.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 11.11.2022

Revised date: 23.11.2022

Accepted date: 10.12.2022

УДК 37.035.6

DOI: 10.57145/27128474_2022_11_03_02



©2022 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

© Автор(ы) 2022

ГАЛКИНА Ирина Александровна, кандидат психологических наук, доцент кафедры
психологии и педагогики дошкольного образования
Иркутский государственный университет
664008, Россия, Иркутск, irina_aleksandrovna73@mail.ru

SPIN: 18559-0593

Author ID: 661731

ORCID: 0000-0001-8630-8978

ШИНКАРЕВА Надежда Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
психологии и педагогики дошкольного образования
Иркутский государственный университет
664008, Россия, Иркутск, shinkaryva@yandex.ru

SPIN: 7031-1335

Author ID: 798950

ORCID: 0000-0002-2308-5188

КАНАНЧУК Лидия Александровна, кандидат психологических наук, доцент кафедры
психологии и педагогики дошкольного образования
Иркутский государственный университет
664008, Россия, Иркутск, kananchuk.la@yandex.ru

SPIN: 3873-6570

Author: 581632

ORCID: 0000-0001-6615-9645

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования особенностей патриотического воспитания дошкольников. Дано теоретико-методологическое обоснование проведенного исследования и показана его объективная актуальность для современной системы дошкольного образования. Приводится обобщающий вывод о том, что воспитывать патриотизм следует начинать в дошкольном детстве, работа по патриотическому воспитанию должна включать в себя три компонента: когнитивный, эмоциональный, поведенческий. Цель исследования – проанализировать особенности патриотического воспитания детей седьмого года жизни и разработать организационно-педагогические условия его развития посредством литературных произведений Иркутских писателей. Материал и методы исследования. Материалом исследования послужили педагогические наблюдения, проведенные кафедрой психологии и педагогики дошкольного образования за особенностями организации и планированием деятельности с детьми по патриотическому воспитанию. Локальный эксперимент проходил на базе дошкольных организаций города Иркутска. В эксперименте принимали участие дети седьмого года жизни – 150 человек, педагоги – 50 человек и родители воспитанников – 260 человек. Эмпирическая база исследования формировалась с помощью методов: диагностических, качественного и количественного анализа результатов, методов математической статистики с помощью сплошной выборки. Результаты исследования. Обобщены основные существенные характеристики и особенности патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста. Рассмотрены различные средства патриотического воспитания. Проведен и описан констатирующий эксперимент, охарактеризованы уровни развития патриотического воспитания у участников образовательного процесса. Представлена система работы с детьми, родителями и педагогами. Для проверки эффективности проделанной работы представлены данные контрольного эксперимента, результаты которого показали наличие выраженной позитивной динамики.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, литературные произведения, представления, старшие дошкольники, воспитательный процесс, организационно-педагогические условия.

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF PATRIOTIC EDUCATION OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN

© The Author(s) 2022

GALKINA Irina Aleksandrovna, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor
of the Department “Psychology and pedagogy of preschool education”
Irkutsk State University
664008, Russia, Irkutsk, irina_aleksandrovna73@mail.ru

SHINKAREVA Nadezhda Alekseevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of the Department “Psychology and pedagogy of preschool education”
Irkutsk State University
664053, Russia, Irkutsk, shinkaryva@yandex.ru

KANANCHUK Lydia Aleksandrovna, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor
of the Department of Psychology and Pedagogy of Preschool Education
Irkutsk State University
664053, Russia, Irkutsk, kananchuk.la@yandex.ru

Abstract. The article presents the results of an empirical study of the features of patriotic education of preschoolers. The theoretical and methodological substantiation of the conducted research is given and its objective relevance for the modern system of preschool education is shown. A generalizing conclusion is given that patriotism should be brought up in preschool childhood, work on patriotic education should include three components: cognitive, emotional, behavioral. The purpose of the study is to analyze the features of patriotic education of children of the seventh year of life and to develop organizational and pedagogical conditions for its development through literary works of Irkutsk writers. Material and methods of research. The research material was pedagogical observations conducted by the Department of Psychology and Pedagogy of Preschool Education on the peculiarities of organizing and planning activities with children on patriotic education, a local experiment, etc.

Keywords: methodological support, teacher’s readiness, education of interest in reading, interest in reading, reader’s interest, interactive form of work.

ВВЕДЕНИЕ

На современном этапе в обществе остро встала проблема патриотического воспитания подрастающего поколения, сегодня как никогда стране нужны люди, обладающие стойкой нравственной позицией, отстаивающие интересы своей Родины, родного края, умеющие выстраивать взаимоотношения с разными национальностями и культурами.

Как отмечает А.С. Пугачева, характеристика понятия «любовь к Родине» включает следующие положения: «забота об интересах страны и готовность встать на ее защиту; верность родине, ведущей борьбу с врагами; гордость за социальные и культурные достижения своей страны; сочувствие к страданиям народа и отрицательное отношение к социальным порокам общества; уважение к историческому прошлому родины и унаследованным от него традициям; привязанность к месту жительства (городу, деревне, области, стране в целом)» [1, с. 115].

Michael S. Merri, A. Вег считают, что основной проблемой современного общества и молодежи является отсутствие патриотической направленности как одного из основополагающих качеств гражданина своей страны [2; 3].

В.И. Слободчиков считает, что основные задачи по формированию патриотизма у подрастающего поколения представлены в правовых документах различного уровня. Так, в «Национальной доктрине образования Российской Федерации» выделены следующие задачи: создать историческую преемственность поколений, сохранение, распространение и развитие национальной культуры, воспитание бережного отношения к историческому и культурному наследию России, воспитание патриотов России, обладающих высокой нравственностью, гражданской ответственностью, правовым самосознанием, духовностью и культурой [4].

Вопрос о воспитании патриотизма в своих трудах рассматривали Н.Ф. Виноградова, С.А. Козлова, К.Д. Ушинский – авторы изучали различные аспекты патриотического воспитания [5; 6; 7].

Понятия патриотизма, патриотического воспитания, особенности его формирования в дошкольном детстве рассмотрены в исследованиях А.Я. Ветохиной, Н.В. Кондукторовой [8; 9].

Р.И. Дудкина, Н.В. Микляева, М.Н. Певзнер, О.М. Зайченко отмечают, что дошкольный возраст выступает сенситивным периодом в патриотическом воспитании. Сложность связана именно с тем, что у детей дошкольного возраста маленький запас представлений, небогатый словарный запас – это затрудняет восприятие и понимание ценностей и их характеристик, например таких, как любовь к Родине, поэтому необходимо, на взгляд авторов, начинать работу с детьми от ближнего окружения и переходить к сложным понятиям [10; 11; 12].

В.П. Ларина утверждает, что в дошкольном детстве мы начинаем формировать первичные ценности, а именно представления об окружающем мире, отношениях его объектов, а также первичные представления о малой родине и Отечестве, ценностях нашего народа, традициях, праздниках, об особенностях природы и др. [13]

М.С. Голубь, Л.В. Долженко считают, что на этапе дошкольного детства патриотическое воспитание включает знакомство с малой родиной, а именно с родным краем, достопримечательностями, особенностями ее природы, людьми, проживающими на ее территории, традициями и культурой – все это является неотъемлемой частью в развитии представлений о патриотизме [14; 15].

Из этого следует, что ознакомление дошкольников с особенностями родного края является обязательной частью их воспитания и обучения в дошкольной образовательной организации.

Если выделять средства патриотического воспита-

ния, огромный потенциал принадлежит художественной литературе. Жанровое многообразие художественной литературы (пословицы, поговорки, стихотворения, потешки, сказки, былины, басни, рассказы и т.д.) позволяет охватить все стороны данной проблемы, сформировать представление о богатствах и недрах родной области, о достопримечательностях города и его героях, традициях, истории, символике страны и города, любовь к природе родного края, к семье и своему народу.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Анализ научных исследований по проблеме развития патриотизма в дошкольном детстве мы начали с рассмотрения ключевых аспектов данной темы – были изучены основные понятия проблемы «патриотическое воспитание», «патриотизм», «представления».

Изучив подходы разных авторов (С.М. Елкина, М.Ю. Новицкой, Г.Я. Затулиной), мы установили, что патриотическое воспитание это – целенаправленный процесс приобщения детей к моральным ценностям человечества и конкретного общества, ценностное отношение к жизни, обеспечивающее устойчивое и гармоничное развитие человека [16; 17; 18].

В государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2022 г.» патриотическое воспитание представляет собой систематическую и целенаправленную деятельность органов государственной власти, институтов гражданского общества и семьи по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины [19].

В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России, разработанной А.Я. Данилюк, А.М. Кондаковым, В.А. Тишковым, под патриотизмом понимают «чувство и сформировавшуюся позицию верности своей стране и солидарности с её народом». В концепции выделены две составляющие данного понятия – это чувство гордости за своё Отечество (малую родину, т.е. край, республику, город или сельскую местность, где гражданин родился и рос) и активная гражданская позиция, готовность к служению Отечеству [20].

В своей работе «Дошкольная педагогика» С.А. Козлова, Т.А. Куликова, раскрывая особенности патриотического воспитания дошкольников, отмечают, что данный процесс должен начинаться с раннего детства от любви к семье и ближайшему окружению и переходить к расширению представлений детей («о Родине, формированию патриотических чувств, привитию эталонных нравственного поведения, становлению чувства долга, развитию потребности приносить пользу народу и Отечеству» [6].

Ю.С. Григорьева, Е.В. Шаронова, И.Ф. Харламов, R. Williams, рассматривая структуру патриотизма, утверждают, что в нее следует включить «чувство привязанности к тем местам, где человек родился и вырос; уважительное отношение к родному языку; заботу об интересах родины; проявление гражданских чувств и сохранение верности родине; гордость за ее социальные и культурные достижения; отстаивание ее свободы и независимости; уважительное отношение к историческому прошлому родины и унаследованным от него традициям; стремление посвящать свой труд, силы и способности расцвету родины» [21; 22; 23].

Как считают С.А. Козлова, Н.В. Микляева, М.Ю. Новицкая, работа с дошкольниками по патриотическому воспитанию должна быть направлена на «формирование интереса к истории возникновения своей семьи, родного города, и конечно же, страны России; бережного отношения к объектам окружающего мира; желания изучать традицию семьи, своего Отечества; развитие чувства уважения к защитникам Отечества, желание стать им; формирование интереса к российской культуре; воспи-

тание высоких человеческих качеств и чувств; развитие умения видеть состояние окружающей среды, окружающих людей и действовать верно на основе своих наблюдений, развивать потребность в выражении своих эмоций и чувств в поведении, общении; а также создание организационно-педагогических условий для воспитания патриотизма детей седьмого года жизни» [6; 11; 17].

Проведя анализ психолого-педагогической литературы, изучив подходы разных авторов по проблеме нашего исследования, мы пришли к выводу о том, что представления о патриотизме – это представления о своей стране, Отечестве, малой родине, их достопримечательностях, особенностях природы, людях, которые проживают на их территории и прославляющих страну, истории, культуре, народных праздниках и традициях, представления о символике большой и малой Родины и др.

Таким образом, под патриотическим воспитанием мы понимаем целенаправленный, систематический процесс развития патриотического сознания, через создание условий для развития представлений у детей о патриотизме, а также для организации «патриотической деятельности».

Рассматривая различные средства патриотического воспитания, мы остановились на использовании художественной литературы.

Н.В. Кондукторова, Ю.С. Григорьева, Е.В. Шаронова считают, что художественное слово считается одним из основных средств развития [9; 21].

Н.Н. Калашникова отмечает, что детские писатели обращаются к универсальным и понятным для дошкольников категориям и ценностям бытия: дом и семья, справедливость и совесть, добро и зло, истина и красота, дружба и любовь, свобода и ответственность; язык книги в доступной форме преподносит ребенку через знакомые образы и персонажей ценности, формирует нравственные качества, в том числе, патриотизм. Задача педагога грамотно подобрать данные произведения, учитывая опыт ребенка, базовую культуру.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность использования литературных произведений иркутских писателей в воспитании патриотизма у детей седьмого года жизни.

Объект исследования – процесс воспитания патриотизма у детей седьмого года жизни.

Предмет исследования – литературные произведения иркутских писателей как средство воспитания патриотизма у детей седьмого года жизни.

Гипотеза исследования. Мы предполагаем, что воспитание патриотизма у детей седьмого года жизни будет эффективнее с помощью организации следующих условий: обогащения развивающей предметно-пространственной среды (центра художественной литературы), игровыми и дидактическими материалами, способствующими развитию представлений о патриотизме у детей седьмого года жизни; разработки системы занятий по развитию представлений о патриотизме у детей седьмого года жизни средствами литературных произведений иркутских писателей; повышения компетентности педагогов и родителей по проблеме развития представлений о патриотизме у детей седьмого года жизни средствами литературных произведений иркутских писателей.

В соответствии с целью, объектом, предметом были определены задачи исследования: изучить сущность основных понятий, «патриотизм», «патриотическое воспитание» в психолого-педагогической литературе, проанализировать организационно-педагогические условия его формирования, выявить особенности патриотизма у детей седьмого года жизни, разработать систему занятий на основе художественных произведений, направленных на формирование патриотизма у детей седьмого года жизни, представить последовательность реализации педагогических условий.

Теоретико-методологической основой исследова-

ния являлись позиции С.М. Ёлкиной, раскрывающие понятие, содержание и структурные компоненты патриотизма, патриотического воспитания [16]; положения А.Я. Ветохиной, Н.В. Микляевой, М.Ю. Новицкой, Г.Я. Затулиной и др., раскрывающие особенности нравственно-патриотического воспитания на разных возрастных этапах дошкольного детства [8; 11; 17; 18]; исследования В.Н. Матовой, В.Е. Мусиной и др., раскрывающие средства и методы развития патриотизма у дошкольников [24; 25].

Для проверки выдвинутой гипотезы и решения поставленных задач нами был проведен констатирующий эксперимент. Мы использовали следующие методы исследования: анализ литературы по исследуемой проблеме, эмпирические методы (диагностические методы, методы качественного и количественного анализа результатов, методы математической статистики).

Для изучения готовности педагогов к патриотическому воспитанию нами был разработан опросник, направленный на определение уровня сформированности когнитивного и рефлексивного компонентов готовности педагогов к воспитанию патриотизма у детей дошкольного возраста. В ходе исследования были проанализированы календарно-тематические планы педагогов, их содержание, виды деятельности по воспитанию патриотизма, направленность планируемых мероприятий, тематика консультаций и бесед с родителями в данном направлении, особенности использования художественной литературы (литературных произведений иркутских писателей) как средства развития представлений о патриотизме у детей дошкольного возраста.

Для изучения понимания проблемы родителями и их участие в патриотическом воспитании детей был разработан опросник для родителей. Мы изучали, насколько родители заинтересованы в данной проблеме, наличие у них теоретических знаний, осведомленность родителей в данной проблеме и организацию родителями работы с детьми в домашних условиях.

Родителям были заданы вопросы: «Что такое патриотизм?»; «С какого возраста можно начинать работу по воспитанию патриотизма?»; «Необходимо ли знакомить детей дошкольного возраста со страной, городом, историей и т.д. ?»; «Кто ответственен за патриотическое воспитание детей?»; «Необходимо ли организовывать работу по патриотическому воспитанию в семье?»; «Какие условия созданы у вас дома для патриотического воспитания дошкольника?»; «Каким образом вы воспитываете патриотизм у ребенка?»; «Чтобы вы хотели узнать в области патриотического воспитания детей дошкольного возраста?».

Экспертиза развивающей предметно-пространственной среды группы включала анализ условий, созданных в группе для патриотического воспитания детей седьмого года жизни, а именно насыщенность среды, трансформируемость, полифункциональность, вариативность, доступность, безопасность.

Для изучения уровня патриотического воспитания дошкольников нами были подобраны методики, направленные на выявление сформированности когнитивного компонента, мировоззренческо-ценностного компонента и отношения дошкольников к традиционной русской культуре.

1. Анкета «Уровень патриотического воспитания дошкольников» М.Ю. Новицкой, С.Ю. Афанасьевой, Н.А. Виноградовой, Н.В. Микляевой [26]. Цель методики: определение уровня сформированности когнитивного компонента в развитии представлений о патриотизме у дошкольников. Критерии оценки: наличие представлений о родном городе, название своего города, района, домашнего адреса, наличие знаний достопримечательностей города, площадей, скверов и т.д.

2. Диагностика на основе программы «Нравственно-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста» под редакцией А.Я. Ветохиной [8]. Цель: выявление

уровня сформированности мировоззренческо-ценностного компонента в развитии представлений о патриотизме у дошкольников. Критерии оценки: способность к аргументированному суждению, оценке, умение выразить свое отношение к объектам.

3. Диагностика отношения дошкольников к традиционной русской культуре на основе комплексной программы «Детство». Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева и др. [27]. Цель: определить уровень сформированности мотивационно-потребностного компонента готовности педагогов к развитию представлений о патриотизме у детей дошкольного возраста. Критерии оценки: наличие эмоционально-эстетической отзывчивости, уважение и интерес к культуре народа, народному искусству, традициям, обычаям, фольклору, стремление к их творческому освоению и сохранению.

РЕЗУЛЬТАТЫ

С целью изучения организационно-педагогических условий направленных на развитие представлений о патриотизме у детей седьмого года жизни нами был проведен констатирующий эксперимент в дошкольном образовательном учреждении города Иркутска. В эксперименте принимали дети седьмого года жизни – 150 человек, педагоги – 50 человек, родители воспитанников – 260 человек.

Для получения качественных статистических данных по данному вопросу нами были проведены: анкетирование для педагогов, экспертная оценка развивающей среды группы, анкета родителей. Детям было предложено выполнить ряд диагностических методик, направленных на выявление сформированности когнитивного компонента, мировоззренческо-ценностного компонента, отношения дошкольников к традиционной русской культуре.

В ходе изучения предметно-пространственной среды группы, мы обнаружили, что материалы для воспитания патриотизма символические и являются недостаточно представленными, эпизодически разбросаны. В группе есть фотография президента, а также флаг государства и области.

Анализ календарно-тематических планов показал, что большинство педагогов (48 %) находятся на базовом уровне, который характеризуется: наличием недостаточных теоретических представлений о развитии патриотизма у дошкольников, отсутствием планомерной работы с детьми. Педагоги учитывают только праздничные дни, в группе нет специального центра по патриотическому воспитанию, педагоги не знают методов и технологий развития представлений о патриотизме у детей дошкольного возраста.

Результаты анкетирования родителей показали, что 65 % родителей имеют достаточные представления о понятии патриотизм. Родители понимают, что сегодня это важная задача в работе с детьми, но в целом целенаправленно у своих детей не формируют. Затрудняются в понимании конкретных направлений по данной теме, не создают дома специальных условий для его развития, не могут назвать методы или технологии развития представления о патриотизме у ребенка, возраст оптимальный для развития патриотизма считают около 9–10 лет.

Исследование, проведенное по диагностическим методикам, описанным выше, показало, что 15 % детей находятся на высоком уровне развития, дети доброжелательны к другим, знают где они живут, могут назвать свой город и города области, называют всех членов своей семьи, могут рассказать о каждом, и его заслугах, достижениях, называют как семейные традиции, так и традиции своего народа, могут рассказать о символике города и страны, природе, знают географию своей страны, называют людей прославивших свой город и Родину, знают праздники города, страны, могут перечислить народности проживающие в городе.

На среднем уровне находятся 55 % детей. Дети этого уровня могут назвать свое имя и фамилию, знают при-

мерный адрес проживания, но не всегда знают улицу, на которой живут, называют город, в котором проживают, могут назвать страну, показывают правильно флаг страны, некоторые дети могут показать герб, узнают гимн России, но не знают достопримечательностей своего города, улицы, не могут объяснить почему или в честь кого они так названы, не знают героев или знаменитых соотечественников, не могут назвать народные праздники, природные богатства страны, города тоже вызывают затруднения, но дети проявляют заботу о близких, дружелюбны, не всегда оказывают помощь товарищу, не анализируют поступки.

Низкий уровень выявлен у 30 % детей. Респонденты данного уровня могут назвать свои личные данные, все остальные вопросы вызывают затруднения или отказ.

Исходя из полученных результатов мы пришли к выводу о необходимости проведения формирующего эксперимента, целью которого было создать организационно-педагогические условия, направленные на воспитание патриотизма у детей седьмого года жизни средствами литературных произведений иркутских писателей.

Одним из условий патриотического воспитания детей седьмого года жизни являлось создание благоприятной среды, которая способствовала бы поддержке детской инициативы и удовлетворению возможных потребностей ребенка. На базе группы нами созданы два центра, это литературный центр «Патриот» и центр патриотического воспитания «Моя любимая страна, мой любимый город».

В центре патриотического воспитания располагались атрибуты государственной символики и символики города, края, книги о Родине и крае, альбомы с фотографиями родного края, страны, смеи воспитанника, предметы русских народных промыслов, портреты выдающихся личностей страны и региона, портрет президента, альбомы истории семей воспитанников и др.

В литературный центр мы поместили следующие материалы и атрибуты:

- книги, рассказы, стихи с произведениями иркутских писателей о природе родного края, богатствах и недрах родной области, например: Л.Н. Москоленко «Дедушкины уроки: рассказы о природе», в частности, рассказ «Головастики»; В.П. Стародумов «Байкальские сказки», в частности, сказка «Ангарские бусы»; Е.Н. Есипенко «Байкала-озера сказки»; Г.Ф. Кунгурова «Артамашка Лузин: Историческая повесть»; М.Е. Трофимов «Вышел из лесу медведь» и др.;

- публицистические книги, рассказы, стихи о достопримечательностях города и его героях, например, книги с произведениями: повесть Д. Сергеева «За стенами острога»; историческая повесть, стихотворения М.Д. Сергеева «Иркутск»; С. Рудых «Иркутск – прекрасный город» и др.

- рассказы, сказки, стихи, художественные произведения и публицистика о традиции, истории и народах Сибири – М.Д. Сергеев «Баллада об Иркутске»; стихотворение И.И. Молчанова-Сибирского «Дорогая моя Сибирь»; Г. Распутин; стихотворение «В чудесном доме» М.Д. Сергеева; сборник рассказов «Домашние истории».

1. Художественные произведения по теме «Моя Родина Россия». Так, были подобраны следующие произведения З. Александрова «Родина», «Наша семья», «Дозор»; Л. Кассиль «Твои защитники»; А. Барто «Веревоочка», «На заставе»; А. Дугилов «Моя улица» и др.

2. Портреты и иллюстрации авторов литературных произведений (В.Л. Стародумов, М.Е. Трофимов, С.Л. Волкова, Ю. Самсонова, Ю. Баранова, А. Байбородина, А. Горбунова, Т. Ясникова и др.);

3. Символика страны и города.

4. Иллюстрации к литературным произведениям; схемы для пересказа, рассказов и схемы для разучивания стихотворений; журналы «Сибирячок» различные выпу-

ски; рабочие тетради «Я живу в Иркутске» и др.

4. Аудиозаписи произведения книг детских авторов о родном городе, стране, героях нашего города. Каталог портретов и автобиографии героев города. В центре книги мы создали микроблоки, которые отражали следующие темы: «Сказки, рассказы, стихи о родном городе», «Писатели и поэты о природе нашего города», «Наши достопримечательности», «Знаменитые земляки». В нашей работе мы учитывали все особенности возраста, индивидуальные интересы детей, опыт; работа велась как в ходе непосредственной образовательной деятельности с детьми (партнерской), так и в ходе культурных практик. Нами была подобрана художественная литература по нескольким блокам:

1. Россия – моя Родина. 2. Любимый Иркутск – середина земли. 3. Традиции, история и душа народа Сибири. Сибирь – мой край неповторимый (экологические экскурсии по Сибири). 4. Герои Приангарья.

Работа с детьми включала ежедневное чтение специально подобранных книг воспитателем, прослушивание аудиозаписей произведений, озвученных известными актерами, рассказов о природе, жизни и подвигах земляков, литературные викторины, виртуальные экскурсии «Там, где родился, там и пригодился», квесты, проекты. Культурно смысловыми контекстами совместной образовательной работы с детьми стали: «Дизайн макет – мой любимый город», организация мини музея «Мои земляки», мультимедийные презентации, разработанные вместе с детьми, – путешествия по любимому городу и его достопримечательностям, история, символика нашей страны и города и др.

Для того, чтобы дети удовлетворить потребность детей в активности, мы, согласно Е.Д. Файзуллаевой, использовали «побуждающие слова, действия, создавали условия для движений, двигательной активности в разных помещениях, чередовали состояние покоя и активности, использовали физические разминки, игровые двигательные сюжеты; использовали предметы, материалы, имеющие эффект новизны для детей; использовали способы обновления уже известных материалов (представление их в новом формате, в другом виде деятельности, с другим партнером, с изменением инструкции, заданий и пр.)» [28, с. 11].

Согласно исследованиям Ж.А. Кармановой, Г.Н. Манашовой, И.В. Костенко, Е.Л. Desi, R.M. Ryan, нами была организована работа с родителями и педагогами, в образовательную деятельность были включены формы, которые не просто давали информацию, а включали родителей и педагогов в активную познавательную-поисковую деятельность. Родители участвовали с детьми в проектах, приносили книги, фотографии, видеоматериалы, совместно посещали с детьми музеи города, создавали мини – книжки о своей семье, любимых местах города, символике города и страны и др. Также мы активно в своей работе использовали наглядно-информационные формы работы [29].

Таким образом наша система работы строилась по следующим аспектам, которые, на наш взгляд, позволили реализовать поставленные задачи:

- создание развивающей предметно-пространственной среды (патриотический центр, литературный центр);
- эмоциональная окрашенность, воздействие на чувства ребенка (с помощью чтения художественной литературы акцентируем внимание на чувства; лексические темы «Детский сад», «День защитника Отечества», «День Победы» и др.);
- взаимодействие трех компонентов: интеллектуального, чувственно-эмоционального и действенно-практического (узнавать-созерцать-созидать);
- организация творческой деятельности как средства выражения чувств и эмоций (изодетельность, драматизация, концерты и выступления перед публикой и др.).

Основным средством патриотического воспитания выступала художественная литература, культурно

-смысловым контекстом работы являлись проекты, игры (дидактические, сюжетно-ролевые, сюжетно-дидактические, настольные, интерактивные и др.), праздники и развлечения, театрализованная деятельность, выставки, конкурсы творческих работ, акции, создание музея.

Для проверки эффективности проведенной нами работы мы провели контрольный эксперимент, результаты которого показали, что количество детей седьмого года жизни с высоким уровнем развития представлений о патриотизме увеличилось на 15 %; со средним уровнем увеличилось на 5 %; количество детей с низким уровнем развития представлений о патриотизме уменьшилось на 20 %.

Проведя мероприятия с педагогами по повышению готовности к развитию представлений о патриотизме у детей седьмого года жизни, мы получили следующие результаты: количество педагогов, находящихся на повышенном уровне, увеличилось на 8 %, на базовом уровне увеличилось на 8 %, а на критическом уровне количество педагогов уменьшилось на 16 %.

После организации мероприятий с родителями произошли изменения: количество родителей, имеющих частичные представления, увеличилось на 10 %, имеющих достаточные представления, увеличилось на 10 %, а количество родителей, имеющих недостаточные представления, уменьшилось на 20%.

ОБСУЖДЕНИЕ

Изучив подходы разных авторов (С.М. Ёлкин, М.Ю. Новицкая, Г.Я. Затулина, А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков, С.А. Козлова, Т.А. Куликова и др. [6; 16; 18; 20]), мы установили, что авторами даны определения понятию патриотическое воспитание дошкольников, установлены цели и задачи патриотического воспитания детей дошкольного возраста

Изучение теоретической литературы и проведенное исследование показали, что патриотическое воспитание – целенаправленный, систематический процесс развития патриотического сознания, через создание условий для развития представлений у детей о патриотизме, а также для организации «патриотической деятельности».

Мы пришли к выводу, что представления о патриотизме – это представления о своей стране, Отечестве, малой родине, их достопримечательностях, особенностях природы, людях, которые проживают на их территории и прославляющих страну, истории, культуре, народных праздниках и традициях, представления о символике большой и малой Родины и др.

Различные средства патриотического воспитания рассматривали С.А. Козлова, Н.В. Микляева, М.Ю. Новицкая [6; 11; 17] и др. В своем исследовании мы опирались на данные труды и рекомендовали педагогам использовать данную литературу в своей работе, но анализ их работ и программы воспитания показал, что подборка литературы по направлениям патриотического воспитания с региональной точки зрения и специфики возраста не представлена ни в одном исследовании данного направления.

В нашей работе мы разработали диагностический инструментарий с целью изучения организационно-педагогических условий по патриотическому воспитанию дошкольников. Если же рассматривать диагностику данной проблемы в исследованиях других авторов М.Ю. Новицкой, С.Ю. Афанасьевой, Н.А. Виноградовой, Н.В. Микляевой, А.Я. Ветехиной, Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева и др. [5; 8; 11; 17; 26; 27], то стоит отметить, что в основном эта методика только для детей, что, на наш взгляд, делает результаты недостаточно полными и достоверными.

Диагностические методики данных авторов имеют свои особенности, они направлены на выявление одного компонента либо когнитивного, либо мировоззренческо-ценностного компонента, либо на выявления отношения дошкольников к традиционной русской культуре. В нашем исследовании нами были подобраны методики

для выявления всех компонентов системы патриотического воспитания дошкольников. Была сделана оценка полученных результатов и выделены проблемы в работе по данному направлению.

На основе полученных результатов мы представили систему работы по патриотическому воспитанию дошкольников, в которой сделали попытку обобщить и систематизировать практический многолетний опыт, учитывая особенности региона, индивидуальные результаты детей, специфику и традиции группы. Данный опыт может быть адаптирован в дошкольных образовательных учреждениях и использован в работе педагогов.

ВЫВОДЫ

Таким образом, патриотическое воспитание детей является одной из основных задач организации дошкольного образования и основой нравственного воспитания. Данный процесс достаточно сложный, но вполне осуществимый в дошкольном возрасте.

Под патриотизмом мы понимаем чувство любви, интереса к своей стране – России, своему краю, малой родине, своему народу и народу России в целом (гражданский патриотизм), семье, малой Родине, культуре своего народа, семейным ценностям и традициям.

Процесс воспитания патриотизма у детей седьмого года жизни является достаточно сложным, он зависит от планомерной, систематической работы в раннем возрасте, младшей и средней группе.

Мы пришли к выводу о том, что патриотическая воспитанность дошкольника – это результат плодотворной работы семьи и педагогов детского сада. Предпосылками формирования патриотизма выступает формирование эмоциональной сферы ребенка, а именно осознанное проявление своих чувств, наиболее глубокое восприятие и проживание эмоций. Необходимо дать понять маленькому гражданину, что его родной город, село – это часть одной большой страны, где все люди как одна большая дружная семья, в которой надо вести себя достойно, заботиться о ее состоянии, проявлять любовь и заботу.

Значимая роль в патриотическом воспитании дошкольников отводится родителям. Их задачами выступают: формирование любви к Родине, формирование гордости за ее достижения, воспитание бережного отношения к природе родного края, проявление заботы о ней, мотивирование интереса к особенностям города, ее архитектуре, достопримечательностям.

Педагог детского сада в своей работе может использовать разнообразные формы, методы и приемы. Сюда входят и организация экскурсий с дошкольниками на природу, в музеи, памятные и значимые места города, села. Обязательным условием для работы патриотической направленности выступает обогащение предметной пространственной среды. Как известно, для дошкольников важна наглядность материала, и поэтому воспитателю следует это учесть.

Если выделять средства патриотического воспитания, огромный потенциал принадлежит художественной литературе, жанровое многообразие художественной литературы (пословицы, поговорки, стихотворения, потешки, сказки, былины, басни, рассказы и т.д.) позволяет охватить все стороны данной проблемы, сформировать любовь к природе родного края, представление о богатствах и недрах родной области, о достопримечательностях города и его героях. В этом помогают, например, такие книги с произведениями, как повесть «За стенами острога» Д. Сергеева, историческая повесть, стихотворения М.Д. Сергеева «Иркутск», С. Рудых «Иркутск – прекрасный город» и др., в которых говорится о традициях, истории и народах Сибири, символике страны и города, героях нашего города, любви к семье и своему народу.

Работа по патриотическому воспитанию с детьми должна быть направлена на формирование трех компонентов: когнитивный, мировоззренческо-ценностный и деятельностный. Кроме ежедневного чтения работа с детьми должна включать прослушивание аудиозаписей

произведений, озвученных известными актерами, рассказов о природе, жизни и подвигах земляков, литературные викторины, виртуальные экскурсии («Там, где родился, там и пригодился»), квесты, проекты.

Культурно-смысловыми контекстами совместной образовательной работы с детьми могут стать проекты, организация мини-музея, мультимедийные презентации, путешествия, история и символика и др.

Полученные данные позволили сделать вывод об эффективности проведенной работы, о том, что не только художественные произведения разного жанра являются образцом литературной речи, но и литература в целом позволяет обогатить опыт ребенка, усилить образ или впечатление через слово, уточнить или расширить представления, – именно точное авторское слово или выражение, правильный и доступный образ помогает донести до ребенка определенные ценности. Задача педагога грамотно организовать педагогические условия – создать среду, которая будет мотивировать ребенка на познание, организовать совместную партнерскую деятельность, самостоятельную деятельность детей через разнообразный мотивационный материал, ориентироваться на интересы детей, их потребности и задачи государства, повысить компетентность педагогов и заинтересовать родителей, которые должны стать партнерами в данном аспекте. Все представленные положения были учтены нами на формирующем этапе эксперимента и позволили достичь поставленной цели.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Пугачева А. С. Проектная деятельность по ознакомлению с народной культурой как средство патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста. М. 2020. – 234 с.
2. Michael S. Merry. Patriotism, History and the Legitimate Aims of American Education // Educational Philosophy and Theory. – 2009. – Vol. 41, № 4. – P. 381. UN press-release. – [Электронный ресурс]. – URL: http://www.un.org/ru/ga/68/meetings/migration/pdf/internationalmigrantsworldwide_totals2013.
3. Ber. A. Życie historii i pamięci za pośrednictwem mediów / A. Baer // Europejski dziennik kulturoznawstwa. – 2001. – Nie 4. – С. 491–501.
4. Слободчиков В. И. Национальная доктрина образования Российской Федерации. Проект / под ред. чл.-корр. РАО В. И. Слободчикова. Изд. 2-е, исправленное и дополненное. М., 2022. 34 с.
5. Виноградова Н. Ф. Дошкольникам о родной стране / Н. Ф. Виноградова. – М.: Просвещение, 2009–112 с.
6. Козлова С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогика. М.: Академия, 2019. 416 с.
7. Ушинский К. Д. Проблемы педагогики: сборник / К. Д. Ушинский; сост. и авт. вступ. ст. Э. Д. Днепров. – М.: Изд-во УРАО, 2002. – 591 с.
8. Ветохина А. Я., Дмитриенко З. С., Жигань Е. Н. Нравственно-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста. Планирование и конспекты занятий. Методическое пособие для педагогов. СПб.: «ООО Издательство «Детство-пресс», 2015. 192 с.
9. Кондукторова Н. В. Исторические взгляды и современные подходы патриотического воспитания дошкольников // Вопросы дошкольной педагогики. 2017. № 1 (7). С. 3–7.
10. Дюкина Р. И. Патриотическое воспитание детей дошкольного возраста: психолого-педагогический аспект // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. 2013. № 3. С. 21–38.
11. Микляева Н. В. Нравственно-патриотическое и духовное воспитание дошкольников / под. ред. Н. В. Микляевой. М.: Сфера, 2013. 140 с.
12. Певзнер М. Н. Научно-методическое сопровождение персонала школы: педагогическое консультирование и супервизия: Монография / М. Н. Певзнер, О. М. Зайченко, В. О. Букетов и др. / Под ред. М. Н. Певзнера, О. М. Зайченко. – Великий Новгород: Институт образовательного маркетинга и кадровых ресурсов, 2002. – 316 с.
13. Ларина В. П. Литературное чтение в современной школе / В. А. Лазарева // Первое сентября - 2015. - № 12. – С. 40–43.
14. Голубь М. С. Особенности и педагогические условия патриотического воспитания старших дошкольников // Перспективы Науки и Образования. 2018. №5 (35). С. 110–117.
15. Долженко Л. В. Круг детского чтения и патриотическое воспитание дошкольников // Детский сад: теория и практика. 2017. №11. С. 48–57.
16. Ёлкин С. М., Косова А. А. О содержании понятий «Патриотизм» и «Патриотическое воспитание» // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. 2017. № 1 (99). С. 11–13.
17. Новицкая М. Ю. Наследие: Патриотическое воспитание в детском саду. М.: Линка-пресс, 2003. 195 с.
18. Затулина Г. Я. Россия – Родина моя. Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников. Методические рекомендации. М.: Центр педагогического образования. 2016. 80 с.
19. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2022 годы // Постановление

от 30 декабря 2015г. № 1493. М.

20. Данилюк А. Я. Д Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект. Рос. акад. образования. М.: Просвещения, 2009. 28 с.

21. Григорьева Ю. С. Шаронова Е. В. Роль художественной литературы в патриотическом воспитании детей дошкольного возраста // Пермский педагогический журнал. 2016. № 8. С. 64–67.

22. Харламов И. Ф. Педагогика: Учеб. пособие., - 5-е изд., перераб. и доп. М.: Гардарики, 2015. 520 с.

23. Williams R. wnioski dla kultury i społeczeństwa/R. Williams / / czytelnik kulturoznawstwa: historia, teoria, praktyka / red. Manns, G. Rajan, R. Bromley, Nowy Jork: Longman, 1995 163 174 V.

24. Матова В. Н. Краеведение в детском саду. СПб.: Детство-пресс, 2015. 176 с.

25. Мусина В. Е. Патриотическое воспитание школьников: учебно-методическое пособие. Белгород: ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2013. 156 с.

26. Афанасьева, С. Ю. Мониторинг патриотического воспитания детей в детском саду и начальной школе: Методическое пособие [Текст] / С. Ю. Афанасьева, Н. А. Виноградова, Н. В. Микляева. – М.: Дрофа, 2010. – 156 с.

27. Бабаева, Т. И. Комплексная образовательная программа дошкольного образования «Детство» [Текст] / Т. И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева. – СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс», 2019. – 352 с.

28. Фаїзуллаева Е. Д. Открытый стиль педагогической коммуникации как ключевая компетенция современного педагога дошкольного образования //Вестник Томского государственного педагогического университета. 2017. № 1 (178). С. 9–16.

29. Desi E. L., Ryan R. M. Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. – New York; London: Plenum Press, 1986. – 371 p.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 04.10.2022

Revised date: 29.11.2022

Accepted date: 10.12.2022

УДК 376.24
DOI: 10.57145/27128474_2022_11_03_03



©2022 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ РУК У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

© Автор(ы) 2022

КИСЕЛЕВА Жанна Ивановна, старший преподаватель кафедры
физического воспитания

*Оренбургский государственный университет
460018, Россия, Оренбург, zhanna.kiss@inbox.ru*

AuthorID - 670930

SPIN - 8404-1648

ORCID - 0000-0001-8657-0538

ВАЛЕТОВ Максим Рамильевич, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
физического воспитания

*Оренбургский государственный университет
460018, Россия, Оренбург, vmtt@mail.ru*

AuthorID - 671126

SPIN - 2123-2605

ORCID - 0000-0002-5413-4384

ШЛЯПНИКОВА Виктория Викторовна, кандидат педагогических наук, учитель, тренер-преподаватель
Оренбургской областной детско-юношеской спортивной школы

*Специальная (коррекционная) школа-интернат № 2
460050, Россия, Оренбург, shlyapnikovav@mail.ru*

AuthorID - 1104718

SPIN - 3515-8026

ORCID - 0000-0002-4584-8342

Аннотация. Целью статьи является подбор и апробация средств для развития мелкой моторики рук у студентов первых курсов Оренбургского государственного университета, имеющих нарушения в состоянии здоровья стойкого характера. Развитие мелкой моторики рук должно быть непрерывным, с рождения и до глубокой старости. Мелкая моторика рук связана с нервной системой, познавательными процессами, речью и зрением. Если наблюдаются хотя бы незначительные отклонения в перечисленных связях, то развитие мелкой моторики рук затрудняется. А от её развития зависит готовность ребёнка к школе, успешность обучения на всех уровнях образования, возможность получения дополнительного образования, успех освоения профессии и жизнедеятельность в целом. Развитие мелкой моторики с рождения индивида идёт постепенно, этот ход следует стимулировать и поддерживать на протяжении всей жизни. У лиц с нарушениями в развитии с одной стороны наблюдается недостаточное развитие мелкой моторики рук, а с другой стороны необходимость её развития в связи с предстоящей профессиональной деятельностью. Подобранные упражнения в эксперименте, согласно проведённому тестированию, соответствуют заявленной теме. Их систематическое применение сделает движения рук плавными, снимет излишнее напряжение в кистях. Дальнейшее изучение темы предполагает: развитие мелкой моторики рук у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья других курсов; разработку программы на весь курс обучения в вузе.

Ключевые слова: мелкая моторика, кисти рук, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, физические упражнения, развитие.

DEVELOPMENT OF FINE MOTOR SKILLS OF HANDS IN STUDENTS WITH DISABILITIES

© The Author(s) 2022

KISELEVA Zhanna Ivanovna, senior teacher of the Department of physical education
Orenburg State University

460018, Russia, Orenburg, zhanna.kiss@inbox.ru

VALETOV Maxim Ramilevich, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor
of the Department of physical education

*Orenburg State University
460018, Russia, Orenburg, vmtt@mail.ru*

SHLYAPNIKOVA Victoria Viktorovna, candidate of pedagogical Sciences, teacher,
trainer-teacher Orenburg Regional Children's and Youth sports School

*Special (correctional) boarding school №. 2
460050, Russia, Orenburg, shlyapnikovav@mail.ru*

Abstract. The purpose of the article is to select and test the means for the development of fine motor skills of the hands of first-year students of Orenburg State University who have persistent health disorders. The development of fine motor skills of the hands should be continuous, from birth to old age. Fine motor skills of the hands are associated with the nervous system, cognitive processes, speech and vision. If there are at least minor deviations in the listed connections, then the development of fine motor skills of the hands is difficult. And the child's readiness for school, the success of education at all levels of education, the possibility of obtaining additional education, the success of mastering the profession and life in general depend on its development. The development of fine motor skills from birth of an individual is gradual, this course should be stimulated and maintained throughout life. Persons with developmental disabilities, on the one hand, have insufficient development of fine motor skills of the hands, and on the other hand, the need for its development in connection with the upcoming professional activity. The selected exercises in the experiment, according to the conducted testing, correspond to the stated topic. Their systematic application will make the movements of the hands smooth, relieve excessive tension in the hands. Further study of the topic involves: the development of fine motor skills of the hands of students with disabilities of other courses; the development of a program for the entire course of study at the university. The selected exercises in the experiment, according to the conducted testing, correspond to the stated topic. Their systematic application will make the movements of the hands smooth, relieve excessive tension in the hands. Further study of the topic involves: the development of fine motor skills of the hands of students with disabilities of other courses; the development of a program for the entire course of study at the university.

Keywords: fine motor skills, hands, students with disabilities, physical exercises, development.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

Развитие мелкой моторики рук у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) должно быть непрерывным, с рождения и до глубокой старости. Именно от работы кистей рук зависит успех в разных видах деятельности. Существует взаимозависимость развитости мелкой моторики рук с речью и познавательными способностями личности. Зарубежные авторы изучают взаимосвязь между «системой ручных способностей» (использование обеих рук в повседневной жизни) и показателями работоспособности и производительностью в целом. [1].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновываются авторы; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.

Многие исследователи прежних лет уделяли внимание развитию мелкой моторики рук. За последние годы значительно увеличилось количество работ по заявленной теме, в которых представлены исследования состояния мелкой моторики рук у лиц с ОВЗ (А.В. Сазанова [2], С.И. Алексеева и Д.А. Модонова [3], Е.Н. Грибовская и М.Б. Кузнецова [4], Е.А. Вихрова, Н.П. Чистякова и Л.Ю. Шапошник [5] и др.), преимущественно дошкольного и младшего школьного возрастов. Зарубежные авторы также исследовали данную проблематику у детей с ОВЗ [6]: с детским церебральным параличом [7], тугоухостью [8], рассеянным склерозом [9], трудотерапию детей с разными заболеваниями [10], влияние мелкой моторики рук на развитие подростков [11], на развитие когнитивных функций [12], осуществляют поиск средств для развития мелкой моторики рук и оценки уровня её развития [13; 14]. Хотя всё актуальнее становится проблема развития мелкой моторики рук у обучающихся более старших возрастов, в том числе у студентов, при этом студентам с ОВЗ следует уделять особое внимание.

Обосновывается актуальность исследования.

Много профессий требуют от специалистов постоянной манипуляции руками, как правило, кисти двигаются больше других частей тела. Есть профессии, где от мелкой работы рук зависит результат труда: электромонтажники, хирурги, художники, музыканты, ювелиры, кондитеры, сурдопереводчики, флористы, архитекторы, иллюзионисты и многие другие. Эффективность развития мелкой моторики рук обучающихся во многом определяется используемыми средствами. Большое количество обучающихся с ОВЗ требует подбора особых средств по развитию мелкой моторики рук, с учётом их психофизических возможностей.

У обучающихся с ОВЗ, как правило, наблюдаются отклонения в психофизическом развитии от возрастной нормы, в зависимости от основного и сопутствующего заболеваний [15]. Так же обучающиеся с ОВЗ зачастую проводят время за компьютерами больше, чем их сверстники без отклонений в состоянии здоровья. Объяснено это тем, что лица с разными заболеваниями в первую очередь общаются с другими людьми с помощью компьютера, ищут необходимую информацию, готовятся к занятиям, смотрят обучающие видео и прочее. Длительная работа за компьютером приводит к физическому недостатку (одному из многих) – это синдром карпального (запястного) канала (туннельное поражение нервных стволов запястья, связанное с длительным перенапряжением мышц) [16, с. 12]. Ежедневное выполнение предложенных ниже упражнений позволит развить мелкую моторику рук и избежать синдрома карпального канала.

Учитывая отставание в общем физическом развитии, более низкую работоспособность и частоту заболеваний (основных, сопутствующих, сезонных), лица с ОВЗ чаще выбирают профессиональную деятельность предполагающую нахождение в закрытых помещениях (му-

зыканты, учителя, психологи, программисты, сборщики и другие), связанную с работой мелких мышц рук. При этом наблюдается отсутствие преемственности в работе по развитию мелкой моторики рук у студентов вуза с обучающимися специальных общеобразовательных учреждений. Таким образом, новизна нашего исследования заключается в изучении процесса выполнения студентами вуза, имеющими нарушения в состоянии здоровья предложенных упражнений для развития мелкой моторики рук.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование цели статьи.

Необходимость непрерывного развития мелкой моторики рук, определило цель статьи – подбор и апробация средств для развития мелкой моторики рук у студентов с ОВЗ.

Используемые в исследовании методы.

Методы исследования: изучение разных источников информации, анализ полученных сведений, анкетирование, тестирование, статистические.

Этапы и даты эксперимента:

- констатирующий и поисковый, август 2021 г. (отбор методической литературы и средств, апробация на коллегам, не имеющих значительных отклонений в состоянии здоровья и с нарушениями здоровья);

- формирующий, сентябрь-май 2021–2022 учебного года (создание экспериментальной группы (линейный эксперимент), входная диагностика, собственно эксперимент, промежуточное тестирование, корректировка по необходимости);

- контролирующий, май 2022 г. (итоговое тестирование, анализ, оформление хода эксперимента).

В эксперименте приняли участие студенты первых курсов Оренбургского государственного университета, юноши и девушки, имеющие нарушения в состоянии здоровья стойкого характера. Всего 28 обучающихся – 18 с ОВЗ и 10 с инвалидностью. Из них с ПОДА (поражение опорно-двигательного аппарата) – 9 человек, с нарушением зрения – 14, с нарушением слуха – 4, с нарушением речи – 1.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Советский психолог и педагог Д.Б. Эльконин определял мелкую моторику как совокупность скоординированных действий нервной, мышечной и костной систем, нередко в сочетании со зрительной системой в осуществлении мелких и точных движений кистями и пальцами рук, пальцами ног и стопами [17].

В рамках исследуемой темы следует отметить, что мелкая моторика рук включает в себя большое количество разнообразных движений: простые хватательные движения у младенцев; сложно-координируемые движения кисти в написании, рисовании, лепке, ручном труде; движения специалистов профессий, требующих значительных движений кистями и пальцами. Путь развития двигательных действий непрост, одни движения даются легко, другие сложно, кому-то быстро, кому-то долго. При этом едино мнение и результаты исследователей в том, что для лиц с нарушениями в состоянии здоровья контролируемые движения кистями даются трудно, требуется специальная организация процесса и работа разных специалистов (дефектологов, преподавателей физической культуры и адаптивной физической культуры, инструкторов лечебной физической культуры, массажистов).

Состояние мелкой моторики рук связано с нервной системой, познавательными процессами, речью и зрением. Если наблюдаются хотя бы незначительные отклонения в перечисленных связях, то развитие мелкой моторики рук затрудняется. Проявляется это в состоянии почерка, ловкости рук, скорости реакции. От мелкой моторики зависит готовность ребенка к школе, успешность обучения на всех уровнях образования, возможность ос-

воить дополнительное образование [18]. От развитости мелкой моторики рук зависит успех освоения профессий [19] и жизнедеятельность в целом.

Процесс развития мелкой моторики с рождения индивида идёт постепенно, этот ход следует стимулировать и поддерживать на протяжении всей жизни.

Существует много упражнений для развития мелкой моторики рук. В нашем случае предпочтительна следующая классификация:

- массаж и самомассаж;
- без предметов (движения пальцами и кистями);
- с предметами (бумага, книги, бисер, мячи).

Рассмотрим более подробно каждое упражнение и определим из них контрольные, которые будут включены в промежуточное и итоговое тестирование.

Массаж и самомассаж рук. С древних времён известно благоприятное действие массажа на тело человека (часть тела). Массаж и самомассаж – процедура, позволяющая телу (части тела) расслабиться, путём воздействия на уставшие мышцы, усилить движение крови и лимфы [20]. Более удобно осуществлять самомассаж именно рук; можно делать без предметов и с предметами, дома и в перерывах между занятиями. Самомассаж с использованием игольчатого мяча, является одним из доступных и эффективных. Движения: круговые по ладонной и тыльной стороне кисти; сжимать и разжимать ладонь с мячом; пальцами одной руки прокатывать мяч между пальцами другой руки; круговые подушечками большого и указательного пальцев, затем большим и средним и т.д., на одной руке, на другой, одновременно двумя руками и прочее. Наименование пальцев, нумерация фаланг и стороны ладони представлены на рисунке 1.



Рисунок 1 – Наименование пальцев, нумерация фаланг и стороны ладони

Движения пальцами и кистями (без предметов) развивают мелкую моторику, плавность и синхронность движений обеих рук. Упражнения: второй фаланг большого пальца соединить с третьим фалангом указательного пальца и т.д. до мизинца, после – второй фаланг большого пальца соединить со вторым фалангом указательного пальца и т.д. до мизинца, аналогично второй фаланг большого пальца соединить с первым фалангом указательного пальца и т.д. до мизинца, выполнять двумя руками одновременно. Можно выполнять как от указательного пальца до мизинца, так и от мизинца до указательного. Постепенно исключать зрительный контроль.

Разрывание бумаги укрепляет мышцы кистей, согласовывает работу обеих рук, улучшает зрительно-моторную координацию. Варианты разрывания: произвольно; на фигуры; использование разной по плотности бумаги; левая держит, правая рвёт и наоборот.

Перелистывание страниц позволяет развить мелкую моторику рук, сделать движения плавными, добиться синхронности в обеих руках (при перелистывании страниц правой и левой руками одновременно). Выполняя данное упражнение следует: задействовать все пальцы (например, начинать перелистывание с большого и указательного, далее большой и средний, большой и безымянный, большой и мизинец и наоборот либо заново в

этой же последовательности); перелистывать страницы как с нижнего правого (левого) угла книги, так и с верхнего правого (левого) угла книги.

Нанизывание бисера на нить (проволоку) развивает мелкую моторику рук, точность движений и зрительное восприятие (исключение, лица тотально слепые). В упражнении задействовать все пальцы: одну бисеринку взять большим пальцем и указательным и нанизать на нить; следующую – большим пальцем и средним; далее – большим пальцем и безымянным; после – большим пальцем и мизинцем; начинать сначала, либо выполнять в обратном порядке. Нанизывать как правой рукой, так и левой.

Упражнения с мячом, в большинстве случаев, вызывают положительные эмоции и являются эффективным средством развития в соответствии с поставленной целью, а правильное выполнение упражнения – удовлетворение от проделанной работы.

Первое упражнение с мячом: мяч зажать рёбрами ладоней, рёбра ладоней параллельны полу, одна рука со стороны указательного пальца, другая со стороны мизинца. Правая рука двигается вниз, левая вверх, при этом прокручивая мяч так, что руки меняются местами и мяч чётко стоит на рёбрах ладоней. Продолжая движение, прийти в исходное положение. Упражнение выполнять непрерывно, не менее 2 минут.

Второе упражнение с мячом: второй фаланг большого пальца с третьим фалангом указательного пальца держат мяч диаметром 3–3,5 см (силиконовый, резиновый или поролоновый). Перекатывая мяч по третьему фалангу указательного пальца, прийти в положение мяч между третьими фалангами указательного и среднего пальцев и далее перекачивать мяч до положения мяч между третьими фалангами безымянного пальца и мизинцем. Перекачивая мяч в обратном направлении, прийти в исходное положение. Упражнение выполнять непрерывно, не менее 2 минут.

Для поддержания организма в тонусе и дееспособности тела в целом выполнять упражнения для мелкой моторики рук следует каждый день. Когда движения станут плавными и скоординированными, можно начинать жонглировать.

ОБСУЖДЕНИЕ

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

При проведении первичной диагностики, промежуточном и итоговом тестировании, студенты выполняли упражнения с мячом. Владение мячом оценивалось по уровням (высокий, средний, низкий) путём экспертной оценки, за каждое упражнение.

Высокий уровень – обучающийся первое упражнение не менее 90 секунд выполняет координированно и уверенно, техника правильная, мяч не падает, сразу же переходит на второе упражнение, где не менее 60 секунд сильной (удобной) рукой и не менее 60 секунд другой рукой выполняет упражнение.

Средний уровень – испытуемый от 61 до 89 секунд выполняет упражнение, слегка некоординированно и неуверенно, с незначительным нарушением техники, мяч не падает, затем переходит на второе упражнение, где от 40 до 59 секунд сильной (удобной) рукой и от 40 до 59 секунд другой рукой выполняет упражнение.

Низкий уровень – студент 60 и менее секунд выполняет упражнение, не координированно и не уверенно, со значительным нарушением техники, мяч падает, второе упражнение выполняет до 39 секунд.

Входная диагностика показала следующие результаты:

- высокий: 0 человек, 0 %;
- средний: 3 человека, 11 %;
- низкий; 25 человек, 89 %.

Промежуточное тестирование, проводимое в декабре месяце, показало следующее:

- высокий: 3 человека, 11 %;

- средний: 13 человек, 46 %;
- низкий; 12 человек, 43 %.

По результатам промежуточного тестирования, было принято решение не вносить коррективы в ход эксперимента, так как наблюдается улучшения в выполнении упражнений с мячом.

Итоговое тестирование, проводимое в мае месяце, показало результат нашего эксперимента:

- высокий: 11 человек, 39 %;
- средний: 17 человек, 61 %;
- низкий; 0 человек, 0 %.

Таким образом, анализируя результаты исследования, можно сказать, что применение предложенных упражнений для развития мелкой моторики рук у обучающихся принесло положительный результат. Систематическое их применение будет способствовать закреплению положительного навыка, сделает движения рук плавными, снимет излишнее напряжение в кистях рук.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

Узконаправленные упражнения: массаж и самомассаж; без предметов (движения пальцами и кистями); с предметами (бумага, книги, бисер, мячи) способствуют развитию мелкой моторики рук у студентов с ОВЗ. Улучшения в выполнении тестовых упражнений повышают личную заинтересованность у испытуемых. Большинство студентов с ОВЗ желают добиться успехов в предстоящей профессиональной деятельности, в связи с чем проявили заметную активность в исследовании: помимо контрольных упражнений, они выполняли все вышеперечисленные. Упражнения выполняли в течение 2021–2022 учебного года в виде физкультурных минуток, самостоятельных и учебно-тренировочных занятий по физической культуре с обучающимися специальной медицинской группы.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.

Дальнейшее изучение темы предполагает: разработку программы на весь период обучения студентов в вузе; реализацию практических упражнений, направленных на развитие мелкой моторики рук у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья; анализ и систематизацию полученных результатов

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Öhrvall A.-M., Krumlinde-Sundholm L., Eliasson A.-C. Exploration of the relationship between the Manual Ability Classification System and hand-function measures of capacity and performance // *Disability and Rehabilitation*. 2013. Vol. 35(11). P. 913-918.
2. Сазанова А. В. Роль развития мелкой моторики пальцев рук в процессе социализации дошкольников с ОВЗ // *Школа как платформа для успешной социализации обучающихся на уровне профессионального образования: Материалы VI региональной научно-практической (очно-заочной) конференции, Волгоград - Котово, 15 февраля 2019 года. Волгоград - Котово: Волгоградский государственный технический университет, 2019. С. 54-56.*
3. Алексеева С.И., Модонова Д.А. Развитие мелкой моторики рук средствами арт-терапии у детей дошкольного возраста с детским церебральным параличом // *Педиатрический вестник Южного Урала*. 2021. № 2. С. 68-76.
4. Грибовская Е.Н., Кузнецова М.Б. Развитие мелкой моторики рук в коррекционно-развивающей работе с детьми с ОВЗ // *Дошкольная педагогика*. 2022. № 5(180). С. 47-48.
5. Вихрова Е.А., Чистякова Н. П., Шапошник Л. Ю. Средства развития мелкой моторики рук у детей с нарушениями речи // *Актуальные исследования*. 2022. № 12(91). С. 77-79.
6. Varsamis P., Agaliotis I. Relationships between gross- and fine motor functions, cognitive abilities, and self-regulatory aspects of students with physical disabilities // *Research in Developmental Disabilities*. 2015. Vol. 47. P. 430-440.
7. Blank R., R. von Kries, Hesse S., H. von Voss. Conductive Education for Children With Cerebral Palsy: Effects on Hand Motor Functions Relevant to Activities of Daily Living // *Archives of Physical Medicine and Rehabilitation*. 2008. Vol. 89, Iss. 2. P. 251-259.
8. Mehrem E.S., Fergany L.A., Mohamed S.A., Fares H.M., Kamel R.M. Efficacy of fine motor and balance exercises on fine motor skills in children with sensorineural hearing loss // *Restorative Neurology and Neuroscience*. 2022. Vol. 40, Iss. 1. P. 43-52.
9. Squillace M., Ray S., Milazzo M. Changes in gross grasp strength and fine motor skills in adolescents with pediatric multiple sclerosis // *Occupational Therapy in Health Care*. 2015. Vol. 29, Iss. 1, P. 77-85.

10. Training programs for children: literature review / P. Edouard, V. Gautheron, M.-C. D'Anjou, L. Pupier, X. Devillard // *Annales de Readaptation et de Medecine Physique*. – 2007. – Vol. 50, Iss. 6. – P. 510-519.

11. Knatauskaitė J., Pukėnas K., Trinkūnienė L., Budde H. Effects of different types of exercise training on fine motor skills and testosterone concentration in adolescents: A cluster randomized controlled trial // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2021. Vol. 18, Iss. 162. P. 8243.

12. Brandwayn N., Restrepo D., Marcela Martinez-Martinez A., Acevedo-Triana C. Effect of fine and gross motor training or motor imagery, delivered via novel or routine modes, on cognitive function // *Applied Neuropsychology: Adult*. 2020. Vol. 27, Iss. 5. P. 450-467.

13. Chang M.-L., Shih Ch.-H. Improving fine motor activities of people with disabilities by using the response-stimulation strategy with a standard keyboard // *Research in Developmental Disabilities*. 2014. Vol. 35, Iss. 8. P. 1863-1867.

14. Kruger A., Strauss M., Visser M. In-hand manipulation assessment instruments for children: A scoping review // *British Journal of Occupational Therapy*. 2022. Vol. 85, Iss. 2. P. 83-98.

15. Шляпникова В.В., Киселева Ж.И., Валетов М.Р. Особенности подготовки обучающихся с нарушением зрения к сдаче комплекса ГТО // *Научно-теоретический журнал «Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта»*, № 8 (198) 2021 год. С. 460. Стр. 132-136.

16. Рина М.Д., Кулькова И.В. Лечебно-оздоровительные технологии в адаптивном физическом воспитании: учеб. пособие для академического бакалавриата // 2-е изд., испр. и доп. М.: Юрайт, 2019. 158 с.

17. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. 560 с.

18. Сазанова, А. В. Роль развития мелкой моторики пальцев рук в процессе социализации дошкольников с ОВЗ // *Школа как платформа для успешной социализации обучающихся на уровне профессионального образования: Материалы VI региональной научно-практической (очно-заочной) конференции, Волгоград - Котово, 15 февраля 2019 года. Волгоград - Котово: Волгоградский государственный технический университет, 2019. С. 54-56.*

19. Буров А.Э., Лакейкина И.А., Бегметова М.Х., Небраченко С.В. Физическая культура и спорт в современных профессиях: Учебное пособие // *Саратов: Вузовское образование*, 2022. 261 с.

20. Теория и методика физического воспитания и спорта: Учебник // *Под ред. Барчуков И.С. М.: КноРус, 2018. 288 с.*

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 28.10.2022

Revised date: 22.11.2022

Accepted date: 10.12.2022

УДК 378.016: 51
DOI: 10.57145/27128474_2022_11_03_06



©2022 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ЭТНОМАРАФОН ДЛЯ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ «МАТЕМАТИЧЕСКАЯ ИГРОГРАФИЯ РАЗНЫХ СТРАН И НАРОДОВ»

© Автор(ы) 2022

КОНДАУРОВА Инесса Константиновна, кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой математики и методики ее преподавания
Саратовский национальный исследовательский государственный университет
410012, Россия, Саратов, i.k.kondaurova@yandex.ru

SPIN-код: 8009-0935

AuthorID: 349098

ORCID: 0000-0003-2377-2372

НЕСТЕРОВА Наталья Сергеевна, студент 4 курса

Саратовский национальный исследовательский государственный университет
410012, Россия, Саратов, natasha-nesterova@ro.ru

ORCID: 0000-0002-0622-4318

Аннотация. В статье сформулировано определение интеллектуально-досугового этномарафона, уточнена целесообразность его использования в системе внеурочной работы по математике, выделены основные этапы организации и проведения. Охарактеризовано методическое обеспечение деятельности этномарафона «Математическая игрография разных стран и народов» для младших подростков (программа, сценарии мероприятий). Планируемые результаты этномарафона: повышение познавательной активности учащихся; знакомство с различными этноматематическими играми; создание условий для применения школьниками полученных знаний, умений и навыков по математике; раскрытие индивидуально-творческого потенциала учащихся; создание «Этноматематической игротки», в которой будут собраны все игры, с которыми дети познакомились во время этномарафона; проведение выставки детских работ. Продолжительность марафона: один учебный год (28 часов). Занятия марафона осуществляются согласно разработанной программе. Представлен фрагмент методической разработки занятия «Путешествие в Индию: игра «Лила», знакомство с символами Индии». Опыттно-экспериментальная работа по апробации разработанного методического обеспечения показала у посещающих мероприятия этномарафона учащихся положительную динамику развития творческих, интеллектуальных и коммуникативных способностей; познавательного интереса к предмету, математической деятельности, что подтверждает положительное влияние проведения совместного интеллектуально-развлекательного досуга.

Ключевые слова: дополнительное математическое образование, этномарафон, этноматематические игры, младшие подростки.

ETHNOMARATHON FOR YOUNGER TEENAGERS “MATHEMATICAL GAMEOGRAPHY OF DIFFERENT COUNTRIES AND PEOPLES”

© The Author(s) 2022

KONDAUROVA Inessa Konstantinovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor,
Head of the Department of mathematics and methods of teaching
Saratov National Research State University
410012, Russia, Saratov, i.k.kondaurova@yandex.ru
NESTEROVA Natalia Sergeevna, 4th year student
Saratov National Research State University
410012, Russia, Saratov, natasha-nesterova@ro.ru

Abstract. The article formulates the definition of an intellectual and leisure ethnomarathon, clarifies the expediency of its use in the system of extracurricular work in mathematics, highlights the main stages of organization and conduct. The methodological support of the activity of the ethnomarathon “Mathematical gameography of different countries and peoples” for younger teenagers (program, event scenarios) is characterized. Planned results of the ethnomarathon: increase of cognitive activity of students; acquaintance with various ethnomathematic games; creating conditions for students to apply the acquired knowledge, skills and abilities in mathematics; revealing the individual creative potential of students; creating an “Ethnomathematic game library”, which will contain all the games that children met during the ethnomarathon; holding an exhibition of children’s works. Marathon duration: one academic year (28 hours). Marathon classes are carried out according to the developed program. A fragment of the methodological development of the lesson “Journey to India: the game “Lila”, acquaintance with the symbols of India” is presented. Experimental work on the approbation of the developed methodological support showed positive dynamics of the development of creative, intellectual and communicative abilities, cognitive interest in the subject, mathematical activity among students attending the events of the ethnomarathon, which confirms the positive impact of conducting joint intellectual and entertainment leisure.

Keywords: additional mathematical education, ethnomarathon, ethnomathematic games, younger teenagers.

ВВЕДЕНИЕ

Концепция развития математического образования в Российской Федерации [1] подчеркивает значение внеурочной работы со школьниками, одной из наиболее популярных форм реализации которой является марафон. Указанной форме в ее традиционном понимании посвящены многочисленные труды ученых и методистов-практиков: В.А. Рожинной [2], О.Н. Ивановой [3], А.М. Ивановой и А.В. Шариповой [4] и др. С позиций приобщения обучающихся к этническому и культурному наследию региона, согласно Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [5], логичным становится включение в процесс математического развития и воспитания школьников марафонов с элементами этноматематики как области

научного знания, предметом исследования которой является народная математика [6]. При этом познавательный интерес к предмету можно обеспечить, например, посредством использования во время мероприятий марафона различных математических игр. Последние являлись объектом изучения М.А. Штепы [7], В. Аренса [8], Г. Шуберта [9], Е.Я. Гика [10], Е.В. Смыкаловой [11], Н.Н. Петрова [12] и многих других отечественных и зарубежных исследователей. Однако полноценно разработанного методического обеспечения работы марафона с использованием этноматематических игр для подростков нами, в доступных источниках информации, обнаружено не было. Этим обуславливается актуальность темы статьи.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель статьи – теоретически обосновать и практически проиллюстрировать возможность организации внеурочной деятельности по математике в формате математического этномарафона.

Для этого нам потребовалось: сформулировать определение интеллектуально-досугового этномарафона; выявить целесообразность использования этномарафона во внеурочной деятельности по математике; выделить основные этапы его организации и проведения; разработать и апробировать методическое обеспечение деятельности этномарафона «Математическая картография разных стран и народов» для учащихся 6-х классов (программа, сценарий мероприятий).

Используемые методы, методики и технологии: анализ научно-литературных источников; обобщение опыта работы; разработка и апробация методических материалов.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Фактически, марафон – это спортивный бег на 42 км 195 м; спортивное соревнование на самой большой дистанции или в течение длительного времени [13]. Переносное значение термина – продолжительная деятельность какого-либо мероприятия [14]. В данной статье будем придерживаться переносного значения рассматриваемого понятия. Существует довольно большое разнообразие видов марафонов, например, по направлениям деятельности выделяют спортивный, танцевальный, интеллектуальный, досуговый, методический, педагогический, просветительский и т.д. Более подробно рассмотрим интеллектуально-досуговый марафон как интегрированную модель интеллектуального и досугового марафонов. Л.В. Байбородова в пособии [14] определяет интеллектуальный марафон как «соревнование учащихся в решении задач по разным предметам». Т.М. Жиркова [15] определяет интеллектуальный марафон как «интеллектуальное соревнование школьников, которое направлено на развитие личности каждого ученика, особенно его познавательных способностей». Далее под интеллектуальным марафоном будем понимать соревнование между учащимися в рамках какого-либо предмета (предметной области), направленное в большей степени на их интеллектуальное развитие. Досуговый марафон – это длительное соревнование учащихся в каком-нибудь виде деятельности в отличие от учебных занятий время, направленное на развитие индивидуальных способностей и умений.

Таким образом, под интеллектуально-досуговым марафоном далее будем понимать форму внеурочной деятельности, организуемую для учащихся с целью развития их познавательной сферы, индивидуальных способностей и интересов в процессе проведения совместного интеллектуально-развлекательного досуга. Интеллектуально-досуговым этномарафоном будем считать марафон с использованием этноматематического материала, где в качестве ведущего направления будут выступать этноматематические игры. По продолжительности интеллектуально-досуговые марафоны могут быть краткосрочными (в рамках одного или нескольких занятий), а также долгосрочными, проводимыми на регулярной основе в течение определенного временного промежутка, например, полугодия или года.

В процессе анализа доступного нам опыта проведения подобной формы внеурочной деятельности мы выяснили, что в её организации и проведении можно выделить следующие этапы:

1. Подготовительный этап (набор школьников, желающих принять участие в марафоне на основе наличия интереса к предмету и социальной активности).

2. Ознакомительный этап (усвоение правил марафона, создание у школьников-участников мотивации на плодотворное участие, сотрудничество).

3. Процессуальный этап (проведение марафона в соответствии с правилами).

4. Рефлексивный этап (осознание учащимися резуль-

татов своего участие в марафоне, анализ полученной информации, соотнесение её с запросами участников, подведение итогов марафона).

Обобщая изученный опыт, можно сказать, что использование интеллектуально-досуговых марафонов во внеурочной деятельности действительно помогает достичь определенных результатов, а именно: повышение мотивации к обучению; расширение кругозора учащихся; развитие логического мышления, интуиции; развитие творческих способностей; развитие таких личностных качеств как целеустремленность, умения работать в группе, планировать и контролировать свои действия и т.д.; раскрытие индивидуальных способностей учащихся. Обозначим условия, соблюдение которых будет обеспечивать эффективную реализацию данной формы внеурочной деятельности:

1) Использование разнообразного по содержанию и доступного по сложности материала.

2) Активное использование интерактивных технологий (для того, чтобы у учащихся было больше возможностей по-настоящему погрузиться в изучаемую обстановку).

3) Использование разнообразных досуговых форм и средств для передачи и усвоения информации, например, виртуальные экскурсии, проведение проигрываний, квестов, интерактивных упражнений и т.д.

4) Создание условий для развития творческого потенциала учащихся (например, различного рода задания на придумывание или описание чего-то нового и еще неизведанного для детей и т.д.).

Охарактеризуем разработанное нами методическое обеспечение деятельности этномарафона для младших подростков «Математическая картография разных стран и народов». Целью организации и проведения этномарафона является формирование у учащихся устойчивого познавательного интереса к математике посредством использования этноматематических игр. Указанная цель достигается посредством выполнения задач: повышение познавательной активности учащихся; знакомство с различными этноматематическими играми; создание условий для применения школьниками полученных знаний, умений и навыков по математике; раскрытие индивидуально-творческого потенциала учащихся.

Категория участников этномарафона: учащиеся 6-х классов (12–13 лет).

Продолжительность этномарафона: один учебный год (28 часов).

Режим проведения мероприятий: мероприятия этномарафона проводятся, согласно разработанной программе (таблица 1), один раз в неделю в период с сентября по май.

Содержание мероприятий этномарафона представляет собой путешествие по странам мира с целью знакомства с различными математическими играми, исторические корни которых принадлежат рассматриваемым территориям и народам. В рамках мероприятий учащиеся знакомятся с культурой стран и народов. После каждого мероприятия учащиеся выполняют творческое задание: подготовить рисунок или сделать поделку, которые отражают наиболее запоминающиеся моменты совершенного мини-путешествия. По окончании интеллектуально-досугового этномарафона организуется выставка всех творческих работ, проводится заключительное мероприятие в формате круглого стола, на котором подводятся итоги прошедшего этномарафона.

Занятия интеллектуально-досугового этномарафона рассчитаны на развитие у детей математического образа мышления. В основе концепции заданий марафона лежит учет разного уровня подготовки участников, разнообразие их интересов. Задания и игры имеют четкую формулировку с использованием известных школьнику терминов. Все математические игры и творческие мероприятия досугового характера, например, виртуальные экскурсии, инсценировки и т.д., рассчитаны на работу

учащихся в рамках одного мероприятия. Каждое мероприятие содержит материал занимательного характера, одновременно дополняющий и расширяющий программу общеобразовательной школы по математике.

Таблица 1 – Тематическое планирование

№ п/п	Дата проведения	Содержание занятий
1	сентябрь	Вводное занятие. Знакомство с этноматематикой.
2	сентябрь	Путешествие по России: этноигры народов Саратовской области «Девять горошин», «Альчики».
3	октябрь	Путешествие во Францию: игра «Три камешка»; знакомство с историей возрождения Олимпийской игр.
4	октябрь	Путешествие в Африку: игра «Манкала»; знакомство с традициями континента.
5	октябрь	Путешествие в Северную Америку: игра на подсчет очков; знакомство с историей украшений индейцев из перьев.
6	октябрь	Путешествие в Венгрию: игра «кубик Рубика»; знакомство с историей создания игры, интересные факты о Венгрии.
7	ноябрь	Путешествие в Исландию: игра «БХнефатаф», знакомство с историей ее появления.
8	ноябрь	Путешествие в Японию: игра «Карута»; знакомство с историей появления искусства оригами.
9	ноябрь	Путешествие в Швейцарию: игра «Циферблат»; квест «Швейцарские часы».
10	декабрь	Путешествие в Непал: игра «Баг-чал»; интересные факты о традициях и обычаях Непала.
11	декабрь	Путешествие в Германию: игры «Пятнадцать», «Ним»; знакомство с национальными костюмами Германии.
12	декабрь	Путешествие в Индию: игра «Лила»; знакомство с символами Индии.
13	январь	Путешествие в Судан: игра «Сенет»; виртуальная экскурсия по морскому национальному парку.
14	январь	Путешествие в Грузию: игра «Забракованный отчет»; знакомство достопримечательностями страны.
15	январь	Путешествие в Италию: игра «Математико»; интересные факты об Италии, виртуальная экскурсия в театр.
16	февраль	Путешествие в Шотландию: игра «Леутуэйта»; экскурсия по старинным замкам страны.
17	февраль	Путешествие в Грецию: игра «Стомахион»; квест «Знаменитые математики древности».
18	февраль	Путешествие в Америку: игра «Сим»; виртуальная экскурсия к статуе Свободы.
19	февраль	Путешествие в Великобританию: игры «Рассада» и «Брюссельская капуста»; знакомство с достопримечательностями страны.
20	март	Путешествие в Монголию: «Монгольская игра»; знакомство с национальными праздниками страны.
21	март	Путешествие в Белоруссию: игра «Две буквы – две подруги»; знакомство культурой и традициями.
22	март	Путешествие в Египет: игра «Мельница»; квест «Египетские пирамиды».
23	март	Путешествие в Чехию: игра «Кто выше?»; виртуальная экскурсия по музею стекла.
24	апрель	Путешествие в Китай: игры «24», «Колумбово яйцо»; знакомство с Великой китайской стеной.
25	апрель	Путешествие по Скандинавии: игра «Тавлеи» или «Хнефатаф»; знакомство с музыкальным искусством.
26	апрель	Путешествие в Украину: игра «Кто сильнее?»; знакомство с культурой и обычаями страны.
27	май	Путешествие в Нидерланды: игра «Ним Витхоффа»; знакомство с достопримечательностями.
28	май	Завершение марафона, подведение итогов; открытие выставки работ учащихся, презентация «Этноматематической игротки».

В качестве примера рассмотрим фрагменты методической разработки занятия «Путешествие в Индию: игра «Лила», знакомство с символами Индии».

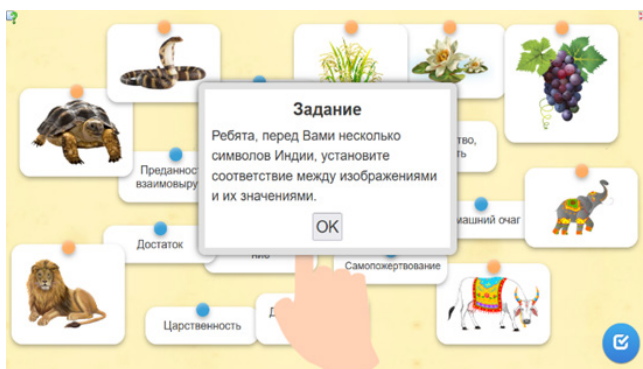


Рисунок 1 – Главная страница и инструкция к выполнению интерактивного упражнения

– Посмотрим на карточках, какие символы есть в Индии. Чтобы узнать, что обозначают эти символы, выполним интерактивное упражнение (в соответствии с рисунками 1–2), доступ по ссылке: <https://learningapps.org/watch?v=pr10zq2gk22>.

– Перед тем, как мы познакомимся с новой игрой, решим старинную задачу индийского математика Бхаскары II: «Из множества чистых цветков лотоса были принесены в жертву: Шиве – третья доля этого множества, Вишну – пятая и Солнцу – шестая; четвертую долю получил Бхавани, а остальные шесть цветков получили уважаемый учитель. Сколько было цветков?»

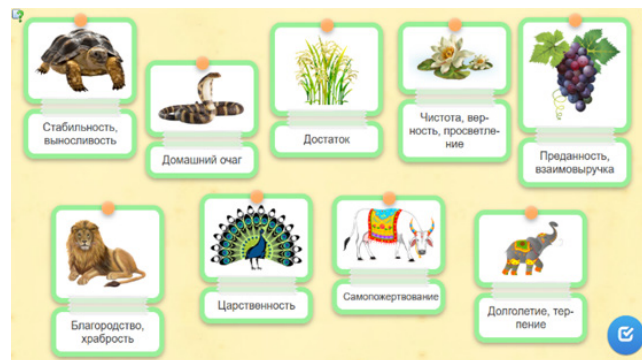


Рисунок 2 – Правильное выполнение интерактивного упражнения

Решение:

$$1) \frac{1}{3} + \frac{1}{5} + \frac{1}{6} + \frac{1}{4} = \frac{57}{60} \text{ (всех цветков) – было всего принесено}$$

но в жертву;

$$2) 1 - \frac{57}{60} = \frac{3}{60} = \frac{1}{20} \text{ (всех цветков) – получил учитель;}$$

$$3) 6 : \frac{1}{20} = 120 \text{ (цветков).}$$

Ответ: было 120 цветков.

– Настало время открыть тайну индийской игры под названием «Лила». Лила – это древняя игра самопознания. В переводе с санскрита «Лила» означает «игра». Это игра жизни, которая включает как материю, так и наши устремления, эмоции и мысли. В игровом поле прослеживается духовный рост человека. Лестницы представляют собой добродетели, благое поведение, которое позволяет человеку перейти на более высокий уровень развития, а змеи, соответственно, пороки – поступки, ведущие к более низкому уровню духовности и соответствующим жизненным опытам. Ни автор, ни время создания этой игры не известны. Впрочем, в древности во многих культурах мира имя создателя не считалось весомым и значимым, ведь он лишь выражал волю Творца.

– Зафиксировано множество версий и местонахождений игры. Возраст игры составляет как минимум 2 000 лет. По мировым музеям рассеяно около 50-ти вариантов досок для игры, большинство из которых найдены в различных районах Индии, Непала, Тибета.

Вот некоторые из них (в соответствии с рисунками 3–4).

Существовало множество вариантов игрового поля – 72 квадрата, 84, 101, 124, 132, 342 квадрата и другие нестандартные версии игры.

Самыми распространенными были игровые доски 8×8, 10×10 или 12×12 квадратов. Расположение змей и лестниц также варьируется.

Каждый из игроков представлен на игровом поле определенным символом.

Для передвижения по игровому полю традиционно использовался кубик с 6 гранями.



Рисунок 3 – Доска для игры «Лила», один из вариантов

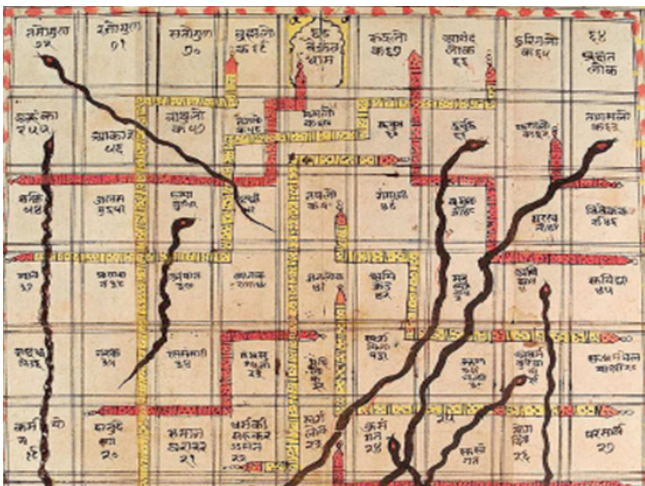


Рисунок 4 – Доска для игры «Лила», один из вариантов

Подготовка к игре: распечатать несколько вариантов игровой доски, собрать игровой кубик и фигурки (в соответствии с рисунками 5–9).

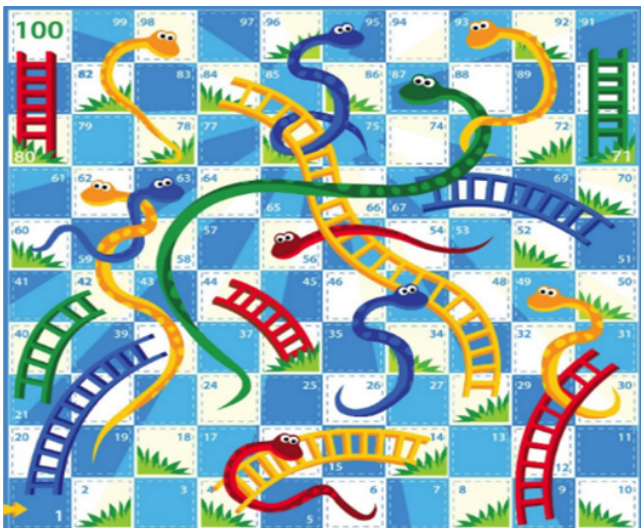


Рисунок 5 – Вариант № 1 доски для игры «Лила»

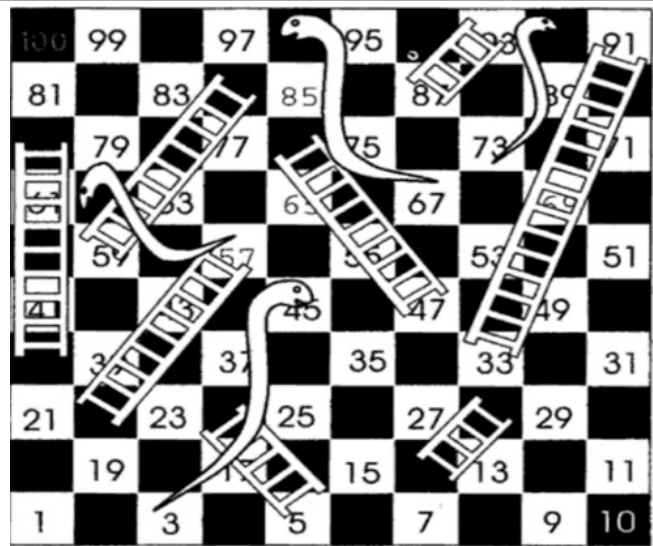


Рисунок 6 – Вариант № 2 доски для игры «Лила»

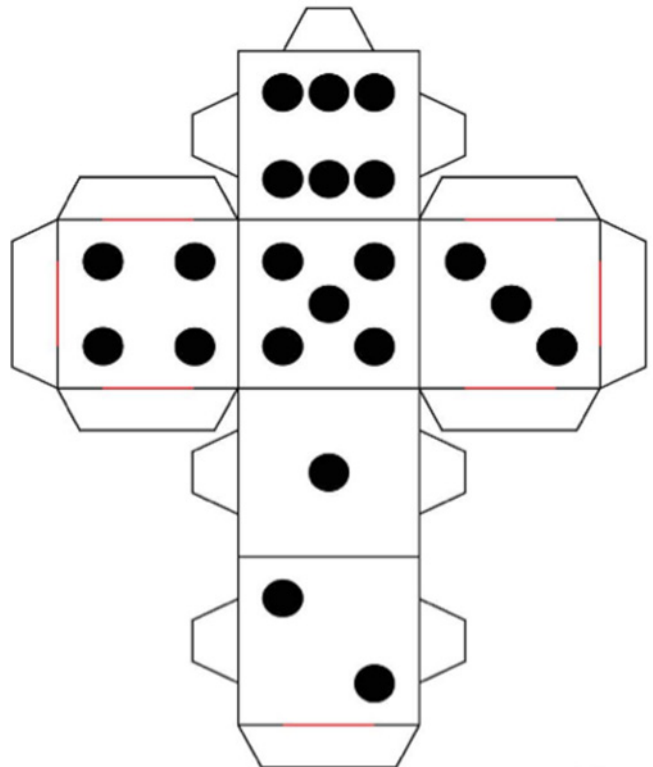


Рисунок 7 – Игровой кубик для игры «Лила»

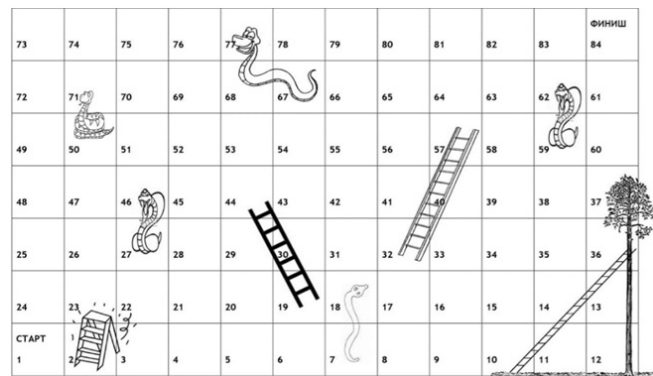


Рисунок 8 – Вариант № 3 доски для игры «Лила»

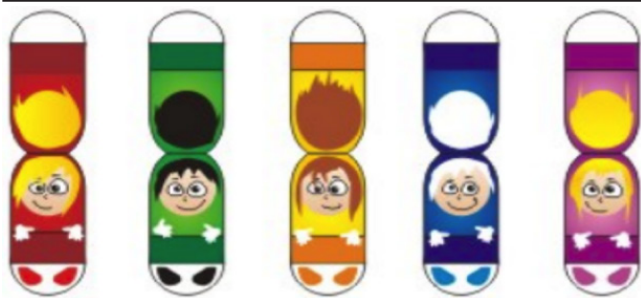


Рисунок 9 – Игровые фигурки для игры «Лила»

Правила игры:

Перед началом игры фишки выставляются перед игровым полем. Очередность хода определяется жребием. Цель игры – добраться до финиша, избегая скольжения вниз по змеям и стараясь карабкаться вверх по лестницам. Выигрывает тот, кто первым попадет в последний квадрат. Причем, если в конце игры получится перебор, то участнику придется вернуться назад. Например, если фишка стоит на квадрате под номером 97, а выпало пять очков, игрок делает три шага вперед и два назад, в результате чего оказывается в квадрате под номером 98.

– Итак, ребята, сейчас вам нужно разделиться на несколько групп по 5 человек и выбрать для себя понравившуюся игровую доску и фигурку игрока.

(Проводится игра «Лила» (20 минут). Учитель наблюдает за игрой, в случае необходимости оказывает помощь. Затем в каждой группе объявляется победитель).

– Молодцы! Все отлично справились с игрой! А теперь победители игры получают в подарок одного из индийских богов – Ганешу (в соответствии с рисунком 10).



Рисунок 10 – Индийский бог Ганеша

ОБСУЖДЕНИЕ

Разработанное научно-методическое обеспечение работы марафона для младших подростков было апробировано на базе МОУ ООШ №6 г. Аткарска Саратовской области в 2021/2022 учебном году.

Учащимся шестых классов было предложено входное анкетирование, которое включало в себя следующие вопросы:

1. Знакомы ли Вы с математическими играми? Вари-

анты ответа: а) Да; б) Нет.

2. Что, по Вашему мнению, представляет собой математическая игра? (дайте развернутый ответ).

3. Как часто Вы играете в математические игры? Варианты ответа: а) Часто; б) Иногда; в) Не играю.

4. Какие математические игры Вам известны? (выберите нужный вариант ответа или напишите свой). Варианты ответа: а) Шахматы; б) Шашки; в) Домино; г) Крестики-нолики; д) Кубик Рубика; е) Пятнашки; ж) Магические квадраты; з) Кости; и) Математико; к) Звёздный ним; л) Пифагор; м) Ханойская башня.

5. Как Вы считаете, влияют ли математические игры на интеллектуальное развитие человека? Варианты ответа: а) Да; б) Нет; в) Затрудняюсь ответить.

6. Развитию каких математических качеств, на Ваш взгляд, способствуют математические игры? (запишите свой вариант).

7. Используются ли математические игры в Вашем классе во внеурочных занятиях по математике в течение учебного года? Варианты ответа: а) Да; б) Нет; в) Иногда.

8. Хотели ли бы Вы расширить свои знания о математических играх? Варианты ответа: а) Да; б) Нет.

9. Хотели ли бы Вы принять участие в интеллектуально-досуговом марафоне «Математическая игрография разных стран и народов»? Варианты ответа: а) Да; б) Нет.

Анализ ответов ребят показал, что учащиеся знакомы с такими математическими играми как шахматы, шашки, крестики-нолики, домино, но почти никто не знает об истории их появлении. Всех заинтересованных ребят мы пригласили на мероприятие марафона. Всего было проведено 28 мероприятий, во время которых мы старались как апробировать подобранное нами этноматематическое содержание, так и положительно повлиять на развитие математических способностей учеников и обогащение их этнографических знаний, повысить уровень их заинтересованности в предмете через совместный интеллектуально-развлекательный досуг.

Первое занятие было проведено в форме беседы. Были выслушаны мнения ребят о том, что такое «Этноматематика» и чем она занимается, обсудили различные математические игры, которые были известны школьникам на данный момент, выяснили, о каких играх, странах и народах им хотелось бы узнать более подробно. Далее в рамках эксперимента были проведены занятия: Путешествие в Африку: игра «Манкала», знакомство с традициями континента; Путешествие в Индию: игра «Лила», знакомство с символами Индии; Путешествие в Италию: игра «Математико», интересные факты об Италии, виртуальная экскурсия в театр; Путешествие в Китай: игры «24», «Колумбово яйцо», знакомство с Великой китайской стеной; Путешествие в Грецию: игра «Пифагор», викторина «Знаменитые математики древности» и др. Заключительное занятие предполагало подведение итогов и рефлексии. Большой интерес вызвал сам процесс изучения математических игр, разбор истории их появления, различных интерпретаций у разных народов и знакомство с традициями народов или достопримечательностями стран посредством виртуальных видео-экскурсий.

ВЫВОДЫ

Проведенная опытно-экспериментальная работа показала у учащихся, посещающих мероприятия марафона, положительную динамику развития творческих, интеллектуальных и коммуникативных способностей; познавательного интереса к предмету, этноматематической деятельности. Следовательно, изучаемая форма внеурочной работы действительно способствует всестороннему развитию детей, а также создает условия для формирования у них устойчивого познавательного интереса к предмету, что подтверждает положительное влияние проведения совместного интеллектуально-развлекательного досуга.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Концепция развития математического образования в Российской Федерации (утв. Распоряжением Правительства РФ от 24 декабря 2013 г., № 2506-р) [Электронный ресурс] // Гарант. Ру [Электронный ресурс] : [сайт]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70452506/> (дата обращения: 05.10.2021). – Загл. с экрана. – Яз. рус.
2. Рожина, А. В. Интеллектуальный марафон как средство формирования индивидуального стиля познавательной деятельности младших школьников / А. В. Рожина // Начальная школа. – 2010. – № 5. – С. 44-48.
3. Иванова, О. Н. Интеллектуальный марафон как форма развития универсальных учебных действий кадет / О. Н. Иванова // Обучение и воспитание: методика и практика. – 2014. – № 16. – С. 81-86.
4. Иванова, А. М. Опыт проведения интеллектуального марафона как средства воспитания студентов ГБПОУ РС (Я) «Якутский медицинский колледж» / А. М. Иванова, А. В. Шарапова // Образование как социокультурный потенциал развития общества : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Киров, 2019. – С. 138-141.
5. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (утв. Распоряжением Правительства РФ от 29 мая 2015 г., № 996-р) [Электронный ресурс] // Правительство России [Электронный ресурс] : [сайт]. – URL: <http://static.government.ru/media/files/5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf> (дата обращения 14.10.2021). – Загл. с экрана. – Яз. рус.
6. Кондаурова И.К., Захарюта Ю.Д. Интерактивный музей математики // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 3 (32). С. 98-107.
7. Штепа, М. А. Математические игры как способ развития математических навыков / М. А. Штепа // Вестник науки и образования. Часть 1. – 2020. – № 23 (101). – С. 21-24.
8. Аренс, В. Математические игры / В. Аренс ; пер. Б.Д. Каминский. – М. : ЗАО Центрполиграф, 2018. – 159 с., ил. – (Азбука науки для юных гениев).
9. Шуберт, Г. Математические развлечения и игры / Г. Шуберт ; пер. с нем. И.Л. Левинтова, под редакцией и дополнениями проф. С.О. Шатуновского. – М. : ЗАО Центрполиграф, 2017. – 253 с., ил. – (Азбука науки для юных гениев).
10. Гик, Е. Я. Занимательные математические игры / Е. Я. Гик. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Знание, 1987. – 160 с. – (Нар. ун-т. Естественнаучный фак.).
11. Смыкалова, Е. В. Математические игры на пляже, в пути, у каминна / Е. В. Смыкалова. – СПб. : СМИО Пресс, 2016. – 64 с.
12. Петров, Н. Н. Математические игры: Игры-шутки. Симметрия. Игры «Ним». Игра «Цзяньшицзы». Игры с многочленами. Игры и теория чисел. Анализ с конца. Выигрышные стратегии / Н. Н. Петров. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – М. : ЛЕНАНД, 2017. – 208 с.
13. Толковый словарь русского языка : 72500 слов и 7500 фразеологических выражений / С.И. Ожегов и Н. Ю. Шведова ; Рос. акад. наук, Ин-т рус. яз., Рос. фонд культуры. – 3-е изд., стер. – М. : Азъ, 1995. – 907 с.
14. Ефремова, Т. Ф. Современный толковый словарь русского языка : около 160 000 слов : в 3 т. / Т. Ф. Ефремова. – М. : Астрель : АСТ, 2006. – 973 с.
15. Кондаурова, И. К. Внеурочная деятельность и дополнительное математическое образование школьников в условиях ФГОС. В 2 ч : учебное пособие для студентов [Электронный ресурс] / И. К. Кондаурова // ЗНБ СГУ им. В. А. Артисевич [Электронный ресурс] : [сайт]. – URL: http://elibrary.sgu.ru/uch_lit/1480.pdf (дата обращения: 13.12.2021). – Загл. с экрана. – Яз. рус.
16. Жиркова, Т. М. Интеллектуальный марафон как одна из форм активизации познавательного интереса школьников к истории Подмосковья / Т. М. Жиркова // История Московского края: проблемы, исследования, новые материалы : материалы научно-практических конференций, посвященных 400-летию завершения Смуты в России. – М., 2019. – С. 189-196.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 09.10.2022

Revised date: 26.11.2022

Accepted date: 10.12.2022

УДК 378.126
DOI: 10.57145/27128474_2022_11_03_04



©2022 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ - ВАЖНЫЙ ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

© Автор(ы) 2022

ЛЕХТЯНСКАЯ Лариса Владимировна, кандидат экономических наук, доцент, доцент кафедры
«Гуманитарных и социально-экономических дисциплин», научный сотрудник

отдела учебно-воспитательной и научной работы
Владивостокский государственный университет, филиал в г. Находка
692900, Россия, Находка, lirika20042004@mail.ru

SPIN: 1523-1920

AuthorID: 740395

ORCID: 0000-0002-0030-9775

Аннотация. В статье автор рассматривает процесс адаптации как сложный период для тех, кто только начал знакомиться с обучением в вузе. Адаптация в новом коллективе, новом учреждении представляет серьёзную и самую главную задачу для первокурсника, которую предстоит преодолеть. Предметом исследования является адаптация студентов первого курса Владивостокского государственного университета, филиала в г. Находка к новым условиям обучения. Автор уделяет внимание разным аспектам адаптации студентов первого курса. Студент должен проявлять готовность к адаптации, со стороны ВУЗа – обеспечение комфортной среды. В статье рассматриваются вопросы, характеризующие переход в новые условия обучения, обеспечение успешной адаптации в соответствии с режимом функционирования ВУЗа, знакомство с традициями студенческой жизни. Автор уделяет внимание социально-психологической адаптации студентов. Данное исследование междисциплинарного характера. Выявлены причины, которые возникают в ходе адаптации. Для быстрого прохождения адаптации важная роль отводится студентам, обучающимся в одной группе, сложившимся дружеским отношениям, взаимодействию с куратором, общеуниверситетским мероприятиям, направленным на сплочение коллектива, заинтересованность в общении, информационной составляющей. В результате исследования был отмечен высокий процент адаптированных студентов первого курса к новым условиям обучения. Автор обращает внимание на неоспоримую связь быстроты адаптации и эффективности обучения. В результате исследования дезадаптированные студенты не выявлены. В ходе исследования были определены студенты, у которых процент адаптированности можно оценить как недостаточный. Автор статьи делает вывод о том, что в филиале ВВГУ г. Находка создано всё необходимое в организации образовательного процесса для адаптации студентов, а значит эффективного обучения.

Ключевые слова: адаптация, образовательный процесс, развитие, социальные и психологические проблемы, межличностные отношения, профессиональная ориентированность, студенты.

STUDENT ADAPTATION IS AN IMPORTANT FACTOR OF EFFECTIVE LEARNING

© Author(s) 2022

LEKHTYANSKAYA Larisa Vladimirovna, Candidate of Economic Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Humanitarian and Socio-Economic Disciplines,
Researcher at the Department of Educational and Scientific Work

Vladivostok State University, branch in Nakhodka
692900, Russia, Nakhodka, lirika20042004@mail.ru

Abstract. In the article, the author considers the process of adaptation as a difficult period for those who have just begun to get acquainted with studying at a university. Adapting to a new team, a new institution is a serious and most important task for a freshman to overcome. The subject of the study is the adaptation of first-year students of Vladivostok State University, a branch in the city of Nakhodka, to new learning conditions. The author pays attention to various aspects of the student's adaptation in the first year. On the part of the student - readiness for adaptation, on the part of the university - providing a comfortable environment. The article discusses issues that characterize the transition to new learning conditions, ensuring successful adaptation in accordance with the mode of functioning of the university, familiarity with the traditions of student life. The author draws attention to the socio-psychological adaptation of students. This study is interdisciplinary in nature. The reasons that arise in the course of adaptation are revealed. For the rapid passage of adaptation, an important role is given to classmates, the established friendly relations between those who entered the university, interaction with the curator, university-wide events aimed at team building, interest in communication, and the information component. In the course of the study, a high percentage of first-year students adapted to the new learning conditions was noted. The author draws attention to the undeniable connection between the speed of adaptation and the effectiveness of training. As a result of the study, maladjusted students were not identified. In the course of the study, students were identified whose adaptability percentage can be assessed as insufficient. The author of the article concludes that the branch of the VVGU in Nakhodka has everything necessary to organize the educational process for the adaptation of students, which means effective training in the specialties chosen by the students.

Keywords: adaptation, educational process, development, social and psychological problems, interpersonal relations, professional orientation, students.

ВВЕДЕНИЕ.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

В современных образовательных учреждениях высшего образования главной является задача эффективности обучения. Однако отметим, что главной педагогической задачей на первом курсе является адаптация. Используются технологии для быстрого прохождения адаптации, организационные методы, применяемые в ВУЗе.

У всех адаптация проходит по-разному. Многим студентам-первокурсникам сложно привыкнуть к новому окружению, завести новые знакомства и влиться в новый коллектив.

Первокурсникам, в первую очередь, надо «проявить себя» в новом коллективе. Попытайтесь подружиться со студентами своей группы, участвовать в интересном проекте. Самое главное – быть самим собой. Важно понимать, что адаптация длится определенный период, и чем быстрее студент настроит себя на обучение в новых условиях, тем быстрее этот период закончится.

Переломным моментов в жизни ребёнка можно назвать поступление из школы в ВУЗ, из-за отсутствия навыка самостоятельно, без помощи взрослого адаптироваться к новым условиям жизни, не сформирована способность безболезненно пережить эту серьёзную и значимую перемену в жизни. Адаптация в новом коллективе, новом учреждении представляет серьёзную

и самую главную задачу для первокурсника, которую предстоит решить. Чем быстрее это произойдёт, тем больше вероятность успешного и эффективного обучения в дальнейшем.

Вопрос социальной адаптации занимает значительное место. В этот период происходит формирование коллектива, группы, начинают выделяться студенты-лидеры. Студент осознаёт свою новую роль в группе. Для многих этот процесс происходит легко, сопровождаясь небольшим волнением, как это бывает при встрече и знакомстве с новым, неизведанным, интересным. Зависит скорость прохождения адаптации, во многом, от типа нервной системы студента, опыта, чувства веры в свои силы. Важным является умение строить коммуникацию внутри группы, так как складывающиеся новые взаимодействия и дружба являются опорой в новых условиях. Играет значительную роль чувство поддержки и взаимопомощи, умение сохранять спокойствие в возникающих непривычных ситуациях. Большую роль для адаптации студентов играют общеузовские мероприятия, которые помогают быстрее и безболезненнее пройти этот сложный для многих период. Проходит процесс адаптации студентов, начиная с первых дней обучения. С 1 курса недавние школьники вынуждены приспосабливаться к необычным для себя условиям, при поступлении в ВУЗ у них новая роль студента. Эффективность процесса обучения зависит от возможности приспособиться к разнообразным требованиям среды: социального, физического характера. В этот период важно, чтобы не возникало ощущение внутреннего дискомфорта, а так же конфликта со средой. Нужно отметить, что обучение в ВУЗе отличается от школьного, эффективность его зависит от быстроты включения студента в процесс обучения, способность организма ребёнка приспособиться к новым условиям, в которых он находится, к другой организации процесса образования и получения знаний.

Отмечается сложное прохождение адаптации у тех студентов, которые поступили учиться в учреждение, расположенное далеко от места предыдущего проживания. Здесь нужно учитывать следующие факторы, осложняющие комфортность внутреннего ощущения при проживании на новом месте. Во-первых, ребёнок далеко находится от семьи, поддержка родителей исключается или очень ограничена. Во-вторых, имеют место сложности, возникающие при устройстве быта на новом месте, ориентация социального характера. В-третьих, если ребёнок переезжает учиться в другой регион, то ему нужно приспособиться и к особенностям культуры данной территории. Студенты, приезжающие из других территорий проживания для обучения в ВУЗе, значительно меняют привычный для них образ жизни. Им приходится самим заботиться о своем быте, питании. Сами организуют свой день, планируя режим работы и отдыха. Иногда это в первый год обучения не очень хорошо получается. Всё это накладывает отпечаток на эффективность обучения.

Как протекает адаптация, можно судить и по тому, как ребёнок осваивает предметы. В некоторых случаях могут возникать проблемы со здоровьем. Студент, не справившийся с большой нагрузкой в период адаптации, может демонстрировать проблемы с общим фоном настроения, низким уровнем успеваемости, часто возникающими заболеваниями разной этимологии, начиная от простудных заболеваний и заканчивая серьёзными расстройствами, которые могут возникнуть в организме. На начальном этапе прохождения адаптации значимыми будут контроль своих действий, дисциплина, способность самоорганизации. В том числе организовать себя в учебном процессе, наладить бытовую составляющую для комфортного проживания, коммуникации с окружающими студентами из группы, а так же преподавателями.

Социальная адаптация протекает в рамках приспособления к окружающим условиям. В процессе соци-

альной адаптации индивидуумом решается задача, как влиться в коллектив, а иначе, он остаётся с самим собой.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.

Исследователи обращают внимание на важность гуманистической модели в образовании, направленность на личность, развитие творческого поиска первокурсника и преподавателя. Это взаимодействие может успешно реализовываться после прохождения студентами адаптационного периода. Учёными явление адаптации рассматривалось уже не первое десятилетие. Давалась характеристика адаптации не только как состояние человека, но и как процесс.

В период прохождения адаптации студентом приобретаются равновесие и устойчивость перед воздействующими факторами социальной среды. Однако может возникнуть асоциальное поведение при нахождении студента в новой для него среде, под воздействием психогенного формирования личности, с изменением, по возникшим когда-то причинам. Это приводит обучающегося к затруднению становления профессионально в период обучения.

Рассмотрим, как ученые характеризуют понятие адаптации. Н.С. Кунова представляет характеристику образовательной среды ВУЗа, останавливаясь на происходящей в настоящее время модернизации всей системы российского образования. В статье обозначены и проанализированы трудности студентов-первокурсников в период адаптации к новым правилам обучения. В работе не только определяются условия, необходимые для благополучного «вхождения» будущего специалиста в стены вуза, но и обосновывается ведущая, весьма значимая роль педагога (куратора) в успешной адаптации каждого студента-первокурсника [1]. Н.Н. Мачурова в статье показывает, как протекает адаптация студентов, какие есть особенности у студентов к новой образовательной среде. Дается взаимосвязь успеваемости с типом личности и социальным положением в коллективе [2]. В.В. Неклюдова в своей работе описывает коммуникативную компетентность студентов аграрного вуза, с целью решения проблемы социальной адаптации студентов. Автор рассматривает вопросы межличностных коммуникаций студентов, проблему замкнутости студентов. Определяет мероприятия, направленные на развитие коммуникативной компетентности студентов [3]. Л.Ш. Гимадиева в работе рассматривает основные цели познавательной деятельности студентов, способы и возможности ее активизации [4]. В статье авторы А.К. Первушина, Л.К. Аницоева рассматривают понятие адаптации первокурсников. Дается терминологическое пояснение понятию «адаптация». Определены критерии адаптации, выявленные на основе различных методов исследования. Согласно полученным результатам, выявляется главный фактор адаптации студентов первого курса [5]. В работе В.В. Заморуевой описано психологическое состояние сирот, их возможность адаптироваться в новом учебном учреждении [6].

В статье Т.Г. Волкова, Б.К. Оспанова, Г.С. Жапарова описана проблема адаптации в ВУЗе. Выделено три уровня протекания адаптационного процесса. Актуальность и практическая значимость качественного решения этой проблемы подчеркивает ряд факторов: фактор культурной адаптации, фактор большого города, фактор поликультурной среды. В статье представлены результаты изучения данных факторов на основании анкетирования студентов [7]. Об особенностях приспособления человека к меняющимся условиям жизни и профессиональной деятельности в науке о человеке и в медицинской психологии посвящена работа авторов А.Н. Алехина, О.В. Андриусевич. Они рассматривают теорию адаптации, характеризуют переход к самостоятельной жизни как стрессовую ситуацию, при которой

нужны усилия для формирования адекватных отношений личности. Описывают, что данный период совпадает с возрастным кризисом идентичности [8].

Авторы Н.В. Ефремова, И.И. Кудрявцева описывают сложности онлайн-обучения и трудности, с которыми столкнулись преподаватели и студенты многих стран. Также указываются и несомненные достоинства этого формата преподавания. В качестве примера приводится опыт работы кафедры русского языка и социально-культурной адаптации на занятиях русского как иностранного в медицинском вузе с иностранными студентами [9]. Рассуждая по данному вопросу, А.А. Кузьмишкин, Н.А. Кузьмишкина, А.И. Забиров, И.Н. Гарькин называют одним из ведущих условий для эффективности процесса адаптации управление целенаправленное, которое осуществляет педагог. Они говорят о том, что при управлении, в процессе обучения, на первом курсе обеспечивается возможность плавного перехода и становления другой стадии развития личностных отношений – совершенной. В этой связи необходимо обозначить критерии, которые бы позволяли определить, продуктивно ли происходит адаптация студента в обучающей среде. Одна из важных ролей в данном процессе отводится куратору. Его роль неоспорима для первокурсников, так как целью деятельности куратора является формирование гражданской, правовой, патриотической позиций; способствует развитию и формированию духовной культуры. Куратор является тем человеком, который помогает в становлении социальной и профессиональной компетентности у студента, заботится о воспитании здорового образа жизни. Благодаря работе куратора осуществляется помощь в организации познавательного процесса.

Мероприятия, проводимые в ВУЗе, также оказывают содействие для самореализации личности, становление интеллектуального и духовного потенциалов [10]. В.Т. Лисовский в своей работе писал, что адаптация студентов является сложным и динамичным процессом. Так же это многоступенчатый процесс, имеющий в основе адаптацию системы мотивации потребностей. Возникающие ситуации, требующие адаптации, имеют место из-за изменений в учебной среде, когда бывший школьник поступает в ВУЗ. Учёный этому явлению даёт название дидактической адаптации. Она возникает к формам и методам обучения в ВУЗе, новым методам контроля. При прохождении студентами адаптации изменяются психофизические, психологические характеристики студента [11]. Л.А. Сагитова, Р.Н. Сагитов определяют адаптацию как большую проблему для студента, которую необходимо быстро решить. Указывают на то, что желателен положительный результат. Подчёркивают значимую роль преподавателей, в особенности, куратора. Называют новую роль, которую приобретает первокурсник, эта роль – студент. Дают рекомендации, позволяющие снизить факторы дезадаптации [12]. В статье А.В. Понамарева и Е.В. Осипчуковой рассматриваются основы комплексного подхода к адаптации как системе. Учёные приводят результаты социологических исследований, определяющие внутренние и внешние факторы, которые оказывают влияние на ход адаптации первокурсников [13].

О психической адаптации студента пишет в статье А.С. Авдеенко, в которой детально рассказывается о проблеме адаптации и дезадаптации студентов в условиях обучения в вузе. Примеры, приведенные в этой статье, помогают четко понять, как студенту психологически подготовиться к поступлению в ВУЗ и приспособиться к новому коллективу [14]. А.А. Виноградова описывает критерии, условия необходимые для успешной адаптации. Выделяет уровни адаптации. Автор предлагает подходы для реализации процесса обучения [15].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи (постановка задания).

Цель статьи – продемонстрировать необходимость использования различных методов в прохождении адап-

тации в процессе обучения, описать их, показать важность адаптации в образовательном процессе. Выделить главные преимущества адаптации в реализации эффективного образовательного процесса.

Методология исследования.

При исследовании были использованы методы теоретического блока: проведён анализ действий преподавателей в период адаптации студентов, учебной и методической литературы. Эмпирические методы: констатация, педагогический эксперимент, наблюдение.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Для адаптации студентов первого курса колледжа в рамках ВУЗа были запланированы и проведены ряд мероприятий, которые решали вопросы адаптации, включения в студенческую жизнь и учебную деятельность студентов первого курса. Первым мероприятием, проведённым в рамках программы адаптации, было участие команд в интеллектуальном КВИЗе о патриотизме. Адаптация команд прошла успешно. Студенты показали сплочённость и активность. Студенты быстро и правильно отвечали на вопросы КВИЗа. Участвовавшие в данном мероприятии студенты стали держаться вместе, у них появились общие интересы. Для дальнейшего сплочения и адаптации групп первокурсников был организован и проведён «День здоровья». Это мероприятие способствовало развитию коллективизма, раскрепощению внутренних талантов и решало вопросы адаптации. В рамках мероприятий по адаптации прошли родительские собрания. Они позволили кураторам узнать особенности студентов, оказать помощь родителям в совместном решении вопроса адаптации первокурсников. С группами работал педагог-психолог, проводил уроки по сплочению коллектива и выявлению проблемных ситуаций. Регулярно проводились кураторские часы, которые давали возможность использования различных форм, таких как беседы на темы сплочения, выявления творческого потенциала у студентов, презентации, обсуждения. Это способствовало у студентов пониманию того, какими способами достигается взаимодействие между студентами одной группы, что представляет собой внутренний мир личности. Развитие различных продуктивных способов взаимодействия, формирование дружной группы возможно при условии доверительных отношений.

После вышеизложенных мероприятий было проведено эмпирическое исследование. Данное исследование выявило уровень адаптации студентов первого курса колледжа. Первое тестирование было проведено в начале обучения в ВУЗе, второе – после прохождения первой аттестации. В данном исследовании участвовали 23 студента по направлению подготовки «Право и организация социального обеспечения». Данное исследование проводилось в рамках мероприятий ВУЗа по адаптации студентов первого курса. Низкий показатель адаптивности студенческой группы в первые недели обучения был у 65 % из числа тестируемых студентов. Так же низкий показатель у 45 % тестируемых студентов был по отношению к учебной деятельности. Это характеризует низкое сплочение группы и сложности в коммуникации в начале обучения. В учебной деятельности проблемы с адаптацией выражались пассивностью при ответах на практических занятиях. 10 % из группы старались не проявлять себя на занятиях, устранились от общения с группой. В такой ситуации усвоение предметов идёт очень сложно, студенты не проявляют активности, стараются быть незамеченными. Второе тестирование показало, что у студентов после проведённых мероприятий в рамках программы наблюдается значительный рост показателей адаптивности. Всего 2 % студентов имели низкую динамику адаптации. С ними организована дополнительная работа по включению в коммуни-

кацию с группой и в учебный процесс. Результаты, проводимого исследования, являются актуальными и несут большую практическую ценность, в связи с тем, что выявлен процент с низкой адаптацией, данным студентам оперативно оказано внимание и помощь в адаптации, проводится дополнительная работа в целях эффективности дальнейшего обучения и вхождения в профессию. Составлен план действий куратора для построения системы мероприятий по адаптации, обучению, коммуникации в группе.

ОБСУЖДЕНИЕ

Адаптация студентов первого курса неразрывно связана с академическим успехом. В этом направлении важным является использование продуктивных методов для организации процесса обучения. Необходимо учитывать возможности и специфику образовательного пространства, а так же не исключать роль познавательной деятельности в данном возрастном периоде [16].

В процессе адаптации происходят изменения отношения студента к организации учебного процесса, он начинает понимать его содержание и значение преподаваемых предметов [17]. На протяжении всей жизни человек решает вопросы различного характера. И вопрос адаптации не завершается в ВУЗе. Здесь он учится приобретать навыки коммуникации в профессиональном направлении, строит взаимоотношения со студентами группы, с которыми он будет на протяжении нескольких лет обучаться профессиональным навыкам. Полученный навык адаптации в ВУЗе даст свои результаты в дальнейшей взрослой жизни [18].

Первокурснику предстоит гибко реагировать на изменившиеся условия. Он должен уметь принимать изменения в образовательном процессе, в дальнейшем – в профессиональной сфере для того, чтобы использовать и проявлять максимально эффективно свои возможности, для успешного формирования себя, как высококлассного и продуктивного специалиста. Высокая степень и умение адаптироваться – условие, которое позволит стать в будущем уверенным в себе человеком и высококлассным специалистом [19].

Специфика адаптации студентов ВУЗов состоит в особых условиях обучения, особенностях индивидуального характера формирующейся личности. В период поступления в университет молодой человек находится на этапе взросления. В этот период происходит социализация его как личности. Проблема адаптации, с которой сталкиваются студенты, должна решаться для того, чтобы студент мог полноценно чувствовать себя членом группы и эффективно учиться [20]. В случае дезадаптации возникает риск быть несоответствующим группе, профессии, уровню компетентности. В период обучения в ВУЗе становится более углубленным и дифференцированным процесс познания, доминирует самостоятельность в действиях и поступках, неотъемлемой чертой данного периода становится желание общения в группе с однокурсниками [21]. В этот период строят жизненные планы, определяется возможность самореализации. Важными факторами, способствующими адаптации, является общение, ценностная профессиональная ориентация. Главная задача педагога состоит в том, чтобы определить трудности, если таковые возникают у студентов в процессе адаптации, уметь их профессионально дифференцировать.

ВЫВОДЫ

Адаптация студентов первого курса имеет особенности. Они заключаются в том, что процесс адаптации студент проживает в новом коллективе, где влияние оказывает обстановка, складывающаяся в группе. Нужно внимательно смотреть, какой психологический климат в группе, комфортно и безопасно ли ощущают себя студент на лекциях, как взаимодействуют с однокурсниками. Немаловажный процесс – знакомство с преподавателями. Студенту необходимо понять стиль преподавания. Особенности обучения в ВУЗе являются: деятель-

ность, связанная с осмыслением лекционного материала; синхронизация самостоятельной работы; вдумчивое осмысление полученного материала; высокая степень самоконтроля. Правильная организация этой деятельности даёт прочность и устойчивые знания по изучаемым предметам. С точки зрения профессиональной адаптации, у студента происходит формирование заинтересованности к профессии, желание глубоко её познать, разбираться в механизмах и получить первый практический навык при прохождении практики. Успешность этого процесса зависит в том случае, когда вызывает здоровый интерес и соответствует способностям студента к выбранной профессии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Кунова, Н. С. Особенности педагогического подхода к адаптации студентов в образовательной среде (на примере студентов-первокурсников технических вузов) / Н. С. Кунова, А. И. Коврижкин // Кадровый потенциал инновационного развития: II Международная научно-практическая конференция, Москва, 10 ноября 2021 года / Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана (национальный исследовательский университет). – Москва: Издательство МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2022. – С. 97-102.
2. Мачурова, Н. Н. Адаптация студентов первого курса к новой образовательной среде (на примере студентов Сыктывкарского лесного института) / Н. Н. Мачурова // Февральские чтения: Сборник материалов научно-практической конференции профессорско-преподавательского состава Сыктывкарского лесного института по итогам научно-исследовательской работы в 2012 году, Сыктывкар, 18–20 февраля 2013 года. – Сыктывкар: Сыктывкарский лесной институт, 2013. – С. 190-194.
3. Неклюдова, В. В. Коммуникативная компетентность студентов аграрного вуза как фактор социальной адаптации (на примере студентов Пермской ГСХА) / В. В. Неклюдова // Современное состояние прикладной науки в области механики и энергетики: материалы всероссийской научно-практической конференции, проводимой в рамках мероприятий, посвященных 85-летию Чувашской государственной сельскохозяйственной академии, 150-летию Русского технического общества и приуроченной к 70-летию со дня рождения доктора технических наук, профессора, заслуженного работника высшей школы Российской Федерации Акимова Александра Петровича, Чебоксары, 09–10 сентября 2016 года. – Чебоксары: Чувашская государственная сельскохозяйственная академия, 2016. – С. 675-681.
4. Гимадиева, Л. Ш. Активизация познавательной и мыслительной деятельности студентов для ускорения адаптации студентов в вузе / Л. Ш. Гимадиева // Высшее и среднее профессиональное образование как основа профессиональной социализации обучающихся: Материалы 13-ой Международной научно-практической конференции, Казань, 28 мая 2019 года / Под общей редакцией Р.С. Сафина, Е.А. Корчагина. – Казань: Общество с ограниченной ответственностью «Редакционно-издательский центр «Школа», 2019. – С. 139-141.
5. Первушина, А. К. Физическая активность студентов как фактор адаптации студентов первого курса к обучению в вузе / А. К. Первушина, Л. К. Анищова // Молодежь - науке - IX: Развитие сферы туризма, гостеприимства и спорта в контексте повышения уровня и качества жизни населения: Материалы Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, Сочи, 19–21 апреля 2018 года / Ответственный редактор С.В. Гриненко. – Сочи: Сочинский государственный университет, 2018. – С. 123-126.
6. Заморуева, В. В. Изучение психологических особенностей адаптации студентов - сирот начального этапа обучения и студентов - воспитанников семей / В. В. Заморуева // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 6. – № 2. – С. 139-149.
7. Волкова, Т. Г. Проблема адаптации студентов первого курса в системе обучения вуза / Т. Г. Волкова, Б. К. Оспанова, Г. С. Жапарова // Вестник психологии и педагогики Алтайского государственного университета. – 2020. – № 1. – С. 10-16.
8. Алехин, А. Н. Медико-психологические аспекты адаптации студентов к обучению в вузе (на примере студентов Герценовского университета) / А. Н. Алехин, О. В. Андриусевич // Вестник Герценовского университета. – 2009. – № 12(74). – С. 22-25.
9. Ефремова, Н. В. Адаптация иностранных студентов при онлайн - обучении иностранных студентов в медицинском вузе / Н. В. Ефремова, И. И. Кудрявцева // Опыт и перспективы развития экспортного потенциала образовательных услуг в высшем образовании: Материалы международной научно-практической онлайн - конференции, Курск, 03 июня 2021 года. – Курск: Курский государственный медицинский университет, 2021. – С. 114-117.
10. Кузьмишкин, А. А. Адаптация студентов первого курса в вузе / А. А. Кузьмишкин, Н. А. Кузьмишкина, А. И. Забитов, И. Н. Гарькин. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2014. – № 3 (62). – С. 933-935. – URL: <https://moluch.ru/archive/62/9664/> (дата обращения: 05.10.2022).
11. Лисовский В.В. Духовный мир и ценностные ориентации молодежи России: Учеб. пособие для студентов вузов / В.Т. Лисовский. - СПб.: СПбГУП, 2000. - 508 с.: табл.; 21 см. - (Библиотека гуманитарного университета / С.-Петерб. гуманит. ун-т профсоюзов; Вып. 11
12. Сагитова, Л. А. Адаптация студентов-первокурсников в колледже / Л. А. Сагитова, Р. Н. Сагитов. – Текст: непосредственный //

Образование и воспитание. — 2017. — № 5 (15). — С. 135-139. — URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/74/2802/> (дата обращения: 03.10.2022).

13. А. В. Пономарев, Е. В. Осипчукова, Адаптация студентов первого курса к системе высшего профессионального образования: от теории к практике / Образование и наука. 2007. N 1 (43) URL: https://elar.rsvri.ru/bitstream/123456789/33350/1/edscience_2007_01_07.pdf (дата обращения: 06.10.2022).

14. Авдеевко А.С. Психологическая адаптация студентов вуза / А.С. Авдеевко // Совет молодых учёных и специалистов Челябинской области. - 2016 - Т. 4 - №2 (13). - с. 4-8.

15. Виноградова А.А. Адаптация студентов первых курсов к обучению в ВУЗе / Образование и наука. 2008. № (54) URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-studentov-mladshih-kursov-k-obucheniyu-v-vuze/viewer> (дата обращения: 12.09.2022)

16. Остапенко Н.А. Адаптация студентов-первокурсников в условиях многоуровневого образовательного комплекса как педагогическая проблема // Современные наукоемкие технологии. — 2020. — № 5. — С. 213-217; URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=38059> (дата обращения: 06.11.2022).

17. Яницкий, М.С. Основные психологические механизмы адаптации студентов к учебной деятельности: дис. ...канд. психол. наук: 19.00.07 / М.С.Яницкий. Иркутск, 1995. - 147 с.

18. Ермилова, М. В. Психологические условия адаптации студентов в вузе / М. В. Ермилова // Наука, образование и инновации : сборник статей международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 15 октября 2016 года. — Екатеринбург: Общество с ограниченной ответственностью «Аэтерна», 2016. — Р. 187-189.

19. Корепанова, Е.В. Психологическое сопровождение адаптации первокурсников в диаде «преподаватель - студент»: дис.к.псих.н. 19.00.03 / Е.В. Корепанова, Тамбов, 2003. - 275 с.

20. Бороздина, Е. А. Деятельность студента-куратора по обеспечению психологической безопасности студентов-первокурсников в период адаптации к образовательной среде вуза / Е. А. Бороздина, А. В. Красушкина // Череповецкие научные чтения - 2016: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. В 3 частях, Череповец, 16–17 ноября 2016 года / Ответственный редактор Е.В. Целикова, — Череповец: Череповецкий государственный университет, 2017. — С. 28-29.

21. Корепанова Е. В. Адаптация студента в диаде «преподаватель - студент» / Е. В. Корепанова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. — 2001. — № 3-4(23). — С. 54-55.

Received date: 10.11.2022

Revised date: 24.11.2022

Accepted date: 10.12.2022

УДК 37.04

DOI: 10.57145/27128474_2022_11_03_05



©2022 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

РЕАЛИЗАЦИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ПРОЕКТА «МУЛЬТФИЛЬМ ДОБРА» В СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

© Автор(ы) 2022

ОСИН Виктор Сергеевич, президент

Оренбургская областная общественная организация «Развитие и содействие творчества

«Творческая группа Вик энд ко»

460535, Россия, Оренбург, viktor.osin@mail.ru

ПАК Любовь Геннадьевна, профессор, доктор педагогических наук,

профессор кафедры педагогики и социологии

Оренбургский государственный педагогический университет

460014, Россия, Оренбург, lyubov-pak@mail.ru

AuthorID: 403247

SPIN: 7527-2063

ResearcherID: AAB-7972-2020

ORCID ID: 0000-0001-7321-506X

Scopus Author ID: 55802124900

Аннотация. В статье представлены результаты реализации социокультурного проекта «Мультфильм добра», целью которого является социальная адаптация глухих и слабослышащих воспитанников школы-интерната № 1 г. Оренбурга посредством мультипликации. Проект получил финансовую поддержку в размере 1 970 260 рублей, став победителем открытого грантового конкурса Благотворительного фонда «Абсолют-Помощь» 2021, базовая номинация «Абсолютная поддержка» (Заявка № 21-1-000144). В 2021 году на соискание гранта «Абсолют-Помощь» поданы 503 заявки, из них победителями стали 165 проектов. Из Оренбургской области победителями стали 3 проекта, один из которых проект «Мультфильм добра», поданный от имени ООО «Развитие и содействие творчества «Творческая группа Вик энд ко» («Вик энд ко»). поэтапное выполнение поставленных задач в рамках проекта позволило планомерно сформировать когнитивный, мотивационный, коммуникационный, деятельностный компоненты социальной адаптации целевой аудитории. Обучить глухих и слабослышащих основам мультипликации, организовать серию творческих встреч с представителями творческого сообщества, создать итоговую серию мультфильмов и популяризировать их – это основные задачи, способствующие успешному достижению поставленной цели. Данный опыт выступает базовым регулятивом реализации деятельности данной категории детей. Представленный алгоритм конструирования проекта делает его доступным и эффективным для тиражирования другими НКО на территории Оренбургской области или регионов страны.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья (дети с ограничением слуха, глухие и слабослышащие дети), социальная адаптация, мультипликация, визуальное искусство, социокультурный проект.

IMPLEMENTATION OF THE SOCIO-CULTURAL PROJECT “CARTOON OF KINDNESS” IN THE SOCIAL ADAPTATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES

© Author(s) 2022

OSIN Viktor Sergeevich, President

Orenburg Regional Public Organization “Development and promotion of creativity

“Creative Group Vic & Co”

460535, Russia, Orenburg, viktor.osin@mail.ru

PAK Lyubov Gennadiyevna, Professor, Doctor of Pedagogical Sciences,

Professor of the Department of Pedagogy and Sociology

Orenburg State Pedagogical University

460014, Russia, Orenburg, lyubov-pak@mail.ru

Abstract. The article presents the results of the implementation of the socio-cultural project “Cartoon of Kindness”, the purpose of which is the social adaptation of deaf and hard of hearing pupils of boarding school No. 1 in Orenburg through animation. The project received financial support in the amount of 1,970,260 rubles, becoming the winner of the open grant competition of the Charity Foundation “Absolut-Help” 2021, the basic nomination “Absolute support” (Application No. 21-1-000144). In 2021, 503 applications were submitted for the grant “Absolute-Aid”, of which 165 projects became winners. From the Orenburg region, 3 projects became winners, one of which is the Cartoon of Kindness project, submitted on behalf of the ООО “Development and Promotion of Creativity “Creative Group Vic & Co. (“Vic & Co.”). Step-by-step implementation of the tasks set within the framework of the project made it possible to systematically form cognitive, motivational, communication, activity components of social adaptation of the target audience. Teaching the deaf and hard of hearing the basics of animation, organizing a series of creative meetings with representatives of the creative community, creating a final series of cartoons and popularizing them are the main tasks that contribute to the successful achievement of this goal. This experience acts as a basic regulation for the implementation of activities with this category of children. The presented algorithm of project design makes it accessible and effective for replication by other NGOs in the Orenburg region or regions of the country.

Keywords: children with disabilities (children with hearing disabilities, deaf and hard of hearing children), social adaptation, animation, visual art, socio-cultural project.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Так называемый «третий сектор», к которому относятся некоммерческие организации (НКО), предназначен устранять либо смягчать проблемы, которые не может решить государство или которые невозможно самоурегулировать внутри общества. Для реализации проектов, направленных на решение таких проблем, финансовая поддержка оказывается в рамках различных грантовых

конкурсов соответствующих фондов и благотворителей из коммерческого сектора. Стоит сделать уточнение, что речь идет только об одном из направлений грантовой поддержки в России, которое нацелено на развитие гражданского общества. Учитывая общемировые тенденции, данная практика позволяет значительно повысить эффективность деятельности НКО по улучшению социума. Однако, существует ряд вопросов, требующих внимания.

Одним из таких вопросов является недостаточная науч-

ная проработка этапности реализации концепции представляемых к конкурсу проектов. На наш взгляд, причин может быть несколько:

- большая стоимость услуг учёных, объём которых будет достаточным для проработки полноценного социального проекта;

- ретроспективная детерминированность отдельного восприятия науки и практики, обусловленной отчасти чётким распределением существующих в России грантовых направлений, поддерживающих научные исследования (ключевое место занимает Российский фонд фундаментальных исследований (РФФИ)) [1] и социальные проекты, составляющими которых являются практические мероприятия (основополагающим является Фонд президентских грантов - единый оператор грантов Президента Российской Федерации на развитие гражданского общества).

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы. Вопросы исследуемой проблемы освещены в работах П.Ш. Исамовой [4], Л.Г. Пак [5, 6, 7], В.С. Осина [8, 9].

Обосновывается актуальность исследования. На своём опыте команда НКО убедились, что внедрение научной составляющей в практико-ориентированный социальный проект обеспечивает улучшение ряда показателей, положительным образом влияющих на целевую аудиторию. А именно:

- адресность целеполагания и календарного плана мероприятий при проектировании;

- возможность грамотной интерпретации результатов проекта по утверждённым и апробированным методикам, что исключает субъективную оценку эффективности;

- выводы, основанные на научных методиках, позволяют выявить риски и обозначить методы их профилактики и совершенствование концепции для более эффективного включения целевой аудитории в последующем проекте;

- научная составляющая практико-ориентированного проекта значительно увеличит шансы НКО-конкурсанта, что в свою очередь сделает организацию финансово более устойчивой и соответственно обеспечит её целевую аудиторию стабильной помощью.

Представленный в статье алгоритм конструирования проекта делает его доступным и эффективным для тиражирования другими НКО на территории Оренбургской области или регионов страны.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Целью исследования выступило описание реализованного социального проекта «Мультфильм добра» по социальной адаптации детей с ограничением слуха посредством мультипликации.

Научная проработка отдельных этапов, ключевых контрольных точек и общие выводы с позиции анализа аналитических и финансовых отчётов [2, 3] позволят другим НКО воспользоваться передовым опытом реализации деятельности данной категории детей.

Используемые методы, методики и технологии. Метод проектов, к которому в частности относится социальный проект «Мультфильм добра», является инновационным дополнением профилактических и коррекционных методов, применяемых в российских коррекционных школах-интернатах для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Категория ОВЗ целевой аудитории нашего проекта - глухота и тугоухость. В концепции проекта следует выделить фундаментальную составляющую, основой которой является принцип компенсаторной замены. Для обозначенной целевой аудитории на ограничения функций слуховых органов компенсаторной реакцией организма накладывается потенциальная «сверх-способность» визуальных и тактильных функций. Для развития такого потенциала необходимо обеспечить особые усло-

вия, а эффективным инструментом в этом процессе может служить мультипликация. Посредством мультипликации повышается уровень социальной адаптации воспитанников школы-интерната № 1 г. Оренбурга, где обучаются глухие и слабослышащие дети со всей Оренбургской области.

Метод проектов, обеспечивающий психологически комфортный процесс социальной адаптации детей с ограничением слуха, требует экспертного включения специалистов из научного сообщества, практикующих педагогов-психологов и опытных социальных «инженеров» [10]. Изыскания нашей научно-творческой команды обеспечили теоретическую разработку и практическую апробацию проекта по социальной адаптации глухих и слабослышащих детей посредством мультипликации, включающую следующую последовательность педагогических действий:

- на базе научно-исследовательской лаборатории «Методология и технология модернизации социально-педагогической деятельности в условиях трансформирующегося общества» разработана рабочая программа по мультипликации «Мультфильм добра» для детей с ограничением слуха от 7 до 13 лет;

- на основе общепринятых опросников по определению уровня социальной адаптации разработаны и адаптированы для целевой аудитории тесты, которые обеспечили измерение качественного результата разработанной программы;

- для апробации авторской программы в рамках грантового конкурса от Фонда «Абсолют-Помощь» получено финансирование на реализацию социокультурного проекта «Мультфильм добра», который разработан и оформлен в виде конкурсной заявки;

- совместно с Государственным казённым общеобразовательным учреждением «Специальная (коррекционная) школа-интернат № 1» г. Оренбурга и Общероссийской общественной организацией инвалидов «Всероссийское общество глухих» представленный проект был реализован.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Рассмотрим подробнее ход реализации проекта «Мультфильм добра», его результативную, своевременную структурную трансформацию в отношении коррекции уровня социальной адаптации целевой аудитории, риски, дополнительные результаты и перспективы развития данного направления в Оренбургской области. Перед этим следует обозначить основные параметры проекта, заявленные перед началом реализации: цель, задачи и план мероприятий.

В экспериментальной работе участвовали 45 обучающихся в ГКОУ «Специальная (коррекционная) школа-интернат № 1» г. Оренбурга на базе творческой студии НКО «Квартира Лофт».

Цель: Социальная адаптация глухих и слабослышащих обучающихся 1-7 классов школы-интерната № 1 г. Оренбурга.

Задачи:

1. *Выполнить подготовительную работу* позволит серия следующих мероприятий: формирование команды проекта; комплектация целевой группы из воспитанников школы-интерната № 1; определение исходного уровня сформированности компонентов социальной адаптации (когнитивного, мотивационного, коммуникативного, деятельностного) участников целевой группы; согласование графиков и других организационных моментов с партнёрами; закупка специализированного оборудования и расходных материалов.

2. *Обучить участников основам мультипликации* посредством реализации рабочей программы по мультипликации «Мультфильм добра» для детей с ограничением слуха от 7 до 13 лет, предусматривающей теоретические и практические занятия в творческой студии.

3. *Организовать серию творческих встреч* на базе студии НКО с представителями местного творческого сообщества, среди которых режиссёр, актёр, видеограф, фотограф, сценарист и др. В ходе работы также предполагается проведение серии мастер-классов для слышащих сверстников и взрослых людей с ограничением слуха, где ведущими станут уже компетентные в направлении мультипликации глухие и слабослышащие участники проекта.

4. *Создать итоговую серию мультфильмов* в формате инклюзивного творческого взаимодействия участников проекта с ограничением слуха, слышащими сверстниками и представителями местного творческого сообщества.

5. *Популяризовать серию мультфильмов* представляется возможным при проведении следующих мероприятий: публикация мультфильмов и других материалов проекта в сеть интернет; создание и популяризация видеоролика о проекте; презентация итоговой серии мультфильмов в кинотеатре; подготовка к публикации научной статьи; передача итоговой серии мультфильмов в Оренбургский государственный архив социально-политической истории как официальный документ (НКО является источником комплектования архива).

Для оценки выполнения заявленных задач определены ключевые контрольные точки, отражающие отдельные качественные и количественные результаты проекта. Такой дифференцированный подход позволяет максимально объективно определить итоговый результат всего проекта и перспективы его дальнейшего развития. Рассмотрим каждую из ключевых контрольных точек, сравнивая заявленные параметры, изменения за время реализации и их причину.

Ключевая контрольная точка 1.1. Создана целевая группа из 36 обучающихся школы-интерната №1. Задача выполнена с количественным запасом, так как по опыту реализованных ранее проектов выявлена некоторая конверсия - до финала проекта доходят не все участники. Также в целевую аудиторию взяли глухих и слабослышащих обучающихся других образовательных учреждений г. Оренбурга.

Фактический результат: Создана целевая группа проекта из 45 детей с ограничением слуха, эффективность показателя 125% (уровень достижения поставленного показателя в данной ключевой контрольной точке: запланировано 36 детей с ограничением слуха, а в процессе реализации удалось вовлечь 45 участников данной целевой аудитории).

Ключевая контрольная точка 1.2. Закуплено специализированное оборудование и расходные материалы. Задача выполнена полностью, но с изменениями. На момент заказа мультстанки подорожали, но переговоры и социальная специфика использования оборудования помогли обеспечить скидку, обеспечившую снижение стоимости до запланированной ранее величины. Станки вовремя и успешно доставлены в необходимой комплектации. Запланированная позиция по ноутбукам на момент заказа отсутствовала, поэтому выбрали аналог. Ноутбуки доставлены вовремя. Закупку пластилина перенесли на октябрь, так как данный вид расходных материалов требуется в конце обучающей программы. За счет корпоративной скидки и социально-ориентированности организации удалось закупить на 30 пачек пластилина больше.

Фактический результат: Закуплено и протестировано в планируемый срок необходимое оборудование: 2 мультстанка для кукольной анимации «Сиреневая Мультстудия» (артикул КАР01); 2 ноутбука HP 15s-eq1330ur, 15/6''. Также закуплен расходный материал: 130 пачек пластилина «Классический ЛУЧ», эффективность показателя 106%.

Ключевая контрольная точка 2.1. Обучено 6 групп по 6 детей. При распределении групп принимали во внимание пожелания детей и родителей, также их дружеские и

внутриклассовые взаимосвязи. Учитывая приоритетную стратегию формирования психологически-комфортной творческой среды, команда проекта скорректировала запланированное количественное распределение. Образованы 6 групп глухих и слабослышащих детей: 1 группа, состоящая из 8 обучающихся 6 классов; 2 группа, состоящая из 8 обучающихся 5 и 7 классов; 3 группа, состоящая из 8 обучающихся 4 классов; 4 группа, состоящая из 7 обучающихся 3 классов; 5 группа, состоящая из 7 обучающихся 7 классов; 6 группа, состоящая из 5 обучающихся 5 классов. Предусмотренная рабочая программа по мультипликации «Мультфильм добра» участниками освоена в полном объеме, но претерпела некоторую коррекцию.

Фактический результат: 39 глухих и слабослышащих детей освоили 105 часов рабочей программы по мультипликации «Мультфильм добра», эффективность показателя 108%.

Ключевая контрольная точка 2.2. Проведено 24 творческие встречи для целевой аудитории. Устный формат, не требующий специализированного оборудования, позволил объединить некоторые группы. Тем самым количество творческих встреч сокращены, но общее количество участников остались в полном объеме. Героями встреч стали: мультипликатор Алёна Н., режиссёр Иван К., сценарист Семён А., аниматор Светлана А. Юные мультипликаторы познакомиться с творчеством героев, задали вопросы, презентовали свои творческие работы, получив обратную связь, а также совместно выполнили творческое задание, представленное героем встречи.

Фактический результат: Организована серия творческих встреч 39 участников проекта с 4 представителями творческого сообщества. Общение и совместная творческая работа обеспечила детям с ограничением слуха расширение социальных границ, позволила героям встреч освоить новый формат социального взаимодействия. Вновь образованные социальные контакты творческого характера увеличили результативность процесса социальной адаптации целевой аудитории.

Ключевая контрольная точка 2.3. Проведено 16 мастер-классов для 100 нормотипично развивающихся детей и 60 взрослых людей с ограничением слуха. Отделения городских библиотек и центра общероссийской общественной организации инвалидов «Всероссийское общество глухих», где проведены мастер-классы, дополнили такие локации как музей ИЗО, кинотеатр, развлекательный комплекс. Для организационной помощи к мероприятиям дополнительно привлечены волонтеры через интернет-портал ДОБРО.ru, что позволило увеличить масштабность и количественный результат: на 28 здоровых детей 7-13 лет и на 7 взрослых с ограничением слуха. Также часть мастер-классов удалось организовать в формате благотворительного мероприятия, в рамках которых собраны целевые средства для расширения и продолжения проекта.

Фактический результат: 39 глухих и слабослышащих детей выступили в качестве помощников ведущих мастер-классов по мультипликации, участниками которых стали 128 здоровых детей и 67 взрослых с ограничением слуха. Безвозмездно помогли в организации 34 волонтера: переносили и устанавливали оборудование, поддерживали психологически комфортную обстановку, подсказывали участникам мастер-класса, фотографировали, координировали. В таком инклюзивном творческом формате мастер-классов освоены 5 различных площадок. Передавая накопленный опыт мультипликатора, дети с ограничением слуха закрепили полученные знания и навыки, получили новые социальные контакты, а также расширили свою психологически-комфортную социокультурную среду жизнедеятельности.

Ключевая контрольная точка 2.4. Презентованы в кинотеатре и опубликованы в интернет-пространстве в открытом доступе 6 мультфильмов. За счёт расшире-

ния аудитории, задействованной в мероприятиях проекта, количество гостей на презентацию в кинотеатре увеличено на 150 человек. Ими стали участники мастер-классов, партнёры, а также «заказчики» имиджевых мультипликационных мультфильмов.

Фактический результат: Готовясь к премьере в кинотеатре, глухие и слабослышащие мультипликаторы в инклюзивном взаимодействии со сверстниками и волонтерами подготовили 6 мультипликационных фильмов. Тематикой произведений стали социально важные вопросы, волнующие ребят, а также так называемые «заказы». Такими «заказами» стали имиджевые ролики для лазертаг клуба «Барс» и благотворительного фонда «Сохраняя жизнь». «Заказчики» за производство мультфильма внесли благотворительный взнос на развитие проекта, что позволило определить ещё один возможный способ его финансовой устойчивости. Глухие и слабослышащие авторы мультипликационных фильмов увидели свои произведения на большом экране, получили положительную обратную связь от зрителя, как «звезды» мультипликации, прошли по красной дорожке, получили поощрения. Тем самым обеспечен положительный эмоциональный импульс, укрепивший детей в выбранном направлении творческой деятельности, которое позволяет развивать их компенсаторные возможности (визуальные, осязательные).

Приведенные локальные результаты отдельных ключевых точек позволяют детально понять насколько эффективно то или иное мероприятие в рамках достижения поставленной цели и внести необходимые корректировки в дальнейшую проектную деятельность.

Определить эффективность мероприятий в комплексе и отследить изменения в компонентах социальной адаптации детей с ограничением слуха позволили диагностические мероприятия, в рамках которых проведено тестирование целевой аудитории до и после реализации проекта. Адаптированные под целевую аудиторию и оформленные в гугл-форм опросники прошли 45 респондентов и 39 респондентов из той же целевой аудитории глухих и слабослышащих детей (6 участников были из проекта в виду естественной конверсии).

Анализ полученных диагностических данных свидетельствуют о том, что количество детей с ограничением слуха, имеющих высокий уровень социальной адаптации, увеличилось в четыре раза. Положительная динамика отмечается также в том, что количество детей с низким уровнем адаптированности уменьшилось на 15,9%. Наблюдался не только рост положительного восприятия своих индивидуальных особенностей у большинства участников проекта, но и умения эффективного применения накопленных знаний и навыков на практике. Понимая, что ограничения слуха не мешает, а в большинстве случаев помогает в развитии визуальных способностей, глухие и слабослышащие дети стали более уверенными, смогли прочувствовать свою ценность для социума. Участниками проекта получены знания о социокультурной деятельности мультипликатора, которые помогли более эффективно выстроить собственную перспективную стратегию творческого развития, направленную на самостоятельную творческую социально ориентированную деятельность.

ВЫВОДЫ.

Выводы исследования. Делаем вывод, что социокультурный проект «Мультфильм добра» позволил обеспечить условия, которые помогли детям с ограничением слуха повысить уровень социальной адаптации. Важно отметить, что такой многоуровневый процесс позволяет раскрыть и развить потенциал его участников, сформированный по принципу компенсаторной замены ограничения слуха на более детализованное визуальное восприятие и более тонкие тактильные функции организма. Осознав и развивая визуальные и тактильные навыки, глухие и слабослышащие дети в дальнейшем могут стать высококвалифицированными специалистами в та-

ком направлении деятельности, где они смогут реализовать свои преимущественные личностные и физиологические особенности. Это обеспечит их активное включение в общественную и экономическую деятельность, а общество получит эффективных субъектов общественных отношений.

Научные изыскания в процессе проектирования, реализации и обработки результатов проекта «Мультфильм добра» позволили значительно увеличить эффективность целевых мероприятий по повышению социальной адаптации глухих и слабослышащих детей. Несмотря на короткий срок реализации (12 месяцев), удалось достичь больших показателей в сравнении с прошлыми проектами, где научная составляющая отсутствовала. Также команде НКО в ходе научного исследования удалось выявить риски и пути совершенствования данного направления деятельности. Это позволило усилить и создать новую заявку, которая стала победителем регионального конкурса на предоставление грантов на развитие гражданского общества в Оренбургской области 2022 года. Финансовая поддержка проекта «Мульти Оренбуржье» позволит продолжить работу в направлении социальной адаптации глухих и слабослышащих детей посредством мультипликации, значительно повысив её эффективность и обеспечив стабильность организации. А рекомендации и выводы, представленные в статье, позволяя практикующим специалистам усовершенствовать деятельность и создать проекты, которые будут улучшать социальную действительность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гришук, А.А. Проблемы развития грантовой системы в России и пути их преодоления / А.А. Гришук. // Молодой ученый. – 2021. – № 44 (386). – С. 210-212.
2. Отчёт по проекту «Мультфильм добра», аналитически [Электронный ресурс]. – URL: <https://disk.yandex.ru/d/SYIKb42xYFNUA>
3. Отчёт финансовый по проекту «Мультфильм добра», финансовый [Электронный ресурс]. – URL: <https://disk.yandex.ru/d/KJWvrTz40mQ>
4. Исамова, П.Ш. Метод проектов как способ развития творческих способностей студентов / П.Ш. Исамова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2020. – № 3-1. – С. 113-117.
5. Пак, Л.Г. Активизация профессионального самоопределения обучающихся / Л.Г. Пак, Л.А. Кочемасова // Личность. Профессия. Карьера: сб. научных трудов психолого-педагогического профильного форума с междунар. участием. – Киров: Изд-во МЦИТО, 2020. – С. 61-66.
6. Пак, Л.Г. Научные подходы к исследованию процесса социализации взрослого человека / Л.Г. Пак // Социально-культурная деятельность: векторы исследовательских и практических перспектив: матер. Междунар. электронной науч.-практ. конференции. – Казань, 2020. – С. 563-568.
7. Пак, Л.Г. Опыт конструктивного взаимодействия подростков как социокультурный и педагогический феномен / Л.Г. Пак, Т.В. Кулуева // Социально-культурная деятельность: векторы исследовательских и практических перспектив: матер. Междунар. электронной науч.-практ. конференции. – Казань, 2021. – С. 504-510
8. Осин, В.С. Особенности визуального искусства в социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья / В.С. Осин // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы III Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. – Чебоксары: ИД «Среда», 2022. – С. 202-207.
9. Осин, В.С. Социальная адаптация подростков с ограничениями слуха средствами фотоискусства / В.С. Осин // Социальное воспитание как принципиально значимый фактор качества жизни: материалы междунар. науч.-практ. конф. – Актобе, 2016. – С. 20–21.
10. Пак, Л.Г. Педагогические возможности образовательной организации в социализации обучающегося / Л.Г. Пак // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. – 2017. – № 1 (21). – С. 209-215.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 23.10.2022

Revised date: 18.11.2022

Accepted date: 10.12.2022

УДК 378.881.1
DOI: 10.57145/27128474_2022_11_03_07



©2022 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ЦИФРОВЫХ НАВЫКОВ

© Автор(ы) 2022

ХАБЛИЕВА Светлана Руслановна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогического образования

*Северо-Осетинский государственный университет имени Коста Левановича Хетагурова
362025, Россия, Владикавказ, svetlana-hablieva@yandex.ru*

SPIN: 4769-3778
AuthorID: 809835
ORCID ID: 0000-0002-5304-9997

Аннотация. Статья посвящена вопросу формирования цифровых навыков в процессе обучения у студентов педагогических специальностей. Рассматриваются понятия цифровой грамотности и цифровых навыков, а также классификация цифровых навыков. Автором предложены показатели и критерии оценивания цифровых навыков, а также теоретическая и практическая подготовка студентов, представленная в виде нескольких модулей. Выбор методов исследования обусловлен особенностями изучения процессов информатизации и цифровизации, а также особенности использования современных информационных технологий в образовательном процессе. Были выбраны следующие методы: анализ психолого-педагогической и методической литературы, описательный метод, метод обобщения, системно-структурный анализ, метод интерпретации и смысловой реконструкции педагогических источников. Рассмотренные в статье методические подходы к формированию цифровых навыков образуют взаимосвязанную структуру, которая удовлетворяет всем требованиям ФГОС. Одно из таких требований – это знание цифровых технологий. В частности, педагог должен уметь пользоваться инструментами и средствами ИКТ, интерактивными технологиями, цифровыми учебными лабораториями. Выработка цифровых навыков должна происходить пошагово. Следует получить базовые навыки, которые позволят овладеть промежуточными либо продвинутыми навыками. Результаты исследования могут представлять интерес для специалистов, занимающихся проблемами цифровизации образования, для высших учебных заведений, организаций дополнительного профессионального образования, а также компаний, заинтересованных в развитии цифровых навыков у сотрудников.

Ключевые слова: цифровизация, цифровая грамотность, цифровые навыки, классификация цифровых навыков.

MAIN APPROACHES TO FORMING DIGITAL SKILLS IN THE CONDITIONS OF DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATION

© The Author(s) 2022

KHABLIEVA Svetlana Ruslanovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of the Department of Primary and Preschool Education
*North Ossetian State University named after Kost Levanovich Khetagurov
362025, Russia, Vladikavkaz, svetlana-hablieva@yandex.ru*

Abstract. The article is devoted to the issue of the formation of digital skills in the process of teaching students of pedagogical specialties. The concepts of digital literacy and digital skills are considered, as well as the classification of digital skills. The author proposes indicators and criteria for evaluating digital skills, as well as theoretical and practical training of students, presented in the form of several modules. The choice of research methods is due to the peculiarities of studying the processes of informatization and digitalization, as well as the peculiarities of using modern information technologies in the educational process. The following methods were chosen: analysis of psychological, pedagogical and methodological literature, descriptive method, generalization method, system-structural analysis, method of interpretation and semantic reconstruction of pedagogical sources. The methodological approaches to the formation of digital skills considered in the article form an interconnected structure that meets all the requirements of the Federal State Educational Standard. One of these requirements is knowledge of digital technologies. In particular, the teacher should be able to use ICT tools and tools, interactive technologies, digital educational laboratories. The development of digital skills should occur step by step. You should get basic skills that will allow you to master intermediate or advanced skills. The results of the study may be of interest to specialists dealing with the problems of digitalization of education, for higher educational institutions, organizations of additional professional education, as well as companies interested in developing digital skills among employees.

Keywords: digitalization, digital literacy, digital skills, classification of digital skills.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами

Одной из основных целей современного образования является формирование у обучающихся навыков, необходимых для цифрового общества. Для того чтобы быть востребованным в современном мире, недостаточно иметь диплом о высшем образовании. На практике важны конечные результаты образовательного, воспитательного, обучающего процессов - «навыки».

Одним из «стратегических направлений в достижении нового качества образования является трансформация традиционной модели обучения. Фокус внимания смещается на расширение пространственно-временных границ учения, реализацию индивидуального образовательного пути и увеличение самостоятельности обучающегося в формировании передовых компетенций, необходимых для общества в ближайшее будущее» [1, с. 51]

По мере того, как мир становится все более цифровым, важная роль в достижении целей образования отводится информационно-коммуникационным технологиям (ИКТ), цифровым технологиям. В настоящее время

тенденции развития образования определяют важность использования цифровых образовательных технологий, цифрового обучения, развитие цифровой грамотности и формирования цифровых навыков. Эти показатели являются ключевыми показателями качественного процесса в образовании. Внедрением цифровых технологий является переход от бумажной к цифровой образовательной среде. Цифровая трансформация представляет собой основную тенденцию на сегодняшний день. Она способствует кардинальному преобразованию всех областей социальной жизнедеятельности. Сейчас каждый человек в той или иной степени оказывается вовлеченным в процесс цифровизации, так как цифровые технологии являются важным элементом бытовой жизни, и стремление остаться в стороне от взаимодействия с ними – это стремление уйти от действительности. Цифровая трансформация образования в широком смысле понимается как преобразование системы образования за счет внедрения цифровых технологий для расширения возможностей и повышения качества оказания образовательных услуг.

Наша зависимость от цифровых технологий и соответствующий стремительный рост цифрового контента

подчеркивают исключительную важность формирования цифровых навыков. Инновационные технологии внедряются и применяются в образовательном процессе и эффективное использование цифровых инструментов невозможно без формирования у будущих учителей и уже работающих соответствующих цифровых навыков.

Однако, многие по-прежнему не пользуются всеми возможностями, предоставляемыми ИКТ. Для того чтобы пользоваться многочисленными возможностями, которые предоставляют ИКТ, необходимо обладать различными видами цифровых навыков. При этом цифровая компонента, которую необходимо увеличивать в образовательном процессе, является очень востребованной для приоритетных отраслей экономики с высокой степенью цифровизации.

Если учителя владеют цифровыми технологиями, они воспринимают технологии как источник творческого потенциала, а не как то, чему необходимо учиться. Цифровая грамотность помогает учителям находить новые инструменты обучения, чтобы вовлечь учащихся в процесс обучения. Обучение с помощью цифровых технологий может удовлетворить потребности всех трех типов учащихся: аудиалов, визуалов и кинестетиков. Поэтому необходимо чтобы цифровые навыки были сформированы как у преподавателей, так и учащихся. Образовательный процесс будет проходить эффективно благодаря использованию цифровых технологий.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы.

Прежде чем рассматривать вопрос о формировании цифровых навыков, необходимо, вначале определиться с понятиями цифровые навыки, цифровая грамотность и цифровая компетентность.

Цифровая компетенция – это «совокупность нескольких цифровых навыков и полученных знаний для постоянного применения в профессиональной деятельности» [6., с.62].

Цифровую компетентность относят к набору знаний, навыков и установок, которые позволяют человеку достигать различных жизненных целей с помощью цифровых технологий. В системе образования цифровизация диктует педагогам две задачи по развитию собственных цифровых компетенций, а также по развитию компетенций, необходимых учащимся для функционирования в цифровом мире [7]. Важно «уметь в новых условиях изучать цифровые следы деятельности субъектов, извлекать из цифровых действий новые знания» [1, с.52].

По мнению ряда исследователей [11], занимающихся изучением цифровых навыков, под такими навыками следует понимать компетенции в сфере пользования ПК и интернета, а также готовность человека получить соответствующие знания и практику.

По словам Трофимовой Н.Н., цифровые навыки представляют собой умение пользоваться имеющимися навыками и знаниями при анализе, выборе и осмыслении данных. Таким образом, это способность пользоваться информационными технологиями для взаимодействия с данными с целью их эффективного использования и обеспечения большой производительности и эффективности предприятия [10, с.79].

Согласно дефиниции ЮНЕСКО [12, с.3], цифровые навыки следует рассматривать в виде континуума пользования коммуникационными приложениями, цифровыми устройствами в целях поиска и управления данными. Также эти навыки позволяют формировать и распространять цифровой контент, обеспечивать сотрудничество и взаимодействие и решать разного рода проблемы в рамках успешной творческой самореализации, образования, трудовой деятельности и общественной активности вообще.

По словам Босовой Л.Л. [9] цифровая компетентность представлена навыками и умениями, обеспечива-

ющими эффективное и безопасное пользование цифровыми технологиями и Интернет-ресурсами. По ее словам, цифровая грамотность основана на цифровых компетенциях, таких как способность к решению большого круга задач в сфере применения ИКТ. Также это умение обеспечивать цифровое сотрудничество, безопасность, решать проблемы.

В цифровую компетентность входят навыки и умения взаимодействовать:

- с данными, представляющими собой цифровой контент. В частности, необходимо уметь искать данные в интернете, анализировать и осмысливать полученные сведения, трансформировать цифровой контент, хранить данные, используя, помимо всего прочего, облачные технологии;

- с ПК. В частности, необходимо знать, как устроен компьютер и его программное обеспечение;

- с медиа информацией. В частности, это разнообразные виды информации – в форме текста, изображений, аудио- и видеofайлов. Необходимо уметь проводить анализ их качества, надежности, истинности, возможностей использования, учитывая воздействие медийного контента на людей;

- с онлайн-площадками. В частности, можно получать разнообразные услуги на сайтах государственного и муниципального уровня (регистрироваться и работать в личном кабинете), применять интернет-банкинг (технологии, обеспечивающие удаленное банковское обслуживание), выбирать и заказывать продукцию и услуги на интернет-площадках, формировать маршруты для путешествий, приобретать билеты на самолёты и поезда, использовать социальные сети и мессенджеры для коммуникации. Также необходимо уметь защищать свои персональные данные, проходить публичные открытые онлайн-курсы (Massive open online course, MOOC) и пользоваться образовательными онлайн-площадками для обучения на протяжении всей жизнедеятельности [8].

Обычно цифровая компетентность включает в себя цифровые навыки, т.е. устойчивые модели поведения (технические, интеллектуальные и личные), основанные на знаниях о цифровых данных [9]. При этом можно пользоваться электронными устройствами либо коммуникационными приложениями для доступа к информации с целью управления ею [9].

Цифровая грамотность дает педагогу возможность поиска новых средств и методов обучения в виде подкастов и видео, которые заинтересуют школьников.

В понятие цифровой грамотности входит расширенный круг знаний и навыков, компетенций и умений, применяемых в бытовой жизни и при обучении и работе в условиях цифрового сообщества. В данном случае речь идет о:

- цифровой идентичности и благополучии, или самоактуализации;

- цифровом образовании, профессиональном и личностном росте;

- цифровых коммуникациях, участии и взаимодействии;

- цифровом творчестве, науке и инновациях в цифровом пространстве;

- медиаграмотности и информационной компетентности [10, с.81-82].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи.

Цель исследования – теоретически обосновать основные подходы к формированию цифровых навыков.

Используемые методы, методики и технологии.

Выбор методов исследования обусловлен особенностями изучения процессов информатизации и цифровизации, а также особенности использования современных информационных технологий в образовательном процессе. Были выбраны следующие методы: анализ психолого-педагогической и методической литературы-

ры, описательный метод, метод обобщения, системно-структурный анализ, метод интерпретации и смысловой реконструкции педагогических источников.

Основными источниками для подготовки данной статьи стали последние публикации отечественных и зарубежных ученых по вопросам информатизации, цифровизации, использования цифровых технологий.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Для повышения готовности педагогов к реализации цифрового образования Андрюхина Л.М., Садовникова Н.О., Уткина С.Н., Мирзаахмедов А.М. выделяют следующие возможности использования цифровых технологий:

- обработка больших массивов информации (big data);

- возможность использования информационных ресурсов, формирование открытого образовательного пространства;

- преодоление пространственных, временных и культурных барьеров в коммуникации: доступность и возможность работы в различных культурных средах и пространствах для каждого обучающегося и педагога;

- несоизмеримо возрастающие масштабы и возможности участия в совместной творческой деятельности любого человека. Многомерность и открытость образовательного пространства» [2, с.136-137]

Отметим также, что цифровые технологии являются не только новым информационным инструментом, позволяющим решить старые задачи. Это в том числе новая среда и новые образы мышления. В качестве одного из результатов цифровой трансформации выступает формирование цифрового образовательного пространства.

Лис П. А. считает, что цифровая трансформация – это осознанное решение о коренном изменении любого процесса с помощью современных информационных технологий и внедрения программного кода [3].

Цифровые технологии «привели к формированию новой информационной экосистемы с совершенно новыми параметрами. На смену дефициту информации пришла ее доступность для всех, функции контроля информации были перераспределены, машины стали предоставлять все больше возможностей, а способы взаимодействия людей с этими машинами, информацией и друг с другом претерпели значительные изменения» [4, с.22].

При повсеместном использовании цифровых технологий, цифровых устройств необходимо наличие определенного уровня цифровой грамотности. Это напрямую связано с понятиями цифровых навыков и цифровых компетенций.

К преимуществам цифровых технологий в образовании Ашимова Х.Н. относит следующее:

- обеспечивают мгновенный доступ к нужной информации и воспитывают важные навыки по работе с источниками;

- помогают педагогу автоматизировать или упростить выполнение ряда утомительных обязанностей;

- позволяют использовать дидактические средства в разных формах получения образования;

- способствуют формированию информационной культуры;

- обеспечивают большую доступность образования путем использования дистанционного образования [5].

Цифровые навыки необходимы для поиска образовательного контента, его оценки, создания собственных цифровых образовательных ресурсов с помощью цифровых устройств, умения применять эти ресурсы применения в профессиональной деятельности. Цифровые навыки являются неотъемлемой частью повседневной деятельности и жизни всех людей, независимо от возраста и профессии: использование смартфонов, цифровых финансовых услуги, Интернета, дистанционное обучение,

подготовка и представление учебных материалов.

Для большего числа профессий в современном обществе требуются цифровые навыки, а цифровой контент становится все более распространенным, поэтому возникает потребность в определенном уровне цифровой грамотности.

Использование цифровых навыков в большой степени обусловлено интеграцией в процесс обучения инновационных видов и инструментов обучения, подразумевающих информационные технологии. К примеру, речь идет об использовании мобильных телефонов, приложений, в основе которых лежат гибкие пользовательские интерфейсы (чат-боты), искусственном интеллекте, технологиях виртуальной и дополненной реальности и пр.[13,с.49] Современные достижения науки и техники обладают огромными возможностями – они позволяют обновить среды цифрового образования и улучшить его качество в целом. Новая система видов образования представлена форматами, разработанными до того как мобильная связь получила распространение, и на сегодняшний день не являются адаптированными. К ним относятся: вебинары, веб-обучение, виртуальные классы, видеоконтент, подкасты, он-лайн опросники, открытые образовательные ресурсы, он-лайн оценка им многое другое. «Свободное распространение учебных ресурсов в интернете, их бесплатность и доступность могут способствовать преодолению существующего неравенства в образовательных возможностях и социальному прогрессу в области образования в целом» [14, с.184].

В силу возрастания числа и сложности цифровой информации возникает необходимость структурированных подходов к определению уровней цифровых навыков, организации будущих потребностей.

Современные цифровые навыки часто называют цифровой компетентностью или информационными компетенциями, и включают в себя знания о том, как использовать информационные и цифровые технологии для достижения целей в своей личной и профессиональной жизни.

Принимая во внимание скорость, с которой меняются технологии и возможности работы в цифровом пространстве, цифровые компетенции указывают на все возрастающий круг навыков, который постоянно меняется. Цифровые компетенции – это комплекс, в который входят умение аналитически мыслить, свойства характера, рабочие привычки, знания, опыт, типы поведения. То есть они представлены как техническими, так и когнитивными умениями и некогнитивными социальными навыками (межличностное взаимодействие и коммуникация).

Соответственно у современных студентов уже сформированы базовые цифровые навыки и необходимо формировать промежуточные и продвинутые навыки. Отдельно стоит выделить преподавателей, особенно тех, кто обладает большим опытом работы. Эти преподаватели являются носителями академических знаний, студенты – цифровых навыков. Наиболее эффективно и правильно будет совместить все это, организовав между ними взаимодействие.

Необходимо установить уровень существующих цифровых навыков, а также текущих и предстоящих потребностей в них.

Для того чтобы оценить цифровые навыки в пределах самооценки, респондентам следует выявить свои собственные показатели знаний, умений, уверенности либо пользования. Обычно используются вопросы со шкалой оценки, значения которой заранее заданы (к примеру, шкала от 1 до 5), вопросы, к которым предлагается несколько вариантов ответа и вопросы, подразумевающие лишь утвердительный или отрицательный ответ. При оценивании навыков самооценка проходит в форме анкетирования. Так как самооценка может быть произведена достаточно быстро, ее иногда сочетают с остальными видами оценки. Объем этой оценки и круг

оцениваемых навыков могут различаться. Самооценкой может быть охвачен почти безграничный объем навыков, включая как базовые, так и продвинутые.

Таблица 1 - Показатели и критерии оценивания, шкалы оценивания цифровых навыков

Уровень сформированности компетенции	Критерии и показатели
Начальный	Компетенция развита слабо. Отчасти проявляет умения, являющиеся частью данной компетенции. Человек стремится к проявлению требуемых навыков, осознает их важность, однако ему не всегда это удается
Базовый	Уверенное владение навыками. Человек может использовать конкретные навыки в обстоятельствах неопределенности или в затруднительных обстоятельствах
Продвинутый	У человека имеются сложные навыки. Он может активно воздействовать на сложившуюся ситуацию, использовать необходимые навыки в сложных обстоятельствах
Профессиональный	У человека сформированы сложные навыки, он может находить новые решения затруднительных проблем, в которых сочетается множество разнообразных факторов. Может выдвигать новые идеи, активно воздействовать на ситуацию, проявлять требуемые навыки в затруднительных обстоятельствах

Формирование цифровых навыков должно осуществляться поэтапно. Теоретическая и практическая подготовка студентов представлена нами несколькими модулями:

Модуль 1. Нормативно-правовое и методическое обеспечение формирования цифровой культуры педагога.

1. Современные тенденции развития образования.
2. Ф3№273 « Об образовании в РФ»: основные положения и изменения, внесенные в 2020 г. Стандарты в образовании: профессиональные и образовательные.
3. Образовательный стандарт как основа проектирования основной образовательной программы образовательной организации, примерная основная образовательная программа, образовательная программа образовательной организации

4. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 28.08.2020 № 442 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования».

Модуль 2. Теоретические основы применения цифровых, медиа и дистанционных образовательных технологий.

1. Индивидуальные, психологические и возрастные особенности обучающихся.
2. Особенности организации учебной деятельности обучающихся в условиях реализации цифровых и медиа технологий.
3. Цифровая культура. Цифровая грамотность. Цифровая компетентность. Цифровая безопасность. Цифровые навыки.
4. Новые социальные запросы педагогов - набор базовых знаний и умений (цифровых, правовых, финансовых) - цифровые компетентности.
5. Составляющие цифровой грамотности учителя/преподавателя.
6. Цифровая грамотность педагога: основные понятия и термины Опыт региона по реализации электронного обучения, обучения с применением дистанционных образовательных технологий. Проблемы и перспективы развития.

Модуль 3. Медиа технологии в обучении с применением дистанционных образовательных технологий
Медиа технологии в обучении.

Эффективная коммуникация в интернете

Использование социальных сетей и мессенджеров
Сетевая этика участников цифрового образовательного процесса. Основные правила и приемы

Обзор популярных платформ для организации дистанционного обучения

Интеграция графического планшета в онлайн обучение. Использование графического планшета на онлайн уроке.

Обзор онлайн-досок с возможностью совместной работы в реальном времени. Онлайн доска для совместной работы в режиме реального времени: интерфейс, панель инструментов, настройки, особенности использования на онлайн уроках.

Модуль 4. Дидактические, психологические, гигиенические требования к онлайн-уроку (4 часа)

Дидактические основы построения образовательного процесса на уроке с применением ДОТ. Техника проведения дистанционного урока. Алгоритм действий педагога по подготовке к дистанционному уроку. Постановка целей урока. Основные этапы дистанционного урока. Интеграция цифровых образовательных ресурсов в урок. Планирование результатов дистанционного урока. Требования к организации рабочего места обучающегося и учителя. Рекомендуемый комплекс упражнений физкультурных минуток. Требования СанПин в аспекте применения электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

Организация и проведение онлайн видеурока (Zoom, Microsoft Teams, др.)

Практика смешенного обучения. Практика смешенного обучения (ученики дома и в школе). Как родителям помочь детям в учебе?

Модуль 5. Разработка цифровых образовательных ресурсов

Использование цифровых образовательных ресурсов на уроках (обзор ресурсов по предметным областям)

Технологические основы использования ЦОР в предметной области

Обзор сервисов для разработки интерактивных заданий и тестов Web 2 - LearningApps.org, *Web-квестов* (<https://joyteka.com/>). Сервисы для разработки онлайн тестов: Мастер-тест, Конструктор тестов.ру. Регистрация в сервисах, интерфейс, настройки, особенности создания тестов.

Разнообразие сценариев для прохождения web-квестов позволит будущим педагогам не только усовершенствовать свои навыки в области применения информационно-коммуникационных технологий, «прокачать» свои цифровые навыки. Использование на практике web-квестов во время внеурочной деятельности в образовательных организациях показывает, что школьники учатся грамотному поведению в сети, отрабатывают и анализируют смоделированные ситуации [20].

Модуль 6. Облачные сервисы

Облачные хранилища: Google Диск, Яндекс.Диск. Основные принципы работы, учетные записи, веб-доступ, локальный агент.

Инструменты для обмена файлами. Хранилища данных. Работа с инструментами Google : диск, презентации. Формы работы с инструментами Яндекс: диск, документы, интерактивные презентации. Цифровые сервисы (Canva, Prezi и др.)

Работа с документами, таблицами. Основные принципы использования облачных сервисов работы с документами. Создание, редактирование документов с помощью облачных сервисов. Сохранение документа на локальном носителе информации.

Совместная работа. Ограничение доступа, предоставление доступа, настройка уровней доступа.

Google Формы. Основные принципы работы: создание, хранение, сохранение, настройка доступа.

Модуль 7. Современные программные продукты как средства создания организационной документации

Технологии и средства обработки текстовой ин-

формации. Основные объекта текста: слово, абзац, раздел, страница. Шрифты, начертания шрифтов, размер. Оформление текста: выравнивание, отступы, интервал. Создание, сохранение, печать документа.

Технологии работы с электронными таблицами. Основные объекты электронных таблиц: книга, лист, столбец, строка, ячейка, диапазон. Информация, хранимая в ячейке: текст, число, дата, формула. Относительная и абсолютная адресации. Форматирование, условное форматирование. Фильтры, сортировка. Диаграммы.

Создание презентации. Понятие презентации, слайда. Основные элементы: текст, таблица, диаграмма. Режимы просмотра презентации.

Модуль 6. Основы цифровой безопасности (начальный уровень)

Федеральный закон № 152-ФЗ «О персональных данных». Понятие персональных данных, Правила хранения, обработки персональных данных. Агент обработки персональных данных. Права субъекта персональных данных. Вредоносные программы. Защита компьютера от несанкционированного доступа. Правила безопасного поведения.

Информационная безопасность (расширенный уровень).

Системы безопасности, защита паролями, правила формирования, системы безопасного хранения информации.

Реализация представленных в модуле занятий проходит более успешно, если она обеспечена методическим сопровождением.

ОБСУЖДЕНИЕ

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

Берман Н.Д., рассматривая теоретические перспективы, лежащие в основе необходимости обучения цифровым навыкам, выделил следующие:

1. Цифровые технологии трансформируют содержание и способы обучения.
2. Цифровые навыки являются важной возможностью для обучения.
3. Преподаватели должны играть активную роль в процессе обучения студентов в цифровой среде [18].

Выработка цифровых навыков должна происходить поэтапно. Следует получить базовые навыки, которые позволят овладеть промежуточными либо продвинутыми навыками.

В зависимости от цели использования информационных технологий Абдрахманова Г.И., Ковалева Г.Г. выделяют две категории цифровых навыков: профессиональные и пользовательские. Профессиональные навыки представлены навыками специалистов в области развития, функционирования и обслуживания информационных систем (управление, обслуживание, поддержка, эксплуатация, установка, разработка, дизайн, оценка научных исследований и разработки в сфере информационных технологий). Под пользовательскими подразумевают навыки, обеспечивающие успешное использование потенциала ИКТ в трудовой, образовательной деятельности, а также в личной сфере [11].

Борисова О.В. отмечает, что студент с высшим образованием должен обладать основополагающими цифровыми навыками. В частности, эти навыки могут быть общеобразовательными, базовыми (специальными и общими) и факультативными [15]. Она говорит о том, что развитие общеобразовательных навыков должно проводиться еще в период школьного обучения. У ребенка должна быть сформирована компьютерная грамотность – он должен уметь пользоваться ПК, интернет с личными и образовательными целями. Студент, окончивший вуз, должен обладать основными цифровыми навыками. Общими навыками должны обладать все, независимо от того, какой является их специальность. При помощи специальных цифровых навыков человек может осуществлять конкретные трудовые обязанности. Эти навыки

ки нуждаются в постоянном развитии в последующем. Выработка факультативных цифровых навыков должна происходить у работников на их рабочих местах.

Под пользовательскими цифровыми навыками подразумевается способность пользоваться приложениями и устройствами, обеспечивающими доступ к онлайн-платформам, а также осознанное пользование цифровыми технологиями при решении бытовых и профессиональных задач. Под специализированными цифровыми навыками подразумеваются профессиональные компетенции представителей высокотехнологичных специальностей, таких как веб-дизайнеры, программисты, разработчики, аналитики больших объемов информации и пр. [8].

Пользовательские цифровые навыки необходимы для эффективного использования компьютерных технологий всеми людьми: использование программного обеспечения, поиск и обработка информации, анализ и обработка данных [16].

Эти навыки могут быть базовыми, промежуточными и продвинутыми.

Базовые цифровые навыки – это основа пользования информационно-коммуникационными технологиями. В ряде сообществ данные навыки используются только на сотовых телефонах. В остальных сообществах, изучая эти навыки, необходимо работать с рядом разных устройств. Базовые навыки подразумевают способность:

- пользоваться клавиатурой либо сенсорным экраном при управлении устройством;
- пользоваться программным обеспечением, загружая приложения и создавая документы;
- проводить основные онлайн операции, в частности, искать информацию в интернете, отправлять и получать сообщения по e-mail, заполнять формы.

Указанные навыки можно получать при формальном обучении, изучать их самостоятельно или при помощи сотрудников. Эти навыки обеспечивают межличностную коммуникацию, позволяют быстрее и легче получить частные и государственные услуги.

Некоторые ученые к базовым цифровым навыкам относят: прохождение онлайн-курсов, стремление использовать технологии для работы, для хобби или для демонстрации вашей работы в интернете, совершенствование методов онлайн-общения, увеличение присутствия в интернете, обучение цифровым навыкам других, отработка навыков со временем, постоянное отслеживание современных технологических трендов [7].

Промежуточные навыки позволяют использовать цифровые технологии в «существенной и выгодной форме». И если базовые навыки являются более универсальными, то промежуточные могут потребоваться человеку в зависимости от рода его деятельности и потребностей. К примеру, если того требует работа, человек должен уметь работать не только с текстовым редактором, но и разбираться в графическом дизайне. По мере того как меняются и совершенствуются технологии, количество лиц, владеющих промежуточными навыками, неуклонно возрастает. Не так давно дистанционное сотрудничество между работниками подразумевало лишь пересылку друг другу сообщений по электронной почте. Сейчас в рабочих группах могут применяться голос, текст, видеозаписи на разнообразных платформах. Человек получает промежуточные навыки в процессе формального обучения, при помощи сотрудников либо самостоятельно – к примеру, используя онлайн учебники.

Продвинутые навыки. Люди, работающие в сфере ИКТ, пользуются узкоспециализированными, продвинутыми навыками в ряде специальностей – в частности, в области компьютерного программирования, создания программного обеспечения, анализа информации и управления сетями. По аналогии с промежуточными навыками, количество и объем продвинутых навыков и профессий, в которых они требуются, постоянно увеличиваются. Самые современные комплексы навыков

представлены искусственным интеллектом (ИИ), крупными данными, кибербезопасностью, цифровым предпринимательством, интернетом вещей (IoT), виртуальной реальностью (VR).

Для получения продвинутых навыков в основном необходимо формальное образование высшего уровня, но есть и иные способы их получения – в частности, курсы для новичков в кодировании либо онлайн-образование [17].

Для того чтобы выработать цифровые навыки и требующуюся для работы квалификацию, следует пользоваться современными стратегиями и инновационными подходами.

Необходимо принимать во внимание, что на сегодняшний день у учащихся школы при прохождении курса «Информатика и ИКТ» большинство базовых навыков является сформированным. В соответствии с ФГОС основного общего образования [19], при изучении учебной дисциплины «Искусство» школьникам необходимо узнать разнообразные виды художественной деятельности. Это, помимо прочего, виды, в основе которых лежат ИКТ. Речь идет об анимации, мультипликации, компьютерной графике, видеозаписи, цифровой фотографии и пр. Осваивая дисциплину «Технология», ребенок должен научиться пользоваться технологиями предоставления, трансформации и применения данных, анализировать потенциал и сферы использования инструментов и методик ИКТ в рамках нынешнего производства и сферы обслуживания. Ключевые результаты изучения математики и информатики заключаются в следующем. У ребенка должна быть выработана алгоритмическая и информационная культура; также он должен понимать, что ПК – это универсальный инструмент для обработки данных. Кроме того, у ребенка должны быть выработаны ключевые умения и навыки пользования компьютерными устройствами. Важно также, чтобы школьник знал алгоритмические конструкции, логические значения и операция; владел каким-либо языком программирования; необходимо выработать у него умение систематизировать данные, правильно подбирать способ их представления в зависимости от стоящей задачи – в виде диаграмм, графиков, схем, таблиц, применяя требующиеся программные инструменты обработки информации. Следует также, чтобы школьник умел правильно и безопасно вести себя, работая с той или иной компьютерной программой в интернете, следовал правилам информационной этики и права.

Выработка способности пользоваться инструментами ИКТ, решая организационные, коммуникативные и когнитивные задачи, учитывая при этом эргономику, технику безопасности, гигиены, ресурсосбережения, этические и правовые установления, также предусматривает ФГОС среднего общего образования [19]. Для поддержания этого метапредметного результата существуют определенные требования к изучению предметной сферы «Математика и информатика» на уровне среднего общего образования. В рамках этого курса необходимо выработать у школьника представления о значении информатики и информационно-коммуникационных технологий в современной жизни. Необходимо, чтобы учащиеся знали правовую базу пользования компьютерными программами и работы в интернете. Также важно, чтобы у учащихся имелось представление о том, как информационные технологии влияют на жизнь современных людей; чтобы они знали физиологический, медицинский, эргономический, природный, юридический, культурный, политический, экономический и социальный аспекты ИТ; осознавали этические стороны ИТ, понимали ответственность человека, участвующего в разработке и использовании информационных систем, распространении данных [19].

ВЫВОДЫ

Социальное развитие, изменения в системе образования, обусловленные повсеместной информатизацией

и применением ФГОС, предъявляют множество требований к педагогу на сегодняшний день. Одно из таких требований – это знание цифровых технологий. В частности, педагог должен уметь пользоваться инструментами и средствами ИКТ, интерактивными технологиями, цифровыми учебными лабораториями, формировать цифровые образовательные ресурсы.

В настоящее время происходит активное развитие и совершенствование информационных технологий. Поэтому существующий уровень владения ИКТ педагогами не является достаточным. Это приводит к сложностям в применении образовательных инструментов, направленных на использование ИКТ: мультимедийных образовательных программ, образовательных Интернет-ресурсов, удаленной системы образования, интерактивных технологий, цифровых лабораторий, электронных образовательных ресурсов. На этом основании, обучая будущих педагогов, необходимо предусмотреть в системе получения высшего образования вопросы, способствующие формированию цифровых навыков, позволяющих реализовать профессиональную деятельность в условиях качественно нового цифрового образовательного пространства.

В настоящей работе рассмотрены основные подходы к формированию цифровых навыков.

Ретроспективный анализ существующих цифровых инструментальных средств показал, что они являются наиболее перспективными, позволяющими эффективно реализовать потенциал цифровых технологий. Важно, чтобы освоение цифровых технологий было доступным и для этого не были нужны специальные знания в сфере программирования [20]. При этом они должны обеспечивать формирование полноценных интерактивных цифровых образовательных ресурсов. В частности, речь идет о сервисах Web 2.0: интерактивных плакатах, ментальных картах, интерактивных презентациях, интерактивных учебно-методических пособиях, on-line тестах, интерактивных картах, лентах времени, «облаке» слов, схемах, Облачных сервисах Web 2 - LearningApps.org, Web-квестов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Куликова С.С., Яковлева О.В. Педагогическое управление в цифровой образовательной среде: вопросы профессиональной подготовки будущих педагогов. *Образование и наука*. 2022;24(2):48-83. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-2-48-83>
2. Андриохина Л.М., Садовникова Н.О., Уткина С.Н., Мирзаахмедов А.М. Цифровизация профессионального образования: перспективы и незримые барьеры. *Образование и наука*. 2020;22(3):116-147. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-3-116-147>
3. Лис П. А. Проблемы трансформации образования в контексте цифровой экономики проблемы трансформации образования в контексте цифровой экономики. *Цифровая трансформация образования. Электронный сборник тезисов докладов 1-й научно-практической конференции*. 2018: 461-464.
4. Янг Ш. От «подрыва» к инновациям: о будущем MOOC (пер. с англ.). *Вопросы образования*. 2018;4:21-43. DOI: 10.17323/1814-9545-2018-4-21-43
5. Ашимова Х.Н. Цифровые технологии как метод формирования информационных навыков студентов в процессе обучения. *Globus*. 2020;3(49):13-16.
6. Дмитриев Я. В., Алябин И. А., Бровко Е. И., Двина С. Ю., Демьянова О. В. Развитие цифровых навыков у студентов вузов: де-юре vs де-факто. *Университетское управление: практика и анализ*. 2021; 25(2): 59–79. DOI 10.15826/impra.2021.02.015.
7. Sudershan K.P. Enhancing digital skills in teaching / *Bulletin of Osh State University*. 2021;4(4): 128-132. DOI: 10.52754/16947452_2021_4_4_128
8. Дерюгина И.А. Цифровые навыки студентов для цифрового мира. *Тогу-старт: Фундаментальные и прикладные исследования молодых. Материалы научно-практической конференции*. Хабаровск, 2020: 202-207.
9. Босова Л.Л. О подходах к формированию цифровых навыков обучающихся на уровне общего образования. *Международный конгресс по информатике: информационные системы и технологии (в образовании)*. материалы международного научного конгресса. Минск, 2020:47-58.
10. Трофимова Н.Н. Цифровая грамотность и цифровые навыки в контексте трансформации системы образования. *Альманах Крым*. 2021;(27):78-86.
11. Абрахманова Г.И., Ковалева Г.Г. Цифровые навыки населения. *Цифровая экономика: экспресс-информация*. 2017;1(58):1-4.
12. Навыки для взаимосвязанного мира. *Концептуальная заявка*.

Неделя мобильного обучения 2018. Юнеско.

13. Обучение цифровым навыкам: глобальные вызовы и передовые практики. Аналитический отчет. – М.: АНО ДПО «Корпоративный университет Сбербанка», 2018 — 136 с.: ил., табл.

14. Александров Д. А., Иванюшина В. А., Симановский Д. Л. Образовательные онлайн-ресурсы для школьников и цифровой барьер. Вопросы образования. 2017;3:с.184 DOI: 10.17323/1814-9545-2017-3-183-201

15. Борисова О.В. Модель цифровых и надпрофессиональных навыков финансового менеджера в цифровой экономике. Финансовая жизнь. 2020;1:89-92.

16. Магомедова М.А., Гаммаева С.Л. Значение развития цифровых навыков в образовании. Modern Science. 2022; 6-2:72-74.

17. Руководство по оценке цифровых навыков - ITU Academy

18. Берман Н.Д. Обучение в цифровой среде: необходимость формирования цифровых навыков преподавателей и студентов. Европейский педагогический форум. Сборник статей Международной научно-практической конференции. 2020:64-68.

19. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования». М.: СПС Консультант Плюс, 2020:50.

20. Николаева М.А., Авдюкова А.Е. Формирование цифровых навыков у будущих педагогов с целью профилактики кибербуллинга. Педагогический журнал Башкортостана. 2020;3 (88). DOI: 10.21510/1817-3992-2020-88-3-93-109

Received date: 19.11.2022

Revised date: 01.12.2022

Accepted date: 10.12.2022

УДК 159.9.07
DOI: 10.57145/27128474_2022_11_03_08



©2022 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ВЗАИМОСВЯЗЬ ТИПА РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ И ТРЕВОЖНОСТИ У ПОДРОСТКОВ

© Автор(ы) 2022

ЧЕРЕМИСКИНА Ирина Игоревна, кандидат психологических наук, доцент кафедры философии и юридической психологии

*Владивостокский государственный университет экономики и сервиса
690014, Россия, Владивосток, irina-cheremiski@mail.ru*

SPIN: 456-5420

AuthorID: 721029

ORCID: 0000-0003-4201-1990

АНДРЕЕВА Ольга Владимировна, кандидат философских наук, доцент кафедры философии и юридической психологии

*Владивостокский государственный университет экономики и сервиса
690014, Россия, Владивосток, andreevamsun@mail.ru*

SPIN: 6848-0098

AuthorID: 1038722

ORCID: 0000-0003-0975-0126

ScopusID: 57224935646

Аннотация. Тема взаимоотношений родителей и подростков является одной из самых значимых в подростковой психологии. Влияние родителей на подростка многопланово: оно касается эмоциональной, поведенческой сферы ребенка, а также формирования его личности, в целом. Переживаемые подростком чувства способны инициировать широкий диапазон неблагоприятных проявлений в поведении, которые могут отрицательно отражаться на развитии подростка, на формировании его личности. Данное исследование посвящено исследованию актуальной проблемы - тревожности подростков и ее взаимосвязи с отношением родителей к ним. Цель данного исследования - выявление взаимосвязи между типами родительского отношения и тревожностью у подростков. В качестве методов исследования были использованы психологические методы сбора информации (шкала личностной тревожности (А.М. Прихожан), «Детско-родительские отношения подростков» (по П.В. Трояновской), «Опросник родительского отношения» А.Я. Варга, В.В. Столина); а также - методы статистической обработки эмпирических данных. *Результаты* исследования показали, что возникновение тревожности подростков может быть следствием увеличения контроля родителей над подростками, проявления авторитарной позиции по отношению к подросткам, несоответствия родительских воспитательных позиций родителей. Понимающая, принимающая и адекватная родительская позиция может снижать уровень тревожности подростков. Отсутствие проявлений тревожности может указывать на гармоничные взаимоотношения между родителями и подростками. Исследование показало, что в исследуемой группе подростков и их родителей выявилось положительное отношение родителей к подросткам, что способствовало низкой тревожности последних.

Ключевые слова: тревожность, подростковый возраст, детско-родительские отношения, воспитание, тревожность подростков, отношение отцов, отношение матерей, родители, самооценочная тревожность, тип родительского отношения.

RELATIONSHIP BETWEEN PARENTAL ATTITUDES AND ANXIETY IN ADOLESCENTS

© The Author(s) 2022

CHEREMISKINA Irina Igorevna, PhD in Psychology, associate professor at the Department of Philosophy and Legal Psychology

*Vladivostok State University of Economics and Service
690014, Russia, Vladivostok, irina-cheremiski@mail.ru*

ANDREEVA Olga Vladimirovna, PhD in Philosophy, associate professor at the Department of Philosophy and Legal Psychology

*Vladivostok State University of Economics and Service
690014, Russia, Vladivostok, andreevamsun@mail.ru*

Abstract. The theme of the relationship between parents and adolescents is one of the most significant in adolescent psychology. The influence of parents on a teenager is multifaceted: it concerns the emotional, behavioral sphere of the child, as well as the formation of his personality, in general. Feelings experienced by a teenager can initiate a wide range of adverse manifestations in behavior that can adversely affect the development of a teenager, the formation of his personality. This study is devoted to the study of an urgent problem - adolescent anxiety and its relationship with the attitude of parents towards them. The aim of the study was to identify the relationship between types of parental attitudes and anxiety in adolescents. The research methods were psychological methods of collecting information (a scale of personal anxiety (A.M. Parishioners), «Child-Parent Relationships of Adolescents» (according to P.V. Troyanovskaya), «Questionnaire of Parental Attitude» by A.Ya. Varga, V. V. Stolin); as well as methods of statistical processing of empirical data. The results of the study showed that the occurrence of anxiety in adolescents may be the result of increased parental control over adolescents, manifestations of an authoritarian position towards adolescents, inconsistencies in parental educational positions of parents. An understanding, accepting and adequate parental position can reduce the level of adolescent anxiety. The absence of manifestations of anxiety may indicate a harmonious relationship between parents and adolescents. The study showed that in the study group of adolescents and their parents, a positive attitude of parents towards adolescents was revealed, which contributed to the low anxiety of the latter

Keywords: anxiety, adolescence, parent-child relationships, upbringing, adolescent anxiety, fathers' attitudes, mothers' attitudes, parents, self-esteem anxiety, type of parental attitude.

ВВЕДЕНИЕ

Отношение матерей и отцов к ребенку порождают разнообразные феномены диады «родитель – ребенок» на индивидуально-психологическом и социально-пси-

хологическом уровнях, что инициирует широкий диапазон исследований [1, 2, 3, 4, 5]. Родители являются первой социальной средой развития ребенка, которая обеспечивает удовлетворение практически всех его по-

ребностей, в том числе в любви и привязанности, в безопасности и защите [6]. Согласно классическим теориям З. Фрейда, А. Фрейд, Э. Эриксона, К. Хорни, А. Адлера развитие ребенка непосредственно связано с отношением к ним их родителей и влиянием родительской позиции на развитие ребенка [7, 8, 9]. Переживания ребенка в детстве, связанные с отношением к ним родителей влияют на формирование взрослой личности [10, 11, 12, 13]. Одним из главных моментов, создающих гармонически развитую личность ребенка, считаются воспитательные позиции родителей, определяющие общий стиль воспитания. А.С. Спиваковская, А.Я. Варга выделяют определенные типы отношения родителей к детям, основанные на некоторых факторах: факторах родительского контроля и техники поддержания дисциплины, эмоциональных контактов, любви и принятия, последовательность действий, авторитарность или авторитетность родителей, сотрудничество, конфликтность, эмоциональная дистанция [14, 15]. Эти факторы могут строиться на положительном или негативном эмоциональном отношении родителей к ребенку. [14, 15]. На основе указанных факторов А.Я. Варга выделяет следующие типы отношения родителей к ребенку: принятие-отвержение, кооперация, симбиоз, авторитарная гиперсоциализация, маленький неудачник [16]. Подростковый возраст можно назвать самым трудным и острым периодом в отношениях между родителями и детьми. Многие родители испытывают сложности в воспитании подростка и нуждаются в психологической и просветительской поддержке в отношении того, на чем должны быть основаны отношения с ребенком. Современные условия развития личности достаточно противоречивы и насыщены массой неоднозначных факторов. Повышенная агрессивность окружающей среды и стремительное социальное расслоение, изменение требований к когнитивным и коммуникативным процессам человека провоцируют эмоциональные нарушения, в ряду которых тревожность занимает особое место. Высокий уровень тревожности в подростковом возрасте часто сопровождается снижением настроения, потерей надежды и социальной изоляцией и может приводить к аутоагрессивному поведению, суицидальным мыслям и намерениям, злоупотреблению алкоголем и наркотиками, снижению успеваемости в школе. Опираясь на позицию ряда авторов, включая классиков Д.Б. Эльконина, А.Е. Личко, Л.С. Выготского, изучающих особенности подросткового возраста можно сказать, что подростковый период – это сложное время как для самого подростка, так и для окружающих его людей [17, 18, 19, 20, 21, 22]. Сосредоточенность на себе, возникновение чувства взрослости, подражание взрослым, формирование самосознания, самооценки, интерес к противоположному полу, духовное развитие и взаимоотношение с родителями являются основными процессами подросткового возраста. Подростки сталкиваются с достаточно быстрыми изменениями, к которым они не всегда готовы, и это может провоцировать состояние тревожности. В подростковом возрасте максимальное значение приобретает отношение родителей к подросткам. А.Б. Бабаева и Л.Б. Бахтигулова в своих статьях указывают на прямую связь между отношениями родителей и тревожностью подростков, связанную с родительским контролем и проявлением гиперопеки, воспитательным процессом родителей и взаимоотношениями между родителями и подростками [23, 24]. Исходя из вышеописанных обстоятельств особую актуальность представляют полученные в ходе данного исследования результаты, которые могут расширить имеющиеся на сегодняшний день представления о специфике взаимоотношений между родителями и подростками, и их влиянии на тревожность в подростковом возрасте. Новизна полученных данных обусловлена проведенным сопоставлением представлений родителей о типе их отношения к собственным детям и представлений детей об отношении к ним родителей, так как исследователи

чаще обращаются к оценке отношений только одной из сторон [25, 26, 27]. Полученные расхождения в представлениях матери и самого подростка могут стать отдельным предметом анализа в рамках семейной психологии и семейного консультирования.

МЕТОДОЛОГИЯ

Предмет исследования – отношение родителей как фактор тревожности подростков в контексте психологического консультирования. Эмпирическое исследование проводилось в одной из среднеобразовательных школ г. Владивостока. В исследовании приняли участие 55 школьников - ученики 8х и 9х классов, 27 юношей и 28 девушек в возрасте 13 – 15 лет и их родители - 54 матери и 27 отцов. Для определения уровня тревожности подростков на первом этапе исследования была применена шкала личностной тревожности для учащихся 13 – 16 лет (А.М. Прихожан) [28]. Для того чтобы получить возможность построить картину взаимоотношений родителей и подростков на втором этапе исследования использовалась методика (ДРОП) «Детско-родительские отношения подростков» по П.В. Трояновской, которая позволяет выявить наиболее полную и дифференцированную картину отношения родителей к подросткам с точки зрения самих подростков [16]. С целью исследования отношения родителей к детям на третьем этапе - использовалась методика (ОРО) «Опросник родительского отношения» А.Я. Варга, В.В. Столина [16]. Этот опросник позволил выявить то, как описывает свое отношение к подростку, свои воспитательные методы сам родитель. Расчет корреляционной связи между показателями проводился с помощью коэффициента ранговой корреляции Ч. Спирмена, который позволяет выявить связь с учетом силы и направления для измерений, проведенных не только в интервальной, но и в ранговой шкале, что обеспечивает его релевантность нашему исследованию.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Результаты первого этапа эмпирического исследования с использованием методики «Шкала личностной тревожности» А.М. Прихожан показали, что подростки демонстрируют уровень чрезмерного спокойствия, Таблица 1.

Таблица 1 – Данные оценки тревожности у школьников по методике «Шкала личностной тревожности» А.М. Прихожан

Уровни личностной тревожности подростков	Показатели				
	Школьная тревожность	Самооценочная тревожность	Межличностная тревожность	Магическая тревожность	Общая тревожность
Чрезмерное спокойствие	23	29	24	43	32
Соответствует норме	25	22	26	10	18
Несколько завышена	5	4	4	2	5
Явно завышена	1	-	1	-	-
Очень высокая	1	-	-	-	-

Таким образом, в большинстве своем исследуемые подростки характеризуются как эмоционально благополучные: им свойственны оптимальное проявление тревожности, адекватный уровень критичности относительно школьного обучения и жизненных ситуаций. Второй этап исследования был направлен на изучение отношения родителей к детям глазами подростков. Подростки оценивали отношение матерей и отцов к ним. По результатам исследования были сделаны выводы по каждому блоку шкал. По первому блоку методики «Детско-родительские отношения подростков» П.В. Трояновской (ДРОП), описывающему эмоциональное отношение родителей к подросткам, можно сказать, что большинство подростков оценивают отношение к ним матерей на среднем и высоком уровнях. По их мнению, матери проявляют к ним любовь и внимание, понимают их чувства и состояния, сопереживают им в разных жизненных ситуациях. Уровень эмоциональной дистанции между матерями и подростками подростки оценивают как низкий и средний, что указывает на каче-

ственную эмоциональную связь с матерями. Блок шкал, описывающий особенности общения и взаимодействия, говорит о том, что большая часть подростков оценивает сотрудничество с матерями на среднем уровне, а конфликтность в основном на низком и среднем уровнях. Принятие решений и поощрение автономности подростки оценивают на среднем и высоком уровнях, что указывает на демократичность матерей по отношению к подросткам и готовность матерей быть с ними в диалоге, передавая ответственность подростку за те действия и поступки, которые они совершают. При этом высокий уровень поощрения автономности говорит о том, что матери стараются контролировать подростков в некоторых ситуациях. В блоке контроля подростки оценивают мониторинг и контроль на среднем и высоком уровнях со стороны матерей. При этом требовательность и авторитарность матерей подростки оценивают на низком и среднем уровнях, что может указывать на декларируемость большинства требований со стороны матерей. Подростки считают, что матери удовлетворяют их потребности в эмоциональной сфере, они получают от матерей достаточно заботы и ласки. При этом реализацию наказания со стороны матерей они оценивают на среднем уровне и считают, что матери проявляют адекватную реакцию в плане наказания за неприемлемое поведение. По блоку противоречивости воспитательных позиций матерей, подростки оценивают непоследовательность и неуверенность матерей в плане воспитания на среднем уровне. Согласно дополнительному блоку шкал, направленных на выявление адекватности образа ребенка, подростки демонстрируют средний уровень, что указывает на то, что матери в целом принимают их такими, какие они есть, но при этом хотели бы видеть своих детей более успешными и более способными. Отношения в семье матерей к отцам подростки оценивают на среднем уровне: считают, что матери хорошо взаимодействуют с отцами и доброжелательны к ним. Удовлетворение потребностей и общую удовлетворенность отношениями с матерями подростки оценивают на среднем уровне: считают, что матери в целом удовлетворяют их материальные потребности и потребности в информации. Подростки считают воспитательную позицию матерей по отношению к ним адекватной. При этом считают, что матери бывают по отношению к ним слишком навязчивы и проявляют очень большую опеку. Взаимопонимание с матерями подростки оценивают, как положительное. С целью установления взаимосвязей между типами отношения матерей к подросткам и показателями тревожности у подростков был произведен корреляционный анализ с применением коэффициента ранговой корреляции r-Спирмена. Для обработки статистических данных мы использовали программу SPSS 20.0 (Таблица 2).

Таблица 2 – Результаты расчета коэффициента ранговой корреляции по Ч. Спирмену

Показатели тревожности у подростков	Типы отношения матерей к подросткам				
	авторитарность (r = 0,386)	неадекватность образа ребенка (r = 0,365)	общая удовлетворенность отношениями (r = -0,307)		
Школьная тревожность					
Самооценочная тревожность	конфликтность (r = 0,302)	авторитарность (r = 0,395)	непоследовательность (r = 0,394)	неадекватность образа ребенка (r = 0,483)	общая удовлетворенность отношениями (r = -0,491)
Межличностная тревожность	авторитарность (r = 0,364)		непоследовательность (r = 0,411)	неадекватность образа ребенка (r = 0,409)	общая удовлетворенность отношениями (r = -0,422)
Матричная тревожность	неадекватность образа ребенка (r = 0,340)				
Общая тревожность	авторитарность (r = 0,365)	непоследовательность (r = 0,333)	неадекватность образа ребенка (r = 0,414)	общая удовлетворенность отношениями (r = -0,353)	

По результатам корреляционного анализа наибольшее количество связей выявлено в отношении самооценочной тревожности подростков. Когда матери проявля-

ют низкую конфликтность по отношению к подросткам, поддерживают их интересы, проявляют последовательность в стиле воспитания, в отношении запретов и поощрений, дают возможность подросткам отстаивать свою позицию в вопросах столкновения интересов, подростки спокойны в проявлении негативных оценок к ним со стороны других людей, они не испытывают состояние тревоги и внутреннее напряжение. Анализируя данные о представлении подростком об отношении к ним отцов полученные с помощью методики «Детско-родительские отношения подростков» в первом блоке шкал об особенностях эмоциональных отношений родителей и подростков, последние оценивают отношение к ним отцов как принимающее и эмпатичное. Они демонстрируют средний и высокий уровень по этим шкалам. Эмоциональную дистанцию с отцами подростки воспринимают как невысокую, что говорит о том, что подростки прислушиваются к отцам. Подростки оценивают сотрудничество и конфликтность с отцами на низком и среднем уровнях. Принятие решений и поощрение их автономности подростки оценивают на среднем и высоком уровне. Результаты блока контроля говорят о том, что подростки оценивают требовательность, контроль и авторитарность со стороны отцов на среднем и высоком уровнях. Они считают требования отцов обоснованными, при том, что отцы ожидают от них большей ответственности. Уровень контроля отцов по отношению к подросткам они оценивают, как средний и признают авторитарность отцов на среднем уровне. Они считают, что отцы не берут на себя доминирующую роль, не стараются подавлять инициативу подростков и жестко руководить ими. Реализацию наказания подростки оценивают на среднем уровне, считая, что отцы не намеренны терпеть их неприемлемое поведение и за все нарушения установленных правил подростки должны нести ответственность. При этом подростки высоко оценивают поощрение со стороны отцов, считая, что отцы не скупятся на похвалу и поощрения. Противоречивость воспитания в четвертом блоке шкал подростки оценивают на среднем уровне. Они считают, что отцы в целом последовательны в своих воспитательных позициях, но считают отцов более авторитетными в некоторых вопросах, чем матерей. В пятом блоке шкал, где подростки оценивали отношение отцов к матерям, проявлено положительное отношение отцов к матерям. Искажение образа ребенка подростки оценивают на среднем и низком уровнях. Подростки считают, что отцы принимают их, но в то же время хотят видеть их более способными и более успешными. При этом подростки высоко оценивают качество удовлетворения своих материальных потребностей, потребность во внимании, потребность в безопасности со стороны отцов. Общая удовлетворенность взаимоотношений подростков с отцами оценивается на среднем уровне, считают, что отцы удовлетворяют не только материальные, но и эмоциональные потребности. С целью установления взаимосвязей между типами отношения отцов к подросткам и показателями тревожности у подростков нами также был произведен корреляционный анализ с применением коэффициента ранговой корреляции r-Спирмена, Таблица 3.

Таблица 3 – Результаты расчета коэффициента ранговой корреляции по Ч. Спирмену

Показатели тревожности у подростков	Типы отношения отцов к подросткам		
	конфликтность (r = 0,361)	авторитарность (r = 0,347)	враждебность к супруге (r = 0,420)
Самооценочная тревожность			

Результаты корреляционного анализа указывают на то, что наибольшее количество связей выявлено в отношении самооценочной тревожности подростков. Демонстрируя подросткам низкую конфликтность при

столкновении интересов подростков и отцов, отцы дают подросткам возможность учиться самостоятельно, отстаивать свои интересы, брать на себя ответственность и принимать решения. Чувствуя со стороны отца доверие, поддержку, дружеское отношение подростки не испытывают состояния тревожности, они готовы к преодолению препятствий и трудностей, чувствуют уверенность в себе. На третьем этапе исследования с помощью методики (ОРО) «Опросник родительского отношения» А.Я. Варга, В.В. Столина исследования было выявлено отношение родителей к детям. Анализируя полученные результаты, можно сделать вывод, что матери оценивают свое отношение к подросткам на высоком уровне принятия, тем самым выражают положительное отношение к своим детям. Большая часть матерей оценивают на высоком уровне свой интерес к тому, чем занимаются их дети, чем увлекаются. Основная часть матерей оценивает на среднем уровне свое сосуществование с детьми, что может говорить о том, что матери принимают своих детей, но при этом могут устанавливать дистанцию с подростками. Матери оценивают контроль над подростками на среднем и низком уровнях. Отношение к неудачам детей матери оценивают на низком уровне, что говорит о том, что матери не считают своих детей неудачниками и верят в них. С целью установления взаимосвязей между представлениями подростков о типах отношения матерей к ним и типами родительского отношения матерей к подросткам, был произведен корреляционный анализ с применением коэффициента ранговой корреляции г-Спирмена, Таблица 4.

Таблица 4 – Результаты расчета коэффициента ранговой корреляции по Ч. Спирмену

Представление подростков о типах отношения матерей к ним	Типы родительского отношения матерей к подросткам	
	Принятие	Отношение к неудачам ребенка
Конфликтность	($r = -0,331$)	–
Мониторинг	–	($r = 0,342$)
Удовлетворение потребностей	($r = 0,327$)	–

По результатам анализа можно увидеть, что существует слабая отрицательная взаимосвязь между принятием матерей (отношение матерей к подросткам) и конфликтностью матерей (как подростки оценивают отношение матерей к ним). Это может говорить о том, что совпадение интересов, взглядов между матерями и подростками приводит к низкому уровню конфликтности между ними. Подростки чувствуют принятие матерей и тем самым выше оценивают отношения с матерями как бесконфликтное взаимодействие. Слабая положительная взаимосвязь между отношением матерей к неудачам подростков и мониторингу со стороны матерей (как подростки оценивают отношение матерей к ним), может указывать на то, что если матери начинают обращать внимание на неудачи ребенка, подростки начинают замечать повышенный интерес матерей к их делам и увлечениям. Существование слабой взаимосвязи между принятием матерей (отношение матерей к подросткам) и удовлетворением потребностей подростков (как подростки оценивают отношение матерей к ним) может говорить о том, что чем выше матери принимают своих детей, тем больше подростки считают, что матери удовлетворяют их потребности. Существование малого количества взаимосвязей между показателями типов родительского отношения матерей к подросткам и представлениями подростков о типах отношения матерей к ним говорит о том, что матери не совсем объективно оценили свое отношение к подросткам. Анализируя результаты исследования, можно сказать, что отцы полностью оценивают свое отношение с детьми как принимающее, тем самым показывают самый высокий уровень отношения к ним. Большинство отцов оценивают свое объеди-

нение с детьми на среднем уровне, что может указывать на то, что отцам трудно быть с детьми на равных. Также большая часть отцов показала средний уровень сосуществования с подростками и средний уровень контроля над подростками. Своё отношение к неудачам ребенка, отцы оценили на самом низком уровне. Для установления взаимосвязей между представлениями подростков о типах отношения отцов к ним и типами родительского отношения отцов к подросткам, также был произведен корреляционный анализ с применением коэффициента ранговой корреляции г-Спирмена, Таблица 5.

Таблица 5 – Результаты расчета коэффициента ранговой корреляции по Ч. Спирмену

Представление подростков о типах отношения отцов к ним	Типы родительского отношения отцов к подросткам				
	Принятие	Кооперация	Симбиоз	Контроль	Отношение к неудачам ребенка
Принятие	($r = 0,522$)	($r = 0,547$)	($r = 0,506$)	($r = 0,422$)	($r = 0,458$)
Эмпатия	($r = 0,539$)	($r = 0,542$)	($r = 0,518$)	($r = 0,470$)	($r = 0,469$)
Эмоциональная дистанция	($r = 0,411$)	($r = 0,386$)	($r = 0,379$)	–	($r = 0,394$)
Сотрудничество	($r = 0,605$)	($r = 0,594$)	($r = 0,559$)	($r = 0,464$)	($r = 0,504$)
Принятие решений	($r = 0,485$)	($r = 0,535$)	($r = 0,484$)	($r = 0,435$)	($r = 0,467$)
Поощрение автономности	($r = 0,393$)	($r = 0,387$)	($r = 0,347$)	–	–
Мониторинг	($r = 0,449$)	($r = 0,394$)	($r = 0,421$)	($r = 0,349$)	($r = 0,349$)
Особенности поощрения	($r = 0,509$)	($r = 0,469$)	($r = 0,471$)	($r = 0,368$)	($r = 0,379$)
Непоследовательность	–	–	–	($r = 0,360$)	–
Удовлетворение потребностей	($r = 0,460$)	($r = 0,446$)	($r = 0,441$)	–	–
Доброжелательность к супругу/супруге	($r = 0,468$)	($r = 0,404$)	($r = 0,425$)	($r = 0,374$)	–
Общая удовлетворенность отношениями	($r = 0,521$)	($r = 0,505$)	($r = 0,471$)	($r = 0,416$)	($r = 0,329$)

В результате анализа выявлено, что практически все показатели типов родительского отношения отцов коррелируют с представлением подростков о типах отношения отцов к ним на высоком уровне положительной взаимосвязи. Это может говорить о том, что отцы более объективно оценили свое отношение к подросткам, чем матери. Отцы оценивают своих детей реалистично. Считают свое отношение к подросткам, принимающим, проявляют искренний интерес к детям, поощряют самостоятельность, осуществляют адекватный контроль над подростками, верят в своих детей. Это проявляется во взаимосвязи с представлением подростков о типах отношения отцов к подросткам. Подростки считают отцов принимающими их, проявляющими к ним дружеское отношение, качество эмоциональных связей оценивают как положительное. Подростки удовлетворены отношениями с отцами.

ОБСУЖДЕНИЕ

Использованные в исследовании методы и методики являются наиболее часто используемыми для изучения данного предмета, описанные эмпирические результаты в целом соотносятся с имеющимися по данной проблеме, многие авторы описывают связь между типом семейного воспитания и тревожностью подростков [23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31]. Отметим, обнаруженные противоречия в имеющихся данных, Сорокопуд Ю.В. и Матвеева О.А. указывают на то, что авторитарная и доминантная позиция родителей является значимым фактором высокой тревожности подростков, полученные нами значения корреляционных связей позволяют говорить о подтверждении выводов, сделанных авторами на основе теоретического анализа и психологического моделирования. Однако Кубеев А.Ж., Линтварев А.Л. и Еремеев В.Ю. указывают на наличие связи между низким контролем со стороны родителей и высокой тревогой школьников, однако в своем исследовании указанные авторы опирались на данные оценки родителями своего отношения к подросткам, как было показано в нашем исследовании, матери склонны идеализировать свое отношение к ребенку и целесообразнее было изучить и представление о типе отношения к ребенку в представлении его самого.

Полученные нами в исследовании данные соотносятся с рекомендациями, которые дают в своей работе Бабаева А.Б. и Дувалина О.В. [23], они указывают на необходимость предоставления подросткам большей свободы со стороны родителей, ведь по их мнению, гиперконтроль со стороны родителей является основным

путем получения тревожности. Такой тип воспитания, по мнению этих авторов, имеет далеко идущие последствия, в будущем такие подростки становятся инфантильными, несамостоятельными и неуверенными в себе. Мы наглядно показали, что низкая выраженность полноты и непрерывности власти, а также интенсивности конфликтов в отношении к ребенку со стороны обоих родителей является значимым фактором его спокойствия во всех сферах жизнедеятельности. Мы считаем, что полученные данные могут использоваться как научное обоснование рекомендаций родителям со стороны психологов, работающих в учебных и внеучебных учреждениях.

ВЫВОДЫ

Анализ результатов исследования показал, что когда матери проявляют низкую конфликтность по отношению к подросткам, поддерживают их интересы, позволяют им самовыражаться, проявляют последовательность в стиле воспитания, в отношении запретов и поощрений, дают возможность подросткам отстаивать свою позицию в вопросах столкновения интересов, это может приводить к снижению самооценочной тревожности подростков. В этом случае подростки чувствуют поддержку, любовь и заботу со стороны матерей. Они спокойны в проявлении негативных оценок к ним со стороны друзей людей, эмоциональное состояние устойчиво, подростки не испытывают состояния тревоги и внутреннее напряжение. Анализ взаимосвязи между показателями тревожности подростков и отношением к ним их отцов позволяет нам сказать о том, что показатель самооценочной тревожности подростков может быть ниже, если отцы будут проявлять к подросткам доверие, поддержку, дружеское отношение, снижать уровень контроля и неприкосновенность своей власти, давать возможность подросткам отстаивать свои интересы. Представление матерей об их отношении к подросткам связано с принятием своих детей, признанием их индивидуальности. Неудачи своих детей матери считают случайными и всегда верят в подростков. Считают, что осуществляют оптимальный контроль за подростками. Матери стараются быть ближе к детям, могут предоставлять подросткам заботу, проявляют искренний интерес к детям, высоко оценивают способность подростков, поощряют самостоятельность и инициативу подростков, стараются быть с ними на равных. Отцы считают, что полностью принимают своих детей. Уважают их, проводят с подростками большое количество времени. Неудачи детей отцы считают случайными. Могут ослаблять контроль и предоставлять подростку необходимую свободу действия. Отцы, удовлетворяют потребности подростков, находятся с подростками в сотрудничестве. Проявляют интерес к подросткам, высоко оценивают их способности. Анализируя полученные данные, можно сказать, что оценка совпадений и расхождений оценок взаимосвязей между показателями типов родительского отношения отцов и матерей к подросткам и представлениями подростков о типах отношения родителей к ним показала расхождение этих оценок. Можно сказать, что матери оценили свое отношение к подросткам идеалистически, так как количество взаимосвязей оказалось на низком уровне, что говорит о том, что матери несколько завысили свою оценку отношения к детям по сравнению с представлениями подростков об отношении к ним матерей. Отцы, в отличие от матерей, оценили свое отношение к подросткам более объективно, что говорит о большом количестве взаимосвязей между представлением подростков об отношении к ним отцов и о типе отношений отцов к подросткам. По результатам эмпирического исследования можно констатировать, что для обеспечения комфортных переживаний подростков, родители должны стремиться доверять своим детям, поддерживать их, давать детям возможность проявлять свою индивидуальность и самостоятельность. Родители должны обеспечивать подросткам уверенность в том, что роди-

тели на стороне подростков и всегда поддерживают их. Возникновение тревожности подростков и ее связи с отношением к ним их родителей, может быть следствием увеличения контроля родителей над подростками, проявления авторитарной позиции по отношению к подросткам, несоответствия родительских воспитательных позиций родителей. Понимающая, принимающая и адекватная родительская позиция снижает уровень тревожности подростков. Отсутствие проявлений тревожности говорит о гармоничных взаимоотношениях между родителями и подростками. Психологическое консультирование родителей тревожных подростков может являться помощью для родителей в создании благоприятных взаимоотношениями между родителями и подростками с целью оптимизации эмоционального состояния их детей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Li M., Gong H. Spare the rod, spoil the child. Predictive effects of parental adult attachment on adolescent anxiety: The mediating role of harsh parenting // *Journal of Affective Disorders, China*, 2022. - С. 107-112
2. Okunlola O., Gesinde A., Odukoya A. Parenting styles and self-esteem of adolescents: a systematic review // *Proceedings of INTCESS 2020. 7th International Conference on Education and Social Science*, 2020. С. 1341-1347.
3. Mandal K., Das K., Datta K., Chowdhury S.R., Datta S. Study to determine the relationship between parenting style and adolescent self-esteem // *Nurs. Sci.* - 2021. - №3. - С. 112-117.
4. Cole L. M., Maliakkal N. T., Jeleniewski S.A., Cohn E. S., Rebellon C. J. Van Gundy K. T. The Differential Effects of Parental Style on Parental Legitimacy and Domain Specific Adolescent Rule-Violating Behaviors - *Journal of Child and Family Studies*, 2021. - № 30. - С. 1229-1246.
5. Badr H. E., Naser J., Al-Zaabi A., Al-Saeedi A., Al-Munefi K., Al-Houli S., Al-Rashidi D. Childhood maltreatment: A predictor of mental health problems among adolescents and young adults - *Child Abuse & Neglect*. -2018. - № 80. - С. 161-17.
6. Фомина Л.К. Понятие и типы детско-родительских отношений // Л.К. Фомина // *Молодой ученый*, 2014. -. № 2 (61). - С. 704-707.
7. Эриксон Э. *Детство и общество* / Э. Эриксон. - Санкт-Петербург: Питер, 2020. - 448 с.
8. Хорни К. Наши внутренние конфликты: пер. с англ. / Т. Е. Шапошникова / К. Хорни. - Санкт-Петербург.: Питер, 2019. - 240 с.
9. Freud S. *Three Essays on the Theory of Sexuality*. - New-York: Verso. - 2017. - 208 с.
10. Steele E.H., McKinney C. Emerging adult psychological problems and parenting style: Moderation by parent-child relationship quality // *Personality and Individual Differences*. - 2019. - № 146. - С. 2019-20.
11. Kang J., Guo H. The effects of authoritative parenting style on young adult children's prosocial behaviour: the mediating role of emotion regulation // *China Journal of Social Work*. - 2022. - №15. - С. 162-177.
12. Fagan A. A. Child maltreatment and aggressive behaviors in early adolescence // *Evidence of moderation by parent/child relationship quality. Child Maltreatment*. - 2020. - № 25(2). - С. 182-191.
13. Hayek J., Tueni M., Schneider F., Vries H. Parenting style as longitudinal predictor of adolescents' health behaviors in Lebanon. // *Health Education Research*. - 2021. - № 36. - С. 100-115.
14. Сиваковская А.С. Как быть родителями. О психологии родительской любви / А.С. Сиваковская. - М.: Педагогика, 1986. - 160 с.
15. Варга А.Я. Структура и типы родительского отношения. Дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 : Москва, 1986. - 206 с.
16. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика (методики и тесты). / Д.Я. Райгородский - Самара: Издательский Дом «Бахрах-М», 2001. - 672 с.
17. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах // Д.Б. Эльконин. - М.: Институт практической психологии, 1997. - 416 с.
18. Выготский Л.С. *Вопросы детской психологии* / Л.С. Выготский. - М.: Перспектива, 2018. - 224 с.
19. Магомедова А.М. Подростковый возраст. Особенности развития психики подростка / А.М. Магомедова // *Мировая наука*. - 2020. - № 3. - С. 305-308.
20. Летунова А.Л. Особенности общения современных подростков со сверстниками / А.Л. Летунова, Г.В. Слепухина // *Научный электронный журнал Меридиан*, 2019. - С. 270-272.
21. Толстых Н.Н. Психология подросткового возраста / Н.Н. Толстых, А. М. Прихожан - М.: Юрайт, 2021. - 406 с.
22. Стейнберг Л. Переходный возраст, Не упустите момент / Л. Стейнберг - М.: Манн, Иванов и Фербер, 2017. - 304 с.
23. Бабаева А.Б. Дувалина О.Н. Тревожность в подростковом возрасте как следствие отношений с родителями. / А.Б. Бабаева // *COLLOQUIUM-JOURNAL*. - 2020. - №15. - С. 5-8.
24. Бахтигулова Л.Б. Отношения родителей к детям как педагогическая проблема. / Л.Б. Бахтигулова // *Вопросы педагогики*. - 2021. - № 2-2. - С. 30-33.
25. Понкратова Е.Е. Исследование взаимосвязи воспитания детско-родительских отношений со школьной тревожностью у подростков // *Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение*. 2019. №1-2 (5-6). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-vzaimosvyazi-vospriyatiya-detsko-roditel->

skih-otnosheniy-so-shkolnoy-trevozhnostyu-u-podrostkov.

26. Рунова Ю.Н., Черкасова И.П. Взаимосвязь параметров детско-родительских отношений и уровня выраженности тревожности подростков // *Семья как фактор социальной мобильности людей с инвалидностью.* – 2018. – С. 145-152.

27. Кубеев А.Ж., Линтварев А.Л., Еремеев В.Ю. Взаимосвязь типов семейного воспитания, тревожности и агрессивности у подростков // *Проблемы современного педагогического образования.* – 2020. – №. 68-3. – С. 338-342.

28. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан.: – М.: НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с.

29. Солянин Н. Э., Лебедева Е. П. Психологические причины тревожности в подростковом возрасте // *Ярославский педагогический вестник.* – 2016. – №. 6. – С. 281-284.

30. Солянин Н. Э., Лебедева Е. П. Родительское отношение как причина тревожности в подростковом возрасте // *Психологическое благополучие современной семьи.* – 2016. – С. 160-164.

31. Сорокопуд Ю. В., Матвеева О. А. Влияние семейного воспитания на подростковую тревожность // *Мир науки, культуры, образования.* – 2021. – №. 2 (87). – С. 66-68.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 30.11.2022

Revised date: 07.12.2022

Accepted date: 10.12.2022

УДК 316.6: 331.108.38: 159
DOI: 10.57145/27128474_2022_11_03_09



©2022 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ КАК ОСНОВА ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

© Автор(ы) 2022

БОГДАН Надежда Николаевна, кандидат социологических наук,
доцент кафедры управления персоналом
*Российская академия народного хозяйства и государственной службы
при Президенте Российской Федерации, филиал г. Новосибирск
630120, Россия, Новосибирск, bogdan-nn@mail.ru*

SPIN: 9358-5812
AuthorID: 631870
ORCID: 0000-0003-2009-9645

МАСИЛОВА Марина Григорьевна, кандидат социологических наук, доцент,
доцент кафедры экономики и управления
*Владивостокский государственный университет
690014, Россия, Владивосток, marina.masilova@vvsu.ru*

SPIN: 3325-3228
AuthorID: 795682
ORCID: 0000-0002-6384-8100

Аннотация. Трудовая деятельность сегодня требует постоянного обновления компетенций, личностно-профессиональных характеристик, которые могут обеспечить эффективность стремительно изменяющихся условий и технологий во многих отраслях. Совершенствование деятельности, новые правила иногда входят в противоречия со способностями работника, его психофизиологическими возможностями и мотивацией. Это актуализирует необходимость изучения деструктивных проявлений в трудовой сфере, одним из которых является эмоциональное выгорание. Целью предпринятого исследования стало изучение феномена эмоционального выгорания специалистов в современных условиях профессиональной деятельности, определение направлений и методов его изучения для своевременного предупреждения и преодоления. В статье обоснована актуальность изучения данного феномена, при помощи теоретического анализа рассмотрены дефиниции эмоционального (профессионального) выгорания, определены факторы возникновения эмоционального выгорания. На основе обобщения и анализа теоретических положений в данном феномене независимо от специфики труда выделено ядро, уровни проявлений и характерные поведенческие и психологические отклонения. Предложена концепция рассмотрения влияния эмоционального выгорания в рамках двух направлений: на личность работника и его профессиональную деятельность. Раскрытие характеристик эмоционального выгорания на всех уровнях и знание стадий его протекания позволят структурировать понимание эмоционального выгорания, подбирать адекватные методы изучения, профилактики и воздействия.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, выгорание специалиста, профессиональное здоровье, профессиональная деятельность, профилактика эмоционального выгорания.

METHODOLOGICAL FRAMEWORK FOR THE STUDY OF EMOTIONAL BURNOUT AS A BASIS FOR PREVENTIVE WORK

© The Author(s) 2022

BOGDAN Nadezda Nikolaevna, candidate of sociological sciences,
associate professor of «Personnel management»
*Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration under
the President of the Russian Federation, branch Novosibirsk
630120, Russia, Novosibirsk, bogdan-nn@mail.ru*

MASILOVA Marina Grigoryevna, candidate of sociological sciences,
associate professor of economics and management
*Vladivostok State University
690014, Russia, Vladivostok, marina.masilova@vvsu.ru*

Abstract. Labor activity today requires constant updating of competencies, personality and professional characteristics, which can ensure the effectiveness of rapidly changing conditions and technologies in many industries. Improvement of activities, new rules are sometimes included in contradictions with the abilities of the employee, his psychophysiological capabilities, motivation. This actualizes the need to study destructive manifestations in the labor sphere, one of which is emotional burnout. The purpose of the undertaken study is to study the phenomenon of emotional burnout of specialists in modern conditions of professional activity, to determine the directions and methods of its study for timely prevention and overcoming. The article substantiates the relevance of studying this phenomenon, using theoretical analysis, the definitions of emotional (professional) burnout are considered, the factors of the occurrence of emotional burnout are determined. Based on the generalization and analysis of theoretical positions in this phenomenon, regardless of the specifics of work, the core, levels of manifestations and characteristic behavioral and psychological deviations are distinguished. The concept of considering the impact of emotional burnout within two areas is proposed: on the personality of the employee and his professional activity. Revealing the characteristics of emotional burnout at all levels and knowing the stages of its course will allow to structure the understanding of emotional burnout, select adequate methods of study, as well as prevention and impact.

Keywords: emotional burnout, specialist burnout, professional health, professional activities, emotional burnout prevention.

ВВЕДЕНИЕ

Яркой характеристикой современного общества являются стремительные и существенные изменения во всех областях жизнедеятельности человека, и, прежде всего, в профессиональной сфере, которые обуславливают возрастание требований к личности как субъекту труда, его психофизическим ресурсам, способности к обучению и

др. Многочисленные инновации в различных областях науки и техники создают особые условия профессиональной деятельности, диктуют новые правила, способы и стандарты выполнения работ, которые, к тому же, необходимо осваивать в короткое время. Вместе с тем, психологами, психофизиологами и другими исследователями, отмечается снижение адаптационных возмож-

ностей человека, в том числе к изменениям в профессиональной деятельности и, как следствие, проявлениям разнообразных отклонений и деформаций (Колесникова Е.А. [1], Кластова Паппова П. [2], Рытенкова Ю.Н. [3], Ярошенко Е. И. [4]).

Одним из таких деструктивных проявлений является эмоциональное выгорание специалиста (иногда используется термин «профессиональное выгорание»), интерес к которому в последние годы резко возрос не только среди ученых в сфере психологии труда, но и практиков в области управления персоналом, так как выгорание рассматривается как фактор, снижающий качество, эффективность деятельности и негативно отражающийся на результатах труда в целом.

Так, например, Мисбахов А.А. отмечает, что условиями профессионального выгорания могут стать условия труда, содержание труда, отсутствие вознаграждения, отсутствие четкого распределения обязанностей и критериев оценки деятельности и др. [5]. Демидов Д.Г. считает, что фактором эмоционального выгорания может быть профессиональная среда [6]. Зябрева В.С. указывает на влияние стажа работы на уровень эмоционального выгорания сотрудников [7].

Об актуальности темы свидетельствует и тот факт, что в 2022 году Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ) эмоциональное (профессиональное) выгорание признано нозологической единицей и включено в 11-ый пересмотр Международного классификатора болезней (МКБ-11) как результат хронического стресса на рабочем месте, который не был успешно преодолен [8]. Это требует научного осмысления феномена создания в организациях условий, учитывающих складывающуюся ситуацию, способствующих предупреждению и преодолению эмоционального выгорания специалистов.

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью предпринятого нами исследования стало изучение феномена эмоционального выгорания специалистов в современных условиях профессиональной деятельности, определение направлений и методов его изучения для своевременного предупреждения и преодоления.

Для достижения цели в качестве инструментов использовались теоретические методы: изучение научных и научно-методических источников, анализ изученности исследуемой проблемы и обобщение полученной информации; классификация и систематизация, моделирование.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Эмоциональное выгорание как феномен нарушения профессионального здоровья является предметом исследования на протяжении более чем 30 лет, причем изучение публикаций по данной проблеме показывает, что установлению причин, описанию проявлений и определению способов его профилактики уделяют внимание исследователи из различных научных отраслей: педагогики (Писаревская М.А. [9], Анисимова О.А., Сунь Ц. [10], Хемати Алламдарлоо Г., Моради С. [11]), менеджмента (Богдан Н.Н., Самсонова Е.А. [12]), медицины (Евстифеева Е.А., Филиппченкова С.И., Мурашова Л.А. [13]), юриспруденции (Беляева И.А., Цариценцева О. П. [14], Мальцева Т.В., Купцов А.А. [15]) и др.

Однако обзор научных работ показывает, что выгорание рассматривается преимущественно как психологический синдром, ответ на хронические стрессоры на работе и включает выраженное психоэмоциональное истощение, чувство цинизма и отстраненность от работы, а также переживание собственной неэффективности и отсутствия достижений (Christina Maslach [16], Тихолиз В. М. [17]). Аналогично понимает выгорание Leiter M.P., описывая его как процесс непреходящей усталости, отстраненности и разочарования в работе [18].

Обобщение взглядов ряда авторов позволяет сделать вывод, что выгорание возникает, как правило, тогда, когда возможности работников перестают соот-

ветствовать изменившимся условиям труда. Именно превышение требований к специалисту в отношении его квалификации, компетентности, скорости освоения новых знаний и умений, оперативности выполнения работ над его психофизическими ресурсами приводит к истощению, которое, накапливаясь, становится хроническим и влечет за собой другие личностные нарушения. Таким механизмом, который запускает выгорание. Однако к усугублению данного состояния, особенно у специалиста – профессионала, приводит формирующийся на этом фоне внутриличностный ценностный конфликт между ценностями организации и профессиональными ценностями сотрудника (между «должен» и «(не) могу (хочу)»), а также нарастание демотивации.

Наличие в организации относительно большого числа специалистов с проявлениями выгорания приводит к ряду негативных последствий, таких как текучесть кадров, неудовлетворенность клиентов, ухудшение отношений с коллегами, неадекватное поведение, конфликты и некачественное выполнение работы. Кроме того, у работников возникают различные отклонения в состоянии здоровья: психические нарушения вплоть до апатии и депрессии, заболевания сердечно-сосудистой, центральной нервной и эндокринной системы [19]. О том, что выгорание несет потенциальные риски для здоровья работников и необходимости реализации программ профилактики, показано в работах Р. А. Belcastro [20], R. Gold [21], V. Falck и M. Kilcoyne [22].

Отечественные ученые также активно изучают проблему выгорания (Бойко В.В. [23], Водопьянова Н.Е. [24], Орёл В.Е. [25] и др.). Под синдромом выгорания ими понимается реакция специалиста на длительный производственный стресс, который, в свою очередь, возникает под влиянием множества факторов, как организационных (условия труда), так и личностных (способности и возможности человека противостоять стрессу). Симптоматика выгорания в работах данных авторов представлена более подробно: так, по мнению Н.Е. Водопьяновой, выгорание представляет собой сложный комплекс негативных психических переживаний, которые отражаются на самочувствии, работоспособности и межличностных отношениях специалиста. А В.В. Бойко считает эмоциональное выгорание симптомом профессиональной деформации, проявляющейся в психологической защите в форме исключения эмоций в ответ на психотравмирующее воздействие.

Вместе с тем, как отечественные, так и зарубежные авторы рассматривают выгорание, прежде всего, применительно к сфере трудовой деятельности, считая его феноменом профессий преимущественно сферы «человек-человек», предполагающей активное общение и взаимодействие с людьми, и отмечают, что ее специфика привносит свои характерные особенности в это состояние специалиста.

Однако вне зависимости от специфики труда, на основе обобщения и анализа теоретических положений в данном феномене можно выделить ядро, уровни личности и характерные поведенческие и психологические и другие отклонения, которые можно наблюдать (рисунок 1).

Ядром эмоционального выгорания является противоречие между мотивацией, ценностным отношением человека к профессиональной деятельности и его возможностями осуществлять ее в соответствии с требованиями, условиями рабочей среды.

В рамках предлагаемой нами концепции будем рассматривать влияние эмоционального выгорания в двух условных направлениях: на личность специалиста и его профессиональную деятельность.

Как показывают исследования, влияние выгорания на личность специалиста отражается на психоэмоциональном и физическом уровнях и проявляется рядом симптомов в этих сферах: нарушениях в состоянии здоровья – появлении и обострении хронических заболеваний

ний, непроходящей истощаемости, перенапряжения, нарастания неудовлетворенности трудом и др.



Рисунок 1 – Авторская модель, отражающая ядро, уровни и проявления эмоционального выгорания специалиста

Влияние эмоционального выгорания на профессиональную деятельность также находит свое отражение на двух уровнях: организационном и социальном. На организационном уровне выгорание проявляется нарастанием демотивации, профессиональной неэффективностью и уменьшением достижений. На социальном уровне эмоциональное выгорание у специалиста проявляется искажением самоидентификации, переживанием низкого социального статуса, деперсонализации (потеря самоощущения, чувства собственного Я, целостности собственного образа) и, как результат, в выстраивании неэффективного межличностного общения в социуме.

Однако нередко при изучении отклонений в психологическом здоровье человека на рабочем месте описываются близкие по симптоматике состояния: стресс, депрессия, нервный срыв и др. Сравнение их характеристик позволяет выявить сходные и отличительные признаки. Так, если выгорание определяется как результат непреодоленного человеком хронического стресса на рабочем месте, то стресс это разнообразные реакции организма на воздействие различных неблагоприятных факторов, депрессия вообще относится к психическим расстройствам, которое проявляется такими факторами, как устойчивое снижение настроения и продуктивности разной степени выраженности, а нервный срыв, как правило, острое состояние, сопровождающееся невротической симптоматикой.

В разных состояниях наблюдается различное отношение специалиста к работе: при выгорании – отстраненность и равнодушие, стресс сопровождается сверхвовлеченностью, а депрессия и нервный срыв наоборот – изоляцией и отстранением. Можно также отметить отличия и в уровне эмоциональности: от чрезмерной эмоциональной реакции до снижения фона настроения, подавленности и появления чувства вины. Если стресс продолжается от нескольких минут до недели, нервный срыв длится от 2х недель до полугода, то выгорание и депрессия могут протекать несколько месяцев и даже лет. При этом в последних состояниях наблюдается низкий уровень активности, повышенная вялость [25].

При нервном срыве могут возникать осложнения в виде соматических заболеваний, последствия стресса отражаются на центральной нервной системе и ЖКТ, а выгорание – на всех системах организма вплоть до обострения хронических заболеваний [26]. Обостряясь заболевания могут и после стресса, нервного срыва, при-

водя к физиологическому ущербу; выгорание же в большей степени отражается на эмоциональном, социальном и профессиональном уровнях личности.

Таким образом, выгорание отличается от других состояний возникновением соответствующей симптоматики преимущественно в трудовой деятельности, а также устойчивостью, длительностью и усугублением проявлений по мере развития. Сходство этих состояний в возможности перехода человека от одного к другому, например, стресс может приводить к нервному срыву и неврастению, на фоне которой возникает депрессия и затем выгорание.

Джеррольд С. Гринберг следующим образом охарактеризовал стадии выгорания:

– первая стадия проявляется постепенным снижением удовлетворенности от работы, активности, однако продуктивность пока сохраняется за счет мобилизации ресурсов человека;

– вторая стадия характеризуется выраженной усталостью, проявлением отдельных симптомов депрессии;

– на третьей стадии специалист ощущает измождение, подавленность, нередко озлобленность и агрессию;

– на четвертой стадии проявляются новые и обостряются хронические болезни, работоспособность резко падает, ухудшаются взаимоотношения с коллегами и близкими;

– пятая стадия приводит к выраженным проявлениям, при которых, как правило, требуется медицинская помощь, длительный период восстановления, в противном случае человек прекращает работу и уходит в социальную изоляцию [27].

Установление характеристик выгорания на каждой из стадий позволяет подбирать адекватные методы профилактики и воздействия.

В целом данный подход к пониманию эмоционального выгорания выступает методологической основой для определения методов выявления признаков выгорания специалиста, и, кроме того, поиска способов предупреждения и преодоления выгорания.

Методическим инструментарием изучения выгорания специалиста в рабочей среде выступают различного рода опросники, психологические тесты и анкеты. Одной из наиболее достоверных и популярных методик является опросник, разработанный К.Маслач и С.Джексон и адаптированный для российской практики Н. Е. Водопьяновой [28]. Данная методика диагностирует ведущие симптомы выгорания: эмоциональное истощение, деперсонализацию и редукцию профессиональных достижений. Эмоциональное истощение характеризуется сниженным эмоциональным фоном, равнодушием, эмоциональным перенасыщением. Деперсонализация приводит к деформации отношений с коллегами и близкими, а также повышенной зависимостью от мнения и влияния окружающих. Редукция достижений в труде сопровождается заниженной оценкой себя и своих успехов, нарастанием отрицательного отношения к выполнению трудовых функций и обязанностей.

Шкала, с помощью которой устанавливается степень выгорания, включает уровни и соответствующее им количество баллов:

– для эмоционального истощения низкий уровень до 25 баллов, средний от 26 до 54 баллов и свыше 54 баллов высокий уровень;

– для симптомов деперсонализации низкий уровень до 15 баллов, средний от 16 до 30 баллов, высокий – больше 30 баллов;

– симптом редукции профессиональных достижений определяется по обратному принципу: следующим образом: свыше 27 баллов низкий уровень, средний уровень от 15 до 26 баллов, высокий уровень до 14 баллов.

Таким образом, перевод качественных характеристик в количественные показатели с помощью данного опросника позволяет выявить степень выгорания. Определить стадию или фазу развития выгорания воз-

можно при анализе корреляции показателей между собой: для первой фазы характерны высокие показатели проявления редукции профессиональных достижений и низкие по остальным; для фазы второй и третьей – относительно средние значения по трем симптомам, для фаз четвертой и пятой – преимущественно высокие данные за эмоционального истощение и деперсонализацию и относительно низкие – редукции достижений.

Помимо данного опросника в качестве инструментов диагностики отдельных симптомов эмоционального выгорания могут выступать другие инструменты исследования. Так, В. Бойко предложил выявлять эмоциональное выгорание как механизм психологической защиты в форме отключения эмоций как реакцию на психотравмирующие воздействия [29]. Известна методика американского психолога Э. Морроу, позволяющая описать состояние эмоционального выгорания на начальном этапе формирования [30].

Кроме того, выявлять эмоциональное выгорание можно с помощью специально разработанных анкет, включающих разделы оценки самоощущения и самочувствия, удовлетворенности различными аспектами труда [31].

Диагностика наличия и степени выраженности эмоционального выгорания является первым этапом организации работы по его преодолению.

В качестве теоретико-методологического основания деятельности по преодолению выгорания должен быть выбран деятельностный и личностный подходы, а целью – осознанное построение специалистом стратегии по отношению к собственной профессиональной деятельности, выбор способов восстановления работоспособности.

Обычно данная стратегия строится по двум направлениям: снижение отрицательного влияния личностных факторов и характеристик, что возможно при оказании соответствующей консультативной, психотерапевтической и психологической помощи работникам для пополнения эмоционально-психофизиологических ресурсов, повышения мотивации и активности. Оптимальными способами являются разнообразные методы психологической разгрузки, развитие навыков релаксации, саморегуляции, самоконтроля и др.

Однако, на наш взгляд, не менее эффективным является способ, направленный на упорядочение влияния рабочей среды на работников, устранение или снижение отрицательного воздействия организационных факторов, что возможно путем совершенствования управления персоналом по всем функциям и обеспечения развития персонала в профессиональной деятельности.

Мероприятия в рамках решения данных задач могут включать следующие этапы

1. диагностический
 - организация профосмотров и анализ результатов выявления причин заболеваемости и др.,
 - проведение диагностики наличия и степени выраженности эмоционального выгорания,
 - диагностика мотивации и ценностей сотрудников,
 - диагностика стрессоустойчивости,
 - диагностика социально-психологического климата и удовлетворенности трудом;
2. коррекционный
 - информирование сотрудников о синдроме выгорания и факторах риска его появления, способах предупреждения;
 - обеспечение условий для соблюдения режима труда и отдыха работников, в том числе активных видов отдыха;
 - внесение корректив в систему оплаты труда и стимулирования;
 - совершенствование организации труда в целом и др.

Достижение результатов при реализации данных мероприятий возможно по объективным и субъективным

показателям (таблица 1).

Таблица 1 – Показатели результатов коррекционно-профилактической работы

Задачи	Показатели достижения	
	Объективные	Субъективные
Улучшение организации труда	Уровень соответствия санитарно-гигиеническим и другим требованиям (в т.ч., наличие/отсутствие предписаний контролирующих организаций).	Мнение и удовлетворенность работников организацией и условиями труда
	Оснащенность оборудованием (в т.ч., динамика затрат на приобретение и обновление оборудования)	
	Наличие и применение программного обеспечения для рационализации рабочих мест	
Состояние социально-психологического климата	Количество работников, вовлеченных в организационную деятельность при открытом обсуждении проблем. Доля работников, определяющих климат как благоприятный	Удовлетворенность работников атмосферой и отношениями в организации
Создание условий для поддержания и восстановления работоспособности, ведения здорового образа жизни, психологической разгрузки	Уровень заболеваемости (в т.ч. профзаболеваний) Динамика финансовых затрат на реализацию программ оздоровления.	Удовлетворенность условиями для поддержания и восстановления работоспособности, ведения здорового образа жизни, психологической разгрузки
Обеспечение здоровьесберегающих условий труда	Динамика доли работников, у которых выгорание проявляется в определенной степени. Динамика финансовых затрат на реализацию программ оздоровления.	Оценка наличия (степени) выгорания, его отдельных симптомов у себя и коллег. Оценка изменений в поведении и отношения к работе
Снижение числа работников с симптомами эмоционального выгорания	Динамика числа работников с симптомами выгорания по итогам психологической диагностики.	Удовлетворенность работников психологическим состоянием

ВЫВОДЫ

Таким образом, рассмотрение методологических и методических оснований выявления эмоционального выгорания работников в современных условиях профессиональной деятельности показывает, что к решению проблемы необходим целостный и комплексный подход с учетом как личностных рисков выгорания, так и особенностей рабочей среды и специфики деятельности. Построение в качестве методологической основы модели выгорания и определение его ядра, уровней и проявлений на каждом из них позволяет, с одной стороны, обобщить, а, с другой, – структурировать понимание профессионального выгорания для применения в практике деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Колесникова Е. А. Психологическое содержание синдрома эмоционального выгорания в современных исследованиях / Е. А. Колесникова // *Вестник магистратуры.* – 2018. – № 4-1(79). – С. 45-46.
2. Klastová Pappová, P. Phenomenology of burnout syndrome: a long journey from burning out to recovery / P. Klastová Pappová // *Bulletin of Kazakh National Women's Teacher Training University.* – 2021. – No 4. – P. 65-72.

3. Рытенкова Ю. Н. Эмоциональное выгорание как психологическая проблема: методологический аспект / Ю. Н. Рытенкова // Наука и образование сегодня. – 2018. – № 2(25). – С. 82-84. – EDN YNRSQZ.
4. Ярошенко Е. И. Особенности психологического отношения личности к объектам и субъектам труда как предиктор эмоционального выгорания (социально-когнитивный подход) / Е. И. Ярошенко // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2019. – Т. 19. – № 1. – С. 83-88. – DOI 10.18500/1819-7671-2019-19-1-83-88. – EDN ZDLFWH.
5. Мисбахов А. А. Психологические причины развития эмоционального выгорания в профессиональной деятельности / А. А. Мисбахов, М. И. Рахимов, А. З. Шамгуллин // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-4. – С. 293-297. – EDN OQCF5O.
6. Демидов Д. Г. Профессиональная юридическая среда как фактор эмоционального (профессионального) выгорания в юридической профессии / Д. Г. Демидов // Юрист спешит на помощь. – 2021. – № 5. – С. 17-21. – EDN FGPSMS.
7. Зябрева В. С. Психологическая безопасность профессиональной деятельности: эмоциональное выгорание / В. С. Зябрева, В. А. Глухова // Вестник Прикамского социального института. – 2021. – № 3(90). – С. 117-122. – EDN GUUWEM.
8. Панасенко Н. Выгорание на работе официально признано болезнью. – Текст: электронный // Российская газета. – 2019. – 29 мая. – URL: <https://rg.ru/2019/05/29/vygoranie-na-rabote-oficialno-priznano-bolezniu.html/> (дата обращения 12.09.2022).
9. Писаревская М. А. Эмоциональное выгорание педагога и его психологическое благополучие / М. А. Писаревская // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – Т. 7. – № 4. – С. 20.
10. Сунь Ц. Профессиональное выгорание учителей с позиции личностных особенностей и занимаемой должности / Ц. Сунь, О. А. Анисимова // Стратегии и ресурсы личностно-профессионального развития педагога: современное прочтение и системная практика : Сборник научных статей, Москва, 04–05 июля 2022 года. – Москва: Психологический институт Российской академии образования, 2022. – Р. 276-279.
11. Hemati Allamdarloo, G. Job Burnout in Public and Special School Teachers / G. Hemati Allamdarloo, S. Moradi // Clinical Psychology and Special Education. – 2021. – Vol. 10. – No 2. – pp. 63-75.
12. Самсонова Е.А., Богдан Н.Н. К проблеме профессионального выгорания у преподавателей высшей школы // Азимут научный исследований: педагогика и психология. – Т.9. – №4(33). – 2020. С.316–320.
13. Евстифеева Е. А. Психологический вектор преодоления синдрома эмоционального выгорания у врачей-онкологов / Е. А. Евстифеева, С. И. Филиппченкова, Л. А. Мурашова // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2021. – № 3(56). – С. 13-18.
14. Беляева И.А. Особенности профессионального выгорания федеральных судей / И.А. Беляева, О. П. Цариценцева // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. Т. 7. № 5. С. 42.
15. Мальцева Т. В. Взаимосвязь механизмов психологической защиты и синдрома эмоционального выгорания у сотрудников полиции / Т. В. Мальцева, А. А. Купцов // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2019. – Т. 24. – № 1(76). – С. 74-79.
16. Maslach C. Burnout: The Cost of Caring. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 2003. – 302 p.
17. Тихолиз В. М. Профессиональный психологический стресс и синдром эмоционального выгорания / В. М. Тихолиз // Живая психология. – 2019. – Т. 6. – № 2(22). – С. 97-102.
18. Leiter M.P. Burnout as a developmental process: consideration of models, in Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research (eds W. Schaufeli, C. Maslach and T. Marek), Taylor & Francis, Washington, DC, 1993. – pp. 237–250.
19. Leiter M. P., & Maslach C. . Job Burnout. Wiley Encyclopedia of Management, 2015. 1–2, c.1.
20. Belcastro Phillip A. Burnout and its Relationship to Teachers' Somatic Complaints and Illnesses. Psychological Reports 50, 1982. pp.1045–1046.
21. Belcastro Philip A and Robert S. Gold. Teacher stress and burnout: implications for school health personnel. The Journal of school health 53 7, 1983. 404p.
22. Falck Vilma T. and M E Kilcoyne. Occupational stress in special education: a challenge for school health professionals. The Journal of school health 55 7, 1985. pp. 258–610.
23. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. – М., 1996. – 470 с.
24. Водопьянова Н. Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика [Текст] / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. – М.: СПб.; Н. Новгород, 2008. – 312 с.
25. Орёл В. Е. Синдром психического выгорания личности [Текст] / В. Е. Орёл. – М., 2005
26. Условия и механизмы профилактики синдрома эмоционального профессионального выгорания педагогов средней и высшей школы / Л. И. Григорова, А. В. Меньшова, Е. Б. Звонарева, Ю. Б. Черкасова // Перспективы науки. – 2021. – № 10(145). – С. 60–63.
27. Маснева Л. А. Современный взгляд на проблему эмоционального выгорания в эволюции подходов зарубежных и отечественных авторов / Л. А. Маснева // Совершенствование методологии познания в целях развития науки : сборник статей Международной научно-практической конференции: в 2 частях, Уфа, 28 октября 2017 года. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью «Аэтерна», 2017. – С. 195-197.

28. Диагностика профессионального выгорания (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой) / Online Test Pad. URL: <https://onlinetestpad.com/ru/test/1428-diagnostika-professionalnogo-vygoraniya-k-maslach-s-dzheks-on-v-adaptacii-n> (дата обращения 12.10.2022г.)

29. Бойко В.В. Энергия эмоций — 2-е изд., доп. и перераб. — СПб.: Питер, 2004. — 473 с.

30. Фармагей, А.А. Психическое выгорание / А.А. Фармагей. – М., 2009. – 320 с.

31. Управленческие компетенции руководителей социальной сферы: оценка, формирование, развитие / Н. Н. Богдан, И. П. Бушуева, Л. Н. Иванова [и др.]. – Новосибирск : Сибирский институт управления - филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», 2022. – 203 с.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 03.11.2022

Revised date: 30.11.2022

Accepted date: 10.12.2022

УДК 159.9.07

DOI: 10.57145/27128474_2022_11_03_10



©2022 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ, ДЕТЕРМИНИРУЮЩЕЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКУЮ СУВЕРЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ

© Автор(ы) 2022

МАРТЫНЕНКО Елена Александровна, психолог отдела психологической работы
Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации
350005, Россия, Краснодар, mart_len@mail.ru

SPIN: 5629-8839

AuthorID: 1043253

ORCID: 0000-0001-7545-614X

Аннотация. В современном стремительно изменяющемся социально-историческом контексте личность претерпевает трансформацию сложившихся ценностно-смысловых приоритетов своего становления и развития, определяющие внутреннюю согласованность, вариабельность и стабильность ее функционирования. Согласованность внутренних потребностей и реально достигаемых целей, гарантирующая гармоничность психологической организации личности, на сегодняшний день является одной из главных характеристик развития личности, обеспечивающей реализацию успешного взаимодействия с окружающим миром. Статья отражает анализ особенностей ценностно-смысловой сферы сотрудников правоохранительных органов МВД России, которая, согласно ценностно-смысловой парадигме развития личности, является системообразующим фактором личности, располагающаяся на пересечении мотивационно-потребностной, эмоциональной и когнитивной сфер и обуславливающая ценность самой личности, опосредуя жизнедеятельность человека, а учитывая тот факт, что психологическая суверенность личности – это динамическое образование, отражающее отношение личности к окружающему миру, по средствам эмпирического исследования, мы определили, что именно ценностно-смысловая сфера детерминируют психологическую суверенность личности.

Ключевые слова: личность, ценностно-смысловая парадигма, развитие личности, ценностно-смысловая сфера, психологическая суверенность, психологическое пространство, ценности, детерминация, воздействие.

FEATURES OF THE VALUE-SEMANTIC SPHERE THAT DETERMINES THE PSYCHOLOGICAL SOVEREIGNTY OF THE INDIVIDUAL

© The Author(s) 2022

MARTYNYENKO Elena Alexandrovna, psychologist of the department of psychological work
Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation
350005, Russia, Krasnodar, mart_len@mail.ru

Abstract. In today's rapidly changing socio-historical context, a person is undergoing a transformation of the established value-semantic priorities of his formation and development, which determine the internal consistency, variability and stability of his functioning. The consistency of internal needs and actually achieved goals, which guarantees the harmony of the psychological organization of the individual, is today one of the main characteristics of the development of the individual, which ensures the implementation of successful interaction with the outside world. The article reflects the analysis of the features of the value-semantic sphere of law enforcement officers of the Ministry of Internal Affairs of Russia, which, according to the value-semantic paradigm of personality development, is a system-forming factor of the personality, located at the intersection of the motivational-need, emotional and cognitive spheres and causing the value of the personality itself, mediating the life of a person, and given the fact that the psychological sovereignty of the individual is a dynamic formation that reflects the attitude of the individual to the world around us, by means of empirical research, we have determined that it is the value-semantic sphere that determines the psychological sovereignty of the individual.

Keywords: personality, value-semantic paradigm, personality development, value-semantic sphere, psychological sovereignty, psychological space, values, determination, impact.

ВВЕДЕНИЕ

Профессиональная деятельность является одной из ведущих форм проявления человеческой активности, формируя определенные паттерны поведения, выходящие за рамки профессиональной деятельности [1]. Так деятельность сотрудников правоохранительных органов связана с пресечением противоправных, антиобщественных или преступных деяний, что зачастую связано с проявлениями обоеудной агрессии. Попадая под постоянное фрустрирующее воздействие со стороны асоциальных личностей, сотрудники правоохранительных органов рискуют перейти границы дозволенного, применив непропорциональные способы воздействия на окружающих. Между тем, к деятельности сотрудника правоохранительных органов, реализующейся в системе отношений «человек-человек», предъявляются высокие требования. Сотрудник правоохранительных органов, по мнению общества, должен быть эмоционально устойчив и благонадежен, а также иметь устойчивые нравственные установки и ценностно-смысловые приоритеты. Таким образом, возникает интерес к ценностно-смысловой сфере сотрудников правоохранительных органов и суверенности психологического пространства, состоянию их психологических границ.

Исходя из ценностно-смысловой парадигмы развития личности, ценностно-смысловая сфера является системообразующим фактором личности, и в свою оче-

редь состоит из двух систем: ценностных ориентаций, отвечающих за направленность личностной активности, и личностных смыслов, отражающих субъективную значимость для личности всех предметов и явлений. Таким образом, ценностно-смысловая сфера представляет собой центральное ядро структуры личности, формирующей личностную иерархию жизненных целей, ценностей-средств или представлений о нормах поведения, которые человек принимает за эталон.

Ценности, по мнению Д.А. Леонтьева, являются продуктом жизнедеятельности социальных групп и занимают ведущее место в иерархии смысловых структур. Интериоризованные ценности общества включаются в структуру личности в форме личностных ценностей, которые автор определяет «как идеальную модель должного, отражающую опыт жизнедеятельности социальной общности, присвоенную и интериоризованную индивидуальным субъектом, указывающую направление желаемого преобразования действительности и выступающую источником жизненных смыслов, которые объекты и явления действительности приобретают в контексте должного» [2, с 18].

Ценностно-смысловые приоритеты являются залогом стабильности поведения личности, особенно в ситуации фрустрации, когда возникает необходимость мгновенно адаптироваться к изменениям окружающей действительности. Многие ученые определяют систему

ценностей как высший уровень саморегуляции личности, который не только определяет ее поведение, но и становится источником целеполагания.

Особенный смысл ценностные приоритеты личности обретают при интерпретации процессов деятельности правовой личности, формирования правового сознания, то есть отношение личности к законам, как государственности, так и социокультурного поведения, оценка их справедливости, принятия и следование, понимание неотвратимости наказания за их нарушения.

Изучение ценностно-смысловых образований правовой личности является предметом пристального внимания многих учёных в области психологии личности, юридической, социальной психологии, педагогики и др. Доказана связь ценностных ориентаций с мотивационно-потребностной сферой индивида [3], обнаружена связь смыслового генезиса сотрудника полиции с его ценностной системой и предметной [4], выявлена прямая зависимость ценностей сотрудников полиции от отношения к трудовой деятельности, интегративным качеством которой выступает ответственность [5], определено полное соответствие ценностной структуры личности сотрудника полиции социокультурным приоритетам современного российского общества, что позволило развеять миф о какой-либо специфичности, субкультуре сотрудников правоохранительных органов, а также, эмпирические исследования выявили практически полное отсутствие антиценностей - личностных ценностей сотрудников полиции, идущих вразрез с общественными ценностями [6], выявлены ценностные ориентации, лежащие в основе склонности сотрудников полиции к искажению информации [7], доказана взаимосвязь специфики профессиональной деятельности сотрудников правоохранительных органов со структурой смысловых жизненных ориентаций [8] и влияние личностных ценностей сотрудников органов внутренних дел на уровень деструктивных форм поведения в служебной деятельности [9].

Рассмотрев подходы к исследованию ценностно-смысловой сферы правовой личности, мы приходим к выводу о высокой значимости и актуальности этих исследований, а также недостаточно разработанной иерархической тематики и структурированности ценностей правовой личности, при этом взаимосвязь уровневой и структурной специфики ценностно-смысловой детерминации с уровневой и структурной организацией психологической суверенности личности в нашем исследовании представлено впервые. Вместе с тем суверенность психологического пространства личности сотрудников правоохранительных органов в научной психологии не исследовалась.

Термин психологической суверенности возник в субъектно-средовом подходе к исследованию личности, разработанном С.К. Нартовой-Бочавер и представляет собой состояние границ субъекта в разных сферах бытия, обеспечивающее его физическое, социальное и психологическое благополучие, определяет особенности мироотношения и мироощущения в целом, описывает качество межличностных отношений во всех их проявлениях [10, с. 72]. Вместе с тем, это динамическое явление, связанное с осмысленностью жизнедеятельности личности, стремящееся к равновесию, но способное расширяться или сужаться под воздействием внутриличностных, социальных и средовых изменений.

Психологическая суверенность - это уровневая структура последовательно развивающихся в онтогенезе психологических границ личности: телесности, территориальности, личных вещей, временного режима (привычек), социальных связей и ценностей. Возникая в детстве, психологическая суверенность личности завершает свое формирование в подростковом возрасте, однако уточнение границ психологической суверенности происходит в течение всей жизни через изменение своих качеств, которые могут быть депривированными,

то есть слабыми, выражающиеся в сложности самоидентификации и самопрезентации; умеренными или нормальными, позволяющими адекватно воспринимать себя и свое окружение; сверхсуверенными, жесткими, ведущими к агрессивному отстаиванию своих позиций, устойчивости мировоззрения, завышенной самооценки.

Все вышеперечисленные изменения динамики психологических границ направлены на достижение одной цели - сохранение или повышения субъектом уровня своей жизнедеятельности

Анализ суверенности психологического пространства личности с точки зрения ее профессионального выбора впервые был предпринят Н.В. Буравцовой [11] на материале исследования педагогов и психологов, где показано, что ощущают свое психологическое пространство суверенным лишь 49% респондентов педагогических профессий, 19% испытывают депривацию, 31% - сверхсуверенность, причем у представителей первой группы наблюдаются значимые различия в ориентации на саморазвитие и духовно-нравственные принципы, креативность и расширение социальных контактов.

Исследуя доверие профессионала к себе на примере профессии фельдшера скорой медицинской помощи, О.В. Рунец [12], определила взаимосвязь психологической суверенности ценностей личности с социальной ответственностью у представителей помогающих профессий соционорматического типа, «отношение к себе как ценности усиливается уважением, как собственных границ психологического пространства личности, так и границ другого человека и сопровождается принятием на себя ответственности перед обществом» [12, с. 97].

Поскольку психологическая суверенность предполагает связь с осмысленностью жизни, позитивностью Я-концепции, зрелостью и продуктивностью личности, возникает проблема влияния ценностно-смысловой сферы личности на ее психологическую суверенность и определение связи психологической суверенности личности с ее ценностно-смысловой сферой, механизмы которой отражают внутреннее движение поведения и деятельности личности к обеспечению стратегических и ситуативных саморегуляций смыслового отношения к жизни.

МЕТОДОЛОГИЯ

Приведенные выше теоретические обоснования понятия психологической суверенности личности и ценностно-смысловой сферы выявляют актуальность исследования детерминации ценностно-смысловой сферы на психологическую суверенность личности, таким образом, целью нашего исследования стало изучение особенностей ценностно-смысловой сферы, детерминирующей психологическую суверенность личности.

Выборка составила 194 сотрудника правоохранительных органов системы МВД России (следователи, оперуполномоченные и дознаватели). Из них 113 мужчин и 81 женщина. Возраст респондентов от 22 до 52 лет.

В целях определения уровня психологической суверенности личности наших респондентов, использовалась методика, разработанная С.К. Нартовой-Бочавер опросник «Суверенность психологического пространства -2010» [13]. В целях выявления структуры ценностно-смысловых детерминант, применялись следующие методики: «Опросник ценностных портретов» Ш. Шварца, методика «Уровень соотношения «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах» Е.Б. Фанталовой [14].

В качестве методов исследования использовались сравнения k - средних, однофакторный дисперсионный анализа (One-Way ANOVA), в случае наблюдения значимых различий в дисперсиях сравниваемых выборок, использовался критерий Н-Краскала-Уоллеса (как непараметрический аналог ANOVA).

РЕЗУЛЬТАТ И ОБСУЖДЕНИЕ

Исследование суверенности психологического про-

странства личности сотрудников правоохранительных органов МВД России, проведенное методом сравнения к – средних, выявили склонность к сверхсуверенности психологического пространства, так 62% респондентов ощущают свое психологическое пространство суверенным, однако показатели по всем исследуемым шкалам приближены к границе нормы и сверхсуверенности, при этом 38 % респондентов показали сверхсуверенность психологического пространства. Такой результат обусловлен повышенными значениями по шкалам суверенности физического тела и суверенности территории. Суверенность социальных связей представлена наиболее низкими результатами. Депривированности не выявлено. Вместе с тем, не выявлено половых различий в структуре психологической суверенности личности наших респондентов, что может свидетельствовать об однородности стиля их воспитания. Следует заметить, что исследования психологической суверенности С.К. Нартовой-Бочавер также выявили незначительные гендерные различия, обусловленные скорее социальной средой психологического развития, чем гендерной принадлежностью [15]. Таким образом, мы можем заключить, что уровневая структура психологической суверенности личности нашей выборки (вследствие ее социальной однородности) является универсальной и не зависит от пола и возраста. Представители правоохранительных органов – это люди с надежными границами психологической суверенности, что способствует чувствам собственной ценности, безопасности и позитивному отношению к другим людям, уважению их автономии и индивидуальности. Тем не менее, их восприятие при нарушении физического комфорта может быть болезненным и сопровождаться агрессивным отстаиванием права на свободное размещение своих потребностей в физическом комфорте. Кроме того, они нуждаются в территориальной безопасности как возможности психологической реабилитации, поэтому склонны отстаивать свои территориальные права, проявлять гиперконтроль над своим положением в социуме, не допускает проникновение как в свое личное пространство и территорию, так и не позволяет себе нарушить территориальные границы другого. Выявленные заниженные показатели, относительно общего профиля, суверенности социальных связей свидетельствуют о наличии у сотрудников правоохранительных органов способности поддерживать, углублять и расширять социальные связи, при этом осознавая безопасность своего личностного пространства, что является основой толерантности.

Общие тенденции в ценностно-смысловой сфере личности сотрудников правоохранительных органов связаны с тем, что ведущее место занимают ценности здоровья, любви и счастливой семейной жизни, являющиеся ведущими жизненными ориентирами и потребностью. Такие когнитивные ценности, как красота природы, искусства и творчества, наименее значимы для всех групп. Вместе с тем ценности интересной работы, счастливой семейной жизни и любви с возрастом становятся наиболее значимыми, в то время как уверенность в себе и потребность в социальных контактах снижается, но жизненный опыт позволяет обрести заданные ценности и реализовать возможности своего «Я» в условиях такого обретения [16].

Гендерные различия (между мужчинами и женщинами) в ценностно-смысловой сфере не выражены, ведущее место в обеих группах занимают ценности самостоятельности, благожелательности, универсализма и безопасности, которые проявляются через социальную организацию, заботу о людях, окружающем мире и сохранение безопасности и благополучия. В то время как ценность самозащиты за счет следования обычаям и традициям отвергаются как мужчинами, так и женщинами. При этом мужчины в большей степени стремятся к личному успеху через активное проявление своей компетентности в конкурентной борьбе и достижении соци-

ального статуса в доминировании над другими. Однако с возрастом мужчины, в отличие от женщин, в большей степени стремятся уважать социокультурные традиции и сохранять благополучие окружающих людей, с которыми находятся в социальных контактах [16].

Выявление направленного воздействия ценностно-смысловых образований на психологическую суверенность личности производился с применением однофакторного дисперсионного анализа (One-Way ANOVA), в случае наблюдения значимых различий в дисперсиях сравниваемых выборок, использовался критерий Н-Краскала-Уоллеса (как непараметрический аналог ANOVA). В качестве зависимых переменных поочередно выступали структурные компоненты психологической суверенности личности, выявленные при помощи опросника С.К. Нартовой-Бочавер, в роли независимых переменных – ценности, выявленные методиками Ш. Шварца и Е.Б. Фанталовой, которые приведены в необходимую для анализа структурную градацию, отражающую низкий, средний и высокий уровень выраженности признака, при помощи кластерного анализа методом к-средних.

Результаты проведенного исследования обнаружили, что общий уровень суверенности психологического пространства личности статистически достоверно формируется под влиянием таких ценностей как, конформность ($p=0,01$), доброта (благожелательность) ($p=0,01$), красота природы и искусства ($p=0,04$), материально-обеспеченная жизнь ($p=0,04$). Другими словами, осознание ценности сохранения гармоничных отношений с окружающим социумом повышает уровень психологической суверенности вплоть до сверхсуверенности, где подавление своих социально-разрушительных действий принимают форму дистанцированности от окружающих. Однако переживание прекрасного, ценность красоты природы и искусства имеет обратную связь и приводит к депривированности психологической суверенности. Такая детерминация представляется логичной, иллюстрацией чего может послужить общепринятое мнение о некой «оторванности» творческих людей от реального мира, жертвенность в слиянии с объектами творческого вдохновения.

Воздействие ценности «Материально обеспеченная жизнь», имеет тенденцию к снижению выраженности признака, что означает снижение оценки значимости материально обеспеченной жизни в случае повышения общего уровня психологической суверенности. Таким образом, мы можем заключить, что чем выше уровень психологической суверенности личности, тем меньше личность ценит и зависит от материального благосостояния.

На формирование суверенности физического тела оказывает детерминирующее воздействие такие ценности, как конформность ($p=0,00$), доброта (благожелательность) ($p=0,00$) и любовь ($p=0,03$), соответственно, в построении психологической суверенности своего физического тела личностью движет ощущение любви и желание сохранить гармонию и благополучие с людьми, с которыми личность находится в повседневных контактах.

Е.Б. Фанталова и Ш. Шварц основали свою систему ценностей, опираясь на теорию ценностных ориентаций М. Рокича, где ценности «конформность», «любовь» и «доброта» относятся к терминальной группе. Согласно структуры самоотношений, предложенной Н.И. Сарджвеладзе [17], терминальные ценности присущи субъект-субъектному самоотношению. Таким образом, мы можем утверждать, что выявленные нами ценности детерминируют субъектное отношение личности к своему телу, выражающее внутренний мир человека и означающее «быть самим собой», благодаря чему увеличивается осознаваемое внутреннее пространство. Человек принимает себя во всем многообразии своих телесных достоинств и недостатков. При этом, как отмечает Т.С.

Леви: «Отношение к своему телу чрезвычайно диагностично, т.к. аккумулирует в себе значимые личностные характеристики и выступает в качестве «лакмусовой бумажки» психологического здоровья человека. Чем более выражена психологическая проблема, тем более объектно отношение к телу» [18].

Вместе с тем, детерминирующее воздействие на суверенность физического тела оказывает ценность активной, деятельной жизни ($p=0,04$) Низкий и высокий уровень выраженности признака ведут к снижению суверенности физического тела, в то время как средний уровень выраженности, показывает повышение суверенности физического тела, то есть ориентацию на физический комфорт размещения в пространстве. Таким образом, человек, ведущий активную, деятельную жизнь, как и человек, склонный к пассивности, не станет заботиться о комфорте своего физического тела, у них нарушается функция самопринятия, планирования своей жизнедеятельности, нарушается субъектность. И люди склонные к пассивности, и люди, стремящиеся делать несколько дел одновременно, остро нуждаются в одобрении окружающих.

Ценностями, детерминирующими суверенность вещей являются активная, деятельная жизнь ($p=0,03$), любовь ($p=0,01$) и свобода ($p=0,00$). Чем больше человек ценит свободу, тем меньше он привязан к каким-либо личным вещам, не нуждается в маркерах личной территории и персонализации окружающего пространства. Низкий и высокий уровень выраженности признака «любовь» ведут к повышению суверенности мира вещей, средний уровень – к снижению. Такое влияние, на наш взгляд, можно объяснить тем, что чувство любви, повышает значимость личных вещей, как дополнительных свидетельств проявления этих чувств, как символы счастливых, значимых для человека моментов. С другой стороны, привязанность к личным вещам может быть проявлением компенсаторной функции отсутствия духовной и физической близости с людьми, замещением социальных объектов, сродни фетишизма. Средние значения влияния переменной «активная, деятельная жизнь» на суверенность вещей обнаруживают обратное воздействие, низкий и высокий уровень выраженности признака ведут к снижению суверенности мира вещей, в то время как средний уровень выраженности признака повышает значимость вещей. Такое воздействие вполне логично. В связи с тем, что функциональной особенностью суверенности личных вещей является установление персонализации окружающего пространства, коммуникативные послания и орудия деятельности. Люди, ценящие пассивный образ жизни не нуждаются в таких самопрезентациях. Люди, ведущие активную, деятельную жизнь, стремятся избегать тех привязанностей, и той ответственности, которые несут в себе личные вещи, выступая средствами преемственности, связи с прошлым и своей социальной группой. Таким образом, можно утверждать, что, как пассивность, так и чрезмерная активность нарушают адаптационные возможности личности, чувства безопасности в новой среде, так как не способствуют персонализации окружающего пространства.

Суверенность привычек формируется под влиянием таких ценностей, как доброта (благожелательность) ($p=0,01$) и красота природы и искусства ($p=0,00$). Вместе с повышением стремления к благополучию всего окружающего, повышается стремление к разграничению по времени территории влияния, права пользования одними и теми же предметами, последовательности действий, в то время как ценность природы и искусства имеет обратную зависимость. То есть творческие люди, ценящие красоту окружающего мира, не имеют каких-либо временных рамок, избегают одних и тех же способов действий, присущих привычкам, которые могут ограничить их творческие порывы и устремления.

Развитие суверенности социальных связей имеет

наибольшее количество детерминационных воздействий. Мы считаем, что такой феномен связан с подростковым возрастом, в котором формируется суверенность социальных связей, в этом же возрасте происходит активное переосмысление ценностных приоритетов, когда ценности из материальных переходят в духовные.

Итак, суверенность социальных связей формируется под влиянием таких ценностей, как конформность ($p=0,03$), универсализм ($p=0,01$), материально-обеспеченная жизнь ($p=0,00$) и свобода ($p=0,01$). Переменные конформности и универсализма имеют прямую зависимость с суверенностью социальных связей, чем более человек убежден в необходимости сдерживать действия и побуждения, которые могут навредить другим или не соответствовать ожиданиям окружающих, чем более он стремится к проявлению понимания, терпимости, защиты благополучия всех людей и природы, тем более у него развита суверенность социальных связей, вплоть до полного избегания социальных контактов, если подержка комфортного общения становится невозможной.

Ценность материально-обеспеченной жизни имеет обратную зависимость, чем более человек нуждается в финансовом благополучии, тем более он нуждается в социальных отношениях, рассматривая их с точки зрения слияния, присоединения к значимым другим. Другими словами, человек, не возводящий ценность материально обеспеченной жизни в степень сверх ценностей, способен выстраивать здоровые социальные отношения.

Ценность свободы обнаруживает нелинейный характер влияния на суверенность социальных связей, низкий и высокий уровень ведут к сверхсуверенности социальных связей, то есть как желание ощущать абсолютную свободу, независимость в поступках и действиях, так и желание находиться в подчинении и зависимости, приводят к отчужденности, изолированности индивида от окружающих, неохотное установление социальных контактов. В случае восприятия другого как чужого, несущего угрозу, может выражаться в разных вариантах ксенофобии. Между тем средний уровень свободы формирует способность поддерживать и углублять социальные связи, способствует обретению личной и социальной идентичности, принятию личной ответственности за отношения с другими, сопровождается готовностью включить значимого другого в свое социальное пространство, при этом осознавая безопасность своего личного пространства, что может послужить основой толерантности.

На суверенность ценностей оказывает прямое детерминирующее воздействие ценность любви ($p=0,04$), чем больше человек ценит и нуждается в любви, которая трактуется как физическая и духовная близость, тем более выражены его мировоззренческие позиции, тем более критично он относится к идеологическому воздействию извне, в конечном итоге принимая форму непоколебимости вплоть до психологических травм и конфликту «отцов и детей».

ВЫВОДЫ

Таким образом, наше предположение о детерминирующем воздействии ценностно-смысловой сферы на психологическую суверенность личности нашло свое подтверждение в ходе эмпирического исследования и мы можем утверждать, что психологическая суверенность личности – это динамическое образование, отражающее отношение личности к окружающему миру, а согласно ценностно-смысловой парадигме развития личности, системообразующим фактором личности является ценностно-смысловая сфера, располагающаяся на пересечении мотивационно-потребностной, эмоциональной и когнитивной сфер и обуславливающие ценность самой личности, опосредуя жизнедеятельность человека [19], именно ценностно-смысловая сфера детерминирует психологическую суверенность личности.

Результаты проведенного нами исследования не претендуют на полное освещение проблемы психологиче-

ской суверенности личности и ее ценностно-смысловой детерминации и могут быть продолжены в ключе лонгитюдного исследования ценностно-смысловой сферы личности и состояния ее психологической уверенности, с целью более глубокого и системного изучения феноменологического аппарата исследуемых понятий и их детерминационных воздействий. Кроме того, нам представляется перспективными исследования психологической суверенности личности во взаимосвязи с ее ценностно-смысловыми характеристиками в разрезе различных социокультурных и культурно-психологических характеристик населения других стран.

Подводя итог проведенного нами исследования, мы можем заключить, что целенаправленное изучение и дальнейшее формирование ценностно-смысловой сферы сотрудников правоохранительных органов МВД России, в процессе психологического сопровождения личного состава, способствует изменению качества их психологической суверенности, оптимизацию жизненного благополучия на всех уровнях проявления, внутренних и внешних взаимодействиях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Климов Е.А. *О становлении профессионала: приближение к идеалам культуры и сотворение их (психологический взгляд)*. Уч. пособие. — М.: МПСИ, 2006.
2. Леонтьев Д.А. *Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени* // Психологическое обозрение. 1998. №1. С.13–25.
3. Вахина В.В. *Технологии диагностики ценностно-мотивационной сферы личности сотрудников органов внутренних дел* // Психопедагогика в правоохранительных органах. - 2007. - №2 (29) - С.74-78.
4. Статный В.М. *Целевой, ценностно-смысловой и предметный генезис правоохранительной деятельности* // Психология и право. - 2011. - №3 - С.1-8.
5. Богатырев И.Д. *Акмеологические особенности ценностных ориентаций сотрудников правоохранительных органов* // Акмеология. - 2013. - №4 (48) - С.34-38.
6. Светиков И.А. *Структура ценностей сотрудников полиции в современной России: дис. ... канд. психол. наук; спец. 22.00.04; защищена 25.02.2016; утверждена 16.03.2016 / И.А. Светиков; Место защиты: Краснодарский университет МВД России; Работа выполнена: Краснодарский университет МВД России. — Краснодар, 2015. — 28 с.*
7. Ефимкина Н.В. *Профессионально-психологические механизмы искажения информации в деятельности сотрудников органов внутренних дел: дис. ... канд. психол. наук; спец. 19.00.06; защищена 28.04.2016; утверждена 02.03.2016 / Н.В. Ефимкина; Место защиты: Академия управления МВД России; Работа выполнена: Академия управления МВД России. — Москва, 2016. — 26 с.*
8. Пфау Т.В. Сидорова Е.С. *Ценности и ценностные ориентации мужчин сотрудников МВД в зависимости от специфики деятельности подразделения / Т.В. Пфау, Е.С. Сидорова. — Текст: электронный // Наука. Мысль: электронный периодический журнал. — 2016. — № 10. — С. 70-76 — НЭБ ELibrary. — URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28288879&> (дата обращения: 26.04.2022)*
9. Щеголева Т. В., Марьин М. И. *Система ценностей сотрудников органов внутренних дел как фактор регуляции служебного поведения* // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2019. Т. 24, № 3(78). С. 289–293.
10. Нартова-Бочавер С. К. *Человек суверенный: психологическое исследование субъекта в его бытии / С. К. Нартова-Бочавер. — СПб.: Питер, 2008.*
11. Буравцова Н.В. *Взаимосвязь структурно-содержательных характеристик психологического пространства личности и эмпатии : дис. ... канд. психол. наук; спец. 19.00.01; защищена 02.12.2011 ; утверждена 17.11.2011 / Н.В. Буравцова; Место защиты: Томский государственный университет; Работа выполнена: Новосибирский государственный педагогический университет. — Новосибирск, 2011. — 26 с.*
12. Рунец О.В. *Доверие профессионала к себе в помогающих профессиях (на примере профессии фельдшера скорой медицинской помощи) : дис. ... канд. психол. наук; спец. 19.00.03; защищена 24.12.2018; утверждена 08.11.2018 / О.В. Рунец; Место защиты: Институт психологии Российской академии наук (ИП РАН); Работа выполнена: Институт психологии Российской академии наук (ИП РАН). — Москва, 2018. — 28 с.*
13. Нартова-Бочавер С.К. *Новая версия опросника «Суверенность психологического пространства -2010»*//Психологический журнал. Том 35, № 3, М-2014, С. 105-119.
14. Фанталова Е. Б. *Уровень соотношения «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах»: психометрическое исследование показателей. Методика* // Мир психологии. Научно-методический журнал №2 (66). М., 2011.
15. Нартова-Бочавер С.К., Силина О.В. *Психологические границы личности: взросление и культура. М.: Памятники исторической мысли, 2018. С. 120.*
16. Мартыненко Е.А. *Ценностно смысловые детерминан-*

ты психологической суверенности личности / Е.А. Мартыненко // Актуальные проблемы психологической практики в силовых структурах: Ментальное здоровье и условия его сохранения: Материалы Международной межведомственной научно-практической конференции. — г. Нижний Новгород, 2022. С. 29-35.

17. Сарджвеладзе Н.И. *Личность и ее взаимоотношения с окружающей средой*. Тбилиси, 1989.

18. Леви Т.С. *Телесно-энергетический подход к пониманию психологической границы человека* // Научные труды Московского гуманитарного университета. 2017. № 2. URL: <http://journals.mosgu.ru/trudy/article/view/448> (дата обращения: 09.08.2022)

19. Серый А.В., М.С. Яницкий. *Основные методологические подходы к изучению ценностно-смысловой сферы личности* // Вестник КемГУКИ. 2012. №19. С. 132-142.

Received date: 22.11.2022

Revised date: 25.11.2022

Accepted date: 10.12.2022

УДК 159.9.072.43

DOI: 10.57145/27128474_2022_11_03_11



©2022 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

РАННИЕ ДЕЗАДАПТИВНЫЕ СХЕМЫ И ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ У МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ В КОНТЕКСТЕ ПЕРЕЖИВАНИЯ ЛИЧНОСТНОГО КРИЗИСА

© Автор(ы) 2022

ЧЕРЕМИСКИНА Ирина Игоревна, кандидат психологических наук, доцент кафедры философии и юридической психологии

*Владивостокский государственный университет
690014, Россия, Владивосток, irina-cheremiski@mail.ru*

SPIN: 456-5420

AuthorID: 721029

ORCID: 0000-0003-4201-1990

ЛЮКШИНА Дарья Сергеевна, старший преподаватель кафедры общепсихологических дисциплин

*Тихоокеанский государственный медицинский университет
690002, Россия, Владивосток, danyasergeevna@gmail.com*

SPIN: 7011-2338

AuthorID: 731739

ResearcherID: F-1211-2019

ORCID: 0000-0001-8227-5670

ScopusID: 57197810659

Аннотация. Период ранней взрослости характеризуется многочисленными вызовами, которые могут приводить к возникновению кризисных состояний у молодых людей. Последствия этих состояний могут быть деструктивными как для личности, так и для общества в целом. Определение факторов, обуславливающих возникновение кризисных состояний у людей разных возрастов является актуальной задачей научной психологии, также, как и поиск ресурсов, способствующих их преодолению. В данной статье в качестве личностной predisпозиции возникновения кризисных состояний рассматриваются ранние дезадаптивные схемы и жизнестойкость, отсутствуют научные данные по их связи в контексте переживания личностного кризиса. В работе апробирован методический комплекс психодиагностической оценки состояния переживания личностного кризиса, имеющий теоретические основания, который показал высокую дифференцирующую способность. В исследовании приняли участие 113 человек, из которых почти третья часть находится в состоянии переживания личностного кризиса, что соотносится с имеющимися научными данными. У этих молодых людей выявлены и статистически подтверждены выраженные ранние дезадаптивные схемы, а также низкие показатели жизнестойкости. Полученные данные демонстрируют связь раннего детского опыта и кризисных состояний, которые возникают в более взрослых возрастных периодах. Также описанные дезадаптивные схемы могут стать мишенью терапевтической работы с молодыми людьми, находящимися в состоянии переживания личностного кризиса.

Ключевые слова: молодые люди, трудные жизненные ситуации, переживание личностного кризиса, диагностика кризисного состояния, ранний детский опыт, ранние дезадаптивные схемы, жизнестойкость, личностные ресурсы, статистически значимые различия, преодоление кризисного состояния.

EARLY MALADAPTIVE SCHEMES AND RESILIENCE IN YOUNG PEOPLE IN THE CONTEXT OF EXPERIENCING A PERSONAL CRISIS

© The Author(s) 2022

CHEREMISKINA Irina Igorevna, PhD in Psychology, associate professor at the Department of Philosophy and Legal Psychology

*Vladivostok State University and Service
690014, Russia, Vladivostok, irina-cheremiski@mail.ru*

LYUKSHINA Darya Sergeevna, senior lecturer at the Department of General Psychological Disciplines

*Pacific State Medical University
690002, Russia, Vladivostok, danyasergeevna@gmail.com*

Abstract. The early adulthood period is characterized by numerous challenges that can lead to crisis conditions in young people. The consequences of these states can be destructive both for the individual and for society as a whole. Determining the factors that cause the emergence of crisis states in people of different ages is an urgent task of scientific psychology, as well as the search for resources that contribute to overcoming them. In this article, early maladaptive schemes and resilience are considered as a personal pre-presentation of the emergence of crisis states, there is no scientific data on their connection in the context of experiencing a personal crisis. The work tested the methodological complex of psychodiagnostic assessment of the state of experiencing a personal crisis, which has theoretical foundations, which showed a high differentiating ability. The study involved 101 people, of which almost a third is in a state of experiencing a personal crisis, which correlates with the available scientific data. In these young people, pronounced early maladaptive regimens were identified and statistically confirmed, as well as low rates of resilience. The findings demonstrate a link between early childhood experiences and crisis conditions that occur in more adult age periods. Also, the maladaptive schemes described may be the target of therapeutic work with young people in a state of personal crisis.

Keywords: young people, difficult life situations, experiencing a personal crisis, diagnosing a crisis state, early childhood experience, early maladaptive schemes, resilience, personal resources, statistically significant differences, overcoming a crisis state.

ВВЕДЕНИЕ

Студенчество для большинства обучающихся очной формы обучения приходится на период ранней взрослости, где отчетливо стоят задачи принятия ответственности за собственную жизнь, за самого себя, за выбор собственного жизненного пути, часто решение этих задач приводит молодых людей к возникновению кризисного состояния [1]. В состоянии переживания личностного кризиса практически для всех людей разных

возрастов характерны чувство отчаяния, агрессия, преимущественно направленная на себя, тревога, которые сопровождают смену ценностей. Такое состояние сопряжено с пессимистичными установками в отношении будущего, отсутствием веры в то, что что-либо может поменяться [2]. Как указывают некоторые авторы, около 33-35% молодых людей переживают состояние личностного кризиса [3], опасность заключается в том, что при отсутствии помощи окружения, поддержки, в том числе

профессиональной, сознательного использования внутренних ресурсов велика вероятность неблагоприятных последствий переживания кризиса молодыми людьми, что проявляется в дезадаптивном поведении, например, алкоголизации и наркотизации молодежи, суицидальных тенденциях [4]. Особенности переживания кризисной ситуации, ресурсы и готовность к его преодолению обуславливаются не только внешними обстоятельствами, но и личностной предрасположенностью.

Одним из личностных факторов, обуславливающих успешность преодоления человеком жизненных трудностей является жизнестойкость. Жизнестойкость опосредует влияние стрессогенных факторов, в том числе и хронических, на здоровье человека, как соматическое, так и душевное, позволяя сохранять успешность деятельности [5, 6]. Современные авторы под жизнестойкостью понимают базовый ресурс, который позволяет человеку совладать с проблемной ситуацией и преодолеть её, она включает в себя систему убеждений и установок, которые позволяют человеку быть готовым к действиям в трудных ситуациях [7]. Традиционно принято выделять компоненты или уровни функционирования жизнестойкости, а именно: поведенческий, когнитивный и смысловой [8]. Авторы, которые придерживаются концепции жизнестойкости как основы гармоничного развития личности считают, что здоровая личность для сохранения оптимальной работоспособности в стрессе должна иметь выраженными все три компонента жизнестойкости [9]. Исследования жизнестойкости у молодых людей показывают, что её высокие показатели способствуют улучшению как физического, так и психического здоровья молодежи, жизнестойкость помогает молодым людям адаптироваться в стрессовых ситуациях с выходом на уровень трансадаптации, то есть адаптации связанной с самоутверждением, самореализацией, самотрансценденцией личности [10, с.192]. Таким образом, молодыми людьми с высоким уровнем жизнестойкости кризис воспринимается не как препятствие, а как новая возможность [11]. Обращаясь к вопросу формирования жизнестойкости многие авторы [2, 6, 8-13] сходятся в идее о том, что компоненты жизнестойкости берут начало своего развития в детском и, отчасти, подростковом возрасте, ключевым фактором в развитии жизнестойкости является отношение родителей к ребенку, например, поддержка родителей формирует вовлеченность ребенка, также для её формирования важны их принятие и одобрение. Когда родители поддерживают инициативу ребенка при столкновении с трудностями выполнения каких-либо задач – формируется вовлеченность. Когда у ребенка есть богатые впечатления, он растет в изменчивой и неоднородной среде, то формируется такой компонент жизнестойкости как принятие риска [9].

Понятие ранних дезадаптивных схем (далее РДС) введено в научную психологию Дж. Янгом совсем недавно, сами дезадаптивные схемы представляют собой некоторое мнение человека о себе, окружающем мире и других людях, ранние дезадаптивные схемы формируются в детстве, но развиваются в течение всей жизни человека, при этом они представляют собой достаточно устойчивый комплекс убеждений, эмоций и телесных ощущений [14]. По мнению Дж. Янга ранние дезадаптивные схемы дисфункциональны, они нарушают адаптивные возможности взрослого человека. Однако в детском возрасте, модели поведения, характерные для тех или иных схем позволили ребенку адаптироваться в нарушенных, дисгармоничных отношениях со своими родителями, в период, когда базовые потребности были угнетены, что и способствовало формированию этих схем [15]. Ранние дезадаптивные схемы характеризуются однообразными и привычными, сохраняющимися программами. Ранние дезадаптивные схемы способствуют искажению воспринимаемой информации, под их влиянием поведение человека также ограничивается, что приводит, в свою очередь, к нарушению

социальной адаптации. В большинстве случаев ранние дезадаптивные схемы являются неосознаваемыми и не проявляются, пока не происходит событие, которое является «пусковым механизмом» для активизации той или иной схемы, это могут быть как релевантные события, так и настроение человека, которое «запускает» ранние дезадаптивные схемы. Обычно это сопровождается высоким эмоциональным всплеском, приближенному к аффекту и низким уровнем критичности к своему состоянию. Выраженные ранние дезадаптивные схемы во взрослом возрасте препятствуют удовлетворению базовых потребностей и приводят человека к нарушению процесса построения гармоничных отношений, оставляя негативные последствия. Также, следует отметить, что ранние дезадаптивные схемы усложняются в возрастном диапазоне, воздействуя на все сферы жизнедеятельности [15]. Стоит отметить, что за рубежом приобретают популярность исследования выраженности ранних дезадаптивных схем у здоровых людей. Так, на данный момент времени существуют исследования ранних дезадаптивных схем в области консультативной психологии, где их диагностика позволяет психологу-практику в кратчайшие сроки установить причины жизненных затруднений и разработать максимально эффективный план психологической коррекционной работы [5, 16-19]. В большинстве своем исследования ранних дезадаптивных схем связаны с изучением взаимосвязи между ними и психологической травматизацией в детском возрасте, вызванной различными типами жестокого обращения, эмоциональной депривацией, насилием и дисфункциональным типом воспитания [20]. Феномен РДС в психологии изучается в рамках практической клинической деятельности: при расстройствах связанных с применением психоактивных веществ [21-25], невротического [14, 26] и аффективного [23, 27] спектра, поведенческих [28-29] и личностных расстройств [30-31]. Тема ранних дезадаптивных схем интересует отечественных психологов особенно в сфере психологии здоровья в последние годы. Ученые акцентируют внимание на отрицательной взаимосвязи ранних дезадаптивных схем с уровнем психического благополучия. Наиболее выражены ранние дезадаптивные схемы в молодом возрасте, наименьшая выраженность – в среднем [32]. Выявлено, что степень выраженности ранних дезадаптивных схем влияет на социальную адаптацию, а именно, чем выше выраженность ранних дезадаптивных схем, тем ниже уровень социальной адаптированности. Предполагается, что особенности переживания людей с ранними дезадаптивными схемами зависят от накопленного в течение жизни опыта, основанного на самых ранних переживаниях, формирующих собой ранние дезадаптивные схемы [33-34].

По данным Заварзиной А.А. и Романовой Е.В. ранние дезадаптивные схемы могут оказывать влияние на возникновение особенностей переживания и поведения человека в стрессовых ситуациях [35]. В то время как, высокий уровень жизнестойкости позволяет благополучнее преодолевать напряженные условия жизни и успешнее справляться с кризисами, воспринимая их как новые возможности для личностного роста и развития. Учитывая частоту переживания личностного кризиса молодыми людьми, поиск ресурсов профилактики и преодоления этого состояния представляет особую актуальность. В теоретическом плане полученные данные в результате нашего исследования позволят прояснить модель включенности ранних дезадаптивных схем и жизнестойкости в переживание кризисных состояний молодыми людьми. В практическом плане данные могут стать основой для составления практических рекомендаций и профилактических мероприятий при работе с молодыми людьми, находящимися в состоянии переживания личностного кризиса, что может быть особ значимо для учебных заведений. Целью исследования стало выявление и описание выраженности РДС и уровня жизне-

стойкости у молодых людей, пребывающих в кризисном состоянии, по сравнению с теми, кто в кризисном состоянии не пребывает.

МЕТОДОЛОГИЯ

В основе исследования лежало предположение о том, что у молодых людей в состоянии личностного кризиса отличаются выраженные дезадаптивные схемы и уровень жизнестойкости по сравнению с лицами, не пребывающими в кризисном состоянии.

Репрезентативную выборку респондентов составили 113 молодых людей в возрасте от 20 до 25 лет. Данная возрастная категория относится к периоду ранней зрелости, по мнению Э. Эриксона [36]. Из всех исследуемых - 101 девушка, 12 юношей. Основной вид деятельности опрошенных – учебная деятельность – 69 человек, 35 исследуемых совмещают учебу и работу, 9 человек имеют основным видом деятельности только работу. Данная выборка в дальнейшем была разделена на основную эмпирическую группу – лица, пребывающие в состоянии личностного кризиса (N=29), и группы сравнения – исследуемые, которые не находятся в состоянии переживания личностного кризиса (N=60), либо, пребывают в предкризисном состоянии (N=24). Для определения лиц, которые находятся в состоянии личностного кризиса была использована трехкомпонентная модель Л.Г. Жедуновой (эмоциональный компонент, когнитивный компонент, поведенческий компонент) [37]. В качестве показателей для разделения всей выборки на группы были выбраны: субъективная оценка смысловознания кризиса, осмысленность жизни, субъективная оценка актуального состояния (активация, тонус, физическое самочувствие, спокойствие) и депрессии, субъективная оценка показателей когнитивных процессов, методическое обеспечение для комплексной оценки этих показателей представлено и обосновано в нашей статье [2]. Молодые люди, отнесенные нами в группу находящихся в кризисном состоянии продемонстрировали высокие значения по оценке смысловознания кризиса и депрессии, и низкие значения по осмысленности жизни, актуальному состоянию и когнитивным процессам. Молодые люди, которые были отнесены нами в группу, находящихся в предкризисном состоянии, имеют высокие показатели смысловознания кризиса, средние по осмысленности жизни, низкие и средние по актуальному состоянию, находятся в состоянии субдепрессии, и высоко оценивают снижение показателей когнитивных процессов. Молодые люди, отнесенные нами в группу без признаков переживания кризисного состояния, демонстрируют низкие и средние значения выраженности смысловознания кризиса, средние и высокие показатели осмысленности жизни, средние и высокие оценки актуального состояния, низкие значения по шкале депрессии и они не отмечают у себя снижения продуктивности когнитивных процессов.

В исследовании был использован опросный метод и следующие методики: «Опросник жизнестойкости» С. Мадди (адаптация Леонтьева Д.А.); «Опросник ранних дезадаптивных схем» Дж. Янга (адаптация Касьяник П.М., Романова Е.В.). Для статистической обработки данных эмпирического исследования использовался критерий Н Крускала–Уоллиса. Данный критерий предназначен для оценки различий одновременно между тремя выборками по уровню какого-либо признака.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Результаты оценки показателей жизнестойкости показали, что 2/3 респондентов в кризисном состоянии имеют низкий уровень жизнестойкости, что характеризует их как людей, у которых нет ощущения, что они живут полной жизнью, они не получают удовольствия от нее. При возникновении трудностей данная категория лиц не может с ними справиться из-за убеждения, что у них не получится. Им сложно принимать решения и делать какой-либо значимый выбор (таблица 1).

В выборке лиц, находящихся в предкризисном со-

стоянии чуть менее половины респондентов тоже не чувствуют радости от своей жизни и погруженности в нее. Однако, в большинстве своем, данные исследуемые готовы к преодолению трудностей, и верят в свои силы, что отсутствует у лиц, пребывающих в состоянии личностного кризиса (Таблица 1).

От лиц, в кризисном состоянии, респондентов без признаков переживания личностного кризиса отличает то, что среди них чаще встречаются лица, с высокими показателями жизнестойкости, а лиц, с низкими показателями жизнестойкости почти нет. Это свидетельствует о том, что данные респонденты обладают выраженной внутренней силой, с помощью которой они могут и готовы преодолевать трудности, и для них стрессовые ситуации, в большей степени, становятся стимулом к развитию (Таблица 1).

Таблица 1 – Выраженность показателей жизнестойкости у молодых людей

	Молодые люди в кризисном состоянии	Молодые люди в предкризисном состоянии	Молодые люди без признаков переживания кризисного состояния
Вовлеченность	27 (низкий)	10 (низкий)	12 (низкий)
	2 (средний)	13 (средний)	43 (средний)
	0 (высокий)	1 (высокий)	5 (высокий)
Контроль	17 (низкий)	9 (низкий)	3 (низкий)
	12 (средний)	15 (средний)	48 (средний)
	0 (высокий)	0 (высокий)	9 (высокий)
Принятие риска	9 (низкий)	2 (низкий)	1 (низкий)
	18 (средний)	18 (средний)	29 (средний)
	2 (высокий)	4 (высокий)	30 (высокий)
Уровень жизнестойкости	21 (низкий)	8 (низкий)	7 (низкий)
	8 (средний)	16 (средний)	39 (средний)
	0 (высокий)	0 (высокий)	14 (высокий)

Статистически доказанные различия в выраженности уровня жизнестойкости обнаружены по трем группам сравнения. Таким образом, мы можем заключить, что для группы лиц, пребывающих в кризисе, в отличие от двух других групп сравнения, характерна низкая выраженность жизнестойкости в целом, и каждого компонента жизнестойкости в частности, что характеризует данную группу лиц как менее устойчивую к стрессовым воздействиям, а также подтверждает одну часть нашей гипотезы о разнице в выраженности уровня жизнестойкости между молодыми людьми, пребывающими в кризисном состоянии и людьми, не находящимися в данном состоянии (Таблица 2).

Таблица 2 – Показатели значимости различий по шкалам опросника жизнестойкости (Н Крускала–Уоллиса)

	Вовлеченность	Контроль	Принятие риска	Жизнестойкость
Хи-квадрат	48,950	40,380	26,871	51,959
Асимптотическая значимость	,000	,000	,000	,000

Анализ выраженности ранних дезадаптивных схем в трех группах показал, что в группе людей, пребывающих в кризисном состоянии наиболее часто, по сравнению с двумя другими группами сравнения, встречаются выраженные ранние дезадаптивные схемы. Если проводить анализ самих схем, то следует отметить, что выраженные схемы Покорность и Поиск одобрения, говорят о наличии выраженного домена «направленности на других», а схемы Негативизм и Жесткие стандарты, о домене «сверхбдительность и запреты». Таким образом, в данной эмпирической группе есть лица, характеризующиеся требовательностью к себе и окружающим, наличием перфекционизма, бдительностью. Респонденты склонны к скрыванию своих эмоций, им тяжело получить удовольствие от происходящих событий ввиду завышенных требований и направленностью их поведения на исполнения желаний других людей, в ущерб себе. Также, данная группа характеризуется недоверчивостью к окружающим, отсутствием веры в свои силы, неуверением справляться с фрустрирующими ситуациями и вследствие этого, желанием избегать ответственности (Таблица 3).

Для лиц, которые пребывают в предкризисном состоянии характерно меньшее количество выраженных РДС, по сравнению с людьми в кризисе. В основном, данная категория лиц, характеризуется чрезмерной озабоченностью своим положением по отношению к другим людям

ми. Из-за желания добиться признания от окружающих также имеются ярко выраженные попытки избежать стыда и неодобрения, зависимость от чужого мнения, высокие внутренние стандарты, перфекционизм (таблица 3).

Молодые люди, которые не пребывают в кризисном состоянии, практически не имеют выраженных схем. Ярко выраженные схемы наблюдаются лишь у 1/5 группы и по своему описанию соответствуют схемам лиц, пребывающих в предкризисном состоянии (Таблица 3).

Таблица 3 – Эмпирические показатели частоты встречаемости выраженных РДС у молодых людей

	Молодые люди в кризисном состоянии	Молодые люди в предкризисном состоянии	Молодые люди без признаков переживания кризисного состояния
1/3 исследуемых имеют выраженные РДС	Недоверие Неуспешность Жесткие стандарты Покорность Поиск одобрения Негативизм	Поиск одобрения	нет
1/2 исследуемых имеют выраженные РДС	Недостаточность самоконтроля	Жесткие стандарты	нет
Количество выраженных схем	8	2	0

Оценка статистически значимых отличий по выраженным ранним дезадаптивным схемам показала наличие значимых различий среди преобладающих схем между лицами, пребывающими в кризисном состоянии, по сравнению с двумя другими группами сравнения и доказывает значимость в разнице психологического описания трех групп сравнения, описанной выше (Таблица 4).

Таблица 4 – Показатели значимости различий по шкалам Опросника ранних дезадаптивных схем (Н Крускалла-Уоллиса)

Название схемы	Хи-квадрат	Асимптотическая значимость
Недоверие	18,021	,000
Неуспешность	27,414	,000
Покорность	33,121	,000
Жесткие стандарты	11,090	,004
Недостаточность самоконтроля	32,871	,000
Негативизм	31,484	,000

ОБСУЖДЕНИЕ

В результате анализа эмпирических данных были сформированы три группы сравнения по уровню выраженности переживания личностного кризиса: людей, находящихся в кризисном состоянии – 25,7% от общей выборки, лиц, пребывающих в предкризисном состоянии – 21,2%. Для людей, находящихся в кризисном состоянии характерна скрытность, осторожность, недоверчивость, нерешительность, неуверенность, требовательность, высокий уровень притязаний, гипенгиофобия, низкая толерантность к фрустрации и стрессоустойчивость. Для людей, пребывающих в предкризисном состоянии, характерны высокий уровень притязаний, внутренние стандарты и требования, ориентированы на признание окружающих, зависимость от их мнения, готовы к преодолению фрустрации. Для людей без признаков переживания личностного кризиса характерен высокий уровень жизнестойкости, готовность воспринимать трудности и стрессовые ситуации как стимул к развитию и преодолевать их. Данное процентное соотношение результатов частично соответствует данным, представленным в исследованиях, авторы которых также занимались изучением личностного кризиса у молодых людей [38, 39]. Черемискина И.И. и Капустина Т.В. [38] отмечали, что переживание личностного кризиса свойственно большей части выборки молодых людей, принявших участие в их исследовании, что проявляется в преувеличении проблем, ранимости, впечатлительности, тревожности, мотивации избегания неудач, отсутствия лидерских качеств. Постникова М.И. в 2016 году указывала на низкий уровень жизнестойкости молодых людей и возможный пессимистичный прогноз будущего [39]. Таким образом, можно отметить важность изучения ранних дезадаптивных схем, как факторов возникновения кризисного состояния у молодых людей, что может способствовать определению психологических мишеней воздействия в целях профилактики этих состояний, в том числе за счет

повышения жизнестойкости.

ВЫВОДЫ

Полученные результаты позволяют сформулировать следующие выводы:

Проведен статистический анализ полученных данных, в результате которого было выявлено, что у лиц, пребывающих в кризисном состоянии, доминируют такие часто встречаемые схемы, как: Недоверие, Неуспешность, Жесткие стандарты, Покорность, Негативизм, Недостаточность самоконтроля. Таким образом, подтверждается гипотеза о том, что лица в состоянии личностного кризиса имеют отличные от групп сравнения выраженные РДС.

Также, статистический анализ подтвердил, что лица в кризисе имеют статистически доказанную значимость в уровне выраженности показателей жизнестойкости, а именно, преимущественно низкие значения, что доказывает вторую часть гипотезы о разнице в выраженности данного показателя среди молодых людей, пребывающих в состоянии переживания личностного кризиса и молодых людей, не пребывающих в данном состоянии.

Таким образом, полученные данные в ходе проведенного исследования позволили посмотреть на возникновение кризисных состояний с другого ракурса, раскрыв взаимосвязь РДС с жизнестойкостью и их влияние на переживание личностного кризиса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Чернобровкина С.В. Кризис ранней взрослости: особенности его переживания и преодоления молодыми людьми с различными социальными демографическими характеристиками // Вестник Омского университета. 2007. № 2. С. 27-36.
2. Яценко А.Е., Черемискина И.И. Ранние дезадаптивные схемы и жизнестойкость у молодых людей в состоянии переживания личностного кризиса // Актуальные проблемы социально-гуманитарного и научно-технического знания. 2021. № 3 (27). С. 26-29.
3. Галимзянова М.В., Касьяник П.М., Романова Е.В. Выраженность ранних дезадаптивных схем и режимов функционирования схем у мужчин и женщин в период ранней, средней и поздней взрослости // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 16. 2016. № 3. С. 109-125.
4. Козлов В.В. Социальная работа с кризисной личностью. Методическое пособие. Ярославль, 1999. 303 с.
5. Касьяник П.М., Фаррелл Д.М., Шоу А.А. Схемно-ориентированный подход в практической работе психолога // Карминские чтения: материалы Международ. науч.-практ. конф. «Философия, психология, педагогика развития социальной активности и творчества личности». 2013. С. 5-7.
6. Khoshaba D., Maddi S. Early antecedents of hardiness // Consulting psychology journal. Spring 1999. V. 51. № 2. P. 106-117.
7. Воронкина Л.Б. Обеспечение социальной безопасности в условиях экстремальных ситуаций // Университетские чтения 2015: материалы науч.-метод. чтений ПГУ. Пятигорск. 2015. С. 17-21.
8. Картузова Н.А. К проблеме определения психологических основ функционирования жизнестойкости личности // Материалы 4 Международной научной конференции. Донецкие чтения 2019: образование, наука, инновации, культура и вызовы. 2019. С. 274-277.
9. Loose C., Graaf P., Zarbock G. Schematherapie mit kindern und jugendlichen. Weinheim, Beltz Publ. 2013. 352 p.
10. Одинова М.А. Стресспреодолевающее поведение старшеклассников с разным уровнем жизнестойкости // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2016. № 2. С. 191-198.
11. Ярославкина Е.В. Динамика жизнестойкости студентов ВУЗа // Психология обучения № 3. 2011. С. 60-67.
12. Аликин И.А., Аликин М.И., Лукьянченко Н.В. Связь жизнестойкости студентов с отношением к ним родителей // Психологическая наука и образование. 2020. Т.25. № 3. С. 75-89.
13. Куликова Т.И., Филиппова С.А., Степанова Н.А. Взаимосвязь жизнестойкости и дезадаптивных схем у студентов разных возрастных групп // Перспективы науки и образования. 2022. № 1 (55). С. 463-476.
14. Young J.E., Klosko J.S., Weishaar M.E. Schema therapy: a practitioner's guide. New York: Guilford Press. 2003. 436 p.
15. Yoosefi N., Etemadi O., Bahrami F., Fatehizade M.A.S., Ahmadi S.A. An investigation on early maladaptive schema in marital relationship as predictors of divorce // Journal of Divorce & Remarriage. 2010. V. 51(5). P. 269-292.
16. Капустина Т.В., Кадыров Р.В., Люкшина Д.С. Стратегии совладающего поведения и психологические защиты у девушек с разными ранними дезадаптивными схемами // Психолог. 2018. № 5. С. 25-33.
17. Касьяник П.М., Романова Е.В., Фаррелл Д.М., Шоу А.А. Концептуальные основы групповой и индивидуальной схематерапии // Российский психотерапевтический журнал. 2013. № 1. С. 23-26.
18. Эльзесер А.С., Люкшина Д.С., Боленкова Е.Ф. Концепция ранних дезадаптивных схем в структуре когнитивной психологии // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования.

ния. 2018. Т. 7. № 5А. С. 144-149.

19. Pinto-Gouveia J., Castilho P., Galhardo A., Cunha M. Early maladaptive schemas and social phobia // *Cognitive Therapy and Research*. 2006. V. 30, P. 571-584.

20. Кадыров Р.В., Мироненко Т.А. Обзор зарубежных исследований ранних дезадаптивных схем в клинической практике // *Вектор науки тольяттинского государственного университета*. 2017. №3 (30). С. 60-65.

21. Черемискина И.И., Медведев Д.Г. Ранние дезадаптивные схемы и совладающее поведение у лиц, зависимых от психоактивных веществ // *Личность в экстремальных условиях и кризисных ситуациях жизнедеятельности. Сборник научных статей XI Международной научно-практической конференции*. Ульяновск. 2022. С. 63-68.

22. Rijkeboer M.M., de Boo G.M. Early maladaptive schemas in children: development and validation of the schema inventory for children // *Journal of behavior therapy and experimental psychiatry*. 2010. № 41. P. 102-109.

23. Shorey R.C., Gregory L.S., Scott A. Differences in early maladaptive schemas in a sample of alcohol and opioid dependent women: Do schemas vary across disorders? // *Addiction research & theory*. 2013. V. 21. P. 132-140.

24. Shorey R.C., Gregory L.S., Scott A. Early maladaptive schemas among young adult male substance abusers: a comparison with a non-clinical group // *Journal subst abuse treat*. 2013. V. 42. P. 271-278.

25. Shorey R.C., Stuart G.L., Anderson S., Strong D.R. Changes in early maladaptive schemas after residential treatment for substance use // *Journal of clinical psychology*. 2013. T. 69. №. 9. P. 912-922.

26. Thimm J.C. Mediation of early maladaptive schemas between perceptions of parental rearing style and personality disorder symptoms // *Journal of behavior therapy and experimental psychiatry*. 2010. V. 41, P. 52-59.

27. Pugh M. A narrative review of schemas and schema therapy outcomes in the eating disorders // *Clinical psychology review*. 2015. V. 39. P. 30-41.

28. Blissett J.M., Farrow C.V. Stability and continuity of women's core beliefs and psychopathological symptoms from pregnancy to one year postpartum // *Cognitive therapy and research*. 2007. № 31. P. 589-602.

29. Ledoux T., Winterowd C., Richardson T., Clark J.D. Relationship of negative self-schemas and attachment styles with appearance schemas // *Body Image*. 2010. № 7. P. 213-217.

30. Brown J.M., Selth S., Stretton A., Simpson S. Do dysfunctional coping modes mediate the relationship between perceived parenting style and disordered eating behaviors? // *Journal of eat disord*. 2016. V. 4:27. P. 1-10.

31. Thimm J.C. Relationships between early maladaptive schemas and psychosocial developmental task resolution // *clinical psychology and psychotherapy*. 2010. № 17. P. 219-230.

32. Тихомирова М.А., Гришина Н.В. Ранние дезадаптивные схемы в контексте психологического благополучия // *Петербургский психологический журнал*. 2016. №16. С. 83-102.

33. Богданов Е.Н., Галимзянова М.В., Касьяник П.М., Романова Е.В., Заварзина А.А. Социально-психологическая адаптация взрослых в связи с ранними дезадаптивными схемами // *Прикладная юридическая психология*. 2019. № 1. С. 31-39.

34. Ковтуненко А.Ю., Ерзин А.И. Ранние дезадаптивные схемы у девушек, практикующих диеты // *Клиническая и медицинская психология: исследования, обучение, практика: электрон. науч. журн*. 2018. Т. 6. № 1(19). URL: <http://medpsy.ru/climp>.

35. Заварзина А.А., Романова Е.В. Социально-психологическая адаптация взрослых в связи с ранними дезадаптивными схемами // *Ананьевские чтения - 2017: преемственность в психологической науке: В.М. Бехтерев, Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов. Санкт-Петербург*. 2017. С. 104-105.

36. Эриксон Э. *Детство и общество* // Э. Эриксон. 2-е изд. СПб.: Ленато, 2006. 592 с.

37. Жедунова Л.Г. *Психология личностного кризиса: автореф. дис. ... д.псх.н.* Ярославль, ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2010. 54 с.

38. Черемискина И.И., Капустина Т.В. Совладающее поведение у людей молодого возраста в ситуации переживания личностного кризиса // *Психолог*. 2022. № 4. С. 56-70.

39. Постникова М.И. Особенности жизнестойкости молодежи // *Научный диалог*. 2016. №1 (49). С. 298-310.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 21.10.2022

Revised date: 23.11.2022

Accepted date: 10.12.2022

ТРЕБОВАНИЯ (краткие) К ПУБЛИКАЦИЯМ В ЖУРНАЛЕ:**Азимут научных исследований: педагогика и психология (коэффициент научной значимости K2)****(№ 145 в Перечне ВАКА) – ИФ- 0,643**Сайт: <http://landrailpip.ru/>

Научные специальности:

- 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки),
- 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки),
- 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки),
- 5.3.1. Общая психология, психология личности, история психологии (психологические науки)

Азимут научных исследований: экономика и управление (коэффициент научной значимости K2)**(№ 146 в Перечне ВАКА) – ИФ- 0,615**Сайт: <http://landraileiu.ru/>

Научные специальности:

- 5.2.1. Экономическая теория (экономические науки),
- 5.2.4. Финансы (экономические науки),
- 5.2.5. Мировая экономика (экономические науки),
- 5.5.2. Политические институты, процессы, технологии (политические науки)
- 5.5.4. Международные отношения (политические науки)

Балтийский гуманитарный журнал (коэффициент научной значимости K2)**(№ 220 в Перечне ВАКА) – ИФ- 0,677**Сайт: <http://landrailbgz.ru/>

Научные специальности:

- 5.9.7. Классическая, византийская и новогреческая филология (филологические науки),
- 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки),
- 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

Карельский научный журнал (входит в РИНЦ) - ИФ- 0,992Сайт: <http://landrailknz.ru/>

(отрасли науки: педагогические науки; психологические науки; экономические науки; филологические науки)

СТРУКТУРНЫЕ ПАРАМЕТРЫ:*Статьи должны иметь элементы, отвечающие следующим параметрам:*

1. Метаданные статьи на русском и английском языках (научная специальность, УДК, DOI, название статьи, знак копирайта (авторского права), научные индикаторы автора, ФИО автора полностью, должность, организация, адрес организации, личная электронная почта, аннотация и ключевые слова) – не проверяются на антиплагиат.

2. Тело статьи:**ВВЕДЕНИЕ**

- Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами (кратко описывается проблема исследования и значение ее решения)
- Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. (указаны общие тенденции в том, что уже было опубликовано, указано на отдельную проблему или на перспективу развития по данной тематике)

- Обосновывается актуальность исследования.

(подтверждена актуальность исследования, указано практическое значение статьи и ее вклад в науку)

МЕТОДОЛОГИЯ

- Формирование целей статьи.
- (указывается цель статьи)
- Используемые методы, методики и технологии.
- (а) описание методов, которые вы применяли конкретно для статьи, если теоретическая статья, то выбрать один метод и описать его методологию, теорию, историю, конкретно какие принципы этого метода применяли к данному исследованию, б) описание этапов эксперимента, в) описание участников эксперимента (возраст, пол, вузы и какие площадки были охвачены)

РЕЗУЛЬТАТЫ

- Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.
- (а) раскрыто новшество статьи, описаны авторские наблюдения и результаты, б) представленные результаты соответствуют заявленным целям и задачам статьи, в) описана идея, концепция, методика, которая нашла применение (конкретика), г) представлены результаты в виде таблиц и рисунков - названия таблиц и рисунков отвечают содержанию таблиц и рисунков)

ОБСУЖДЕНИЕ

- Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.
- (а) сравнили различные методы, сравнили результаты исследования с аналогичными в других статьях, б) написали о различиях или сходстве (или и о различиях, и о сходстве), в) сделали разбор и разъяснение результатов, г) сделали обобщение и оценку результатов, сделали оценку достоверности полученных результатов, д) определили место полученных в ходе исследования результатов в структуре известных знаний)

ВЫВОДЫ

- Выводы исследования.
- (подводится итог статьи, указываются результаты, к которым пришли в результате проведенного исследования)
- Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.
- (указываются направления, по которым необходимо провести дальнейшие исследования)

3. СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ (не проверяется на антиплагиат).

(в списке литературы 10 источников за последние 5 лет (в 2021 году - это статьи 2016-2020 годов) и в списке литературы 10 иностранных источников)

Технические параметры:

Названия файла:

•Фамилия_направление_город (например: Иваненко_право_Киев, Романов_психология_Анадырь и т.д.)

Стандарты: шрифт Times New Roman, кегль – 10, междустрочечный интервал – 1, абзацный отступ – 0,5 см (это сделано для того, чтобы автор точно знал сколько страниц текста у него будут в журнале), все поля – 2 см, литература – В ПОРЯДКЕ ПОЯВЛЕНИЯ В ТЕКСТЕ (желательно не менее 20 наименований), редактор Word, тип файла – документ Word 97-2003 (обязательно).

Ключевые слова (три строчки) и аннотация (не менее 150-200 слов) на русском и английском.

Неразрывные пробелы между цифрами, инициалами и фамилией.

Не путать тире (–) и дефис (-).

Формулы оформляются через редактор формул «MathType» или «Microsoft Equation», размер символов - 10 (обязательно), длина формул не должна превышать 80 мм (обязательно), латинские символы набираются курсивом, греческие – прямым шрифтом, КИРИЛЛИЦА НЕ ДОПУСКАЕТСЯ).

Рисунки, выполненные векторной графикой, должны быть помещены одним объектом или сгруппированы. Сканированные рисунки исполнять с отдельной возможностью не менее 300 dpi.

Справочная информация:

1. Для определения УДК можно использовать следующие ссылки:

А) <http://teacode.com/online/udc/>

Б) <http://www.naukapro.ru/metod.htm>

2. Для перевода на английский или другие языки можно использовать следующие ссылки:

А) <http://translate.yandex.ru/> (переводит отчества и ученые степени)

Б) <http://translate.google.com/>

Статью обязательно дать на вычитку соответствующим филологам

3. Для проверки статьи на антиплагиат (проверка обязательна) ссылка:

А) <http://www.antiplagiat.ru/index.aspx> (результаты хранятся у автора и высылаются по запросу редколлегии)

ЕСЛИ ВОЗНИКАЮТ ВОПРОСЫ: СМОТРИТЕ ОБРАЗЕЦ!

Материалы подаются в редакцию:

до 1 марта (мартовский номер) – если квота выбрана раньше – статья переносится в следующий номер

до 1 июня (июньский номер) – если квота выбрана раньше – статья переносится в следующий номер

до 1 сентября (сентябрьский номер) – если квота выбрана раньше – статья переносится в следующий номер

до 1 декабря (декабрьский номер) – если квота выбрана раньше – статья переносится в следующий номер

Статьи в обязательном порядке размещаются в системе РИНЦ - российского индекса научного цитирования (elibrary, ссылка: <http://elibrary.ru/titles.asp>) и на сайте журналов.

Размещение статей в журнале платное (за исключением аспирантов и докторантов очной формы):

А) для тех, кому нужен электронный макет журнала оплата составляет:

- АНИ: педагогика и психология - 4770 рублей за статью;

- АНИ: экономика и управление - 4774 рубля за статью;

- Балтийский гуманитарный журнал – 4777 рублей за статью;

- Карельский научный журнал - 2222 рубля за статью.

Б) для тех, кому нужен печатный вариант журнала: дополнительно 900 рублей за 1 экземпляр журнала (им также высылается и электронный макет журнала).

Оплата производится после сообщения о приеме статьи к публикации, после чего автором высылается скриншот или фото оплаты на адрес журнала:

•Фамилия_оплата_город (например: Иваненко_оплата_Киев)

Статью высылать по адресу (обязательно указывайте научное направление):

ANI-ped-i-psych@ya.ru (АНИ: педагогика и психология)

ANI-ekonom-i-politika@ya.ru (АНИ: экономика и управление)

BalticGZ@yandex.ru (Балтийский гуманитарный журнал)

KarelianNZ@yandex.ru (Карельский научный журнал)

БАНКОВСКИЕ РЕКВИЗИТЫ (для российских авторов)

Организация: ООО “Ландрейл” (с 29.08.2022 года учредитель журнала)

ИНН 6320068129

КПП 632001001

ОГРН 1226300024939

Расчётный счёт 40702810254400060734

БИК 043601607

Банк ПОВОЛЖСКИЙ БАНК ПАО СБЕРБАНК

Корр. счёт 30101810200000000607

ОКВЭД 58.14, 58.29, 63.11, 63.12, 62.01, 72.20, 85.22

В назначении платежа обязательно указывайте: Публикация научной статьи (или оплата за обучение – если в банке в перечне нет такой строки)

Более полную информацию, а также образцы оформления статей можно получить на сайте журнала.