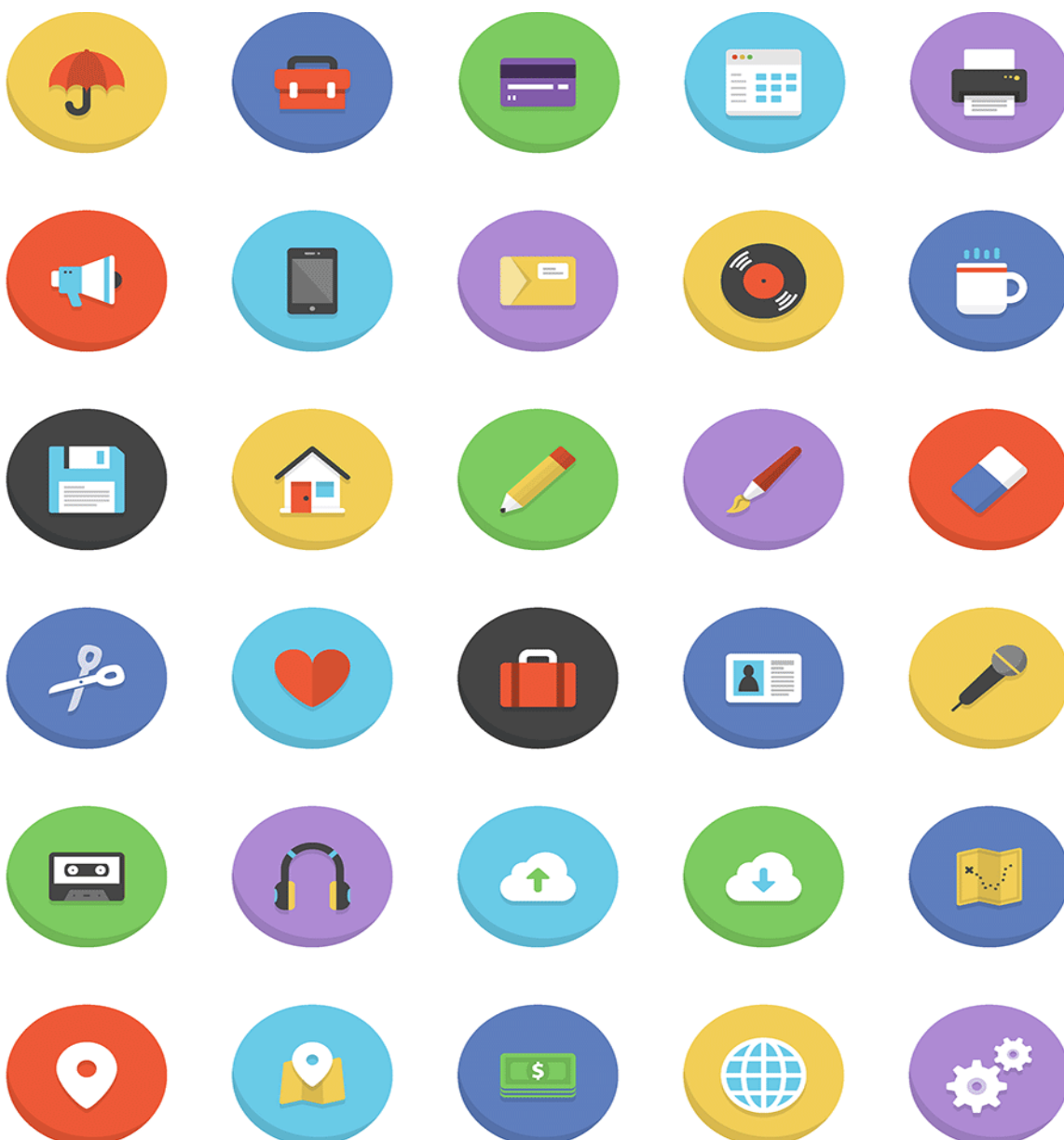


# ПРОФЕССИОНАЛИЗМ И ТВОРЧЕСТВО В УСЛОВИЯХ ТРАНЗИТИВНОСТИ

Международный сборник научных трудов





Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»

**ПРОФЕССИОНАЛИЗМ И ТВОРЧЕСТВО  
В УСЛОВИЯХ ТРАНЗИТИВНОСТИ**

*Международный сборник научных трудов*

Магнитогорск  
2018

УДК 378.180.6  
ББК Ю 94

**Редакционная коллегия:**

- Мусийчук Мария Владимировна, докт. фил. наук, доцент, профессор кафедры Психологии ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова» (ответственной редактор);
- Шулева Елизавета Игоревна, канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры Психологии ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова» (ответственной редактор)

**Профессионализм и творчество в условиях транзитивности** [Электронный ресурс]: международный сборник научных трудов / под ред. М.В. Мусийчук, Е.И. Шулевой ; ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова». – Электрон. текстовые дан. (1,73 Мб). – Магнитогорск : ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», 2018. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – Систем. требования : IBM PC, любой, более 1 GHz ; 512 Мб RAM ; 10 Мб HDD ; MS Windows XP и выше ; Adobe Reader 8.0 и выше ; CD/DVD-ROM дисковод ; мышь. – Загл. с титул. экрана.

ISBN 978-5-9967-1455-1

В сборнике «Профессионализм и творчество» публикуются результаты исследований студентов, магистрантов и уже состоявшихся ученых. В представленный сборник включены материалы по различным отраслям психологии и педагогике.

Материалы сборника могут быть использованы научными работниками, аспирантами, магистрантами и студентами в учебной, научно-исследовательской и практической работе.

Сборник научных трудов подготовлен согласно материалам предоставленным авторами в электронном виде. Все материалы изложены в авторской редакции. За содержание материалов ответственность несут авторы.

УДК 378.180.6  
ББК Ю 94

ISBN 978-5-9967-1455-1

© ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», 2018

## Содержание

### Раздел 1 ЛИЧНОСТЬ В ТРАНЗИТИВНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Яценко Т.Е., Ермолович Д.М. Взаимосвязь личностных черт и склонности к прокрастинации в юношеском возрасте.....	5
Кишея И.Л., Зуй И.И., Кипель А.С. Особенности проявления самотрансценденции как фактора реализации экзистенциальной исполненности в юношеском возрасте.....	8
Башкирова Ю.В., Зеленко П.С. Особенности определения профессионального типа личности студентов учреждений высшего образования: теоретический аспект.....	12
Бусыгина З.Р. Развитие творческих способностей дошкольников методами арт-терапии (изодейтельности).....	15
Клюкина А.А. Использование арт-терапевтического приема «Прогулка по лесу» в работе со студентами.....	22
Егоров В.В. Развитие креативности на основе юмора.....	27
Киселева Ю.П. Восприятие антропоморфных роботов.....	31
Рзаева Ж.В., Лобец Л.С., Некруга В.А. Особенности эмоционального компонента эмпатии у педагогов.....	35
Кишея И.Л., Грушевич Н.Н. Психологические особенности трудовой мотивации работников сферы промышленности.....	39
Шулева Е.И., Алькудси Бакр Мамун, Валиева Ю.Р. Психосемантический анализ представлений современных студентов о Холокосте	43

### Раздел 2 ПСИХОЛОГИЯ ОТНОШЕНИЙ В УСЛОВИЯХ ТРАНЗИТИВНОСТИ

Яценко Т.Е. Склонность к виктимному поведению подростков из городской и сельской местности.....	51
Яценко Т.Е., Хомич В. В. Характеристики материнского и отцовского отношения к современным подросткам.....	55
Башкирова Ю.В., Евкало Ю.В. Особенности демонстративного поведения у представителей подростковых субкультур: теоретический аспект.....	59
Крупенина А.О. Психологический аспект ритуала отхода ко сну у детей дошкольного возраста.....	62
Жусупов А.Р. Профилактика девиантного поведения подростков.....	66
Голубь А.А. Половые особенности представлений младших школьников о взаимоотношении взрослых и детей.....	70

### Раздел 3 ЛИЧНОСТЬ В ТРАНЗИТИВНО-КРИЗИСНЫХ СИТУАЦИЯХ

Нестер Е.Ф. Малиновская А.В. Особенности проявления актуальных страхов матерей и их детей дошкольного возраста.....	73
Яценко Т.Е., Кульба А.В. Образа тела аутовиктимной личности в раннем юношеском возрасте.....	76

Григорьева М.Ю., Пряхина П.В. Психологические защиты подростков воспитывающихся в условиях детского дома.....	79
Вандышева А.А. Психологический аспект при профориентационной работе с людьми с ограниченными возможностями здоровья.....	84
Букасева И.А. Социально-психологический анализ отношения общества к лицам с ограниченными возможностями здоровья.....	87
Шулёв И.И. Основные подходы к определению понятий «здоровье» и «болезнь».....	92

#### **Раздел 4 АКМЕОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ**

Кулашева М.В. Современные проблемы духовно-нравственного воспитания молодежи.....	97
Кожанова М.В. Психологические особенности образа мира студентов.....	103
Ахлюстин А.А., Киселева Ю.П. Взаимосвязь профессионального самоопределения и ценностных ориентаций учащихся лица.....	106
Зорина О.П. Ценностные ориентации девушек увлекающихся компьютерными играми.....	115
Кишея И.Л., Шимчук Л.Г. Особенности внешних и внутренних мотивов обучения у студентов-психологов обучающихся на бюджетной и платной основе.....	121
Шукманова А.К. Роль педагогической психологии в программах подготовки учителей.....	125
Шукманова А.К., Аблаева Н.Н. Роль коммуникации в построении педагогических отношений: культурологические, эмоциональные и когнитивные аспекты.....	131

#### **Раздел 5 ПЕДАГОГИКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИННОВАЦИЙ**

Неретина Т.Г., Клевесенкова С.В. Дискуссия – как активный метод обучения студентов вуза.....	139
Неретина Т.Г. Построение взаимоотношений с другим человеком как основа «образа я родителя» будущего педагога.....	144
Барков А.А. Использование информационных технологий в обучении иностранным языкам.....	147
Евдокимова Т.Д. Учебная самостоятельность взрослых как основа овладения иностранным языком.....	152
Васильева С.А. Интернет-семинары как форма дистанционного проведения занятий для студентов-спортсменов.....	156
Шабалина Т.С. Обучение устному иноязычному общению на основе использования интерактивных технологий.....	159

## Раздел 1 ЛИЧНОСТЬ В ТРАНЗИТИВНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

УДК 159.99

### ВЗАИМОСВЯЗЬ ЛИЧНОСТНЫХ ЧЕРТ И СКЛОННОСТИ К ПРОКРАСТИНАЦИИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Яценко Т.Е., кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии учреждения образования «Барановичский государственный университет», г. Барановичи, Республика Беларусь,

Ермолович Д.М. студент 4 курса специальности «Практическая психология» учреждения образования «Барановичский государственный университет», г. Барановичи, Республика Беларусь

**Аннотация.** В статье раскрывается актуальность проблемы прокрастинации в юношеском возрасте. Приведены результаты эмпирического исследования личностных черт как предикторов прокрастинации в юношеском возрасте.

**Ключевые слова:** прокрастинация, личностные черты, юношеский возраст.

**Abstract.** The article reveals the relevance of the problem of procrastination in adolescence. The results of an empirical study of personality traits as predictors of procrastination in adolescence are presented.

**Key words:** procrastination, personality traits, adolescence.

Прокрастинация – распространённое явление в юношеском возрасте, одна из главных психологических проблем XXI века. В 1977 году Поль Рингенбах впервые применил термин «прокрастинация» в книге «Прокрастинация в жизни человека». После этого о прокрастинации начали писать такие ученые как, А. Эллис, В. Кнауэс, Дж. Бурк, Л. Юэн. В конце XX – начале XXI века прокрастинации также стала привлекать внимание и отечественных психологов таких как, Н. Шухова, Е.Л. Михайлова, Я.И. Варваричева.

Согласно данным Эллиса и Кнауэса, от 80 до 95% студентов периодически прокрастинируют, примерно 75% из них считают себя «хроническими прокрастинаторами», и почти 50% студентов откладывают важные дела систематически [3].

Последствия прокрастинации психологического, социального и академического характера: снижение успеваемости, повышение уровня тревожности, образование комплекса неполноценности и отказ от дальнейшего обучения, обращение к нечестным методам сдачи экзаменов и получения высоких отметок [6].

Общая особенность прокрастинаторов – депрессивный настрой и страх перед будущим или боязнь не справиться с поставленной задачей [4].

В исследовании Р. Steel показано, что на протяжении 30 лет (с 1978 по 2007 г.) количество людей, идентифицирующих себя как неизбежных прокрастинаторов, увеличилось на 20% [5].

Канадский психолог Пирс Стил определяет прокрастинацию как добровольное откладывание запланированных дел, несмотря на ожидаемые негативные последствия [8].

В «Большом психологическом словаре» Б. Г. Мещеряковым дается определение прокрастинатора как «личности, склонной к промедлению в принятии решения, откладыванию выполнения различных работ «на потом» [1].

Я. И. Варваричева отмечает, что «нарастающий страх перед осознаваемыми субъектом негативными последствиями прокрастинации чаще всего оказывает на него не мобилизующее, а парализующее воздействие, заставляя откладывать запланированные действия, создавая эффект «снежного кома» [2].

Группу риска среди студентов, с точки зрения предрасположенности к высокому уровню прокрастинации, составляют студенты 1 и 3 курса, переживающие кризис профессионального развития [7].

В связи со всем выше сказанным, представляется важным исследование личностных черт прокрастинаторов. Это позволит разработать эффективные превентивные меры, проводить адресную психологическую профилактику и психологическую коррекцию.

С целью выявления взаимосвязи личностных черт и склонности к прокрастинации в юношеском возрасте нами было проведено исследование на базе Барановичского государственного университета. Выборку исследования составили 60 студентов в возрасте от 18 до 23 лет специальностей «Практическая психология», «Физическая культура», «Социальная педагогика». В исследовании были использованы опросники: «Опросник степень выраженности прокрастинации» (М.А. Киселева) и Фрайбургский личностный опросник (форма В).

Исследование показало, что для большинства студентов характерен высокий уровень прокрастинации (67%). Им свойственно откладывать дела на неопределенный момент, лень, незаинтересованность, также у них выражена низкая вовлеченность в какой-либо деятельный процесс. Средний уровень прокрастинации имеется у 30% студентов. Для них характерно откладывание дел, но периодически. Низкий уровень прокрастинации характерен для 3,3% студентов. Им присуще активность, любознательность. Свои дела они всегда доводят до конца, и никогда не откладывают их на потом. Для них свойственна повышенная вовлеченность в дело.

В ходе исследования был проведен регрессионный анализ. Который выявил личностные черты, которые определяют высокий уровень прокрастинации.

Личностные черты девушек и юношей с высоким уровнем прокрастинации:

1. Низкая реактивная агрессивность ( $\beta = -0,40$ ,  $p = 0,08$ ). Им свойственна конформность, уступчивость, зависимость, малоактивность, робость, склонность довольствоваться малым, подчиняться тем, кто обладает инструментальной и психологической властью, проявлять активность при внешнем контроле и стимуляции.

2. Низкая невротичность ( $\beta = -0,58$ ,  $p = 0,06$ ). Отличаются спокойствием, высокой требовательностью к себе, не отрицают допускаемые ошибки и принимают их к сведению.

3. Интровертированность ( $\beta = -0,58$ ,  $p = 0,06$ ). Обладают интровертированностью, склонны дистанцироваться в отношениях, избегая видов деятельности связанных с коммуникацией, качественно выполненную работу трактуют как главную награду.

4. Низкая общительность ( $\beta = -0,18$ ,  $p = 0,40$ ). Тяготеют общению, предпочитают виды деятельности, требующие единоличного участия.

5. Депрессивность ( $\beta = 0,70$ ,  $p = 0,09$ ). Характерна частая подавленность, угнетенное настроение, негативная самооценка. Быстрое утомление, ощущение полного бессилия и истощения, пессимистическое мышление, чрезмерное переживание случившихся неприятностей, сопровождающееся самобичеванием.

6. Маскулинность ( $\beta = 0,43$ ,  $p = 0,14$ ). Свойственна чрезмерная смелость, предприимчивость, стремление к быстрым, необдуманным действиям, им не достает энтузиазма, склонны к избеганию сложных ситуаций, снисходительно относятся к своим слабостям, не склонны к рефлексии и самоанализу.

7. Раздражительность ( $\beta = 0,33$ ,  $p = 0,38$ ). Зачастую не настроены на работу из-за плохой саморегуляции, требующей концентрации и собранности. Неопределенность в какой-либо ситуации переносят плохо. Теряются, легко впадают в отчаяние. При переживании своего неуспеха могут враждебно относиться к окружающим, склонны к непостоянству, уклоняются от выполнения своих обязанностей, игнорируют общепризнанные правила.

Таким образом, психологический портрет типичного прокрастинатора выглядит следующим образом: раздражительность, маскулинность, депрессивность, низкая общительность, интровертированность, низкая невротичность и реактивная агрессивность.

### **Список использованных источников и литературы**

1. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. – 213 с.

2. Варваричева, Я. И. Феномен прокрастинации: проблемы и перспективы исследования / Я. И. Варваричева // Вопросы психологии. – 2010. – №3. – 174 с.

3. Карвасарский, Б. Д. Психотерапевтическая энциклопедия / Б. Д. Карвасарский. – 2-е изд., доп. и перераб. – СПб.: Питер, 2002. – 101 с.

4. Ларских, М. В. Моделирование формирования конструктивного перфекционизма студента / М. В. Ларских // Воспитательная деятельность вуза:



инновационный подход: материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Воронеж: Изд. дом ВГУ, 2014. – С. 28– 32.

5. Усов, И. А. Психологические детерминанты прокрастинации: теоретический обзор / И. А. Усов // Современные научные исследования и разработки. – 2017. – № 8 (16). – С. 818– 820.

6. Юдеева, Т. Ю. Перфекционизм как личностный фактор депрессивных и тревожных расстройств: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Т. Ю. Юдеева. – М. : МНИИП, 2007. – 23 с.

7. Яценко, Т.Е. Склонность к прокрастинации у студентов в период кризиса профессионального развития / Т.Е. Яценко, Я. С. Вольнич // Актуальные проблемы совершенствования высшего образования : материалы XIII науч.-методич. конф. с междунар. участием, Ярославль, 22–23 марта 2018 г., Ярославский гос. ун-т им. П.Г. Демидова. – Ярославль : ЯрГУ, 2018. – С. 583 – 585.

8. Steel, P. The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure / P. Steel // Psychological Bulletin. – 2007. – V. 133, №1. – P.160 – 198.

**УДК 159.99**

## **ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ САМОТРАНСЦЕНДЕНЦИИ КАК ФАКТОРА РЕАЛИЗАЦИИ ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНОЙ ИСПОЛНЕННОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ**

Кишея И.Л., старший преподаватель кафедры психологии, магистр психологических наук, исследователь  
УО «Барановичский государственный университет»  
г. Барановичи, Республика Беларусь

Зуй И. И., Кипель А. С., студенты группы ПП-41  
УО «Барановичский государственный университет»  
г. Барановичи, Республика Беларусь

**Аннотация.** В данной статье приведены теоретические сведения о феноменах «экзистенциальной исполненности» и «самотрансценденции», представлены результаты эмпирического исследования соотношения данных понятий в юношеском возрасте.

**Ключевые слова:** экзистенциальная исполненность, самотрансценденция, юношеский возраст.

**Abstract.** This article provides theoretical information about the phenomena of "existential fulfillment" and "self-transcendence", presents the results of an empirical study of the ratios of these concepts in adolescence.

**Keywords:** existential fulfillment, self-transcendence, adolescence.

Проследивая современные тенденции развития общественного мнения, можно констатировать, что людям все больше становится свойственно стремление к индивидуализации, сосредоточенность на обеспечении собственного благополучия. Такая закономерность неуклонно ведёт за собой снижение степени удовлетворённости своей жизнью, так как без взаимодействия с социумом человек не может ощутить полноценность своего существования. «Обращенность» личности на других людей способствует развитию в ней многочисленных личностных качеств, приобретению необходимых знаний и навыков, удовлетворению социальных потребностей, следствием чего выступает субъективная оценка качества собственной жизни, которая может быть либо положительной либо отрицательной. Поэтому становится важным изучение степени удовлетворённости людьми своей жизнью на фоне стремления взаимодействовать с обществом и окружающей действительностью, начиная с юношеского возраста, так как данные проявления актуальны для указанного возрастного этапа.

В экзистенциальном направлении психологии для описания субъективной оценки качества жизни используется понятие «экзистенциальная исполненность», а под направленностью личности на других или выходом за пределы своего «Я» понимается феномен «самотрансценденции».

Термин «экзистенциальная исполненность» был введён В. Франклом для описания качества жизни в субъективном мироощущении индивида. Другими словами, это то, как человек воспринимает свою жизнь. Уровень экзистенциальной исполненности показывает, много ли осмысленного в жизни человека, как часто он живёт с внутренним согласием, может ли он вносить хорошее в свою жизнь, т. е. это субъективное отражение человеком осознанного переживания качества жизни [3].

Также понятие «экзистенциальной исполненности» разрабатывал австрийский психолог и психотерапевт А. Лэнгле. Согласно его мнению, экзистенциальная исполненность раскрывается через четыре основных вопроса человека к самому к себе:

- «могу ли я быть в этом мире?»;
- «нравится ли мне жить?»;
- «имею ли я право быть таким?»;
- «что я должен делать?» [2].

В рамках экзистенциально-гуманистической философии понятие «самотрансценденция» определяют как выход человека за пределы своего «Я», его преимущественная ориентация на окружающих, на свою социальную деятельность, иными словами, всё то, что так или иначе нельзя отождествить с ним самим [4].

Самотрансценденция означает, что человек в первую очередь вступает в некое отношение с окружающей его реальностью. Рассматривая самотрансценденцию, В. Франкл говорил: «Быть человеком — значит быть направленным не на себя, а на что-то иное», а также «В служении делу или в любви к другому человек осуществляет себя» [4, с. 36].

Для изучения взаимосвязи данных феноменов было проведено эмпирическое исследование, целью которого выступало выявление особенностей проявления самотрансценденции как фактора реализации экзистенциальной исполненности (в юношеском возрасте).

Для достижения указанной цели использовалась методика А. Лэнгле «Шкала экзистенции» [1]. В ходе исследования было опрошено 73 испытуемых юношеского возраста, студентов Барановичского государственного университета.

Методика состоит из 46 утверждений, четырёх основных шкал, двух факторов личности и одного общего показателя, который отражает субъективно переживаемую меру экзистенциальной исполненности. Показатели, представленные в опроснике, описываются следующим образом:

– самодистанцирование (SD) – способность человека взглянуть на ситуацию, дистанцируясь от своих желаний, потребностей, чувств;

– самотрансценденция (ST) – способность воспринимать ценности общества как свои собственные, жить ради чего-то или кого-то, ориентируясь не только на цель, но и на смысл;

– свобода (F) – способность рассматривать все возможные варианты действий, выстраивать их в систему и на основании этого приходить к собственному решению;

– ответственность (V) – способность воплощать в жизнь собственные решения и доводить до конца, осознавая свою включённость в это;

– персональность (P) – степень восприятия человеком мира и самого себя, умение обращаться с самим собой; включает в себя показатели SD и ST;

– экзистенциальность [E] – способность к активному и ответственному включению во внешний мир, ориентирование в нём; включает показатели F и V;

– общий показатель (G) – отражает наполненность и удовлетворённость своей жизнью в соответствии с её смыслом; рассчитывается как сумма показателей P и E.

Рассмотрим и проанализируем полученные эмпирические данные. Результаты изучения уровня самотрансценденции представлены на рисунке 1.

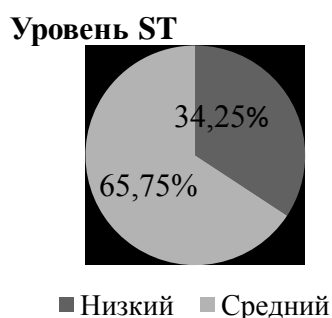


Рис. 1. Результаты изучения уровня самотрансценденции

В результате проведённого исследования было выявлено, что низкий уровень самотрансценденции характерен для 34,2% опрошенных, средний уровень свойственен 65,8% респондентов.

Представим результаты изучения общего уровня экзистенциальной исполненности (рисунок 2).

Уровень G

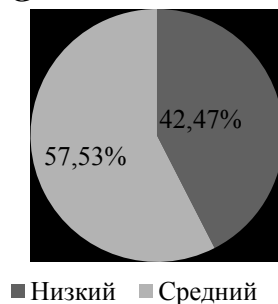


Рис. 2. Результаты изучения уровня экзистенциальной исполненности

Согласно результатам диагностики общего уровня экзистенциальной исполненности были выявлены следующие показатели: 42,5% опрошенных имеют низкий уровень, 57,5%, показали средний уровень.

Анализируя полученные результаты в целом, можно заключить, что доминирующему числу респондентов с низким уровнем самоотраженности соответствует низкий показатель экзистенциальной исполненности, в то же время наблюдается наличие прямой связи между средними показателями описанных феноменов, что указывает на непосредственную взаимосвязь между изучаемыми явлениями. Также можно констатировать, что большинство опрошенных респондентов, в целом, выражают удовлетворённость качеством своей жизни, а также им свойственна готовность ко взаимодействию с окружающей действительностью. Выход за пределы своего «Я», обращённость во внешний мир позволяют человеку наиболее полно и качественно реализовывать себя, полноценно проживать свою жизнь и быть удовлетворённым ею. Юношеский возраст выступает как основной этап для самоопределения личности, и важную роль в этом играют принятые для личности ценности, усвоенные через включённость в социальные взаимоотношения. Это позволяет им чувствовать насыщение жизни чувствами, смыслами и ценностями, что ведёт к повышению качества жизни и мерой удовлетворённости ей.

Подводя итог, следует сказать о том, что существует взаимосвязь между понятиями «экзистенциальная исполненность» и «самотранценденция». Проведённое исследование позволяет выдвинуть предположение о том, что самотранценденция выступает фактором экзистенциальной исполненности в юношеском возрасте, так как именно в этот период происходит пересмотр ценностей, их эмоциональная переработка, принятие их как своих собственных, что отражается на субъективном переживании качества жизни.

#### Список использованных источников и литературы

1. Васанов, А. Ю. Стандартизация методики «Шкала экзистенции» А. Лэнгле, К. Орглер / А. Ю. Васанов, И. Н. Майнина // Психологический журнал. – 2010. – №1 (31). – С. 87-99.

2. Корякина, Ю. М. Условия исполненной жизни: описание и измерение экзистенциальных мотиваций / Ю. М. Корякина // Национальный психологический журнал. – 2015. – №4 (20). – С.49-65.

3. Лэнгле, А. Жизнь, наполненная смыслом. Логотерапия как средство оказания помощи в жизни / А. Лэнгле. – М.: Генезис, 2003 – 120 с.

4. Реан, А. А. Социальная педагогическая психология / А. А. Реан, Я. Л. Коломинский. – СПб. : Питер, 1999. – 416 с.

**УДК 159.99**

## **ОСОБЕННОСТИ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ТИПА ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ УЧРЕЖДЕНИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

Башкирова Ю.В., старший преподаватель,  
«Барановичский государственный университет»,  
г. Барановичи, Республика Беларусь.

Зеленко П.С., студентка группы ПП-41,  
«Барановичского государственного университета»,  
г. Барановичи, Республика Беларусь

**Аннотация.** Профессиональное самоопределение является важнейшим этапом для каждой личности. Данная теоретическая статья направлена на раскрытие важности определения профессионального типа личности студента. В статье описаны существующие теории типов личности и их особенности.

**Ключевые слова:** профессиональный тип личности, студент, профессия, самоопределение.

**Abstract.** Professional self-determination is the most important stage for each person. This theoretical article aims to reveal the importance of determining the professional type of the student's personality. The article describes the existing theory of personality types and their features.

**Keywords:** professional personality type, student, profession, self-determination.

Окружающая молодых людей реальность меняется в быстром темпе. Эта тенденция стимулирует у них рост «неопределённости», что отражается на восприятии ими картины окружающего мира. Неопределённое будущее, поддерживаемое экономическими кризисами, военными конфликтами и стихийными бедствиями последних лет, способно формировать устойчивое тревожное настроение, отражающееся на восприятии окружающего мира.

Именно такие условия актуализируют проблему самоопределения личности [1]. Продуктивность самоопределения личности как важнейшая функция, в свою очередь, формирует психологическое благополучие и развитие личности.

В студенчестве профессиональное самоопределение становится ведущим видом деятельности. С момента поступления многие студенты задаются серьезными вопросами: «Правильно ли я выбрал будущую профессию?», «Подходит ли она мне по личностным характеристикам?», не каждый студент, даже завершая обучение в университете, способен дать точный ответ на этот действительно сложный вопрос.

В общей проблематике исследований вопрос о профессиональном самоопределении занимает важное место. Многие исследователи занимались этой проблемой и их, как и современных студентов, волновал вопрос о выборе профессионального пути. Таким образом, дилемма «Мы выбираем профессию или профессия выбирает нас», достаточно сложна и требует пристального рассмотрения.

Рассматривая проблему самоопределения личности, следует обращать внимание на особенности ее темперамента, характера, уровня притязаний, самооценки, профессиональной направленности личности, учитывать профессиональный тип личности и другие личностные характеристики [1, с. 332]. По нашему мнению, профессиональный тип личности требует самого пристального к себе внимания при выборе профессии и при обучении в учреждениях высшего образования.

Немецкий психолог и философ Э. Шпрангер является одним из первых ученых, изучающих типологию личности. По мнению ученого, существует шесть типов людей: «Теоретический человек (у него проявляется интерес к теории, установлении проблем, поиску вопросов), экономический человек (основные критерии для него – полезность, практичность деятельности), эстетический человек (в поле его внимания находится красота и величие природы, души, наслаждение искусством), социальный человек (эпицентром его внимания являются другие люди, для которых он готов трудиться и всячески оказывать им помощь), политический человек (важнейшее для него – власть, борьба), религиозный человек» [6, с. 55-60]

Мы солидарны с позицией русского врача и психолога А. Ф. Лазурского, высказывающего мнение о существовании следующих типов личности: «непрактичные теоретики-идеалисты, к которым относятся ученые и художники, практики-реалисты (хозяйственники, администраторы, общественники), а также научно-практический, художественно-практический и другие типы» [3, с. 104 - 145]. По нашему мнению указанные группы можно соотнести с определенными профессиями, которые, в свою очередь, могут быть актуальны той или иной личности с ее индивидуальными характеристиками.

Другой часто используемой в практике профессиональной ориентации популярной типологией является классификация американского психолога Дж. Холланда, выделившего шесть типов людей, среди которых он называет человека реалистического (рабочие, водители и др.), интеллектуального (ученые), социального (учитель, врач), стандартного (клерк), предприимчивого (бизнесмен, продавец) и артистического (художник, актер)» [2].

По нашему мнению, классификация Дж. Холланда наглядно заявляет о взаимосвязи каждого из перечисленных профессиональных типов и

определенного уровня интеллектуального развития, характера, темперамента и интересов. Заметим, что Дж. Холландом разработан специальный опросник, позволяющий легко установить наличие, уровень выраженности у личности тех или иных качеств, с последующим обоснованием отнесения личности к конкретному профессиональному типу и рекомендацией наиболее подходящих профессий.

Исходя из вышеперечисленного, можно смело заявить: в процессе профессионального самоопределения, на этапе выбора будущей профессии пристальное и глубокое изучение профессионального типа личности очень важно и значимо. Несомненно, в настоящее время, при наличии достаточного количества инструментария каждый человек может с лёгкостью определить свой профессиональный тип и, исходя из него, строить планы для дальнейшего обучения в УВО [3;4].

Важно отметить, что процесс выбора профессии помещает личность в трудные условия психологического характера, в которых зачастую происходит снижение ее эффективности. Известно, что человек, находясь на этапе профессионального самоопределения, часто руководствуется в своем выборе рядом внешних, навязанных мотивов. Так, например, способны выбирать место будущего обучения стихийно. Следовательно, такой выбор не может являться истинным. В итоге личность не осуществляет сознательный самостоятельный выбор, остается в поле влияния упомянутой вышесказанной неопределенности, которая, в свою очередь, распространяется на все сферы жизнедеятельности, профессиональной в том числе. Истинный выбор профессионального будущего откладывается на потом, что влечет за собой негативные последствия. Как отмечает Э. Фромм «...несчастливая судьба многих людей – следствие не сделанного ими выбора. Они ни живые, ни мертвые. Жизнь оказывается бременем, бесцельным занятием, а дела – лишь средством защиты от мук бытия в царстве теней» [5, с. 212].

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что личностные характеристики играют ведущую роль в выборе профессии. Точный подбор профессионального типа личности стимулирует успешную самореализацию студента. Знание своего типа личности помогает в учебной деятельности опираться на сильные стороны и развиваться в них как можно лучше. Студенту на этапе обучения будут несомненно важны знания о своём профессиональном типе личности.

#### **Список использованных источников и литературы**

1. Еникеев, М. И. Психологический энциклопедический словарь / М. И. Еникеев. – М: Проспект, 2012. – 558 с.
2. Кшеминский, Г. Теория Холланда о шести типах личности [Электронный ресурс] / Г. Кшеминский. – Режим доступа: <https://4brain.ru/blog/>. Дата доступа: 07.11.2018.
3. Лазурский, А. Ф. Классификация личностей. Избранные труды по психологии. / А. Ф. Лазурский. – М. : Наука, 1997. – 222 с.

4. Степанов, С. С. Популярная психологическая энциклопедия / С. С. Степанов. – М. : Эксмо, 2005. – 672 с.

5. Фромм, Э. По ту сторону порабощающих нас иллюзий. Как я столкнулся с Марксом и Фрейдом // По ту сторону порабощающих нас иллюзий. Дзенбуддизм и психоанализ / Э. Фромм. – М. : АСТ, 2010. – 320 с.

6. Шпрангер, Э. Основные идеальные типы индивидуальности. Психология личности: тексты. / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. М. : Наука, 1982. – С. 288, с. 55 - 60

**УДК 159.99**

## **РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ МЕТОДАМИ АРТ-ТЕРАПИИ (ИЗОДЕЯТЕЛЬНОСТИ)**

Бусыгина З.Р., магистрант кафедры психологии Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

Научный руководитель: Мусийчук М.В., доктор философских наук, профессор кафедры психологии Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

**Аннотация:** В статье описан опыт изучения влияния арт-терапии (изодеятельности) на творческие способности старших дошкольников. В исследовании участвовали дети, занимающиеся в творческой студии. Методы исследования: наблюдение, беседа, индивидуальная работа с каждым ребенком в процессе создания арт-объектов (рисунки, картины, игрушки). Результаты работы представлены в виде диагностических таблиц и диаграмм с показателями на момент начала обучения и на конец года. На конец года уровень владения знаниями и умение использовать их на практике получен высокий по всем 6-ти показателям, что составляет 72 %. Полученные данные исследования могут быть использованы для работы педагогами и психологами в детских дошкольных учреждениях в качестве наглядного примера и доказательства развития творческих способностей старших дошкольников методами арт-терапии (изодеятельности).

**Ключевые слова:** арт-терапия; художественное творчество; творческая личность, дошкольники.

**Abstract:** The article describes the experience of studying the impact of art therapy (esteeilist) the creative abilities of the senior preschool children. The study involved children involved in the creative Studio. Research methods: observation, conversation, individual work with each child in the process of creating art objects (drawings, paintings, toys). The results are presented in the form of diagnostic tables and charts with indicators at the beginning of training and at the end of the year. At the end of the year, the level of knowledge and the ability to use them in practice received high on all 6 indicators, which is 72 %. The obtained data can be used for work by teachers and psychologists in preschool institutions as a good example and



evidence of the development of creative abilities of older preschoolers by art therapy (activity).

**Key words:** art therapy, artistic creation, creative person, preschool children .

В современном обществе, характеризующемся высоким темпом жизни, состояниям эмоциональной неуравновешенности, неопределенности, иногда ощущениям незащищенности подвержены не только взрослые, но и, к сожалению, дети. Чтобы снять это чувство и помочь им адаптироваться в окружающей обстановке необходимы специальные занятия и способы преодоления стрессовых ситуаций и негативных чувств и ощущений. Одним из таких ресурсных методов являются занятия творчеством или арт-терапия [8].

Термин «арт-терапия» впервые был предложен Адрианом Хиллом (1938). Являясь по профессии художником, он связывал исцеляющие возможности творческой деятельности (изобразительной) с эффектом отвлечения и освобождения пациента от «болезненных переживаний» [7, с. 200].

В современной психологии существует значительное разнообразие представлений об арт-терапии. Термин «арт-терапия» в переводе с английского также означает «лечение, основанное на занятиях художественным творчеством» [5, с. 4]. Художественное творчество представляет собой взаимосвязь таких факторов как экспрессии, коммуникации и символизации и является основой арт-терапии [5, с. 5].

Конечно, различаются разные виды творчества: изобразительная деятельность, тематические графические тесты, рисунки на свободную тему, спонтанные рисунки и другие рисуночные техники. Они выявляют личностные особенности автора, «портретируют» его индивидуальность, отражают предыдущий эмоциональный опыт [9; 15; 17].

Развитие каждого ребенка очень индивидуально, но неоспоримым является тот факт, что ребенок может рисовать, еще не научившись писать.

Психолог Рода Келлог собрала и изучила свыше миллиона рисунков маленьких детей. Она показала, что их работы эволюционируют упорядоченным образом: от первых базовых «клякс» в сторону символов. Рисунки детей в возрасте 2 лет не являются бесцельным размазыванием красок, в них можно выделить 20 типов знаков. Все эти точки, линии и кружки отражают отдельные движения мышц, которые не контролируются зрительно. Как считает Келлог, каждый ребенок должен уметь рисовать такие знаки. Дети, которые не способны этого сделать, отстают в развитии.

Проследивая за развитием ребенка с самого раннего детства, можно увидеть, что творческие навыки ребенка, параллельно с дописьменными, развиваются поэтапно в определенной последовательности. Так к году-полтора ребенок способен постукивать по бумаге или рисовать «каракули». К 3 годам обычно изображает нечто, напоминающее буквы, а также рисует всевозможных размеров круги, иногда с двумя точками внутри, напоминающие голову человека. Символически круг для ребенка в этот период может обозначать все, что угодно: цветы, животное и т.п.

К 3,5 годам ребенок уже может пририсовывать к голове туловище, порой по размерам гораздо меньше головы. Ребенок начинает рисовать человечков,

иногда отражая в рисунке какие-то элементы одежды. В это же время он пишет большие печатные буквы, цифры, чаще всего перевернутые зеркально.

К 5 годам ребенок уже умеет писать свое имя печатными буквами, а в его рисунках появляется смысл. Рисунки начинают носить сюжетный характер. С особенным удовольствием дети в пятилетнем возрасте рисуют разных животных, птиц, всевозможные предметы быта, деревья, цветы. Причем мальчики 5-6 лет активно рисуют панорамы различных военных действий, какие-то странные рисунки со сценами крови, а также рисунки-комиксы. А девочки рисуют красивых девушек и куколок в разных нарядах. В дальнейшем, в возрасте 10 лет, у детей возрастает стремление реалистично отображать в рисунке все увиденное. Именно в этот период родителям необходимо быть внимательными в оценке творчества ребенка. Необходимо также знать, что у детей, в отличие от взрослых, существует теснейшая связь между телесным и духовным. Взрослый постоянно контролирует свои реакции. Ребенок же мгновенно демонстрирует свои чувства. Поэтому и в своем творчестве дети, не задумываясь, рисуют то, что чувствуют, не пытаясь проанализировать это с точки зрения эстетики и этики [8, с. 8].

Рисование является прекрасным средством для самопознания, формирования позитивного взгляда на жизнь, духовного и физического исцеления. Гёте считал, что: «Нам следует меньше говорить и больше рисовать».

Каждый человек в детстве вырисовывает свои страхи, переживания, мечты о будущем. Правда, с годами многие замыкаются и забывают об этом, но, тем не менее, в душе каждого из нас продолжает жить тот самый эмоциональный ребенок, который умеет удивляться обычному цветку или бабочке. Тягу к рисованию многие испытывают на протяжении всей жизни, и очень часто это проявляется на бессознательном уровне. Например, у некоторых людей есть привычка во время разговора – в том числе телефонного, а у школьников, студентов во время лекций – рисовать какие-то линии, кружочки, простые фигуры. Иногда они, соединяясь, могут представлять собой небольшие пиктограммы. Таким образом, отражаются мысли, душевное состояние человека, всё то, что видится внутренним взором. Подобные знаки и символы, как правило, появляются на бумаге бессознательно и как будто не имеют очевидного смысла, однако на деле они несут больший смысл, чем сотни слов. Человеческий мозг устроен так, что ему необходимы зрительные образы – язык образов человеку свойствен и органичен [9].

Творческие способности заложены в каждом человеке с детства и сохраняются всю жизнь. Истории известно множество примеров, когда люди уже в довольно зрелом возрасте начинали рисовать и становились художниками, а больной человек, занимаясь творчеством, излечивался не только от душевных болей, но и тяжелых заболеваний.

В психотерапии существует целый ряд методов и рисуночных тестов, используя которые взрослый человек может многое узнать о своем внутреннем мире, так же как с помощью тех же методов и тестов педагоги и родители могут

узнать о мире ребенка, о его душевных переживаниях, о его характере, предпочтениях и отношении к жизни [10, 11, 12, 13, 14].

Умение рисовать, выразить себя и свои мысли через графические образы помогает любому человеку найти решение многих проблем, приводит к раскрытию новых необыкновенных способностей, влияя, таким образом, на многие аспекты жизни.

Сам по себе процесс рисования имеет большое психотерапевтическое значение – человек становится более гармоничной личностью [15]. Вот почему так важно с раннего детства развивать в ребенке наблюдательность, воображение, творческие [8, с.13] и речевые способности [16].



Рис. 1,2. Девочки на занятиях батиком создают свои маленькие шедевры: «Натюрморт» и «Кошка на прогулке»



Рис. 3, 4. Работа в технике шерстяной акварели. Создание картины «Мамины розы»

С целью развития творческих способностей детей, на базе Детского сада № 75, г. Магнитогорска, была создана творческая студия «Мастерилка». Занятия проводились с детьми 5-6 лет, дважды в неделю. Дети занимались изобразительной деятельностью, используя нетрадиционные материалы. Рисовали картины с помощью шерсти, рисовали на ткани. Это был новый опыт для детей. Занимались с увлечением, изучали новые техники создания картин-шерстяная акварель, батик.

В начале и конце года проводилась диагностика на определение уровня художественно-эстетического развития ребенка. Результаты диагностики представлены в таблицах и диаграммах ниже.

Методы, используемые для исследования, это наблюдение, индивидуальная работа, беседа, фиксирование результатов в таблицах, графиках.

№п/п	инициалы ребенка	создает выразительные художественные образы, используя всю цветовую палитру	передает характерные признаки предметов, явлений	знает особенности изобразительных материалов (гуашь, акварель, мелки, уголь, пастель, шерсть)	создает предметы разной формы, используя усвоенные приемы и способы работы	использует разные способы при работе с шерстью для создания образов	самостоятельная работа при создании картины или предмета-придумать сюжет и самому воплотить его	Итого
		Столбец 1	Столбец 2	Столбец 3	Столбец 4	Столбец 5	Столбец 6	
1	А. К.	■	■	■	■	■	■	■
2	А. С.	■	■	■	■	■	■	■
3	Д.Ю.	■	■	■	■	■	■	■
4	З. С.	■	■	■	■	■	■	■
5	К. Д.	■	■	■	■	■	■	■
6	Л.А.	■	■	■	■	■	■	■
7	М.П.	■	■	■	■	■	■	■
8	П.Д.	■	■	■	■	■	■	■
9	Т.А.	■	■	■	■	■	■	■
10	Ш.Л.	■	■	■	■	■	■	■
11	Щ. С.	■	■	■	■	■	■	■

Рис. 5. Диагностика художественно-творческого развития. Показатели на начало года

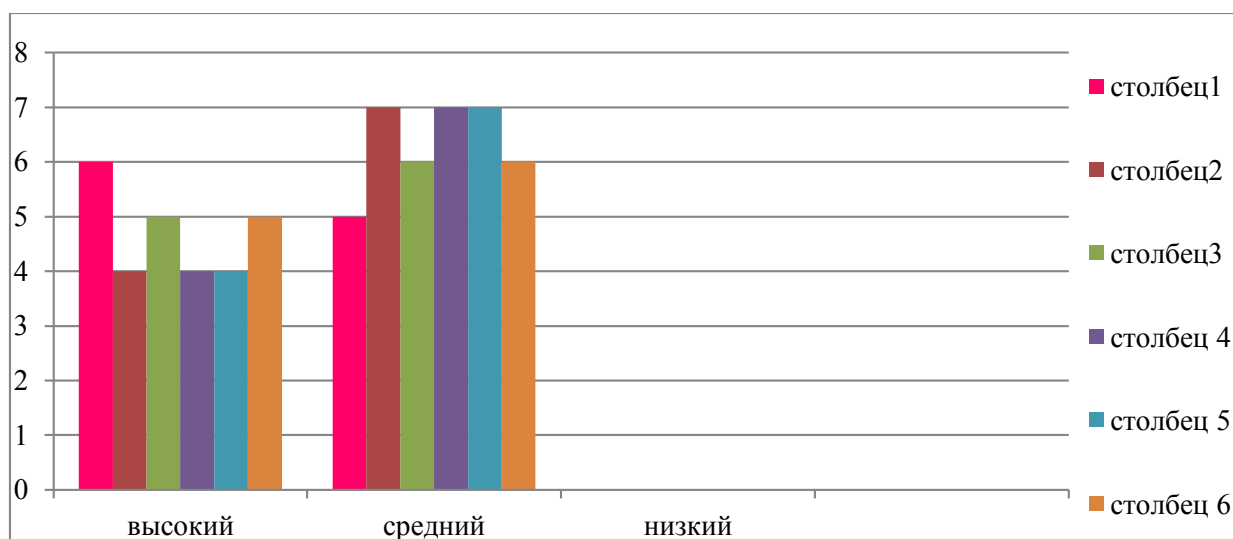


Рис. 6. Диаграмма. Показатели на начало года

Как видно из диаграммы, все показатели преобладают на среднем уровне.

№ п/ п	инициалы ребенка	создает выразительные художественные образы, используя всю цветовую палитру	передает характерные признаки предметов, явлений	знает особенности изобразительных материалов (гуашь, акварель, мелки, уголь, пастель, шерсть)	создает предметы разной формы, используя усвоенные приемы и способы работы	использует разные способы при работе с шерстью для создания образов	самостоятельная работа при создании картины или предмета-придумать сюжет и самому воплотить его.	Итог
		Столбец 1	Столбец 2	Столбец 3	Столбец 4	Столбец 5	Столбец 6	
1	А.К.	High	High	High	High	High	High	High
2	А.С.	High	High	High	High	High	High	High
3	Д.Ю.	High	High	High	High	High	High	High
4	З.С.	High	High	High	High	High	High	High
5	К. Д.	High	High	High	High	High	High	High
6	Л.А.	High	High	High	High	High	High	High
7	М.П.	High	High	High	High	High	High	High
8	П.Д.	High	High	High	High	High	High	High
9	Т. А.	High	High	High	High	High	High	High
10	Ш.Л.	High	High	High	High	High	High	High
11	Щ.С.	High	High	High	High	High	High	High

Рис. 7. Диагностика художественно-творческого развития. Показатели на конец года

Показатели на конец года:



- высокий уровень – 72 %
- средний уровень – 27 %
- низкий уровень – 0 %

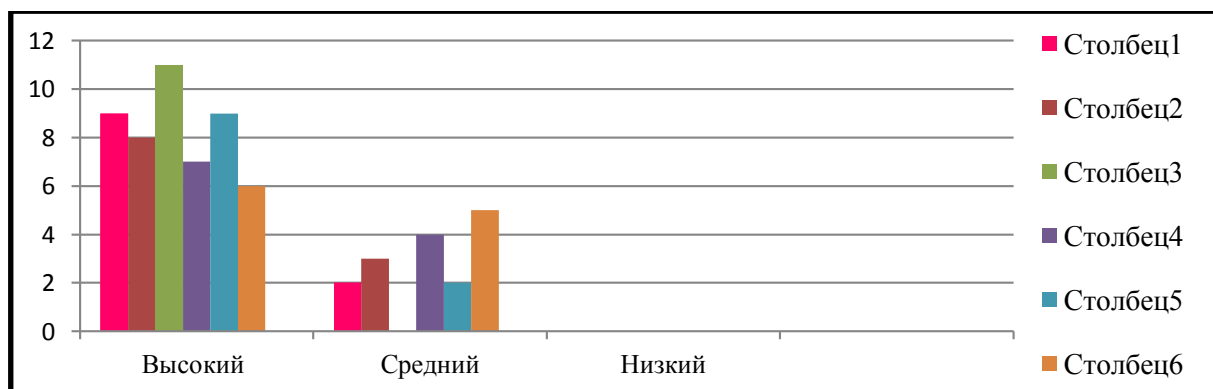


Рис. 8. Диаграмма. Показатели на конец года

Как видно, по диагностике детей на конец учебного года, преобладает высокий уровень владения умениями, знаниями и использование умений и навыков в самостоятельной работе. Дети показали хорошее знание изобразительных материалов. Какой и для чего используется, с удовольствием и интересом познакомились с новым для них-войлоком, шерстью. В итоге,

самостоятельно придумать сюжет и воплотить его в реальность, используя все средства и знания, могут 6 человек из 11-ти. То есть, это составляет 54,5% детей. Уровень владения знаниями и умение использовать их на практике - высокий по всем 6-ти показателям, что составляет 72%. Создают выразительные художественные образы, используя всю цветовую палитру 9 человек из 11, это составляет 81,8%; передают характерные признаки предметов, явлений 8 из 11, это составляет 72,7%; знают особенности изобразительных материалов (гуашь, акварель, мелки, уголь, пастель, шерсть) все дети, 100%; используют разные способы при работе с шерстью для создания образов 9 человек из 11, составляет 81,8%.

Важно то, что у детей есть желание творить и создавать, а в этом должны им помочь взрослые, обеспечив развивающую среду и свою поддержку. Ведь дошкольное детство является сензитивным периодом для развития творческих способностей методами арт-терапии (изодеятельности).

Результаты исследования могут быть использованы педагогами-психологами в работе с детьми в дошкольных образовательных учреждениях.

#### **Список использованных источников и литературы**

1. Выготский Л.С. Психология искусства [Текст]: Предисл. А.Н. Леонтьева; под ред. В. Иванова. – 2-е изд. – М.: Искусство, 1968. – 576 с.
2. Лебедева Л.Д. Энциклопедия признаков и интерпретаций в проективном рисовании и арт-терапии/ Ю.В. Никаноров, Н.А. Тараканова. – СПб.: Речь, 2006. – 336 с.
3. Роджерс Н. Путь к целостности: человеко-центрированная терапия на основе экспрессивных искусств. – Alien Art Studio, 1997. <http://www.ipk.alien.ru/copyright.html>
4. Ферс Г.М. Тайный мир рисунка: Исцеление через искусство. – СПб.: Европейский дом, 2000.
5. Мусийчук М.В., Киба М.С. Психологические функции арт-терапии как средства профилактики эмоционального выгорания менеджеров // Интернет-журнал «Мир науки». 2015 № 3.
6. Лебедева Л.Д. Рисунок в психологической диагностике и арт-терапии / Л.Д. Лебедева // Национальный психологический журнал. 2007. №1(2).
7. Панфилова А.С. Методы арт-терапии на уроках изобразительного искусства [Электронный ресурс] <https://cyberleninka.ru/article/v/metody-art-terapii-na-urokakh-izobrazitel'nogo-iskusstva> -статья в интернете.
8. Шевченко М.А. Психологические рисуночные тесты для детей и взрослых/ М.А. Шевченко. – М.: АСТ, 2014.- 176с.
9. Ваньева А.Ю. Как воспитать творческую личность [Электронный ресурс] <http://ped-kopilka.ru/blogs/ana-yurevna-vaneva> –статья в интернете.
10. Мусийчук М.В. Игры, тесты, упражнения от госпожи инерции мышления. Магнитогорск, 2000.
11. Мусийчук М.В. Развитие креативности или дюжина приемов остроумия. М.: Флинта, 2013.

12. Мусийчук М.В. Диагностика и развитие креативности. Электронное издание / Магнитогорск, 2017.

13. Мусийчук М.В., Мусийчук С.В. Арт-методы в образовании // Электронное издание / Магнитогорск, 2017.

14. Gnevek O.V., Musiichuk M.V., Musiichuk S.V. HUMOR AS A MEANS FOR DEVELOPING STUDENT CREATIVITY. Espacios. 2018. Т. 39. № 40. С. 21.

15. Неретина Т.Г. Использование артпедагогических технологий в коррекционной работе с детьми с особыми образовательными проблемами. учебное пособие по коррекционной педагогике. – Москва, 2011. – 186 с.

16. Шулева Е.И. Речевое развитие детей раннего развития Электронное издание / Магнитогорск, 2018.

17. Шулева Е.И., Кузнецова А.О., Шулев И.И. Динамика эмоционального состояния подростков при просмотре фильмов // Интернет-журнал «Мир науки» 2017, Том 5, номер 4 <http://mir-nauki.com/PDF/38PSMN417.pdf>

## УДК 159.99

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКОГО ПРИЕМА «ПРОГУЛКА ПО ЛЕСУ» В РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ

Клюкина А.А. магистрант кафедры психологии Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

Научный руководитель: Мусийчук М.В., доктор философских наук, профессор кафедры психологии Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

**Аннотация.** В данной статье показывается применение арт-терапевтического приема «Прогулка по лесу». Раскрываются особенности влияния арт-терапевтического процесса на эмоциональное состояние человека. В итоге прорабатываются детские страхи, происходит снятие эмоционального напряжения и нормализация психического состояния личности.

**Ключевые слова:** Арт-терапия, рисуночные методики, эмоциональное и психическое состояние, арт-терапевтический прием.

**Abstract.** This article shows the use of art therapy "Walk through the forest". The features of the influence of the art therapeutic process on the emotional state of a person are revealed. As a result, children's fears are worked out, there is a removal of emotional stress and normalization of the mental state of the person.

**Key words:** Art therapy, drawing techniques, emotional and mental state, art therapy.

Арт-терапия, в настоящее время, совершенно справедливо считается одним из ключевых направлений в психотерапевтической работе, которое основывается на применении изобразительной деятельности для эффективного

решения широкого спектра психологических проблем. Арт-терапия может применяться в работе с людьми разных возрастов [1, 3, 7; 15]. Арт-терапия позволяет нормализовать эмоциональное и психическое состояние, дает возможность актуализировать внутренние ресурсы человека. К внутренним ресурсам личности относится психический личностный потенциал, характер и навыки личности. В начале становления арт-терапия считалась только рисуночным методом, в дальнейшем появились и другие виды арт-терапии. Например, такие как: музыкотерапия, сказкотерапия, песочная терапия, фототерапия и др. Никитин В.Н. в своей работе «Арт-терапия» отмечает, что в процессе арт-терапии происходит переосмысление и переоценка мировоззрения, трансформируется характер восприятия и поведения человека [8].

Термин арт-терапия был введен врачом и художником Андрианом Хиллом. В своей книге «Искусство против болезни» он описал как творчество позволяет выздороветь личности как физически, так и психически [10]. Цель арт-терапии – гармонизация развития личности через развитие способности самовыражения и самопознания. Арт-терапия позволяет проработать личности внутренние вытесненные ситуации, которые являются причиной неоптимального состояния психики человека.

Принятый специалист в области арт-терапии А.И. Копытин [2] подчеркивает, что занятия арт-терапией способствуют укреплению памяти, развитию внимания, мышления и образованию навыков принятия решений. Арт-терапия может применяться как в индивидуальной, так и в групповой форме психотерапии, а также в различных тренинговых занятиях. Для занятия арт-терапией не требуется специальных знаний и навыков. В процессе арт-терапии человек исследует свой внутренний мир, прорабатывает свои внутренние переживания, происходит гармонизация эмоционального и психического состояния, раскрывается внутренний и творческий потенциал личности, а также появляется совсем иной взгляд на одну и ту же ситуацию или проблему и находятся новые пути ее решения и преодоления. Арт-терапия позволяет расслабиться, снять нервно-психическое напряжение и активизировать собственные ресурсы человека [2].

В докторской диссертации «Системная арт-терапия: теоретическое обоснование, методология применения, лечебно-реабилитационные и дестигматизирующие эффекты» А.И. Копытин [4] отмечает, что применение арт-терапии оказывает положительный лечебно-реабилитационный эффект на симптоматический статус, личностные характеристики, систему отношений пациентов, их социальную и творческую активность и качество жизни. Благодаря арт-терапии, происходит оптимизация личностного и социального функционирования, отмечается рост удовлетворенности всеми сферами жизни.

В статье «Психологический анализ особенностей системы отношений к себе и окружающему миру в структуре образа мира подростка» Е.И. Шулева [14] пишет, что девочки-подростки чувствуют опасение и страх по отношению к своим отцам, нежели мальчики. Девочки склонны к переживанию чувства вины. Было выявлено, что необходима психокоррекционная работа



тревожности и чувства вины. Психокоррекционную работу можно провести с применением арт-терапевтических техник, в частности техники, которую обозначим ниже.

Рассмотрим один из эффективных арт-терапевтических методик – это упражнение «Прогулка по лесу» [9]. Целью данного упражнения является развитие воображения и познание своих внутренних уголков души. В данной методике, лес трактуется как душа человека, которая показывает свое разнообразие и наполненность внутренними элементами. Также он помогает раскрыть и показать внутренние ресурсы человека.

В начале занятия психолог раздает присутствующим цветные карандаши, фломастеры и листы А4, далее просит закрыть глаза и начинает повествование рассказа про лес. На протяжении некоторого времени (около 3 минут), параллельно с прослушиванием рассказа, участники визуализируют воспринимаемый текст с помощью образов, что способствует расслаблению, развитию воображения и снятию мышечного и эмоционального напряжения. В завершении рассказа психолог, с помощью определенных слов и фраз, способствует более спокойному и медленному выходу участников из состояния расслабленности и спокойствия. Затем предлагается, с помощью карандашей, фломастеров, воспроизвести представленный лес. После завершения процесса рисования, участникам предлагается сесть в круг и обсудить получившиеся рисунки.

Рассмотрим некоторые особенности использования арт-терапевтического приема «Прогулка по лесу» в одной из групп на базе Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова, респондентами стали обучающиеся 3 курса ИГО направления «Психология».

Для начала участники озвучили название своего леса. У каждого оно было разным, удивительным и необычным. Были представлены такие названия, как: «Дерзайте, вы талантливы», «Предлесье», «Прогулка по лесу», «Еловый бор», «Наслаждение природой» и др. Анализируя названия рисунков, можно проследить скрытый призыв к действию, к раскрытию своих возможностей и способностей каждого человека. Далее, в процессе обсуждения, участники поделились своими эмоциями и своим состоянием на данный момент. Рассмотрим некоторые из них:

Респондент М.: «Это осенний лес. Изображен кленовый лист, рябина и «дубы-колдуны». Лес из разных деревьев, на канадском клене написано послание. Присутствуют большие деревья – дубы. «Дубы – колдуны» что-то шепчут в тумане. В данном лесу живут гномы, но они ушли сейчас за сокровищами и поэтому их не видно. Кусты, дорога, которая уходит вдаль. Осень – время пожинать плоды и мне хотелось передать легкий туман. Завершу, пожалуй, фразой А.С. Пушкина «Люблю я пышное природы увяданье». Хотелось передать какую-то тайну, таинственность. Вот такая вот у меня картина и вот такие вот на ней чудеса. Название моего леса «Дерзайте, вы талантливы!»

Переходя к анализу, отметим, как упражнение позволило раскрыть умение актуализировать в памяти рассказ в стихотворной форме и активизировать

творческий потенциал. Респондент охотно делится своими мыслями и переживаниями с группой, анализирует полученную картину. Участник при рассказе о лесе проводит аналогию с шуткой и аллюзией. Активно применялся юмор в процессе обсуждения. Значение юмора в процессе коммуникации в группе велико и это отмечалось многими исследователями [11, 12, 13, 14].

Респондент К.: «Это смешанный лес, посередине которого протекает река, усыпанная листьями и поэтому она становится тоже осенней. Светит солнце, которое освещает весь лес золотистым светом. В лесу растут грибы, разные цветы, деревья. На деревьях сидят птицы, которые переговариваются между собой. Там растут красные грибы и по дорожке идет девушка». Название леса «Наслаждение природой».

Анализируя полученную работу можно сказать, что упражнение способствовало появлению вдохновения и удовлетворения от процесса. Испытуемая изобразила себя в виде девушки, которая стоит спиной к смотрящему и собирает грибы. Это может означать, что она таким образом хочет продемонстрировать свою открытость.

Респондент Л: «Жидкий, немножко не осенний лес. Светит солнце, растут цветы и ягоды. Дорога, которая уходит вдаль. Не лес даже, а предлесье. Где-то рядом живут люди, так как дорожка выложена камнями. Вероятно, у меня ассоциации с летним отдыхом, где дорожка была тоже из камней. Возле леса есть ручеек, который вытекает из груды камней. Предлесье у меня скорее всего весеннее, нежели осеннее. Центральный образ, откуда я начала рисовать – это белка. Вокруг летают птицы».

У данного респондента наблюдается процесс анализа причин и исток появления данного образа, следовательно, можно отметить, что данное упражнение запускает процессы интеллектуальных механизмов. Участник проявил доверие группе и с воодушевлением рассказывал про свой рисунок.

В процессе обсуждения у 18% респондентов были выявлены страхи и переживания, связанные с воспоминанием о лесе. С помощью рефлексии участники осознавали свои переживания, анализировали их и делали определенные выводы, что способствовало проработке отрицательных воспоминаний.

Участники отметили снятие эмоционального напряжения, состояние расслабленности в процессе упражнения, присутствие положительных эмоций, появление вдохновения и воодушевления. Был отмечен и тот факт, что арт-терапия позволила студентам немного отвлечься от образовательного процесса и сделать паузу в работе, что положительно сказалось на эмоциональном состоянии присутствующих.

В ходе беседы группа отмечала положительный настрой и благоприятную атмосферу в общении, что помогло участникам раскрыться и поделиться своими переживаниями, ощущениями и чувствами после участия в «Прогулке по лесу». После завершения упражнения участники отмечали положительную атмосферу в группе и усиление доверительных отношений участников.

Таким образом, отметим, что применение арт-терапевтической техники «Прогулка по лесу» позволило выявить, проанализировать и проработать

детские страхи и переживания, что способствовало проработке отрицательных воспоминаний и снятию эмоционального напряжения. Арт-терапия способствует раскрытию творческого потенциала и появлению новых вариантов решения той или иной проблемы.

### Список использованных источников и литературы

1. Воронова А. Арт - терапия для детей и их родителей / А. Воронова. - М.: Феникс, 2013. - 256 с.
2. Диагностика в арт - терапии. Метод "Мандала" / Под редакцией А.И. Копытина. - М.: Психотерапия, 2011. - 144 с
3. Киселева М. В. Арт - терапия в психологическом консультировании / М.В. Киселева, В.А. Кулганов. - М.: Речь, 2012. - 347 с.
4. Копытин А.И. Системная арт-терапия: теоретическое обоснование, методология применения, лечебно-реабилитационные и дестигматизирующие эффекты. Дис. ... д. псих. наук / Санкт-Петербург, 2010. – 311 с.
5. Красный Ю. Арт - всегда терапия. Развитие детей со специальными потребностями средствами искусств / Ю. Красный. - М.: Дорога в мир, 2014. - 256 с.
6. Ляшенко В.В. Арт - терапия как практика самопознания. Присутственная арт - терапия/ В.В. Ляшенко. - М.: Психотерапия, 2014. -152 с.
7. Неретина Т.Г. Использование артпедагогических технологий в коррекционной работе с детьми с особыми образовательными проблемами. учебное пособие по коррекционной педагогике. – Москва, 2011. – 186 с.
8. Никитин В. Н. Арт - терапия. Учебное пособие: моногр. / В.Н. Никитин. - М.: "Когито - Центр", 2014. - 336 с.
9. Можаров Н, Тараканова Е. Арт - терапия агрессивности у подростков, воспитывающихся вне семьи / Н. Можаров, Е.Тараканова. - М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2012. - 837 с.
10. Мусийчук М.В., Мусийчук С.В. Арт - методы в образовании. Электронное издание / Магнитогорск, 2017.
11. Мусийчук М.В., Мусийчук С.В. Рисуночные методы диагностики в арт - терапии. Электронное издание / Магнитогорск, 2017.
12. Мусийчук С.В., Мусийчук М.В. Юмор в образовании как эффективный способ превратить «ха-ха» в «ага!» // Академический журнал Западной Сибири. 2014. Т. 10. № 3 (52). С. 122 - 123.
13. Мусийчук С.В., Мусийчук М.В. Механизмы юмора как средство оптимизации психического здоровья // Ананьевские чтения - 2013. Психология в здравоохранении Правительство Российской Федерации, Санкт-Петербургский государственный университет. 2013. С. 355 - 357.
14. Шулева Е.И. Психологический анализ особенностей системы отношений к себе и окружающему миру в структуре образа мира подростка/ Е.И. Шулева. – М.: «Издательский дом – ХОРС», 2017.
15. Шулева Е.И., Кузнецова А.О., Шулев И.И. Динамика эмоционального состояния подростков при просмотре фильмов // Интернет-журнал «Мир науки» 2017, Том 5, номер 4 <http://mir-nauki.com/PDF/38PSMN417.pdf>

## РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ НА ОСНОВЕ ЮМОРА

Егоров В.В. студент магистрант кафедры психологии Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

Научный руководитель: Мусийчук М.В., доктор философских наук, профессор кафедры психологии Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

**Аннотация.** В статье представлены приемы развития креативности, на основе аффективно-когнитивного потенциала юмора. Для усиления аффективного воздействия в создании фантазийных сюжетов используется рифмованная речь.

**Ключевые слова:** креативность, юмор

**Abstract.** The article presents the methods of development of creativity, based on the affective-cognitive potential of humor. Rhymed speech is used to enhance the affective impact in the creation of fantasy stories.

**Keywords:** creativity, humor, creative ability

О проблеме развития творческих способностей неоднократно писали многие выдающиеся психологи (А. Н. Леонтьев, К. Изард, Л. С. Выготский и др.) [1]. Также весьма важным является рассмотрение проблемы организации аффективного обеспечения процесса поиска и решения конкретных задач. Данный аспект представлен в работах В. П. Зинченко, обобщившего принципы построения методики развития творческих способностей: принцип творческой направленности обучения, принцип ведущей роли социокультурного развития, принцип диалогичности обучения, принцип единства интеллекта и аффекта [2].

Первый прием называется "Камень, брошенный в пруд". Чтобы объяснить принцип работы данного приема, следует наглядно его продемонстрировать, то есть показать пример. Для начала нужно придумать любое слово, преимущество имеют более длинные слова. Возьмем для примера слово "импульс". От каждой буквы этого слова придумываются новые слова (для упрощения работы стоит одним из слов взять представителя фауны, но после нескольких практик эта потребность отпадет).

В нашем случае это "ипотека, морж, мель, плеск, уровень, луч, ь (этаж), слава, сигарета". Желательно, чтобы слова были из разных сфер знаний. И в конце с опорой на эти слова составляется фантастическое стихотворение (если возникают трудности, можно сначала писать в прозе). Данный прием именуется именно «Камень, брошенный в пруд» из-за того, что сочинённое ранее слово (в нашем случае - импульс) «бросается», то есть разветвляется на несколько других слов из которых в конце составляется стихотворение, то есть образуется целостная картина. В статье используются примеры, созданные автором на

учебных занятиях по развитию креативности проведенных М.В. Мусийчук [3,4, 5, 6]. И, так, пример:

Ипотека  
Морж, мель  
Плеск  
Уровень  
Луч  
Ь(этаж)  
Слава

Плескался морж в лучах славы однажды,  
После, поднялся в глазах, поэтажно,  
А когда сел на мель, взял ипотеку,  
Погасил, но лишь сигарету.

Весьма нужным моментом будет также заострить внимание на используемых здесь приемах связи слов. В данном примере имеется речевой каламбур, то есть использование в одном тексте слова сразу в двух значениях (в данном тексте - плескался, поднялся, сел на мель, погасил).

Из-за частого использования игры слов можем предположить, что автор или смотрит двояко на определенные ситуации или хочет показать другим неоднозначность самого мира. Рассмотрим еще один пример. Создаем слово "думовой" - этого слова в реальной жизни не существует, то есть оно является окказионализмом, сочетанием слов "домовой" и "дума". Полученные из него слова - деталь, ухват, мука, основа, ворота, окрик, йод.

Деталь  
Ухват  
Мука  
Основа  
Ворота  
Окрик  
Йод

Сдвиньтесь, ворота, уйдите, границы,  
Вчера только хлеб, сейчас - уже пицца.  
Ищем пределы и тут же обходим,  
Теряем основу, детали находим.  
Ухватом ударьте по аркам науки,  
Держите в тисках утаенные муки.  
Пишите! Кричите! И не поддавайтесь,  
А коли получится - не зазнавайтесь.  
Окрик пробудит людей внутри вас,  
Йодом проказу убавит тот час.

В данном примере прослеживается дух агитации, побуждения к действиям, что может быть внутренним желанием автора изменить собственную жизнь или мир вокруг. Большой размер стихотворения позволяет нам развивать каждое из полученных слов до смысловой части, но только частично, так как все эти слова находятся в одном тексте, и должны быть связаны уже композиционно. В рассматриваемом случае – переход действий от неодушевленных предметов сначала к лирическому герою, после уже к читателю.

Рассмотрим пример "Бином фантазии". Местами он аналогичен первому, так как он тоже предполагает создание стихотворение из заготовленных заранее слов. Берется животное и предмет мебели. Это могут быть кенгуру и диван, после чего между этими словами выписываются предлоги.

Кенгуру в/над/с/за/под/к/на/у диван.

С данным приемом лучше работать уже после освоения практик с прошлым методом, то есть методом "Камень, брошенный в пруд", так как уже будет иметься навык использования рифмы, приобретенный ранее. Также лучшие результаты будут достигаться, если сразу писать текст в стихотворной форме, и при этом круг используемых слов становится гораздо уже. Теперь предлагаем для наглядности данный пример:

в  
над  
с  
Кенгуру за диван  
под  
к  
на  
у

Однажды привезли сто кенгуру  
И, сорок диванов в придачу.  
Четыре в диване прорыли нору  
И стали в ней жить, как на даче.  
Шестнадцать с дивана залезли на стол,  
Один, прикорнул и дивана,  
Тринадцать случайно разлили рассол,  
Под ним будто создалась ванна.  
Стол опрокинули, встали на полку,  
Прямо над перекреслом.  
Остальные кто «за», кто «к», а кто «на»,  
Но в стишке уж нет для них места.

И еще одна версия...

Кенгуру полез в диван,  
Разглядев там много разных стран.  
Но Нарния оказалась трудна,  
И диван оживает тогда.  
Решив над кенгуру прикольнуться слегка,  
Кожаный друг с австралийцем на жести  
В юморе разошелся прямо на месте.  
Мохнатый герой за диван зацепился,  
Со смехом под него провалился.  
Но диван на пушистика не разозлился,  
Кенгуру перед ним извинился,  
К нему подошёл, поклонился,  
И решили они тогда,  
Что станут братьями на долгие года.

В данном примере для повышения выразительности текста используется прием избегания лексического повтора через синонимы для слова «кенгуру» - «пушистик, мохнатый герой, а для слова «диван» - «кожаный друг», что помогает автору в будущем развить умение создания ассоциаций, что опять-таки помогает развить креативность.

Также для создания возможности «разного положения кенгуру по отношению к дивану» в данном примере используется олицетворение дивана, благодаря которому диван начинает взаимодействовать с кенгуру. Прием олицетворения хоть и сам по себе открывает для автора возможность другого взгляда на стандартные вещи, но еще и помогает создать историю с юмористическим дуэтом – диваном и кенгуру. Смешное поведение одного, и ответная реакция другого в последствии порождают ироничные ситуации, что как было уже сказано ранее, помогает развивать креативность.

#### **Список использованных источников и литературы**

1. Выготский Л. С. Психология искусства / Общ. ред. В.В. Иванова, коммент. Л.С. Выготского и В.В. Иванова, вступит. ст. А.Н. Леонтьева. 3-е изд. М.: Искусство, 1986. 573 с.
2. Зинченко В. П. Психология на качелях между душой и телом // Знание. Понимание. Умение, 2005. № 3. 151–169 с.
3. Мусийчук М. Учебное пособие к спецкурсу «Развитие творческого воображения, или «Дюжина приемов остроумия и кое-что в придачу». Магнитогорск, 2002.
4. Мусийчук М.В. Юмор как основа развития интеллектуальной активности. Магнитогорск, 2005.
5. Мусийчук М.В. Понимание имплицитного смысла как основа креативного механизма юмора // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Философия. 2007. Т. 5. № 1. С. 22-26.

6. Мусийчук М.В. Развитие креативности или дюжина приемов остроумия. Москва, 2013.

**УДК 159.99**

## **ВОСПРИЯТИЕ АНТРОПОМОРФНЫХ РОБОТОВ**

Киселева Ю.П. студент кафедры психологии Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

Научный руководитель: Руслякова Е.Е., кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

**Аннотация.** В данной статье рассматривается психологическое восприятие антропоморфных роботов человеком в различных сферах применения. Влияние определенных черт и характеристик, антропоморфных андроидов на восприятие человека.

**Ключевые слова:** восприятие, антропоморфный робот, робототехника, культурный интерфейс.

**Abstract.** This article discusses the psychological perception of anthropomorphic robots by humans in various fields of application. The influence of certain features and characteristics of anthropomorphic androids on a person's perception.

**Keywords:** perception, anthropomorphic robot, robotics, cultural interface.

На современном этапе технического развития, человек не может быть абстрагирован от влияния техники. По всему миру широко распространилось производство и использование антропоморфных роботов.

Понятие антропоморфного робота было введено в XXI веке, антропоморфизм (фр. *Anthropomorphisme* от др.-греч. *ἄνθρωπος* человек, *μορφή* – вид, образ, форма) – транспозиция человеческого образа и его свойств на неодушевленные предметы [2].

Еще одно определение – андрóид (от греч. *ἄνθρωπος* «человек, мужчина» + суффикса *-oid* «подобие») – человекоподобный) – робот-гуманоид или синтетический организм, предназначенный для того, чтобы выглядеть и действовать как человек. Обычно это робот, который для большего сходства с человеком, обеспечивается системами органического происхождения, либо другими, не уступающими по функциональности и внешнему виду.

Роботы в современном мире оказывают прямое воздействие на нашу жизнь, в нём мы сталкиваемся с робототехникой не только на современных, технологичных производствах, но и в повседневной жизни: сервисные роботы-пылесосы, роботы секретари и медицинские роботы [7]. Антропоморфные роботы с портретным сходством и эмоциональным поведением имеют



широкую область применения – в домах, школах и университетах, больницах, офисах, торговых и выставочных залах.

На данном этапе развития робототехники основными потребителями бытовых роботов в России, да и в мире, являются люди с ограниченными возможностями здоровья, которым робототехника даёт возможность возвращения к полноценной жизни [7].

Восприятие является психическим процессом отражения в сознании человека предметов и явлений реального мира в их единстве, в комплексе их всевозможных свойств и частей и при их прямом воздействии на органы чувств. Восприятие появляется на основе ощущений, но оно не объединяется к их простой сумме, а сконцентрировано на узнавании отличительных признаков воспринимаемого объекта и построении в сознании модели объекта. Результатом восприятия является единый образ объекта, а не отдельные его свойства, информацию о которых передают человеку ощущения [4].

Восприятие антропоморфного робота человеком является одним из важных вопросов современных психологических исследований.

Бесспорно, культурный интерфейс антропоморфного робота часто предполагает его психологическое восприятие людьми и оказывает влияние на организацию личностного отношения [13]. Функциональность и внешний вид андроида обуславливается теми задачами, которые он должен осуществлять [1].

Большинство современных антропоморфных роботов, имеют спорный с точки зрения эстетики дизайн, так как используются в социальной сфере и решают исключительно технологические задачи [11].

Российские исследователи использования роботов для коммуникации и психологического содействия космонавтам, отмечают, что «...у антропоморфного робота обязательно должны быть: лицо, способное передавать эмоции, руки, не только функциональные, но и имитирующие жесты, количество рук и степеней свободы может быть большим, чтобы робот мог выполнять более точные и быстрые движения, а иногда и производить несколько действий одновременно; голосовое и зрительное распознавание, собственная речь, интеллект, позволяющий отвечать на вопросы и по возможности удерживать контекст разговора; руки и ноги, подобные человеческим» [1]. Ряд исследователей утверждают о необходимости принципа антропоморфизма в проектировании культурного интерфейса андроида, так как такой интерфейс считается для людей непринужденным и ожидаемым при социальном взаимодействии.

Схожие с человеком пропорции позволяют антропоморфным роботам легко встраиваться в существующее пространство, создающееся с учетом особенностей и размеров человеческого тела [8]. Визуальный образ является одним из психологических факторов, влияющих на особенности восприятия робота людьми [10]. Изучение различных точек зрения психологического восприятия культурного интерфейса антропоморфных роботов показало, что:

«...- чаще всего выбирают гуманоидный тип интерфейсов, как наиболее приемлемый;

- возрастной и гендерный факторы значимы в восприятии культурного интерфейса» [6].

Кроме вышеуказанных факторов, очеловеченный стиль в проектировании андроидов способствует адаптации человека к их присутствию, так как такая форма уже знакома, срабатывает эффект стереотипизации [12].

С другой стороны, сходство антропоморфного робота с человеком может привести к эффекту «зловещей долины». В 1970 году, исследуя эмоциональную реакцию человека на внешний вид робота, японский ученый Масахиро Мори (Masahiro Mori) установил следующую закономерность: по мере приобретения андроидом человеческих черт увеличивается и симпатия к нему, но максимальное сходство с человеком вызывает тревогу, отвращение и страх [5].

В зарубежной литературе существует несколько теорий, объясняющих такой эффект:

- теория восприятия угрозы, разработанная Минсу Каном, которая подразумевает, что объекты, принимающиеся уже не как андроид, но еще не как человек, вводят человека в состояние постоянного психического дискомфорта и сталкивают с неизвестностью и непредсказуемостью поведения подобного существа.

- теория неспособности к эмпатии Катрина Миссельхорна. Эффект отторжения основан на том, что человек не в состоянии интерпретировать эмоции робота, который реагирует на него не так, как он того ожидает.

- теория психопатов Анжелы Тинвелл заключается в том, что человек воспринимает антроида как психопата, т.к. он не способен к осознанному сопереживанию эмоциональному состоянию другого человека (эмпатии) [3].

В статье Гатена Ю.В. так же описывается, что «...важную роль играет и лицевая экспрессия: чем более застывшим выглядит лицо, тем хуже к нему относятся люди; это же относится и к артикуляции речи. Помимо этого, ситуацию ухудшают неестественность, «дерганность» движений, неестественность речи («неправильная» высота голоса, медленная скорость произнесения слов, безэмоциональность), неточная синхронизация движений губ» [3].

Не так давно в Институте передовых телекоммуникационных исследований (Япония) с помощью компьютерной томографии обнаружено, что при виде андроидов у человека возрастает активность в двигательных и зрительных центрах коры головного мозга т.к. ему приходится тратить больше усилий на обработку полученной информации и оценку состояния и мотивов робота [14].

Особенности восприятия человеком антропоморфных роботов можно наблюдать и при реакции людей на андроидов, созданных Хироси Исигуро. Он пытается достичь максимального внешнего подобия робота человеку [11]. Правда, полного подобия пока достичь не удаётся – робота можно легко вычислить по походке [7].

Отметим, что в исследовании Танких Л.Е «...люди также используют традиционные гендерные стереотипы при восприятии роботов. Ученые Билефельдского университета в Германии провели ряд экспериментов.

Результаты показали, что гендерные стереотипы распространяются и на антропоморфных роботов. Респонденты воспринимали мужеподобных роботов с коротко стриженными волосами как более деятельных, чем женеподобных роботов с длинной прической. Андроидов, имеющих женские гендерные признаки в строении, признали более коммуникабельными. Стереотипы также коснулись профессиональной сферы деятельности: респонденты четко разделяли «мужские» и «женские» обязанности, глядя на роботов с мужским и женским интерфейсом» [9].

Таким образом, восприятие антропоморфного андроида человеком является одним из основных вопросов робототехники и, безусловно, внешние характеристики робота во многом определяют личностное отношение к нему и характер дальнейшего взаимодействия. В связи с этим встает вопрос о технической реализации социального интерфейса антропоморфных роботов, которые будут положительно восприниматься людьми. Восприятие роботом мира вероятно должно быть приблизительно равно восприятию мира человеком, он должен адекватно реагировать на модификацию окружающей обстановки и действия человека, быть коммуникабельным, обучающимся и максимально приближенным к человеку в своем поведении.

#### **Список использованных источников и литературы**

1. Богачёва Р.А., Супотницкий А.Н. Первые шаги и перспективы развития коммуникации и психологической поддержки космонавтов при помощи социальных роботов // Гуманитарная информатика. 2015. №9.
2. Большой психологический словарь: АСТ; АСТ-Москва; Прайм-Еврознак; Москва; СПб; 2008
3. Гатен Ю.В. Психологические аспекты восприятия антропоморфных роботов // Перспективные информационные технологии (ПИТ 2018) [Электронный ресурс]: труды Международной научно-технической конференции / под ред. С.А. Прохорова. – Электрон. текстовые и граф. дан. (34,4 Мбайт). – Самара: Издательство Самарского научного центра РАН, 2018. – С. 1350-1353
4. Давыдов О.И., Платонов А.К. Робот и Искусственный Интеллект. Технократический подход // Препринты ИПМ им. М.В.Келдыша. 2017. № 112. 24 с
5. Зильберман Н.Н., Слободская А.В. Восприятие различных типов культурного интерфейса социального робота // Universum: Общественные науки: электрон. научн. журн. 2014 № 10-11
6. Зильберман Н.Н., Куликов И.А., Слободская А.В., Шатыло Р.В., Калиневич Н.А. Методология проведения исследования восприятия культурного интерфейса социального робота // информатика. - 2014 Вып. 8 – С. 93-98.
7. Константинов А. Жизнь с роботами // Кот Шрёдингера. – 2015. Вып.5. - С.35-40.
8. Курочкин В.А. Формообразование андроидных роботов // Архитектон: известия вузов. 2014 № 47 С. 223

9. Танких Л.Е. Необходимость пересмотра подхода к разработке гендера робота в социальной робототехнике // Гуманитарная информатика. 2017 № 12 С. 52

10. Сербин В.А. Проблема визуальной коммуникации в социальной робототехнике // Гуманитарная информатика. 2014 Вып. 8 С.73.

11. Троянская Е. От Homo sapiens к Robo sapiens // Кот Шрёдингера. - 2015. Вып. 9. - С.41-47.

12. Хаминаева А.А., Симонова Э.Р.. Эстетика в дизайне социальных роботов//Гуманитарная информатика. - 2014. Вып.8. – С.84-92.

13. Beer J.M. et al. Understanding robot acceptance. – Technical Report HFA-TR-1103 Atlanta, GA: Georgia Institute of Technology School of Psychology – Human Factors and Aging Laboratory, 2011.

14. Chaminade T, Hodgins J, Kawato M. Anthropomorphism influences perception of computer-animated characters' actions // Journal Social Cognitive and Affective Neuroscience. 2007 P. 206-216.

**УДК 159.99**

## **ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА ЭМПАТИИ У ПЕДАГОГОВ**

Рзаева Ж.В. старший преподаватель кафедры психологии  
УО «Барановичский государственный университет»,  
г. Брановичи, Республика Беларусь

Лобец Л.С. педагог-психолог ГУО «Социально-педагогический центр  
Ганцевичского района», г. Ганцевичи, Республика Беларусь

Некрута В.А. студент 4-го курса специальности «Практическая  
психология» УО «Барановичский государственный университет»,  
г. Брановичи, Республика Беларусь

**Аннотация.** В данной статье определено понятие эмпатии и выделены ее структурные компоненты. Представлены и описаны результаты исследования эмоционального компонента эмпатии у педагогов, осуществляющих свою профессиональную деятельность в учреждениях образования разного типа.

**Ключевые слова:** эмпатия, компоненты эмпатии, эмоциональный компонент эмпатии, педагоги.

**Abstract.** This article defines the concept of empathy and highlights its structural components. Presented and described the results of the study of the emotional component of empathy in teachers who carry out their professional activities in educational institutions of various types.

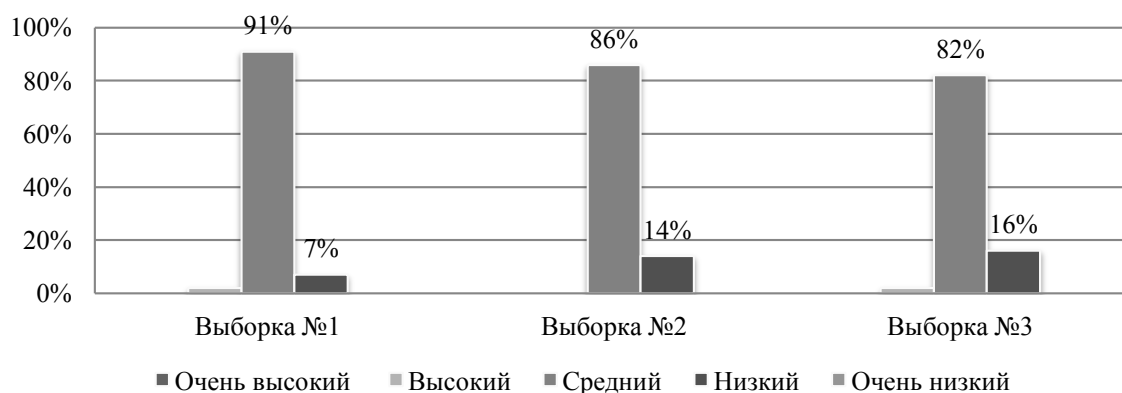
**Keywords:** empathy, empathy components, emotional empathy component, teachers

Эмпатия – это сопереживание, постижение эмоционального состояния, проникновение, «вчувствование» в переживание другого человека. В современной психолого-педагогической литературе эмпатия описывается сложное структурное образование, включающая в себя три компонента: когнитивный, эмоциональный и конативный [1; 2; 6; 7].

Проведенное нами исследование среди педагогов, осуществляющих свою профессиональную деятельность в учреждениях образования разного типа, позволило выявить у них особенности эмоционального компонента эмпатии. Исследование было проведено на базе учреждений образования Брестской области. Общая выборка исследования составила 140 педагогов в возрасте от 23 до 63 лет с разным педагогическим стажем, которые разделились на три по следующим критериям: 1) педагоги, работающие в интегрированных классах; 2) педагоги, работающие в учреждениях специального образования; 3) педагоги общеобразовательных школ и учреждений дошкольного образования.

Для диагностики эмоционального компонента эмпатии нами был использован следующий инструментарий: 1) методика «Экспресс-диагностики уровня эмпатии» И. М. Юсупова; 2) шкала «эмоциональный канал» методики В. В. Бойко; 3) методика «Опросник общих эмпатийных тенденций» А. Меграбяна и Н. Эпштейна; 4) шкала «личной обиды» методики М. Дэвиса [2; 3; 4; 6].

В результате проведенного исследования, с помощью методики «Экспресс-диагностики уровня эмпатии» И. М. Юсупова нами было зафиксировано преобладание среднего уровня эмпатии по всей выборке испытуемых педагогов [5]. Это является свидетельством того, что работников учреждений образования нельзя отнести к числу особо чувствительных. Таким педагогам не чужды эмоциональные проявления, они внимательны в общении, стараются понять больше, чем им сказано словами, предпочитают деликатно не высказывать свою точку зрения, не будучи уверенными, что она будет принята (Рисунок 1).



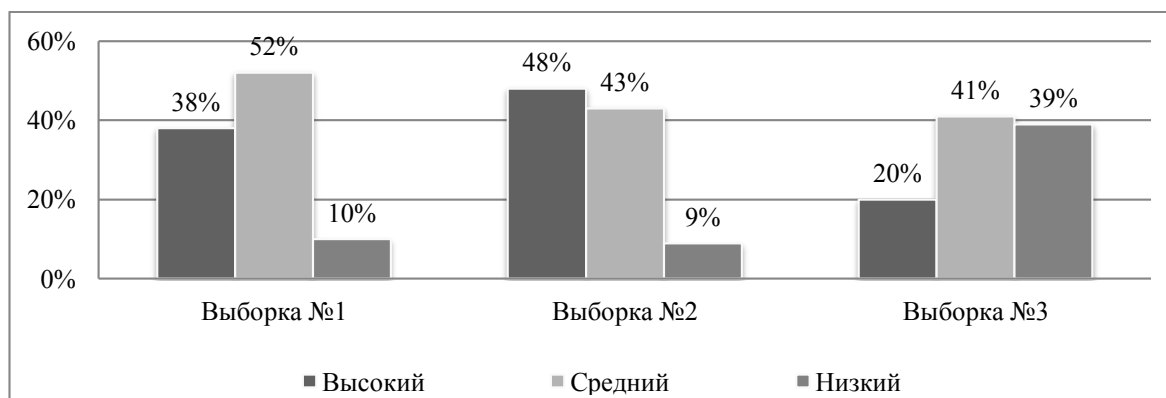
«Выборка 1» — педагоги, работающие в интегрированных классах; «Выборка 2» — педагоги, работающие в учреждениях специального образования; «Выборка 3» — педагоги общеобразовательных школ

Рис. 1. Уровень эмпатии педагогов по всей выборке испытуемых по методике И. М. Юсупова

Очень высокий и очень низкий уровень эмпатии у педагогов нами не был отмечен. А высокий уровень эмпатии продемонстрировали только педагоги, работающие в интегрированных классах и обычных общеобразовательных классах.

Далее следует отметить, что эмоциональный канал эмпатии наиболее развит у педагогов, которые осуществляют свою профессиональную деятельность в учреждениях специального образования (средний балл составил 4,4 из шести возможных), по сравнению с педагогами, работающими в интегрированных классах (средний балл составил 3,9) и педагогами общеобразовательных школ (средний балл составил 3,6). Это свидетельствует о способности педагогов входить в эмоциональный резонанс с окружающими, энергетически подстраиваться к эмпатируемому. Данный канал направлен выполнять роль связующего звена, проводника от субъекта эмпатии к объекту и обратно. Понять внутренний мир другого человека, прогнозировать его поведение возможно лишь при «вхождении» в энергетическое поле партнера согласно автору методики «Ваши эмпатические способности» В.В. Бойко.

Полученные данные по методике общих эмпатийных тенденций А. Меграбяна и Н. Эпштейна указывают на то, что у большинства испытуемых педагогов всей выборки испытуемых преобладает средний уровень эмоциональной эмпатии (Рисунок 2).



«Выборка 1» — педагоги, работающие в интегрированных классах; «Выборка 2» — педагоги, работающие в учреждениях специального образования; «Выборка 3» — педагоги общеобразовательных школ

Рис. 2. Уровень эмпатии педагогов по всей выборке испытуемых по методике А. Меграбяна и Н. Эпштейна

Данные, полученные в результате применения методики «Индекс межличностной реактивности» М. Дэвиса, а в частности шкалы «личная обида» свидетельствуют о преобладании среднего уровня эмоционального компонента эмпатии у педагогов по всей выборке испытуемых. Однако педагоги учреждений специального образования и педагоги, которые работают в интегрированных классах, проявляют большую склонность к переживанию обиды и дискомфорта в ответ на сильное страдание другого человека, в том числе и воспитанника (Таблица 1).

Таблица 1

## Уровень эмпатии педагогов по шкалам методики М. Дэвиса

Шкалы методики	Уровень эмпатии, %														
	Очень низкий			Заниженный			Средний			Высокий			Очень высокий		
	В1	В2	В3	В1	В2	В3	В1	В2	В3	В1	В2	В3	В1	В2	В3
Личная обида	7	0	20	7	19	14	81	76	55	5	0	7	5	0	4

*Примечание:* «В 1» — педагоги, работающие в интегрированных классах; «В 2» — педагоги, работающие в учреждениях специального образования; «В 3» — педагоги общеобразовательных школ

Далее полученные данные по всем используемым методикам были подвергнуты статистической обработке данных. Для этого нами был использован t-критерий Стьюдента для независимых выборок и U-критерий Манна-Уитни. Так, нами было отмечено, что педагоги, которые работают в интегрированных классах и педагоги учреждений специального образования, в большинстве своем способны в должной степени сопереживать и сочувствовать партнерам по взаимодействию, что является средством понимания внутреннего мира партнера, прогнозирования его поведения, входить в эмоциональный резонанс с окружающими, энергетически подстраиваться к эмпатируемому. В ответ на сильные страдания другого человека они испытывают дискомфорт (Таблица 2).

Таблица 2

## Различия показателей эмоционального компонента эмпатии в трех выборках испытуемых педагогов

Выборка	Средние значения	Эмпирическое значение t-критерия Стьюдента для несвязных выборок	Эмпирическое значение U-критерия Манна-Уитни
Шкала «Эмоциональный канал эмпатии» по методике В. В. Бойко			
ПИ-ПС	3,9 — 4,4	t=1,5 (p≤0,05)	U=770 (p≤0,05)
ПИ-ПО	3,9 — 3,6	t=0,9 (p≤0,05)	U=1039 (p≤0,05)
ПС-ПО	4,4 — 3,6	t=2,7* (p≤0,05)	U=841* (p≤0,05)
Общий уровень эмпатии по методике И. М. Юсупова			
ПИ-ПС	47,3 — 46,5	t=0,5 (p≤0,05)	U=878 (p≤0,05)
ПИ-ПО	47,3 — 46,6	t=0,4 (p≤0,05)	U=1174,5 (p≤0,05)
ПС-ПО	46,5 — 46,6	t=0 (p≤0,05)	U=1125 (p≤0,05)
Шкала «Личная обида» по методике М. Дэвиса			
ПИ-ПС	16,5 — 17,0	t=0,6 (p≤0,05)	U=863 (p≤0,05)
ПИ-ПО	16,5 — 14,9	t=1,6 (p≤0,05)	U=909,5** (p≤0,05)
ПС-ПО	17,0 — 14,9	t=2,2** (p≤0,05)	U=871** (p≤0,05)
Шкала «Уровень эмоциональной эмпатии» по методике А. Меграбьяна и Н. Эпштейна			
ПИ-ПС	25,2 — 26,1	t=1 (p≤0,05)	U=775 (p≤0,05)
ПИ-ПО	25,2 — 22,6	t=2,5** (p≤0,05)	U=781* (p≤0,05)
ПС-ПО	26,1 — 22,6	t=3,7* (p≤0,05)	U=703* (p≤0,05)

*Примечание:* «ПИ» — педагоги, работающие в интегрированных классах; «ПС» — педагоги, работающие в учреждениях специального образования; «ПО» — педагоги

общеобразовательных школ; «\*» — статически значимые результаты; «\*\*» — зона неопределенности

Таким образом, вышеизложенные данные могут указывать на то, что взаимодействие с разными категориями обучающихся позволяет педагогу постигать «личностные смыслы» своих воспитанников, а также сопереживать и сочувствовать им в разных учебных и жизненных ситуациях.

### **Список использованных источников и литературы**

1. Гиппенрейтер, Ю. Б. Феномен конгруэнтной эмпатии / Ю. Б. Гиппенрейтер, Т. Д. Карягина, Е. Н. Козлова // Психологическое консультирование и психотерапия: сборник статей / сост. А. Б. Орлов. — М. : Вопросы психологии, 2004. — С. 37—45.

2. Пономарева, М. А. Психологическая диагностика личности: теория и практика / М. А. Пономарева. — Минск: Изд-во Гревцова, 2008. — 240 с.

3. Пономарева, М. А. Развитие эмпатии в раннем юношеском возрасте в процессе изучения художественной литературы: дис...канд. психол. наук: 19.00.07 / М. А. Пономарева. — Минск, 2003. — 172 л.

4. Пономарева, М. А. Эмпатия : теория, диагностика, развитие : монография / М. А. Пономарева. — Минск : Бестпринт, 2006. — 76 с.

5. Рзаева, Ж. В. Особенности эмпатии у педагогов / Ж. В. Рзаева, Л. С. Лобец // Современные проблемы формирования и укрепления здоровья. Здоровье — 2017: сборник научных статей / редкол.: В. В. Климук (гл. ред.), И. А. Ножка (отв. ред.) [и др.]. — Барановичи: БарГУ, 2017. — С. 157–162.

6. Рзаева, Ж. В. Развитие эмпатии у студентов педагогических специальностей: учеб.-метод. пособие / Ж. В. Рзаева. — Барановичи : РИО БарГУ, 2010. — 90 с.

7. Яценко, Т. Е. Виктимология образования: в помощь практическому психологу: практ. пособие для студентов психол. специальностей / Т. Е. Яценко, Ж. В. Рзаева. — Барановичи: РИО БарГУ, 2014. — 363 с.

**УДК 159.99**

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ТРУДОВОЙ МОТИВАЦИИ РАБОТНИКОВ СФЕРЫ ПРОМЫШЛЕННОСТИ**

Кишея И.Л., старший преподаватель кафедры психологии, магистр  
психологических наук, исследователь

Грушевич Н.Н., студент 5 курса, Барановичский государственный  
университет, г. Барановичи, Беларусь

**Аннотация.** В статье изложены материалы исследования трудовой мотивации работников строительного предприятия. Представлены эмпирические результаты выраженности внутренних и внешних мотивов в структуре мотивации работников. Результаты исследования являются вкладом



в организацию и совершенствование систем мотивации труда в современных организациях.

**Ключевые слова:** внешняя и внутренняя мотивация, мотивация, мотивационные комплексы, профессиональная деятельность, трудовая мотивация, удовлетворенность трудом.

**Annotation.** The article presents materials for the study of labor motivation of employees of a construction company. Presents empirical results of intensity of internal and external motives in the structure of motivation of employees. The results of the study are a contribution to the organization and improvement of labor motivation systems in modern organizations.

**Key words:** external and internal motivation, motivation, motivation complexes, professional activity, labor motivation, job satisfaction.

Проблема мотивов и мотивации поведения и деятельности является одной из самых главных в психологии. Мотивацию можно определить как совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его начало, направленность и активность [2]. С позиций управления людьми важным для изучения является воздействие мотивации на трудовое поведение индивидов, которое выражается в том, как работник понимает действительность, каким образом он определяет свое место в организации, что он считает наиболее значимым для себя. В словаре терминов современного предпринимательства мотивация труда определяется как внутренние стимулы отдельного человека или группы людей к трудовой деятельности [3]. Следовательно, мотивация – одна из основных функций управления, и именно с ее помощью оказывается воздействие на персонал организации. Мотивация важна как для работника, так и для руководителей, желающих добиться от команды наилучшего результата. Таким образом, целью исследования является выявление особенностей трудовой мотивации работников сферы промышленности.

Следует также отметить неразрывную связь мотивации и удовлетворенности трудом. Мотивация и удовлетворенность работника – две стороны одного объективного процесса – работы. Схематически это может быть выражено следующим образом: мотивация → работа → удовлетворенность. Если мотивация является объяснением и обоснованием трудового поведения, то удовлетворенность – признанием и согласием с ним [1]. Следовательно, исследование особенностей профессиональной мотивации позволяет выстроить определенные условия для удовлетворения трудом, профессиональной деятельностью в целом, что оказывает влияние на успешность и прибыльность предприятия в целом.

В связи с выше обозначенным, целью данного исследования выступило изучение психологических особенностей трудовой мотивации работников, задействованных в сфере промышленности. Частными задачами выступало: изучение соотношения внутренней мотивации, а также внешней положительной и внешней отрицательной мотивации, связанной с трудовой деятельностью.

В проведенном нами исследовании использовалась методика «Мотивация профессиональной деятельности» (К. Замфир). «Методика применяется для диагностики мотивации профессиональной деятельности. В основу положена концепция о внутренней и внешней мотивации: внутренняя – когда для личности имеет значение деятельность сама по себе внешняя – если в основе мотивации профессиональной деятельности лежит стремление к удовлетворению иных потребностей, внешних по отношению к содержанию самой деятельности (мотивы социального престижа, зарплаты и т.д.). Сами внешние мотивы дифференцируются на внешние положительные и внешние отрицательные. Внешние положительные мотивы более эффективны и более желательны со всех точек зрения, чем внешние отрицательные мотивы» [4].

Выборку исследования составили 112 человек – работники ОАО «Красносельскстройматериалы». ОАО «Красносельскстройматериалы» является крупнейшим производителем строительных материалов в Республике Беларусь. Предприятие функционирует с 1914 года. Деятельность общественных организаций предприятия направлена на представительство и защиту социально-экономических прав и профессиональных интересов работников, организацию и проведение общественного контроля в области охраны труда, организацию общественной жизни предприятия, досуга и работы по оздоровлению, работу с молодежью, создание широких возможностей для свободного развития личности, удовлетворения потребностей и улучшения качества жизни работников, осуществление благотворительной и гуманитарной деятельности, оказание всесторонней помощи, нуждающимся женщинам, семьям и детям работников, что соответствует условиям, оказывающим влияние на мотивации профессиональной деятельности.

Рассмотрим и проанализируем результаты, полученные в результате проведения эмпирического исследования, по выявлению психологических особенностей трудовой мотивации работников сфере промышленности.

Данные, полученные в ходе диагностики, позволили определить личностные мотивационные комплексы респондентов. Так, у 31,3 % респондентов преобладает наилучший, оптимальный мотивационный комплекс –  $ВМ > ВПМ > ВОМ$ , где внутренняя мотивация преобладает над внешней положительной, а внешняя отрицательная имеет наименьшее значение. Такие сотрудники при выполнении профессиональных обязанностей руководствуются внутренними мотивами (собственным желанием, целями, стремлениями), внешние стимулы (как положительные, так и отрицательные) для них второстепенны. Специалисты проявляют самостоятельность, профессионализм и направленность на результат. Также оптимальный мотивационный комплекс прослеживается у 6,3 % специалистов предприятия –  $ВМ = ВПМ > ВОМ$ , где преобладающая внутренняя мотивация равна внешней положительной, а внешняя отрицательная имеет самое малое значение. Следовательно, для респондентов важное значение имеет положительная внешняя мотивация (основанная на положительных стимулах: премирование, благодарность руководителя и др.). Внутренняя мотивация является ведущей еще у 20,5 % сотрудников, однако, здесь внешняя отрицательная мотивация преобладает на

внутренней положительной ( $ВМ > ВОМ > ВПМ$ ), что говорит о значимости различного рода наказаний в профессиональной деятельности (выговор, лишение премии и др.).

Важно отметить, что наблюдаются из числа респондентов и те, которые отмечают главенствующее место внешней отрицательной мотивации в профессиональной деятельности:  $ВОМ > ВПМ > ВМ$  (8,0%),  $ВОМ > ВМ > ВПМ$  (7,1 %) – это наихудшие мотивационные комплексы, где в целом внешняя мотивация преобладает над внутренней. Работники данной группы склонны выполнять свои профессиональные обязанности из-за страха быть уволенными, лишиться премии и др., в профессиональных ошибках склонны винить окружающих (руководитель, коллеги), возможна низкая самооценка, неуверенность в себе как профессионале. У 12,5 % респондентов наблюдается равное значение внутренней мотивации и внешней отрицательной, а внешняя положительная имеет наименьшее значение ( $ВМ = ВОМ > ВПМ$ ), что говорит о неудовлетворенности профессией, сотрудниками данной группы движут отрицательные внутренние мотивы; 3,6 % специалистов отмечают значимость внешней мотивации (как положительной, так и отрицательной) –  $ВПМ = ВОМ > ВМ$ , следовательно, здесь речь идет о недостаточном развитии внутренних, личностных мотивов в принятии профессиональных решений, ориентация на внешние стимулы условий труда.

Таким образом, в целом, можно заключить, что среди специалистов предприятия, принявших участие в исследовании, преобладающее большинство руководствуются внутренней мотивацией (74 %), у 26 % исследуемых преобладает внешняя мотивация. Следовательно, организованные на предприятии условия являются недостаточными для формирования у сотрудников внутренней трудовой мотивации и требуют реорганизации.

В целом, данные, полученные в ходе исследования, а также результаты и соответствующие выводы, могут быть полезны в работе специалистов по организации и совершенствованию систем мотивации труда в современных организациях, стать основой разработки программ по повышению уровня удовлетворенности трудом, направленности на положительную мотивацию труда.

#### **Список используемых источников и литературы**

1. Дуракова, И.Б. Управление персоналом / И.Б. Дуракова. – М. : ИНФРА-М, 2009. – 569 с.
2. Немов, Р.С. Психология / Р.С. Немов. – том 1. – М.: Юрайт, 2014. – 239 с.
3. Словарь терминов современного предпринимательства / под ред. С.Н. Белухиной, В.В. Морковкина, З. П. Поповой [и др.]. – М. : АСТ: Астрель, 2005. – 415 с.
4. Сборник психологических тестов. Часть III: Пособие / Сост. Е.Е. Миронова – Мн. : Женский институт ЭНВИЛА, 2006 – 120 с.

УДК 159.5

## ПСИХОСЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ О ХОЛОКОСТЕ

Шулева Е.И., кандидат педагогических наук  
доцент кафедры психологии Института гуманитарного образования  
ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

Алькудси Бакр Мамун, Сирия  
студент кафедры языкознания и литературоведения Института  
гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова»,  
г. Магнитогорск, РФ

Валиева Ю.Р. , студент кафедры психологии  
Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И.  
Носова», г. Магнитогорск, РФ

**Аннотация.** Проблема исторической памяти является междисциплинарной. В современной психологии она в большей степени разрабатывается в социальной психологии. Авторы статьи предприняли попытку проведения исследования с применением современных возможностей психосемантики и психолингвистики. В статье представлены результаты эмпирического исследования содержания представлений современных студентов о Холокосте. В исследовании приняло участие 40 студентов в возрасте 18 – 20 лет. В ходе работы были использованы следующие методы сбора и обработки эмпирических данных: метод ассоциаций, контент-анализ, анализ с применением компьютерных программ SimWordSorter и VAAl-mini, кластерный анализ. Результаты исследования показали, что в представлении студентов Холокост является сложным социально-психологическим феноменом.

**Ключевые слова:** психосемантика, историческая память, контент-анализ, студенты

**Abstract.** The problem of historical memory is interdisciplinary. In modern psychology, it is more developed in social psychology. The authors of the article made an attempt to conduct a study using modern possibilities of psychosemantics and psycholinguistics. The article presents the results of an empirical study of the content of modern students' ideas about the Holocaust. The study involved 40 students aged 18-20 years. In the course of work were used following methods of collecting and processing empirical data: the method of Association, content analysis, analysis using computer programs SimWordSorter and VAAl-mini, cluster analysis. The results of the study showed that the Holocaust is a complex socio-psychological phenomenon in the view of students.

**Key words:** psychosemantics, historical memory, content analysis, students

Проблема исторической памяти, памяти о Холокосте в современной науке не теряет своей актуальности. Исследователи обращают внимание на сохранение достоверности и объективности исторических фактов и их трактовки. Приоритет в данной области исследования, безусловно, принадлежит историкам.

Однако проблема памяти о Холокосте может быть исследована с позиции психологии, поскольку историческая память является видом коллективной памяти и складывается из субъективных представлений людей о том или ином историческом событии. Представление в психологии это «образ ранее воспринятого предмета или явления (представление памяти, воспоминание), а также образ, созданный продуктивным воображением» [1, с. 365].

Цель работы – исследование содержания представлений современных студентов о Холокосте.

В исследовании были использованы следующие методы [5;6;7]: метод ассоциаций, контент-анализ, анализ с применением компьютерных программ SimWordSorter и VAAI-mini, кластерный анализ.

Выборка включила 40 студентов кафедр лингвистики, педагогики и психологии очного отделения института гуманитарного образования МГТУ им. Г.И. Носова. Возраст респондентов 18 – 20 лет.

Исследование проходило в 3 этапа. На первом этапе было проведено эмпирическое исследование. В ходе исследования испытуемым было предложено подобрать до 7-ми ассоциаций к слову «Холокост». На втором этапе полученные данные были подвергнуты контент-анализу с применением компьютерной программы SimWordSorter, а также проведен кластерный анализ. На третьем этапе результаты эмпирического исследования были подвергнуты фоносемантическому анализу с применением компьютерной программы VAAI-mini.

Результаты контент-анализа показали, что в целом, с повторениями и словоформами испытуемые использовали 284 слова. Общее количество оригинальных слов 106.

В таблице 1 представлены результаты общего статистического анализа всего эмпирического материала.

Таблица 1

Результаты статистического анализа

Объект исследования		Показатель	Холокост	
			количество, n	доля в общем объеме, %
Весь объем ответов респондентов	1	Общее количество слов (с повторами и словоформами)	284	100.00
	2	Количество слов (без повторов)	106	37.32

Полученные данные также были подвергнуты контент-анализу, объектом исследования которого стали все слова написанные респондентами.

Количественные результаты контент-анализа эмпирических данных представлены ниже в таблице 2.

Таблица 2

Результаты контент-анализа

№	Количество слов, n	Частота повтора слова, n	Частота повтора слова, %
1	1	23	8.10
2	1	19	6.69
3	1	16	5.63
4	1	12	4.23
5	1	10	3.52
6	2	8	5.64
7	3	7	7.38
8	3	6	6.33
9	1	5	1.76
10	2	4	2.82
11	9	3	14.40
12	16	2	11.2
13	72	1	25.20

Анализ показал, что совокупность объема повторяющихся (от 23 до 2 раз) слов составляет 74,8 %. Полученные результаты указывают на то, что слово «холокост» в представлении студентов имеет больше общих значений, чем единичных. Только 25, 2 % студентов написали слова имеющие единичные характеристики исследуемого феномена.

Результаты анализа 20 наиболее часто употребляемых студентами слов представлены в таблице 3.

Таблица 3

Семантические единицы, выделенные на основе контент-анализа (max частота)

Объект исследования	№	Слово	Частота повтора слова, n
Весь объем ответов респондентов	1	евреи	23
	2	смерть	19
	3	война	16
	4	убийство	12
	5	страх	10
	6	жестокость	8
	7	истребление	8
	8	геноцид	7
	9	жертва	7
	10	уничтожение	7
	11	Гитлер	6
	12	ужас	6
	13	болезнь	5
	14	немец	5
	15	боль	4
	16	голод	4
	17	Германия	3
	18	огонь	3
	19	кровь	3
	20	лагерь	3

По частоте употребления преобладают слова «евреи», «убийства», «смерть», «убийство», «страх», что указывает на крайне негативную оценку представлений студентов о Холокосте. Семантический анализ наиболее повторяемых смысловых единиц раскрывает общность представлений современных студентов о Холокосте. Необходимо отметить, что они в первую очередь обусловлены историческими событиями Второй мировой войны («Германия», «Гитлер», «фашизм» и др.).

Основной спектр эмоций: гнев, ненависть, агрессии, злость, ужас, паника беззащитность безысходность, жалость, обида, грустно. Трудно не заметить полярность эмоционального фона. Он отражает эмоциональные характеристики двух сторон: агрессора и жертвы.

Таким образом, представления студентов о Холокосте – это не только знание исторических событий, но и сложное эмоциональное отношение к ним.

В ходе исследования был проведен кластерный анализ. В результате было выделено 3 основных кластера: «Исторические события»; «Насилие и агрессия»; «Психофизиологический».

Полученные данные дополнили сделанные ранее выводы о том, что представления студентов, основанные на фактическом историческом материале, имеют яркий эмоциональный фон, а также динамичны, то есть они содержат контекст движения участников событий, их направленность и развитие.

На втором этапе исследования был проведен фоносемантический анализ слова «холокост» с применением компьютерной программы VAAI mini. Программа позволяет провести анализ эмоциональной оценки восприятия отдельного слова или текста, а также оценивать неосознаваемое эмоциональное воздействие фонетической структуры слов на подсознание человека. Результаты анализа представлены на рисунке 1.

Слово «холокост», отмечают авторы Словарь новых иностранных слов [3], происходит от английского слова «holocaust», заимствованное из латинской Библии. Происходит из древнегреческого «όλοκαύστος» – «всесожжение», а также библейских форм «όλόκαυ(σ)τος», «όλόκαυ(σ)τον» – «сжигаемый целиком»; «всесожжение, жертва всесожжения»; «όλοκαύτωμα» – «жертва всесожжения»; «όλοκαύτωσις» – «принесение жертвы всесожжения».

Результаты фоносемантического анализа показали, что слово «холокост» воспринимается как нечто плохое, отталкивающее, страшное, шероховатое, угловатое, темное, низменное, грубое, мужественное, тихое, медленное, пассивное, тусклое и печальное. Цветовая ассоциация слова – желтый цвет. Для цветовой интерпретации результатов была использована трактовка цвета предложенная М. Люшером [4].

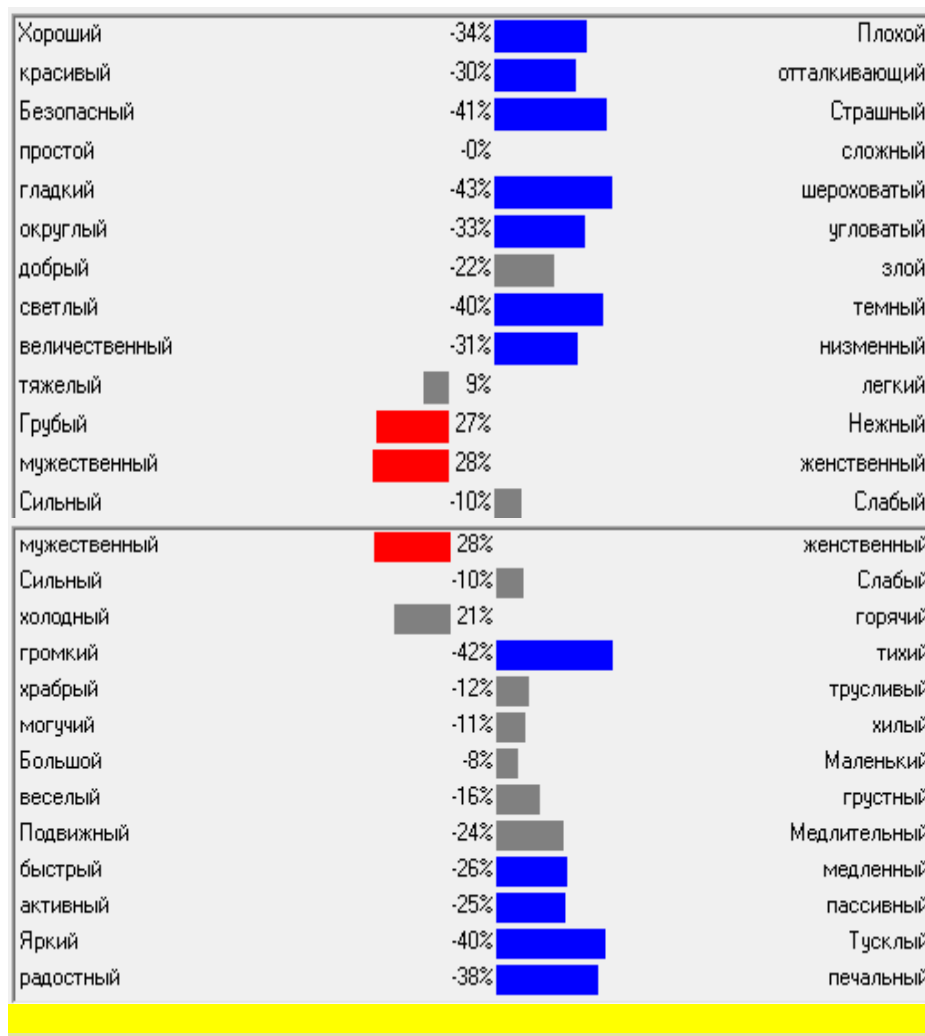


Рис. 1. Фоносемантическая оценка ассоциаций студентов, вызванных словом «Холокост» с применением компьютерной программы VAAI mini (В.И. Шлак, 2001)

Желтый цвет по М. Люшеру символизирует потребность в перспективе, надеждах на лучшее, мечтах. Он отражает движение вперед, к новому, современному, развивающемуся и неоформленному. Доминирующий желтый цвет указывает на стремление к освобождению и надежду на большее счастье, а также предполагает конфликт, ликвидация которого желанна.

Результаты проведенного анализа раскрывают сложное эмоциональное восприятие слова «Холокост». С одной стороны это страх и мужественная жертвенность, а с другой – надежда и устремленность в будущее.

В ходе исследования, полученные эмпирические данные были объединены и подвергнуты фоносемантическому анализу. Результаты представлены на рисунке 2.



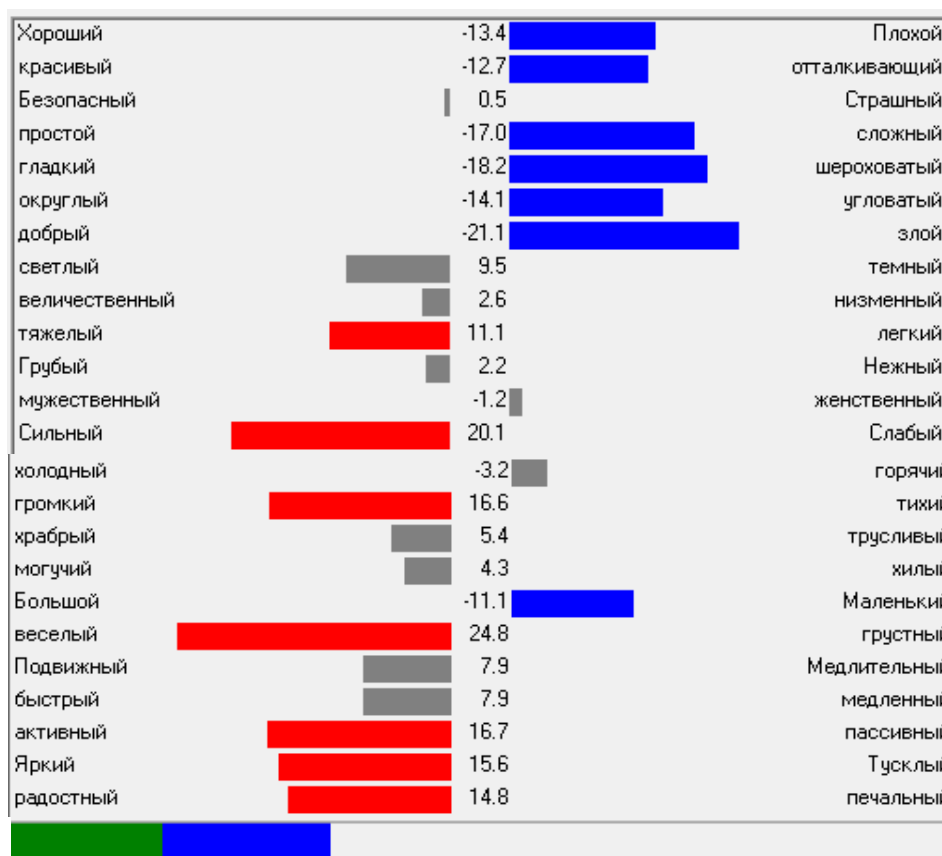


Рис. 2. Фоносемантическая оценка понятия «Холокост» с применением компьютерной программы VAAI mini (В.И. Шлак, 2001)

Фоносемантический анализ позволил выделить 14 определений значения которых заставили задуматься. 8 определений имели отрицательные значения: «плохой», «отталкивающий», «сложный», «шероховатый», «угловатый», «злой», «тяжелый», «маленький». 4 определения: «сильный», «громкий», «активный», «яркий» – также вписываются в характеристики исследуемого феномена. Однако характеристики «веселый» и «радостный» появились совершенно неожиданно, неуместно и даже шокирующее. Но только на первый взгляд.

Во-первых следует учитывать изначальную семантику слова «холокост» связанную с жертвенностью ради счастья других.

Во-вторых получение знаний о событиях холокоста и осознание всего произошедшего настолько чудовищны для нормального человека, что начинают включаться механизмы психологической защиты, одним из которых является юмор и смех. Это очень тонко отметил в своей работе М. Дорфман [2].

В-третьих – анализ ассоциации студентов показал, что при безусловном преобладании трагического контекста события, в представлениях молодежи нашлось место и таким словам-ассоциациям, как: «объединение», «спасение», «свобода», «песня».

Цветовая ассоциация – зеленый и синий. Зеленый цвет обращает на себя внимание, ведь он стоит на первом месте. По мнению М. Люшера зеленый цвет символизируют психологическую потребность в самоутверждении. Он характеризует гибкость волевых проявлений в сложных условиях деятельности, чем обеспечивается поддержание работоспособности. Это контрольный цвет

для определения психологического состояния напряжения. Напряжение психологически выражается как напряжение воли – это выражение упорства, твердости, жесткости, решительности и прежде всего, наступательности по отношению ко всем изменениям. Поэтому он представляет собой постоянство, как в самосознании, в качестве принципа представляющего, оценивающего, так и во всех формах самоутверждения и обладания. Зеленый цвет, как напряжение, накапливает возбуждения и в результате этого создает ощущение в сопротивлении.

Зеленый цвет символизирует напряжение – это дамба, сдерживающая соблазны внешних раздражителей, которым противостоит человек. Это усиливает чувство гордости, сознания превосходства над другими людьми своей силы, способности контролировать события, управлять ими или направлять их. Создание такой дамбы и подавление внешних раздражителей выражается в том, что человек стремится установить «контроль» над своей жизнью во многих формах и на различных уровнях.

«Зеленое» поведение может выразиться также и в желании долго жить или лучше, то есть может выразиться в реформаторстве. Избранный зеленый цвет, отличается чаще всего тем, что он обязательно желает провести свои взгляды в жизнь, – часто оправдывая себя тем, что он защищает принципы. Зеленый указывает утрату собственной силы к сопротивлению и терпение, и даже страх перед собственным бессилием и перед тем, что это ведет к компенсационному переключению вины на других и к презрению к ним – это напрямую связано со смысловой нагрузкой, написанных студентами слов-ассоциаций. Неприятие зеленого цвета часто компенсируется синим цветом, (который стоит на втором месте), потому что он должен внести успокоение и разрядку.

Синий цвет представляет собой свободу от раздражения, покой. Когда организм человека настраивается на падающий режим и отдых. Повышается чувствительность и готовность воспринимать болезненные ощущения. Синий цвет – это, как и каждый из четырех основных цветов, цветовое выражение биологической потребности: физиологически – это покой, психологически – это удовлетворение. Удовлетворение – это период, когда наступает мир и умиротворение. Тот, кто находится в таком уравновешенном гармоничном состоянии, без напряжений, находится в безопасности.

В нашем исследовании синий цвет указывает на единение, тесную связь с историческими событиями. В состоянии единения люди ощущают особую чувствительность к изменениям. Говорят, что «синий цвет – это цвет преданности», но человек всегда может быть уязвимым, доверившись своим союзникам, поэтому синий цвет зависит от глубины чувств к окружающим. Синий – это отражение умиротворенной чувствительности и поэтому он связан со способностью к сопереживанию, эстетическим наблюдениям и философским размышлениям.

Холокост в представлении студентов не только события связанные с сожжением людей, их массовым уничтожением, но символ объединения людей в борьбе со злом.

Результаты исследования показали, что Холокост в представлении студентов является сложным социально-психологическим феноменом. Ответы на основные вопросы человечества: как и почему данный феномен существует в человеческом обществе? – остается открытым.

Между тем, постепенно развивающиеся отрасли психологии, в частности социальная психология, изучающая закономерности поведения и деятельности людей, обусловленных их социальным взаимодействием и этнопсихология, предметом которой являются этнические особенности психики людей, национальный характер, закономерности формирования национального самосознания и этнических стереотипов, могли бы внести свой вклад в поиск ответов на поставленные вопросы.

### **Список использованных источников и литературы**

1. Большой психологический словарь / Под ред.: Б.Г. Мещеряков и В.П. Зинченко. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. – 632 с.
2. Дорфман Михаэль Холокост – это смешно? / М. Дорфман // КЛИО. – 2006. – 4(35). – С. 101 – 113. [Электронный ресурс]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=11693479> (дата обращения: 16.10.2018).
3. Комлев Н.Г. Словарь новых иностранных слов / Н.Г. Комлев. – М.: МГУ, 1995. – 143 с.
4. Люшер М. Цветовой тест [Электронный ресурс] / <https://psyfactor.org/lib/lusher.htm> (дата обращения: 16.10.2018).
5. Шулева Е.И. Фоносемантический анализ образа мира старших подростков // Интернет-журнал «Мир науки», 2018 №5, <https://mir-nauki.com/PDF/18PSMN518.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.
6. Shuleva E.I. Psycho-semantic analysis of individual structure of adolescent's world image SHS Web of Conferences. 2018. T. 50. С. 01168.
7. Шулева Е.И. Психолингвистический подход к исследованию образа мира подростка В книге: Актуальные проблемы современной науки, техники и образования Тезисы докладов 76-й международной научно-технической конференции. 2018. С. 332-333.

## Раздел 2 ПСИХОЛОГИЯ ОТНОШЕНИЙ В УСЛОВИЯХ ТРАНЗИТИВНОСТИ

УДК 159.99

### СКЛОННОСТЬ К ВИКТИМНОМУ ПОВЕДЕНИЮ ПОДРОСТКОВ ИЗ ГОРОДСКОЙ И СЕЛЬСКОЙ МЕСТНОСТИ<sup>1</sup>

Яценко Т. Е., кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии УО «Барановичский государственный университет», г. Барановичи, Республика Беларусь

**Аннотация.** В статье актуализируется проблема виктимного поведения подростков как разновидности девиантного поведения. Приводятся характеристики виктимной личности, дефициция и виды виктимного поведения в русле субъектно-средового подхода. Представлены результаты эмпирического исследования склонности к виктимному поведению девочек и мальчиков из городской и сельской местности.

**Ключевые слова:** виктимность, виктимное поведение, подростки.

**Abstract.** The article actualizes the problem of victim behavior of adolescents as a type of deviant behavior. The characteristics of the victim personality, deficiency and types of victim behavior in the course of the subject-environmental approach are given. The results of an empirical study of the propensity to victim behavior of girls and boys from urban and rural areas are presented.

**Key words:** victimnost, victim behavior, adolescents.

Актуальной социально-психологической и педагогической проблемой современности выступает проблема девиантного поведения подростков.

В настоящее время все больше обращают на себя внимание тревожные тенденции в развитии деструктивного поведения подростков:

– модификация видов деструктивного поведения (агрессивное и жестокое поведение принимает форму киберагрессии [6], виктимизирующего поведения и буллингового поведения как разновидности последнего);

– появление новых измерений деструктивного поведения, длительное время не становившихся объектом научного анализа и относимых к социально приемлемому поведению вследствие недостаточной изученности их разрушительных последствий, как для самой личности, так и для общества (ролевое виктимное поведение, т.е. позиционирование себя как жертвы в повседневных межличностных отношениях, инструментального и не инструментального типа).

---

<sup>1</sup> Исследование выполнено при финансовой поддержке в рамках международного проекта БРФФИ-РФФИ «Психологическое сопровождение виктимной личности в подростковом и юношеском возрасте: система психологической диагностики и коррекции», БРФФИ: № Г18Р-298; РФФИ: проект № 18-513-00010

Таким образом, очевидна необходимость более детального эмпирического исследования деструктивного поведения обучающихся, разновидностью которого, все больше привлекающей внимание психологов и филологов [2; 3], педагогов и социологов выступает виктимное поведение.

В русле субъектно-средового подхода ролевое виктимное поведение подростков определяется нами как исполнение подростками в межличностном взаимодействии роли жертвы, для которой характерно неэффективное сопротивление нарушению границ своего психологического пространства и уклонение от позиции субъекта жизнедеятельности, обуславливающее их психологическую виктимизацию и ревиктимизацию [9; 10].

Виктимные подростки неспособны развивать психологическое пространство личности, испытывают трудности самоопределения вследствие некритичного и ситуативного следования воле и интересам других людей, утраты доверия к себе. Они обладают деформированными личностными границами, что выражается в неумении отказывать, делать выбор, проявлять избирательность в межличностных отношениях, отстаивать свои интересы, некритичном принятии негативных оценок своей личности, отрицании своих желаний и потребностей, не соответствующих ожиданиям других людей, и собственной значимости. У них не выражено стремление к самодетерминации: они безынициативны в изменении своей жизни, принимают созерцательную и реактивную позицию, имеют низкий уровень осознания себя как причины возможных изменений своей жизни, склонны делегировать контроль над своей жизнью социальному окружению. Виктимных подростков отличает дефицит проявления субъектных качеств (социальной активности, ответственности, автономности, самостоятельности), узость областей самопредъявления. В учебном коллективе, представленном виктимными подростками, выражены психологические барьеры к освоению новых технологий и учебная тревога, снижающие эффективность группового обучения, а также страх самовыражения, блокирующий творческую активность [10]. Одним из эффективных средств профилактики виктимного поведения, по мнению М.В. Мусийчук выступает черный юмор [1].

Виктимное поведение препятствует успешному прохождению обучающимися подросткового кризиса. У виктимных подростков вместо чувства взрослости формируются инфантилизм, потребность в построении симбиотических отношений со взрослыми и сверстниками вместо потребности в автономии [9], предрасположенность к нарушению пищевого поведения, трудности в формировании временной перспективы, социальной и личностной идентичности [7; 8].

Виктимные подростки могут проявлять инструментальное и не инструментальное виктимное поведение. *Не инструментальное виктимное поведение* – это поведение по типу жертвы, являющееся выражением виктимного потенциала личности вследствие отсутствия успешного опыта суверенного поведения и не связываемое личностью с возможностью получения выгоды от его демонстрации. *Инструментальное виктимное поведение* характеризуется стремлением личности к получению выгоды от

исполнения роли реальной/мнимой жертвы, сопровождается психологическим сопротивлением научению суверенному поведению. Инструментальное виктимное поведение сопряжено с нарушением границ психологического пространства других людей посредством манипуляции, осуществляемой, в том числе, за счёт применения агрессивных способов стимулирования у них чувства вины [9].

С целью выявления сходства и различий в склонности к ролевому виктимному поведению нами было проведено исследование с применением методики «Тип ролевой виктимности» (М.А. Одинцова, Н.П. Радчикова). Выборку исследования составили 200 учащихся в возрасте 12 – 15 лет. Из них 100 учащихся, проживающих в сельской местности (50 девочек и 50 мальчиков), и 100 учащихся, являющихся жителями сельской местности (50 девочек и 50 мальчиков). Определение различий в выраженности виктимности осуществлялось посредством вычисления критерия различий Стьюдента.

Выявлены статистически значимые различия в уровне видов ролевой виктимности мальчиков и девочек, проживающих в сельской местности.

У мальчиков из сельской местности, по сравнению с городскими сверстниками, выражена в большей степени:

– аутовиктимность ( $t=6,01$ ,  $p=0,00$ ), то есть склонность к исполнению игровой роли жертвы. Мальчики из сельской местности в большей степени, чем городские мальчики, ориентированы на манипуляцию другими людьми, указывая на свою беспомощность, намеренно демонстрируя свой инфантилизм, жалуясь на своё бедственное положение, наряду с общительностью, умением расположить к себе, уступчивостью, покорностью, низкой активностью, угодливостью и зависимостью. Согласно Н.Ю. Чернобровкиной, жизненные предназначения аутовиктимной личности характеризуются эгоистической направленностью [5];

– гипервиктимность ( $t=2,23$ ,  $p=0,03$ ), то есть склонность к принятию позиции и статуса жертвы, проявляющаяся в чрезмерном проявлении пессимизма, демонстрации астенических эмоций (печаль, обида, гнев), неудовлетворённости жизнью, постоянных жалобах, обвинениях других людей в своих неудачах наряду с самообвинениями. Мальчики из сельской местности чаще, чем городские сверстники, воспринимают мир как несправедливый, ощущают себя неудачниками, аутсайдерами, эгоистично концентрируются на своих негативных переживаниях, считают себя жертвами обстоятельств или действий других людей.

То есть подростки мужского пола, проживающие в сельской местности склонны к проявлению инструментального виктимного поведения больше, чем мальчики, проживающие в городе. Мальчики-подростки из сельской местности осознают выгоду от жертвенной позиции в межличностных отношениях, обладают более выраженными рентными установками на виктимное поведение, ориентированы на нарушение личностных границ других людей либо посредством манипуляции (намеренное проявление доброжелательности, угодливости, уступчивости, ведомости с целью получения выгоды), либо посредством агрессивного требования помощи, снисхождения, уступок,

используя приемы, стимулирующие чувство вины и стыда у других людей. На наш взгляд, это сопряжено с тем, что мальчики, проживающие в сельской местности ощущают себя более ущемленными в возможностях для академического, личностного и социально-культурного саморазвития, по сравнению со сверстниками из городской местности. Вследствие этого мир может восприниматься ими как несправедливый, социальная среда как враждебно настроенная.

В частности, исследования А.А. Хван показали, что сельские подростки существенно превосходят городских подростков по уровню враждебности и агрессии [4]. Таким образом, мальчики в большей степени, чем городские сверстники, предрасположены к формированию паттернов агрессивного и манипулятивного виктимного поведения.

По уровню выраженности аутовиктимности девочки из сельской местности также превосходят девочек, проживающих в городе ( $t=6,26$ ,  $p=0,00$ ).

Показатели виктимности (склонности к исполнению социальной роли жертвы) выше у мальчиков ( $t=2,68$ ,  $p=0,01$ ) и девочек ( $t=3,13$ ,  $p=0,003$ ) подросткового возраста из городской местности. Городские подростки чаще склонны к исполнению социальной роли жертвы, чем сельские сверстники. То есть чаще переживают социальную изоляцию, могут иметь стигму, навязанную микросоциумом (неудачник, «маменькин сынок», белая ворона), игнорирование и отвержение. На наш взгляд, это сопряжено со спецификой построения отношений в сельской местности (более доверительные, родственные в силу небольшой географической удаленности и немногочисленности населенных пунктов) и городе (высокая динамичность жизни, конкурентность, перфекционистский стиль жизни).

Уровень гипервиктимности девочек из городской и сельской местности статистически значимо не отличается ( $t=1,85$ ,  $p=0,07$ ). Хотя имеет место тенденция к различиям, то есть большая предрасположенность к превышению уровня склонности к принятию позиции и статуса жертвы девочками из сельской местностями, чем девочками из города.

Таким образом, девочки и мальчики подросткового возраста в большей степени, чем подростки из города, предрасположены к освоению модели инструментального виктимного поведения. В свою очередь городские подростки больше подвержены виктимизирующим (отвержение, принижение, игнорирование, принуждение) воздействия, чем сельские подростки, и соответственно у них с большей вероятностью формируется склонность к неинструментальному виктимному поведению.

#### **Список использованных источников и литературы**

1. Мусийчук, М.В. Когнитивно-аффективные основания черного юмора как эффективная профилактика кризисных состояний // Академический журнал Западной Сибири. 2014. Т. 10. № 1 (50). С. 30-37.

2. Петров, В.Б., Мусийчук, М.В. Репрезентация эмоциональных состояний в литературном дискурсе: морфология страха в повести Л. Андреева «Жизнь Василия Фивейского» // Общество: социология, психология, педагогика. 2018. № 7 (51). С. 51-56.

3. Петров, В.Б., Мусийчук, М.В. Психология страха, или человек перед лицом смерти в повести Л. Андреева «Рассказ о семи повешенных» // Общество: социология, психология, педагогика. 2017. № 11. С. 75-84.

4. Хван, А.А. Особенности личности городских и сельских подростков в контексте психологического здоровья / А.А. Хван // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2015. – № 2. – С. 182 – 189.

5. Чернобровкина, Н. Ю. Особенности ценностно–смысловой сферы личности разного виктимного типа : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Н. Ю. Чернобровкина ; ун–т Российской академии образования. – М., 2013. – 24 с.

6. Чусавитина, Г.Н., Мусийчук, М.В. Педагогические аспекты проблемы противодействия угрозам в сети интернет // Мир науки. 2017. Т. 5. № 6. С. 58.

7. Яценко, Т. Е. Становление личностной и социальной идентичности виктимных юношей и девушек в контексте профессионального воспитания в высшей школе / Т. Е. Яценко, О. А. Анисимова // Проблемы и тенденции качества образования в системе национальной безопасности : материалы II Междунар. науч.-практ. конф. в дистанционной форме (Барановичи, 18 окт. 2018 г.) / М-во образования Респ. Беларусь, Барановичский гос. ун-т; редкол.: В. В. Климук (гл. ред.), О. Н. Бертош [и др.]. – Барановичи : БарГУ, 2018. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – С. 183–186.

8. Яценко, Т.Е. Виктимология образования: в помощь практическому психологу / Т.Е. Яценко, Ж.В. Рзаева. – Барановичи : РИО БарГУ, 2014. – 363 с.

9. Яценко, Т.Е. Динамика уровня сформированности компонентов социально-личностных компетенций у будущих педагогов в процессе элективного обучения девиктимизации / Т.Е. Яценко // Вестн. БарГУ. Сер., Педагогические науки. Психологические науки. Филологические науки. – 2015. – Вып. 3. – С. 70–75.

10. Яценко, Т.Е. Ориентация виктимных подростков на образ «значимого Другого» как условие их девиктимизации / Т.Е. Яценко, Т.И. Лушкевич // Адукацыя і выхаванне. 2016. – № 10. – С. 26 – 32.

## **УДК 159.99**

### **ХАРАКТЕРИСТИКИ МАТЕРИНСКОГО И ОТЦОВСКОГО ОТНОШЕНИЯ К СОВРЕМЕННЫМ ПОДРОСТКАМ**

Яценко, Т. Е., кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии УО «Барановичский государственный университет», г. Барановичи, Республика Беларусь

Хомич В. В. студент 4 курса специальности «Практическая психология»

**Аннотация.** В статье актуализирована проблема детско-родительских отношений и роли родителей в социально-личностном развитии подростков.



Приведены результаты эмпирического исследования различий в материнском и отцовском отношении к девочкам и мальчикам подросткового возраста.

**Ключевые слова:** подростки, родительское отношение, виктимность.

**Abstract.** The article actualizes the problem of parent-child relationships and the role of parents in the social and personal development of adolescents. The results of an empirical study of differences in maternal and paternal attitudes towards adolescent girls and boys are presented.

**Keywords:** adolescents, parental relationship, victimhood.

**Введение.** Возрастные границы периода подросткового возраста в периодизации Л. С. Выготского: 11–12 до 16–17 лет. В ходе этого периода происходят существенные изменения в самосознании подростков (формируется образ-Я, возникает чувство взрослости), эмоциональной сфере (повышается уровень эмоциональной чувствительности, возрастает импульсивность и эмоциональная лабильность), происходит трансформация ценностно-смысловой сферы (формируются и пересматриваются ценности, взгляды, убеждения). Следствиями данных психологических процессов выступает перестройка модели социального поведения в системе отношений «подростки – родители» (притязание на автономию, возрастание конфликтности, отчуждения) и появление девиаций в поведении, а также личностных деформаций, как виктимность, комплекс неполноценности, невротический перфекционизм. Несмотря на возрастание дистанции в отношениях подростков с родителями, они, согласно А. А. Реану, нуждаются в эмоциональной, информационной и инструментальной поддержке родителей [1]. Родители по-прежнему выступают для них значимыми лицами, воспитательные воздействия которых могут как способствовать коррекции деструктивных личностных свойств подростков, так и приводить к виктимной деформации личности и закреплению паттернов виктимного поведения [6]. Виктимные подростки испытывают трудности самоопределения, обладают деформированными личностными границами, (неумение отказывать, делать выбор, проявлять избирательность в отношениях, отстаивать свои интересы, некритичное принятие негативных оценок своей личности, отрицании своих желаний и потребностей, не соответствующих ожиданиям других людей, и собственной значимости), не обладают субъектными качествами (социальная активность, ответственность, автономность, самостоятельность) [3; 4; 7]. Поскольку личностные изменения в подростковом возрасте имеют кардинальное значение для последующего развития и функционирования человека в обществе [5], то важное значение приобретает исследование особенностей родительского отношения как предиктора изменений в личности и поведении подростков.

**Основная часть.** Родительское отношение проявляется в переживаниях, поступках, реакциях, связанных с возрастными-психологическими особенностями детей, культурными моделями поведения, собственной жизненной историей, и отражает особенности восприятия ребенка и способ общения с ним [5].

Было проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие 100 учащихся учреждений общего среднего образования г. Барановичи: 50

мальчиков и 50 девочек в возрасте 13-15 лет. Для изучения родительского отношения был использован тест «Детско-родительские отношения подростков» (О. А. Карабанова, П. В. Трояновская). Выявление различий в материнском и отцовском отношении к мальчикам и девочкам подросткового возраста осуществлялось посредством вычисления критерия Стьюдента.

Установлены следующие тенденции к различиям в отношении к девочкам и мальчикам со стороны отца по следующим шкалам: 1) «Принятие» ( $t=1,63$ ;  $p=0,11$ ), т.е. отцы склонны проявлять большее внимание и любовь к дочерям, чем к сыновьям. Вероятно, девочки воспринимаются ими как слабые, ранимые, в мальчиках они видят себя. 2) «Требовательность» ( $t=1,48$ ;  $p=0,14$ ), т.е. отцы склонны предъявлять больше требований к мальчикам, чем девочкам. Они ориентированы на воспитание маскулинных черт у сыновей и феминных – у дочерей. 3) «Непоследовательность» ( $t=1,51$ ;  $p=0,13$ ), т.е. отцы склонны необоснованно изменять систему стимулирования (положительного и отрицательного) за одни и те же поступки сыновей чаще, чем дочерей. Вероятно, они идентифицируют себя с сыновьями, склонны проецировать на них свои качества, взгляды, отношения к разным сторонам жизни. Установлены значимые различия в отцовском отношении по шкалам: 1) «Поощрение автономности» ( $t=1,99$ ;  $p=0,05$ ), т.е. отцы одобряют независимость дочерей и делегируют им право на ответственность в большей степени, чем сыновьям. 2) «Авторитарность» ( $t=2,1$ ;  $p=0,04$ ), т.е. отцы принцип полноты и непререкаемости власти отца проявляется в большей степени в отношениях с сыновьями, чем дочерьми. Таким образом, очевидно преобладание инструментальной, дистантной и контролирующей стратегии родительского отношения отцов к мальчикам-подросткам и эмоциональной, поддерживающей автономию и самостоятельность стратегии отношения к девочкам-подросткам. При этом отцы проявляют одинаковый уровень эмпатии, стремления к сотрудничеству в отношении к мальчикам и девочкам.

Установлены следующие тенденции к различиям в отношении к девочкам и мальчикам со стороны матери по следующим шкалам: 1) «Принятие» ( $t=1,55$ ;  $p=0,12$ ). Матери в большей степени проявляют безоценочное позитивное отношение к дочерям, чем к сыновьям: демонстрирует любовь вне зависимости от соответствия поведения ее ожиданиям. 2) «Поощрение автономности» ( $t=1,72$ ;  $p=0,09$ ), т.е. поддерживают познавательную (принятие решений), поведенческую (времяпрепровождения), экономическую (трата собственных денег) дочерей больше, чем сыновей. 3) «Мониторинг» ( $t=1,61$ ;  $p=0,11$ ), т.е. больше интересуются жизнью дочерей, чем сыновей. 4) «Авторитарность» ( $t=1,67$ ;  $p=0,1$ ), т.е. реализует оценочный подход к поведению, навязывает свое мнение, требует безоговорочного подчинения в отношении сыновей больше, чем в отношении дочерей. Значит, материнское отношение к дочерям отражает принятие последних, безоценочную включенность в их жизнь, проявление доверия и уважения к психологическому пространству их личности. Материнское отношение к сыновьям отражает ориентацию матери на тактику ограничения, подавления, искоренения негативных качеств подростков. В связи с этим, неоднозначным является вопрос о том, подобное родительское

отношение является предиктором большей импульсивности, трудновоспитуемости мальчиков, большей склонности к девиациям или следствием, способом реагирования на данные характеристики личности и поведения мальчиков-подростков.

Не выявлены статистически значимые различия в материнском и отцовском отношении к мальчикам и девочкам по следующим аспектам: эмпатия, эмоциональная дистанция, ориентация на сотрудничество, конфликтность, принятие решений, контроль, особенности поощрений и наказаний.

**Заключение.** Таким образом, родительское отношение по большинству аспектов к девочкам и мальчикам не отличается. Однако отцы и матери в большей степени проявляют любовь, заинтересованность, делегируют ответственность и право на самостоятельность дочерям-подросткам, чем сыновьям.

### **Список использованных источников и литературы**

1. Психология подростка / под ред. А. А. Реана. – СПб.: прайм-еврознак, 2003. – 480 с.
2. Столяренко Л. Д. Основы психологии / Л. Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2001. – 672 с.
3. Яценко, Т. Е. Виктимология образования: в помощь практическому психологу / Т.Е. Яценко, Ж.В. Рзаева. – Барановичи : РИО БарГУ, 2014. – 363 с.
4. Яценко, Т. Е. Девиктимизация как направление психолого-педагогического сопровождения виктимных учащихся подросткового возраста / Т.Е. Яценко // Адукацыя і выхаванне. – 2015. – № 2. – С. 54–62.
5. Яценко, Т. Е. Ориентация виктимных подростков на образ «значимого Другого» как условие их девиктимизации / Т. Е. Яценко, Т. И. Лушкевич // Адукацыя і выхаванне. 2016. – № 10. – С. 26 – 32
6. Яценко, Т. Е. Родительские установки женщин с ролевым виктимным поведением в период ранней взрослости / Т.Е. Яценко, А.В. Гилько // Психологическое благополучие современной семьи: материалы межрегионал. науч.-практ. конф. с Междунар. участием / под ред. докт. психол. н., профессора Н. В. Нижегородцевой. — Ярославль : РИО ЯГПУ, 2016. — С. 197–200.
7. Яценко, Т. Е. Динамика уровня сформированности компонентов социально-личностных компетенций у будущих педагогов в процессе элективного обучения девиктимизации / Т. Е. Яценко // Вестн. БарГУ. Сер., Педагогические науки. Психологические науки. Филологические науки. – 2015. – Вып. 3. – С. 70–75.

## ОСОБЕННОСТИ ДЕМОНСТРАТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ПОДРОСТКОВЫХ СУБКУЛЬТУР: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Башкирова Ю. В., старший преподаватель,  
ОУ «Барановичский государственный университет»,  
г. Барановичи, Республика Беларусь

Евкало Ю. В., студент группы ПП-41,  
ОУ «Барановичский государственного университета»,  
г. Барановичи, Республика Беларусь.

**Аннотация.** Подростковые молодежные субкультуры играют огромную роль в становлении демонстративной личности. Данная теоретическая статья раскроет особенности субкультуры и поведения подростка в обществе, которое может принять демонстративное поведение в соответствии с акцентуацией характера.

**Ключевые слова:** субкультура, подростки, демонстративное поведение, акцентуация.

**Abstract.** Teenage youth subcultures play a huge role in the development of a demonstrative personality. This theoretical article will reveal the features of the subculture and behavior of adolescents in society, which can take demonstrative behavior in accordance with the accentuation of character.

**Keywords:** subculture, teenagers, demonstrative behavior, accentuation.

Многие исследователи в области психологии, среди которых Г. С. Абрамова, В. С. Мухина, И. В. Шаповаленко, М. В. Оршанская, Е. И. Исаев сходятся во мнении, что подростковый возраст является наиболее сложным ввиду избытка острых кризисов, возникающих в процессе формирования взрослой идентичности. Рассмотрим наиболее распространенные особенности подросткового возраста [1;2].

Главным, новообразованием этого возраста является чувство взрослости – стремление быть, казаться и считаться взрослым. Развитие взрослости происходит индивидуально, смотря в какой сфере жизнедеятельности подросток хочет ее добиться или утвердиться. Так же в этот период наблюдаются подростки с эпизодической взрослостью, когда кто-то стремится нарушить их свободу или личное пространство [3].

В указанном периоде развития у подростка наблюдается личностная нестабильность. Часто возникают противоречивые желания, то он хочет любви, а уже в следующий момент он уже желает побыть в одиночестве. Так же наблюдается стремление к личностной свободе, желание делать все, что он захочет. Подросток руководствуется принципом «Я уже не ребенок» [5].

Так Г. С. Абрамова писала о так называемой псевдолюбви, которая возникает у подростков так «...псевдолюбовь – это форма спасения себя от одиночества за счет создания отношений зависимости себя от конкретных свойств другого человека и, наоборот, конкретных свойств от своих собственных» [1, с. 96]. В своей работе она так же писала о том, что в данный промежуток времени для подростка очень важно не потерять свое личностное Я. Для сохранения Я, необходима огромная работа по его построению. Подростки в этом возрасте склоны подражать, теряя себя и свою индивидуальность.

В данный отрезок жизни очень большую роль играет окружение подростка, его друзья и сверстники. Он может попасть под влияние так называемых «плохих» компаний. Из-за чувства взрослости, которое возникает у подростка, может возникнуть желание попробовать алкоголь или наркотические вещества. Кроме того, подросток будет бунтовать, если родители склонны проявлять чрезмерную заботу, гиперопеку по отношению к ребенку. Подросток будет стремиться разрушить этот контроль.

Кроме того, в этот возрастной период личность активно формирует свое «идеальное – Я» – такой уникальный образ, к которому личность стремится и не всегда этот образ может нравиться родителям.

Может возникнуть интерес и желание вступить в определенные неформальные группы, которые обозначают себя как субкультуры, например, это может быть субкультура эмо, готов, хиппи и ряда других. Вхождение в субкультуры происходит из-за чувства недопонимания и непринятия подростка окружающим его обществом. Такой интерес так же может быть обусловлен акцентуациями его характера – чрезмерным выражением отдельных его черт [8; 9]. В процессе нашего исследования особый интерес мы проявили особый интерес к демонстративной акцентуации характера.

Подростковая субкультура – это своеобразная попытка построить сообщество сверстников-единомышленников и утвердить свой собственный образ жизни, отличающийся как от детского, так и взрослого. К такой массовой субкультуре мы можем отнести эмо.

Часто подростки, увлекающиеся такой подростковой субкультурой, склонны к демонстративному поведению. Это может проявляться в вызывающе яркой одежде, дерзком и провокационном поведении. Такие подростки получают удовольствие от того, что на них обращают внимание, о них говорят и среди «серой массы» людей они выделяются, легко заметны в толпе.

Демонстративное поведение подростков субкультуры эмо характеризуется рядом критериев-показателей, к которым относятся:

1. Яркая одежда, желательна кислотного розового цвета, комбинированная с черным.
2. Частые разговоры о смерти, разработка планов самоубийства и обсуждение этих планов. К этому же критерию относятся и попытки самоубийства или демонстративное самоповреждение.
3. Жалобы на недопонимание со стороны общества.

4. Чрезмерно бурное проявление эмоций: крики, истерики, плачь, угрюмость, апатия.

5. Огромное количество пирсингов и/или тату.

Описанные критерии говорят о том, что подросток попал под демонстративное влияние субкультуры. Такой пример субкультуры является негативным, так как в попытках демонстрации может привести подростка к совершению необратимым последствиям, например, к завершённому, случившемуся случайно суициду. Если рассматривать демонстративное поведение в подростковых субкультурах, то можно сказать, что «безопасной субкультуры» для подростка не существует. Любая субкультура способна формировать ряд психических деформаций

Таким образом, можно умозаключать, что вхождение подростка в любую из перечисленных выше подростковых субкультур, наличие у него демонстративной акцентуации характера и формирующаяся взрослая идентичность на фоне чувства взрослости могут вести к опасным и негативным последствиям.

#### **Список использованных источников и литературы**

1. Абрамова, Г. С. Возрастная психология : учеб. пособие / Г. С. Абрамова. – 4-е изд., стер. – М. : Академия, 1999. – 662 с.

2. Беличева, С. А. Этот «опасный» возраст / С. А. Баличева. – М. : Знание, 1982. – 96 с.

3. Грецов, А. Г. Эмоциональные отношения подростков со сверстниками / А. Г. Грецов // Психология современного подростка / под ред. Л. А. Редуш. – СПб. : Речь, 2005. – С. 62–74.

4. Кондратьев, М. Ю. Типологические особенности психосоциального развития подростков / М. Ю. Кондратьев // Вопр. психологии. – 1997. – № 3. – С. 69–79.

5. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология : полный жизненный цикл развития человека : учеб. пособие для вузов / И. Ю. Кулагина, В. М. Колоцкий. – М. : Трикта : Акад. проект, 2011. – 420 с.

6. Райс, Ф. Психология подросткового и юношеского возраста : учеб. пособие / Ф. Райс, К. Долджин ; пер. с англ. под науч. ред. Е. И. Николаевой. – 12-е изд. – СПб. [и др.] : Питер : Мир книг, 2012. – 814 с.

7. Руженкова, В. В. Суицидальное поведение в подростковом и юношеском возрасте / В. В. Руженкова, В. А. Руженкова // Науч. ведомости Белгород. гос. ун-та. Сер. Медицина. Фармация. – 2011. – № 16. Вып. 15. – С. 26–32.

8. Шулева Е.И. Исследование основных психологических типов образа мира современного подростка В сборнике: Психологические проблемы бытия человека в современном обществе. Развитие личности в образовательном пространстве: психологические векторы и смыслы материалы Международной научно-практической конференции. Магнитогорск, 2011. С. 164-169.

9. Шулева Е.И. Взаимосвязь образа мира и индивидуально-психологических особенностей подростков Гуманитарно-педагогические исследования. 2018. Т. 2. № 1. С. 62-68.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ РИТУАЛА ОТХОДА КО СНУ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Крупенина А.О. , студент кафедры психологии Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

Научный руководитель: Шулева Е.И. кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

**Аннотация.** В статье приведен теоретический анализ взаимосвязи между здоровым и полноценным сном (11 – 13 часов в сутки) ребенка и индивидуальным ритуалом подготовки ко сну. А также психологическая и эмоциональная эквивалента, которая включает в себя гармоничное развитие всех познавательных процессов ребенка дошкольного возраста. Проанализированы этапы появления и закрепление ритуалов в семье, а также их передача из поколения в поколение. Даны рекомендации на развитие «полезных» ритуалов по отношению к здоровому сну дошкольника. Приведены физиологические и гигиенические особенности детей дошкольного возраста. Представлены взаимоотношения между взрослым и ребенком в условиях соблюдения теплых, доверительных связей. Затронута проблема актуальности поддержания распорядка дня ребенка дошкольного возраста. Рассмотрен период от перинатального сна плода до сна ребенка дошкольного возраста.

**Ключевые слова:** дошкольный возраст, сон, детско-родительские отношения, ритуал, психологическое средство, семья.

**Abstract.** This article presents a theoretical analysis of interrelation between a healthy and a good quality sleep (11-13 hours per night) of a child and an individual bedtime routine. Also there is a psychological and an emotional counterpart that includes balanced development of all cognitive processes of a preschool child. There is also an analysis of appearance and imprinting of family bedtime routine and how it is devolved for generations. Recommendations for development of “beneficial” routine for a healthy child’s sleep are given. There are physiological and hygienic features of preschool children. Relationship between an adult and a child in a warm and a trustworthy atmosphere are reported. There is a point made on the question of relevance of maintaining a child’s daily regimen. And also a period from perinatal fetal sleep to a preschool child’s sleep is considered.

**Key words:** preschool age, sleep, child-parent relations, ritual, psychological means, family.

«Постель, мой друг, - это вся наша жизнь.  
Здесь мы рождаемся, здесь мы любим,  
здесь мы умираем».  
Ги де Мопассан

Совместная жизнедеятельность людей, проживающих на одной территории, предполагает, что со временем появляются такие проявления в их бытовой деятельности, как ритуалы. Они выступают в качестве формализованных, индивидуальных или групповых форм взаимодействия друг с другом. Понятие «ритуал» было введено и применено в психологии Э. Эриксоном 1966 г. [1, с. 125]. Согласно его теории, ритуалы неотъемлемо включены в повседневную жизнь людей, и они предполагают рефлексивность от совершенных манипулятивных действий. Обычно «коренные», «традиционные» ритуалы передаются из поколения в поколение. Примитивным уровнем ритуала является распорядок дня, который состоит из регламентированных обязанностей членов семьи в дневное время суток. В бытовой деятельности главной задачей для человека является поддержание порядка в семье, удовлетворение своих биологических потребностей, удовлетворение материального состояния, то в ритуале она проявляется запрограммированным алгоритмом действий и рациональная составляющая переходит в бессознательную [2, с. 45-56]. Следует обратить внимание на то, что данный комплекс последовательных действий может быть многозадачным (т.е. применяться к приему пищи, к выполнению хозяйственных дел, в частности, ко сну и т.п.).

Ярким примером крайней степени соблюдения ритуала отхода ко сну является «Человек-конверт», данный персонаж взят из научного пособия «Ночной разговор тела» выдающегося психиатра Данкелла Самюэла [3, с. 12-15], который имел некую зависимость от приготовления ко сну «он размещал на ночном столике следующие предметы: открытую бутылку кока-колы со стаканом, "готовым к действию", пачку сигарет, зажигалку и носовой пульверизатор. ... Ночью он обычно просыпался, наливал стакан кока-колы и выпивал его, закуривал сигарету и, наконец, использовал носовой пульверизатор.». С помощью этой «программы», он приходил в состояния покоя, при нарушении или пропуске одного из критерия данного ритуала у человека появлялось беспокойство и тревога. Благодаря подобным ритуалам, сознание разгружается от дневной активности, от перегруженности информацией, от социальных контактов. Нет необходимости задумываться, что необходимо совершить в следующий момент времени, все движения происходят автоматически. Подобный ритуал выступает в качестве эмоциональной и физической разгрузки. Ритуал выступает в качестве социального феномена, он «заразителен» для членов семьи, поэтому дети подражают своим родителям.

Психологи-педагоги советуют родителям придерживаться распорядка дня для детей. Формирование сна у ребенка начинается в период внутриутробного развития [4, с. 457; 5, с. 24-34]. А с момента появления ребенка на свет большинство его действий координируется взрослыми, т. к. он еще не способен удовлетворять свои базовые потребности. У младенца и матери существует как физиологическая привязанность, так и психологическая, которая в последствии переходит в ритуал взаимности, т.е. люди находятся в чувственной близости по отношению друг к другу, которая может выражаться в тактильных и



эмоциональных контактах. Мать с ребенком постоянно вместе, поэтому у них формируется определенный ритуал отхода ко сну. Обратим внимание на то, что качество сна зависит от «предыстории» отхода ко сну. Как взрослый так и детский организм нуждается в отдыхе, в восстановлении. Существует взаимосвязь между состоянием бодрствования и сном, которые устанавливаются циркадными ритмами и регулируются с помощью гормонального фона [6, с. 85]. Для поддержания устойчивости данных процессов необходимо выработать ритуал. Продуктивность этого сна зависит от нашего психического состояния. Уравновесить психические процессы помогают ритуалы, которые способствуют абстрагированию от дневных забот, помогают обрести чувство покоя и расслабленности.

Характерной чертой для новорожденного (до 1 мес.) является то, что ребенок удовлетворив свою потребность в пище и в «примитивном» общении с родителями, засыпает и просыпается только для того, чтобы повторить свой ритуал. Общий сон новорожденного составляет 18 часов в сутки, для детей в младенческом возрасте (до 1 года) полноценный, здоровый сон длится 11-13 часов в сутки. В среднем человек 1/3 своей жизни проводит во сне [7, с. 115].

Перейдем к тому как эти ритуалы выражаются. Что вы обычно делаете перед сном? А что советуете делать перед сном своему ребенку? Итак, во-первых, это личная гигиена. Благодаря природному «покровному» слою бактерий на теле человека, мы защищены от некоторых воздействий внешнего мира, но из-за чрезмерного скопления в определенных участках тела (подмышечные впадины, подколенные, за ухом и т.п.) ребенка у него могут возникнуть раздражения [8, с. 41; 9, с. 351]. Поэтому ребенку необходимо привить ритуал приема ванны перед сном, который включает гигиену всего тела и полости рта. Следующий «шаг» - это посещение места для справления нужды. Обратим внимание на то, что у взрослого вырабатывается определенный алгоритм, который содержит ритуал отхода ко сну ребенка. Если малыш ночует не дома, то у родителя, если рассматривать с точки зрения ритуала, появляется тревожность по отношению ко сну, т.к. пропал один из критерия подготовки ко сну. У ребенка происходит тоже самое у него появляется тревожность, беспокойство.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что даже самые обычные и привычные нам занятия перед сном – принятие ванны, чистка зубов, посещение туалета, одевание пижамы или ночной рубашки, проверка будильника, проветривание комнаты, принятие определенного положения в кровати, а у детей ритуал отхода ко сну перекликается с действиями окружающих его взрослых людей. Так, например, при всех вышеперечисленных действиях и добавления к ним «чтение сказки на ночь» приобретает совместный ритуал отхода ко сну как взрослого, так и его чада. Такой ритуал легко нарушить и тогда один из его членов будет чувствовать дискомфорт и беспокойство, что приведет к более долгому засыпанию. В связи с тем, что ребенок дошкольного возраста тесно связан со взрослым, он тяжелее переносит разрыв ритуала, он не может спокойно уснуть, если кто-то из родителей не пожелал ему спокойного сна или же его не приласкали перед тем, как он отправился в постель. Такие

ритуалы выполняются каждым из нас по некоторой уникальной схеме, присущей только данному индивиду, одной семье.

### Список используемых источников и литературы

1. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. М.: Тривола, 1995.-352 с.
2. Байбурин А. К. Ритуал в традиционной культуре. СПб.: Наука, 1993. — 240 с.
3. Данкелл, Самюэл. Позы спящего : Ночной язык тела / С. Данкелл ; [Пер. с англ. Л. Островского]. - Нижний Новгород : ЕЛЕНЬ, 1994. - 239 с. : ил. - Пер. изд. : Sleep positions / S. Dunkell. - ISBN 5-8304-006-5 : Б. ц.
4. Покровский В.М., Коротько Г.Ф. Физиология человека: Учебник. – М.: Медицина, 2011. – 664 с.
5. Обухова Л.Ф., Дворникова И.Н. Ритуалы как психологическое средство формирования сплоченности семьи // Психологическая наука и образование. – 2008. – №4. – С. 24–34.
6. Грибакин Сергей Германович, Боковская О. А. Питание и сон ребенка: существует ли связь? // ВСП. 2014. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pitanie-i-son-rebenka-suschestvuet-li-svyaz> (дата обращения: 10.04.2018).
7. Бердина Ольга Николаевна Роль сна и его нарушений в формировании когнитивных функций в детском возрасте (обзор литературы) // Acta Biomedica Scientifica. 2014. №6 (100). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-sna-i-ego-narusheniy-v-formirovanii-kognitivnyh-funktsiy-v-detskom-vozraste-obzor-literatury> (дата обращения: 5.04.2018).
8. Вайсблут М. Здоровый сон – счастливый ребенок – 2-е изд. / М. Вайсблут – М. Альпина нон-фикшн, 2015. – 613 с.
9. Карп Х. Детский сон. Простые решения для родителей / Х. Карп – М. Альпина нон-фикшн, 2016. – 452 с.
10. А. В. Обряды и обычаи у некоторых народов по случаю рождения детей // ЭО. Кн. 28. III.
11. Выготский Л.С. Орудие и знак в развитии ребенка // Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. / под ред. М.Г. Ярошевского. – М.: Педагогика, 1984. – Т. 6: Научное наследство. – 400 с.
12. Эльконин Б.Д. Психология развития. – М.: Академия, 2001. – 144 с.
13. Короленко Ц.П., Дмитриева Н.В. Homo Postmodernus. Психологические и психические нарушения в постмодернистском мире. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2009.
14. Ковальзон В.М. Основы сомнологии: физиология и нейрохимия цикла «бодрствование – сон». – М.: Изд-во «Бином. Лаборатория знаний», 2011. – 239 с.
15. Санникова Н. Е., Тиунова Е. Ю., Давыдовская А. А. Хронопитание и особенности формирования сна у детей. Вопр. практ. педиатрии. 2012; 7 (2): 35–41.

16. МакКенна Джеймс Дж. Совместный сон с ребенком. Руководство для родителей / Джеймс Дж. МакКенна – М: Ресурс, 2012. – 144 с.

17. Сирс М. Ваш малыш от рождения до двух лет / Марта, Уильям, Роберт, Джеймс Сирс – М.: издательство «Э», 2016. – 912 с.

18. Фербер Р. Сон ребенка. Решение всех проблем / Р. Фербер – М.: Альпина нон-фикшн. – 494 с.

**УДК 372.8**

## **ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ**

Жусупов А.Р. магистрант кафедры психологии Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

Научный руководитель: Мусийчук М.В., д.ф.н., профессор кафедры психологии Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

**Аннотация.** В данной статье изучены и проанализированы теоретические основы проблемы профилактики девиантного поведения подростков. Основой исследовательской цели была определена попытка выявления склонности к девиантному поведению подростков общеобразовательного учреждения. Предложены методы профилактики девиантного поведения подростков. Особое внимание уделено юмору эффективному средству преодоления кризисных состояний личности, повышающему коммуникативные, креативные способности.

**Ключевые слова:** девиантное поведение, подростковый возраст, профилактика, юмор как эффективное средство профилактики.

**Annotation.** This article has studied and analyzed the theoretical foundations of the problem of preventing the deviant behavior of adolescents, and analyzed the characteristics of adolescence. The basis of the research goal was an attempt to identify the propensity for deviant behavior of adolescents in general education institutions. The definition of the concept of "deviant behavior." On the basis of the conducted research, the peculiarities of adolescent children with deviant behavior were revealed. As a result, methods for the prevention of adolescent deviant behavior were selected.

**Key words:** deviant behavior, adolescence, prevention.

В условиях глобализации современный мир становится сложным по своему содержанию и тенденциям социализации для подрастающего поколения. Все это связано с темпами и ритмом технологических преобразований, который предъявляет новые требования к уровню жизни, которые воздействуют на развитие подростка, у которого еще не выработано четкой жизненной позиции. Все это создает такую обстановку, которая

обуславливает рост различных отклонений в личностном развитии и поведении будущего поколения.

Отклоняющее поведение изучали такие педагоги и психологи как А.Н. Леонтьев, И.С. Кон, А.В. Петровский, Д.П. Блонский, и др. Они пришли к выводу о том, что наиболее остро этот процесс проявляется на рубеже перехода ребенка из детства во взрослое состояние - в подростковом возрасте. Как правило, в этом возрасте у подростков возникают проблемы со взрослыми, в частности с родителями.

Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин говорят о том, что окружающая действительность, антисоциальные отношения оказывающие влияние на развитие подрастающего поколения, приводят их к девиантному поведению, которое может отрицательно сказаться на обществе в целом. Таким образом, девиантное поведение – это поведение, отклоняющееся от наиболее распространенных, общепринятых, а также устоявшихся норм и стандартов [1]. Одной из форм девиантного поведения является виктимное поведение. В этой связи отметим интересную работу Яценко Т.Е. «Виктимология образования: в помощь практическому психологу» [12].

Профилактика девиантного поведения подростков – это тема, которая является актуальной и в настоящее время. Но, если знать особенности социально-психологической работы с подростками и особенность проблемных ситуаций, можно предотвратить многие проблемы, проявляющиеся впоследствии в обществе. Таким образом, в данной статье опишем ход исследования, в котором выявим склонность подростков к девиантному поведению. На основе этого подберем методы его профилактики.

Экспериментальная часть проводилась в школе № 61 г. Магнитогорска, в которой приняли 30 учащихся школы. Для того, чтобы выявить склонность подростков к девиантному поведению, выбрали методику "Склонность к отклоняющемуся поведению" А.Н. Орел. В результате анализа ответов испытуемых, мы пришли к выводу о том, что для большинства учащихся характерна не выраженность к девиантному поведению, для 30% - наличие склонности к отклоняющемуся поведению, низкого уровня социального контроля. И лишь 3% имеют выраженное девиантное поведение.

После опроса мы провели беседы на различные темы: вред курения, наркотиков, алкоголизм, которые были современными и живыми, и каждый подросток задумался. Цель бесед - приобщение к здоровому образу жизни, овладения средствами коррекции собственного эмоционального состояния, изучение навыков позитивного коммуникативного стиля общения. Несмотря на то, что факторов и причин возникновения девиантного поведения у подростка множество, избежать его вполне возможно. Чем раньше начнется профилактика, тем больше шансов, что ребенок вступит во взрослую жизнь, минуя данное состояние.

Профилактика девиантного поведения подростка в современном образовательном процессе, по мнению исследователя Е.И. Шулевой, должна быть основана на знаниях индивидуальных особенностей и особенностях субъективного образа мира [9] и включать психологические средства их

развития [10; 11]. В результате исследования, для профилактики девиантного поведения следует использовать следующие методы:

- поддержка материальной обеспеченности несовершеннолетних и членов их семей со стороны государства;

- организация досуга подростков. При этом организовывать досуг детей и подростков следует на должном уровне – в соответствии с требованиями времени, так, чтобы это было по-настоящему интересно детям;

- проведение образовательных курсов и программ, способствующих просвещению молодежи и отвращению подростков от алкоголизма, курения и употребления других наркотических веществ;

- пропаганда здорового образа жизни, ограничение рекламы алкоголя, табачных изделий.

Значительный вклад в решение проблемы девиантного поведения в форме виктимного поведения внесен Яценко Т.Е., изучающей вопросы ценностных компонент социально-личностных компетенций будущих педагогов-девиктимизаторов [13]; методы психологического воздействия как индикатор психологической компетентности будущих педагогов в педагогическом взаимодействии [14]; динамику уровня сформированности компонентов социально-личностных компетенций у будущих педагогов в процессе элективного обучения девиктимизации [15].

Говоря о профилактике девиантного поведения подростков, обратим более пристальное внимание на применение юмора в образовательно-воспитательном процессе. Так, например, авторы Мусийчук М.В., Макарова А.К., Мусийчук С.В. анализируют когнитивно-аффективные основы юмора как эффективное средство формирования мировоззрения в процессе образования [2]. Юмор обладает генетическими свойствами являясь эффективным средством преодоления кризисных состояний личности [3]. Когнитивно-аффективные механизмы юмора являются средством оптимизации психического здоровья, что особенно важно при решении проблемы девиантного поведения подростков [4]. Девиантное поведение часто вызывается отсутствием достаточного количества альтернативных моделей поведения подростка. Для повышения общей интеллектуальной активности, развития креативности и коммуникативных навыков девиантной личности также могут быть рекомендованы образовательные программы, основанные на использовании потенциала юмора [5, 6, 7, 8].

Таким образом, уровни профилактики девиантного поведения должны охватывать психологическую, социальную, духовную составляющие личности подростка. И все структуры общества должны быть включены в профилактику. Потому что без систематической, комплексной профилактики добиться устойчивых положительных результатов невозможно.

### **Список использованных источников и литература**

1. Ланцова Л.А., Шурупова М.Ф. Социологическая теория девиантного поведения // Социально-политический журнал. 2012. № 4.

2. Макарова А.К., Мусийчук М.В., Мусийчук С.В., Когнитивно-аффективные основание юмора как эффективное средство формирования мировоззрения в процессе образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 3. С. 31-35.

3. Мусийчук М.В. Генетические свойства юмора как эффективное средство преодоления кризисных состояний личности // Кризис как иррациональное явление Сборник материалов межвузовской научной конференции. 2002. С. 35-39.

4. Мусийчук М.В., Мусийчук С.В. Когнитивно-аффективные механизмы юмора как средство оптимизации психического здоровья // В сборнике: Ананьевские чтения -2013. Психология в здравоохранении Правительство Российской Федерации, Санкт-Петербургский государственный университет. 2013. С. 355-357.

5. Мусийчук М. Учебное пособие к спецкурсу «Развитие творческого воображения, или «Дюжина приемов остроумия и кое что в придачу». Магнитогорск, 2002.

6. Мусийчук М.В. Юмор как основа развития интеллектуальной активности. Магнитогорск, 2005.

7. Мусийчук М.В. Понимание имплицитного смысла как основа креативного механизма юмора // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Философия. 2007. Т. 5. № 1. С. 22-26.

8. Мусийчук М.В. Развитие креативности или дюжина приемов остроумия Москва, 2013.

9. Шулева, Е.И. Исследование основных психологических особенностей образа мира современного подростка [Текст] / Е.И. Шулёва // Психологические проблемы бытия человека в современном обществе. Развитие личности в образовательном процессе: психологические векторы и смыслы: сб. ст. Междунар. науч.-практич. конф. – Магнитогорск: МаГУ, 2011. – С. 164 – 169.

10. Шулева Е.И., Кузнецова А.О., Шулев И.И. Динамика эмоционального состояния подростков при просмотре фильмов // Интернет-журнал «Мир науки» 2017, Том 5, номер 4 <http://mir-nauki.com/PDF/38PSMN417.pdf>

11. Шулева Е.И. Изучение социально-психологических факторов влияющих на формирование профессиональных предпочтений подростков // Интернет-журнал «Мир науки» 2017, Том 5, номер 3 <http://mir-nauki.com/PDF/42PSMN317.pdf>

12. Яценко Т.Е. Виктимология образования: в помощь практическому психологу / Т.Е. Яценко, Ж.В. Рзаева. – Барановичи : РИО БарГУ, 2014. – 363 с. – С. 3– 274.

13. Яценко Т.Е. Ценностный компонент социально-личностных компетенций будущих педагогов-девиктимизаторов / Т.Е. Яценко // Научные труды Республиканского института высшей школ : сб. науч. ст. : в 2 ч. / Респ. ин-т высш. шк. ; науч. ред. В. Ф. Беркова. – Минск, 2015. – Ч. 2 : Исторические и психолого-педагогические науки. – Вып. 15. – С. 244– 251.

14. Яценко Т.Е. Методы психологического воздействия как индикатор психологической компетентности будущих педагогов в педагогическом взаимодействии / Т.Е. Яценко // Вестник Томского педагогического государственного университета. – 2012. – Т. 6. – № 121. – С. 174– 179.

15. Яценко Т.Е. Динамика уровня сформированности компонентов социально-личностных компетенций у будущих педагогов в процессе элективного обучения девиктимизации // Вестн. БарГУ. Сер., Педагогические науки. Психологические науки. Филологические науки. – 2015. – Вып. 3. – С. 70– 75.

**УДК 159.9.07**

## **ПОЛОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ О ВЗАИМООТНОШЕНИИ ВЗРОСЛЫХ И ДЕТЕЙ**

Голубь А.А., магистрант кафедры психологии Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

Научный руководитель: Шулева Е.И. кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

**Аннотация.** В статье представлены результаты исследования представлений о содержании взаимоотношений между взрослыми и детьми современных младших школьников. Анализ результатов с применением t-критерия Стьюдента выявил статистически значимые различия в представлениях мальчиков и девочек о взаимоотношении взрослых и детей. Девочки значительно доброжелательнее относятся к взрослым, чем мальчики.

**Ключевые слова:** взаимоотношения взрослых и детей, младшие школьники, половые особенности.

**Abstract.** The article presents the results of a study of ideas about the content of the relationship between adults and children of modern younger students. Analysis of the results using Student's t-test revealed statistically significant differences in the views of boys and girls on the relationship between adults and children. Girls are much more friendly to adults than boys.

**Keywords:** relationships between adults and children, younger students, sexual characteristics.

Младший школьный возраст является тем этапом развития, который обусловлен высокой степенью влияния авторитета взрослого человека. Взаимоотношения взрослых и детей данного возраста, являются одним из условий, определяющих темп и результативность психического развития младшего школьника, что определяет актуальность заявленной темы.

Согласно периодизации Д.Б. Эльконина [5], младший школьный возраст имеет размытые границы с 6,5 – 7 до 9 – 10 лет, и соответствует периоду обучения детей в начальной школе. С поступлением в школу социальный статус ребенка меняется, он становится учеником. Ведущей деятельностью в младшем школьном возрасте является учебная деятельность. Как отмечает В.С. Мухина, успешность учебной деятельности детей постоянно оценивается взрослыми, она является не только критерием успешности или не успешности обучения ребенка, но и критерием, относительно которого школьник воспринимает самого себя [1]. Качество полученных оценок от взрослых определяет отношение самого ребенка к себе и к окружающим людям.

В психологических исследованиях, проводимых с детьми младших возрастов, успешно используются проективные методики, например, апперцептивные тесты, обнаруживающие не осознаваемые мотивы испытуемого, значимое содержание потребностей, конфликтов, установок личности [2]. Суть таких методик заключается в том, что испытуемому предлагается составить краткий рассказ по предлагаемым картинкам.

С целью изучения половых особенностей представлений о взаимоотношении между взрослыми и детьми, характерных для современных младших школьников, было проведено исследование с помощью апперцептивного теста «Взрослые и дети» [4, с. 12]. Выборка составила 79 человек, из них – 36 девочек и 44 мальчика. Возраст участников эксперимента 8 - 9 лет.

Детям было предложено рассмотреть 10 картинок с изображением взрослых и детей, и ответить на вопрос: «Что делают и чувствуют, о чем думают и говорят эти люди?». Свои ответы ученики записывали в предоставленные им бланки. Хотелось бы отметить, что участники исследования с интересом и легкостью выполняли предложенное им задание. Лишь нескольким детям требовалась помощь в виде наводящих и уточняющих вопросов экспериментатора.

Полученные ответы были отнесены к нескольким категориям: ответы положительного типа, ответы отрицательного типа, нейтральные высказывания. После обработки полученных данных, было сделано заключение по каждому респонденту: благоприятный или неблагоприятный результат. Результаты количественного анализа проведенного исследования, полученные по общей группе испытуемых, представлены на рисунке 1.

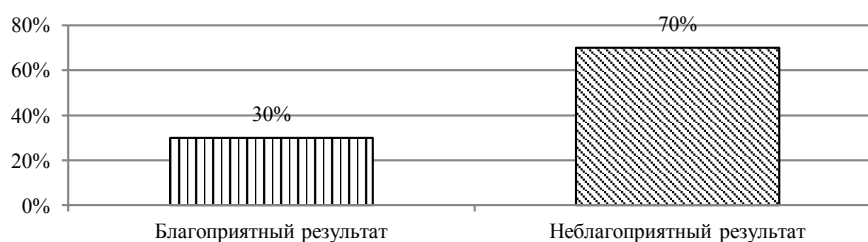


Рис. 1. Представление о содержании взаимоотношений между взрослыми и детьми младших школьников в общей группе

В исследуемой группе младших школьников неблагоприятное представление о содержании взаимоотношений между взрослыми и детьми



преобладает, оно составило 70%, благоприятное представление о содержании взаимоотношений между взрослыми и детьми составило 30%. В представлении респондентов взрослые и дети не сотрудничают, стремятся к противоположным целям, взрослый грозит наказанием или наказывает, подавляя волю ребенка.

Анализируя результаты исследования по половому признаку, были получены следующие данные: в группе девочек благоприятный результат у 41,67%, неблагоприятный результат у 58,33%. В группе мальчиков: благоприятный результат у 20,45%, неблагоприятный результат у 79,55%. Наглядно результаты представлены на рисунке 2.



Рис. 2. Представление о содержании взаимоотношений между взрослыми и детьми младших школьников по половому признаку

Анализ результатов с применением t-критерия Стьюдента ( $t_{\text{эмп.}} = 2,04$ , при  $p = 0,05$ ) выявил статистически значимые различия в представлениях мальчиков и девочек о содержании взаимоотношений между взрослыми и детьми младшего школьного возраста: представления девочек значительно более благоприятны, чем представления мальчиков. К взрослым девочки относятся значительно доброжелательней, чем мальчики, что может быть обусловлено как половыми особенностями детей, так и социо-культурными стереотипами воспитания девочек и мальчиков.

Таким образом, полученные результаты исследования позволяют сделать следующие выводы: для большинства детей младшего школьного возраста характерны неблагоприятные представления о взаимоотношениях между взрослыми и детьми; существуют статистически значимые различия в представлениях девочек и мальчиков о содержании взаимоотношений между взрослыми и детьми. Такая ситуация не только затрудняет личностное развитие ребенка, но и является психотравмирующей для ребенка младшего школьного возраста.

Полученные данные могут быть использованы в исследованиях, посвящённых социально-психологическим особенностям младшего школьника, а также в практической деятельности педагогов-психологов, детских психологов с родителями, педагогами и специалистами, работающими с младшими школьниками.

### **Список использованных источников и литература**

1. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. - 4-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 1999. - 456 с.
2. Шулева Е.И. Исследование основных психологических типов образа мира современного подростка В сборнике: Психологические проблемы бытия человека в современном обществе. Развитие личности в образовательном пространстве: психологические векторы и смыслы материалы Международной научно-практической конференции. Магнитогорск, 2011. С. 164-169.
3. Шулева Е.И. Половозрастная специфика функционирования аксиологического компонента образа мира подростка // Интернет-журнал «Мир науки» 2017, Том 5, номер 6 <https://mir-nauki.com/PDF/106PDMN617.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.
4. Шулева Е.И. Психологическое сопровождение процесса становления гуманистического мировоззрения личности в образовательном учреждении: Учебно-методическое пособие/ Сост. Е.И. Шулева. - Магнитогорск: МаГУ, 2005. – 81 с.
5. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте.// Вопросы психологии, 1971, № 4, С. 6-20.

### Раздел 3 ЛИЧНОСТЬ В ТРАНЗИТИВНО-КРИЗИСНЫХ СИТУАЦИЯХ

УДК 159.99

#### ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ АКТУАЛЬНЫХ СТРАХОВ МАТЕРЕЙ И ИХ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Нестер Е.Ф. старший преподаватель кафедры психологии  
УО «Барановичский государственный университет»  
г. Барановичи, Республика Беларусь

Малиновская А.В. студент 4 курса специальности Практическая психология УО «Барановичский государственный университет»  
г. Барановичи, Республика Беларусь

**Аннотация.** В статье рассматривается феномен актуальных страхов матерей и их детей дошкольного возраста, приводятся результаты исследования.

**Ключевые слова:** страх, возрастные страхи, невротические страхи, актуальные страхи, дошкольный возраст.

**Abstract.** The article deals with the phenomenon of actual fears of mothers and their children of preschool age, the results of the study are given.

**Key words:** fear, age fears, neurotic fears, actual fears, preschool age.

Одной из отличительных особенностей полноценного развития ребенка дошкольного возраста является все еще сильная зависимость от окружающих его взрослых. Процесс становления личности в период детства во многом детерминирован отношениями матери и ребенка. Современное психологическое знание констатирует рост числа неврозов у матерей, что в свою очередь негативно сказывается на эмоциональном развитии детей. В связи с этим своевременная и профессиональная помощь психолога будет эффективной при одновременном взаимодействии с родителями и их детьми.

Феномен детских страхов интересовал и продолжает интересовать ряд ученых. В исследованиях А. И. Захарова, К. Э. Изарда, А. С. Спиваковской раскрывается природа страхов. В. И. Гарбузов, В. А. Горбунова, А. И. Захаров, Н. В. ИONOва указывают на возрастную специфику и причины детских страхов. А. И. Захаров, Н. Е. Осипов разработали классификации страха, описали его основные виды и формы [1]. В работах И. А. Бурлаковой, А. Л. Венгера, Л. А. Ибахаджиевой, Ю. А. Кочетовой раскрыто содержание детских страхов [3;4].

Современные реалии указывают на тот факт, что эмоциональные проявления в виде страхов присущи практически каждому человеку и их большая часть обусловлена возрастной спецификой, в связи с чем они носят зачастую временный характер.

Доминирующее большинство исследователей, раскрывая понятие «страх», указывают на его функциональный, охранительный или опознавательный аспекты, при этом делая акцент на то, что страх является отрицательной эмоцией, вызванной конкретным объектом. Таким образом, под состоянием страха понимается определенный временный уровень целостного функционирования психики человека, заключающийся в отражении конкретной жизненной ситуации как угрожающей.

Наиболее характерным страхом для дошкольного возраста является страх смерти. Этот страх понимается как возрастное отражение формирующейся концепции жизни [1, с. 23].

Помимо возрастных у детей могут возникать невротические страхи, имеющие существенные отличия. Они проявляются с большей эмоциональной напряженностью и интенсивностью, протекают более длительно или постоянно, негативно сказываются на личностном развитии ребенка, связаны с другими невротическими расстройствами и переживаниями, провоцируют избегание объекта, вызывающего страх, всего нового и неизвестного, более прочно связаны с родительскими страхами, проявляется относительная трудность их устранения [4, с. 102]. В связи с вышеизложенным, значимым в работе психолога является своевременное оказание помощи ребенку.

Однако наличие страхов в детстве может амбивалентно отражаться на развитии ребенка. Так, будучи обычным явлением в дошкольном возрасте, страх может выполнять регулирующую функцию в поведении ребенка, и в целом, носить положительное адаптационное значение. Это связано с возможностью обратить вспять детскую тревожность. Поэтому страх, как и любое другое переживание, является полезным исключительно тогда, когда точно выполняет свои функции, а потом проходит.

В свою очередь один из самых сильных страхов родителей — это страх за своего ребенка. При этом данная разновидность страха в большей степени присуща женщинам. Среди причин этого страха психологи выделяют природную неуверенность в себе, боязнь окружающей действительности, инстинкт сохранения жизни ребенку.

У матерей, находящихся в отпуске по уходу за ребенком до года, особенно если это первый ребенок, периодически возникают очень навязчивые страхи, а также пугающие желания, которые самим женщинам кажутся беспочвенными, не приемлемыми и граничащими с безумством. Чаще всего женщина не делится этими страхами, а внутренне переживает данный период. Однако в этот же время наблюдается проявление негативного влияния данных переживаний на развитие и самочувствии ребенка. Ребенок становится беспокойным, капризничает, часто плачет без видимой причины. Эмоциональная связь мамы и ребенка дошкольного возраста достаточно сильна. Поэтому именно на маме лежит основная ответственность за проявление ее собственных эмоций. Беспочвенные переживания и беспокойство со стороны матери влечет за собой капризы, беспомощность и слабость в поведении ребенка, и напротив, спокойствие, уравновешенность, положительные установки матерей способствуют нормальному развитию ребенка [3].

Для изучения особенностей проявления актуальных страхов матерей и их детей дошкольного возраста нами было проведено исследование на базе государственных учреждений дошкольного образования города Барановичи. Выборку составили 25 диад мама-ребенок старшего дошкольного возраста.

В качестве диагностического инструментария мы использовали методику М. Понфиловой «Страхи в домиках» и опросник иерархической структуры актуальных страхов личности (ИСАС) Е. Щербатых и Е. Ивлевой.

В ходе исследования мы установили, что наиболее распространенными страхами детей старшего дошкольного возраста являются: боязнь родителей (100%, все опрошенные дети) и то же время страх смерти родителей выявлен у 96% испытуемых, страх умереть – у 92% старших дошкольников, страх снов – у 84% опрошенных детей, страх войны – у 80% старших дошкольников, страх темноты – у 84% человек, страх перед животными – у 88% опрошенных.

В результате диагностики страхов матерей мы установили следующую иерархическую структуру: 92% опрошенных матерей детей старшего дошкольного возраста отметили «страх пауков и змей», 88% испытуемых – «страх смерти» и «страх болезни близких», 78% матерей – «страх темноты», 68% опрошенных – «страх войны», 64% женщин – «страх старости», 56% матерей – «страх бедности» и «страх перед негативными последствиями болезней близких людей», 48% – «страх за сердце», 44% – «страх перед будущим», 36% – «боязнь замкнутых пространств», 32% – «страх ответственности», 28% – «страх перед публичными выступлениями», 24% – «страх заболеть каким-либо заболеванием» и «страх агрессии по отношению к близким», 20% — «страх сумасшествия», 16% – «страх изменений в личной жизни» и «страхи связанные с половой функцией», 12% «страх начальства» и «страх перед экзаменами», 8% – «страх глубины» и «страх самоубийства», 4% – «страх преступности», «страх высоты».

Таким образом ряд актуальных страхов детей старшего дошкольного возраста схож со страхами их матерей. Так, например, у 92% опрошенных матерей определен страх змей и пауков, а у 88% дошкольников – страх перед животными. Страх смерти отмечен у 88% матерей и у 92% детей. Страх темноты характерен для 78% опрошенных матерей и 84% детей старшего дошкольного возраста. Страх болезни близких отмечен у 88% испытуемых взрослых, а страх смерти родителей – у 96% детей.

### **Список использованных источников и литературы**

1. Захаров, А. И. Ночные и дневные страхи у детей / А. И. Захаров. – СПб : СОЮЗ, 2000. – 367 с.
2. Меркушина, Л. С. Методики выявления страхов у детей дошкольного возраста / Л. С. Меркушина // Гуманитарные научные исследования. – 2015. – № 10. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://human.snauka.ru/2015/10/12858> Дата доступа: 23.10.2018.
3. Щербатых, Ю. В. Психология страха / Ю. В. Щербатых. – М. : Эксмо, 2005. – 205 с.

4. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / В. В. Лебединский, О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1990. – 197 с.

**УДК 159.99**

## **ОБРАЗА ТЕЛА АУТОВИКТИМНОЙ ЛИЧНОСТИ В РАННЕМ ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ<sup>2</sup>**

Яценко Т. Е., кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии УО «Барановичский государственный университет», г. Барановичи, Республика Беларусь

Кульба А.В., студент 4 курса специальности «Практическая психология» г. Барановичи, Республика Беларусь

**Аннотация.** В статье раскрывается актуальность проблемы развития виктимности и формирования образа тела в раннем юношеском возрасте. Приведены результаты эмпирического исследования особенностей образа тела аутовиктимных юношей и девушек.

**Ключевые слова:** образ тела, виктимность, аутовиктимность, ранний юношеский возраст.

**Abstract.** The article reveals the relevance of the problem of the development of victimhood and the formation of a body image in early adolescence. The results of an empirical study of the features of the body image of autovictimous boys and girls.

**Key words:** body image, victimnost, autovictimality, early adolescence.

Я-концепция – это совокупность представлений индивида о себе, сопряженная с их оценкой. В структуру Я-концепции наряду с иными Я-образами входит образ собственного тела. Автор термина «образ тела» – П. Шильдер. Еченые оперируют следующими терминами, близкими по смыслу к термину «образ тела» (Ф. Шонс, В. Шонфельд), телесность, схема тела (В.П. Зинченко, Х. Хэд, Г. Холмс), «Я-физическое» (А. А. Гавриленко, Д. Леонтьев, Е.Т. Соколова), телесное «Я» (А. Налчаджян). Образ тела включает в себя представление (когнитивная составляющая) и оценку (аффективная составляющая) своей внешности, пропорций фигуры, веса. Физический образ-Я – представление человека о своей соматической организации, осознание ее этической и эстетической стороны. Согласно С.Л. Алмазовой, осознание и принятие своей телесности, адекватность восприятия своего тела влияет на глобальную самооценку, выступает предиктором успешной социальной

---

<sup>2</sup> Исследование выполнено при финансовой поддержке в рамках международного проекта БРФФИ-РФФИ «Психологическое сопровождение виктимной личности в подростковом и юношеском возрасте: система психологической диагностики и коррекции», БРФФИ: № Г18Р-298; РФФИ: проект № 18-513-00010

адаптация [1]. Тело – составляющая психологического пространства личности, согласно субъектно-средового подхода в психологии С.К. Нартовой-Бочавер. Деформированность личностных границ данной составляющей психологического пространства приводит к усвоению интроектов относительно своего тела, его непринятию, стремлению изменять его в соответствии с требованиями других людей.

Деформированность личностных границ наряду с несформированностью субъектных качеств – отличительная особенность виктимной личности [6]. Виктимный человек смотрит на себя глазами других людей, с оценочной позиции, не готов принять свою самость, поэтому уязвим к возникновению девиаций, связанных с неадекватным образом тела: анорексия, булимия, деструктивные стили пищевого поведения, самоповреждающее поведение. Ситуация усугубляется в раннем юношеском возрасте, когда к отмеченным характеристикам добавляется склонность к дисморфореакциям (чрезмерное внимание к своей внешности), дисморфофобии (гиперболизированное беспокойство по поводу «недостатков» внешности) и дисморфомании (сверхценные идеи физического недостатка).

Формирование адекватного образа телесного «Я» препятствуют современные средства массовой информации, транслирующие иррациональные идеи: не следует принимать себя таким, какой есть; есть идеал и к нему надо стремиться; допустимо изменение себя любыми средствами, чтобы вызывать внимание и любовь других людей; внешность – определяющий фактор успеха. Разрыв между реальным и идеальным образом тела может провоцировать невротические состояния у девушек и юношей [3; 4], деформации личности (неадекватно заниженная самооценка, депрессивные состояния, тревожность и неуверенность в себе) [2].

С целью выявления взаимосвязи ролевой виктимности и образа тела в раннем юношеском возрасте нами было проведено исследование на базе учреждений общего среднего образования г. Барановичи. Выборку исследования составили 50 учащихся (25 юношей и 25 девушек) в возрасте 16-17 лет. В исследовании были использованы опросники: «Тип ролевой виктимности» М.А. Одинцовой и Н.П. Радчиковой, «Опросник образа собственного тела» О.А. Скугаревкого и С.В. Сивухи. Применялся регрессионный анализ данных в программе Ststistica 12.0 (прямой пошаговый метод).

Аутовиктимным юношам и девушкам свойственна игровая роль жертвы. Они пытаются манипулировать другими, указывая на свою беспомощность, намеренно демонстрируют свой инфантилизм, часто жалуются на своё бедственное положение наряду с общительностью, умением расположить к себе, уступчивостью, покорностью, низкой активностью, угодливостью и зависимостью [5]. Особенности их образа тела:

1. Им очень сложно получать удовольствие от своей деятельности из-за того, что они испытывают неловкость в связи со своим внешним видом ( $\beta=0,57$ ,  $r=0,08$ ). Поэтому они могут избегать видов деятельности, связанных с

публичными выступлениями и требующих выполнения чего-либо в присутствии других людей.

2. Они очень часто чувствуют себя униженными и/или подавленными в присутствии человека, который, по их мнению, более привлекателен, чем они ( $\beta=0,59$ ,  $p=0,04$ ). Ценность своего тела они отрицают. Позитивное или негативное отношение к себе ситуативно и определяется оценкой своей внешности в сравнении с другими людьми.

3. У них существует убеждение, что члены их семьи смущаются при взгляде на них ( $\beta=0,48$ ,  $p=0,01$ ). Не любят свое тело ( $\beta=0,23$ ,  $p=0,17$ ). Чрезмерно самокритичны в отношении своего внешнего облика, оценивают его с пессимистичной точки зрения ( $\beta=0,36$ ,  $p=0,16$ ).

4. Им сложно принимать комплименты в отношении своего тела, что, вероятно, сопряжено со сложившимся негативным образом физического «Я» и склонностью рассматривать комплименты не как констатацию объективного факта, а как проявление жалости со стороны других людей ( $\beta=0,36$ ,  $p=0,16$ ).

5. Они практически не испытывают вины из-за своего веса ( $\beta=-1,13$ ,  $p=0,0002$ ). Это объясняется пассивностью виктимной личности. Будучи неудовлетворенными своей внешностью, они не предпринимают усилий по ее изменению, перекладывая ответственность на других людей.

6. Редко сравнивают свое тело с другими людьми, чтобы убедиться, что эти другие полнее, чем они ( $\beta=-0,40$ ,  $p=0,07$ ). Они редко пытаются предпринимать действия по повышению самооценки своей телесности.

7. При покупке одежды они не акцентируют внимания на своем теле, поэтому она не связана с негативными эмоциями ( $\beta=-0,41$ ,  $p=0,09$ ). Это может быть обусловлено тем, чем аутовиктимные личности склонны некритично следовать воле других людей, в том числе в вопросах касающихся приобретения вещей.

8. Свое отражение в зеркале они принимают ( $\beta=-0,30$ ,  $p=0,15$ ).

Таким образом, аутовиктимной личности юношеского возраста свойствен негативный образ собственного тела: некритичное неприятие тела, описывание его на основе применения отрицательных оценочных категорий (сравнение себя с другими), нежелание предпринимать активные действия по изменению собственного образа тела.

### **Список использованных источников и литературы**

1. Алмазова, С.Л. Теоретический анализ проблемы изучения образа тела как компонента «Я-концепции» личности // Психология телесности: теоретические и практические исследования / С.Л. Алмазова. – С. 39-45. – Режим доступа: [http://psyjournals.ru/psytel2009/issue/40807\\_full.shtml](http://psyjournals.ru/psytel2009/issue/40807_full.shtml). – Дата доступа: 25.10.18.

2. Белопольская, Н.Л. Психологический и телесный возраст подростков и юношей с реальными и мнимыми проблемами внешности / Н.Л. Белопольская, И.С. Литовченко // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 19, № 4. – С. 72–80.



3. Егоров, А.Ю. Расстройства поведения у подростков: клинико-психологические аспекты / А.Ю. Егоров, С.А. Игумнов. – Речь, 2005. – С. 114–117.
4. Сулейманова, О.В. Особенности самопринятия подростками своего тела / О.В. Сулейманова // Молодой ученый. – 2016. – № 25. – С. 659–662.
5. Яценко, Т.Е. Виктимология образования: в помощь практическому психологу / Т.Е. Яценко, Ж.В. Рзаева. – Барановичи : РИО БарГУ, 2014. – 363 с.
6. Яценко, Т.Е. Динамика уровня сформированности компонентов социально-личностных компетенций у будущих педагогов в процессе элективного обучения девиктимизации / Т.Е. Яценко // Вестн. БарГУ. Сер., Педагогические науки. Психологические науки. Филологические науки. — 2015. – Вып. 3. – С. 70 – 75.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЗАЩИТЫ ПОДРОСТКОВ ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО ДОМА

Григорьева М.Ю., студент кафедры психологии Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

Пряхина П.В., студент кафедры психологии Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

Научный руководитель: Мережников А.П., канд. психол. наук, доцент кафедры психологии Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

**Аннотация.** В статье обозначена проблема психологических защит подростков, воспитывающихся в условиях детского дома. Проанализированы наиболее характерные механизмы психологической защиты у подростков, воспитывающихся в условиях детского дома: отрицание, подавление Я, идентификация с агрессором, регресс к более раннему детскому поведению, проецирование, изоляция чувств, диссоциативные защиты, эмоционально-ориентированные защиты (эмоциональное реагирование на ситуацию) в общем, и проекция, интеллектуализация, реактивное образование и миролюбие в частности.

**Ключевые слова:** Психологические защиты, подростки, детский дом, поведение, эмоции, личность.

**Abstract.** The article identifies the problem of psychological protection of adolescents who are brought up in an orphanage. The most characteristic mechanisms of psychological protection in adolescents who are brought up in an orphanage are analyzed: denial, suppression of self, identification with the aggressor, regression to earlier childish behavior, projection, isolation of feelings, dissociative defenses, emotionally-oriented defenses (emotional response to the situation) in in general, and projection, intellectualization, reactive education and peacefulness in particular.

**Keywords:** Psychological defenses, adolescents, orphanage, behavior, emotions, personality.

Анализ научно-практической литературы по проблеме психологические защиты подростков, воспитывающихся в условиях детского дома, позволяет констатировать, что данное направление психологических изысканий на данный момент достигла своего пика, так как количество, детей оставшихся без попечения родителей, в нашей стране, да и в мире неуклонно растет.

Теме, посвященной изучению психологических защит детей подросткового возраста, в том числе и исследований, адресованных на анализ поведения, направленного на преодоление проблемной ситуации и совладание с ней отдано множество изысканий. Данный анализ представлен в работах таких авторов, как Л.И. Божович, Л.И. Анцыферова, Е.В. Безносюк, Е.Д. Соколова,

Е.Т. Куликова, С.С. Носов, А.П. Мережников, Е.И. Шулева и др. [1;2;3;4;5 6; 7; 8;10;11].

Особое внимание уделяется подростковому возрасту. Актуальность подобных изысканий объясняется тем, что в обозначенном возрастном периоде мы сталкиваемся с самым большим числом «трудных» подростков. Тем не менее, крайняя изменчивость настроения, как отмечает в своих исследованиях Е.И. Шулева [9;10;11], полярная динамика самооценки, уязвимость и неадекватные реакции проявляются даже у самых на первый взгляд, успешных подростков, так как новая внешность, другие потребности, иная конструкция ценностей, неясность своего существования в новом качестве предъявляют достаточно серьезные требования к их адаптационным и интеграционным потенциалам.

Не секрет, что традиционно подростковый возраст знаменуется кризисом, сущность его сводится к определенным стилям поведения. В частности, это реакция эмансипации, реакция группирования со сверстниками, реакция увлечения (хобби). Такие дети, как показывают исследования, постоянно находятся в состоянии, которое можно охарактеризовать как «утрата», «потеря».

Раскрыв возрастные и психологические особенности таких подростков, в том числе специфику формирования их личности, мы отмечаем, что средства и формы воспитания весьма разнообразны. Данные подростки, воспитываются в детском доме, и, как следствие, сам процесс воспитания является достаточно сложным и длительным, что, в свою очередь, требует от педагогов и специалистов данного образовательного учреждения глубокой диагностической и психокоррекционной работы.

Исследователь Г.С. Абрамова делает вывод о том, что воспитанники детских домов, больше склонны иметь неадекватную самооценку, в связи с тем, что они живут в условиях постоянных унифицированных норм и правил. У педагогов действия воспитанников всегда под контролем. Необходимо отметить, что самосознание подростка, воспитывающегося в условиях детского дома, имеет специфичность в собственном развитии и строении. Оно детерминируется по другой стезе, чем самосознание подростка, живущего в семье. Дети без отцов и матерей разделяют мир на «свои» и «чужие», на «мы» и «они». От сторонних воспитанники детских домов вместе отдаляются, показывают по отношению к ним агрессию, склонны применять иных людей в собственных целях. У них собственная особенная нормативность поведения: они нередко существуют по двойному эталону – одни правила для «своих», а совсем иные для «посторонних». Но внутри собственной группы ребята, проживающие в детдоме, часто также обособлены; они могут беспощадно обращаться с собственным ровесником либо ребенком младшего возраста [2].

В свете отмеченного выше особого внимания заслуживает выявление и описание основных типов психологической защиты детей, воспитывающихся в условиях детского дома, как механизма преодоления трудных жизненных ситуаций и совладания с ними, так как в наибольшей степени подвержены

различным стрессам именно дети-сироты, и обеспечение их психического и социального благополучия является одной из основных задач общества [1].

Анализ научно-практической литературы показывает следующие наиболее характерные механизмы психологической защиты у подростков воспитывающихся в условиях детского дома: отрицание, подавление Я, идентификация с агрессором, регресс к более раннему детскому поведению, проецирование, изоляция чувств, диссоциативные защиты.

Психологическая защита обращается как в противовес нежелательных мыслей, эмоций и чувств «изнутри», так и против нежелательного знания «снаружи». Можно сказать, что все, что угрожает единству личности либо определенной ее структуре, начинает восприниматься как нечто опасное, враждебное, которое обязательно должно быть ликвидировано [5]. Именно такое устранение всего того, что вызывает внутренний разлад и дискомфорт, и осуществляется посредством психологической защиты, под которой обычно принято понимать систему «процессов и механизмов, направленных на сохранение однажды достигнутого (или на восстановление утраченного) положительного состояния личности» [6, с. 54].

Изыскания И.А. Фурманова и П. П. Колесникова свидетельствуют, что подростки воспитывающиеся в условиях детского дома намного больше нуждаются в заботе родных или близких людей, во внимании, проявлении сочувствия к ним, дружелюбности, теплых и эмоционально ярких отношений, почтении и помощи со стороны взрослых. Подростки, которые живут в семьях, в основном желают духовного самосовершенствования, стремятся к развлечениям и независимости.

Многие исследователи (О.П. Радкевич, И.А. Перминова и др.) отмечают особый тип формирования личности у детей, воспитывающихся в условиях детского дома.

Анализ научно-практической литературы позволил установить, что для детей, воспитывающихся в условиях детского дома специфично недоразвитие внутренних механизмов активного, инициативного и свободного поведения, преобладание зависимых, реактивных форм поступков (Л.А. Демина, И.А. Ральникова). Недоразвитие механизмов саморегуляции у таких подростков восполняется созданием всевозможного рода «защитных реакций» (С.К. Носов, В.М. Морухович, Е.И. Шулева ). К примеру, вместо творческого мышления, большинство исследователей обозначают формирование у них шаблонного мышления, вместо произвольности поведения - ориентацию на внешний контроль, вместо умения справиться с тяжелыми жизненными обстоятельствами - тенденцию к слишком эмоциональному реагированию, обидам. Ученые отмечают гипертрофированную потребность в общении со взрослыми, которая вызвана дефицитом подобного общения в детском доме. Зависимость эмоционального благополучия подростка от отношения к нему взрослого определяет сверхценность последнего и создает характерный тип общения со взрослым и с ровесниками, который, в свою очередь, определяет использование подростками, воспитывающимися в условиях детского дома, определенного вида психологических защит [6].

Из проведенного теоретического анализа можно прийти к выводу, что в личности имеется сразу ряд механизмов, которые обеспечивают преодоление психотравмирующих явлений, проблемных аспектов, ситуаций выбора. Одни из них носят неосознанный характер и сориентированы, первым делом, на первичное снижение напряженности ситуации (механизмы психологической защиты). Другие имеют намеренный характер и, следовательно, могут поддаваться регуляции со стороны личности и оказывать свое действие на интенсивность проявления неосознанных механизмов.

Анализ теоретических и эмпирических данных обозначенной нами проблемы показывают, что для подростков, которые проживают и воспитываются в детском доме, с целью ограждения их сознания от обидных, негативных волнений присуще использование следующих защит: эмоционально-ориентированные защиты (эмоциональное реагирование на обстоятельства и поступки) в общем, и проекция, интеллектуализация, реактивное образование и миролюбие в частности, в отличие от подростков, которые проживают в семьях. У подростков, проживающих в семьях больше выражены проблемно-ориентированные защиты в общем, и проекция, интеллектуализация, отрицание и агрессия.

Итак, проведенный эмпирический анализ позволил нам констатировать, что у подростков, воспитывающихся в условиях детского дома преобладают сравнительно примитивные и однообразные, негибкие в отношении жизненных ситуаций способы защиты. В тоже время у подростков, живущих в семьях, психологические защиты разнообразнее и гибче, мы можем говорить о наличии некоторых значительных отличий в способах разрешения внутренних противоречий у подростков, воспитывающихся в условиях детского дома и подростков, воспитывающихся в семьях и также весьма различного по своему содержанию самоотношения.

### **Список использованных источников и литературы**

1. Анцыферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита // Психологический журнал. – 1994. – т.15. – № 1. – С. 3-18.
2. Безносюк Е.В., Соколова, Е.Д. Механизмы психологической защиты // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 1997. – т. 97. – № 2. – С. 44-48.
3. Божович Л.И. Психологические особенности развития личности подростка /Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1990. – 127 с.
4. Куликова Е.Т. Психологические особенности подросткового возраста // Вестник психиатрии и наркологии. – Томск. – 2015. – 3 (37). – С. 71-75.
5. Мережников А.П. Изучение взаимосвязи признаков эмоционального выгорания педагогов с функционирующими у них механизмами психологической защиты // Психологические проблемы бытия человека в современном обществе. Развитие личности в образовательном пространстве: психологические векторы и смыслы : материалы Международной научно-

практической конференции / Под ред. Е.М. Разумовой Магнитогорск: МаГУ, 2011. С.63-67

6. Мережников, А.П. Изучение типов профессиональных предпочтений подростков / А.П. Мережников Психологические проблемы бытия человека в современном обществе. Зоревье личности и ее адаптация: материалы международной научно-практической конференции // Под ред. Е.М.Разумовой. - Магнитогорск: МаГУ, 2009. - 307с. С.170-173

7. Мережников А.П. Самоактуализация личности как детерминанта смысложизненных ориентаций молодежи / А.П. Мережников // Молодежь в современном обществе : сборник материалов Всероссийской заочной научно-практической конференции / под ред. С.А. Бурилкиной, Б.Г. Ищановой, О.Л.Потрикеевой, Е.Н. Ращичулиной, Г.А. Супруненко. – Магнитогорск: МГТУ, 2015. – 284 с. - С. 182-186

8. Носов С.К., Морухович В.М. Механизмы саморегуляции у подростков. Ереван: Изд-во АН Арм. ССР. – 2013. – 265 с.

9. Шулева Е.И. Исследование основных психологических типов образа мира современного подростка В сборнике: Психологические проблемы бытия человека в современном обществе. Развитие личности в образовательном пространстве: психологические векторы и смыслы материалы Международной научно-практической конференции. Магнитогорск, 2011. С. 164-169.

10. Шулева Е.И. Половозрастная специфика функционирования аксиологического компонента образа мира подростка Мир науки. 2017. Т. 5. № 6. С. 93.

11. Шулева Е.И. Взаимосвязь образа мира и индивидуально-психологических особенностей подростков Гуманитарно-педагогические исследования. 2018. Т. 2. № 1. С. 62-68.

## **УДК 159.99**

### **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЕ С ЛЮДЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Вандышева А.А., МУ «РЦ ОВЗ» г. Магнитогорска,  
магистрант кафедры социальной работы и психолого-педагогического образования, Института гуманитарного образования  
ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

Научный руководитель: Гурьянова И. В., кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры социальной работы и психолого-педагогического образования,  
ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

**Аннотация.** В статье рассматривается значение психологического знания при профориентационной работе с людьми с ограниченными возможностями здоровья. Решение проблем с мотивацией, предполагает разработку

профориентационных программ, основанных на психологических исследованиях.

**Ключевые слова:** люди с ограниченными возможностями здоровья, инвалиды, психологические исследования, профориентация, мотивация.

**Annotation.** The article discusses the importance of psychological knowledge in career guidance work with people with disabilities. Solving problems with motivation involves the development of career guidance programs based on psychological research.

**Key words:** people with disabilities, disabled people, psychological research, vocational guidance, motivation.

Занятие профессиональной деятельностью, предотвращает нежелательные для общества девиантные формы поведения, а также отвечает за уровень материального обеспечения человека. Лица, лишенные по разным причинам возможности заниматься профессиональной деятельностью, в большей степени подвержены депрессиям и различным формам социопатии [5]. По данным отделения Пенсионного фонда РФ по Челябинской области на 1 января 2018 года численность инвалидов составляет 232198 человек, из которых 24010 человек трудоустроены, что составляет 10,3% от общей численности инвалидов [6].

В такой ситуации оказываются многие клиенты МУ «Реабилитационный центр для людей с ограниченными возможностями здоровья» г. Магнитогорска, которые не могут устроиться на работу по тем или иным причинам, в связи с чем у них формируется пассивное отношение к трудовой деятельности. Многие клиенты, которые не имеют образования, но имеют некоторые проблемы со здоровьем, живя на пособия, говорят о малообеспеченности и в связи с этим самостоятельно изъявляют желание работать, но не знают куда обратиться.

В России действует Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в РФ», где прописываются 8 видов социальных услуг: бытовая, медицинская, психологическая, педагогическая, трудовая, правовая, услуги в целях повышения коммуникативного потенциала и срочные социальные услуги.

Один из видов услуг, отвечает за профессиональную ориентацию, которая направлена на помощь инвалиду в выборе сферы профессиональной деятельности, которая может быть ему интересна и доступна с учетом его возможностей и современных средств и условий труда. При этом предпочтителен выбор такой области трудовой деятельности, где инвалид мог бы проявить свои сильные качества, успешно компенсировать ограничения по здоровью и в идеале оказаться конкурентоспособным на рынке труда и повысить свое материальное положение [6].

Как справедливо подчеркивает в своих исследованиях И.В. Гурьянова [1;2;3;4], осуществляя работу по профессиональной ориентации людей с ограниченными возможностями необходимо использовать специально разработанную программа, которая основывается на психологических исследованиях данной категории населения.

Во-первых, необходимо понимать основные формы инвалидности,

существующие классификации, разделяющиеся по формам ограничения, причем необходимо рассматривать это с учетом их роли в профессиональной деятельности человека.

Во-вторых, выборка тех видов профессий, которые допустимы инвалидам и лицам с ОВЗ, и которым возможно обучить в учреждениях среднего и высшего профессионального образования на территории определенного субъекта РФ, исследование доступности городской среды, транспорта, объектов инфраструктуры. В этой области необходимо исследование способов адаптации инвалидов к существующим условиям жизни в городской среде.

В-третьих, необходимо изучить действующие правовые и экономические документы, для точности прогноза возможных трудностей при создании программ обучения и их реализации. Основываясь на полном охвате всех аспектов этого вопроса, возможно проведение эффективных профориентационных мероприятий. Только совместная деятельность юристов, специалистов социальной сферы, экономистов, психологов и медицинских работников даст наиболее точные и полные данные, которые позволят создать эффективную программу профессиональной ориентации людей с ОВЗ.

В-четвертых, важным аспектом является изучение проблем мотивации к труду инвалидов. Большинство людей с инвалидностью испытывают не только физические, но и психологические трудности, начиная с мотивации клиента на трудовую деятельность, и заканчивая определением возможной сферы профессиональной деятельности клиента, вся профориентационная работа должна напрямую способствовать снижению иждивения. Важно мотивировать инвалида на труд, как способ активной жизни в противовес пассивному существованию на пособие по инвалидности. При изучении отсутствия мотивации у людей с ОВЗ и инвалидностью, на базе учреждения МУ «РЦ ОВЗ» г. Магнитогорска, было проведено исследование, где были выявлены следующие причины:

- 1) поддержка родных и близких в материальном плане;
- 2) нежелание менять сложившуюся ситуацию;
- 3) боязнь контакта с новыми людьми, комплекс неполноценности;
- 4) недоверие работодателю, обман с заработной платой и т.д.
- 5) отсутствие образования;
- 6) незнание своих прав, учреждений, куда можно обратиться за помощью.

Все эти причины не способствуют мотивации к трудовой деятельности, только содействуют дальнейшему отставанию от общества, отрыв от реальности, асоциальному образу жизни и снижению материального положения такой категории населения.

Психологический аспект в профориентационной деятельности, как отмечает исследователь Е.И. Шулева [7], является самым главным и необходимым при работе с людьми с ОВЗ, только зная психологические особенности личности человека, его внутренние переживания и состояния, можно добиться качественной работы. Особая роль психологии в профориентации людей с ОВЗ обусловлена тем, что инвалид рассматривается как личность и потенциальный субъект труда. Необходимо применять комплекс



психодиагностических методов для изучения состояния человека, направленности личности, отношения к труду, самооценки инвалида (или лица с ОВЗ), являющегося объектом профориентационных мероприятий.

Таким образом, профориентационная работа среди инвалидов тесно связана со всеми видами социальной помощи, только комплексная помощь специалистов в разработке программа профориентации и учет психологических и физических особенностей инвалида покажет действенный уровень помощи.

### **Список использованных источников и литературы**

1. Гурьянова И.В. Подготовка студентов университета к работе с пожилыми людьми диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Магнитогорск, 2006

2. Гурьянова И.В. О методах и критериях подготовки социальных педагогов к работе в инклюзивной образовательной среде В сборнике: Инклюзивное образование: теория и практика сборник материалов международной научно-практической конференции. 2016. С. 828-834.

3. Гурьянова И.В. Гуманитарные проблемы современности: человек и общество Голикова С.В., Горева О.М., Гурьянова И.В., Кабахидзе К.Л., Козлова Н.С., Купряшкин И.В., Лепешев Д.В., Осипова Л.Б., Пустошинская О.С., Пушкина И.М., Царева Н.А., Шестак О.И., Шилова Н.Н. Новосибирск, 2014. Том Книга 22

4. Комплексное сопровождение субъектов инклюзивного образовательного пространства Гурьянова И.В., Испулова С.Н., Клещева Е.А., Кузьменко Н.И., Слепухина Г.В., Халикова Д.А. Монография с международным участием / Новосибирск, 2017.

5. Девишвили В.М., Носкова О.Г. Психологические исследования в целях содействия социально-трудовой реабилитации инвалидов / В.М. Девишвили, О.Г. Носкова // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2016. – С. 34-44.

6. Уровень инвалидизации в Челябинской области [Электронный ресурс] URL:

[http://chelstat.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat\\_ts/chelstat/ru/statistics/standards\\_of\\_life/uroven\\_invalid](http://chelstat.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_ts/chelstat/ru/statistics/standards_of_life/uroven_invalid) (дата обращения: 30.10.2018).

7. Шулева Е.И. Изучение социально-психологических факторов влияющих на формирование профессиональных предпочтений подростков Мир науки. 2017. Т. 5. № 3. С. 59.

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ОТНОШЕНИЯ ОБЩЕСТВА К ЛИЦАМ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Букасева И.А., магистрант кафедры психологии Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

Научный руководитель: Руслякова Е.Е., канд. психол. наук, доцент кафедры психологии Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

**Аннотация:** В статье проанализировано отношение общества к лицам с ограниченными возможностями здоровья. Среди здоровых людей бытует мнение, что если человек имеет проблемы со здоровьем, то он вряд ли сможет раскрыться и полностью реализовать себя в жизни, поскольку просто не имеет возможностей для этого. Но в реальности это мнение ошибочно и существует масса доказательств этому.

**Ключевые слова:** Общество, восприятие, отношение, ограниченные возможности здоровья (ОВЗ)

**Abstract:** The article analyzes the attitude of society towards people with disabilities. Among healthy people there is a perception that if a person has health problems, he is unlikely to be able to open up and fully realize himself in life, because he simply does not have the opportunities to do so. But in reality, this opinion is erroneous and there is plenty of evidence for this.

**The keywords:** Society, perception, attitude, limited health.

Отношение здоровых людей к людям с ограниченными возможностями здоровья – довольно деликатная тема, являющаяся крайне актуальной в настоящее время [4].

Следует отметить, что всего лишь каких-то пятьдесят лет назад этот вопрос не являлся таким злободневным и острым, как сейчас [5]. Но этому есть вполне адекватное и логичное объяснение. Ни для кого не секрет, что XXI век является веком новых технологий: растет популярность различных социальных сетей и все новых и новых средств массовой информации. Именно благодаря существованию таких каналов передачи информации, мы все больше и больше узнаем о тех людях, которые столкнулись с таким неприятным недугом, как ОВЗ [2].

Лица с Ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – это люди, имеющие недостатки в физическом и (или) психическом развитии, то есть глухие, слабослышащие, слепые, слабовидящие, с тяжёлыми нарушениями речи, нарушениями опорно-двигательного аппарата и другие [1, 2, 3].

Целью данной работы является изучение отношения людей к лицам с ОВЗ, в соответствии с этим, можно поставить следующие задачи:

1. Провести социальный опрос для получения данных, на основании которых можно сделать выводы о том, как современное общество относится к людям с ограниченными возможностями.

2. Проанализировать и изучить полученные данные

3. Сделать выводы на основании произведенного анализа.

Говоря о том, как относится наше общество к людям, имеющим какие-либо заболевания, невозможно дать какую-либо однозначную оценку. Конечно же, в настоящее время очень много сердобольных людей, которые готовы помочь и посочувствовать больным, но, к сожалению, есть и полностью противоположные личности, которые просто не хотят принимать таких людей. Естественно, что никто не станет закидывать человека с особенностями здоровья камнями, но доля некоторого недоверия и специфического отношения к ним присутствует практически в 70% случаев. Но почему же так происходит и откуда берется это самое недоверие?

В ходе социального опроса 67% опрошенных граждан уточнили, что чувствуют себя неловко и некомфортно в присутствии человека, имеющего различные недостатки здоровья и по возможности хотели бы избежать такого общения. 39% респондентов утвердили, что считают больных людей, и людей с ограниченными возможностями обузой, личностями, которые не желают работать и пользуются своим положением в корыстных целях. 88% опрошенных посчитали, что больным людям живется крайне тяжело, что они чаще остальных сталкиваются с предосудительным и пренебрежительным отношением. 79% российских граждан уточняли, что имеют огромное уважение к таким людям, не считая их обузой. Кроме того, они отмечали наличие невероятной силы духа и стремления к жизни у таких людей.

Однако, почти половина людей, имеющих какое-либо заболевание, не смогли согласиться с последним, поскольку считают, что опрошенные люди слухавили, отвечая на этот вопрос, так как общество абсолютно не принимает их тем образом, которым следовало бы. Это подтверждает тот факт, что практически все люди с ограниченными возможностями, принимавшие участие в опросе, ссылались на факт грубого и не приветливого отношения, и при том не только в стенах государственных учреждений, таких как больницы и поликлиники, но и на частых территориях, например, кинотеатров и кафе. И ведь совсем недавно в нашей стране был яркий пример, подтверждающий этот факт: вопиющий случай произошел в одном из заведений Нижнего Новгорода, когда знаменитая модель и актриса Наталья Водянова вместе со своей больной сестрой, страдающей сложным аутистическим расстройством, решили пообедать в одном из городских кафе. Обед этот ничем хорошим не закончился, поскольку администратор заведения просто напоро выставлял девушек за двери, мотивируя это тем, что больная девушка «отпугивает» потенциальных клиентов одним своим видом. Но как же такое возможно в век «толерантности»? Ведь если человек родился, то каким бы он ни был, он уже личность, которая заслуживает к себе элементарного человеческого отношения и уважения. Конечно же, это невероятно грустная и не приятная история, спорить и рассуждать о которой можно очень и очень долго. Но еще более

грустным является тот факт, что такую огласку эта ситуация получила лишь потому, что произошла она в «звездной» семье, а ведь на самом деле, по всей стране происходит невероятное количество таких эксцессов, которые не получают абсолютно никакой огласки и остаются без внимания.

Еще один яркий случай такого рода произошел в одном из ресторанов Улан-Удэ, когда инвалид 1 группы по зрению, пришел устраиваться на работу вокалистом. Молодого человека даже не захотели прослушать, прямо сказав, что все дело в его инвалидности, а так же уточнили, что заведение очень дорогое, и люди приходят туда наслаждаться, а не смотреть на слепого.

Минусом российского законодательства в этом плане является то, что культура защиты чести и достоинства таких людей развита слабо, и порой, такие дела просто напросто остаются без должного внимания, не получая никакого решения и исхода.

В ходе опроса, люди, имеющие ограниченные возможности здоровья отмечали, что здоровые люди, будто бы «отчуждают» их от обычной, полноценной жизни. Эти люди нередко становятся жертвами манипуляций и дискриминации. Ведь очень часто бывает такое, что для них просто не предусмотрены пандусы или лифты, хотя практически в 100% случаев они просто необходимы.

Здоровые часто злятся на людей с ОВЗ, раздражаются, видя их медлительность и нерасторопность. Часто осуждают, вместо того, чтобы протянуть руку помощи. Бывает, что это происходит произвольно, т.е. само собой. Возможно, что человек даже не имел абсолютно никаких дурных намерений или умыслов, но несмотря на это обидел и задел человека с особенностями в развитии.

Конечно же, такое непонимание присутствует далеко не всегда. В нашем мире сейчас невероятно много бескорыстных, простых людей, которые без всякой выгоды готовы помогать больным людям. Таких примеров масса. Неравнодушные люди даже собирают целые «отряды помощи».

Зачастую здоровые люди испытывают чрезмерную жалость к таким людям [4]. Но правильно ли это, и нужно ли вообще? На этот вопрос опять же невозможно ответить точно и однозначно. Наверное, в большей мере, человеку, который имеет ограниченные возможности вовсе и не нужна наша жалость, поскольку это лишний раз напомнит человеку о его не самом лучшем положении и наведет на разрушительные и неприятные мысли. Поэтому, наверное, самым правильным вариантом в такой ситуации послужит не жалость, а простое человеческое уважение и понимание, которое не позволит ему почувствовать себя одиноким и ненужным.

В ходе опросов, практически все лица с ОВЗ отметили, что они не нуждаются ни в какой жалости, поскольку живут они обыкновенной жизнью, которая порою бывает даже более яркой и насыщенной, чем у многих здоровых людей.

В результате проведенного опроса и исследования полученных данных, нам удалось выяснить, что общество, все же и вправду имеет неоднозначное и

специфическое отношение к ОВЗ и к людям, имеющим какие-либо заболевания.

Среди здоровых людей бытует мнение, что если человек имеет проблемы со здоровьем, то он вряд ли сможет раскрыться и полностью реализовать себя в жизни, поскольку просто не имеет возможностей для этого [4]. Но такое мнение не имеет обоснований и существует масса доказательств этому. В нашем мире великое множество людей, возможности которых ограничены, уровень здоровья не тот, который они бы, вероятно, хотели иметь, но несмотря на это они знамениты, успешны и уважаемы. Самым ярким примером является, конечно же, гениальный Стивен Хокинг. Несмотря на тот факт, что при жизни он был парализован и не мог говорить, Стивен смог стать лауреатом нобелевской премии, написать несколько гениальных книг, и провести множество исследований в области космологии и гравитации. Но при всем этом, он так же часто страдал от неоднозначного общественного отношения к себе.

Следующим, не менее ярким примером является Ник Вуйчич – знаменитый американский мотивационный спикер. С самого детства он испытывал неудобство за себя, стыд и неловкость перед окружающими. Пытался даже покончить жизнь самоубийством, но пришел к выводу, что может быть полезен людям таким, какой он есть. Он полностью лишен конечностей, но это не мешает ему вселять надежду в людей. На своем примере он показывает людям, как можно и нужно жить.

Конечно же, непонимание и раздражительность всегда были и будут в обществе, и от этого некуда деться. Но мы должны стараться избавляться от этой общественной «привычки» и искоренять ее.

Есть замечательное высказывание, которое гласит «Больным человека делает не болезнь. Больным человека делает окружение». С этим выражением просто невозможно не согласиться, т.к. всегда, в любой ситуации нужно оставаться человеком, не обращая внимания на то, кто перед тобой: богатый или бедный, больной или здоровый. Ведь жизнь неоднозначна, и невозможно точно определить, каким станешь ты сам, через определенный промежуток времени.

### **Список использованных источников и литература**

1. Гертнер С.В., Валеева Г.В. Субъективное отношение студентов к своему здоровью и некоторые принципы его формирования Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2004. № 4. С. 321.
2. Русякова Е.Е. Психологическое сопровождение ребенка, страдающего соматическим заболеванием. Магнитогорск: МаГУ, 2013. 164с.
3. Русякова Е.Е. Специальная психология в теории и практике. Учебное пособие / Магнитогорск: МГТУ, 2016. 211с.
4. Русякова Е.Е. Специальная психология. Электронное издание / Магнитогорск: МГТУ, 2015.

5. Ruslyakova E.E., Lyzlova I.A. The attitude of a mother to her sick child // *Criar Educação*. 2017. Т. 6. № 1. С. 10.

6. Тюмасева З.И., Орехова И.Л., Мишарина В.С., Романова Е.А., Валеева Г.В. Модель оздоровительной работы со студентами в педагогических вузах в аспекте их готовности к здоровьесберегающему образованию В сборнике: Оздоровление средствами образования и экологии материалы Всероссийской научно-практической конференции по оздоровлению подрастающего поколения. редкол.: В.В. Латюшин, гл. ред. и др. 2005. С. 3-17.

7. Шулева Е.И. Мировоззрение как личностная ценность современного человека // В сборнике: Ценности интеллигентного мира Сборник материалов региональной научной конференции. Посвящается 70-летию Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова. редкол.: А. М. Арзамасцев (гл. ред.), А. М. Федорова, Э. Г. Чернова. Магнитогорск, 2004. С. 197-201.

**УДК 316.62**

## **ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЙ «ЗДОРОВЬЕ» И «БОЛЕЗНЬ»**

Шулёв И.И. – магистрант кафедры психологии Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова»,  
г. Магнитогорск, РФ

Научный руководитель: Мусийчук М.В., доктор философских наук, профессор кафедры психологии Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются основные современные подходы к анализу содержания дефиниций «здоровье» и «болезнь». Автор статьи считает, что «здоровье» и «болезнь» могут быть рассмотрены как социальные конструкции. В их культурно-символическом производстве принимают участие медицина, религия, СМК, образование, семья и др.

**Ключевые слова:** здоровье, болезнь, миф болезни

**Abstract.** This article discusses the main modern approaches to the analysis of the definitions of "health" and "disease". The author believes that "health" and "disease" can be considered as social constructions. In their cultural-symbolic involved the production of medicine, religion, QMS, education, family, etc.

**Key words:** health, disease, myth of disease

Здоровье является универсальной, незыблемой ценностью личности. Современные исследователи И.Б. Бовина В.Э. Бойков, Г.В. Валеева, С.В. Гертнер, В.С. Мишарина, М.В. Мусийчук, С.В. Мусийчук, И.Л. Орехова, Ю.С.

Плотникова, Е.А. Романова, З.И. Тюмасева [1;2;3;4;7;9] все активнее включаются в разработку проблем социальной психологии здоровья и болезни

По мнению ученых, концепт индивидуального здоровья насчитывает более двух тысяч лет, а начиная с эпохи Просвещения он рассматривается не только в личностном, но и санитарном, а также общественном измерении. В обществах традиционного типа индивид обладает высокой степенью суверенитета и автономии в отношении того, что считать угрозой для своего здоровья, относить к опасностям, вызывающим болезни. В обществе модерна данное право отдается позитивной медицине, при этом риски, связанные со здоровьем, множатся, приобретают глобальный характер, угрожают существованию человечества как такового. В постмодерне такая монополия разрушается, в адрес медицины все чаще слышатся критические высказывания. Ее власть перестает быть естественным фактом социальной жизни, она уличается в жульнических практиках, а индивид постепенно возвращает себе роль активного, автономного субъекта в деле управления телом и здоровьем [5, с. 92].

По оценкам экспертов Всемирного банка, человеческий капитал – часть национального богатства и зависит от качества жизни. Важной компонентой человеческого капитала является здоровье, и в период возрастания роли человеческого фактора его ценность для индивида и общества становится более значимой.

П. Калью проанализировал более 80 дефиниций здоровья и предложил объединенное определение:

«1 – нормальная функция организма на всех уровнях его организации, нормальное течение физических и биохимических процессов, способствующих индивидуальному выживанию и воспроизводству;

2 – динамическое равновесие организма и его функций и факторов окружающей среды;

3 – способность к полноценному выполнению основных функций, участие в социальной деятельности и общественно-полезном труде;

4 – способность организма приспосабливаться к постоянно меняющимся условиям существования в окружающей среде, поддерживать постоянство внутренней среды организма, обеспечивая нормальную и разностороннюю жизнедеятельность;

5 – отсутствие болезни, болезненных состояний либо болезненных изменений;

6 – полное физическое и духовное, умственное и социальное благополучие, гармоническое развитие физических и духовных сил организма, принцип его единства, саморегуляции и гармонического взаимодействия всех органов» [5, с. 60].

Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) с 1997 г. в своем определении здоровья от пятого пункта в градации Калью перешла к шестому, то есть от биомедицинской его интерпретации к более полному, с добавлением социальной составляющей, объясняя здоровье как состояние полного психического, физического и социального благополучия, а в качестве объекта

здравоохранения обозначила не только человека, но и население в целом. Кроме того, по данным ВОЗ, здоровье определяется группой факторов: социально-экономических – на 50%; на одну пятую – экологическим состоянием окружающей среды, в той же мере – генетическими причинами и на одну десятую – организацией здравоохранения и качеством предоставляемых населению медицинских услуг [8].

К социально-экономическим факторам относятся образ жизни и поведение индивида, которые могут быть витальными, сохраняющими здоровье, или носить разрушительный, патогенный характер. Поведение индивида в отношении здоровья (самосохранительное поведение) и образ жизни формируются как под воздействием объективных и субъективных факторов, так и в зависимости от понимания и отношения человека к здоровью.

Исходя из модели социального действия, здоровье можно рассматривать как результат и деятельности индивида, и производную от занимаемых им социальных позиций (статусов):

1) занимаемой должности и связанных с нею возможностей пользоваться медицинскими услугами, дохода и возможностей оплаты медицинских услуг, мер профилактики, рекреации;

2) санитарно-гигиенических и других условий труда.

Тем не менее, структурные факторы, по мнению ряда авторов (род занятий, уровень дохода, место проживания), оказывают на здоровье значительно большее влияние, чем образ жизни (курение, употребление алкоголя, занятие физкультурой и спортом, масса тел). Наложение всей совокупности факторов интерпретируется как косвенный вклад структурных условий через поведение [6, с. 93 – 98].

Авторы М.В. Мусийчук и С.В. Мусийчук рассматривают механизмы юмора как средство оптимизации психического здоровья [4].

Явление, с которым имеет дело медицина, – болезнь – особое образование. Проанализируем данную категорию подробнее, используя данные А.Ш. Тхостова [8]. Сегодня уже достаточно общим местом и в медицине, и в психологии является утверждение о том, что болезнь как субъективная реальность и феномен культуры не сводится к натуральным функциям организма, недаром даже для описания жизни используют понятия «симптом» и «синдром».

Иногда синдром исчерпывает описание болезни, и это равносильно установлению медицинского диагноза. Чаще всего синдром составляет только часть клинической картины, но его обнаружение повышает вероятность постановки верного диагноза, что является важнейшей задачей в работе врача.

Врач, работающий с жалобами больного и результатами обследования, попадает под влияние следующих обстоятельств: собственная внушаемость, настойчивость жалующегося человека, «чувствительность» врача к диагностическому поиску, выраженность неспецифических признаков болезни и наличие специфических симптомов. Именно на этапе диагностики врач и встречается с теми свойствами болезни, которые позволяют говорить о ней как о семиотической системе.



Симптом как психологическое содержание не только означает болезненное ощущение человека, но и становится его знаком. Как отражение ощущений человека он имеет телесную реальность, с ценностью для самого человека и для окружающих, ведь больной – это страдающий человек.

С другой стороны, психологический симптом становится мифом. Миф порожден самим существованием идеи или концепта болезни, так как любое обозначение состояния («болеет», «ноет», «плохо», «не получается» и т.п.), включенное в более общее понятие болезни, выраженное в диагнозе (например, ДЦП, ОРЗ и т.п.), создает особые отношения собственных ощущений больного человека и его знаний о болезни. Эти знания и будут преобразовывать мир ощущений человека, его чувственные телесные ощущения. В этом смысле мысли об ОРЗ и о раке по-разному будут влиять на самочувствие человека.

Миф болезни как принятая человеком идея ее существования деформирует природную сторону телесного ощущения, не уничтожая ее, а как бы отодвигая, отчуждая. В сознании больного человека постоянно присутствует (через обозначение в словах) ощущение симптома, который воспринимается то разумом, то чувствами, то возникает произвольно, то произвольно. Человек, как бы и не желая думать о симптоме, думает о нем. И хотел бы от него избавиться, но он возникает в сознании снова.

Миф болезни нуждается в подтверждении (он так устроен), поэтому человек реагирует на соответствующие мифу телесные ощущения. У него начинает болеть там, где «должно» болеть. Особую роль миф болезни играет в ситуации лечения. Идея болезни начинает очень быстро наполняться конкретным содержанием. Лекарство выступает как знак, независимо от его содержания, оно может быть заменено плацебо-агентом, ритуалом или любым другим предметом, который сможет сыграть его роль.

Лечебный миф, как и миф болезни, не имеет четкой структуры и подвержен влиянию извне.

Ритуальное лечение демонстрирует влияние символического действия, объективно не связанного с причинно-следственными характеристиками заболевания, оно объединено с ними лишь в сознании человека. Эффект ритуального лечения как объективный, так и субъективный часто очевиден. Понять его можно на психологическом уровне, если признать, что болезнь человека – это не просто дефект какого-то органа, а прежде всего феномен сознания, в которой есть две стороны: объективная (законы природы, законы организма человека) и субъективная (закономерности психического и семиотического, знакового).

Современная мифология болезней весьма разнообразна. Она основана на том, что болезнь – это неуправляемое явление, обладающее независимой от человека активностью. Главное свойство переживания болезни состоит в том, что она делает тело человека неуправляемым, плотным, тяжелым. В состоянии здоровья тело полностью подчиняется человеку, оно осознается лишь на уровне его границ. Болезнь ставит задачу объяснения неуправляемости, чуждости тела в соответствии с картиной мира, в которой живет человек.

Каждое историческое время, каждый человек создает мифы о болезнях, в которых отражается, прежде всего, знание людей о свойствах их организмов, о свойствах и происхождении болезни, об особенностях взаимосвязи сознания и тела.

Как отмечает А.Ш. Тхостов: «... в сознании современного человека мифы болезни воплощаются в разные образы, среди наиболее распространенных можно назвать «биополе», «карма», «чакры», «жизненные силы», которые понимаются чаще всего в мифологически-механическом духе. Очень популярна аналогия организма с роботом, компьютером и другой новой техникой, которая порождает и аналогичные методы воздействия на организм и психику человека – кодирование, программирование, зомбирование и т.п.» [8].

Таким образом, лечащий врач, прежде всего, встречается не только с симптомами и синдромами болезни, которые человек предъявляет в виде жалоб, состояния или поведения. Каждый из участников ситуации лечения приносит в нее еще свой миф болезни – свое сознание, наполненное переживаниями о ее ценности, роли в жизни, о ее происхождении и возможном исходе конкретного лечения и лечения вообще.

Итак, представление о здоровье индивида, его содержательно – смысловое, поведенческое наполнение варьируется.

«Здоровье» и «болезнь» могут быть рассмотрены как социальные конструкции, в культурно-символическом производстве которых принимают участие медицина, религия, СМИ, образование, семья и др. Все вышесказанное обуславливает актуальность исследования интерпретативных моделей «болезни» и «здоровье».

#### **Список использованных источников и литературы**

1. Бовина И.Б. Социальная психология здоровья и болезни / И.Б. Бовина. – М.: Аспект Пресс, 2007. – 256 с.
2. Бойков В.Э. Здоровье как базовая ценность в сознании и быту российского населения //Социология власти № 2, 2009. С. 26-52.
3. Гертнер С.В., Валеева Г.В. Субъективное отношение студентов к своему здоровью и некоторые принципы его формирования Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2004. № 4. С. 321.
4. Мусийчук М.В., Мусийчук С.В. Механизмы юмора как средство оптимизации психического здоровья // В сборнике: Ананьевские чтения -2013. Психология в здравоохранении Правительство Российской Федерации, Санкт-Петербургский государственный университет. 2013. С. 355-357.
5. Назарова, И.Б. Здоровье в представлении жителей России [Текст] / И.Б. Назарова // Общественные науки и современность. – № 2. – 2009. – С. 91 –101.
6. Назарова, И.Б. Здоровье российского населения: факторы и характеристики (90-е годы) [Текст] / И.Б. Назарова // СОЦИС. – № 11. – 2003. – С. 57 – 69.
7. Плотникова Ю.С. Ценностные ориентации студентов на долголетие и особенности самосохранительного поведения // Социологические исследования, 2009. № 9. С. 143-146.

8. Тхостов, А.Ш. Болезнь как семиотическая система [Текст] / А.Ш. Тхостов // Вестник МГУ. – Серия 14. – 1993. – № 1. – С. 3 – 16.

9. Тюмасева З.И., Орехова И.Л., Мишарина В.С., Романова Е.А., Валеева Г.В. Модель оздоровительной работы со студентами в педагогических вузах в аспекте их готовности к здоровьесберегающему образованию В сборнике: Оздоровление средствами образования и экологии материалы Всероссийской научно-практической конференции по оздоровлению подрастающего поколения. редкол.: В.В. Латюшин, гл. ред. и др.. 2005. С. 3-17.

## Раздел 4 АКМЕОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.012

### СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ

Кулашева М.В., студент кафедры психологии Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

Научный руководитель: Мусийчук М.В., д.ф.н., профессор кафедры психологии Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

**Аннотация.** В статье рассматриваются понятия о нравственном, духовном, этическом идеале на разных этапах развития социума. Описана проблема формирования и представлений современных юношей об идеальном человеке и ценностных ориентациях. Рассмотрены вопросы воспитания духовных и нравственных ценностей на основе аксиологического механизма юмора.

**Ключевые слова:** идеал, идеальный человек, морально-нравственные ценности, эстетический идеал, этический идеал, духовный идеал, информационное пространство, аксиологический механизм юмора.

**Abstract.** The article deals with the concept of moral, spiritual, ethical ideal at different stages of development of society. The problem of formation and representations of modern young men about the ideal person and value orientations is described. Questions of education of spiritual and moral values on the basis of the axiological mechanism of humour are considered.

**Key words:** ideal, ideal person, moral values, aesthetic ideal, ethical ideal, spiritual ideal, information space, axiological mechanism of humor.

В философском словаре приводится понятие идеал, как идеальный образ, имеющий нормативный характер и определяющий способ и характер поведения, деятельности человека или социальной группы. Наличие идеала в мировоззрении связано с особым состоянием эталонности сознания, предполагающим не только принятие идеи или чьего-то поведения, деятельности, творчества в качестве образца, а наличие убеждений, абсолютной веры в правоту избранных идей [2, с. 478]. В Психологическом словаре это понятие представлено, как (от греч. *idea* – вид, образ) – философская категория, противопоставляющая материальному (т. е. от человека и его деятельности не зависящему бытию природы и общества) созданные трудом людей, только для людей существующие формы (образы) этого бытия и всю совокупность их общественных значений, образующих цели и мотивы сознательной деятельности человека совершенное состояние социальных объектов, отражающее наиболее значимые ценности данной культуры, являющиеся критерием оценки реальности и ориентиром деятельности индивида,

социальных групп, классов, общества [7, с. 166]. В трудах социологов идеал обозначает образец, верх совершенства, представление о совершенных социокультурных ценностях [Кравченко 5, с. 127]. В ходе проведения исследования, нами не было найдено педагогическое определение понятия «идеал».

Многообразие форм активности человека, жизнедеятельности создает ситуацию, когда у одного и того же индивида может быть несколько идеалов, отражающих основной круг его интересов, активности (общественный, эстетический, нравственный, научный, религиозный и др.). Общественный идеал связан с выбором мотива, оправдывающего напряжение сил и энергии многих людей ради достижения определенных социальных и политических целей. Эстетический идеал отражает стремление человека к прекрасному и, связанные с ним представления о путях творческого раскрытия в искусстве предмета наблюдения. Нравственный идеал задает модель поведения в большинстве жизненных ситуаций и включает аспект сравнения таких понятий, как добро и зло. В мировой культуре неоднократно предпринимались попытки специально разработать нравственный идеал – от первых кодексов возникшей в античности концептуальной этики до «морального кодекса строителя коммунизма». Однако не все они подкреплялись практикой, не всегда получали общественное признание. Религиозный идеал непосредственно связан с нравственным, поскольку задает определенное видение человека, его действий. Научный идеал представлен определенной совокупностью исторически варьируемых принципов, выступающих в качестве оснований научного поиска. Личный идеал своим наличием в культуре фиксирует ценность индивидуального бытия, а также задает путь его раскрытия через самовоспитание, соучастие других людей в судьбе самовоспитания. Он имеет самые разные ориентации – от общественно-значимых до личностно-интимных. Проблема соотношения индивидуального и коллективного идеала достаточно сложна и актуальна для многих культур – например, такие явления, как нежелание участвовать в выборе коллективного идеала. Феномен идеала стал предметом осмысления в философии достаточно поздно. Впервые в теорию это понятие ввел Кант И.. По Канту, идеал не может быть сформирован вне целеполагания, он возможен лишь применительно к явлениям, которые могут быть конституированы в качестве цели. Поскольку достижение цели лишает идеала статуса существования, постольку он, по мнению Канта, реализует себя как «идея» исключительно регулятивного порядка. Единственной сферой, где воплощение идеала является возможным, выступает, согласно Канту, искусство, где идеал обретает онтологический статус прекрасного. Гегель Г.В. определяет идеал, как наглядно созерцаемый образ цели, а достижение последней – как подчинение «эмпирической действительности».

Философия издавна знала об этой проблеме и многие века пыталась разрешить её. Великие умы человечества предлагали различные концепции и воззрения. В своей статье Вагимов Э.К. рассмотрел проблему идеала в контексте немецкой классической философии. Наиболее остро она была поставлена И. Кантом в связи с проблемой внутренней цели. Проблема

заклучалась в том, что французские философы неверно объяснили «природу человека». Они были правы, когда стали изучать человека как самоцель, а не как «средство» для кого-то или, для чего-то существующего обособленно от человека. Человек не должен анализироваться как «орудие» бога. Но материалисты заключили не верный вывод, по мнению Канта, когда на место бога они воздвигли авторитет матери-природы. Одного идола глупо заменять другим. Природа не может задавать человеку цели его жизнедеятельности, потому как природа сама по себе не знает целей. Она действует исходя из влечений. И если сводить идеал к удовлетворению, то человек окажется лишь рабом своих естественных потребностей, рабом и инструментом необходимости. А это ничуть не лучше, чем быть рабом бога [1].

Петрова М.И. рассматривая понятия о об эстетическом идеале на разных этапах развития человеческого общества в своей статье революция эстетического идеала в условиях модернизации художественного образования, как наиболее близкий для нашей культуры и системы ценностей. Именно античность, как показывает автор, и эпоха Просвещения оказали наибольшее влияние на само появление понятия эстетического идеала и складывание его, как вариативной модели художественного мировоззрения. Действительно, хотя понятие идеала возникло раньше античности в странах Древнего Востока и Междуречья, там оно, скорее всего, было тесно связано с понятием канона, как обязательного элемента художественного произведения, и основано на религиозной традиции. Только в античном мире стало возможным восприятие художественного произведения отдельно от его религиозной или материальной ценности. Об этом говорит и сама этимология слова «идеал», и его лексическое значение. Идеал эстетический (от греч. Idea – идея, понятие, первообраз, представление) – художественное представление о совершенстве, отраженное в произведении искусства: изображение прекрасного как должного Данное определение прямо отсылает нас к тому факту, что идеал невозможен сам по себе в отдельности от художественного произведения, высшей точкой совершенства которого является. Иными словами, принятие обществом определенного идеала формируется на базе каких-либо художественных артефактов, которые считает эстетически значимыми либо большая, авторитетная часть общества. Еще одним важным свойством идеала является то, что помимо собственно художественной ценности любой эстетический идеал обладает определенной идеологией, присвоенной ему теми членами социума у которых он вызывает наиболее живой и горячий отклик. Это переводит эстетическую проблему выбора идеала в проблему психологическую, социальную, культурную или даже политическую, поскольку идеал способен стать выражением национальной идеи или общественных чаяний. И вот эта возможность идеала выходить за пределы сферы чистой эстетики и делает его поиск и наблюдение за его революцией чрезвычайно значимой частью воспитания полноценной личности способной не столько адаптироваться к социуму, но и воздействовать на него [13, с. 2].

В психологии этим вопросом занимался Рубинштейн С.Л. Он рассматривал идеал в качестве совокупности форм поведения. Иногда это

быть облик, который олицетворяет наиболее значимые и в этом смысле желанные человеческие черты- облик, который служит примером. Это предвосхищенное воплощение того, чем он может стать. Это лучшие тенденции, которые воплотившись в образе-образце становятся стимулом и регулятором его развития. Идеалы формируются под непосредственным социальным влиянием. Они в большей мере определяются мировоззрением и мировосприятием. Каждая историческая эпоха имеет свои идеалы - свой идеальный образ человека, в котором время и среда, дух эпохи воплощают наиболее значимые черты. Таков, например, идеал софиста или философа в «век просвещения» в древней Греции, отважного рыцаря и смиренного монаха в феодальную эпоху. Капитализм и созданная им наука имеют свой идеал: "ее истинный идеал – это аскетический, но занимающийся ростовщицеством скряга и аскетический но производящий раб" создала свой идеал, воплотив в нем черты и свойства и выковывающиеся в борьбе за социалистическое общество и труде по его построению. Иногда идеалом служит обобщенный образ, образ как синтез основных, особенно значимых черт. Часто в качестве идеала выступает историческая личность в которой эти черты особенно ярко воплотились.

Проблему формирования идеала как мировоззренческую проблему рассматривает в своих работах Е.И. Шулева [14;15;16].

В настоящее время проводятся исследования понятий «свет» и «свят» в связи с анализом проблемы духовно-нравственного [3]. Так же анализируется содержание понятий «святая и светская духовность» [4]. Предлагается авторская позиция поиска общего в интерпретация понятий «свет» и «святое». Авторы приходят к обобщению, что светский по своему истоку (свет) и есть святой. Святой по истоку есть свет. Святой и светский есть различие есть различие единого становления из общего истока. Направление святости можно обозначить религиозностью, в том числе и «новой религиозностью» в смыслах Бердяева. Направление света правомерно называть культурой в версии осмысления Флоренского. Важное значение отводится понятию «культивировать» - исцелять, целить, освещать в культуре высшие ценности посредством человеческого духа. Приводя личности к единой целостности ответственного выбора высших ценностей.

Ряд авторов Мусийчук М.В., Мусийчук С.В., Макарова А.К. анализируют когнитивно-аффективные основание юмора как эффективное средство формирования мировоззрения в процессе образования [8]. Также рассматривается аксиологическая функция юмора как отражение индивидуального смысла в культуре [9]. Доказывается, что на основании аксиологической функции юмора, как ценностного основания может осуществляться эффективное воспитательное воздействие на основе богатейшего юмористического наследия культур мира [10,11, 12]

Современное представление идеала сформировано, в большей степени, под влиянием средств массовой информации. В условиях сегодняшнего дня невозможно оградить молодежь от использования информационной паутины. Под этим гнетом, у юношей формируются ложные представления о том, каким должен быть идеальный человек. Однако должно быть четко продумано то,

каким образом направить молодое поколение в правильное русло. Получая блага от возможности иметь доступ к различным ресурсам, порталам и социальным сетям человек неосознанно становится заложником той информации, которую ему преподносят. Чаще всего молодые люди пользуются возможностями СМИ не для получения знаний или повышения профессиональных навыков, а для развлечений. Новое поколение массово подвергается какому-либо авторитетному, для них, мнению, что в дальнейшем сказывается на их ценностных ориентациях и морально-нравственных установках. В первую очередь, именно с семьи должно начинаться воспитание культуры восприятия информации. Родители мало внимания уделяют своим отпрыскам и не контролируют интенсивность и загрязненность информационного потока, который льется в их умы. Результатом бездействия взрослых является то, что молодежь не в состоянии дифференцировать материалы СМИ и проводить качественный анализ контента предоставляемого киберпространством. Идеалы пропагандируемые на просторах сети отличаются от традиционных ценностей. Последние, в большинстве своем, перестали быть актуальными или обесценились. На первом месте у нового поколения другие приоритеты. Для них главное, чтобы человек был позитивным, неординарным и понимающим. Воспитанность, трудолюбие, образованность и многие другие человеческие качества ушли на второй план.

Основной задачей является необходимость актуализации традиционных ценностей у молодого поколения. Главным образом в этом процессе обязаны участвовать не только взрослые члены семьи, но и система образования в целом. Она должна сформировать у молодежи систему морально-нравственных ценностей и единый образ идеальной личности, который не будет противоречить исконным понятиям этического, морального, духовного идеала.

#### **Список использованных источников и литературы**

1. Вагимов Э.К. Проблема идеала в философии И.Канта // Общечеловеческое и национальное в философии. / Кантовские чтения в КРСУ (22 апреля 2004 г.); II международная научно-практическая конференция КРСУ (27-28 мая 2004 г.). Материалы выступлений / Под общ.ред. И.И. Ивановой, Бишкек : 2004. С. 65-74.
2. Грицанов А.А. Новейший философский словарь: 3-е изд., исправл. - Мн.: Книжный Дом, 2003. 1280 с. (Мир энциклопедий).
3. Дик П.Ф., Мусийчук М.В. Свет и свят // Наука. Научно-производственный журнал. 2016. Т. 2. № S4-2. С. 21-25.
4. Дик П.Ф., Мусийчук М.В. Святая и светская духовность // Наука. Научно-производственный журнал. 2016. № S4. С. 9-12.
5. Кравченко С.А. Социологический энциклопедический русско-английский словарь: Более 10 000 единиц / Кравченко С.А. ООО «Издательство Астрель»: «Издательство АСТ»: ООО «Транзиткнига», 2004. 511 с.
6. Кузьменко И.С. К вопросу о формировании нравственных ценностей и идеалов у современной российской молодежи посредством информационного пространства: Общество и право, 2013. С. 255-258.



7. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь: АСТ; АСТ-Москва; Прайм-Еврознак; Москва; СПб; 2008. – 632 с.
8. Мусийчук М.В., Мусийчук С.В., Макарова А.К. Когнитивно-аффективные основание юмора как эффективное средство формирования мировоззрения в процессе образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 3. С.31-35.
9. Мусийчук М.В. Аксиологическая функция юмора как отражение индивидуального смысла в культуре // Психология индивидуальности: Материалы II Всероссийской научной конференции. Москва, 2008. С. 329-330.
10. Мусийчук М.В. Аксиологическая функция юмора // Вестник Томского государственного университета. 2007. № 295. С. 91-94.
11. Мусийчук М.В. Социальные основания аксиологического механизма комического // Мир науки. Социология, филология, культурология. 2015. № 4. С. 2.
12. Мусийчук М.В., Дик П.Ф. Воспитание культуры креативного мышления через призму эмоционального воздействия юмора на примере наследия Ходжи Насреддина // Мир науки. 2016. Т. 4. № 2. С. 30.
13. Петрова М.И. Эволюция эстетического идеала в условиях модернизации художественного образования // Academy 2015, № 1(1). С. 4.
14. Шулева Е.И. Мировоззрение как инструментарий универсально-личностной ориентации педагога В сборнике: Технологии совершенствования подготовки педагогических кадров Казань, 2004. С. 214-217.
15. Шулева Е.И. Мировоззрение личности как психодидактическая проблема В сборнике: Психодидактика высшего и среднего образования Материалы 5-й Всероссийской научно-практической В сборнике: конференции. Посвящается 30-летию физического факультета Барнаульского государственного педагогического университета. Научный редактор: А.Н. Крутский. 2004. С. 15-18.
16. Шулева Е.И. Мировоззрение как личностная ценность современного человека В сборнике: Ценности интеллигентного мира Сборник материалов региональной научной конференции. Посвящается 70-летию Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова. редкол.: А. М. Арзамасцев (гл. ред.), А. М. Федорова, Э. Г. Чернова. Магнитогорск, 2004. С. 197-201.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗА МИРА СТУДЕНТОВ

Кожанова М.В. студент кафедры психологии  
Института гуманитарного образования,  
ФГБОУ ВПО «МГТУ им. Г.И. Носова», Магнитогорск, Россия

Научный руководитель: Е.И. Шулева, к.п.н., доцент  
кафедры психологии Института гуманитарного образования  
ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

**Аннотация.** В статье рассматривается вопрос содержания и формирования образа мира студентов. Рассматриваются основные психологические особенности формирования образа мира студентов.

**Ключевые слова:** образ мира, студенческий возраст, психологические особенности.

**Abstract.** The article deals with the issue of content and formation of the image of the world of students. The main psychological features of the formation of the image of the world of students are considered.

**Keywords:** the image of the world, the student's age, psychological characteristics.

Определение «образ мира» не новое для современной психологической науки. Им активно пользуются психологи, лингвисты, философы. Понятие «образ мира» часто заменяется близкими по смыслу понятиями – «картина мира», «схема реальности», «когнитивная карта». Традиционно под образом мира понимается некоторое объединение или упорядоченная многоуровневая структура знаний человека о мире, о себе, о других людях и т.д., которая преломляет через себя любое воздействие извне [4].

Введение понятия «образ мира» в психологическую науку связано, главным образом, с разработкой общепсихологической теории деятельности. Ключевой идеей А.Н. Леонтьева было утверждение о том, что в процессе построения образа предмета или ситуации главное значение имеют не отдельные чувственные впечатления, а образ мира в целом [1].

Вопрос образа мира относится к числу центральных проблем психологической науки. Исследователи Н. А. Чушева [6], Е.И. Шулева [7;8;9] считают что, разработка проблемы образа мира имеет высокое значение не только для теоретической психологии, но и для решения многих практических задач.

Вопрос образа мира как восприятия и трактовки человеком окружающей действительности и самого себя отображен в современной психологической науке весьма широко, но психологические исследования образа мира студентов начались сравнительно недавно и в целом достаточно немногочисленны.

Студенческий возраст является особенно значимым периодом становления образа мира личности, поскольку на этом возрастном этапе происходит окончательный переход от детства к взрослости человека, развитие системы саморегуляции в рамках развивающихся социальных связей, формирование профессионального сознания и профессиональной идентичности.

Наряду с учебно-профессиональной деятельностью, в студенческом возрасте огромную роль в формировании личности и мотивационно-потребностной сферы имеет общение, которое большей частью представлено общением со сверстниками: однокурсниками и друзьями. Общение с друзьями занимает у студентов значительное количество времени и имеет огромную субъективную значимость. Поскольку в студенческом возрасте продолжается интенсивное формирование мировоззрения, общение часто происходит внутри молодежных объединений и группировок, которые выдвигают на первый план требования приверженности определенным нормам и идеалам. Студенты проявляют высокую социальную активность в различных малых группах сверстников. Молодежные субкультуры, где юноши находят новых друзей и проявляют собственную индивидуальность, служат своеобразным полигоном для апробации личностью определенных критериев и принципов толкования реальности. Молодежные субкультуры могут проявляться как общественно-политические, научные, экологические, спортивные объединения, имеющие официальный статус и руководство, а также различные неформальные объединения.

Образ мира студентов является непостоянным в отличие от мировосприятия взрослого и уже состоявшегося личностно и профессионально человека, что выражается в активности познания мира, в освоении новых информационных технологий, в возможности овладения новыми формами социально-экономической и культурной жизни, в стилевых особенностях общения и поведения [2].

Необходимость изучения особенностей развития образа мира у студентов определена рядом факторов:

Во-первых, образ мира выдвигается как интегральная познаваемая система, которая накапливает представления человека об окружающем мире и обуславливает его поведение и согласованность с реальностью.

Во-вторых, особенности образа мира раскрывают тактику и признаки осмысления мира студентами, позволяют проникнуть в их внутренний мир, восстановить его индивидуальное своеобразие.

В-третьих, учет существенной политики развития образа мира и его компонентов позволяет определить направления конструктивного прохождения студентами и возможной личностной и профессиональной дезадаптации и условия гармонизации мировосприятия в процессе обучения в вузе.

Изучая исследование Ю.А. Тушновой [5], мы выделили некоторые психологические особенности образа мира студентов. У них наблюдается дисгармоничное соотношение между ценностным слоем образа мира и его смысловыми и предметными слоями. В ценностном слое образа мира выражены индивидуализирующий и адаптирующий ценностные типы, и

соответствующие им терминальные ценности: креативность, развитие, себя, духовное удовлетворение и сохранение собственной индивидуальности в рамках индивидуализирующегося типа; высокое материальное положение – в ракурсе адаптирующегося типа. Начиная со смыслового слоя образа мира, мы наблюдаем диссонирующие тенденции в соотношении слоев. Ведущими в смысловой иерархии обозначены семейные и коммуникативные смыслы. В предметном слое выявленное диссонирующее соотношение увеличивается: наибольшее количество понятий произведено в рамках социализирующегося ценностного типа.

Учитывая особенности становления образа мира в период студенчества, считаем целесообразным использование психолингвистического и психосемантического подходов, разрабатываемых Е.И. Шулевой [9;10;11] в его изучении.

Психолого-педагогические теории и методы обучения в высшем образовательном учреждении также могут быть рассмотрены в качестве конструктивных средств организации и развития научного образа мира студентов. Особое значение среди них имеет концепция воспитывающего обучения, так как в ней подчеркивается роль преподавателя-наставника как носителя основных ценностей и смыслов учебно-профессиональной деятельности студентов.

Таким образом, возрастные и социально-психологические особенности личности студентов делают данный возрастной период особенно значимым для формирования образа мира. Анализируя основные психологические особенности студенческого возраста, мы получаем возможность расширить понимание содержания мира личности студентов и основных факторов его формирования.

#### **Список использованных источников и литературы**

1. Леонтьев А.Н. Образ мира // Избр. психологические произведения: В 2 т. - М., 1983. - С. 251-261.
2. Павлова Т. А. Психологические особенности картины мира у студентов высшей школы // Вестник БГУ. 2010. №1.
3. Ситникова М. А. Динамика развития образа мира современных студентов // Научные ведомости БелГУ. Серия: Гуманитарные науки. 2015. №6 (203).
4. Словарь практического психолога / Сост. С.Ю. Головин. - М., 1997. - С. 351-356.
5. Тушнова Ю. А. Программа исследования психологических особенностей образа мира студентов разных национальностей Юга России/ Ю.А. Тушнова // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. 2013.№2(28). С.152-158.
6. Чушева Н. А. Понятие «образ мира» в психологической науке // Вестник ТГПУ. 2007. №10.
7. Шулева Е. И. Теоретико-эмпирическое исследование образа мира современного подростка Москва, 2017.

8. Шулева Е. И. Психолингвистический подход к исследованию образа мира подростка В книге: Актуальные проблемы современной науки, техники и образования Тезисы докладов 76-й международной научно-технической конференции. 2018. С. 332-333.

9. Shuleva E. I. Psycho-semantic analysis of individual structure of adolescent's world image SHS Web of Conferences. 2018. Т. 50. С. 01168.

10. Шулева Е. И. Фоносемантический анализ образа мира старших подростков // Интернет-журнал «Мир науки», 2018 №5, <https://mir-nauki.com/PDF/18PSMN518.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

11. Шулева Е. И. Взаимосвязь образа мира и индивидуально-психологических особенностей подростков Гуманитарно-педагогические исследования. 2018. Т. 2. № 1. С. 62-68.

**УДК 37.012**

## **ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ И ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ УЧАЩИХСЯ ЛИЦЕЯ**

Ахлюстин А.А., магистрант, кафедры психологии Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

Киселева Ю.П., студент кафедры психологии Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

Научный руководитель: Руслякова Е.Е., кандидат психологических наук Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

**Аннотация:** в статье на основании ранее описанного эмпирического исследования профессионального самоопределения и ценностных ориентаций учащихся лицея представлен корреляционный анализ. Целью статьи является установление наиболее значимых корреляционных связей исследования. В статье подведены итоги изучения профессионального самоопределения и ценностных ориентаций старшеклассников при выборе профессии.

**Ключевые слова:** самоопределение, ценностные ориентации, лицей, корреляционный анализ, корреляционные связи, профессиональная деятельность.

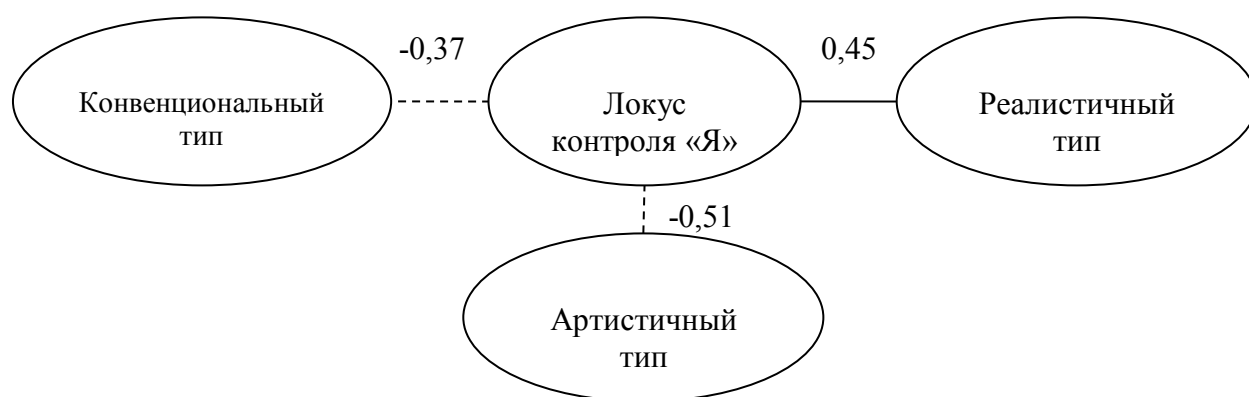
**Abstract:** the article presents a correlation analysis based on the previously described empirical study of professional self-determination and value orientations of lyceum students. The purpose of the article is to establish the most significant correlation links of the study. The article summarizes the study of professional self-determination and value orientations of high school students when choosing a profession.

**Key words:** self-determination, value orientations, lyceum, correlation analysis, correlation links, professional activity.

Для изучения профессионального самоопределения и ценностных ориентаций, учащихся лицея автором проведено эмпирическое исследование. В исследовании приняли участие учащиеся 10-11 классов в общей численности 101 человек из них 43 мальчиков, 58 девочек. В эмпирическом исследовании обобщен материал по исследуемой теме и подведены итоги изучения. Большинство испытуемых (учащиеся старших классов лицея) склонны выбирать профессии сферы «человек-художественные образы». Выявлено преобладание таких типов профессиональной направленности, как артистический и предприимчивый тип. Преобладающими мотивами при выборе профессии у старшеклассников лицея являются внешние положительные и внутренние индивидуально значимые мотивы. Наиболее значимыми ценностями для старшеклассников являются высокое материальное благосостояние, приятное времяпрепровождение (отдых), а также признание и уважение людей, влияние на окружающих. Таким образом, можно утверждать, что для испытуемых является важным материальный доход, достаточный, чтобы организовать комфортные условия для жизни, наряду с признанием и уважением окружающих.

В данной статье на основе эмпирического исследования представлен корреляционный анализ и выявлены наиболее значимые для нашего исследования корреляционные связи. рассмотрим их подробнее:

Между шкалой «Локус контроля «Я» (Методика Д.А Леонтьева) и шкалой «Реалистичный тип» ( $r=0,45$ ) установлена прямая корреляционная связь и обратная корреляционная связь со шкалами «Конвенциональный тип» ( $r= -0,37$ ), «Артистичный тип» ( $r= -0,51$ ), (Методика Дж. Голланда) (см. рисунок 1).

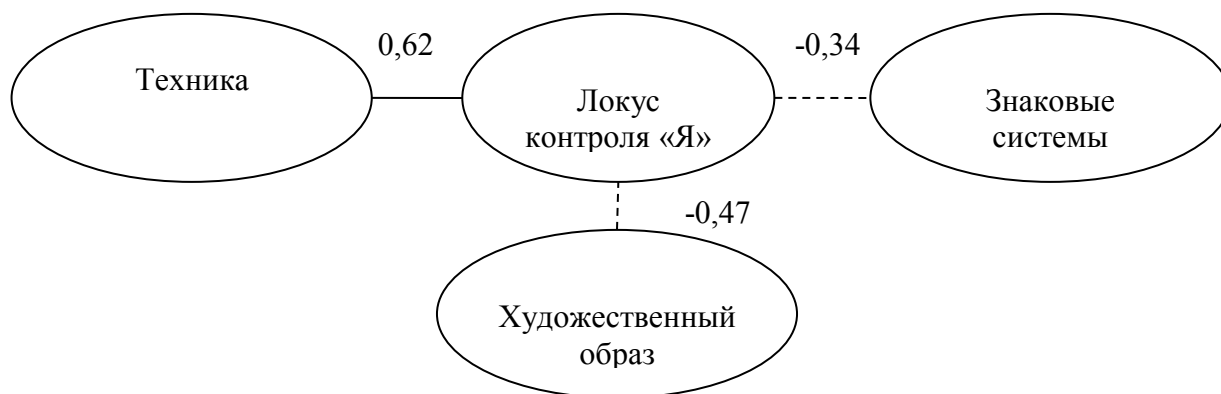


$p > 0,05 = 0,20$   $p > 0,01 = 0,25$

Рис. 1. Корреляционная плеяда взаимосвязи показателей «Локус контроля «Я» и типов профессиональной ориентации (по методике Дж. Голланда)

Т.е., чем больше старшеклассники осознают себя людьми, обладающими достаточной свободой выбора, с целью построить свою жизнь в соответствии с собственными представлениями, тем больше они уверены в себе и в своих силах, готовы к практической деятельности, больше ориентированы на настоящее, отличаются высокой эмоциональной стабильностью, и следуют устоявшимся традициям, критически относятся к новым идеям, при этом они менее предпочитают чётко структурированную деятельность, менее полагаются на интуицию, обладают обычным взглядом на жизнь, не отличаются гибкостью мышления и эмоциональной чувствительностью [1].

Между шкалой «Локус контроля «Я» (Методика Д.А Леонтьева) и шкалой «Техника» ( $r=0,62$ ) установлена прямая корреляционная связь и обратная корреляционная связь со шкалами «Знаковые системы» ( $r=-0,34$ ), «Художественный образ» ( $r=-0,47$ ) (Методика Е.А Климова) (см. рисунок 2).



$p>0,05=0,20$   $p>0,01=0,25$

Рис. 2. Корреляционная плеяда взаимосвязи показателей «Локус контроля «Я» и типов профессиональной ориентации (по методике Е.А Климова)

Т.е., чем больше старшеклассники осознают себя людьми, обладающими достаточной свободой выбора, с целью построить свою жизнь в соответствии с собственными представлениями, тем больше у них выражен технический склад ума, благодаря которому они достигают успеха в своей работе, и наиболее развито техническое и творческое мышление и воображение, но при этом у них менее развиты художественные способности, наглядно-образное мышление, а также менее способны к длительной работе со знаковыми материалами.

Между шкалой «Цели в жизни» (Методика Д.А Леонтьева) и шкалами «Социальный тип» ( $r=0,34$ ), «Предприимчивый тип» ( $r=0,48$ ) (методика Дж. Голланда) установлена прямая корреляционная связь, также между шкалой «Признание и уважение людей, влияние на окружающих» (Методика С.С. Бубнова) и шкалой «Предприимчивый тип» ( $r=0,62$ ) установлена прямая корреляционная связь и обратная корреляционная связь со шкалой «Социальный тип» ( $r=0,39$ ) (методика Дж. Голланда) (см. рисунок 3).



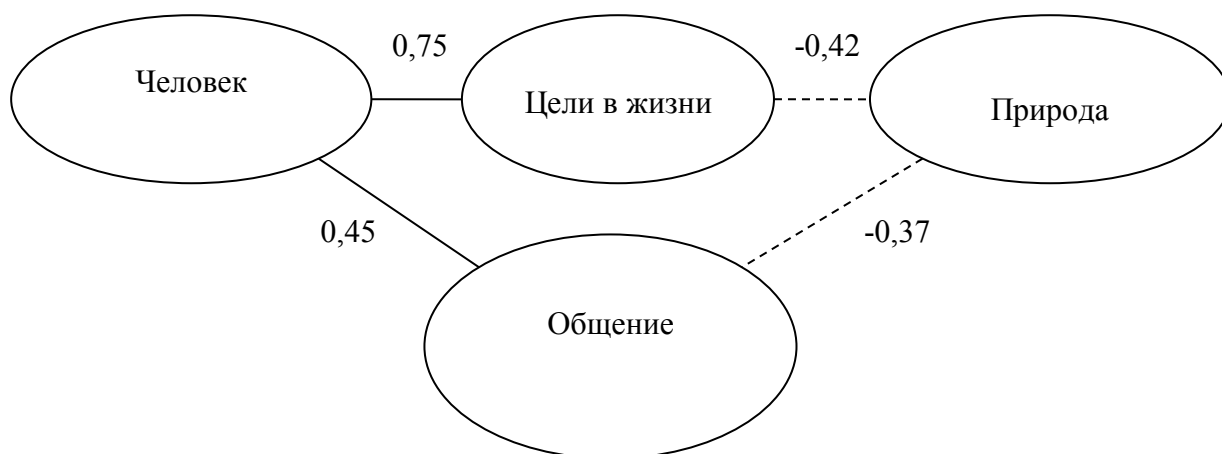
$p > 0,05 = 0,20$   $p > 0,01 = 0,25$

Рис. 3. Корреляционная плеяда взаимосвязи показателей «Цели в жизни», типов профессиональной ориентации (по методике Дж. Голланда) и ценностных ориентаций (по методике С.С. Бубновой)

Т.е., чем больше старшеклассники имеют представление о своих целях в будущем, направлении деятельности и ближайших перспективах, нуждаются в признании и уважении окружающих, тем более развиты у них социальные умения, они более социально активны, потому испытывают потребность в контактах с другими людьми и группами, но часто зависимы от их мнения, проблемы решают, опираясь в основном на эмоции, чувства, умение общаться, также такие люди более агрессивны и предприимчивы, в связи с этим избирают цели, которые позволяют проявить им энергию, энтузиазм, импульсивность, добиться признания, власти, статуса в обществе, потому выбирают роль руководителей и хорошо решают задачи связанные с этим занятием, обладают хорошими вербальными способностями [2, 3].

Между шкалой «Цели в жизни» (Методика Д.А Леонтьева) и шкалой «Человек» ( $r=0,75$ ) установлена прямая корреляционная связь и установлена обратная корреляционная связь со шкалой «Природа» ( $r=-0,42$ ) (Методика Е.А Климова), также между шкалой «Общение» (Методика С.С. Бубнова) и шкалой «Человек» ( $r=0,45$ ) установлена прямая корреляционная связь и обратная корреляционная связь со шкалой «Природа» ( $r=-0,37$ ) (Методика Е.А Климова), (см. рисунок 4).



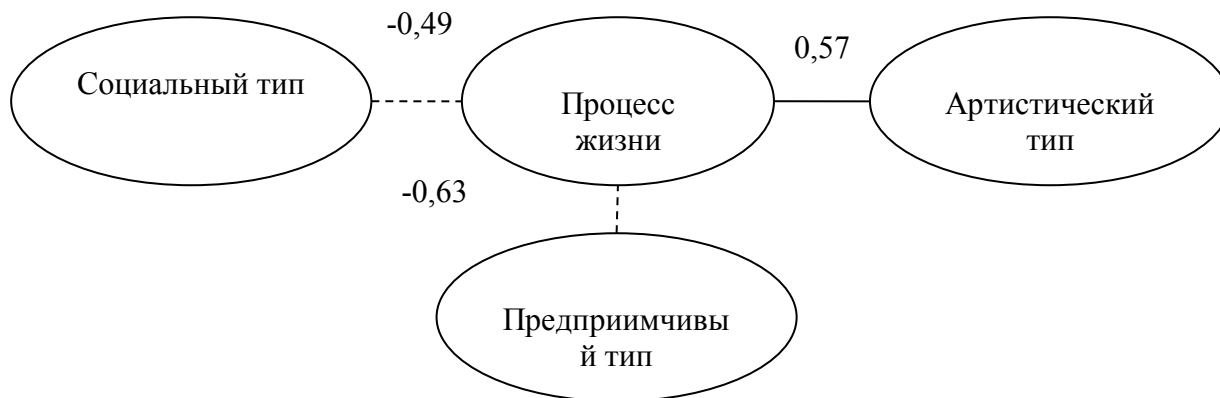


$p > 0,05 = 0,20$   $p > 0,01 = 0,25$

Рис. 4. Корреляционная плеяда взаимосвязи показателей «Цели в жизни», типов профессиональной ориентации (по методике Е.А Климova) и ценностных ориентаций (по методике С.С. Бубновой)

Таким образом, чем больше значимо общение, как ценность, в жизни старшеклассников, чем больше они имеют представление о своих целях в будущем, направлении деятельности и ближайших перспективах, тем более они стремятся к общению и не испытывают трудностей в установлении контактов, в том числе, с незнакомыми людьми, умеют сдерживать свои эмоции и анализировать поведение окружающих и своё собственное, способны мысленно ставить себя на место другого человека, понимают намерения и настроение других людей, и разбираются во взаимоотношениях, потому могут улаживать разногласия и организовывать взаимодействие между людьми, тем самым более эффективно добиваются благоприятных взаимоотношений с людьми, построенных на признании и взаимном уважении, но при этом у них менее развиты наглядно-образное мышление, способность предвидеть и оценивать изменчивые природные факторы [4].

Между шкалой «Процесс жизни» (Методика Д.А Леонтьева) и шкалой «Артистический тип» ( $r=0,57$ ) установлена прямая корреляционная связь, и установлена обратная корреляционная связь между шкалами «Социальный тип» ( $r=-0,49$ ), «Предприимчивый тип» ( $r=-0,63$ ) (Методика Дж. Голланда) (см. рисунок 5).

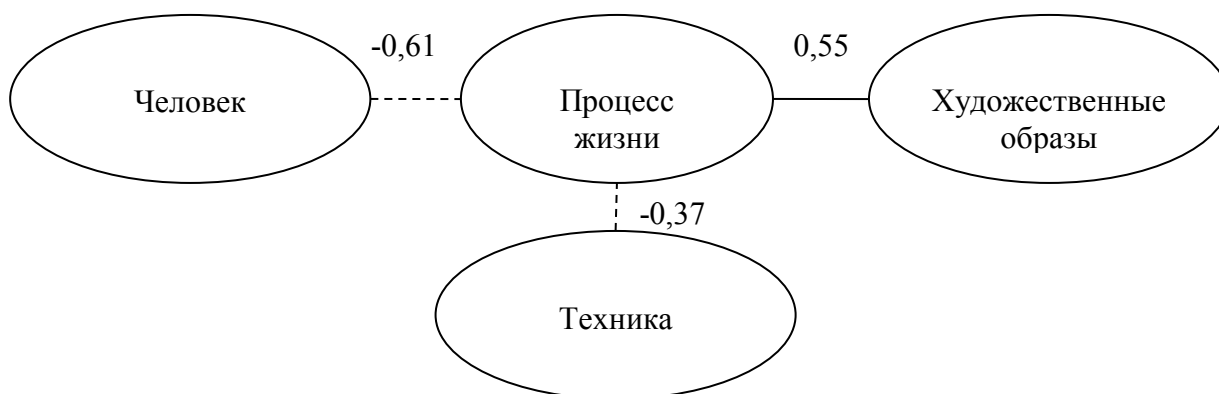


$p > 0,05 = 0,20$   $p > 0,01 = 0,25$

Рис. 5. Корреляционная плеяда взаимосвязи показателей «Процесс жизни» и типов профессиональной ориентации (по методике Дж. Голланда)

Т.е., чем больше старшеклассники видят смысл своей жизни в том, что чтобы жить, воспринимают процесс своей жизни интересным, эмоционально насыщенным и наполненным смыслом, тем больше они опираются на эмоции, воображение, интуицию, для организации своей деятельности и решения проблем с окружающими, независимы в решениях, оригинальны в исполнении, так как высоко развиты моторные и вербальные способности, но при этом они менее социальные, потому меньше испытывают потребность в контактах и плохо решают задачи, связанные с руководством, статусом и властью.

Между шкалой «Процесс жизни» (Методика Д.А Леонтьева) и шкалой «Художественные образы» ( $r = 0,55$ ) установлена прямая корреляционная связь, и установлена обратная корреляционная связь со шкалами «Человек» ( $r = -0,61$ ), «Техника» ( $r = -0,37$ ) (Методика Е.А Климова) (см. рисунок 6).

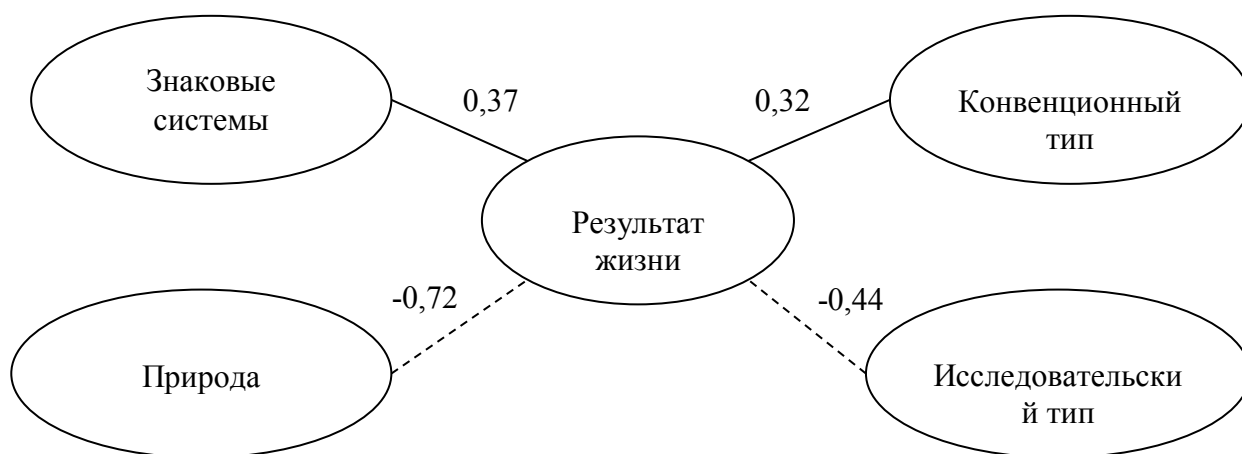


$p > 0,05 = 0,20$   $p > 0,01 = 0,25$

Рис. 6. Корреляционная плеяда взаимосвязи показателей «Процесс жизни» и типов профессиональной ориентации (по методике Е.А Климова)

Т.е., чем больше старшеклассники видят смысл своей жизни в том, что чтобы жить, воспринимают процесс своей жизни интересным, эмоционально насыщенным и наполненным смыслом, тем лучше у них развиты художественные способности, зрительное восприятие, наглядно-образное мышление, очень наблюдательны, отличаются хорошей зрительной памятью и творческим воображением, обладают знанием психологических законов эмоционального воздействия на людей, что позволяет им предрасположить к себе людей, оказать на них впечатление, или заинтересовать своими знаниями или своим творчеством, но при этом у них менее развит технический склад ума, они не склонны к конкретным действиям, что с трудом позволяет им заниматься технической деятельностью, не испытывают потребности в установлении контактов с людьми, потому порой им трудно понять намерения и настроение других людей, легко поддаются эмоциям.

Между шкалой «Результат жизни» (Методика Д.А Леонтьева) и шкалами «Конвенционный тип» ( $r=0,32$ ) (Методика Дж. Голланда) и «Знаковые системы» ( $r=0,37$ ) (Методика Е.А Климова) установлена прямая корреляционная связь, и установлена обратная корреляционная связь между шкалами «Исследовательский тип» ( $r=-0,44$ ), (Методика Дж. Голланда), «Природа» ( $r=-0,72$ ) (Методика Е.А Климова) (см. рисунок 7).



$p > 0,05 = 0,20$   $p > 0,01 = 0,25$

Рис. 7. Корреляционная плеяда взаимосвязи показателей «Результат жизни» и типов профессиональной ориентации (по методике Дж. Голланда); (по методике Е.А Климова).

Т.е., чем больше старшеклассники удовлетворены результатами своей жизни, воспринимают насколько продуктивна и осмысленна была прожитая её часть, основываясь на приобретённом опыте, тем больше они предпочитают чётко структурированную деятельность, очень практичны и консервативны, сконцентрированы, терпеливы и усидчивы в работе, не любят смену деятельности, отличаются хорошо развитыми математическими способностями, логическим мышлением, оперативной и механической памятью, но при этом не проявляют оригинальности и социальной активности в работе, от того недостаточно развиты вербальные и невербальные способности, не любят

решать задачи, требующие абстрактного мышления, менее развито воображение, наглядно-образное мышление.

В ходе проведённого корреляционного анализа были сделаны следующие выводы:

- чем больше старшеклассники лица видят смысл своей жизни в том, что чтобы жить, воспринимают процесс своей жизни интересным, эмоционально насыщенным и наполненным смыслом, тем больше они опираются на эмоции, воображение, интуицию, для организации своей деятельности и решения проблем с окружающими, независимы в решениях, оригинальны в исполнении, так как высоко развиты моторные и вербальные способности, но при этом они менее социальны, потому меньше испытывают потребность в контактах и плохо решают задачи, связанные с руководством, статусом и властью; у старшеклассников лица воспринимающих процесс своей жизни интересной, эмоционально насыщенной и наполненной смыслом, высоко развиты художественные способности, зрительное восприятие, наглядно-образное мышление, они наблюдательны, отличаются хорошей зрительной памятью и творческим воображением, обладают знанием психологических законов эмоционального воздействия на людей, что позволяет им предрасположить к себе людей, оказать на них впечатление, или заинтересовать своими знаниями или своим творчеством, но при этом у них менее развит технический склад ума, они не склонны к конкретным действиям, что с трудом позволяет им заниматься технической деятельностью, не испытывают потребности в установлении контактов с людьми, потому порой им трудно понять намерения и настроение других людей, легко поддаются эмоциям.

- чем больше старшеклассники лица осознают себя людьми, обладающими достаточной свободой выбора, с целью построить свою жизнь в соответствии с собственными представлениями, тем больше они уверены в себе и в своих силах, готовы к практической деятельности, ориентированы на настоящее, критически относятся к новым идеям, при этом они менее предпочитают чётко структурированную деятельность, менее полагаются на интуицию, обладают обычным взглядом на жизнь, не отличаются гибкостью мышления и эмоциональной чувствительностью.

- чем больше у старшеклассников лица выражено представление о себе, как о личности обладающей достаточной свободой выбора, тем больше у них выражен технический склад ума, и развито техническое и творческое мышление и воображение, но при этом у них менее развиты художественные способности, наглядно-образное мышление, а также они в меньшей степени способны к длительной работе со знаковыми материалами.

- чем выше показатели представления о своих целях в будущем, направлении деятельности и ближайших перспективах, тем более развиты у старшеклассников лица социальные умения, они более социально активны, испытывают высокую потребность в контактах с другими людьми, но в то же время демонстрируют зависимость от мнения окружающих.

- чем больше значимо общение, как ценность, в жизни старшеклассников лица, чем больше они имеют представление о своих целях в будущем,

направлении деятельности и ближайших перспективах, тем более они стремятся к общению и не испытывают трудностей в установлении контактов, в том числе, с незнакомыми людьми, умеют сдерживать свои эмоции и анализировать поведение окружающих и своё собственное, способны мысленно ставить себя на место другого человека, понимают намерения и настроение других людей, и разбираются во взаимоотношениях, потому могут улаживать разногласия и организовывать взаимодействие между людьми, тем самым более эффективно добиваются благоприятных взаимоотношений с людьми, построенных на признании и взаимном уважении, но при этом у них менее развиты наглядно-образное мышление, способность предвидеть и оценивать изменчивые природные факторы.

- чем больше старшеклассники удовлетворены результатами своей жизни, воспринимают насколько продуктивна и осмысленна была прожитая её часть, основываясь на приобретённом опыте, тем больше они предпочитают чётко структурированную деятельность, очень практичны и консервативны, сконцентрированы, терпеливы и усидчивы в работе, не любят смену деятельности, отличаются хорошо развитыми математическими способностями, логическим мышлением, оперативной и механической памятью, но при этом не проявляют оригинальности и социальной активности в работе, от того недостаточно развиты вербальные и невербальные способности, не любят решать задачи, требующие абстрактного мышления, менее развито воображение, наглядно-образное мышление.

Анализ полученных результатов исследования позволил нам прийти к следующему умозаключению, что для оптимизации процесса профессионального самоопределения учащихся лица необходимо создавать специальные условия включения подростков в познавательную, ценностно-ориентировочную, трудовую, коммуникативную, творческую деятельность, разрабатывать соответствующие психолого-педагогические развивающие программы. Основные усилия психологов, педагогов и социальных работников в контексте развития профессионального самоопределения подростков должны быть направлены на:

- формирование активной нравственной позиции, социальных и профессиональных морально-этических установок;

- овладение знаниями о будущей профессии, развитие профессиональных интересов, социально-профессиональной позиции;

- расширение представлений о профессиональном мире, о социальных и профессиональных ценностях, о рынке труда и социально-трудовых отношениях в обществе;

- приобретение подростками профессионального опыта, формирование умения самостоятельного планирования, коммуникативных навыков, адаптивности;

- развитие позитивной «Я» - концепции, адекватной самооценки личностных и профессиональных качеств, возможностей и способностей, навыков рефлексии собственного поведения.

### Список использованных источников и литературы

1. Русякова Е.Е. Психические состояния и интеллект у детей младшего школьного возраста, обучающихся по различным образовательным программам [Текст] // Мир науки. 2017. Т. 5. № 3. С. 55.
2. Русякова Е.Е. Отношение к здоровью и внутренняя картина здоровья школьников [Текст] // Мир науки. 2015. № 3. С. 43.
3. Шулева Е.И. Половозрастная специфика функционирования аксиологического компонента образа мира подростка Мир науки. 2017. Т. 5. № 6. С. 93.
4. Шулева Е.И. Теоретико-эмпирическое исследование образа мира современного подростка Москва, 2017.

УДК 37.018

### ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ДЕВУШЕК УВЛЕКАЮЩИХСЯ КОМПЬЮТЕРНЫМИ ИГРАМИ

Зорина О.П. студент кафедры психологии  
Института гуманитарного образования  
ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

Научный руководитель: Е.И. Шулева, к.п.н., доцент психологии Института  
гуманитарного образования  
ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

**Аннотация.** В статье рассматривается влияние компьютерной игровой деятельности на ценностные ориентации девушек-геймеров, используя метод ценностных ориентаций Милтона Рокича.

**Ключевые слова:** девушки-геймеры, терминальные ценности, инструментальные ценности.

**Abstract.** The article discusses the impact of computer gaming activities on the value orientations of female gamers, using the method of value orientations of Milton Rokich.

**Keywords:** girls gamers, terminal values, instrumental values.

В настоящее время человечество переживает один из важнейших этапов своего развития, а именно повсеместное распространение и развитие информационно-компьютерных технологий во всех сферах жизни. Информационно-компьютерные технологии прочно и навечно вошли в жизнь современного человека и сложно себе представить, что может заставить человечество отказаться от использования новейших технологий. Тем интереснее попытаться изучить и понять как в наш, современный, пронизанный «виртуальной паутиной» мир вплетаются те или иные ценности. Что заставляет современного человека следовать за, когда то выбранными им ценностями. Какие ценности отступают на задний план, какие наоборот, набирают

значимость. А какие и вовсе отмирают или становятся своего рода рудиментами в духовной жизни современного человека.

Однако в научной литературе довольно редко можно встретить эмпирические исследования в данной области, а тем более влияние виртуального мира на ценностные ориентации тех или иных групп населения. В данной статье представлены результаты эмпирического исследования ценностных ориентаций девушек увлекающихся компьютерными играми.

Цель исследования – изучение иерархии ценностей девушек, увлекающихся компьютерными играми.

В исследовании была использована методика ценностных ориентаций Милтона Рокича.

Выборка: 30 девушек-геймеров в возрасте от 17 до 24 лет, социальный статус – студентки высших учебных заведений и педагогические работники.

Результаты исследования были проранжированы по степени значимости для респондентов. Они показали, что наиболее значимыми терминальными ценностями для девушек-геймеров являются «Здоровье», «Счастливая семейная жизнь» и «Любовь» (рис. 1), а инструментальными: «Воспитанность», «Честность» и «Аккуратность» (рис. 2).



Рис. 1. Результаты по методике М. Рокича «Ценностные ориентации» (терминальные ценности)

Следовательно, доминирующими ценностями девушек, увлекающихся компьютерными играми, являются счастливые семейные отношения, базирующиеся на здоровье и любви, которые достигаются путём воспитанности, честности и аккуратности (1 – 3 ранги). Далее актуализированы

такие ценности, как: «Интересная работа», «Активная деятельность», «Наличие хороших и верных друзей» (4 ранг).

В группу желательных, но не обязательных ценностей вошли: «Материальное благополучие» и «Уверенность в себе» (7 ранг), что так же указывает на одинаковую значимость данных ценностей для респондентов.

В группе желательных, но не обязательных ценностей девушки-геймеры включили: «Развитие» и «Свобода» (9 ранг). «Продуктивная жизнь» (11 ранг). И заключают шестерку желательных, но не обязательных ценностей «Жизненная мудрость», «Творчество» и «Познание» (12 ранг). На низком уровне у респондентов находятся ценности: «Общественное признание» и «Развлечения» (15 ранг). Ценности «Красота природы и искусства» и «Счастье других людей» (17 ранг) завершают список изучаемых ценностей.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что в большинстве своем девушки, увлечённые виртуальным миром, ориентированы на ценности семейно-бытового круга и ближайшее окружение.

Наиболее значимые инструментальные ценности (рис. 2): «Воспитанность» (1 ранг), «Честность» (2 ранг), «Аккуратность» (3 ранг), «Ответственность» (4 ранг), «Жизнерадостность» (5 ранг) и шестой ранг разделили между собой ценности «Образованность» и «Чуткость».

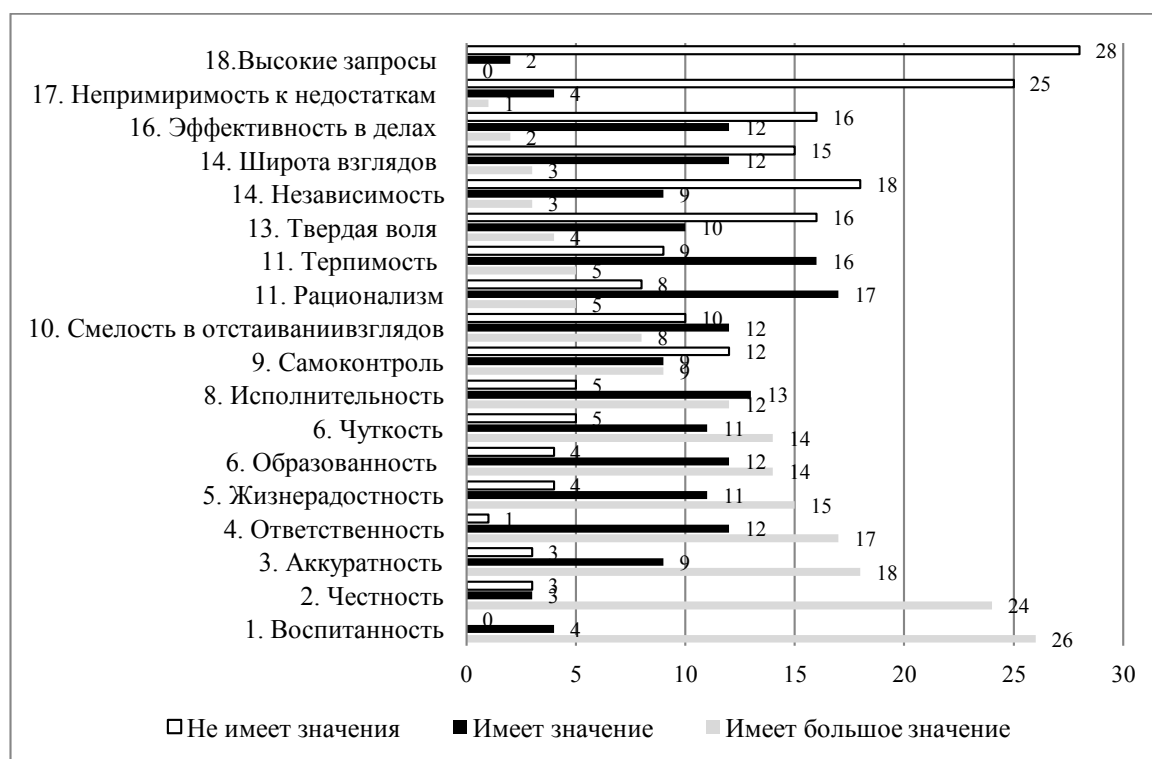


Рис. 2. Результаты по методике М. Рокина «Ценностные ориентации» (инструментальные ценности)

Желательные инструментальные ценности: «Исполнительность» (7 ранг), «Самоконтроль» (8 ранг), «Смелость в отстаивании своего мнения, взглядов» (9 ранг) и 10 ранг разделили между собой ценности «Рационализм» и «Терпимость к взглядам и мнениям других».



Блок незначимые инструментальные ценности: ценность «Твёрдая воля» (13 ранг), а вот «Независимость» и «Широта взглядов» разделили между собой 14 ранг. «Эффективность в делах» (16 ранг), «Нетерпимость к недостаткам в себе и других». Ценность «Высокие запросы» выпала из выбранных ценностей и заняла последнее восемнадцатое место.

Таким образом, исходя из полученных результатов исследования, можно утверждать, что респонденты очень трепетно относятся к вопросам здоровья и готовы потратить силы и время для его сохранения.

К семье проявляют тёплые, трепетные отношения. Считают важным построение отношений в русле максимального комфорта для всех членов семьи. Семью строят на основе любви и доверия. Считают любовь одной из главных ценностей жизни. Проявляют любовь не только к представителям противоположенного пола (избраннику или избранниц), но и к родным, близким, стараясь распространить любовь максимально шире и проявить её во всех сторонах жизни.

Положительное отношение к активной жизни у респондентов указывает на их стратегический ориентир, на стремление жить активной, деятельной жизнью, испытывая полноту эмоций и насыщенность впечатлениями. Можно предположить, что респондентов отличает интерес ко всему новому, склонность к физической активности, спорту, они довольно коммуникабельны, неспособны длительное время заниматься одной деятельностью, им необходима периодическая смена деятельности, чтобы вырваться из повседневной рутины. Так же надо отметить наличие непостоянства интересов, повышенную эмоциональность, предприимчивость.

Как правило, респонденты занимаются интересной работой (учёбой), получая удовольствие от процесса. Способны проявить творческое начало, избавляя, таким образом, свою работу скучности и монотонности. Работа для них – поле деятельности, на котором можно проявить свои таланты, призвание. Любимая работа для них является источником повышенного уровня счастья.

К друзьям испытывают нежные и трепетные чувства, проявляя их через заботу, внимание, любовь и уважение. При необходимости готовы прийти друзьям на помощь, и так же в случае необходимости ждут от них поддержки.

Респонденты показали, что для них довольно важно быть материально обеспеченными людьми, то есть они готовы приложить максимум своих усилий для того, чтобы обеспечить себя и близких комфортными, безбедными условиями жизни. Так же надо заметить, что материальное благополучие позволяет человеку добиться определённой уверенности в себе, что немало важно в современном мире. Именно уверенность в себе респонденты ценят и развивают, зная, что уверенность помогает добиваться поставленной цели. Уверенность респондентов в себе указывает на наличие необходимых знаний и умений, позволяющих быть уверенными в себе в той или иной области деятельности (наука, творчество, производство и т.п.).

Так как понятие качество жизни ярко проявляется в периоды жизненных кризисов, то есть в моменты, когда необходимо максимальное использование своих резервов и возможностей, то наши респонденты, в большинстве своём

переживающие возрастные кризисы, задумываются над тем как лучше поступить, какой выбор будет правильным, что необходимо сделать для плодотворной жизни. Но в данный момент это их не сильно беспокоит и на первые планы они выдвигают другие ценности.

Яркого стремления к пониманию жизни не проявляют, при этом, готовы учиться понимать себя, окружающий мир, проявлять честность, анализировать ситуации и предсказывать развитие событий. Возможности расширения своего кругозора, знаний общей культуры, развитие интеллекта используют не на полную мощность.

Общественное мнение, уважение окружающих, коллектива ни как не влияют на принимаемые решения и поведение респондентов.

В творчестве проявляют себя неохотно, несмотря на имеющиеся таланты и способности. К развлечениям относятся прохладно, уделяя им малое количество времени. Погружённые в свой мир, не замечают и не ценят красоты окружающей природы, не уделяют должного внимания предметам искусства.

Абсолютно равнодушны к становлению счастья других людей. Не интересуются проблемами, драмами и переживаниями окружающих людей. Этот факт показывает отсутствие у респондентов чувства зависти, они способны беспристрастно оценить жизненные ситуации незнакомых и малознакомых людей, объективно проанализировать сделать необходимый вывод.

Респонденты для достижения своих жизненных целей в качестве инструмента используют ценности: воспитанность, честность, аккуратность, ответственность, чувство юмора, образованность и чуткость. Данный выбор говорит о том, что респонденты придерживаются морально-нравственных норм, признанных обществом, показывая, насколько они смогли подняться над своей животной природой, насколько могут управлять своими эмоциями. То есть респондентам важно подчинить своё поведение разуму, а не наоборот. Уважают и ценят искренность и правдивость во всех сферах жизни. Требуют аккуратности во всём от себя и от других. Чувство долга для них является приоритетным. Любят и ценят положительный настрой, чувство юмора и жизнерадостность. Считают, что для достижения поставленных целей особо необходимо иметь высокую общую культуру, широту знаний.

Респонденты в достижении поставленных целей в качестве инструментария отвергли такие ценности как: эффективность в делах, что указывает на недостаточный опыт работы. Нетерпимость к недостаткам других, респонденты показали, что считают данную ценность чуждой и губительной во всех проявлениях жизни. А высокие запросы просто отвергли, что говорит об отсутствии высоких требований к жизни.

Виртуальный мир – территория безграничной свободы. В игре каждый может быть эльфийским магом, боевым роботом, сталкером, может вступить в клан, сражаться магическим мечом, а самое важное – отвлечься от повседневных забот и каждодневных проблем. Распространено мнение, что в основном в виртуальный мир посещают исключительно мужчины. Однако данное мнение является ошибочным, поскольку на виртуальных просторах всё

чаще и чаще можно встретить представительниц прекрасного пола. При этом по игровым навыкам они порой превосходят гордых носителей мужских никнеймов (имя игрока в игре).

Результаты проведенного исследования наглядно демонстрируют, что что любят и что отвергают отважные покорительницы цифровых вселенных. Очевидно, что это не потерянное поколение, с головой ушедшее в «стрелялки», «ходилки» и выращивание гламурных котиков.

Девушки-геймеры живут полноценной жизнью, выстраивая свою систему ценностей, которая основана на незыблемых общечеловеческих ценностях: здоровье, любви, семье.

### **Список использованных источников и литературы**

1. Войскунский А.Е. Психология и Интернет. М.: Акрополь, 2010. 440 с.
2. Зорина О.П. Психологические особенности геймеров. Профессионализм и творчество [электронный ресурс]: Сборник материалов научно – практической конференции / под ред. М. В. Мусийчук, Е. И. Шулевой ; ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова». - Электрон. текст. дан. (2,10 Мб). – Магнитогорск : ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г. И. Носова», 2018. – С. 242 – 246.
3. Поломошнова С.А. Анализ результатов эмпирического исследования когнитивно-смыслового компонента аксиологического потенциала личности старшеклассников // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ» 2014. № 6 (25), ноябрь – декабрь 2014 <http://naukovedenie.ru/PDF/175PVN614.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ. DOI: 10.15862/175PVN614
4. Степанцева, О.А. Субкультура геймеров: «социальный портрет» и особенности картины мира. Вопросы культурологи: Научно – практический и методический журнал. – 2008 -№4 – С. 74-75
5. <http://psycabi.net/testy/320-metodika-rokicha-tsennostnye-orientatsii-test-miliona-rokicha-issledovanie-tsennostnykh-orientatsij-m-rokicha-oprosnik-tsennosti-po-rokichu>

## ОСОБЕННОСТИ ВНЕШНИХ И ВНУТРЕННИХ МОТИВОВ ОБУЧЕНИЯ У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ НА БЮДЖЕТНОЙ И ПЛАТНОЙ ОСНОВЕ

Кишея И.Л., старший преподаватель кафедры психологии,  
магистр психологических наук, исследователь  
УО «Барановичский государственный университет»  
г. Барановичи, Республика Беларусь

Шимчук Л.Г., студент группы ПП-41  
УО «Барановичский государственный университет»  
г. Барановичи, Республика Беларусь

**Аннотация.** Рассмотрены особенности внешних и внутренних мотивов выбора профессии студентов-психологов, даны характеристики внешней и внутренней мотивации, рассмотрены стадии механизма мотивации, раскрыты особенности мотивации у студентов, обучающихся на платной и бюджетной основе.

**Ключевые слова:** мотивация, мотив, виды мотивации, внутренняя мотивация, внешняя мотивация, учебная мотивация, профессия.

**Abstract.** The features of external and internal motives of choosing a profession of psychology students are considered, the characteristics of external and internal motivation are given, the stages of motivation mechanism are considered, the peculiarities of motivation of students studying on a paid and budgetary basis are revealed.

**Keywords:** motivation, types of motivation, internal motivation, external motivation, training motivation, profession.

В современном обществе в основе выбора личностью профессии лежит огромное количество различных смыслов. Достаточно редко выбор профессии личностью обоснован именно тем, в какой степени личность по своим индивидуально-психологическим характеристикам соответствует требованиям профессии, а профессия подходит ей, что очень часто приводит к некорректному выбору будущей деятельности. В частности, данная проблема характерна для выпускников школ, которые, в последствии, становятся студентами высших учебных заведений.

Подготовка специалистов, способных адаптироваться к жизни в обществе с постоянно изменяющимися социально-экономическими условиями в XXI веке, стала наиболее важной проблемой обучения студентов. Как показывают последние исследования, для современных студентов характерна низкая учебно-профессиональная мотивация, случайный выбор университета и факультета. В связи с этим, изучение мотивации у студентов-психологов, обучающихся на платной или бюджетной основе в ВУЗе, является актуальным

и новым направлением исследования, т.к. позволит установить определенную взаимосвязь между формированием конкретной мотивации и формы получения высшего образования.

Одной из основных проблем современной высшей школы является полное или частичное отсутствие интереса студентов учиться, получать знания, заниматься научно-исследовательской деятельностью и самообразованием. Поступая в вуз, абитуриенты хотят получить определенный объем знаний для дальнейшей жизни или удовлетворения собственных потребностей, но со временем у одних мотивация к учебному процессу исчезает, не успев даже проявиться, а у других – по разным причинам утрачивается со временем. Часто это связано с тем, что профессию выбирали родители, и они же настояли на получении высшего образования в конкретном учебном заведении. Таким образом, вопросы мотивации студентов к обучению становятся значимыми в современном вузе. Только поняв механизм формирования мотивационной сферы студента, руководство учебного заведения и преподаватели смогут эффективно управлять процессом обучения, повышая интерес обучающихся к качественному изучению дисциплин по выбранной профессии [8, с.2].

Сегодня мотивация понимается учеными по-разному. Например, мотивация по Д.А. Леонтьеву «представляет собой совокупную систему процессов, отвечающих за побуждение и деятельность» [2, с. 243]. А. Маслоу считает, что «мотивация, как явление психическое, есть совокупность мотивов» [3, с. 278]. В целом мотивационная структура человека имеет достаточно сложную структуру и двойственную природу (с одной стороны, выделяют биологические потребности, а с другой — социальные).

Механизм мотивации, как психологический процесс содержит в себе шесть стадий (рисунок).

## Механизм мотивации

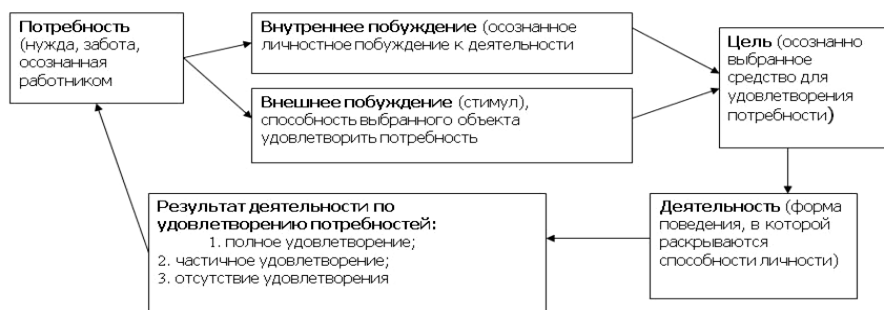


Рис.1. Механизм мотивации

На первой стадии происходит непосредственное возникновение потребности; на второй – поиск путей удовлетворения данной потребности; далее следует определение целей (направления) действия; далее

осуществляется действие; получается вознаграждение за осуществлённые действия и на шестой стадии происходит удовлетворение потребности, ее устранение. После чего начинается новый цикл мотивации.

Современная психология, как правило, рассматривает два вида мотивации: внешнюю и внутреннюю. Внешняя мотивация характеризуется тем, что факторы, ее вызывающие и дающие оценку успешности, находятся вне человека. То есть речь идет об удовлетворении четвертого уровня потребностей в пирамиде А. Маслоу. Внешние мотивы чаще всего исходят от родителей, педагогов, группы, в которой обучается студент, окружения или общества – в виде намеков, прямых указаний, подсказок, жестких требований, принуждений, пожеланий. В результате всего этого учебная деятельность превращается в ничто иное как вынужденное поведение и нередко встречает внутреннее сопротивление личности, что сказывается на качестве обучения и снижении учебной мотивации.

Проблема повышения мотивации к учебной деятельности привлекают внимание многих исследователей. Обратимся, в качестве примера, к работам М.В. Мусийчук. Так в работе «О творческих «Эссе по мотивам...» как аффективно-когнитивной форме мотивации к продуктивной деятельности», предложена эффективная форма мотивации [5]. Особое внимание, в работах М.В. Мусийчук отводится проблеме рассмотрения повышения мотивации, вплоть до решения проблем экономики знаний на основе креативный механизма комического как эффективное средство формирования интеллектуального капитала [6]. Некоторые авторы, рассматривают мотивацию, через призму философской духовности в развитии личности [7].

Особенности внутренней мотивации определяются тем, что факторы, которые вызывают активность и оценивающие результат, находятся внутри человека и позволяют осуществлять саморазвитие в процессе обучения [3, с. 29]. Именно развитие внутренней мотивации должно стать главным звеном повышения качества обучения, включения студентов в научно-исследовательскую деятельность и активизации их самообразования.

Все вышеизложенное позволяет выдвинуть гипотезу, что внешняя и внутренняя мотивации студентов, обучающихся на платной и бюджетной основе, будут различаться.

Цель исследования: изучить особенности мотивации обучения у студентов, обучающихся на платной и бюджетной основе.

Для достижения поставленной цели в процессе исследования использовался опросник «Методика определения основных мотивов выбора профессии (Е.М. Павлютенков)» [4, с. 221].

База исследования – Барановичский государственный университет.

В исследовании приняли участие 42 студента-психолога, 21 из которых обучаются на платной основе и 21 – на бюджетной.

В результате проведенного исследования были получены эмпирические данные, которые подверглись анализу. Рассмотрим полученные результаты.

Для 64% студентов, обучающихся на бюджетной основе характерны социальные мотивы, познавательные мотивы выявлены у 67%; наименьшая

часть внешних эстетических мотивов отмечена у 19% испытуемых. Внешние мотивы студентов платной и бюджетной основы в целом разнятся не существенно. Только эстетические мотивы студентов платной основы превышают «бюджетную» на 14 %.

Среди внутренних мотивов преобладают творческие мотивы (33%). Студенты, обучающиеся на платной основе, среди внешних мотивов на первое место поставили социальные (67%), наименьшая часть у эстетических мотивов (19%). Среди внутренних мотивов студентов платной основы обучения отмечены утилитарные мотивы (48%). Анализ внутренних мотивов показывает обратную картину.

Таким образом, можно отметить, что у студентов платной основы обучения в отличие от бюджетной в предпочтении среди внутренних мотивов материальные, престижные и утилитарные. Именно возможность работать в городе, иметь «чистую работу», близко к дому, легкость поступления в вуз, на работу, советы и примеры друзей и знакомых характерна для 48 % респондентов, в то время как на бюджетной основе всего 14% опрошенных отметили данный вид мотивации. Также у студентов бюджетной основы обучения отсутствует в мотивации материальная составляющая, на платной основе у 10%. Престижные мотивы выше у студентов платной основы на 14%.

Для выявления связи между внутренними и внешними мотивами студентов, обучающихся на платной и бюджетной основе далее мы использовали корреляционный анализ. Коэффициент корреляции Спирмена ( $\rho$ ) равен 0.6396. Связь между исследуемыми признаками – прямая, теснота (сила) связи по шкале Чеддока – заметная.

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

1. Мотивационная сфера личности студента-психолога имеет сложную двойственную природу. С одной стороны, выделяются биологические потребности, с другой — социальные. Структура мотивации складывается под влиянием внутренних и внешних факторов. Именно мотивация считается основным средством, дающим возможность повысить уровень заинтересованности студента к обучению, позволяет повысить его образовательный потенциал, развить необходимость самообразования.

2. У студентов платной основы обучения в отличие от бюджетной в предпочтении среди внутренних мотивов материальные, престижные и утилитарные. Преобладание утилитарных мотивов говорит о необходимости коррекционной работы по мотивации с данным кругом студентов.

### **Список использованных источников и литературы**

1. Дик П.Ф., Мусийчук М.В. Философская духовность в развитии личности // В сборнике: 25 лет независимости Казахстана в философско-политологическом измерении. Философия Казахстана в пространстве мировой философской мысли: история, современность, перспективы. Материалы Международного форума философов и политологов, II Казахстанского философского Конгресса. Центр поддержки гражданских инициатив; Конгресс

политологов Казахстана; Казахстанский философский Конгресс; Институт философии, политологии и религиоведения КН МОН РК; Институт Евразийской интеграции. 2016. С. 83-85.

2. Леонтьев, Д.А. Современная психология мотивации / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2002. – 343 с.

3. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999. – 478 с.

4. Платонов, Ю.П. Психологические феномены поведения персонала в группах и организациях. В 2-х т.: Т. 1 / Ю.П. Платонов. — СПб.: Речь, 2007. – 416 с.

5. Мусийчук, М.В. О творческих «Эссе по мотивам...» как аффективно-когнитивной форме мотивации к продуктивной деятельности // Мир науки. 2018. Т. 6. № 3. С. 36.

6. Мусийчук М.В. Креативный механизм комического как эффективное средство формирования интеллектуального капитала // В сборнике: Экономика знаний проблемы формирования и развитием. отв. ред. В.В. Ермоленко, М.Р. Закарян. 2014. С. 36-42.

7. Мусийчук, М.В. Философско-педагогический дискурс научно-популярной литературы о юморе // Мир науки. 2016. Т. 4. № 1. С. 35.

8. Улыбина, С.А. Изучение мотивов выбора профессии у студентов психологов // [Электронный ресурс] / Научное сообщество студентов XXI столетия: сб. ст. по мат. XLI междунар. студ. науч.-практ. конф. № 4(41). – Режим доступа: [https://sibac.info/archive/guman/4\(41\).pdf](https://sibac.info/archive/guman/4(41).pdf). – Дата доступа: 04.11.2018.

**УДК 159.99**

## **РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ В ПРОГРАММАХ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ К ПРОДУКТИВНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Шукманова А.К., Республика Казахстан, Костанайская область, г. Житикара, КГКП «Житикаринский политехнический колледж»

Научный руководитель: Мусийчук М.В., д.ф.н., профессор кафедры психологии Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

**Аннотация.** На протяжении многих лет педагогическая психология была частью подготовки учителей, переходя от центрального элемента во многих программах, через периоды, когда некоторые считали ее неактуальной, к текущим проблемам, связанным с ее ролью в реформировании педагогического образования и преподавания. Сегодня психологические знания используются для обоснования реформ в области преподавания и школьного обучения, в частности призыва к обучению пониманию. Существующие стандарты



сертификации и лицензирования учителей, а также предложения по реформированию педагогического образования предполагают, что учителя будут иметь глубокое понимание обучения, развития, мотивации и индивидуальных различий школьников.

**Ключевые слова:** педагогическая психология, педагог, инструкция

**Abstract.** Over the years, educational psychology has been a part of teacher preparation, moving from a centerpiece in many programs, through periods when it was deemed irrelevant by some, to current concerns about its role in the reforming of teacher education and teaching. Today, psychological knowledge is used to ground reforms in teaching and schooling, particularly the call for teaching for understanding. Current standards for teacher certifications and licensure and suggestions for reform in teacher education assume that teachers will have a deep and generative understanding of learning, development, motivation, and individual differences.

**Keywords:** educational psychology, teachers, instruction

Традиционные модели педагогической подготовки нередко акцентировали внимание на педагогике (в частности, общей педагогике) в ущерб подготовке по предметной области, так по крайней мере, считают некоторые специалисты. К настоящему времени это мнение признано и привело к выдвижению целого ряда предложений по реформе, направленных на расширение подготовки в области содержания.

В одной из моделей реформы предполагается, что опыт учителя состоит из трех взаимосвязанных нитей: (1) содержание знаний, (2) педагогические знания (общие и специфические), и (3) знание учеников и обучение. Первое направление было предметом нескольких критических замечаний и последующих пересмотров программ подготовки учителей. Второе направление представляет собой традиционную направленность программ подготовки учителей, т.е. методику обучения. В то же время в литературе, посвященной последним реформам, третьему направлению уделяется относительно мало внимания. Была предложена модель подготовки учителей, которая включает в себя в качестве ключевого компонента сильный акцент на экспертизу в диагностике человеческого обучения, мотивации и развития. Во избежание недоразумений была отмечена важность педагогической или содержательной подготовки. Превращение учителей в квалифицированных диагностов учащихся и обучения является важным компонентом повышения квалификации и профессионального развития учителей. Поэтому этот подход заключается не столько в замене нынешних реформ, сколько в их завершении. Содействие развитию диагностического опыта в отношении обучения и познания, мотивации и развития является критическим недостающим элементом в типичных программах подготовки учителей.

Тот факт, что учителя должны обладать пониманием развития личности ученика, обучения и мотивационной теории, традиционно не был предметом спора. Как правило, это, в основном, образовательные курсы психологического опроса, основная цель которых охватить как можно больше теорий и как можно

больше информации в кратчайшие сроки. Неудивительно, что актуальность таких курсов в последнее время подвергается сомнению. На самом деле, где когда-то важность таких курсов воспринималась как само собой разумеющееся, педагогическая психология теперь оказывается в положении необходимости защищать включение ее содержания в программы подготовки учителей. Предложения о том, как курсы по психологии образования могут стать более актуальными и полезными, были многочисленными и разнообразными. Хотя такие изменения считаются полезными и позитивными в целом, они не остались без внимания. По данным Дойла и Картера, например, «недостаточно просто утверждать, что психологию образования можно преподавать более эффективно» [1]. Дойл и Картер подчеркивают необходимость усиления роли педагогической психологии, чтобы внести свой вклад в «рамки действий» учителей или обучение методам.

В своих рекомендациях по реформе преподавания и педагогического образования целевая группа форума психологов отражают новое видение вдумчивых учителей как тех, кто постоянно участвует в процессе обучения; кто «способен учиться все время»; и кто рассматривает обучение и развитие как пожизненный процесс для себя и своих учеников. Так же, как на область педагогической психологии повлияли достижения в когнитивной психологии, область психологии развития была преобразована в последние годы перспективой развития на всю жизнь, которая утверждает, что учителя являются профессионалами, продолжающие учиться и развиваться в своей преподавательской карьере.

Развивая эту способность к непрерывному обучению, учителя могут извлечь пользу, зная не только что-то о том, как учатся другие учителя, но и размышляя о своих собственных приобретаемых процессах. Если учителя должны стать вдумчивыми профессионалами, они должны иметь как метакогнитивные знания для изучения в классе, так и метакогнитивные знания для обучения в классе.

Во-первых, при этом особую важность приобретает самосознание учащихся своих собственных познаний, через которые они приобретают информацию, получить понимание, и учиться в классе. Метакогнитивные знания для обучения в классе включает в себя самосознание и способность размышлять о своих собственных когнитивных знаний для обучения в классе, а также способность размышлять о знаниях о преподавании в классе. Несмотря на то, что было проведено мало исследований по таким метакогнитивным знаниям учителей, многие исследователи, включая психологов-педагогов, в настоящее время предполагают, что самосознание учителей и целенаправленные действия являются важными аспектами педагогического опыта, которые необходимо изучить. Остановимся на статье российских исследователей Мусийчук М.В. и Гусевой Л.Г. «Метакогнитивное познание и развитие интеллектуальной активности в современных педагогических моделях» [2]. Авторами анализируются особенности метакогнитивного познания с целью выявления возможностей развития интеллектуальной активности личности обучаемого. На основе анализа зарубежных и отечественных

концепций делаются выводы о том, что метакогнитивное мышление является преднамеренным, планируемым, обусловленным целью, и ориентированным на будущее умственным поведением, ориентированным на выполнение познавательных задач. В представлении модели метакогнитивного познания выделяются три общих фактора: знание особенностей функционирования процесса мышления; знание задачи, ее требований и то, как эти требования могут быть выполнены при изменении условий; знание стратегий для выполнения этой задачи, (познавательные стратегии, призванные достигать целей и метапознавательные стратегии, призванные контролировать продвижение (прогресс) познавательных стратегий).

Значительный ряд современных исследований свидетельствуют о появлении новой области знаний в психологии образования - психологии обучения учителей. Хотя предмет обучения учителей был в центре внимания некоторых ранних исследований психологов-педагогов, которые учились преподавать более десяти лет назад, психологи-педагоги, как правило, не фокусировались на обучении учителей как важной области исследования. Только за последнее десятилетие психологи-педагоги переключили свое внимание с изучения поведения педагогов на изучение мышления, процесса познания педагогов. В этом плане особый интерес представляет и процесс подготовки специалистов, педагогов-психологов. Например, накоплен интересный опыт более глубокого понимания психолого-педагогических аспектов духовно-нравственного воспитания студентов при изучении базовых учебных курсов. Художественная форма способствует процессу духовно-нравственного воспитания студентов при изучении специальных дисциплин. Учет особенностей смыслового поля курса "История психологии"; опора на искусство как высшую форму содержания в процессе духовно-нравственного воспитания; использование юмористических форм как способа повышения эмоциональной привлекательности содержания [3].

В статье Мусийчук М.В. «О творческих «Эссе по мотивам...», как аффективно-когнитивной форме мотивации к продуктивной деятельности» [4] раскрывается мысль о том, что применение заданий творческого характера. в частности, написания эссе, направленных на поиск личностного смысла жизни может способствовать более высокой эффективности в повседневной жизни личности, например, способствуя разрешению проблем, возникающих в личной и профессиональной деятельности, встречающиеся в обыденной жизни и профессиональной деятельности, так же мотивации к творчеству. В связи с этим проблеме развития мотивации к продуктивной деятельности следует уделять больше внимания в процессе обучения в высшей школе. В этой связи представляются важными следующие положения: Во-первых, аффект радости, возникающий в процессе восприятия произведений мировой художественной культуры. Во-вторых, влияние искусства на процесс становления положительной мотивации к продуктивной деятельности (творчеству). В-третьих, когнитивные механизмы юмора, влияющие на процессы познания и творчества. В-четвертых, когнитивно-аффективные механизмы юмора в образовании как средство повышения мотивации к творческой деятельности.

Данные положения обоснованы автором в теоретическом плане и поддержаны примерами из практики преподавания в высшей школе с элементами мотивации к творческой деятельности. Новина педагогического метода заключается в использовании значительного эвристического потенциала юмора, представленного в цитатах, предложенных для осмысления в процессе написания творческих эссе. Особенность написания эссе заключается в использовании парадоксальных сентенций в текстах для размышлений и элементов юмора в предлагаемых высказываниях. В процессе инструкции студентам, перед написанием эссе, преподаватель обращает внимание на то, что в эссе следует выразить свое мнение, отражающее собственную позицию, которую необходимо аргументировать. Эссе может быть создано и в прозаической форме, причем как на основе интерпретации различных психологических направлений по рассматриваемым периодам, так и являться собственными размышлениями, отражающими рефлексивную позицию по отношению к взглядам и учениям, поискам путей выхода из сложных жизненных коллизий, выдающимися учеными, мыслителями предшествующих тысячелетий.

Авторы Musiichuk M.V., Gnevек O.V., Musiichuk S.V. подчеркивают, что с психолингвистической точки зрения вербальный юмор является результатом когнитивно-аффективной деятельности сознания человека, направленной на выявление и устранение выявленного в высказывании логического противоречия. В этом смысле юмор близок по своей природе к творчеству, понимаемому как психологическая особенность личности, способствующая выработке нестандартных решений различных жизненных проблем. В статье описывается методика развития творческого потенциала студентов-психологов на основе анализа и последующего самостоятельного формирования юмористических высказываний. Актуальность исследования определяется поиском оптимальных средств развития креативности у студентов высших учебных заведений [5].

В настоящее время все более важное значение имеет проблема воспитания чувства патриотизма в подрастающем поколении. В этой связи приобретают особый интерес исследования, направленные на содержательное определение и операционализации понятия "патриотизм" в психологическом контексте. В этой связи представляют интерес исследования И.Л. Кишея [8]. Автор рассматривает психолого-педагогические аспекты воспитания патриотизма на примере различных возрастных групп: подростков и студенческой молодежи [6, 7, 9].

Знание психологии обучения учителей может способствовать эффективному преподаванию психологии образования двумя способами. Во-первых, такие знания были бы полезны, поскольку психологи образования начинают процесс концептуализации обучения и преподавания педагогической психологии при подготовке педагогов к 21 в. Во-вторых, такие знания были бы особенно информативны, так как педагог-психологи думают о возможности адаптации содержания и методов педагогической психологии к личности обучаемого.

Вышеприведенное обсуждение показывает важность знаний психологии в процессе обучения учителей. Долгосрочные результаты будут представлены на различных профессиональных форумах и оптимистично изменят внешний вид учебных курсов и учебников по психологии.

#### **Список использованных источников и литературы**

1. Дойл У., Картер К., Педагогическая психология и образование учителей: реакция // Педагог-Психолог 1996. С. 23-28.
2. Мусийчук М.В., Гусева Л.Г. Метакогнитивное познание и развитие интеллектуальной активности в современных педагогических моделях // Международный журнал экспериментального образования. 2016. № 4-1. С. 95-98.
3. Мусийчук М.В. Художественная форма духовно-нравственного воспитания студентов при изучении курса «История психологии» // В сборнике: Психологические основы духовно-нравственного обновления современного общества: тенденции, реалии, перспективы Материалы международной научно-практической конференции. 2018. С. 162-165.
4. Мусийчук М.В. О творческих «Эссе по мотивам...», как аффективно-когнитивной форме мотивации к продуктивной деятельности // Мир науки. 2018. Т. 6. № 3. С. 36.
5. Musiichuk M.V., Gnevek O.V., Musiichuk S.V. Humor as means for developing student creativity // Espacios. 2018. Т. 39. № 40. С. 21.
6. Кишея И.Л. Представления как основа познавательной деятельности человека: структура и содержание представлений о чувстве патриотизма в подростковом возрасте / И.Л. Кишея // Профессиональные представления. 2014. № 1 (6). С. 55-66.
7. Кишея И.Л. Психологические аспекты воспитания патриотизма у студенческой молодежи / Кишея И.Л. // Высшая школа: проблемы и перспективы Материалы 13-й Международной научно-методической конференции. В 3-х частях. 2018. С. 315-357
8. Кишея И.Л. Проблема содержательного определения и операционализации понятия "патриотизм" в психологическом контексте / Кишея И.Л. // Научные труды Республиканского института высшей школы. 2015. № 15-2. С. 117-125.
9. Кишея И.Л. Динамический аспект категориального контента представлений о патриотизме у учащейся молодежи / Кишея И.Л. // Научные труды Республиканского института высшей школы. 2016. № 16-2. С. 92-100.

## РОЛЬ КОММУНИКАЦИИ В ПОСТРОЕНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ: КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ, ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ И КОГНИТИВНЫЕ АСПЕКТЫ

Шукманова А.К., Аблаева Н.Н., Республика Казахстан, Костанайская область, г. Житикара. КГКП «Житикаринский политехнический колледж»

Научный руководитель: Мусийчук М.В., д.ф.н., профессор кафедры психологии Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

**Аннотация.** Отношения между учителем и обучающимся являются одной из социальных дистанций, порожденных, в частности, культурными различиями. Эффективность коммуникации, на которую опирается успех педагогических отношений, обусловлена воссозданием общей культуры для учителя и ученика. Важно выделить коммуникативные стратегии, которые помогают как учителю, так и обучающемуся построить общий культурный фон во время устного общения. Описываются языковые стратегии, используемые учителем в качестве отправителя, чтобы оценить их вклад в создание общего культурного фона. Языковые стратегии как генераторы общего культурного фона имеют важное значение, однако они должны подкрепляться другими взаимодополняющими мероприятиями, стремящимся к достижению той же цели.

Учитывая, что введение эмоциональной составляющей восприимчиво к компенсации превосходства отправителя и коррекции отношений между собеседниками, указывает на определенные вербальные и невербальные стратегии относительно аффекта, применение которых не приводит к уничтожению социальной дистанции, делая отношения более аффективными. В этих условиях информационный поток развивается естественным образом, а передача и усвоение новых знаний облегчается и становится более эффективным, что дает право согласиться с утверждением, согласно которому отношения между преподавателем и учеником асимметричны с когнитивной точки зрения, но симметричны в том, что касается аффекта.

**Ключевые слова:** общекультурный фон, коммуникация, языковые стратегии, педагогические отношения.

**Abstract.** The relationship between teacher and student is one of social distance generated especially by the cultural differences existing between the protagonists. The efficiency of communication, on which the success of the pedagogical relationship relies, is conditioned by the reconstruction of a common culture to both protagonists. Therefore, I aim to highlight communication strategies that help both the teacher and the student build a common cultural background during their oral communication. In this respect, I shall present and analyse the language strategies used by the teacher/ formator as a sender in order to weigh their contribution to the

creation of a common cultural background. The language strategies as generators of the common cultural background are essential but they have to be supported by other complementary activities that have the same purpose.

Given that the introduction of the emotional component is susceptible to compensation for the superiority of the sender and the correction of relations between the interlocutors, points to certain verbal and non-verbal strategies regarding affect, the use of which does not lead to the destruction of social distance, making the relationship more affective. Under these conditions, the information flow develops naturally, and the transfer and assimilation of new knowledge is facilitated and becomes more effective, which gives the right to agree with the statement that the relationship between the teacher and the student is asymmetric from a cognitive point of view, but symmetrical in terms of affect.

**Keywords:** common cultural background, communication, language strategies, pedagogical relationship

Проблема коммуникаций между учителем и учеником в настоящее время приобретает значительную актуальность. Известно, что социальная дистанция определяется типом отношений, существующих между участниками вербального обмена, в то время как адекватное развитие коммуникации, рассматриваемой как процесс передачи и получения информации, требует наличия реляционного баланса. Социальная дистанция между собеседниками, очерченная по их статусу, с частыми взаимопроникновениями и культурным расхождением между ними, может иметь разную степень интенсификации; она может уменьшаться или, наоборот, может быть более выраженной. Контекст образовательной коммуникации, который я предлагаю изучить, характеризуется наличием дистанционных отношений между участниками: отправитель – учитель – это тот, кто владеет информацией (знаниями), которую необходимо отправить получателю – обучающемуся.

Отправитель занимает более высокое положение, которое определяется его статусом и правом собственности на информацию. Он пользуется легитимностью, которая рекомендует его как орган, способный сформулировать и направить сообщение. Более высокое положение отправителя на когнитивном уровне укрепляет социальную дистанцию между ним и получателем, что указывает на подавление привязанности. Авторитет отправителя, проявляемый в данной конкретной ситуации словесным и невербальным поведением (агрессивность, давление, определенная частота взаимопроникновения и регулярность словесного обмена) породил бы властные отношения, которые не помогают собеседникам в достижении цели общения. Таким образом, высокий статус отправителя придаст сообщению аутистический характер при отсутствии обратной связи, и, наконец, процесс передачи новых знаний потерпит неудачу. Легитимность отправителя в отношении цели сообщения (передачи новых знаний) оказывается недостаточной, если адресативность сообщения, которая призвана облегчить получение содержания сообщения (новых знаний), не функционирует должным образом. Адресуемость подразумевает, что отправитель должен строить

сообщение в соответствии со своим восприятием получателя, чтобы последний мог воспринять и понять сообщение.

Рассматриваемая гипотеза заключается в следующем: в рамках конкретной ситуации образовательной системы когнитивное превосходство отправителя должно быть компенсировано введением аффективного компонента в коммуникацию с целью достижения баланса отношений между собеседниками и имплицитно успеха коммуникативного процесса, основанного на передаче новых знаний. Введение аффективного измерения необходимо понимать как регуляцию циркуляции аффектов, то есть эмоционализацию отношений, когда общение уже не будет соответствовать контексту, в котором оно происходит. Я считаю, что в данной коммуникативной ситуации отмечается большая социальная дистанция между участниками, обусловленная когнитивным превосходством отправителя, адресативностью функций и позволяющая адекватно воспринимать информацию в ситуациях, когда сообщение строится на основе определенных стратегий с непосредственным воздействием на отношения. Построение послания в соответствии с определенными вербальными стратегиями и использование невербальных стратегий, направленных на эмоциональное измерение, которые должны регулировать циркуляцию привязанностей, позволяют достичь реляционного баланса, чтобы облегчить передачу, и особенно адекватное получение знаний. Поэтому стоит определить те стратегии регулирования/компенсации, которые направлены на поддержание баланса отношений, и проанализировать, как они функционируют, чтобы построить успешные педагогические отношения.

Выявление источников дисбаланса педагогических отношений. Существует два источника интенсификации социальной дистанции в контексте образовательной коммуникации, оба из которых определяют дисбаланс отношений между собеседниками: когнитивный разрыв и культурный разрыв.

Первый проявляется, когда отправитель, расположенный на более высоком положении с когнитивной точки зрения, создает вербальные и невербальные сообщения, которые отражают его статус власти и неявное соотношение сил типа «Это так, потому что я так говорю; Вы будете делать именно так, как я говорю, потому что я более значительный». В эту же категорию входят компоненты, определяющие уничтожение получателя таким образом, чтобы ему не разрешалось высказывать свое собственное мнение (его либо игнорируют, либо советуют: «Сначала документируйте сами, потом поговорим об этом».) или другие компоненты, подразумевающие сообщение «Я знаю все, вы ничего не знаете!» Такие формулировки и поведение не делают ничего, кроме как усиливают расстояние между главными действующими лицами, создавая коммуникационные барьеры, где получатель заблокирован с точки зрения коммуникации. Здесь можно говорить об уничтожении роли получателя как ответчика – и как возможного источника заявлений. Иными словами, отправитель, используя либо доводы авторитета, либо насильственные формулировки, умаляет право получателя быть отправителем. Принимая во внимание контекст, в котором происходит обмен сообщениями, можно



обнаружить, что в сфере образования в обмене информацией заинтересованы успешная передача знаний, а не установление статуса отправителя.

Стратегии компенсации когнитивного разрыва. Это возможно с помощью определенных стратегий регулирования, которые играют роль компенсации когнитивной разницы между главными участниками. Используя эти стратегии для построения сообщения, отправитель размещает свое превосходящее положение на когнитивном уровне в дочернюю и освобождает место для циркуляции аффективного потока, который уравнивает отношения и делает передачу информации достижимой. Например, если упомянуть некоторые из этих стратегий:

- Стратегии словесной симпатии (Мне жаль слышать / узнать, что..., как жаль, что...) или невербальной симпатии (улыбки, прикосновения);

- Стратегии косвенного языка при формулировании косвенного речевого акта, например, совет или приказ. (Например, когда кто-то советует использовать прямой речевой акт, такой как: «Я советую вам», этот факт подчеркивает высший статус отправителя и ставит получателя в затруднительное положение относительно ответа. С другой стороны, при использовании косвенного речевого акта, например, «Не было бы лучше..., Не могли бы вы..., Как насчет...», фокус смещается с отправителя на получателя, предлагая последнему возможность дать ответ);

- Гипотетические стратегии, используемые в ситуациях, когда на получателя наводится обязательство, дается совет или приказ и т. д., например: «Если бы я был на вашем месте..., Если бы я должен был это сделать...»

- Вопросительные стратегии, важность которых подчеркивается особенно в выражении несогласия (прямое выражение несогласия может ухудшить отношения, в то время как такие фразы, как «Тебе не кажется что..., Я не понимаю, как..., Вы действительно думаете, что...» смягчат противоположные убеждения и мнения собеседников);

- Стратегии обезличивания сообщения, состоящие в использовании безличных фраз (это хорошо для..., рекомендуется, что..., это адекватно..., следует...), с тем, чтобы обратиться к системе конвенций, регулирующих межличностные отношения. Таким образом, превосходство отправителя уменьшается, поскольку он появляется только как лицо, которое озвучивает действующие правила и которое не является их инициатором.

Все эти стратегии направлены на уменьшение превосходства отправителя. Некоторые из них выполняются путем смещения акцента с отправителя на получателя. Замена прямого выражения приказа, совета, просьбы или несогласия приводит к тому, что получатель оказывается в центре сообщения. С помощью этих стратегий, получатель получает ложное впечатление, что он является субъектом, который принимает решения и действует соответственно.

Важно уточнить, что использование вышеуказанных стратегий не исключает наличия социальной дистанции. На самом деле, такая вещь нежелательна. Не следует игнорировать тот факт, что общение в образовательной ситуации происходит в рамках институциональной структуры, поэтому это формальный контекст, в котором ни учитель, ни ученик не

находятся на равных позициях. Роль учителя как отправителя новых знаний заключается в том, чтобы направлять ученика в когнитивный регистр, поэтому необходимо его превосходство. Необходимо подчеркнуть тот факт, что обсуждаемые вербальные и невербальные стратегии поведения, реализация которых представлена в работе Е.И. Шулевой и Е.К. Майоровой [6], не устраняя социальной дистанции между участниками вербального обмена, способствуют развитию отношений, которые призваны способствовать достижению цели коммуникации, а именно успешной передаче новых знаний.

Второй тип разрыва – культурный – связан с культурными различиями, которые можно обнаружить как в вербальном, так и в невербальном поведении собеседников (способах самовыражения, сидения, ходьбы и т.д.) и подвержены негативным последствиям для их взаимоотношений и косвенно для образовательного процесса. Например, здесь можно контролировать зрительный контакт. Было заявлено, что взгляд прямо в глаза учителя представляет собой поведение, которое должно быть умеренным, так как на верхнем пределе это означает наглость, в то время как на нижнем пределе это может означать лицемерие. С этой точки зрения, создание единого культурного фона представляет собой важную роль в образовательной ситуации общения. При взаимодействии в фокусе участники принадлежат к разным социальным группам, каждый со своей системой культурной привязки, что приводит к усилению социальной дистанции. Поэтому, чтобы восстановить реляционный баланс и обеспечить оптимальную передачу знаний, собеседники должны разделить определенные значения, систему символов, социальное поле структур и практик, одним словом, взаимную культуру как систему отсчета социальной группы, созданной в рамках образовательного учреждения, к которому принадлежат участники. В этом смысле я считаю, что отправитель способен внушить получателю идею принадлежности к одной социальной группе. Таким образом, можно обозначить две возможности достижения взаимного культурного фона, а именно язык и действие. Достижению данной цели, согласно выводам исследователей Л.В. Павловой [4;5;9] и Е.И. Шулевой [6;7;8] способствует становление профессионального мировоззрения основанного на развитии гуманитарной культуры.

Стратегии компенсации культурного разрыва. По языку, точнее, применяя определенные дискурсивные стратегии, отправитель призывает получателя отчитаться перед той же системой культурной отсылки. Вот некоторые из стратегий, которые определяют взаимную территорию:

- Проминальное скольжение - замена 2-го лица единственного или множественного числа (вы) на 1-е лицо множественного числа (мы), указывает на связь отправителя с получателем («Мы здесь, чтобы узнать» вместо «Ты здесь, чтобы узнать» раскрывает намерение отправителя включить себя в ту же группу, что и получатель, что приводит к уменьшению расстояния между ними);

- Стратегии позитивной вежливости, которые вводят аффективный компонент и которые, не делая отношения аффективными, придают ему симметрию. Среди них следует отметить выражение заинтересованности

отправителя в получателе (Вы, должно быть, очень устали. Мы сделаем перерыв.); избегание прямого выражения несогласия с помощью состязательных фраз (Да, но...); манипулирование предположениями (Вы хотите, чтобы мы сделали перерыв, не так ли? Ты хочешь мне что-то сказать, не так ли?)

- Стратегии уделения особого внимания сотрудничеству (формулировки, указывающие на использование не оценивающей обратной связи; заявления или предположения отправителя о потребностях и проблемах получателя; выражение оптимизма).

Действие как средство создания общего культурного фона относится к организации и участию обоих партнеров в различных мероприятиях (спортивных или культурных). Положительное влияние внеучебной деятельности на успеваемость студентов в учебном процессе хорошо известно. В таких контекстах формируется другая коммуникативная ситуация, имеющая тех же главных участников, но характеризующейся другой целью и другим фоном. Заботы обеих сторон сосредоточены на успешном выполнении соответствующей деятельности, в то время как передача новых знаний – т. е. цель дидактической коммуникативной ситуации - остается на вторичном уровне. Не будучи полностью аннулированными, передача и усвоение новых знаний оставляют место для отношений, потому что в таких обстоятельствах учителя и студенты делают общее дело в достижении предлагаемой цели, они становятся командой, руководя собой в соответствии с общей системой ценностей, норм, представлений, таким образом, владея общим культурным фоном.

Эффективным методом установления отношений в педагогическом процессе является юмор. Авторы Мусийчук М.В., Дик П.Ф. в статье «Воспитание культуры креативного мышления через призму эмоционального воздействия юмора на примере наследия Ходжи Насреддина» [1] подчеркивают, что важное значение имеет новый подход к философии познания предполагающий обращение ко всему многообразию способов духовного освоения мира. Познание при этом рассматривается рассматривается не как самодостаточный процесс, а как процесс находящейся в тесной взаимосвязи с различными антропологическими смыслами. Авторы отмечают, что юмор является одним из существенных оснований для личностно-экзистенциального и общественного самоопределения в ситуации ценностно-нормативной неопределенности, перехода из онтологической культурной плоскости, в прагматическую. Юмор, по мнению Мусийчук М.В., Дик П.Ф. представляет собой отход от реальности посредством игры в воображаемую ситуацию. Выявление смысла предполагает субъективное отношение, реализующейся через глубокое внутреннее осознание. Основания аксиологической функции юмора проявляются как оценка, выражающаяся в утверждении или отрицании универсальных ценностей, на индивидуальном, межличностном и социальном уровне. Юмор играет особую роль в передаче коллективной и индивидуально-авторской мудрости от поколения к поколению, выражая наиболее важные для людей идеи, олицетворяющие определенные ценности. образец поведения,

содержащийся в юмористических высказываниях, становится эталоном для сравнения с наличным в ситуации поведением или предполагаемой реакцией. Таким образом, в игровой рамке юмора реализуются одновременно как бы две функции; с одной стороны, происходит проигрывание роли, с другой контроль - поведения.

Отметим, что поиск путей оптимального выстраивания процесса коммуникаций в образовательной деятельности, позволил Musiichuk M.V., Gnevek O.V., Musiichuk S.V. прийти к выводам, о том, что с психолингвистической точки зрения вербальный юмор является результатом когнитивно-аффективной деятельности сознания человека, направленной на выявление и устранение выявленного в высказывании логического противоречия. В этом смысле юмор близок по своей природе к творчеству, понимаемому как психологическая особенность личности, способствующая выработке нестандартных решений различных жизненных проблем. В статье описывается методика развития творческого потенциала студентов-психологов на основе анализа и последующего самостоятельного формирования юмористических высказываний, что способствует оптимизации процесса коммуникаций [2].

Musiichuk M.V., Gnevek O.V., Musiichuk S.V. описывается когнитивно-аффективное содержание юмора, анализируются возможности использования юмора как средства развития способностей через организацию эффективной коммуникации в учебном процессе и включение в методологию и содержание обучения [3]. Авторами предложена инновационная образовательная технология, основанная на использовании системы эвристических юмористических заданий. Когнитивно-аффективное содержание юмористически сформулированных заданий одновременно отвечает требованиям познавательных целей и воспринимается как эмоционально привлекательное. Эмоциональная привлекательность задачи способствует ее принятию к решению и, соответственно, развитию инновационных способностей. Таким образом, понимание имплицитного смысла средствами юмора базируется на следующем: генерация нового смысла в соответствующем контексте; лингвистическая форма, порождающая трансформацию смыслового содержания; создание альтернативных смыслов посредством отклонений от нормативных ожиданий; выбор оптимального решения на основе предвидения последствий принятия решения. Эффективность анализируемой системы юмористических эвристических инновационных задач заключается в том, что задачи, которые одновременно отвечают требованиям познавательных целей и воспринимаются как эмоционально привлекательными с точки зрения их содержания. Эмоциональная привлекательность задачи способствует ее принятию к решению и, соответственно, развитию коммуникативных способностей.

Учитывая, что введение эмоциональной составляющей восприимчиво к компенсации превосходства отправителя и коррекции отношений между собеседниками, указывает на определенные вербальные и невербальные стратегии относительно аффекта, применение которых не приводит к

уничтожению социальной дистанции, делая отношения более аффективными. В этих условиях информационный поток развивается естественным образом, а передача и усвоение новых знаний облегчается и становится более эффективным, что дает право согласиться с утверждением, согласно которому отношения между преподавателем и учеником асимметричны с когнитивной точки зрения, и симметричны в том, что касается аффекта.

#### **Список использованных источников и литературы**

1. Мусийчук М.В., Дик П.Ф. Воспитание культуры креативного мышления через призму эмоционального воздействия юмора на примере наследия Ходжи Насреддина // Мир науки. 2016. Т. 4. № 2. С. 30.
2. Musiichuk M.V., Gnevek O.V., Musiichuk S.V. Humor as means for developing student creativity // Espacios. 2018. Т. 39. № 40. С. 21.
3. Musiichuk M.V., Gnevek O.V., Musiichuk S.V. Cognitive-affective aspect of humor influence on development of students' innovative abilities // В сборнике: The European Proceedings of Social and Behavioural Sciences 2017. С. 972-978.
4. Павлова, Л.В. Развитие личности в контексте диалога культур // Профессиональное образование. Столица. 2010. № 1. С.40- 41.
5. Павлова Л.В. Структура и содержание гуманитарной культуры личности // Сибирский педагогический журнал. 2009. № 3. С.145-153.
6. Шулева Е.И., Майорова Е.К. Теоретико-практические аспекты профессионально-педагогического общения (методический семинар-практикум) Начальная школа плюс До и После. 2004. № 12. С. 40-49.
7. Шулева Е.И. Мировоззрение как основа профессионализма В сборнике: Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы Материалы XI Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. Научный редактор В.И. Казаренков. 2018. С. 315-319.
8. Шулева Е.И. Гуманитарная культура как универсальная основа формирования системы ценностей В сборнике: Философия ценностей Материалы Российской конференции. Редактор Н.М. Кокина. 2004. С. 280-284.
9. Shuleva E.I., Pavlova L.V. Humanitarian culture as specific method of world cognition SHS Web of Conferences. 2018. Т. 50. С. 01167.

## Раздел 5 ПЕДАГОГИКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИННОВАЦИЙ

УДК 37.012

### ДИСКУССИЯ – КАК АКТИВНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Неретина Т.Г., кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики  
Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г.  
Магнитогорск, РФ

Клевесенкова С.В., старший преподаватель кафедры педагогики  
Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И.  
Носова»,  
г. Магнитогорск, РФ

**Аннотация.** Статья посвящена описанию учебной дискуссии как целенаправленного и упорядоченного обмена идеями, суждениями, мнениями ради поиска истины, а также формы стимуляции инициативности учащейся молодежи, развития у них рефлексивного, критического мышления, формирования их коммуникативной и дискуссионной культуры. Авторы дают обобщенную характеристику организации дискуссии в учебной группе.

**Ключевые слова:** дискуссия, учебная дискуссия, профессиональная подготовка.

**Abstract.** The article is devoted to the description of educational discussion as a purposeful and orderly exchange of ideas, judgments, opinions for the sake of finding the truth, as well as a form of stimulating the initiative of students, developing reflexive, critical thinking, shaping their communicative and debatable culture. The authors give a generalized description of the organization of the discussion in the study group.

**Keywords:** discussion, training discussion, training

Проблема качественной подготовки специалистов в области педагогики и психологии остается актуальной на современном этапе профессионального образования.

Размышляя об эффективности педагогического образования, хотелось бы выделить главные факторы подготовки специалистов. Это знание предмета (образовательная область), академическая подготовка в сфере психолого-педагогических и гуманитарных знаний и производственная практика. Кроме того, можно отметить тенденцию перехода от пассивных, информационных, монологических форм подготовки педагога как носителя знаний, которые необходимо транслировать, к активным, проблемным, диалогическим методам освоения педагогического опыта как условия решения ситуативных и стратегических педагогических задач и ситуаций [1, с. 46].

Успешно адаптируется к современным требованиям профессиональной подготовки будущих педагогов достаточно известный метод активного обучения – дискуссия. Данный метод мы апробировали на учебных занятиях дисциплин психолого-педагогического цикла.

Дискуссия диалогична по своей сути, ее применение способствует развитию критического мышления и формированию коммуникативной культуры, что очень важно для обучения современного студента. Дискуссия – это обсуждение-спор, столкновение разных точек зрения, позиций, подходов. Мы не поддерживаем идею спора во время учебного занятия, т.к. придерживаемся позиции, что в споре истина не рождается. Однако вариант учебной дискуссии используем на своих занятиях с целью стимуляции инициативности учащейся молодежи, развития у них рефлексивного, критического мышления, формирования их коммуникативной и дискуссионной культуры. Идея учебной дискуссии заключается в активном включении студентов в коллективное обсуждение какого-либо вопроса, проблемы или в сопоставлении информации, идей, мнений, предположений [3, с.150].

Учебная дискуссия представляет собой целенаправленный и упорядоченный обмен идеями, суждениями, мнениями ради поиска истины; причем каждый из присутствующих по-своему участвует в этом обмене идеями. Ведь, целенаправленность дискуссии – это не подчинение задачам, которые ясны и важны только педагогу, но понятная всем ее участникам устремленность к обретению нового знания как ориентира для последующей самостоятельной работы.

Дискуссия по эффективности передачи информации уступает методу устного изложения темы, но, как правило, превосходит ее с точки зрения осмысления и закрепления уже изученного материала и формирования ценностных ориентаций. Этому способствуют активный обмен проанализированной информацией студентами между собой, а также между преподавателем и студентами. В ходе дискуссии, во-первых, возможно выявление и предъявление разных подходов, точек зрения к одному и тому же предмету или явлению; во-вторых, осуществляется анализ несовпадающих мнений и предположений; в-третьих, допустима критика, принятие или отвержение любого из высказываемых мнений; в-четвертых, развивается побуждение к поиску группового принятия решения, объединения противоречивых мнений, достижения соглашения по принципу дополнения, а не исключения.

Метод дискуссии возможно использовать как в больших учебных группах, так и в малых (группы до 12 человек). При организации дискуссии в большой учебной группе (25-30 человек) необходимо объединять учащихся в подгруппы от четырех-пяти до шести - десяти человек.

На наш взгляд, дискуссию не следует превращать в поиск решений, которые заранее известны педагогу и могли бы излагаться обычным способом. Дискуссия, как правило, должна нести проблемный характер.

В обсуждении проблемы мы придерживаемся следующей последовательности:

1. Определение проблемы, которую возможно решить групповыми методами (выработка общего подхода, достижение консенсуса).

2. Формулировка проблемы в ходе группового анализа и обсуждения.

3. Анализ проблемы.

4. Попытки найти решение проблемы (достаточно длительный процесс, включающий сбор данных и мнений, привлечение внешних, посторонних источников информации, предварительные, так называемые рабочие выводы, постепенное продвижение к достижению консенсуса).

5. Формулирование выводов, их обсуждение и проверка вплоть до выработки окончательного решения.

Ориентация на развитие творчества и мышления, предполагает выстраивание учебной дискуссии так, чтобы дать студентам возможность самим принимать решения, анализировать возникающие у них идеи и подходы, строить план действий в соответствии с принятыми решениями.

В течение многолетнего проведения учебных дискуссий мы выстроили следующую последовательность развития инициативности участников:

1) дискуссия с преподавателем в роли ведущего;

2) дискуссия со студентом в роли ведущего;

3) дискуссия без ведущего (самоорганизующаяся).

Анализ мирового педагогического опыта показал, что в настоящее время получили распространение свернутые формы дискуссий, к которым относятся:

1) круглый стол – беседа, в которой на равных участвуют все члены небольшой группы (обычно около пяти человек); при этом обмен мнениями происходит как между ними, так и с остальной частью аудитории;

2) заседание экспертной группы – вначале проблема обсуждается всеми участниками; при этом каждый излагает свою позицию в форме сообщения, которое, впрочем, не должно перерасти в длинную речь;

3) форум – обсуждение, которое по структуре сходно с заседанием экспертной группы и в ходе которого подгруппа обменивается мнениями со всей аудиторией;

4) симпозиум – обсуждение, в ходе которого участники выступают с сообщениями, представляющими их точки зрения, после чего отвечают на вопросы аудитории;

5) дебаты – формализованное обсуждение, построенное на основе заранее оговоренных выступлений представителей двух противостоящих, соперничающих групп (вариант – так называемые «британские дебаты», в которых обсуждение начинается с выступления представителей от каждой из сторон, после чего идут вопросы и комментарии участников);

6) «судебное заседание» – обсуждение, имитирующее судебное разбирательство (слушание дела).

Приведенный выше перечень различных видов обсуждений, на практике нередко обозначается одним и тем же словом «дискуссия». Особняком стоит так называемая «техника аквариума», которая обычно применяется при работе с материалом, содержание которого связано с противоречивыми подходами, конфликтами, разногласиями. Как правило, эту технику часто используют на



занятиях по конфликтологии. Процедурно «техника аквариума» выглядит следующим образом:

- 1) постановка проблемы, ее представление группе;
- 2) объединение участников дискуссии в подгруппы; внутри подгруппы выбор студента, который будет представлять позицию подгруппы; подгруппам дается время, обычно небольшое, для обсуждения проблемы и выработки общей точки зрения;
- 3) предложение представителям групп выйти в центр аудитории, высказать и отстоять свою позицию – никто иной не имеет права высказываться, однако участникам групп разрешено обмениваться записками, брать тайм-аут для консультаций.

«Аквариумное» обсуждение проблемы заканчивается либо по истечении заранее установленного времени, либо после достижения решения. Далее следует критический разбор обсуждения всей группой. Данный вариант дискуссии интересен тем, что упор делается на сам процесс представления точки зрения, ее аргументацию.

В процессе проведения дискуссии необходимо особое внимание акцентировать на вопросах. Они должны быть открытыми, не предполагать однозначного ответа («как?», «почему?», «при каких условиях?», и т.д.); дивергентными, не предполагать единственно правильного ответа, побуждают к поиску, творческому мышлению; и оценочными, связанными с выработкой собственной оценки того или иного явления, собственного суждения.

Вопросы не единственное средство руководства дискуссией. Большое значение имеет молчание, пауза, время тишины, что дает участникам дискуссии возможность подумать.

Иногда, ведущий может использовать разъясняющие, информативные (но краткие) высказывания, краткий пересказ, поясняющий высказывания оппонента. Когда они неточны, необходимо подкрепить сказанное аргументами, представить схемы, графики, диаграммы.

В том случае, когда ведущий дискуссии сталкивается с нелогичностью рассуждений, необоснованностью, ничем не аргументированностью высказываний, необходимо тактично прояснить утверждения, побудить задуматься о логических следствиях высказываемых идей. Допустимо попросить говорящего доказать свое утверждение, сославшись на какие-либо сведения или источники. («Что означает этот термин?» или «Какой именно вопрос мы сейчас пытаемся решить?».)

Еще один прием, который мы часто используем, это предложение продолжить высказывания на данную тему, формулируемое в косвенной форме («Это очень интересно. Ты не могла бы немного подробнее поделиться впечатлениями?»). Такого рода побуждения к высказыванию способствуют тому, что студент стремится лучше и полнее выразить свои мысли и чувства.

В случаях отклонения студента от темы достаточно заметить: «Кажется, мы отошли от темы дискуссии». Иногда возможно сделать остановку, паузу, промежуточное подведение итогов дискуссии, чтобы группа могла лучше сориентироваться в дальнейшем обсуждении. Также необходимо подводить

предварительные итоги обсуждения: делать обзор представленных данных и фактических сведений; суммировать все выводы; анализировать ход обсуждения. В конце дискуссии важно грамотно подвести общий итог – не столько завершение размышлений на тему, сколько ориентир на дальнейшие размышления, отправную точку для логичного перехода к изучению следующей темы.

При проведении дискуссий большое значение имеет создание атмосферы доброжелательности и внимания к каждому ее участнику. Что бы все ее участники чувствовали, что их выслушивают каждого с равным вниманием и с уважением как к нему самому, так и к высказываемой точке зрения, какой бы она не была [2, с.25].

Таким образом, можно сделать вывод, что дискуссия предполагает прямое обращение педагога к ее участникам с вопросами, побуждающими к активному поисковому мышлению и критическому осмыслению собственной точки зрения.

Учебная дискуссия – организационно сложная форма работы. Она требует определенной подготовки участников: умения обсуждать (аргументировать положения, находить примеры и доказательства, четко формулировать выдвигаемые положения), достаточного кругозора, запаса знаний и представлений, чтобы привести нужные аргументы. Подготовка к учебным дискуссиям происходит путем последовательного развития познавательной активности и самостоятельности студентов.

Продуктивность выработки идей во время дискуссии повышается, если педагог: дает время на обдумывание ответов; ненавязчиво изменяет ход рассуждений участников дискуссии; предостерегает от чрезмерных обобщений; избегает неопределенных, двусмысленных вопросов; побуждает участников дискуссии к углублению мысли; не игнорирует ни одного ответа; уточняет, проясняет высказывания, задавая участнику вопросы, поддерживает доброжелательный тон дискуссии и уважение друг к другу всех ее участников.

### **Список использованных источников и литературы**

1. Бахольская Н.А. Влияние интерактивного обучения на развитие профессиональной направленности студентов педагогических специальностей высшего учебного заведения // Гуманитарно-педагогические исследования. – Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова (Магнитогорск), 2017. – Т. 1. – № 1. – С. 45-49.

2. Орехова Т.Ф. Психолого-педагогические аспекты становления здоровья растущего человека в системе современного образования // Проблемы качества физкультурно-оздоровительной и здоровьесберегающей деятельности образовательных организаций: Сб. ст. 7-й Межд.науч-практ. конф.– Екатеринбург, 2017. –С. 148-154.

3. Савва Л.И. Умение слушать как показатель социальной зрелости студента вуза // Гуманитарно-педагогические исследования. –Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова (Магнитогорск), 2017. – Т. 1. – № 1. – С. 24-29

УДК 37.013.

## ПОСТРОЕНИЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ С ДРУГИМ ЧЕЛОВЕКОМ КАК ОСНОВА «ОБРАЗА Я РОДИТЕЛЯ» БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Неретина Т.Г., кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики  
Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г.  
Магнитогорск, РФ

**Аннотация.** Статья посвящена описанию потребностей человека с позиции построения его «образа Я родителя». Особое внимание уделено описанию способностей человека к любви и к построению взаимоотношений с другим человеком и детьми в том числе. Автор дает обобщенную характеристику процессу построения взаимоотношений с другим человеком как основы «образа я родителя» будущего педагога.

**Ключевые слова:** «образа Я родителя», взаимоотношения с другим человеком, потребности человека, потребность в другом человеке.

**Abstract.** The article describes the needs of the person from the position of constructing it «way I parent». Special attention is paid to the description of a person's abilities to love and to building relationships with another person and children as well. The author gives a generalized description of the process of building relationships with another person as the basis of the «image of the parent» of the future teacher.

**Keywords:** «I'm a parent», relationship with another person, human needs, the need for another person.

Мы считаем, что в основе целостного «образа Я родителя», который непосредственно связан как с «Я-Концепцией» личности, так и с «образом мира», лежит способность человека, во-первых, к любви; во-вторых, к построению взаимоотношений с другим человеком и детьми в том числе. Способность человека к любви и устанавливающиеся между ним и объектом любви отношения проявляются в поведении человека, которое в свою очередь обуславливается его потребностями [3;4]. Именно потребности человека мотивируют его к совершению тех или иных поступков, поэтому, раскрывая содержательные аспекты «образа Я родителя», мы считаем целесообразным рассмотреть основные потребности человека.

П. В. Симонов выделяет три группы таких потребностей: биологические, социальные и познавательные [6]. В первую группу, по П. В. Симонову, входят биологические, первичные потребности – это потребности человека в пище, сне, в продолжение рода, в сохранении жизни, в избегании или минимизации неприятных физических ощущений (боли, жажды), которые являются общими как для людей, так и для животных.

Ко второй группе П. В. Симонов относит социальные потребности. К ним относятся: потребность в любви и признании со стороны других членов

общества, потребность занимать определенное и, по возможности, достаточно высокое место в социальной иерархии [6].

Этот уровень потребностей является общим для человека и высших животных, которые имеют достаточно высокую и дифференцированную социальную организацию. Однако у животных потребность в любви и признании со стороны других членов общества не так дифференцирована, как у человека: любовь не имеет у них стольких оттенков и не насыщена духовными переживаниями, а такие чувства, как тщеславие, скорее всего, и вовсе отсутствуют. Тем не менее, в своих основных проявлениях эти потребности присутствуют у животных.

Третью группу, по П. В. Симонову, составляют познавательные потребности, в число которых входят: потребность человека в новизне, в новых впечатлениях, в приобретении новых знаний, а также потребность в ориентировочной исследовательской активности, которую П. В. Симонов ставит на первое место [6].

В концепции П. В. Симонова нам важно, что, в потребностях первого уровня он выделяет в качестве ведущей потребность в продолжение рода, в потребностях второго уровня – потребность человека в любви и признании со стороны других членов общества, и в потребностях третьего уровня – потребность в приобретении новых знаний. Однако ни один из перечисленных уровней потребностей, по мнению П. В. Симонова, не может считаться чисто человеческими, так как все относящиеся к этим уровням потребности в определенной мере проявляются и у животных.

На основании этого он выделяет еще одну потребность, которая действительно коренным образом отличает человека от животного – потребность в самоидентификации, в сохранении представления о самом себе. Именно эту потребность П. В. Симонов считает стержнем, вокруг которого строится все человеческое поведение. Эта потребность обеспечивает функционирование сознания, которое отличает человека от всех животных.

Под сознанием в психологии понимают форму психического отражения объективной действительности и саморегуляции, присущую только человеку как общественно-историческому существу [5, с. 368]. Благодаря сознанию, человек способен видеть себя как бы со стороны, оценивать свои мысли и поступки, что позволяет ему регулировать представление о себе, собственное поведение и строить отношения как с самим собой, так и с миром в целом.

Система представлений человека о самом себе (по Р. Бернсу, это процесс формирования «Я-Концепции») закладывается с раннего детства и продолжает развиваться на протяжении всей жизни человека. По мнению П. В. Симонова, эта система формируется под влиянием социальных факторов – взаимоотношений с родителями и ближайшим окружением. В процессе этих контактов человек устанавливает для себя, часто даже не вполне осознанно, какой стиль поведения и образ мысли одобряется другими, значимыми для него людьми [2, с. 100].

В понимании сущности потребностей для нас ценна трактовка потребностей человека в интерпретации Т. Ф. Акбашева, который определяет

три потребности личности как сущностные, базовые: потребность в другом человеке, потребность в поиске смысла существования и потребность в творческом самоутверждении [1].

Раскрывая суть потребность в другом (человеке), Т. Ф. Акбашев исходит из положения о том, что люди нужны друг другу, так как каждый человек – индивидуальность в своем единичном роде, поэтому «как одна рука не может заменить другую руку, ноги не могут заменить руки, так же и один человек не может заменить другого» [1, 11]. Размышляя далее в этом контексте об «образе Я» человека, Т. Ф. Акбашев пишет: ««Я» каждого рождается из многих «Я» других людей посредством уподобления их образам, чтобы быть понятым ими... Мы все – одно в разных лицах. Наши тела – одно в разных формах. Понять другого – значит стать им, раствориться в нем, принять другого человека – значит сделать его гармоничной частью своего «Образа Я». Человек становится человеком благодаря другому человеку. Народ становится народом благодаря другому народу, нации» [1, с. 11].

Проецируя идею Т. Ф. Акбашева на проблему нашего исследования, мы утверждаем, что развитие потребности человека в другом человеке идет буквально с момента зачатия, где все развитие плода (питание, жизнеобеспечение) происходит за счет матери. И после рождения дитя человека, в отличие от детенышей животных, длительное время нуждается в других людях для овладения человеческим, то есть культурным поведением, а также для собственного выживания и выживания рода [6]. Человек, утверждает Т. Ф. Акбашев, должен усвоить главную заповедь «Единение!» – в этом, по его мнению, заключается мудрость природы [1, с. 11]. В связи с этим, одной из главных задач профессионального педагогического образования, по мнению Т. Ф. Акбашева, является ориентация студентов на позицию организатора совместной жизни ребенка с другими людьми (независимо от их возраста), в которой основная задача специалиста будет заключаться в том, чтобы помогать ребенку «слушать свою зависимость от других и одновременно свою силу» [1, с. 11].

Мы считаем, что «образ Я родителя» можно рассматривать также с позиции этих трех базисных потребностей: потребность в другом человеке как потребность в детях, которые по отношению к родителям представляют собой своеобразную движущую силу их развития; потребность в поиске смысла существования как потребность в поиске смысла своего родительства; потребность в творческом самоутверждении как потребность полноценной реализации своей родительской позиции, которую можно выразить формулой «состояться как родителю», то есть быть уважаемым и признаваемым своими детьми и стать для них источником их жизненных сил, когда дети сами станут взрослыми. Напрямую потребность в другом человеке просматривается до полового созревания личности [7] как потребность в родителе, а после психофизиологической и социальной готовности человека к продолжению рода как в потребность в собственном ребенке как в другом человеке.

### Список использованных источников и литературы

1. Акбашев Т. Ф. Философия миротворения. – М., 1997. – 36 с.
2. Войтенков В. П., Полухов А. М. Системные механизмы развития и старения. – Л. : Наука, 1986. – 184 с.
3. Гертнер С.В., Валеева Г.В. Субъективное отношение студентов к своему здоровью и некоторые принципы его формирования Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2004. № 4. С. 321.
4. Орехова Т.Ф. Психолого-педагогические аспекты становления здоровья растущего человека в системе современного образования // Проблемы качества физкультурно-оздоровительной и здоровьесберегающей деятельности образовательных организаций: Сб. ст. 7-й Межд.науч-практ. конф.– Екатеринбург, 2017. – С. 148-154.
5. Самосознание: открытие «Я» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://baumanki.net/show-document/1-48152/1ddc37ab1e3f4935cad60c792dc56c79/5> (дата обращения 08.09.2018)
6. Симонов П.В. Мотивационный мозг. – М.: Наука, 1987. – 272 с.
7. Шулева Е. И. Взаимосвязь образа мира и индивидуально-психологических особенностей подростков // Гуманитарно-педагогические исследования. – Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова (Магнитогорск), 2018. – Т. 2. – № 1.– С. 62-68.

УДК 37.012

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Барков А.А. магистрант группы ИЛМ-17-3 кафедры английского языка  
Института гуманитарного образования  
ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет»  
г. Магнитогорск, Россия

Научный руководитель: Павлова Л.В., д.п.н., профессор кафедры  
английского языка Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ  
им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются методы использования информационных технологий и их свойства, которые способствуют более эффективному выполнению поставленных задач в обучении иностранным языкам.

**Ключевые слова:** информационные технологии, обучение иностранным языкам, методика.

**Abstract.** This article describes the methods of using information technologies and their properties, which contributes to more effective studying of foreign languages.

**Keywords:** information technologies, foreign language teaching, methodology.

В данный момент поиск решения, как наиболее эффективно реализовать информационные технологии в учебном процессе, является актуальной проблемой. Вопросы качества и эффективности образования на всех уровнях напрямую связаны с формированием социальных и ценных характеристик обучающихся, воспитанием активных членов общества, способных к постоянному самообразованию, в том числе в сфере информационных технологий [5].

Прежде всего, стоит определиться с терминами. Информационные технологии (далее ИТ) – комплекс взаимосвязанных научных, технологических, инженерных дисциплин, изучающих методы эффективной организации труда людей, занятых обработкой и хранением информации, а также вычислительная техника и методы организации взаимодействия с людьми и производственным оборудованием, их практическое приложение [1, с. 28].

Согласно концепции информатизации Министерства образования, специфической особенностью компьютеризации школ является необходимость в поставке компьютеров в комплекте с прикладными программами. Но если в обучающих компьютерных программах будут отсутствовать методические рекомендации, которые учитывают специфичность определенных предметов и подготовленность преподавателя, то такие программы будут не востребованными.

Не все педагоги готовы эффективно использовать ИТ в учебном процессе, это проблема не только технического, но и психологического характера. Поэтому проблема подготовки или переподготовки преподавателей с целью дальнейшего применения ими ИТ в сфере обучения приобретает большое значение. Методисты, психологи и преподаватели отмечают, что применение ИТ в образовательной сфере является средством повышения заинтересованности, мотивации, творческих и интеллектуальных навыков.

Эффективность современного языкового образования может оцениваться с точки зрения достижения метапредметных результатов обучения, к которым относится информационная компетенция как часть гуманитарной культуры личности, с точки зрения исследователей Л.В. Павловой [4;10] и Е.И. Шулевой [7;8;9], проявляющаяся в способности обучающихся воспринимать, интерпретировать иноязычную информацию, извлекать из нее культурные смыслы и создавать собственные информационные продукты.

На данный момент большинство разработанных и применяемых методов интенсивного обучения иностранным языкам используют различные формы аудио и визуальной информации. ИТ оказывает помощь преподавателю в этом вопросе и позволяет устранить некоторые недостатки в подготовке специалиста.

Так как процессы протекающие в образовательных и компьютерных процессах близки в информационном плане, то можно предположить, что использование ИТ в иноязычном образовании будет иметь положительные последствия. Например, ИТ органично вписываются в процесс обучения иностранному языку на разных уровнях.

В частности, при организации учебно-познавательной деятельности по овладению иностранным языком применяются в первую очередь:

- Словесные методы – рассказ, лекция, беседа;
- Наглядные методы – демонстрация предметов, иллюстраций, рисунков, схем;
- Методы тренировки и контроля усвоения учебного материала – упражнения, коммуникативные игры, тренинги, письменные контрольные работы [3].

Применение компьютера в паре с проектором добавляет наглядности и повышает заинтересованность в традиционном уроке. Так, с помощью подходящего визуального материала можно нагляднее объяснить какое-либо грамматическое или лексическое явление, визуальная и аудиальная поддержка позволяет ученикам лучше организовать иноязычную речь, а интерактивные модели упрощают понимание нового языкового материала.

Применение активных методов при обучении иностранным языкам усиливает познавательную активность учащихся, повышает их самостоятельность, позволяет получить максимальную обратную связь между учеником и учителем, активизирует коммуникативную мотивацию.

Наиболее распространенными активными методами обучения иностранным языкам являются:

- Групповая дискуссия – групповые дискуссии и обсуждения по конкретному вопросу, небольшая группа учеников, от двух до пяти.
- Мозговой штурм – метод групповой работы, целью которой является генерация новых идей, стимулирует творческое мышление всех участников.
- Деловая игра – метод организации активной работы учащихся, направленный на выработку определенных рецептов эффективной учебной и профессиональной деятельности;
- Ролевая игра – метод, используемый для усвоения новых знаний и отработки речевых навыков и умений иноязычного общения. Ролевая игра предполагает участие не менее двух “игроков”, каждому из которых предполагается провести целевое общение друг с другом в соответствии с заданной ролью;
- Метод проектов – форма организации учебного процесса, направленная на творческую и интеллектуальную самореализацию ученика.
- Анализ ситуаций – метод обучения навыкам принятия решений; его целью является научить учащихся анализировать информацию, выявлять ключевые проблемы [2, с. 30].

Выбор конкретного метода в первую очередь зависит от дидактической задачи урока по иностранному языку. Для того, чтобы определиться с активным методом и соответствующим ему способом применения ИТ, можно воспользоваться следующей классификацией (таблица):



## Использование ИТ в образовательном процессе

Дидактическая задача урока	Метод активного обучения	Использование ИТ
Активизация ранее изученного языкового материала	Групповая дискуссия	Презентация
Интенсификация иноязычного общения, организация речевого взаимодействия на уроке	Мозговой штурм, деловая игра	Просмотр видеоролика, работа с компьютерной программой
Повышение учебной и коммуникативной мотивации	Деловая игра, ролевая игра	работа с компьютерной программой
Применение иноязычных умений и навыков	Групповая дискуссия, ролевая игра	работа с компьютерной программой; презентация
Развитие способности к самообучению и саморефлексии	Деловая игра, ролевая игра, анализ ситуаций	Презентация, просмотр видеоролика, работа с компьютерной программой
Развитие навыков работы в группе	Метод проектов	Работа с компьютерной программой
Развитие умений аудирования	Групповая дискуссия	Прослушивание аудиозаписи, просмотр видеоролика

Современные ИТ имеют целый ряд свойств, которые благоприятно влияют на образовательный процесс по иностранным языкам:

1) Способность изучать сложные языковые явления в наглядной форме с помощью интерактивных моделей с последующей визуализацией;

2) Автоматизированный или полный автоматический контроль иноязычных навыков и умений обучающихся с помощью компьютерного тестирования;

3) Дистанционное обучение иностранным языкам, трансляция занятий по ИЯ, самостоятельная работ по овладению ИЯ благодаря сетевым технологиям;

4) Удобное хранение большого количества учебной информации и способы её быстрой выдачи ученикам;

5) Возможность одновременного использования нескольких каналов восприятия языкового материала с помощью мультимедийной обучающей среды [6, с. 35].

Но стоит отметить, что введение ИТ не дает резкого скачка в качестве иноязычного образования, как ожидалось. Причина кроется в том, что хотя образовательные и информационные процессы близки, они все-таки имеют

характерные различия. На данный момент роль ИТ в обучении иностранным языкам вспомогательная.

Можно заключить, что ИТ – всего лишь удобный инструмент, эффективное средство, с помощью которого можно облегчить процесс обучения иностранному языку для учителя и повысить уровень гуманитарной культуры [10], коммуникативную мотивацию, заинтересованность и творческие умения ученика, а также обеспечить быстрый, удобный доступ к информации.

### **Список использованных источников и литературы**

1. Белоусова И.Д. Дидактические условия внедрения информационных технологий в процесс обучения студентов вуза :дис. канд. пед. наук /Белоусова Ирина Дмитриевна; Магнитогорский ГУ. – Магнитогорск, 2006, – 186 с.

2. Павлова, Л.В. Методическая система развития гуманитарной культуры студентов бакалавриата в компетентностной парадигме иноязычного образования / Л.В.Павлова: автореф. дис. ...доктора педагогических наук / Нижегород. гос. лингвист. ун-т им. Н.А.Добролюбова, Нижний Новгород, 2016, - 45с.

3. Павлова, Л.В. Развитие личности в контексте диалога культур // Профессиональное образование. Столица. 2010. № 1. С.40- 41.

4. Павлова Л.В. Структура и содержание гуманитарной культуры личности // Сибирский педагогический журнал. 2009. № 3. С.145-153.

5. Павлова, Л.В., Савва Л.И. Гуманитарная культура и социальное развитие личности // Современные наукоемкие технологии. 2017. № 2. С. 136-140.

6. Титова С.В., Авраменко А.П. Мобильное обучения иностранным языкам: учеб.пособие/ С.В.Титова, А.П.Авраменко. – М.: Икар, 2014. -224 с.

7. Шулева, Е.И. Гуманитарная культура как метод формирования профессионально-педагогической культуры /В сборнике: Педагогическая культурология: теоретические, методологические и методические основы формирования и развития педагогической культуры Материалы всероссийской научно-практической конференции. 2004. С. 103-105.

8. Шулева, Е.И. Гуманитарная культура как универсальная основа формирования системы ценностей/ В сборнике: Философия ценностей Материалы Российской конференции. Редактор Н.М. Кокина. 2004. С. 280-284.

9. Шулева, Е.И. Гуманитарная культура в структуре общей культуры/ Мир науки. Социология, филология, культурология. 2018. Т. 9. № 1. С. 10.

10. Shuleva E.I., Pavlova L.V. Humanitarian culture as specific method of world cognition SHS Web of Conferences. 2018. Т. 50. С. 01167.

## УЧЕБНАЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ ВЗРОСЛЫХ КАК ОСНОВА ОВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ

Евдокимова Т.Д. магистрант кафедры английского языка Института  
гуманитарного образования  
ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

Научный руководитель: Павлова Л.В., д.п.н., профессор кафедры  
английского языка Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ  
им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

**Аннотация.** Уровень сформированности учебной самостоятельности при освоении иностранного языка является гарантом формирования у взрослых иноязычной коммуникативной компетенции, при этом, не владея таким качеством личности как учебная самостоятельность на высоком уровне, обучающиеся будут испытывать затруднения в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

**Ключевые слова:** компетентностный подход, педагогическая система, компетентная личность, учебная самостоятельность

**Abstract.** The level of organization of educational independence in the development of a foreign language is the warranty of the formation of adults' foreign communicative competence. And without a quality of personality as academic independence, at a high level, students will experience some difficulties in the process of developing foreign language communicative competence.

**Key words:** competence approach, pedagogical system, competent person, learning autonomy

В данной статье рассматриваются основные положения междисциплинарного, деятельностного и компетентностного подходов в аспекте организации обучения взрослых иностранному языку. Вслед за И.А. Зимней [2], Л.В. Павловой [3;10], А.В. Хуторским [11], компетентностный подход можно рассматривать как подход, имеющий системный, деятельностный характер и обладающий признаками междисциплинарности и интегративности.

Компетентностный подход, будучи логическим продолжением концепции личностно-ориентированного подхода, приводит к пониманию того, что процесс обучения взрослых иностранному языку должен быть спроектирован как методическая система, и на уровне результативного компонента может быть представлен как совокупность компетенций, формирование которых достигается при условии применения эффективной методики обучения иностранному языку взрослых на основе формирования их учебной самостоятельности.

Методическая система представляет собой совокупность функциональных компонентов, структурно связанных между собой, главной целью которых является воспитание и образование личности обучающихся.

Таким образом, использование системного подхода в процессе формирования учебной самостоятельности взрослых при овладении иностранным языком обеспечивает единый характер обучения, обеспечивающий разностороннее развитие компетенций личности на протяжении всей жизни на различных ступенях иноязычного образования [3, с. 24].

Учебная самостоятельность взрослых при обучении иностранному языку рассматривается нами как интегративная личностная характеристика, проявляющаяся в способности и готовности взрослых самостоятельно осуществлять действия по проектированию, организации, оцениванию и корректировке своей иноязычной образовательной деятельности. Учебная самостоятельность взрослых имеет многокомпонентный характер, включает коммуникативную, когнитивную, ценностную, организационную и оценочно-диагностическую составляющие, системное формирование которых обуславливает становление иноязычной речевой способности взрослых.

Необходимо отметить особую значимость междисциплинарного подхода в аспекте формирования учебной самостоятельности взрослых в процессе иноязычной подготовки, так как изучение и преподавание иностранного языка сегодня строится на междисциплинарной интегративной основе. Данное положение обуславливается необходимостью совершенствования у взрослых не только иноязычных, но также и общеучебных умений, имеющих свойство профессионального переноса в системе дополнительного образования.

Частым заблуждением преподавателей иностранного языка является использование междисциплинарной интерпретации только в том случае, когда в учебном плане указано, что освоение одной дисциплины опирается на знания, добытые в ходе изучения других дисциплин. В то время как междисциплинарная интеграция позволяет в значительной степени повысить учебную самостоятельность взрослых при освоении иностранного языка, способствовать более эффективному формированию таких компонентов учебной деятельности как постановка цели, осознание мотивов, отбор содержания, стремление к ведению самостоятельной познавательной активности, выбор методов и адекватное оценивание результатов обучения [1, с. 5].

Практика преподавания иностранного языка свидетельствует о том, что горизонтальные связи предполагают взаимодействие иностранного языка с другими дисциплинами в рамках образовательной программы. В частности, в обучении иностранному языку взрослых мы наблюдаем их в разнообразии тем, присутствующих в УМК, в использовании обучающимися опыта, полученного в ходе своей жизнедеятельности, на занятии иностранным языком.

Вертикальные междисциплинарные связи, в свою очередь, актуализируют взаимодействие дисциплин, изучаемых на разных уровнях образовательной программы (Beginner, Elementary, Pre-Intermediate и т.д.), что в некоторой

степени, верно, когда говорится о формировании учебной самостоятельности при преподавании иностранного языка взрослым: учащиеся используют знания и умения, полученные на более ранних этапах иноязычного обучения, полученных в школе, среднем специальном или высшем учебном заведении, или благодаря опыту работы в освоённой профессии.

Для успешной реализации учебно-познавательной деятельности обучающихся весьма важным условием является их способность к самостоятельной учебной деятельности. По мнению Л.В. Павловой, эффективность образования может оцениваться с точки зрения развития способности человека эффективно действовать в различных проблемных ситуациях, а компетентностные результаты иноязычного образования включают не только интеллект и высокую степень освоённости инструментальных алгоритмов деятельности, но и эффективное поведение, непосредственно связанное с гуманитарной культурой как фактором успешной социализации личности в обществе [5, с.146].

С точки зрения исследователя Е.И. Шулевой [7; 8; 9; 10], именно гуманитарная культура является универсальной основой формирования системы ценностей и ведущим методом формирования профессионально-педагогической культуры.

И.А. Зимняя полагает, что компетентностный подход включает личностные и деятельностные показатели и направлен на практическую, прагматическую и гуманистическую деятельность [2].

Компетентностный подход позволяет определять уровень образованности изучающих иностранный язык в зависимости от их способности решать разные по сложности проблемы на основе компетенций, которыми овладели обучающиеся.

Деятельностный подход в контексте проблемы исследования подразумевает, что формирование учебной самостоятельности взрослых происходит в процессе их активной иноязычной коммуникативной деятельности. Данная деятельность осуществляется в рамках проблемных ситуаций на основе диалога культур с использованием речемыслительных заданий, основанных на анализе, сравнении соизучаемых культур, интерпретации фактов; межкультурных тренингов, актуализирующих личностный опыт обучающихся и стимулирующих выражение собственного мнения, оценки и суждения; свободном общении на основе активной мобилизации речемыслительных резервов и предшествующего речевого опыта с привлечением различных коммуникативных стратегий [4, с. 42].

Именно мотивированная, целенаправленная деятельность, которая интересна, значима для личности обучающегося, которая соотносится с её ценностями, появившимися в результате предшествующей социализации, может дать социально развивающий эффект [6, с. 137].

Таким образом, проанализировав выделенные подходы, выделим основные требования к организации учебного процесса по овладению иностранным языком взрослых:

1. Целью иноязычного образования является формирование компетенций и личностных качеств обучающихся, обуславливающих их успешную социализацию.

2. Образовательный процесс по обучению иностранному языку взрослых проектируется как педагогическая система и реализуется на основе учебной самостоятельности обучающихся.

3. Содержание и технологии обучения носят междисциплинарный личностно-ориентированный, вариативный характер и являются фактором, определяющим адекватное достижение цели педагогической системы.

Таким образом, учебная самостоятельность обеспечивает эффективное развитие иноязычной коммуникативной компетенции взрослого и требует его сознательного, активного, творческого отношения к выполняемой деятельности, формирует культуру самостоятельного выполнения учебных действий, стремление к самостоятельному образованию в рамках компетентностного подхода.

### **Список использованных источников и литературы**

1. Бим, И.Л. Что нового привносит личностно-ориентированная парадигма в образование подрастающего поколения / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 2011. - №10. – С.3-7.

2. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С.34-42.

3. Павлова, Л.В. Методическая система развития гуманитарной культуры студентов бакалавриата в компетентностной парадигме иноязычного образования / Л.В.Павлова: автореф. дис. ...доктора педагогических наук / Нижегород. гос. лингвист. ун-т им. Н.А.Добролюбова, Нижний Новгород, 2016

4. Павлова, Л.В. Развитие личности в контексте диалога культур // Профессиональное образование. Столица. 2010. № 1. С.40- 41.

5. Павлова Л.В. Структура и содержание гуманитарной культуры личности // Сибирский педагогический журнал. 2009. № 3. С.145-153.

6. Павлова, Л.В., Савва Л.И. Гуманитарная культура и социальное развитие личности // Современные наукоемкие технологии. 2017. № 2. С. 136-140.

7. Шулева, Е.И. Гуманитарная культура как метод формирования профессионально-педагогической культуры В сборнике: Педагогическая культурология: теоретические, методологические и методические основы формирования и развития педагогической культуры Материалы всероссийской научно-практической конференции. 2004. С. 103-105.

8. Шулева, Е.И. Гуманитарная культура как универсальная основа формирования системы ценностей В сборнике: Философия ценностей Материалы Российской конференции. Редактор Н.М. Кокина. 2004. С. 280-284.

9. Шулева, Е.И. Гуманитарная культура в структуре общей культуры Мир науки. Социология, филология, культурология. 2018. Т. 9. № 1. С. 10.

10. Shuleva E.I., Pavlova L.V. Humanitarian culture as specific method of world cognition SHS Web of Conferences. 2018. Т. 50. С. 01167.

11. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Школьные технологии. – 2003. – № 2. – С. 58–64.

**УДК 37.012**

## **ИНТЕРНЕТ-СЕМИНАРЫ КАК ФОРМА ДИСТАНЦИОННОГО ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ ДЛЯ СТУДЕНТОВ-СПОРТСМЕНОВ**

Васильева С.А., магистрант кафедры психологии Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

Научный руководитель: Хабибулин Д.А. к.п.н., доцент кафедры психологии Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

**Аннотация.** В статье рассмотрены возможности дистанционного обучения для людей, не имеющих возможности посещать занятия в очной форме, таких как студентов-спортсменов. Представлен опыт внедрения элементов дистанционного обучения для проведения занятий со студентами-спортсменами.

**Ключевые слова:** Дистанционное обучение, студенты, спортсмены, Интернет, методы, образование.

**Abstract.** The article discusses the possibilities of distance learning for people who do not have the opportunity to attend classes in full-time, such as student-athletes. The experience of introducing elements of distance learning for conducting classes with student-athletes is presented.

**Keywords:** Distance learning, students, athletes, the Internet, methods, education.

Развитие дистанционного обучения открывает широкие возможности для людей, не имеющих возможности посещать занятия в очной форме. Особенно это актуально для лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и студентов-спортсменов.

Спортсмены – очень занятые люди. Иногда количество тренировок в сутки просто удивляет. Конечно, чтобы добиться выдающихся успехов, тренироваться надо много и усиленно. Спортсмены, являясь членами сборных команд, вынуждены длительное время находиться на учебно-тренировочных сборах и соревнованиях. Некоторые спортсмены-студенты отсутствуют в образовательных учреждениях до 80% учебного времени [6]. Следовательно, перед студентами-спортсменами возникает существенная проблема - успешное

сочетание интенсивных тренировок и обучения в вузе по избранной специальности [1;2].

Современные дистанционные технологии позволяют сделать это. Спортсмен **независимо от региона пребывания** может, не отрываясь от тренировочного процесса получать качественное образование. Он сможет приступать к занятиям в удобное для себя время, рационально распределяя свои силы. С их помощью можно существенно повысить эффективность учебной деятельности спортсменов-студентов [3;4;5].

Благодаря распространению Интернета современные технологии видеосвязи стали широко доступны. Однако существующие коммерческие системы онлайн-обучения дороги и не способны удовлетворить всех потребностей, специфичных для работы со студентами в той или иной области.

Поэтому на факультет физической культуры и спортивного мастерства ФГБОУ ВО «МГТУ» возникла необходимость создания сервиса, позволяющего: проводить занятия через Интернет в режиме видеоконференции, где каждый участник может видеть всех остальных участников, присутствующих на занятии; демонстрировать в ходе занятий дополнительные обучающие материалы; проводить интерактивную проверку знаний студентов; учитывать посещаемость, вести статистику работы каждого студента.

Также необходимо иметь возможность дорабатывать функциональность сервиса в соответствии с развитием методов обучения и с пожеланиями пользователей.

На факультет физической культуры и спортивного мастерства ФГБОУ ВО «МГТУ» был разработан и внедрен в активное использование Интернет-сервис для дистанционного проведения занятий как из университета, так и из дома. Он позволяет осуществлять онлайн-общение в форме видеоконференции.

Приложение для работы с сервисом размещено на портале в виде Flash-ролика, встроенного в веб-страницу. У каждого участника есть окно на рабочем поле, в котором отображается видео с его веб-камеры. Участники разделены по ролям (студент - преподаватель). В зависимости от роли меняется набор действий, доступных участнику. Преподаватель, проводя занятие, может управлять активностью остальных пользователей, включая или выключая их микрофоны. Все участники в процессе занятия могут обмениваться сообщениями через текстовый чат.

Приложение предоставляет расширенные функции для работы с дополнительными материалами. К ним относятся: функция синхронного демонстрация презентаций; виртуальная доска, позволяющая изображать произвольные надписи и рисунки, видимые всем участникам; функция интерактивного тестирования, позволяющая осуществлять контроль знаний студентов с помощью заранее подготовленных преподавателем тестов.

Реализованы серверные скрипты, осуществляющие управление аудио- и видеопотоками, регистрацию посещений, создание тестов и запись результатов тестирования в базу данных. Для обработки потокового видео используется медиасервер Red5 с открытым исходным кодом, размещенный на сервере



внутренней информационной системы факультета дистанционного обучения. Серверные скрипты написаны на языке Java и выполнены в виде плагина для Red5. Интерфейс для создания тестов написан на PHP и JavaScript с использованием библиотеки jQuery.

Разработана методика проведения занятий через Интернет с помощью данного сервиса.

Для расширения возможностей сервиса в ближайшее время планируется: реализовать возможность демонстрировать видеофрагменты в ходе занятий; сделать систему анализа статистики посещаемости и успеваемости на основе данных, хранящихся в базе данных; реализовать быстрый обмен файлами между участниками.

Таким образом, элементы дистанционного обучения является эффективным инструментом перевода образования студентов-спортсменов на качественно иной уровень, наиболее адекватно отвечающий потребностям современного общества, а именно:

- создаются комфортные условия для студентов-спортсменов высокого класса, предоставляется возможность проходить обучение, в процессе тренировочной и соревновательной деятельности имея постоянный виртуальный контакт с преподавателем;

- реализуется индивидуальный подход: появляется возможность возвращаться к пройденному материалу бесчисленное количество раз, возможность обучаться в удобное для себя время, по индивидуальному расписанию, возможность прерывания и продолжения образования в зависимости от индивидуальных возможностей и потребностей;

- имеется широкий доступ как к информационным ресурсам удаленного на значительное расстояние учебного заведения в частности, так и к отечественным и мировым образовательным ресурсам в целом.

### **Список использованных источников и литературы**

1. Афанасьева, В.М. Спортивная карьера или высшее образование? К вопросу об интеграции образовательного процесса и спортивной подготовки / В.М. Афанасьева, Ф.Р. Зотова // Наука и спорт: современные тенденции. - 2014. - Т. 4. - № 3. - С. 115-119.

2. Овсянникова Е.А., Тугулева Г.В., Хабибулин Д.А. Инклюзивная образовательная среда как аспект социально-психологической адаптации студентов с ОВЗ // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 60-4. С. 305-307.

3. Платонов В. Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения / В.Н. Платонов. Киев : Олимпийская литература, 2004. - 808 с.

4. Хабибулин Д.А. Значение дистанционного обучения в образовании студентов-спортсменов высокого класса // Физическая культура и спорт в системе высшего профессионального образования. Материалы Международной учебно-методической конференции. Уфимский государственный нефтяной технический университет; Н. А. Красулина (отв. редактор). 2012. С. 160-162.

5. Хабибулин Д.А., Юревич С.Н. Самообразование как педагогическая проблема // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров XIII Всероссийская научно-практическая конференция. Ответственный редактор: Д.Ф. Ильясов, доктор педагогических наук, профессор. 2012. С. 28-35.

6. Хуббиев Ш.З. Сочетание качественной учебы и занятий спортом высших достижений в училищах олимпийского резерва и вузах физической культуры // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. - 2010. 3 (61). - С. 116-121.

**УДК 37.012**

## **ОБУЧЕНИЕ УСТНОМУ ИНОЯЗЫЧНОМУ ОБЩЕНИЮ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

Шабалина Т.С. магистрант группы ИЛм-17-3 кафедры английского языка  
Института гуманитарного образования  
ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

Научный руководитель: Павлова Л.В., д.п.н., профессор кафедры  
английского языка Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ  
им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, РФ

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы, связанные с проблемами организации занятия при обучении устному иноязычному общению на основе интерактивных технологий.

**Ключевые слова:** интерактивные технологии, обучение иностранному языку, устное общение, групповая работа, организация интерактивного занятия

**Abstract.** The paper focuses on the issues of classroom management on the basis of interactive technologies in the process of foreign language learning

**Key words:** interactive technologies, foreign language learning, oral communication, group work, interactive classroom management.

Новые условия развития современного общества настоятельно диктуют необходимость подготовки выпускников школы и вуза с высоким уровнем гуманитарной культуры, обеспечивающей успешную социальную адаптацию и интеграцию личности в постоянно меняющемся поликультурном социуме [2, с. 40]. Согласно результатам исследований Л.В. Павловой [1;2;3;4], Е.И. Шулевой [7;8;9;10] период обучения в вузе является наиболее значимым этапом в развитии гуманитарной культуры.

В контексте обучения иностранному языку речь идет о подготовке специалистов способных свободно общаться на иностранном языке в профессиональных и академических целях и взаимодействовать с другими в многокультурной среде на основе базовых гуманистических ценностей [1, с. 3].

Для изучающих английский язык умение говорить на английском языке обязательно. Общеизвестно, что для успешного формирования требуемых умений необходимо активное участие учащегося в практике говорения. Для современной педагогики и методики обучения характерна тенденция сращивания процессов учения и общения, при этом социальная и педагогическая функции общения совмещаются в едином процессе максимально сближенных деятельностей. Такое сочетание дает значительный синергетический эффект и способствует повышению уровня овладения учебно-познавательной деятельностью по освоению иностранного языка. В парадигме личностно ориентированного и компетентностного подходов к иноязычному образованию общение является неотъемлемым атрибутом любой личностно развивающей технологии обучения [1].

Технологией обучения, которая максимально способствует преодолению психологического и языкового барьеров на изучаемом языке является интерактивная технология. Остановимся подробнее на дидактических аспектах интерактивных технологий обучения иностранным языкам.

Интерактивные технологии обучения – это способ познания окружающего мира, осуществляемый в формах совместной деятельности обучающихся. Все участники образовательного процесса постоянно и активно взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия партнеров по общению и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблем [5;6].

При этом обучающиеся учатся гибко использовать различные виды информации, эффективно конструировать ментальные образы, овладевают различными способами познания действительности, развивают свои познавательные способности и познавательные потребности, что обуславливает развитие гуманитарной культуры обучающихся средствами иностранного языка [3].

При интерактивном обучении особенно важна роль преподавателя, как помощника в работе и одного из источников информации, который дает учащимся направление в их исследовании иностранного языка [11].

Ядром интерактивных форм обучения является групповая работа, в том числе и в малых группах. При работе в малых группах, участники держатся более свободно и уверенно. Снимаются психологические барьеры в обучении, мнения каждого принимаются и ценятся группой. Повышается активность всех участников образовательного процесса, что обусловлено наличием единой цели и общей мотивацией. Развиваются личностные качества, повышается самооценка участников взаимодействия. Все имеют возможность обучиться как лидирующей роли, так и роли рядового участника в ситуации принятия группового решения, развить способность к открытому взаимодействию с другими при сохранении собственной индивидуальности, научиться подчинять личные интересы интересам общего дела, строить конструктивные коммуникативные модели общения [5; 6; 7].

Овладевая определенным и необходимым социокультурным опытом в процессе иноязычной учебно-познавательной деятельности, организованной на основе интерактивных технологий, обучающийся становится активным субъектом собственной жизнедеятельности. Это делает его способным к творческой самореализации [4, с.139].

Результативность и польза интерактивных технологий для развития устной речи безусловна, но при этом существуют определенные трудности при использовании данного метода. Приведем некоторые из них. Например, не все обучающиеся настроены на парную и групповую работу, особенно в монологических коллективах, в которых неестественно общаться с тем, кто говорит на твоём же языке, используя новый язык, в котором оба обучающихся плохо разбираются. Кроме того, многие учащиеся не любят парную работу, потому что считают, что они могут перенять ошибки со стороны своих партнеров. Теоретически, чем больше обучающихся в классе, тем должно быть больше возможностей для взаимодействия, но на практике чем больше учащихся, тем сложнее организовать оптимальное взаимодействие, так как необходимо контролировать больше учащихся.

Для того чтобы избежать вышеуказанных и иных проблем при организации занятия с использованием интерактивных технологий необходимо:

- Вовлечь в работу всех обучающихся. При работе с учащимися с разным уровнем подготовки, подготовить три версии задания: легкий, средний и продвинутый уровень сложности, чтобы все учащиеся могли взаимодействовать все зависимости от их уровня владения языком.

- Четко определить правила поведения в самом начале и не нарушать их. Например, все участники должны проявлять терпимость к любой точке зрения, уважать право каждого на свободу слова, уважать его достоинства.

- Подготовить задания, которые мотивируют учащихся на иноязычное говорение и слушание и стимулируют учащихся перемещаться по классу, чтобы общаться с разными собеседниками.

- Подготовить учащихся к заданиям в начале занятия: предварительно проанализировав задания, заранее ознакомить учащихся с лексикой, которая может оказаться незнакомой; провести «мозговой штурм» перед заданием и выписать на доску все идеи, которые учащимися смогут использовать при выполнении заданий.

- Поощрять учащихся к принятию конструктивной критики. Обучающиеся не должны бояться ошибаться, а скорее признать, что каждый делает ошибки, и они являются естественной частью обучения.

- Внедрять современные технологии. Использовать смартфоны и планшеты в классе для доступа к онлайн-ресурсам, таким как видео и опросы. Кроме того, можно записывать презентации учащихся на их собственные устройства и просить их пересмотреть свои выступления [12; 13].

- Анализ педагогической литературы (Л.В. Павлова [1;10], И.В. Плаксина [5], Е.В. Фабрикантова [6], Е.И. Шулева [8], А.Н. Щукин [11]) позволяет

выделить следующие педагогические условия, рекомендуемые для построения занятия с использованием интерактивных технологий:

– Создать комфортную, стимулирующую, располагающую к общению атмосферу для учащихся. Заменить ряды столов пространством, со спаренными столами, где смогут расположиться несколько учащихся для организации работы в группе. Также можно поставить столы в круг оставить свободное пространство в центре комнаты для инструкций и активной деятельности.

– Создать независимые «учебные центры» в классе, которые будут сосредоточены на разных языковых навыках. Для каждого центра даются отдельные инструкции, и выделяется определенное время для работы с каждым «учебным центром».

– Создать «перевернутый» класс, при котором учащиеся получают инструкции вне урока и затем используют время на уроке для практики и углубления знаний. Это противоположность традиционному классу, при котором учащиеся получают инструкции на уроке, а затем тренируют полученные знания в домашней работе.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что при успешном построении занятия с использованием интерактивных технологий с учетом всех особенностей данного вида обучения, у обучающихся снижается страх оценивания, развивается самостоятельность и творчество, формируется познавательная активность и повышается мотивация, развивается способность применять и использовать то, чему они научились и, таким образом, постепенно формируются умения продуктивной устной речи на изучаемом языке.

### **Список использованных источников и литературы**

1. Павлова, Л.В. Методическая система развития гуманитарной культуры студентов бакалавриата в компетентностной парадигме иноязычного образования / Л.В.Павлова: автореф. дис. ...доктора педагогических наук / Нижегород. гос. лингвист. ун-т им. Н.А.Добролюбова, Нижний Новгород, 2016

2. Павлова, Л.В. Развитие личности в контексте диалога культур // Профессиональное образование. Столица. 2010. № 1. С.40- 41.

3. Павлова Л.В. Структура и содержание гуманитарной культуры личности // Сибирский педагогический журнал. 2009. № 3. С.145-153.

4. Павлова, Л.В., Савва Л.И. Гуманитарная культура и социальное развитие личности // Современные наукоемкие технологии. 2017. № 2. С. 136-140.

5. Плаксина И. В., Интерактивные технологии в обучении и воспитании: методическое пособие; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2014. - 163 с.

6. Фабрикантова Е.В., Полянская Е. Е., Ильясова Т. В., Интерактивные технологии и мультимедийные средства обучения: учебное пособие для студентов факультета дошкольного и начального образования, Мин-во образования и науки РФ - Оренбург : Изд-во ОГПУ, 2015. - 52 с.

7. Шулёва Е.И. Теория гуманитарной культуры в концепции социо динамики культуры А. Моля Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. 2005. № 1 (7). С. 65-72.

8. Шулева Е.И. Гуманитарная культура как универсальная основа формирования системы ценностей В сборнике: Философия ценностей Материалы Российской конференции. Редактор Н.М. Кокина. 2004. С. 280-284.

9. Шулева Е.И. Гуманитарная культура в структуре общей культуры Мир науки. Социология, филология, культурология. 2018. Т. 9. № 1. С. 10.

10. Shuleva E.I., Pavlova L.V. Humanitarian culture as specific method of world cognition SHS Web of Conferences. 2018. Т. 50. С. 01167.

11. Щукин А.Н., Методы и технологии обучения иностранным языкам М.: Издательство ИКАР, 2017.-240с.

12. MohamedNaseb, Three Ways to Reinforce Speaking Skills in the Classroom URL:<https://busyteacher.org/25077-3-ways-to-reinforce-speaking-skills-inside.html>(дата обращения: 07.05.2018)

13. SusanVerner, Teacher-Centered No More URL:<https://busyteacher.org/24018-how-to-teach-post-modern-classroom-10-tips.html>(дата обращения: 07.05.2018)

Научное текстовое электронное издание

**ПРОФЕССИОНАЛИЗМ И ТВОРЧЕСТВО  
В УСЛОВИЯХ ТРАНЗИТИВНОСТИ**

Международный сборник научных трудов

1,73 Мб

1 электрон. опт. диск

г. Магнитогорск, 2018 год  
ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова»  
Адрес: 455000, Россия, Челябинская область, г. Магнитогорск,  
пр. Ленина 38

ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный  
технический университет им. Г.И. Носова»  
Кафедра психологии  
Центр электронных образовательных ресурсов и  
дистанционных образовательных технологий  
e-mail: ceor\_dot@mail.ru