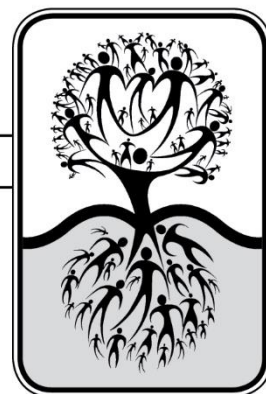


НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Живая ПСИХОЛОГИЯ

ISSN 2413 – 6522



Том 10 №1,
2023

Russian Journal
of Humanistic Psychology

- » Журнал издается с 2014 года
- » Издание рекомендовано для публикации результатов научных исследований, согласно паспорту специальностей Высшей аттестационной комиссии (ВАК) при Министерстве науки и высшего образования РФ
- » Входит в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ).



РОСТОВ-НА-ДОНУ

Научно-практический рецензируемый журнал ЖИВАЯ ПСИХОЛОГИЯ создан в 2014г., ставит своей целью стать экспертным и информационным центром в области практической психологии в рамках гуманистического подхода. В журнале публикуются материалы различного характера из следующих научных разделов психологии: клиническая психология, спортивная психология, социальная, семейная и прикладная психология, педагогическая психология, медицинская психология, психология труда. Приоритетное внимание в журнале уделяется вопросам психологии развития и исследованиям в области образа жизни человека и его жизненных ориентиров. Рассматриваются методологические вопросы, касающиеся технология построения концепции педагогической деятельности, учебно-воспитательного процесса, его практической концепции, а также методика обучения и воспитания и ее применения в науке.

Основное содержание журнала составляют результаты исследований и аналитические обзоры. В журнале также публикуются дополнительные материалы, включающие в себя анонсы мероприятий, рецензии, письма и подборки практических рекомендаций по применению.

Согласно паспорту Высшей аттестационной комиссии (ВАК) при Министерстве науки и высшего образования Российской Федерации, журнал рекомендован для публикации результатов научных исследований, выполняющихся в рамках подготовки диссертационных работ по следующим специальностям:

- 3.2.5. «Медицинская психология» (медицинские науки);
- 5.3.1. «Общая психология, психология личности, история психологии» (психологические науки);
- 5.3.3. «Психология труда, инженерная психология, когнитивная эргономика» (психологические науки);
- 5.3.4. «Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред» (психологические науки);
- 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки);
- 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования).

Язык издания: русский, английский.

Количество статей в выпуске: до 25

Периодичность выхода: восемь выпусков в год.

Международный стандартный серийный номер (ISSN): 2413-6522 (печатная версия).

Свидетельство о регистрации: серия ПИ № ФС77-83669 от 05 августа 2022 г.

Учредитель и издатель журнала: Общество с ограниченной ответственностью "Издательство "Манускрипт" (ОГРН 1226100004679)

Адрес: 344114, РОСТОВСКАЯ ОБЛАСТЬ, Г.О. ГОРОД РОСТОВ-НА-ДОНУ, Г. РОСТОВ-НА-ДОНУ, УЛ БОРЯНА, Д. 20, 24

Сайт издательства: <https://naukavak.ru>, **E-mail:** VAK-info@yandex.ru

**ОБРАЩЕНИЕ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА
К АВТОРАМ И ЧИТАТЕЛЯМ НАУЧНОГО ИЗДАНИЯ
«ЖИВАЯ ПСИХОЛОГИЯ»**

Дорогие друзья!

Научная деятельность в наши дни предполагает обязательную вовлеченность ученого в международный информационный обмен, свободную ориентацию в актуальной проблематике избранной предметной области, тщательный выбор медиаплощадки для презентации результатов своей работы.

Научно-практический журнал «Живая психология» относится к разряду качественной научной периодики. Издание выходит в свет с 2014 года, выступая трибуной и одновременно экспертным медиаресурсом как для молодых ученых – представителей вузовских научных школ, так и для независимых исследователей. На страницах журнала традиционно размещаются статьи, раскрывающие отдельные аспекты истории психологии, теории и практики медицинской психологии, психологии личности, акмеологии, инженерной психологии, педагогической психологии и др.

Авторские материалы, представляющие собой оригинальный научный труд исследователя, проходят процедуру предварительного рецензирования и проверки на уникальность. Тщательный отбор редакционной коллегией рукописей, составляющих редакционный портфель журнала, выступают залогом высокого научного уровня журнала. Особый статус журнала «Живая психология» отражен в решении Высшей аттестационной комиссии (ВАК) при Министерстве науки и высшего образования Российской Федерации рекомендовать наше издание для публикации результатов диссертационных исследований по ряду специальностей психологического профиля.

«Живая психология» имеет давние партнерские отношения со многими российскими вузами, научными школами и зарубежными образовательными центрами, что доказывает исключительную эффективность избранного курса редакционной политики, который выражается в формате работы с авторами и способах подачи научной информации.

Мы постоянно совершенствуем наши издательские технологии, стремясь сделать сотрудничество с «Живой психологией» максимально комфортным для научного сообщества.

Надеемся, что усилия, предпринимаемые коллективом нашего издания, будут по достоинству оценены нашими коллегами и благодарной читательской аудиторией.

С Уважением,
главный редактор научно-практического журнала «Живая психология»,
Осипова Алла Анатольевна.

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР:

ОСИПОВА Алла Анатольевна - Доктор психологических наук, профессор кафедры общей и педагогической психологии, Академии психологии и педагогики, Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Южный федеральный университет»

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

АВАНЕСЯН Грант Михайлович – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой общей психологии Ереванского государственного университета

АГАПОВ Валерий Сергеевич – доктор психологических наук, профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Российской Академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации

АНИСИМОВ Олег Сергеевич – доктор психологических наук, профессор, Академик Международной академии акмеологических наук, Российской экологической академии, Академии социальных технологий и местного самоуправления, Академии социальных и педагогических наук, Международной академии наук, профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Российской Академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации

БУТОВ Александр Юрьевич – доктор педагогических наук, Академик Международной академии наук высшей школы

ВОЛКОВ Александр Кузьмич – доктор медицинских наук, профессор, директор Научно-образовательного медико-технологического центра МГТУ им. Н. Э. Баумана

ГИЛЕВ Геннадий Андреевич – доктор педагогических наук, профессор, заслуженный работник физической культуры РФ, почетный работник высшего профессионального образования РФ, Мастер спорта СССР, академик МАНПО, Московский педагогический государственный университет, профессор кафедры Спортивных дисциплин и методики их преподавания

ГОРДЕЕВ Михаил Николаевич – доктор медицинских наук, кандидат психологических наук, профессор, Ректор института психотерапии и клинической психологии

ГУЗНЕНКОВ Владимир Николаевич – доктор педагогических наук, профессор кафедры «Инженерная графика» ФГБОУ ВО «Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана (национальный исследовательский университет)», академик Российской Академии Естествознания

ДЖАНЕРЬЯН Светлана Тиграновна – доктор психологических наук, профессор кафедры психологии личности и консультативной психологии Академии психологии и педагогики, Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Южный федеральный университет»

ДЖИГА Надежда Дмитриевна – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии и педагогики экономико-правового факультета «БИП – Институт правоведения», Республика Беларусь

КОЛЕСОВ Владимир Иванович – доктор педагогических наук, кандидат экономических наук, профессор, Лужский институт (филиал) кафедра гуманитарных и естественнонаучных дисциплин, Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина. Заслуженный работник высшей школы Российской Федерации, заслуженный деятель науки и образования РАЕ, академик РАЕ, магистр образования

КРУГ Владимир Михайлович – доктор психологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник учебно-методического центра «Здоровьесберегающие технологии и профилактика наркомании в молодежной среде» МГТУ им. Н. Э. Баумана

ЛЮБОВ Евгений Борисович – доктор медицинских наук, профессор, заведующий отделом суицидологии Московского научно-исследовательского института психиатрии – филиала Федерального медицинского исследовательского центра психиатрии и наркологии имени В. П. Сербского Министерства здравоохранения Российской Федерации

ПОЛЫНСКАЯ Ирина Николаевна – доктор педагогических наук профессор кафедры изобразительного искусства, доцент, ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный университет», Член Международного союза педагогов-художников, член-корреспондент Российской Академии Естествознания

РЮМШИНА Любовь Ивановна – доктор психологических наук, профессор кафедры социальной психологии и психологии личности Академии психологии и педагогики, Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Южный федеральный университет»

САМУСЕНКОВ Олег Иосифович – заведующий кафедрой физвоспитания, доктор педагогических наук, профессор, РГХПУ им. С. Г. Строганова, Российский государственный художественно-промышленный университет им. С.Г. Строганова

СВЕЧКАРЁВ Виталий Геннадьевич – доктор педагогических наук, профессор, Майкопский государственный технологический университет

СИНЯГИН Юрий Владимирович – доктор психологических наук, профессор, заместитель директора Высшей школы государственного управления Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ

СИНЯГИНА Наталья Юрьевна – доктор психологических наук, профессор, президент Межрегиональной общественной организации содействия воспитанию «Содружество организаторов воспитательного процесса»

ХАРЧЕНКОВА Людмила Ивановна – доктор психологических наук, профессор, Российский гос. Гидрометеорологический университет

ХАСАНОВ Навруз Баратович – доктор педагогических наук, и.о. профессора кафедры «Организация работы с молодежью и развития русского языка» Кыргызского государственного технического университета имени И. Раззакова

ЧЕРНАЯ Анна Викторовна – доктор психологических наук, зав. кафедрой психологии развития Академии психологии и педагогики, Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Южный федеральный университет»

ШКУНОВ Владимир Николаевич – Российский историк, востоковед, педагог, Заслуженный учитель Российской Федерации, доктор исторических наук, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской Академии естествознания. Глава муниципального образования «Инзенский район», член Экспертного совета при Правительстве Российской Федерации. Автор более 30 монографий, 5 учебных пособий и 180 статей по актуальным проблемам истории педагогики и образования, сравнительной педагогики

ЮСУПОВ Владислав Викторович - доктор медицинских наук, профессор начальник НИО (медико-психологического сопровождения) НИЦ Военно-медицинской академии им. С.М. Кирова

EDITOR-IN-CHIEF:

OSIPOVA Alla Anatolyevna - Doctor of Psychological Sciences, Professor of the General and Pedagogical Psychology Department, Academy of Psychology and Pedagogy, Southern Federal University

EDITORIAL BOARD:

AVANESYAN Grant Mikhailovich – Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the General Psychology Department of Yerevan State University

AGAPOV Valery Sergeevich – Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Acmeology and Psychology Department of Professional Activity of the Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation

ANISIMOV Oleg Sergeevich— Doctor of Psychological Sciences, Professor, Academician of the International Academy of Acmeological Sciences, the Russian Ecological Academy, the Academy of Social Technologies and Local Self-Government, the Academy of Social and Pedagogical Sciences, the International Academy of Sciences, Professor of the Acmeology and Psychology Department of Professional Activity of the Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation

BUTOV Alexander Yurievich – Doctor of Pedagogical Sciences, Academician of the International Academy of Sciences of Higher Education

VOLKOV Alexander Kuzmich – Doctor of Medical Sciences, Professor, Director of the Scientific and Educational Medical and Technological Center of the Bauman Moscow State Technical University

GILEV Gennady Andreevich – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Honored Worker of Physical Culture of the Russian Federation, Honorary Worker of Higher Professional Education of the Russian Federation, Master of USSR Sports, MANPO Academician, Moscow Pedagogical State University, Professor of the Sports Disciplines and Methods of their Teaching Department

GORDEEV Mikhail Nikolaevich – Doctor of Medical Sciences, Candidate of Psychological Sciences, Professor, Rector of the Institute of Psychotherapy and Clinical Psychology

GUZHENKOV Vladimir Nikolaevich – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Engineering Graphics Department, Bauman Moscow State Technical University (National Research University), Academician of the Russian Academy of Natural Sciences

Svetlana Tigranovna DZHANERYAN – Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Personality Psychology and Counseling Psychology Department of the Academy of Psychology and Pedagogy, Southern Federal University

DZHIGA Nadezhda Dmitrievna – Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Psychology and Pedagogy of the Faculty of Economics and Law Institute of Jurisprudence, Republic of Belarus

KOLESOV Vladimir Ivanovich – Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Economic Sciences, Professor, Luga Institute (branch) Department of Humanities and Natural Sciences, Leningrad State University named after A.S. Pushkin. Honored Worker of the Higher School of the Russian Federation, Honored Worker of Science and Education of the RAE, Academician of the RAE, Master of Education

KRUG Vladimir Mikhailovich – Doctor of Psychological Sciences, Professor, leading researcher of the educational and methodological center "Health-saving technologies and prevention of drug addiction among young people" of the Bauman Moscow State Technical University

LYUBOV Evgeny Borisovich – Doctor of Medical Sciences, Professor, Head of the Suicidology Department of the Moscow Research Institute of Psychiatry, a branch of the V. P. Serbsky Federal Medical Research Center for Psychiatry and Narcology of the Russian Federation Ministry of Health

POLYNSKAYA Irina Nikolaevna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Fine Arts Department, Associate Professor, Nizhnevartovsk State University, Member of the International Union of Art Teachers, Corresponding Member of the Russian Academy of Natural Sciences

RYUMSHINA Lyubov Ivanovna – Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Social Psychology and Personality Psychology Department of the Academy of Psychology and Pedagogy, Southern Federal University

SAMUSENKOV Oleg Iosifovich – Head of the Physical Education Department, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, S. G. Stroganov Russian State Art and Industrial University named after S.G. Stroganov

SVECHKAREV Vitaly Gennadievich – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Maikop State Technological University

SINYAGIN Yuri Vladimirovich – Doctor of Psychological Sciences, Professor, Deputy Director of the Higher School of Public Administration of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration

SINYAGINA Natalia Yuryevna – Doctor of Psychological Sciences, Professor, President of the Interregional Public Organization for the Promotion of Education «Commonwealth of organizers of the educational process»

KHARCHENKOVA Lyudmila Ivanovna – Doctor of Psychological Sciences, Professor, Russian State University. Hydrometeorological University

HASANOV Navruz Baratovich – Doctor of Pedagogical Sciences, Acting Professor of the Department "Organization of work with youth and development of the Russian language" of the Kyrgyz State Technical University named after I. Razzakov

CHERNAYA Anna Viktorovna – Doctor of Psychological Sciences, Head of the Developmental Psychology Department of the Academy of Psychology and Pedagogy, Southern Federal University

SHKUNOV Vladimir Nikolaevich – Russian historian, orientalist, teacher, Honored Teacher of the Russian Federation, Doctor of Historical Sciences, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, corresponding member of the Russian Academy of Natural Sciences. Head of the municipal formation "Inzensky district", member of the Expert Council under the Government of the Russian Federation. Author of more than 30 monographs, 5 textbooks and 180 articles on topical issues of the history of pedagogy and education, comparative pedagogy

YUSUPOV Vladislav Viktorovich - Doctor of Medical Sciences, Professor Head of the Research Institute (medical and Psychological support) SIC of the Military Medical Academy named after S.M.Kirov

СОДЕРЖАНИЕ НОМЕРА

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ (ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ)

Осипова Алла Анатольевна, Тюрбеева Джиргал Станиславовна. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ 15

Трубицына Людмила Валентиновна. КОММУНИКАбельНОСТЬ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ 24

МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ)

Арутюнян Самвел Овакимович, Серегин Дмитрий Алексеевич, Днов Константин Викторович, Юсупов Владислав Викторович, Ятманов Алексей Николаевич. МАТЕМАТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ПРОГНОЗА СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ 29

Оленко Елена Сергеевна, Левина Влада Дмитриевна, Киреев Сергей Иванович, Осколкова Анна Ивановна. ПСИХИЧЕСКИЕ РАССТРОЙСТВА, АССОЦИИРОВАННЫЕ С ПЕРЕНЕСЕННОЙ КОРОНАВИРУСНОЙ ИНФЕКЦИЕЙ COVID-2019 (КРАТКОЕ СООБЩЕНИЕ) 39

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ ПСИХОДИАГНОСТИКА ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СРЕД

Медведева Снежанна Анатольевна, Кондрашихина Оксана Александровна. КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ И ТВОРЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ ВЫПУСКНЫХ КУРСОВ 44

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Елфимова Мария Михайловна. СОДЕРЖАНИЕ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ (НА ПРИМЕРЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ) 52

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ**

Боровицкая Юлия Витальевна, Тихонова Жанна Сергеевна.
СПЕЦИФИКА ВОСПИТАНИЯ УСПЕШНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ
В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ 61

**Лихачева Ольга Николаевна, Тымчук Елена Викторовна, Абдулкина
Елизавета Евгеньевна.** ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
ВОСПРИЯТИЯ ОБУЧЕНИЯ В ЧАСТНЫХ И ГОСУДАРСТВЕННЫХ ВУЗАХ 66

Лихачева Ольга Николаевна, Павлова Ася Александровна. К ВОПРОСУ
ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ КАК ИНСТРУМЕНТА
ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННЫХ РЕАЛИЯХ 73

Орлова Ольга Владимировна. ПЕДАГОГ КАК СУБЪЕКТ ПСИХОЛОГО -
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТУДЕНТА 79

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (ПО ОБЛАСТЯМ
И УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ)**

**Максимова Светлана Валентиновна, Меньшикова Ирина Петровна,
Герасимова Елена Львовна, Шипарева Ксения Владимировна.**
ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ
ОБУЧАЮЩИХСЯ ДЛЯ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ 86

Московцева Евгения Александровна, Алагаева Кавсарат Юсуповна.
ПРАКТИЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ В
ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЕ В ШКОЛЕ 93

Колесов Владимир Иванович, Силенков Виктор Иванович.
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С
НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ ОСУЖДЕННЫМИ В ПЕРИОД ИХ
ПОДГОТОВКИ К ОСВОБОЖДЕНИЮ ИЗ ПЕНИТЕНЦИАРНОГО
УЧРЕЖДЕНИЯ И ДАЛЬНЕЙШЕЙ РЕСОЦИАЛИЗАЦИИ 98

CONTENTS

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

GENERAL PSYCHOLOGY, PERSONALITY PSYCHOLOGY, HISTORY OF PSYCHOLOGY

Osipova Alla Anatolyevna, Turbeeva Jirgal Stanislavovna.
PSYCHOLOGICAL FEATURES OF COPING BEHAVIOR OF MILITARY
PERSONNEL 15

Trubitsyna Lyudmila Valentinovna. SOCIABILITY IN SOCIAL NETWORKS 24

MEDICAL PSYCHOLOGY (MEDICAL SCIENCES)

**Harutyunyan Samvel Ovakimovich, Seregin Dmitry Alekseevich, Dnov
Konstantin Viktorovich, Yusupov Vladislav Viktorovich, Yatmanov
Aleksey Nikolaevich.** MATHEMATICAL MODEL FOR PREDICTION OF
SUICIDAL BEHAVIOR OF MILITARY PERSONNEL 29

**Olenko Elena Sergeevna, Levina Vlada Dmitrievna, Kireev Sergey
Ivanovich, Oskolkova Anna Ivanovna.** MENTAL DISORDERS ASSOCIATED
WITH COVID-19 EXPERIENCE (SHORT MESSAGE) 39

PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY PSYCHODIAGNOSTICS DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENTS

**Medvedeva Snezhanna Anatolyevna, Kondrashikhina Oksana
Alexandrovna.** COMPETITIVENESS AND CREATIVE THINKING OF
GRADUATE PSYCHOLOGIST STUDENTS 44

SOCIAL PSYCHOLOGY

Elfimova Mariya Mikhaylovna. CONTENT OF THE TIME PERSPECTIVE FOR
BOYS AND GIRLS WITH DIFFERENT LEVELS OF RESILIENCE (USING THE
EXAMPLE OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CLASSES) 52

PEDAGOGICAL SCIENCES

GENERAL PEDAGOGY, HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION

Borovitskaya Yulia Vitalievna, Tikhonova Zhanna Sergeevna. THE
SPECIFICS OF SUCCESS EDUCATION IN ADOLESCENCE IN HIGH SCHOOL 61

Likhacheva Olga Nikolaevna, Tymchuk Elena Viktorovna, Abdullina Elizaveta Evgenievna .TO THE QUESTION OF PRIVATE UNIVERSITIES IN MODERN REALITIES	66
Likhacheva Olga Nikolaevna, Pavlova Asya Alexandrovna. ON THE QUESTION OF THE USE OF SOCIAL NETWORKS AS A TOOL FOR LEARNING A FOREIGN LANGUAGE IN MODERN REALITIES	73
Orlova Olga Vladimirovna. THE TEACHER AS A SUBJECT OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE STUDENT	79
THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING AND UPBRINGING (BY REGION AND LEVEL OF EDUCATION)	
Maximova Svetlana Valentinovna, Menshikova Irina Petrovna, Gerasimova Elena Lvovna, Shipareva Ksenia Vladimirovna. PECULIARITIES OF ORGANIZING EDUCATION PROCESS OF STUDENTS IN PRE-SCHOOL AND PRIMARY SCHOOL	86
Moskovtseva Evgeniya Aleksandrovna, Alagaeva Kavsarat Yusupovna. PRACTICAL IMPLEMENTATION OF PROJECT-BASED LEARNING IN CAREER GUIDANCE WORK AT SCHOOL	93
Kolesov Vladimir Ivanovich, Silenkov Viktor Ivanovich. TOPICAL ISSUES OF EDUCATIONAL WORK WITH JUVENILE CONVICTS DURING THEIR PREPARATION FOR RELEASE FROM A PENITENTIARY INSTITUTION AND FURTHER RE-SOCIALIZATION	98

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ



ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ (ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ)

УДК 159.9.07

DOI 10.58551/24136522_2023_10_1_15

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

Осипова Алла Анатольевна

Российская Федерация, профессор, доктор психол.н.,

ФГБОУ ВПО «Южный федеральный университет»

E-mail: aaosipova@sfedu.ru

Тюрбеева Джиргал Станиславовна

Магистрант, ФГБОУ ВПО «Южный федеральный университет»

Профессиональная деятельность военнослужащих является специфическим видом деятельности, так как протекает в особых условиях несения службы, сопряженных с множеством различных эмоциональных и физических стрессовых факторов. Эффективность выполнения профессиональных обязанностей в данной деятельности зависит не только от профессиональных качеств, знаний и умений, но и от умения преодолевать трудные жизненные ситуации разного рода и адаптироваться к ним. В статье рассматриваются психологические особенности совладающего поведения и реализации копинг-стратегий военнослужащими. Исследование показало, что наиболее предпочитаемой стратегией копинг-поведения является «планирование решения проблем», а наименее предпочитаемой – «принятие ответственности», что напрямую связано со спецификой профессиональной деятельности. При этом военнослужащие продемонстрировали высокий уровень таких личностных качеств как самоконтроль, подозрительность и высокая самооценка. Корреляционный анализ показал наличие устойчивых связей между личностными свойствами военнослужащих и определенными видами копинг-стратегий.

Ключевые слова: трудная жизненная ситуация, военнослужащие, копинг-стратегии, совладающее поведение.

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF COOPERATION BEHAVIOR OF MILITARY PERSONNEL

Osipova Alla Anatolyevna

Russian Federation, Professor, Doctor

of Psychology, Southern Federal University

E-mail: aaosipova@sfedu.ru

Turbееva Jirgal Stanislavovna

Master's student, Southern Federal University

The professional activity of military personnel is a specific type of activity, as it takes place in special conditions of service, associated with many different emotional and physical

stress factors. The effectiveness of the performance of professional duties in this activity depends not only on professional qualities, knowledge and skills, but also on the ability to overcome difficult life situations of various kinds and adapt to them. The article deals with the psychological features of coping behavior and the implementation of coping strategies by military personnel.

The study showed that the most preferred strategy of coping behavior is "problem solving planning", and the least preferred is "taking responsibility", which is directly related to the specifics of professional activity. At the same time, the servicemen demonstrated a high level of such personal qualities as self-control, suspicion and high self-esteem. Correlation analysis has shown the presence of stable links between the personal characteristics of military personnel and certain types of coping strategies.

Keywords: *difficult life situation, servicemen, coping strategies, coping behavior.*

Многие трудные жизненные ситуации сопровождаются стрессовыми реакциями, поэтому изучение способов совладания со стрессовыми ситуациями всегда находясь в фокусе психологических исследований [10,12]. Как отмечал Р. Лазарус, «человек должен верить, что они у него есть» [19, с. 93-112]. Совладающее поведение - это «целенаправленное социальное поведение, позволяющее субъекту справиться с трудной жизненной ситуацией (или стрессором) способами, адекватными личностным особенностям и ситуации, - через осознанные стратегии действия» [19, с. 93-112]. В настоящее время проблема совладающего поведения военнослужащих стала как никогда актуальной, что связано с политической обстановкой в мире, проводимой военной спецоперацией, повышением требований к личности военнослужащих, с жесткой иерархической системой их профессиональных взаимоотношений, высокой степенью риска жизнью и здоровьем, серьезными ограничениями личных свобод, стесненными бытовыми условиями и т.д. [15;32].

Успешность деятельности военнослужащих как специалистов экстремального профиля во многом определяется их способностью длительно находиться в напряженных условиях, практически непрерывно адаптироваться к изменениям в этих условиях и при этом решать задачи по своему служебному предназначению. В психологической литературе достаточно широко представлены работы, в которых рассматриваются факторы, оказывающие влияние на формирование совладающего поведения. [16,18,23,26,28].

А.Г. Караяни, при определении понятия «военная служба», отмечает «что - это особый вид службы лиц в Вооруженных силах Российской Федерации, а также и в других войсках: (внутренние войска, пограничные войска, войска правительственной связи, обеспечивающие связь с органами военного управления, войска гражданской обороны, железнодорожные войска РФ, органах внешней разведки и федеральных органах государственной безопасности)» [16, с.304].

Деятельность профессиональных военных представляет собой эмоционально заостренный вид социальной активности, при котором отмечается значительное количество отрицательно заряженных стрессоров [11,14,24,35].

Нахождение военнослужащих в условиях постоянной готовности к участию в боевых действиях порождает для них ряд сложных жизненных ситуаций, эффективность преодоления которых зависит от степени сформированности навыков совладающего поведения [9,17].

Как указывает И. В. Еремицкий, психическое состояние военнослужащих в процессе осуществления профессиональной деятельности включает в себя повышенную тревожность, гипотимию, а также акцентированные личные черты. Сам по себе характер профессиональной деятельности военнослужащих негативно влияет на их психическое здоровье, оказывает влияние на характер профессиональной деятельности в целом и неблагоприятные условия несения службы, что встречается и

у военнослужащих, проходящих службу по призыву, по контракту и в процессе осуществления боевых действий [13, с. 5].

Г.И. Косицким было отмечено, что профессиональная деятельность в военной сфере является одной из самых опасных профессий, которая подразумевает как физическую угрозу здоровью, так и душевные переживания в виде тревоги и повышенного стресса [20]. А. П. Булка отмечает, что в случае нарушения профессионального здоровья военнослужащих, цена такого нарушения очень велика, так как могут возникнуть срывы целей военной службы, людские и материально-технические потери [2, с. 30].

Во многих исследованиях отмечается, что на совладающее поведение военнослужащих оказывают влияние также такие факторы как условия службы и наличие социальной поддержки. [5,6,25,30,31].

У. Ricardo было выявлено, что социальная поддержка и передача опыта квалифицированными специалистами прямо влияют на совладающее поведение военнослужащих Вооруженных сил Бразилии в период интенсивной военной подготовки, что делает их устойчивыми к стрессу и подготавливает их к успешному военно-профессиональному обучению. [36]

В работах S. Overdale, D Gardner по изучению стратегий совладающего поведения кандидатов на военную службу в Вооруженные силы Новой Зеландии, была выявлена эффективность стратегии социальной поддержки в подготовке будущих военнослужащих. Так, поддержка кандидатов со стороны инструкторов при прохождении подготовительного периода значимо повлияла на высокую производительность, позитивную самооценку и использование минимума психологических усилий при преодолении военно-профессиональных трудностей. [37]

Исследования Т. Tuncaу, I. Musabak показали, что эффективными факторами в снижении посттравматического стрессового расстройства у турецких военнослужащих, получивших в боевых действиях ампутации нижних конечностей, явились помощь со стороны окружающих людей и условия проведения реабилитационных мероприятий, которые позволили переориентировать эмоциональный копинг в проблемно-направленный, снижая дальнейшее развитие посттравматического синдрома у военнослужащих. [38]

В исследовании А.А.Кузьменко было показано, что военнослужащие, которые проходят военную службу по призыву, значимо чаще используют прямые, пассивные, дезадаптивные стратегии совладающего поведения. [22].

Исследование А. А. Утюгановым особенностей смысловой сферы военнослужащих, перенесших боевой стресс показало, что смысловое переживание экстремальной ситуации может выступать в качестве одной из стратегий совладания и способствует более эффективной адаптации. [34]

В исследовании В.Ю.Рыбникова подчеркивается влияние ряда личностных характеристик и свойств на совладающее поведение военнослужащих как субъектов профессиональной деятельности, что предполагает, как учет этих личностных качеств при формировании эффективных стратегий совладающего поведения, так и оставляет широкое поле для дальнейшего изучения проблемы взаимосвязи личностных особенностей и совладающего поведения. [29]

Не смотря на имеющиеся работы по проблеме совладающего поведения военнослужащих, рядом исследователей отмечается определенный дефицит современных исследований различных аспектов совладающего поведения военнослужащих. [1,7,11,33].

В связи с этим, была поставлена цель исследования - выявить психологические особенности совладающего поведения военнослужащих.

Были сформулированы следующие задачи исследования:

- составление пакета диагностических методик для изучения психологических особенностей совладающего поведения военнослужащих;
- проведение диагностических процедур;

- осуществление анализа полученных данных.

Исследование проводилось на базе В/Ч № 03007-Я г. Лагани Республики Калмыкия и В/Ч № 33536 г. Элиста Республики Калмыкия. В исследовании приняло участие 50 военнослужащих в возрасте от 30 до 50 лет. В эмпирическом исследовании были использованы следующие диагностические методики:

1. Копинг- тест Лазаруса [21].
2. Тест Кеттелла (форма С) [4].
3. Методика диагностики самооценки Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина [3].
4. Методика САН [27].

Верификация полученных эмпирических данных производилась с помощью методов математической статистики, реализованных с помощью программ «Microsoft Excel 2010» и «SPSS Statistics».

Степень выраженности основных стратегий совладающего поведения определялась с помощью копинг-теста Лазаруса. Наиболее выраженными стратегиями совладания у военнослужащих являются: «Планирование решения проблем» (13,98), «Положительная переоценка» (12,34), и «Самоконтроль» (12,08), а менее всего у военнослужащих выражена такая стратегия как «Принятие ответственности» (5,34). Для данной стратегии характерным является острое переживание беспомощности, отсутствие четкого плана действий, ориентация на внешнюю оценку. Низкая степень выраженности копинг-стратегии «Принятие ответственности» у военнослужащих может быть объяснена необходимостью строгого выполнения поступающих приказов и соблюдения субординации. Анализ числовых показателей средних значений свидетельствует о том, что у военнослужащих примерно одинаково представлены все стратегии совладающего поведения, что характеризует испытуемых как достаточно гибких, способных выбирать стиль совладающего поведения в соответствии со сложившейся стрессовой ситуацией.

Ранжированный список предпочитаемых стратегий совладающего поведения у военнослужащих и гражданских лиц представлен в таблице 2.

Таблица 1

Ранжированные виды стратегий

Стратегия совладающего поведения	Ранг
Планирование решения проблем	1
Положительная переоценка	2
Самоконтроль	3
Поиск социальной поддержки	4
Бегство-избегание	5
Конфронтационный копинг	6
Дистанцирование	7
Принятие ответственности	8

Как видно из Таблицы 1, у военнослужащих первые места занимают такие стратегии как «Планирование решения проблемы» и «Положительная переоценка», а наименее предпочитаемыми являются такие стратегии как «Конфронтационный копинг» «Дистанцирование» «Принятие ответственности».

На основе данных, полученных по методике Кеттелла был составлен среднегрупповой личностный профиль военнослужащих (таблица 2 и рисунок 1) .

Таблица 2

Степень выраженности личностных свойств у военнослужащих

	MD	A	B	C	E	F	G	H	I	L	M	N	O	Q1	Q2	Q3	Q4
военнослужащие	8,3	3,3	4,9	6,6	6,7	5,0	5,9	6,3	4,2	6,2	4,7	6,2	3,3	3,7	5,1	7,4	5,1

Где:

Шкала MD: низкая – высокая самооценка

Шкала A: замкнутость – общительность

Шкала B: интеллект

Шкала C: эмоциональная нестабильность – стабильность

Шкала E: подчиненность – доминантность

Шкала F: сдержанность – экспрессивность

Шкала G: низкая – высокая нормативность поведения

Шкала H: робость – смелость

Шкала I: жестокость – чувствительность

Шкала L: доверчивость – подозрительность

Шкала M: практичность – мечтательность

Шкала N: прямолинейность – дипломатичность

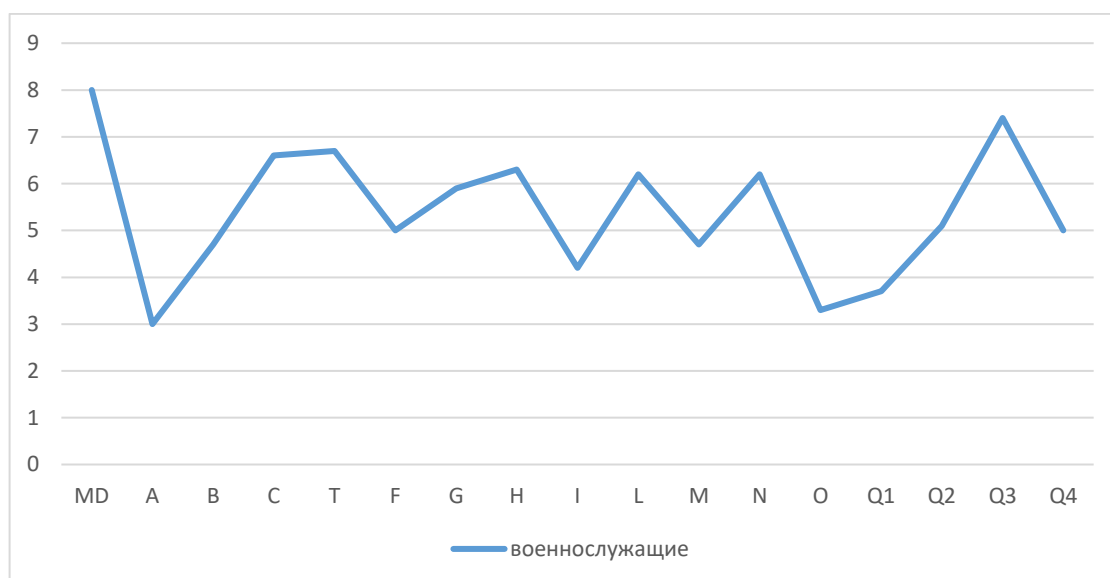
Шкала O: спокойствие – тревожность

Шкала Q1: консерватизм – радикализм

Шкала Q2: конформизм – нонконформизм

Шкала Q3: низкий самоконтроль – высокий самоконтроль

Шкала Q4: расслабленность – напряженность

**Рисунок 2 - Среднегрупповой личностный профиль военнослужащих**

Как видно из Таблицы 2 и Рисунка 2 у военнослужащих ярко выраженными чертами личности являются: высокая самооценка (шкала M - средние баллы высокие), подозрительность (Шкала L - средние баллы высокие), самоконтроль (шкала Q3 - средние баллы высокие), замкнутость (шкала A - средние баллы низкие).

Корреляционный анализ показал наличие статистически значимых связей между факторами по тесту Кеттела и копинг-стратегиями у военнослужащих. Совладающая стратегия «Конфронтационный копинг» имеет отрицательную корреляционную связь со шкалой С (эмоциональная нестабильность – стабильность) ($r = -0,33$; $p \leq 0,05$) положительную – со шкалой М (практичность – мечтательность) ($r = 0,29$; $p \leq 0,05$).

Совладающая стратегия «Дистанцирование» связана со шкалами MD (низкая – высокая самооценка) ($r = 0,27$; $p \leq 0,05$) и Шкала L (доверчивость – подозрительность) ($r = -0,33$; $p \leq 0,05$).

Совладающая стратегия «Поиск социальной поддержки» связана со шкалой Q4 (расслабленность – напряженность) ($r = 0,39$; $p \leq 0,05$).

Совладающая стратегия «Принятие ответственности» связана со шкалами С (эмоциональная нестабильность – стабильность) ($r = -0,68$; $p \leq 0,01$) и G (низкая – высокая нормативность поведения) ($r = -0,32$; $p \leq 0,05$).

Можно сделать обоснованный вывод о том, что чем выше у военнослужащих выражена эмоциональная стабильность, тем реже они будут прибегать к совладающей стратегии «Конфронтационный копинг»; чем выше уровень самооценки подозрительности, тем чаще будет использована стратегия «Дистанцирование». Военнослужащие с высоким уровнем напряженности чаще будут искать социальную поддержку, а эмоционально нестабильные люди с низким уровнем нормативности поведения будут стараться избегать ответственности.

Корреляционный анализ по коэффициенту Спирмена позволил выявить статистически значимые связи между копинг-стратегиями и показателями тревожности, показателями по методике САН у военнослужащих (таблица 3).

Таблица 3

Показатели взаимосвязей совладающих стратегий с показателями тревожности и методики САН

	Стратегии совладающего поведения	Тревожность		САН		
		Ситуативная	Личностная	самочувствие	активность	Настроение
1	Конфронтационный копинг					
2	Дистанцирование		0,42			
3	Самоконтроль					
4	Поиск социальной поддержки					
5	Принятие ответственности					
6	Бегство-избегание			0,38		
7	Планирование решения проблемы					
8	Положительная переоценка					

Из таблицы 39 видно, что всего 2 копинг-стратегии военнослужащих имеют корреляционные связи с показателями тревожности и самооценки активности и настроения.

Совладающая стратегия «Дистанцирование» связана с показателем личностной тревожности, а совладающая стратегия «Бегство-избегание» - с показателем «Самочувствие» ($r = 0,38$; $p \leq 0,05$).

На основании полученных данных был составлен симптомокомплекс психологических свойств, связанных с определенными стратегиями совладающего поведения (таблица 4).

Таблица 4

Симптомокомплекс психологических показателей, связанных со стратегиями совладающего поведения

№	Стратегия совладающего поведения	Связанные показатели
1	Конфронтационный копинг	Эмоциональная стабильность(-), практичность (+)
2	Дистанцирование	Высокая самооценка (+), подозрительность (-) Личностная тревожность (+).
3	Самоконтроль	
4	Поиск социальной поддержки	Напряженность (+)
5	Принятие ответственности	Эмоциональная стабильность (-), высокая нормативность поведения (-)
6	Бегство-избегание	
7	Планирование решения проблемы	
8	Положительная переоценка	

(-) – отрицательная корреляционная связь
(+) – положительная корреляционная связь

Как видно из Таблицы 4 только 4 стратегии совладающего поведения военнослужащих имеют корреляционные связи с различными психологическими показателями.

На основе данных, полученных в результате проведенного исследования возможно составить программу тренинга для лиц с неадаптивными видами копинг-стратегий.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Александрова Л. А. Адаптация к трудным жизненным ситуациям и психологические ресурсы личности // Личностный потенциал: структура и диагностика / М.: Смысл, 2011. С. 547–578.
2. Афанасьев И.А. Психология управления воинским коллективом / И.А Афанасьев, В.А. Губин, Л.М Дулич, М.А. Лобанов. – СПб., ВСОК ВМФ. 1993.
3. Батаршев А.В. Базовые психологические свойства и самоопределение личности: Практическое руководство по психологической диагностике. – СПб.: Речь, 2005. – 208 с.
4. Батаршев А.В. Темперамент и характер: Психологическая диагностика. - М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001.- 336 с.
5. Бехтер А. А. Ресурсы совладающего поведение специалиста. /- Хабаровск: Изд-во ТОГУ, 2017. - 180 с.
6. Бехтер А. А. Рефлексивность как субъектный ресурс совладающего поведения специалиста: дис. ...канд. психол. наук: 19.00.13 / А. А. Бехтер. - М., 2014. - 200 с.

7. Биденко Р.А. Интернальность как фактор совладающего поведения курсантов военного института Росгвардии// СМАЛЬТА международный научно-практический и методический журнал № 2 (2021) <http://smalta-ckt.ru/article/view/117>
8. Бодров В. А. Психологический стресс: развитие и преодоление / М.: ПЕР СЭ, 2006. - 528 с.
9. Бойко А. В. Проблема стрессовладающего поведения в вооруженных силах России / А. В. Бойко // Междунар. журн. прикладных и фундаментальных исследований. - 2015. - Вып. 8, Т. 2. - С. 370-375.
10. Брайт Дж. Стресс. Теории, исследования, мифы. Секреты болезни цивилизации / Дж. Брайт, Ф. Джонс. - СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. - 352 с.
11. Вассерман Л. И. Методика для психологической диагностики совладающего поведения в стрессовых и проблемных для личности ситуациях / Л. И. Вассерман. - СПб.: Психоневрологический институт им. В. М. Бехтерева, 2008. - 33 с.
12. Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса / Н. Е. Водопьянова. - СПб.: Питер, 2013. - 338 с.
13. Военная психиатрия: Учебник / Воен. - мед.акад. / под ред. С. В. Литвинцева, В. К. Шамрея. - СПб.: ВМедА; ЭЛБИ-СПб., 2011.
14. Воробьев Э. А. В интересах высокого профессионализма / Э. А. Воробьев // Военный вестник. - М., 1994. - № 2. - С. 67-75.
15. Земскова А. А., Кравцова Н. А. Копинг-стратегии у сотрудников МЧС России с различными уровнями креативности // Вестник психиатрии и психологии Чувашии. 2015. Т. 11, N 2. С. 26-42.
16. Караяни А. Г., Сыромятников, И. В. Прикладная военная психология. СПб.: Питер, 2012. 480 с.
17. Кислицина А. С. Особенности адаптационного потенциала военнослужащих по призыву: дис. ... канд. психол. наук: - Казань, 2010. - 174 с.
18. Ключева Н. В. Ассоциативные и диссоциативные механизмы ПТСР у сотрудников правоохранительных органов / Н. В. Ключева // Науч. ведомости Белгородск. гос. ун-та. Сер. Гуманитарные науки. - 2016. - № 7(228). - С. 159-166.
19. Колиева Р.Р. Анализ копинг-стратегий подростков склонных к девиантному поведению /Р.Р. Колиева// Психологический журнал. -2014. -№ 3 (21). - С.129-132
20. Косицкий Г.И., Смирнов, В.М. Нервная система и стресс. М.: Наука, 2010. 360 с
21. Крюкова Т.Л., Куфтяк Е.В. Опросник способов совладания (адаптация методики WCQ) / Журнал практического психолога. - М. : 2007. № 3. - С. 93-112.
22. Кузьменко, А. А. Психологические особенности защитно- совладающего поведения личного состава спасательных воинских формирований МЧС России: дис. канд. психол. наук: 05.26.02 / А. А. Кузьменко. - СПб., 2013. - 310с.
23. Лебедев И. Б. Психологические механизмы, стратегии и ресурсы стресс преодолевающего поведения (копинг-поведения) специалистов экстремального профиля (на примере сотрудников МВД России): дис. ...д-ра психол. наук: 05.26.02 / И. Б. Лебедев. - М., 2002. - 432 с.
24. Матыцина Е. Н. Психологические особенности защитно- совладающего поведения сотрудников государственного пожарного надзора и пожарных частей ГПС МЧС России: дис. ... канд. психол. наук: 05.26.03 / Е. Н. Матыцина. - С.Пб., 2012. - 134 с. 145.
25. Недуруева Т. В. Социально-психологические детерминанты профессионально-личностных деформаций представителей профессий

- групп риска: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Т. В. Недуруева. - Курск, 2007. - 27 с.
26. Перевозкина Ю.М. Ценностно-рефлексивные детерминанты саморегуляции курсантов войск национальной гвардии Российской Федерации / Ю.М. Перевозкина, А.В. Спирин, М.И.Федоришин // Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. 2020. № 2 (52). С. 106-113.
 27. Психологические тесты для профессионалов/ авт. Сост Н.Ф. Гребень. - Минск: Современ.шк., 2007. - 496с
 28. Рыбников В. Ю. Личностные и средовые копинг-ресурсы в профессиональной деятельности представителей профессий экстремального профиля / В. Ю. Рыбников, Е. Н. Матыцина, И. Ю. Кобозев // Медико-биологические и социально-психологические проблемы безопасности в чрезвычайных ситуациях. - 2012. - № 3. - С. 73-75.
 29. Рыбников В. Ю. Психологическая модель копинг (стресс- преодолющего) поведения специалистов экстремального профиля деятельности / В. Ю. Рыбников, Е. Н. Ашанина // Проблемы управления рисками в техносфере. - 2008. - Т. 5, № 1. - С. 174-181.
 30. Созонник А. В. Социально-психологические характеристики личности и стратегии преодолющего поведения в процессе военно- профессиональной социализации: автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.05 /В. Созонник. - Саратов, 2012. - 26 с.
 31. Созонник А. В. Характеристики личности и преодолющего поведения в условиях военно- профессиональной социализации / А. В. Созонник // Вектор науки ТГУ. - 2011. - № 4(7). - С. 260-262.
 32. Стволыгин К. В. Психолого-акмеологические особенности профессионального роста военнослужащих // Известия Саратовского университета. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2013. Т. 2, N 3. С. 279-285.
 33. Теоретические основы и диагностика копинг-поведения личности: учебное пособие (для студентов направления «Психология») / [сост. Л. И. Дементий, А. Ю. Маленова]. Омск: Изд-во ОмГУ, 2016. 104 с.
 34. Утюганов А. А. Особенности смысловой сферы военнослужащих, переживших боевой стресс: дис. .канд. психол. наук: 19.00.01 / А. А. Утюганов. - Томск, 2011. - 140 с.
 35. Цветкова Н. А. Исследование стрессоустойчивости и жизнестойкости сотрудников уголовно-исполнительной системы / Н. А. Цветкова, С. В. Кулакова // Психология и право. - 2019. - Т. 9. - № 2. - С. 112-129.
 36. Ricardo Y. The Impact of Coping Strategies on the Operations in the Jungle Course of the Brazilian Army / Y. Ricardo , F. Feitosa // Military Psychology. - 2015. - Vol. 27, Iss. 6. - P. 348-353.
 37. Overdale S. Social Support and Coping Adaptability in Initial Military Training / S. Overdale, D. Gardner // Military Psychology. - 2012. - Vol. 24, Iss. 3. - P. 312-330.
 38. Tuncay T. Problem-Focused Coping Strategies Predict Posttraumatic Growth in Veterans With Lower-Limb Amputations / T. Tuncay, I. Musabak // Journal of Social Service Research. - 2015. - Vol. 41, Iss. 4. - P. 466-483.

УДК 159.9.07

DOI 10.58551/24136522_2023_10_1_24

КОММУНИКАбельНОСТЬ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ

Трубицына Людмила Валентиновна

Кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики,
ГБОУ ВО Московской области «Академия социального управления»

E-mail: trubitsyna.lyudmila2015@yandex.ru

Проблема виртуального общения достаточно противоречива, позитивные и негативные факторы его воздействия на человека активно исследуются практически с первых дней существования Интернета и социальных сетей, однако при этом недостаточно учитываются новые черты личности, проявляющиеся в принципиально новых ситуациях виртуального мира. В частности, такая важная черта личности как коммуникабельность превращается в коммуникабельность сетевую. Для исследования проблемы использован метод качественного слабоструктурированного интервью, позволивший получить наиболее полное описание феномена без статистического анализа распространенности разных ответов.

С помощью серии слабоструктурированных интервью выделены основные черты коммуникабельности в социальных сетях. На основании материалов, полученных с помощью слабоструктурированных интервью, создан Опросник коммуникабельности в социальных сетях. Сравнительный корреляционный анализ позволил сопоставить данные опросника с оценками общительности в «реальном» мире и сделать вывод о том, что в реальной жизни и в социальных сетях следует опираться на разные параметры оценки коммуникабельности людей. Коммуникабельность как черта личности должна быть дополнена сетевой коммуникабельностью как иной личностной чертой.

Ключевые слова: виртуальное общение, Интернет-коммуникация, качественное интервью, коммуникабельность, общительность, сетевая коммуникабельность, «сетевая личность», слабоструктурированное интервью, социальные сети.

SOCIABILITY IN SOCIAL NETWORKS

Trubitsyna Lyudmila Valentinovna

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor
of the Psychology and Pedagogy Department of Academy of Public Administration

E-mail: trubitsyna.lyudmila2015@yandex.ru

The problem of virtual communication is quite contradictory, positive and negative factors of its impact on a person have been actively investigated almost from the first days of the existence of the Internet and social networks, however, new personality traits that manifest themselves in fundamentally new situations of the virtual world are not sufficiently taken into account. In particular, such an important personality trait as sociability turns into network sociability. To study the problem, the method of qualitative weakly structured interview was used, which allowed to obtain the most complete description of the phenomenon without statistical analysis of the prevalence of different responses.

With the help of a series of slightly-structured interviews, the main features of communicability in social networks are highlighted. Based on the materials obtained with the help of slightly-structured interviews, a Questionnaire of communicability in social networks was created. Comparative correlation analysis made it possible to compare the questionnaire

data with assessments of sociability in the "real" world and to conclude that in real life and in social networks it is necessary to rely on different parameters for assessing people's sociability. Communication skills as a personality trait should be complemented by network communication skills as a different personality trait.

Keywords: *virtual communication, Internet communication, high-quality interview, communication skills, sociability, network communication, "network personality", slightly-structured interview, social networks.*

Статистика показывает, что проникновение глобальной сети Интернет в среду молодых россиян (16-29 лет) достигло предельных значений и составляет примерно 97% [1; 5]. По мнению многих психологов, социологов и психиатров, с ростом компьютеризации и дальнейшего технологического прогресса будет неумолимо расти число интернет-аддиктов, особенно среди молодой части населения [3; 11]. Важнейшими качественными характеристиками новой виртуальной коммуникации чаще всего называют ее глобальность и интерактивность [8]. Использование Интернета в качестве средства общения существенно влияет на функции и структуру коммуникации. Наряду с сохранением информационной, эмотивной и регуляторной функций добавляются функции презентации и самовыражения, возникает особое выстраивание жизненного контекста, включающее множественную идентичность, игровой характер общения, новые социальные ритуалы и особую мифологию, благодаря чему можно говорить об особой функции Интернет-коммуникации - мирообразующей [4; 6].

В то же время коммуникацию в Интернете отличают сложности в использовании невербальных средств общения. Интернет-общение ограничивает отсутствие жестов, поз, мимики, которые очень важны для выражения отношения к чему-либо, поэтому помимо языковых способов выражения эмоций появились графические способы, эмодзи, такие как смайлики и иконки, изображающие различные эмоции. Постепенно возникает множество способов самовыражения - от символического (разместить картинку на «стене» друга) до предельно конкретного (выразить эмоции словами) [7]. Однако физическое отсутствие участников коммуникации в акте взаимодействия приводит к тому, что чувства легко можно не только выражать, но и скрывать, искажать, выражать те чувства, которые человек в данный момент не испытывает. Это создает новые коммуникативные барьеры. Но при этом теряет свое значение целый ряд барьеров общения, обусловленных такими характеристиками партнеров по коммуникации, как внешность, пол, возраст, социальный статус, внешняя привлекательность или непривлекательность, некоторая часть невербальной коммуникативной компетентности [4]. В языке Интернет-коммуникации отсутствуют многие экстралингвистические экспрессивные средства, такие как интонации, громкость, ритм, паузы, тон голоса, что затрудняет процесс понимания реального смысла сообщения [2], но при этом может использоваться огромное количество метафор, персонификаций и визуальных иллюстраций, что потенциально может делать текст ярким, эмоциональным и образным.

Проблема виртуального общения достаточно противоречива, позитивные и негативные факторы его воздействия на человека достаточно активно исследуются практически с первых дней существования Интернета и соцсетей. Однако, на наш взгляд, недостаточно учитывается то, что с появлением этой новой сферы жизни и деятельности человека появляются и новые черты личности как проявление личности в принципиально новых ситуациях, ситуациях виртуального мира. Такой важной чертой личности в общении выступает коммуникабельность, превращающаяся в коммуникабельность сетевую.

Под коммуникабельностью, или общительностью, понимают обычно свойство личности, формирующееся в процессе развития общения, выраженное стремление

личности к легко и быстро устанавливаемым контактам с окружающими [9]. Но можно ожидать, что коммуникабельность в соцсетях будет сильно отличаться от обычной коммуникабельности «в реале». Слишком разные ситуации общения и слишком разные требования они предъявляют к человеку.

Метод. Для начала исследования новых проблем, на наш взгляд, очень подходит метод качественного слабоструктурированного интервью, которое служит для получения наиболее полного описания феномена без статистического анализа распространенности разных ответов. При этом респонденты отбираются по принципу наибольшего разнообразия, благодаря чему удается подробно и наиболее полно описать явление, не теряя «редкие» или нетипичные ответы. Приведенное ниже исследование основано на использовании качественного слабоструктурированного интервью для анализа проблемы коммуникабельности в социальных сетях [10]. В дальнейшем на основании анализа результатов интервью может создаваться вопросник, который уже может применяться для получения статистических данных на значительно большей и более однородной выборке.

В первой части исследования приняли участие 14 человек, мужчин и женщин в возрасте от 18 до 48 лет, с разным уровнем образования и различными специализациями. Примерно после 10 интервью можно было заметить, что ответы начинают повторяться, т.е. была уже охвачена большую часть материала, связанного с темой коммуникабельности в социальных сетях. Проведя еще несколько «контрольных» интервью, мы перешли к проведению качественного анализа интервью.

Результаты качественного анализа слабоструктурированных интервью.

Проведенные интервью показали, что люди выделяют в качестве характеристик коммуникабельности в соцсетях:

1. Насыщенность диалога объемом и содержанием
2. Частоту проявления инициативы в общении в социальных сетях.
3. Эмоциональную окрашенность диалога.
4. Размещение постов, записей, проведение прямых эфиров, комментирование в социальных сетях.
5. Частоту посещения социальных сетей длительность нахождения них.
6. Скорость реагирования на полученное сообщение.
7. Наличие или отсутствие человека в сообществах и групповых беседах в социальных сетях.

На основе проведенных интервью был составлен «Опросник коммуникабельности в социальных сетях». Первоначальный вариант вопросника включал в себя 20 утверждений, с которыми опрашиваемым нужно было выразить степень своего согласия или несогласия, используя 5-балльную шкалу (от «совершенно согласен» до «совершенно не согласен»).

Во второй части исследования приняли участие 60 человек в возрасте от 18 до 24 лет, из них 30 - женского пола и 30 - мужского пола. Помимо нашего опросника все испытуемые также заполнили тест «Оценка уровня общительности» В.Ф. Ряховского и ответили на 4 дополнительных вопроса относительно того, насколько общительными они считают себя в реальной жизни и в соцсетях и много ли у них друзей.

Полученные по нашему опроснику данные были подвергнуты факторному анализу по методу главных компонент с использованием критерия Кайзера. На основании полученного графика «каменистой осыпи» за оптимальное количество факторов были приняты три. Затем был повторно проведен факторный анализ с фиксированным количеством факторов (3 фактора) по методу главных компонент с использованием метода вращения варимакс с нормализацией Кайзера с исключением коэффициентов с абсолютным значением меньше 0,4. В результате были выделены 3 фактора-шкалы.

Шкала 1: «Коммуникабельность по содержанию» (9 утверждений). Указанная шкала включила утверждения, ориентированные на показатель того, насколько

активно человек ведет себя в социальных сетях. Сюда вошли объем информации, которой он делится, количество друзей в социальных сетях, проявляемая им инициатива в общении.

Шкала 2: «Коммуникабельность по форме (часто/много)» (7 утверждений). Указанная шкала включала утверждения, основанные на количественном показателе того, как человек ведет себя в социальных сетях. Сюда вошли утверждения, касающиеся частоты посещения социальных сетей, быстроту реагирования на полученное сообщение, количество сообществ и групп, в которых он состоит, частоту бесед на неформальные темы.

Шкала 3: «Эмоциональная окрашенность» (3 утверждения). Указанная шкала включила утверждения, касающиеся использования в общении в социальных сетях эмоциональных средств - стикеров, смайликов, голосовых сообщений.

Для оценки валидности опросника мы использовали собственные ответы испытуемых на вопрос, считают ли они себя общительными в соцсетях. С помощью критерия Манна-Уитни мы сравнили группы общительных и необщительных (по их собственному мнению). Показатели по первой и третьей шкалам достоверно различались в группах людей, считавших себя общительными и необщительными в соцсетях (уровень значимости $p \leq 0,05$), что подтвердило дифференциальную валидность нашего опросника.

Далее мы использовали наш тест для проверки гипотезы о различиях коммуникабельности в социальных сетях и реальной жизни, для чего с помощью критерия Спирмена сопоставили данные, полученные с помощью нашего опросника, с оценкой коммуникабельности испытуемых в реальности, оцененной с помощью методики «Оценка уровня общительности» В.Ф. Ряховского. Ни одна из шкал нашего опросника значимо не коррелировала с показателями опросника Ряховского В.Ф., а это дает основание сделать вывод о различии параметров коммуникабельности в социальных сетях и в реальном мире.

Таким образом, наше исследование, опирающееся на данные, полученные при проведении качественных слабоструктурированных интервью с последующим созданием на их основании опросника позволяет сделать вывод о том, что в реальной жизни и в социальных сетях следует опираться на разные параметры оценки коммуникабельности людей. Коммуникабельность как черта личности должна быть дополнена сетевой коммуникабельностью как иной личностной чертой. А это дает основание сделать далеко идущий вывод о необходимости рассмотрения особенностей «сетевой личности», того, как развиваются и проявляются в различных ситуациях жизни и действия в сети личностные особенности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баранов В. Н. Социальные сети / В.Н. Баранов // ТДР. - 2010. - №12. - С. 232-234. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnye-seti> [дата обращения: 23.05.2023].
2. Бондарева Н.А. Особенности современной интернет-коммуникации / Н.А. Бондарева // Образование и наука без границ: фундаментальные и прикладные исследования. - 2017. - № 6. - С. 276-281.
3. Гоголева А.В. Аддиктивное поведение и его профилактика / А.В. Гоголева. - М.: Изд-во Моск. псих.-соц. ин-та; Воронеж: Изд-во НПО МОДЭК. - 2002. - 240с.
4. Жичкина А.Е. Социально-психологические аспекты общения в Интернете / А.Е. Жичкина // Мир психологии. - 1999. - № 3. - С. 72-80. - URL: <http://cyberpsy.ru/articles/zhichkina-online-obshhenie> [дата обращения: 25.03.23].
5. Карпова М.К. Социальные сети как особый канал самопрезентации индивида / М.К. Карпова, М.А. Моница // Наука. Общество. Государство. -

2018. - №1 (21). - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnye-seti-kak-osobyi-kanal-samoprezentatsii-individuala> [дата обращения: 11.03.2023].
6. Летов Е.В. Сетевая идентичность в культуре современного информационного общества / Е.В. Летов // Вестн. моск. гос-го ун-та культуры и искусств. журн. - 2018. - №4 - С. 62-65.
 7. Максимов А.А. Эмотиконы как способ выражения эмоций / А.А. Максимов, Н.М. Голубева // Проблемы и перспективы развития образования в России. - 2015. - №33. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotikony-kak-sposob-vyrazheniya-emotsiy> [дата обращения: 11.03.2023].
 8. Морозова О.Н. Особенности Интернет-коммуникации: определение и свойства / О.Н. Морозова // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. - 2010. - №5. С. 150-157. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-internet-kommunikatsii-opredelenie-i-svoystva> [дата обращения: 21.03.2023].
 9. Мудрик А.В. Общение как фактор воспитания школьников / А.В. Мудрик. - М.: Педагогика, 1984. - 112 с.
 10. Трубицына Л.В. Слабоструктурированное интервью как метод качественного исследования в психологии / Л.В. Трубицына // Теоретическая и экспериментальная психология. - 2019. - Том 12. - № 3. - С.72-84.
 11. Янг К. Диагноз - Интернет-зависимость / К. Янг // Мир Интернет. - 2000. - №2. - С.24-29.

МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159

DOI 10.58551/24136522_2023_10_1_29

МАТЕМАТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ПРОГНОЗА СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

Арутюнян Самвел Овакимович

Ординатор Северо-западный государственный медицинский университет
им. И. И. Мечникова

E-mail: samo.harutyunyan056@gmail.com

Серегин Дмитрий Алексеевич

Аспирант Военно-медицинской академии им. С.М. Кирова

E-mail: doctor.seregin.rf@gmail.com

Днов Константин Викторович

Кандидат медицинских наук, доцент, врач-психиатр

Военно-медицинской академии им. С.М. Кирова

E-mail: konstantindnov@yandex.ru

Юсупов Владислав Викторович

Доктор медицинских наук профессор,

начальник научно-исследовательского отдела

Военно-медицинской академии им. С.М. Кирова

E-mail: cherskij@list.ru

Ятманов Алексей Николаевич

Кандидат медицинских наук младший научный сотрудник

Военного учебно-научного центра Военно-Морского Флота,

Военно-морская академия

E-mail: yan20220@mail.ru

В статье рассматривается разработка математической модели прогноза суицидального поведения военнослужащих, проходящих службу по призыву. Обследовано 609 военнослужащих, проходящих службу по призыву. Из них у 333 диагностировано суицидальное поведение: с суицидальными угрозами $n=138$, совершивших суицидальные попытки с низким риском реализации суицида $n=98$, совершивших суицидальные попытки с высоким риском реализации суицида $n=97$. 276 военнослужащих составляло группу контроля. Исследование проводилось клинико-психопатологическим методом с применением психометрических методик. Математическое моделирование осуществлялось с помощью дискриминантного анализа. Предикторами суицидального поведения военнослужащих по призыву являются сочетание показателей: анамнестических: психические расстройства у родных, суициды родных, делинквентное поведение до армии; физиологических: вегетативные реакции, индекс массы тела; психологических: ригидность аффекта, психическая незрелость, импульсивность, замкнутость, демонстративность, склонность к избегающему поведению и индекс девиантного поведения методики «ИСАДА». Разработанная математическая модель прогноза суицидального поведения военнослужащих, проходящих службу по призыву, позволяет определять наличие риска суицидального поведения (прогностическая

способность 94,09%), а также степень тяжести суицидального поведения (76,28%). Применение модели прогноза суицидального поведения военнослужащих, проходящих службу по призыву, повысит эффективность мероприятий медико-психологического сопровождения.

Ключевые слова: суицид, военнослужащий, прогноз, тяжесть суицидального поведения, риск.

MATHEMATICAL MODEL FOR PREDICTION OF SUICIDAL BEHAVIOR OF MILITARY PERSONNEL

Harutyunyan Samvel Ovakimovich

Intern North-Western State Medical University. I. I. Mechnikov

E-mail: samo.harutyunyan056@gmail.com

Seregin Dmitry Alekseevich

Post-graduate student of the Military Medical Academy named after A.I. SM. Kirov

E-mail: doctor.seregin.rf@gmail.com

Dnov Konstantin Viktorovich

Candidate of Medical Sciences, Associate Professor,

Psychiatrist of the Military Medical Academy. SM. Kirov

E-mail: konstantindnov@yandex.ru

Yusupov Vladislav Viktorovich

Doctor of Medical Sciences Professor, Head of the Research Department of the Military Medical Academy. SM. Kirov

E-mail: cherskij@list.ru

Yatmanov Aleksey Nikolaevich

Candidate of Medical Sciences Junior Researcher of the Military Educational and Scientific Center of the Navy Naval Academy

E-mail: yan20220@mail.ru

The article discusses the development of a mathematical model for predicting the suicidal behavior of conscripted military personnel. 609 conscript servicemen were examined. Of these, 333 were diagnosed with suicidal behavior: with suicidal threats $n=138$, those who made suicide attempts with a low risk of suicide $n=98$, those who made suicide attempts with a high risk of suicide $n=97$. 276 servicemen made up the control group. The examination was carried out by the clinical-psychopathological method using psychometric techniques. Mathematical modeling was carried out using discriminant analysis. Predictors of suicidal behavior of conscripted military personnel are a combination of indicators: anamnestic: mental disorders in relatives, suicides of relatives, delinquent behavior before the army; physiological: vegetative reactions, body mass index; psychological: rigidity of affect, mental immaturity, impulsiveness, isolation, demonstrativeness, a tendency to avoiding behavior and an index of deviant behavior of the ISADA methodology. The developed mathematical model for predicting the suicidal behavior of conscripted military personnel makes it possible to determine the risk of suicidal behavior (predictive ability 94.09%), as well as the severity of suicidal behavior (76.28%). The use of a model for predicting the suicidal behavior of conscripted military personnel will increase the effectiveness of medical and psychological support measures.

Keywords: suicide, serviceman, prognosis, severity of suicidal behavior, risk.

Проблема суицидальных происшествий в Вооруженных Силах с годами не становится менее актуальной, прежде всего вследствие своей социальной значимости [5]. Самоубийство является ведущей причиной смерти в Вооруженных силах Российской Федерации и в других странах [4]. Как правило, уровень самоубийств в Вооруженных силах ниже, чем среди населения, за счет проведения медицинского и психологического отбора [1]. Тем не менее, имеются данные о том, что в определенные периоды времени уровень самоубийств в Вооруженных силах повышается, и даже превышает уровень суицидов у населения, что отмечалось в армии США в 2008 г., в армии Германии в 2013 и 2014 гг. [8, 9].

В условиях военной службы чрезвычайно важна профилактика психогенных заболеваний, обусловленных ситуационными психотравмирующими факторами [7]. Именно психогенные расстройства являются наиболее распространенной формой патологии у военнослужащих, приводящей к суициду, поскольку ситуационные трудности могут приводить к переходу психологических реакций (доклинических) в патологические (клинически очерченные психические расстройства) [3]. Своевременная диагностика нарушений возможна при раннем применении клинко-психопатологического метода [1]. Однако, в серии проблемных и аналитических публикаций последних лет указывается на то, что клинко-психопатологический метод, адекватный для клинической практики оказывается недостаточными при решении некоторых специальных задач [2]. В частности, использование клинко-психопатологического метода при проведении массовых психопрофилактических обследований затруднено по общеизвестным причинам: специфичность и трудоемкость метода, предполагающего наличие высокопрофессиональных специалистов-психиатров, их отсутствие (ограниченное число) в войсковом звене, а также необходимость обследования больших контингентов военнослужащих в сжатые сроки [6]. Альтернативой ему может служить разработка скрининговых методик прогноза суицидального поведения военнослужащих [].

Цель работы: разработать математическую модель прогноза суицидального поведения военнослужащих, проходящих службу по призыву.

Материалы и методы. Обследовано 609 военнослужащих, проходящих службу по призыву. Из них у 333 диагностировано суицидальное поведение в виде суицидальных угроз $n=138$, низкого риска реализации суицида (НPPC) $n=98$, высокого риска реализации суицида (ВPPC) $n=97$. 276 военнослужащих составляло группу контроля.

Обследование проводилось с применением клинко-психопатологического метода исследования. Использованы следующие методики: шкала А.Г. Амбрумовой и В.А. Тихоненко (1980), шкала импульсивности Барратта BIS-11, шкала воспринимаемого стресса-10, шкалы депрессии и тревоги Цунга, психодиагностическая методика оценки склонности к отклоняющемуся поведению «ИСАДА», опросник «Индекс жизненного стиля», опросник «Девиантность» (Юсупов В.В., Дорофеев И.И. и др., 2013), опросник враждебности Басса-Дарки, пятифакторный опросник личности, опросник «Способы совладающего поведения», экспертная оценка качества прохождения военной службы.

Статистическая обработка проводилась с применением пакета программ Statistica 10.0. Математическое моделирование проводили с применением дискриминантного анализа.

Результаты и их обсуждение.

Выявление склонных к суицидальному поведению военнослужащих по призыву проводится в два этапа. На первом этапе определяется прогноз развития суицидального поведения, на втором этапе определяется прогноз тяжести суицидального поведения.

Прогноз суицидального поведения военнослужащих по призыву проводится с использованием дискриминантного анализа.

При проведении дискриминантного анализа методом «вперед пошагово» получена модель: Лямбда Уилкса: 0,24942 при бл. $F(12,596)=149,46$ $p < 0,0001$ и определены дискриминантные переменные.

Установлено, что предикторами суицидального поведения военнослужащих по призыву являются сочетание показателей: анамнестических: психические расстройства у родных (ПсР), суициды родных (СуР), делинквентное поведение до армии (ДП); физиологических: вегетативные реакции (В), индекс массы тела (ИМТ); психологических: ригидность аффекта (РАФ), психическая незрелость (ПсН), импульсивность (Им), замкнутость (З), демонстративность (Дм), склонность к избегающему поведению (СКИП) и индекс ДП (ИДП) методики «ИСАДА» (табл. 1).

Таблица 1

Дискриминантные переменные прогноза суицидального поведения у военнослужащих по призыву, у.е.

Показатель	Уилкса Лямбда	Частная Лямбда	F-исключ (1,596)	p	Толер.	1-толер. (R-кв.)
Индекс девиантного поведения («ИСАДА»)	0,312326	0,798591	150,3143	0,0000	0,588440	0,411560
Ригидность аффекта	0,300251	0,830708	121,4600	0,0000	0,816979	0,183021
Вегетативные реакции	0,268364	0,929414	45,2641	0,0000	0,926158	0,073843
Психическая незрелость	0,263102	0,947999	32,6924	0,0000	0,974916	0,025085
Импульсивность	0,257816	0,967438	20,0601	0,0001	0,896726	0,103274
Замкнутость	0,261565	0,953571	29,0189	0,0000	0,866598	0,133402
Демонстративность	0,265063	0,940988	37,3772	0,0000	0,805007	0,194993
Психические расстройства у родных	0,256803	0,971254	17,6394	0,0001	0,916068	0,083932
Делинквентное поведение (до армии)	0,252671	0,987136	7,7672	0,0054	0,878242	0,121758
Склонность к избегающему поведению («ИСАДА»)	0,252310	0,988550	6,9035	0,0088	0,611245	0,388755
Индекс массы тела	0,251902	0,990150	5,9292	0,0151	0,967363	0,032638
Суициды родных	0,251157	0,993087	4,1487	0,0421	0,951294	0,048706

Компоненты классификационных функций: переменные и коэффициенты при переменных, константы двух ЛКФ, для определения прогноза суицидального поведения военнослужащих по призыву представлены в таблице 2.

Классификационные функции для определения прогноза суицидального поведения военнослужащих по призыву

Показатели	Коэффициенты	
	ЛКФ-1 (СП)	ЛКФ-2 (Без СП)
Индекс ДП	0,8840	0,4118
Ригидность аффекта	6,8789	1,8398
Вегетативные реакции	0,8938	-1,8168
Психическая незрелость	2,4330	-0,7640
Импульсивность	2,9381	0,5400
Замкнутость	2,7364	-0,2266
Демонстративность	1,2959	-1,6858
Психические расстройства у родных	0,7552	2,5018
Делинквентное поведение (до армии)	-1,1618	-2,8691
Склонность к избегающему поведению («ИСАДА»)	0,3319	-0,0333
Индекс массы тела	1,3649	1,4676
Суициды родных	3,0377	1,6441
Constant	-29,4056	-20,3690

Линейные классификационные функции (ЛКФ) для определения прогноза суицидального поведения военнослужащих по призыву имеют вид:

$$\text{ЛКФ-1} = -29,4056 + 0,884 * \text{ИДП} + 6,8789 * \text{РАФ} + 0,8938 * \text{В} + 2,433 * \text{Н} * + 2,9381 * \text{Им} + 2,7364 * \text{З} + 1,2959 * \text{Дм} + 0,7552 * \text{ПсР} - 1,1618 * \text{ДП} + + 0,3319 * \text{СКИП} + 1,3649 * \text{ИМТ} + 3,0377 * \text{СуР}$$

$$\text{ЛКФ-2} = -20,369 + 0,4118 * \text{ИДП} + 1,8398 * \text{РАФ} - 1,8168 * \text{В} - 0,764 * * \text{Н} + 0,54 * \text{Им} - 0,2266 * \text{З} - 1,6858 * \text{Дм} + 2,5018 * \text{ПсР} - 2,8691 * \text{ДП} - 0,0333 * * \text{СКИП} + 1,4676 * \text{ИМТ} + 1,6441 * \text{СуР}$$

Для определения прогноза суицидального поведения военнослужащих по призыву производят расчет по всем имеющимся формулам, наибольший результат определяет соответствие искомой группе. Для ЛКФ данная процедура является стандартной.

(ЛКФ-1)max=суицидальное поведение (1) или без суицидального поведения (2).
Дискриминантная модель имеет 94,09% прогностическую способность (табл. 3).

Таблица 3

Точность распознавания прогноза суицидального поведения военнослужащих по призыву (базовый расчет)

Группа	Точность распознавания, %	Суиц повед, чел.	Без суиц пов, чел.
Суиц повед	93,09	310	23
Без суиц пов	95,29	13	263
Общее	94,09	323	286

На втором этапе, у военнослужащих по призыву, показавших высокий риск развития суицидального поведения изучается прогноз его тяжести.

При проведении дискриминантного анализа методом «вперед пошагово» получена модель: Лямбда Уилкса: 0,11773 прилб. $F(28,634)=43,349$ $p < 0,0001$ и определены дискриминантные переменные (табл. 4).

Таблица 4

Дискриминантные переменные прогноза тяжести суицидального поведения у военнослужащих по призыву, у. е.

Показатель	Уилкса Лямбда	Частная Лямбда	F-исключ (2,317)	p	Толер.	1-толер. (R-кв.)
Склонность к делинквентному поведению («ИСАДА»)	0,129999	0,905607	16,5207	0,0000	0,855048	0,144952
Склонность к агрессивному поведению («ИСАДА»)	0,124453	0,945964	9,0539	0,0001	0,369850	0,630150
Склонность к суицидальному поведению («ИСАДА»)	0,229759	0,512397	150,8302	0,0000	0,216981	0,783019
Индекс ДП	0,171429	0,686744	72,2991	0,0000	0,176993	0,823007
Ригидность аффекта	0,129436	0,909543	15,7633	0,0000	0,856206	0,143794
Психическая незрелость	0,121552	0,968540	5,1483	0,0063	0,921608	0,078392
Воспитание без родителей	0,121948	0,965395	5,6814	0,0037	0,930342	0,069658
Импульсивность	0,121726	0,967154	5,3830	0,005	0,957255	0,042746
Конфликтность	0,120414	0,977693	3,6163	0,0279	0,559644	0,440356
Вегетативные реакции	0,121247	0,970974	4,7381	0,0093	0,921270	0,078730
Замкнутость	0,122931	0,957674	7,0053	0,001	0,733435	0,266565
Сензитивность	0,122361	0,962139	6,2372	0,0022	0,812842	0,187158
Демонстративность	0,121559	0,968485	5,1577	0,0062	0,870489	0,129511
Частые обращения в медицинскую службу	0,120318	0,978476	3,4866	0,0317	0,834925	0,165075

Установлено, что предикторами тяжести суицидального поведения военнослужащих по призыву являются сочетание показателей: анамнестических: воспитание без родителей (ВБР); физиологических: вегетативные реакции (В); психологических: ригидность аффекта (РАФ), импульсивность (Им), Конфликтность (К), Демонстративность (Дм), Замкнутость (З), сензитивность (С), показателей методики «ИСАДА»: склонность к делинквентному поведению (СкДП), склонность к агрессивному поведению (СкАГП), склонность к суицидальному поведению (СкСП) и индекс девиантного поведения (ИДП); социальных: психическая незрелость (ПсН), частые обращения в лазарет (ЧГ).

Компоненты классификационных функций: переменные и коэффициенты при переменных, константы двух ЛКФ, для определения прогноза тяжести суицидального поведения военнослужащих по призыву представлены в таблице 5.

**Классификационные функции для определения прогноза тяжести
суицидального поведения военнослужащих по призыву**

Показатели	Коэффициенты		
	ЛКФ-1 (Суиц угроз)	ЛКФ-2 (ВРРС)	ЛКФ-3 (НРРС)
Склонность к делинквентному поведению («ИСАДА»)	2,8992	1,5477	1,6267
Склонность к агрессивному поведению («ИСАДА»)	9,0996	11,446	9,8464
Склонность к суицидальному поведению («ИСАДА»)	-10,5184	-6,0763	-6,4
Индекс ДП	5,1785	3,2183	3,4667
Ригидность аффекта	-0,1703	2,6044	0,3383
Психическая незрелость	3,6305	6,785	4,0097
Воспитание без родителей	-8,5254	-3,2283	-6,8412
Импульсивность	-5,7183	-1,3519	-0,0484
Конфликтность	-12,4425	-10,5608	-11,7878
Вегетативные реакции	2,4421	0,9301	0,9928
Замкнутость	-3,289	-1,4908	-1,84
Сензитивность	-1,2406	0,59	-1,1649
Демонстративность	5,1735	2,7888	3,5617
Частые обращения в лазарет	2,707	0,257	0,3451
Constant	-93,1131	-47,7111	-54,3896

Линейные классификационные функции (ЛКФ) для определения прогноза тяжести суицидального поведения военнослужащих по призыву имеют вид:

ЛКФ-1= - 93,1131 + 2,8992 * СкДП + 9,0996 * СкаГП - 10,5184 * СкСП + 5,1785 * ИДП - 0,1703 * РАф + 3,6305 * ПсН - 8,5254 * ВБР - 5,7183 * Им -12,4425 * К + 2,4421 * В - 3,289 * З - 1,2406 * С + 5,1735 * Дм + 2,707 * ЧГ

ЛКФ-2= - 47,7111 + 1,5477 * СкДП + 11,446 * СкаГП - 6,0763 * СкСП + 3,2183 * ИДП + 2,6044 * РАф + 6,785 * ПсН - 3,2283 * ВБР - 1,3519 * Им -10,5608 * К + 0,9301 * В - 1,4908 * З + 0,59 * С + 2,7888 * Дм + 0,257 * ЧГ

ЛКФ-3= - 54,3896 + 1,6267 * СкДП + 9,8464 * СкаГП - 6,4 * СкСП + 3,4667 * ИДП + 0,3383 * РАф + 4,0097 * ПсН - 6,8412 * ВБР - 0,0484 * Им - 11,7878 * К + 0,9928 * В - 1,84 * З - 1,1649 * С + 3,5617 * Дм + 0,3451 * ЧГ

(ЛКФ-і)тах=суицидальные угрозы (1), ВРРС (2), НРРС (3).

Дискриминантная модель имеет 76,28% прогностическую способность (табл. 6).

Точность распознавания прогноза выраженности суицидального поведения военнослужащих по призыву (базовый расчет)

Группа	Точность распознавания, %	Суиц угроз, чел.	ВРРС, чел.	НРРС, чел.
Суицидальные угрозы	94,2	130	0	8
ВРРС	48,45	0	47	50
НРРС	78,57	19	2	77
Общее	76,28	149	49	135

Алгоритм определения прогноза наличия и тяжести суицидального поведения военнослужащих по призыву представлен на рисунке 1.

Пример расчета алгоритма № 1. У обследуемого определены показатели: $PsP=0$, $SuP=1$, $ДП=1$, $V=0$, $ИМТ=23$, $РАФ=0$, $PsH=0$, $Им=1$, $З=0$, $Дм=0$, $СКИП=3$, $ИДП=8$. При расчете формул $ЛКФ-1=14,869$ у.е., $ЛКФ-2=15,895$ у.е. Максимальное число соответствует расчету формулы $ЛКФ-2$, таким образом, у обследованного прогнозируется отсутствие суицидального поведения.

Пример расчета алгоритма № 2. У обследуемого определены показатели: $PsP=1$, $SuP=1$, $ДП=0$, $V=0$, $ИМТ=24,5$, $РАФ=1$, $PsH=0$, $Им=0$, $З=0$, $Дм=0$, $СКИП=4$, $ИДП=25$. При расчете формул $ЛКФ-1=39,43$ у.е., $ЛКФ-2=39,049$ у.е. Максимальное число соответствует расчету формулы $ЛКФ-1$, таким образом, у обследованного прогнозируется суицидальное поведение. Для продолжения расчета дополнительно обследовано: $ВБР=1$, $K=0$, $З=1$, $C=1$, $Дм=4$, $A=6$, $Su=10$, $PsH=0$, $ЧГ=0$. При расчете формул $ЛКФ-1=13,631$ у.е., $ЛКФ-2=35,466$ у.е., $ЛКФ-3=35,107$ у.е. Максимальное число соответствует расчету формулы $ЛКФ-2$, таким образом, у обследованного прогнозируется высокий риск развития суицида.

Пример расчета алгоритма № 3. У обследуемого определены показатели: $PsP=0$, $SuP=1$, $ДП=0$, $V=0$, $ИМТ=23$, $РАФ=0$, $PsH=0$, $Им=1$, $З=1$, $Дм=0$, $СКИП=5$, $ИДП=28$. При расчете формул $ЛКФ-1=39,43$ у.е., $ЛКФ-2=39,049$ у.е. Максимальное число соответствует расчету формулы $ЛКФ-1$, таким образом, у обследованного прогнозируется суицидальное поведение. Для продолжения расчета дополнительно обследовано: $ВБР=0$, $K=0$, $З=1$, $C=0$, $СкДП=4$, $СкАгП=6$, $СкСП=8$, $Дм=0$, $ЧГ=1$. При расчете формул $ЛКФ-1=37,981$ у.е., $ЛКФ-2=46,977$ у.е., $ЛКФ-3=52,402$ у.е. Максимальное число соответствует расчету формулы $ЛКФ-3$, таким образом, у обследованного прогнозируется низкий риск развития суицида.

Пример расчета алгоритма № 4. У обследуемого определены показатели: $PsP=1$, $SuP=0$, $ДП=1$, $V=1$, $ИМТ=23$, $РАФ=0$, $PsH=0$, $Им=0$, $З=0$, $Дм=1$, $СКИП=4$, $ИДП=28$. При расчете формул $ЛКФ-1=29,85$ у.е., $ЛКФ-2=20,913$ у.е. Максимальное число соответствует расчету формулы $ЛКФ-1$, таким образом, у обследованного прогнозируется суицидальное поведение. Для продолжения расчета дополнительно обследовано: $ВБР=0$, $K=0$, $З=0$, $C=0$, $СкДП=6$, $СкАгП=6$, $СкСП=7$, $Дм=0$, $ЧГ=1$. При расчете формул $ЛКФ-1=74,65$ у.е., $ЛКФ-2=67,727$ у.е., $ЛКФ-3=71,616$ у.е. Максимальное число соответствует расчету формулы $ЛКФ-1$, таким образом, у обследованного прогнозируются суицидальные угрозы.

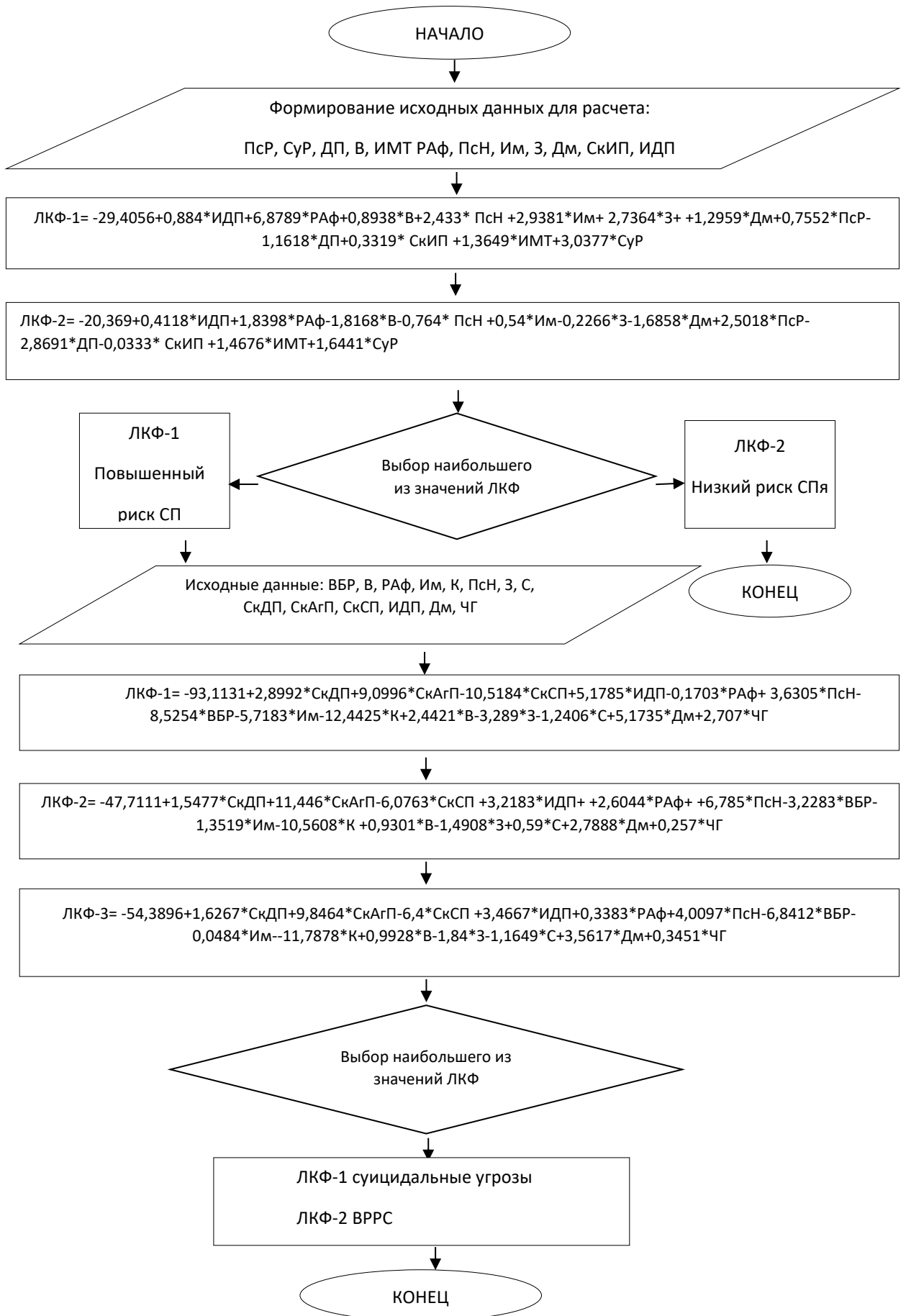


Рисунок 1 - Алгоритм определения прогноза наличия и тяжести суицидального поведения военнослужащих по призыву

Выводы.

1. Предикторами суицидального поведения военнослужащих по призыву являются сочетание показателей: анамнестических: психические расстройства у родных, суициды родных, делинквентное поведение до армии; физиологических: вегетативные реакции, индекс массы тела; психологических: ригидность аффекта, психическая незрелость, импульсивность, замкнутость, демонстративность, склонность к избегающему поведению и индекс девиантного поведения методики «ИСАДА».

2. Разработанная математическая модель прогноза суицидального поведения военнослужащих, проходящих службу по призыву, позволяет определять наличие риска суицидального поведения (прогностическая способность 94,09%), а также степень тяжести суицидального поведения (76,28%).

3. Применение модели прогноза суицидального поведения военнослужащих, проходящих службу по призыву, повысит эффективность мероприятий медико-психологического сопровождения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гизатулина А.А. Семейно-демографические факторы суицидального риска военнослужащих / А.А. Гизатулина // Культура. Духовность. Общество. - Новосибирск: Центр развития научного сотрудничества, - 2013. - № .- С. 27-33.
2. Демидова Л.И. Суицидальное поведение военнослужащих: признаки, профилактика / Л.И. Демидова, А.А. Михальченко, А.С. Бойко // Современная школа России. Вопросы модернизации. - 2022. - № 6 (43). - С. 136-138.
3. Жуков А.М. Методы диагностики суицидального риска военнослужащих: состояние и перспективы их дальнейшего развития / А.М. Жуков, В.В. Корчагин // Человеческий капитал. - 2020. - № S4 (136). - С. 325-332.
4. Литвинцев С.В. Диагностика и профилактика суицидального поведения военнослужащих / С.В. Литвинцев, В.В. Нечипоренко, В.К. Шамрей // Военно-медицинский журнал - 2001. - Т.321, №8. - С. 18-22.
5. Нечипоренко В.В. Суицидология: вопросы клиники, диагностики и профилактики / В.В. Нечипоренко, В.К. Шамрей. - СПб.: Военно-медицинская академия имени С.М.Кирова. - 2007. - 528 с.
6. Хабибулин Р.Г. Проблема профилактики суицидального поведения в воинских подразделениях / Р.Г. Хабибулин, Н.В. Хабибулина // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. - 2016. - №. 10-3-2. - С. 137-140.
7. Шамрей В.К. Проблемные вопросы профилактики суицидального поведения в Вооруженных силах Российской Федерации / В.К. Шамрей, К.В. Днов // Вестник Российской Военно-медицинской академии. - 2019. № 2 (66). - С. 74-77.
8. Lineberry T.W. Suicide in the US Army / T.W. Lineberry, S.S. O'Connor // Mayo Clin Proc. - 2012. - 87(9). - 871-8.
9. Zimmermann P. Prädiktoren suizidalen Verhaltens bei Bundeswehrsoldaten / P. Zimmermann, H. Höllmer, A. Guhn et al. // Nervenarzt. - 2012. - 83 - 359-365.

УДК: 616-06; 578.76

DOI 10.58551/24136522_2023_10_1_39

ПСИХИЧЕСКИЕ РАССТРОЙСТВА, АССОЦИИРОВАННЫЕ С ПЕРЕНЕСЕННОЙ КОРОНАВИРУСНОЙ ИНФЕКЦИЕЙ COVID-2019 (краткое сообщение)

Оленко Елена Сергеевна

*Д.м.н., профессор, профессор кафедры основ медицины
и медицинских технологий, Саратовский национальный исследовательский
государственный университет*

Левина Влада Дмитриевна

*Студентка факультета клинической психологии,
Саратовский государственный медицинский университет*

Киреев Сергей Иванович

*Д.м.н., доцент, декан факультета основ медицины и медицинских технологий,
Саратовский национальный исследовательский государственный университет*

Осколкова Анна Ивановна

*Д.м.н., профессор, профессор кафедры пропедевтики внутренних болезней
лечебного факультета и клинической психологии,
Саратовский государственный медицинский университет
E-mail: olenco@mail.ru*

Настоящее сообщение содержит обзор накопленных мировых наблюдений за психическими расстройствами у людей, перенесших COVID-19 различной степени тяжести. Показано, что новая коронавирусная инфекция (COVID-19) приводит к полиорганным поражениям не только в активную фазу заболевания, но и в долгосрочной перспективе осложняется «постковидным синдромом». Считается доказанным тот факт, что вирус SARS-CoV-2 способен преодолевать гематоэнцефалический барьер и непосредственно поражать нейроны лобной области коры головного мозга, а также нейроны и глиальные клетки других отделов центральной нервной системы. Многие пациенты, даже после легкого течения коронавирусной инфекции, отмечают ухудшение памяти, концентрации внимания, быструю психическую утомляемость, головные боли и нарушения сна. Специалисты отмечают увеличение депрессивных и тревожных аффективных расстройств, среди лиц, перенесших COVID-19 средней или тяжелой степени. Кроме того, встречаются случаи самоповреждений, панические атаки, суицидальные мысли, страх больших скоплений людей и открытых пространств, что связывают с посттравматическим стрессовым расстройством на фоне длительного течения заболевания и страха смерти. Рассматривая ситуацию в целом, в общемировой популяции с момента вспышки COVID-19 было выявлено повышение таких пограничных психических состояний, как тревога, депрессия, а также посттравматическое стрессовое расстройство.

Ключевые слова: коронавирусная инфекция COVID-19, постковидный синдром, психические расстройства, тревожность, депрессия, память.

MENTAL DISORDERS ASSOCIATED WITH COVID-19 EXPERIENCE (short message)

Olenko Elena Sergeevna

*Doctor of Medical Sciences, Professor of the Department of Fundamentals of Medicine and Medical Technologies,
Saratov National Research State University*

Levina Vlada Dmitrievna

*Student of the Faculty of Clinical Psychology,
Saratov State Medical University*

Sergey Ivanovich Kireev

*Doctor of Medical Sciences, Associate Professor, Dean of the Faculty of Fundamentals of Medicine and Medical Technologies,
Saratov National Research State University*

Oskolkova Anna Ivanovna

*Doctor of Medical Sciences, Professor, Professor of the Department of Propaedeutics of Internal Diseases, Faculty of Medicine and Clinical Psychology
Saratov State Medical University*

E-mail: olenco@mail.ru

This report contains an overview of the accumulated world observations of mental disorders in people who have undergone COVID-19 of varying severity. It has been shown that a new coronavirus infection (COVID-19) leads to multiple organ lesions not only in the active phase of the disease, but also in the long term is complicated by "postcovid syndrome". It is considered proven that the SARS-CoV-2 virus is able to overcome the blood-brain barrier and directly affect the neurons of the frontal cortex, as well as neurons and glial cells of other parts of the central nervous system. Many patients, even after a mild course of coronavirus infection, note a deterioration in memory, concentration, rapid mental fatigue, headaches and sleep disorders. Experts note an increase in depressive and anxiety affective disorders among those who have suffered from moderate or severe COVID-19. In addition, there are cases of self-harm, panic attacks, suicidal thoughts, fear of large crowds of people and open spaces, which is associated with post-traumatic stress disorder against the background of a long course of the disease and fear of death. Considering the situation as a whole, an increase in borderline mental states such as anxiety, depression, and post-traumatic stress disorder has been detected in the global population since the outbreak of COVID-19.

Keywords: *coronavirus infection COVID-19, long COVID, post-COVID syndrome, mental disorders, anxiety, depression, memory.*

В конце 2019 года в Китайской Народной Республике (КНР) произошла вспышка новой коронавирусной инфекции с эпицентром в городе Ухань, провинция Хубэй. 11 февраля 2020 года Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) присвоила официальное название инфекции, вызываемой новым коронавирусом, – COVID-19 («Коронавирусная болезнь 2019»). В тот же день Международный комитет по таксономии вирусов присвоил инфекционному агенту официальное название – SARS-CoV-2 [1].

За последние два года пандемии коронавирусной инфекции (SARS-CoV-2; 2019-nCoV) в мировой медицине накоплено достаточно много данных об особенностях течения данной инфекции. Это опасное заболевание [2], может протекать как в форме острой респираторной вирусной инфекции лёгкого течения [3; 4], так и в

тяжёлой форме, с появлением вирусной пневмонии, острого респираторного дистресс-синдрома с дыхательной и полиорганной недостаточностью, а также венозной тромбоэмболией и септическим шоком [5; 6]. Опасность данного заболевания еще заключается в долгосрочных осложнениях, так называемом «постковидном синдроме», который, в настоящий момент, еще мало изучен [1]. Согласно исследованию, проведенному в Великобритании примерно у каждого пятого больного, с подтверждённым диагнозом SARS-CoV-2, симптомы длились 5 недель или дольше, а у каждого 10-го - 12 недель и дольше [6]. Обычно постковидный синдром определяется как симптомы длительностью более 2-3 месяцев [1]. Точного симптоматического определения постковидного синдрома пока нет [1]. Однако его проявления могут включать в себя различную полиорганную симптоматику: усталость, одышку, боли и ощущение сдавливания в груди, проблемы с памятью и концентрацией внимания, проблемы со сном и бессонницу, учащённое сердцебиение, дестабилизацию артериального давления, головокружение, ощущения покалывания в теле, боли в суставах, звон в ушах, боли в животе, диарею, потерю аппетита, утрату (изменение) обоняния и вкуса [2; 3; 5]. У большей части пациентов со средним и тяжелым течением, после выписки из стационара отмечают как физические, так и психические осложнения, такие как: снижение толерантности к физической нагрузке, дыхательная недостаточность, синдром последствий интенсивной терапии, декомпенсация сопутствующей патологии, а также когнитивные нарушения и расстройства психики [1].

Патологоанатомические исследования умерших пациентов показали наличие вируса SARS-CoV-2 в нервных и глиальных клетках лобной области коры головного мозга. Этот факт позволяет считать, что SARS-CoV-2 способен преодолевать гематоэнцефалический барьер и непосредственно воздействовать на нейроны центральной нервной системы (ЦНС) [7]. Исследования, направленные на выявление влияния других коронавирусов на ЦНС, обнаружили наличие РНК SARS-CoV и MERS-CoV в тканях головного мозга, особенно в корковых нейронах [8].

Психические постковидные расстройства в виде тревожно-депрессивных состояний, снижения памяти имеют высокую частоту встречаемости в течение первых трех месяцев от начала заболевания. Чаще всего люди, перенёвшие коронавирусную инфекцию, сообщали о наличии тяжелой усталости, “мозгового тумана”, снижении памяти, а также резкие перепады настроения [5; 6]. В другом исследовании, было показано, что наиболее частыми проявлениями постковидных нарушений были утомляемость, головная боль, нарушение внимания [2]. Также было выявлено, что даже после полной реабилитации, могут присутствовать остаточные явления в виде ковид-ассоциированных нарушений сна, проявляющихся в форме хронической бессонницы и синдроме беспокойных ног [9].

По результатам исследования, проведенного в Италии, среди пациентов в возрасте 18 лет и старше, с подтвержденной инфекцией SARS-CoV-2, когнитивные нарушения выявлялись у 25% пациентов, несмотря на отсутствие в анамнезе когнитивных расстройств [10]. В результатах другого исследования было показано, что у 80% пациентов, перенёвших COVID-19, имелся нейропсихологический дефицит по данным MoCA и MMSE, при этом когнитивные нарушения коррелировали с возрастом пациентов [11]. Похожие результаты были получены в другой работе, в 81% случаях выявлялись когнитивные нарушения, причем больше всего пострадали внимание и исполнительные функции [12].

По результатам исследования, проведённого в Китае, из 106 пациентов с COVID-19 депрессия наблюдалась в 49,06% случаев, тревога – в 56,60%, расстройства сна – в 67,92%, а в 24,53% всех случаев были зарегистрированы факты самоповреждений и самоубийств [13]. Другие наблюдения, прицельно направленные на выявление психических нарушений среди пациентов с новой коронавирусной инфекцией, показали следующие результаты: посттравматическое стрессовое расстройство наблюдалось у 96,2% из 714 госпитализированных стабильных пациентов [4]. У 29,2%

пациентов, выписанных из стационара, была верифицирована депрессия, а у лиц, находящихся на амбулаторном лечении, она выявлялась в 9,8% случаев. Таким образом, лиц с легкой или бессимптомной формой заболевания депрессия выявлялась реже [14]. Из всех видов тревожных расстройств, чаще всего лица, перенёвшие коронавирусную инфекцию, испытывали расстройства адаптации с тревожно-депрессивным компонентом [15]. Исследования общих проявлений психологической декомпенсации у пациентов, инфицированных коронавирусной инфекцией (COVID-19), показали, что чаще всего наблюдаются эпизоды психологического дискомфорта, негативизма, повышения конфликтности, а также возникновение невротических расстройств и суицидальных мыслей [16].

Касаясь вопроса первого этапа реабилитации лиц, перенесших COVID-19, чаще всего у пациентов были выявлены тревожные и депрессивные расстройства [17]. Анализируя особенности пациентов, находящихся на втором и третьем этапе реабилитации, можно отметить достаточно сходные проблемы поведенческого и психологического характера. У таких людей чаще всего выявляется растерянность, тревога, депрессивность в поведении, апатия, депрессивное расстройство, суицидальные мысли, панические атаки, страх больших скоплений людей, страх открытых пространств. При этом даже в отдаленном периоде были выявлены нарушения памяти, а также осознанная личная социальная деривация: боязнь межличностных контактов, людных мест. Кроме того, некоторые пациенты отмечали нехватку информации и сочувствия от персонала, что может говорить о наличии страха социальной изоляции [18]. Рассматривая ситуацию в целом, было выявлено повышение в общемировой популяции таких состояний, как тревога, депрессия, суицидальное поведение, а также посттравматические стрессовые расстройства [3]. С момента вспышки COVID-19 количество данных о психоневрологических проявлениях в обществе увеличилось [19].

В заключение можно констатировать, что новая коронавирусная инфекция COVID-19 приводит к снижению когнитивных функций, в особенности ослабляя внимание и память. Рассматривая психиатрические проявления, люди, перенёвшие COVID-19, чаще всего сталкиваются с проявлениями нарушений аффективной сферы в виде депрессивных и тревожных расстройств. Причем, нарушения аффективной сферы чаще выявляются у лиц с тяжелым течением заболевания или средней степени тяжести. Изучение влияния новой коронавирусной инфекции на организм человека продолжается до сих пор. Если раньше внимание научной общественности было направлено на патогенез, то сейчас все более актуальной становится тема последствий болезни. На данный момент наш авторский коллектив проводит оригинальное исследование длительности клинических проявлений аффективных расстройств у лиц, переболевших COVID-19, результаты которого будут опубликованы позже.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Fesyun A.D., Lobanov A.A., Rachin A.P. et al. Challenges and approaches to medical rehabilitation of patients with Covid-19 complication // *Bulletin of Rehabilitation Medicine*. – 2020. – (3). P. 3-13. Russian. <https://doi.org/10.38025/2078-1962-2020-97-3-3-13>
2. Lopez-Leon S., Wegman-Ostrosky T., Perelman C. et al. More than 50 long-term effects of COVID-19: a systematic review and meta-analysis // *MedRxiv*. – 2021. – (Jan 30). <https://doi:10.1101/2021.01.27.21250617>.
3. Jeong H, Yim HW, Song YJ, et al. Mental health status of people isolated due to middle east respiratory syndrome // *Epidemiol Health*. – 2016. – (38): e2016048. <https://doi:10.4178/epih.e2016048>.
4. Bo HX, Li W, Yang Y, Wang Y. et al. Posttraumatic stress symptoms and attitude toward crisis mental health services among clinically stable patients with COVID-19 in China // *Psychological Medicine*. – 2020. – (Mar 27). – P. 1-4. <https://doi:10.1017/S0033291720000999>.

5. Goertz Y.M.J., Van Herck M., Delbressine J.M. et al. Persistent symptoms 3 months after a SARS-CoV-2 infection: the post-COVID-19 syndrome? // *ERJ Open Res.* - 2020. - 6(4). - P.5-42. <https://doi.org/10.1183/23120541.00542-2020>
6. Stankovska G., Memedi I., Dimitrovski D. Coronavirus COVID-19 disease, mental health and psychosocial support // *Society Register.*- 2020. - 4 (2). P. 33-48. <https://doi.org/10.14746/sr.2020.4.2.03>.
7. Paniz-Mondolfi A., Bryce C., Grimes Z., et al. Central nervous system involvement by severe acute respiratory syndrome Coronavirus-2 (SARS-CoV-2) // *J. Med Virol.* - 2020. - 92(7). P. 699-702. <https://doi.10.1002/jmv.25915>.
8. Gu J., Gong E., Zhang B., Zheng J. et al. Multiple organ infection and the pathogenesis of SARS // *J. Exp Med.* - 2005. - 202(3). P. 415-424. <https://doi:10.1084/jem.20050828>.
9. Melekhin A.I. Sleep disorders during the COVID-19 pandemic: specifics, examination and psychotherapy // *Bulletin of Udmurt University. Series Philosophy. Psychology. Pedagogy.* -2021. - 31(1). P. 27-38. Russian. <https://doi.org/10.35634/2412-9550-2021-31-1-27-38>.
10. De Lorenzo R., Conte C., Lanzani C. et al. Residual clinical damage after COVID-19: a retrospective and prospective observational cohort study // *PLoS.* - 2020. - 15(10): e0239570. <https://doi:10.1371/journal.pone.0239570>.
11. Alemanno F., Houdayer E., Parma A. et al. COVID-19 cognitive deficits after respiratory assistance in the subacute phase: A COVID-rehabilitation unit experience // *PLoS.* - 2020. - 16(2): e0246590. <https://doi:10.1371/journal.pone.0246590>.
12. Jaywant A., Vanderlind W.M., Alexopoulos G.S. et al. Frequency and Profile of Objective Cognitive Deficits in Hospitalized Patients Recovering from COVID-19 // *Neuropsychopharmacology.* - 2021. - (46). P. 2235-2240. <https://doi:10.1038/s41386-021-00978-8>.
13. Dawel A., Shou Y., Smithson M. et al. The effect of COVID-19 on mental health and wellbeing in a representative sample of Australian adults. // *Front. Psychiatry.* - 2020. - (11). P. 24-32. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2020.579985>
14. Zhang J, Lu H, Zeng H, Zhang S. et al. The differential psychological distress of populations affected by the COVID-19 pandemic // *Brain Behavior Immunity.* - 2020. - (87). P. 49-50. <https://doi.org/10.1016/j.bbi.2020.04.031>
15. Korabelnikova E.A. Anxiety disorders in the context of the covid-19 pandemic // *Medical News of North Caucasus.* - 2021. - 16(1). P. 79-85. Russian. <https://doi.org/10.14300/mnnc.2021.16022>.
16. Yumashev A.V. Psychological and clinical pathosemiotics of the coronavirus infection pandemic (SARS-CoV-2): understanding problems and searching for correlations // *Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology.* - 2020. - 9(2-31). P. 380-386. Russian. <https://doi.org/10.26140/anip-2020-0902-0098>.
17. Xiang YT, Zhao YJ, Liu ZH. et al. The COVID -19 outbreak and psychiatric hospitals in China: managing challenges through mental health service reform // *International Journal of Biological Sciences.* - 2020. -16(10). P. 1741-1744. <https://doi.org/10.7150/ijbs.45072>.
18. Maltseva M.N., Shmonin A.A., Melnikova E.V., Ivanova G.E. Assistance to patients with behavioral and psychological problems receiving treatment for coronavirus infection (Covid-2019) in a pandemic // *Bulletin of Rehabilitation Medicine.* - 2020. - 3(97). P. 105-109. Russian. <https://doi.org/10.38025/2078-1962-2020-97-3-105-109>.
19. World Health Organization. Mental health and psychosocial considerations during the COVID-19 outbreak. March 18, 2020. Available from: <https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/mental-health-considerations.pdf> Accessed 2020 Jun 25.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9.072.43

DOI 10.58551/24136522_2023_10_1_44

КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ И ТВОРЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ ВЫПУСКНЫХ КУРСОВ

Медведева Снежанна Анатольевна,

Кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры «Психология»
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

Кондрашихина Оксана Александровна

Кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры «Психология»
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

E-mail: okskon66@mail.ru

Значимым компонентом конкурентоспособности психолога является творческое мышление, которое позволяет ему решать нестандартные задачи профессиональной деятельности, сопряженные с высокой степенью неопределенности, новизны, неоднозначности. Однако исследований последних лет по проблеме соотношения конкурентоспособности и творческого мышления крайне недостаточно. В статье представлены результаты исследования вербального и невербального творческого мышления у студентов-психологов выпускных курсов с разным уровнем конкурентоспособности личности. Методики: опросник диагностики конкурентоспособности личности В.А.Андреева; тест вербальной креативности (RAT) С.Медника; краткий тест Торренса для диагностики невербальной креативности (адаптация А.Н. Воронина). Выявлено, что у студентов с более высоким уровнем личностной конкурентоспособности показатели развития вербального творческого мышления (уникальности ответов) выше, чем у студентов с более низкой конкурентоспособностью, различия статистически значимые. Что касается невербальной креативности, то хоть различия и не являются статистически значимыми, в целом у студентов с высоким уровнем конкурентоспособности личности показатели и по данному виду творческого мышления выше по сравнению со студентами с невысоким уровнем конкурентоспособности. При подготовке психологов необходимо для развития творческого мышления студентов-психологов создавать благоприятную среду, отличающуюся принятием и поощрением индивидуальности личности. Нельзя не отметить и роль личности педагога, являющегося фасилитатором в развитии творческого мышления студентов.

Ключевые слова: творческое мышление, конкурентоспособность, студенты, психолог, уникальность, оригинальность, вербальный, невербальный.

COMPETITIVENESS AND CREATIVE THINKING OF GRADUATE PSYCHOLOGIST STUDENTS

Medvedeva Snezhanna Anatolyevna,

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor
of the Psychology Department, Sevastopol State University*

Kondrashikhina Oksana Alexandrovna,

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor
of the Psychology Department, Sevastopol State University*

E-mail: okskon66@mail.ru

A significant component of the competitiveness of a psychologist is creative thinking, which allows him to solve non-standard tasks of professional activity, associated with a high degree of uncertainty, novelty, and ambiguity. However, there has been very little research on this issue in recent years. The article presents the results of a study of verbal and non-verbal creative thinking among graduate psychology students with different levels of personality competitiveness. Methods: a questionnaire for diagnosing the competitiveness of the personality of V.A. Andreev; verbal creativity test (RAT) by S. Mednik; short Torrens test for diagnosing non-verbal creativity (adapted by A.N. Voronin). It was revealed that students with a higher level of personal competitiveness have higher indicators of the development of verbal creative thinking (uniqueness of answers) than students with lower competitiveness, the differences are statistically significant. As for non-verbal creativity, although the differences are not statistically significant, in general, students with a high level of personality competitiveness have higher indicators for this type of creative thinking compared to students with a low level of competitiveness. When preparing psychologists, it is necessary to create a favorable environment for the development of creative thinking of psychology students, which is distinguished by the acceptance and encouragement of the individuality of the individual. It is impossible not to note the role of the personality of the teacher, who is a facilitator in the development of students' creative thinking.

Keywords: *creative thinking, competitiveness, students, psychologist, uniqueness, originality, verbal, non-verbal.*

В современном профессиональном мире, характеризующимся глобализацией, цифровизацией производства и изменяющимися экономическими условиями, важным и иногда и единственным критерием эффективности субъекта труда выступает его конкурентоспособность. Быть успешным и конкурентоспособным в современном мире, который характеризуется высоким уровнем неопределенности, постоянно изменяющимися условиями и факторами риска невозможно при стереотипном стиле мышления. Креативность, оригинальность мышления, его творческая направленность, стремление к необычным решениям выступают как самые необходимые качества личности [2; 12]. В этой связи актуализируется потребность общества в становлении человека, обладающего навыками нестандартного, гибкого мышления, которое позволит ему развивать и воплощать через деятельность свои скрытые возможности. Перечисленные показатели характеризуют особый вид мышления – творческое.

Такое мышление востребовано и в сфере помогающих профессий. Например, психолог в своей деятельности использует творческий подход, так как ситуации, с которыми они сталкиваются, часто носят нетипичный, непредсказуемый характер. Современные проблемы требуют от специалистов быстрого реагирования, готовности к ситуации неопределенности и гибкости мышления, творческого подхода к решению поставленных задач [14]. Однако в современной доступной нам психологической

литературе проблема о соотношении конкурентоспособности и творческого мышления студентов-выпускников психологических специальностей не выступала предметом специального изучения.

Цель статьи – представить результаты исследования по определению соотношения творческого мышления и конкурентоспособности студентов-психологов выпускных курсов.

Анализ публикаций по проблеме. Само понятие конкурентоспособности рассматривалось долгое время как межпредметное, анализируемое в разных научных сферах и направлениях. Остановившись на психолого-педагогических исследованиях, С.Н. Ярошенко в своей монографии отмечает, что в современной литературе нет единообразия методологических подходов в изучении конкурентоспособности студентов, также как нет какого-либо доминирующего подхода, например, деятельностного или компетентностного [15]. Отсутствие единообразия в понимании данного феномена не снимает ответственности с профессионального образования вопроса о подготовке конкурентоспособных специалистов. Мы в своей работе исходили из следующего:

1) конкурентоспособность выпускника профессионального образовательного учреждения «отражает не отдельное свойство или качество личности, а представляет собой определённую социально и профессионально значимую совокупность личностных характеристик, и в первую очередь тех, которые способствуют достижению успеха в профессиональной деятельности в условиях конкуренции» [15,С.4];

2) развитие конкурентоспособной личности, как отмечает Митина Л.М., – это развитие рефлексивной личности, склонной организовывать свою деятельность и поведение в динамических ситуациях, обладающей новым стилем мышления, нетрадиционными подходами к решению проблем, умением справляться с неожиданными ситуациями [10];

3) профессия психолога требует гибкости, пластичности, потому что работа с внутренним миром другого человека предполагает наличие определенного уровня мастерства (И.В. Дубровина, М.М. Кашапов, Я.Л. Коломинский, А.А. Реан, В.В. Рубцов, и др.);

4) у психолога в его профессиональной деятельности постоянно возникают задачи, которые не всегда можно решить общепринятым и неоднократно используемым приемом, ситуации, когда необходимо работать в пространстве нового, неопределенного, нестандартного. Поэтому творческое мышление является столь важным компонентом ПВК специалиста данного профиля.

Проблема творческого мышления до настоящего времени является дискуссионной в науке: развиваются представления о сущности данного феномена, его механизмах, условиях развития, специфике и трудности психодиагностики; осуществляется дифференциация творческого мышления и креативности, креативного мышления и пр. Не ставя цели в данной статье раскрыть генезис данной дефиниции, осветить все подходы к пониманию творческого мышления, отметим лишь базисные, образующие исследования по проблеме. Тема творческого мышления прослеживается в работах классиков глубинной психологии (З. Фрейд рассматривал творческое мышление как косвенное выражение сексуальной и агрессивной энергии личности, А. Адлер – как попытку преодолеть чувство неполноценности, К. Юнг – как активизацию архетипов, Э.Фромм – как компонент продуктивной личностной ориентации), становится предметом изучения в работах представителей гештальтпсихологии (в рамках продуктивного мышления и инсайта). В рамках психометрического подхода Дж. Гилфорд осуществляет выделение дивергентного типа мышления, подчеркивается его значение для совершения творческого акта. Э.П. Торренс рассматривает творческое мышление как процесс рефлексии дефицита, несоответствия в информации, построения гипотез, их проверку и оценку [3], [5].

В исследованиях классиков отечественной психологии (Б.Г. Ананьев, П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Б.М. Теплов, С.Л. Рубинштейн и др.) проблема творческого мышления разрабатывалась в русле его взаимодействия с познавательными психическими процессами. Психологические механизмы, модели творчества, качества творческой личности изучал в своих работах Я.А. Пономарев, который разработал структурно-уровневую теорию творческого мышления, выделил два навыка решения проблемы - логический и интуитивный (именно он лежит в основе творческого мышления). А.М. Матюшкин [5] изучал творческое мышление в рамках теории проблемных ситуаций и описывал роль активности личности в постановке и решении творческой задачи, условия решения проблемной задачи, мотивационно-эмоциональную регуляцию мышления. О.К. Тихомиров разработал смысловую теорию мышления, подчеркивая, что творческое мышление характеризуется не только созданием субъективно нового продукта, но и новообразованиями в самой познавательной деятельности (это касается мотивации, целей, оценок, смыслов деятельности). Д.Б. Богоявленская особенно подчеркивала значение интеллектуальной инициативы, понимаемой как продолжение мыслительной деятельности за границами предъявляемой ситуативной, данная инициатива не связана ни с бытовыми потребностями, ни с негативной внешней или внутренней оценкой работы субъекта. Преобразование знаний выделял в качестве определяющего признака творческого мышления В.Н. Дружинин [3], [5].

В современных исследованиях творческое мышление изучается не только в форме анализа его концепций и теорий. Оно изучается в теоретическом и экспериментальном аспектах в рамках работ по отдельным направлениям: творческое мышление в искусстве и как предпосылка научной деятельности (труды по психологии искусства Р. Арнхейма и М.М. Бахтина); как отдельный вид одаренности (Ч.Д. Чистякова); как особый вид деятельности (А.В. Брушлинский). Появляются работы, посвященные детализации различных подходов к пониманию и исследованию творческого мышления, его дифференциации от близких дефиниций (креативность) [11]. Если говорить о творческом мышлении как факторе конкурентоспособности студентов, то анализ последних публикаций (за 2-3 года) по проблеме психологических предикторов конкурентоспособности показал, что на данный момент изучены:

- взаимосвязь копинг-стратегий, защитных механизмов и конкурентоспособности студентов [13];
- критическое мышление, ответственность, коммуникативность, управленческие способности (softskills) [4];
- жизнестойкость, копинг, направленный на решение задачи, интернальность, мотивация достижения и саморазвития [9].

В то же время творческое мышление (и креативность) довольно редко указывается в качестве ведущего компонента конкурентоспособности студентов в исследованиях последних лет. Можно отметить статью Е.С. Богдан, О.Л. Чулановой [1], посвященную анализу компетенций конкурентоспособного выпускника вуза на рынке труда, работу Л.В. Кондратовой и Е.А. Володарской, в которой креативность изучается как главный компонент конкурентоспособности [6].

Однако указанных исследований явно недостаточно, дефицитны работы (особенно, новые), посвященные анализу соответствия конкурентоспособности и творческих способностей современного выпускника-психолога. Между тем, ситуацию профессиональной деятельности современного психолога отличают от подобной, но 10-20 летней давности, повышение конкуренции по причине все большего количества выпустившихся из вузов за эти годы специалистов данного профиля при увеличении, но непропорциональном, числа рабочих мест; достаточно размытые границы квалификационных требований к применению тех или иных методов психологической помощи; повышение психологической грамотности населения и, как следствие, большие требования и ожидания при обращении за помощью к психологу

и пр. В связи с этим анализ соотношения конкурентоспособности и творческих способностей студентов-психологов является весьма актуальным.

В эмпирическом исследовании приняли участие 78 студентов-психологов выпускных курсов Гуманитарно-педагогического института Севастопольского Государственного Университета, в возрасте 21-23 лет, из них 9 юношей, 69 девушек. Психодиагностическое исследование осуществляло в период с 2022 по 2023 год.

Психодиагностический инструментарий представлен следующими методиками: опросники «Методика оценки уровня конкурентоспособности личности» В.И. Андреева (автор выделяет такие показатели конкурентоспособности, как четкость целей и ценностей, трудолюбие, способность к инновациям и риску, независимость, лидерские способности, склонность к саморазвитию, стрессоустойчивость и мотивация достижений); тест вербальной креативности (RAT) С. Медника (тест отдаленных ассоциаций, адаптация А.Н. Воронина); краткий тест Торренса для диагностики невербальной креативности (адаптация А.Н. Воронина). Для статистического анализа использованы критерий Манна-Уитни и многофункциональный критерий Фишера.

Результаты. В результате определения уровня конкурентоспособности студентов по опроснику В.И.Андреева были выделены две группы испытуемых. В первую группу с более высоким уровнем конкурентоспособности (точнее – с очень высоким, высоким, выше среднего) вошли 44 студента (56,4% выборки), а вторую группу, обозначенную как группу с более низким уровнем (очень низким, низким, ниже среднего и средним) конкурентоспособности, составили 34 студента (43,6%). Далее мы рассматривали показатели развития творческого мышления студентов по группам с более высокой и более низкой конкурентоспособностью.

По результатам обработки данных теста вербальной креативности С. Медника, было определено, что показатели студентов по шкале оригинальности находятся в диапазоне от 0,34 до 0,99 условных баллов. В первой группе студентов в среднегрупповой индекс оригинальности ответов равен 0,81, а у второй – 0,59. Индекс оригинальности характеризует способность исследуемых придумать наиболее оригинальный ответ в каждой категории слов.

Анализ всех ответов исследуемой группы позволил определить уникальные ответы в каждой категории троек слов. Например, в тройке слов «случайная, гора, долгожданная» уникальными стали ответы: «победа», «дело», «цель», «находка», «птица», «порода», «покорить», «отдых», «помощь» и получить индекс уникальности (количество уникальных ответов, разделенное на общее количество ответов в группе). Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Результаты диагностики вербальной креативности
по тесту С.Медника (в условных баллах)**

Группа студентов	Индекс оригинальности (M±σ)	Индекс уникальности (M±σ)
Группа 1 (более высокая конкурентоспособность)	0,81±0,22	0,47±0,10
Группа 2 (более низкая конкурентоспособность)	0,59±0,13	0,24±0,09

Анализ уровней уникальности показал следующее распределение результатов: в первой группе – у 27,4 % студентов ответы характеризуются высокой уникальностью (процентиль 0-20). Во второй подгруппе такой процентиль имеют только 11,8 % обследованных. Такое распределение свидетельствует о том, что студенты с более высоким уровнем конкурентоспособности более склонны продуцировать непохожие ни на что другое в сравнительном контексте ответы, вербальная креативность у них выше по сравнению со студентами второй группы. Математико-статистическая

верификация показала статистическую значимость различий в числе студентов первой и второй группы, продуцирующих уникальные ответы с процентилем 0-20 (угловое преобразование Фишера, $F_{эмп}=1,747$, $p \leq 0,05$).

Результаты диагностики невербальной креативности по тесту Торренса (адаптация А.Н.Воронина) представлены в таблице 2.

Таблица 2

Распределение результатов диагностики невербальной креативности в группах студентов с разной конкурентоспособностью (в % от выборки)

Процентиль	0-20	20-40	40-60	60-80	80-100
оригинальность					
1 группа	70,4%	6,8%	6,8%	8,0%	8,0%
2 группа	62,3%	11,6%	17,4%	5,8%	2,9%
уникальность					
1 группа	40,9%	34,0%	20,6%	4,5%	-
2 группа	29,4%	29,4%	32,5%	5,8%	2,9%

Примечание: процентиль в рамках данной методики означает процент людей, результаты которых превышают указанный показатель.

Представленные результаты в целом подтверждают выявленные различия в области творческого мышления у студентов с разной конкурентоспособностью. Видны некоторые различия в числе студентов с высокой успешностью выполнения невербальных субтестов (процентиль 0-20 по оригинальности и уникальности у большего числа студентов группы с высокой конкурентоспособностью). Однако статистический анализ показал отсутствие статистической значимости выявленных различий (непараметрического критерия Манна-Уитни ($U_э=127$ и $U_э=129$, значения выше критического $U_{крит.05} = 94$; многофункциональный критерий Фишера (угловое преобразование) $p \geq 0,05$ для всех процентилей).

Заключение. Полученные результаты эмпирического исследования показали, что у студентов выпускного курса с более высоким уровнем личностной конкурентоспособности показатели развития вербального творческого мышления по показателю «уникальность» выше, чем у студентов с более низкой конкурентоспособностью. Что касается невербальной креативности, то различия не являются статистически значимыми, хотя в целом у конкурентоспособных студентов показатели выше.

Перспективой для дальнейшего исследования может служить как диагностика творческого мышления и анализ корреляции полученных показателей с компонентами конкурентоспособности на большой по объему выборке, так и организация исследования на выборке уже практикующих психологов. Кроме того, было бы крайне полезным проанализировать особенности вербального и невербального творческого мышления в связи с такими специфическими проявлениями конкурентоспособности, как гиперконкурентоспособность (невротическая конкурентоспособность) и избегание конкуренции [8].

Считаем, что при подготовке психологов необходимо развивать как невербальное, так и вербальное творческое мышление в рамках специально отведенных дисциплин. В развитии творческого мышления студентов-психологов в первую очередь играет роль создание благоприятной среды, принятие и поощрение индивидуальности личности. Нельзя не отметить и роль личности педагога, являющегося фасилитатором в развитии творческого мышления и выступающего действующим лицом, моделью поведения, на которую неосознанно опираются студенты в процессе учебной деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Богдан Е.С., Исследование компетенций конкурентоспособного выпускника вуза на рынке труда региона: проблемы, тенденции, задачи / Е.С.Богдан, О.Л.Чуланова // Интернетжурнал «НАУКОВЕДЕНИЕ». – 2016. – № 6. – С.34-37.
2. Большой психологический словарь / [Авдеева Н. Н. и др.]; под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – 4-е изд., расш. – Москва: АСТ ; Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2009. – 811 с.; 26 см. – (Большая психологическая энциклопедия).
3. Брушлинский А. В. О тенденциях развития современной психологии мышления / А. В. Брушлинский, О. К. Тихомиров. – Национальный психологический журнал. – 2013. – №2(10). – с.10-16.
4. Быстрова Н.В. Развитие soft skills в условиях формирования конкурентоспособности студентов педагогических направлений / Н. В. Быстрова, С. Н. Казначеева, К. М. Григорян // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66-3. – С. 37-40.
5. Дружинин В. Н. Психология общих способностей: учебное пособие для вузов / В. Н. Дружинин. – 3-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 349 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-09237-0. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/516754> (дата обращения: 13.03.2023).
6. Кондратова Л.В. Креативность как фактор конкурентоспособности личности / Л.В. Кондратова, Е.А.Володарская // Вестник Академии права и управления. 2016. №2 (43). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kreativnost-kak-faktor-konkurentosposobnosti-lichnosti> (дата обращения: 09.03.2023).
7. Корлякова С. Г. развитие творческого мышления студентов в условиях разработки социальных плакатов / С. Г. Корлякова, С. С. Ильин // Modern Science. – 2022. – № 8. – С. 99-103.
8. Ключева О.А. К проблеме измерения конкурентоспособности личности: феномены гиперконкурентоспособности и избегания конкуренции. Текст: электронный // Психология сегодня: актуальные исследования и перспективы : материалы Всероссийского психологического форума : в 2 томах (Екатеринбург, 28–30 сентября 2022 года). – Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2022. – ISBN 978-5-7996-3515-2. – ISBN 978-5-7996-3516-9 (том 1). – Том 1. – С. 402-405.
9. Медведева С. А. Личностные факторы конкурентоспособности студентов-психологов / С. А. Медведева, А. Ю. Шевцова // Modern Science. – 2020. – № 7-2. – С. 277-282.
10. Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности. М.: МПСИ; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2002.
11. Семенов И.Н. Современные исследования творческого мышления и креативности личности в научной школе рефлексивной психологии // Институт психологии Российской академии наук. Человек и мир. – 2017. Т. 1. – №1. – С. 121-150.
- 12.Тевосян М. В. Творческое мышление в системе понятий современной психологии / М. В. Тевосян, Н. Г. Ароян // Научный журнал «Мудрость» международного научно-исследовательского института метафилософии, трансформационной логики и теории аргументации. – 2014. – 1(2). – с. 117-125.
- 13.Церковский А.Л. Об операциональном компоненте конкурентоспособности студента ВГМУ / А. Л. Церковский, Е. А. Скорикова, О. И. Гапова [и др.] // Вестник фармации. – 2020. – № 1(87). – С. 100-104

14. Чернецкая Н. И. Творческое мышление как Высшая форма мышления / Н. И. Чернецкая // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2009. – с. 1-6.
15. Ярошенко С.Н. Формирование конкурентоспособности студентов вуза: профессионально-личностные компоненты, педагогические условия, диагностика: монография / С.Н. Ярошенко. Челябинск: Изд-во «Печатный Двор», 2021. 128 с.

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9.075

DOI 10.58551/24136522_2023_10_1_52

СОДЕРЖАНИЕ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ (НА ПРИМЕРЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ)**Елфимова Мария Михайловна**

Кандидат психологических наук,

Доцент кафедры возрастной и педагогической психологии,

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»

E-mail: elfimovamariya@yandex.ru

В статье обосновывается необходимость изучения временной перспективы в раннем юношеском возрасте. Раскрываются особенности выстраивания временной перспективы в раннем юношеском возрасте. Представлены результаты эмпирического исследования содержательных особенностей временной перспективы у юношей и девушек с разным уровнем жизнестойкости. Временная перспектива рассматривается как обобщенное восприятие реальных и предполагаемых событий собственной жизни, представленных в определенной временной последовательности (прошлое, настоящее, будущее). Отражая отношения человека со временем, определяет его активность в настоящем, принятие прошлого и планирование будущего. Полученные данные позволяют сделать выводы, что конфигурация временной перспективы будет приобретать свои особенности в зависимости от уровня жизнестойкости.

Ключевые слова: временная перспектива; жизнестойкость; перспектива будущего.

CONTENT OF THE TIME PERSPECTIVE FOR BOYS AND GIRLS WITH DIFFERENT LEVELS OF RESILIENCE (USING THE EXAMPLE OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CLASSES)**Elfimova Mariya Mikhaylovna**

Chair of age and pedagogical psychology, Orenburg State Pedagogical University,

Assistant Professor, Orenburg State Pedagogical University

E-mail: elfimovamariya@yandex.ru

The article justifies the need to study the time perspective in early adolescence. Features of building a time perspective in early youth are revealed. The results of an empirical study of the content features of the time perspective in boys and girls with different levels of resilience are presented. Time perspective is seen as a generalized perception of real and presumed events of one's own life represented in a particular time sequence (past, present, future). Reflecting a person's relationship with time, determines his activity in the present, acceptance of the past and planning for the future. The obtained data allow us to conclude that the configuration of the time perspective will acquire its characteristics depending on the level of resilience.

Keywords: *temporal perspective; resilience; prospect of the future; hedonistic present; fatalistic present; future; fatalistic present; positive past; negative past.*

Современные реалии характеризуются повышенной неопределенностью, рискогенностью, что предъявляет к решению возрастных задач юношей и девушек – построению временной перспективы, и на ее основе самоопределению, адаптации и самореализации, – новые, жесткие требования. Построение временной перспективы является психологической особенностью раннего юношеского возраста. Временная перспектива – это обобщенное восприятие событий собственной жизни, представление их в определенной временной последовательности (прошлое, настоящее, будущее). В своё содержание временная перспектива вбирает значимые для человека события (в прошлом и настоящем) и в разной степени осознанные надежды, планы, проекты (в будущем). Их характеристиками являются управляемость, модальность (эмоциональный фон), протяженность, насыщенность, направленность, согласованность и другие. «Умение более или менее объективно оценивать возникшую ситуацию, увидеть ее не только в актуальной сиюминутности, но и в развернутой временной перспективе, и найти возможность постановки посильных реальных целей становится необходимым и важным двигателем развития личности» [4, с. 17]. К.А. Абульханова-Славская связывала временную перспективу с социальной адаптацией, решением жизненных задач и задач собственного развития [1]. В современных социальных условиях повышается риск нарушения формирования временной перспективы у юношей и девушек. В связи с этим повышается социальная актуальность изучения субъективных особенностей, обуславливающих формирование временной перспективы юношей и девушек.

Вопрос построения временной перспективы в раннем юношеском возрасте в современных социальных реалиях обращает внимание на следующие противоречия: 1) между наличием неопределенности, рискогенности, неустойчивости современной социальной ситуации и недостаточной изученностью особенностей временной перспективы юношей и девушек в этих условиях; 2) между наличием практической необходимости в содействии формирования позитивной, управляемой временной перспективы юношей и девушек в современных условиях и недостаточным пониманием, какие субъективные факторы способствуют этому. Указанные противоречия задают необходимость уточнения специфики временной перспективы у лиц раннего юношеского возраста с разным уровнем жизнестойкости, что и определило научно-практическую проблему данного исследования.

Цель предложенного исследования: выявить содержательные особенности временной перспективы юношей и девушек с разным уровнем жизнестойкости. Объектом исследования является временная перспектива в раннем юношеском возрасте. Предмет исследования – содержательные особенности временной перспективы юношей и девушек с разным уровнем жизнестойкости. Гипотеза исследования строилась на предположении о том, что содержательные особенности временной перспективы в раннем юношеском возрасте различаются в группах с разным уровнем жизнестойкости. Методы и методики исследования: 1) общетеоретические: теоретический анализ научных источников, сравнительный анализ, обобщение; 2) общепсихологические эмпирические методы: тестирование («Опросник временной перспективы» Ф. Зимбардо (ZTPИ), в адаптации А. Сырцовой, О.В. Митиной [11]; тест жизнестойкости С. Мадди, в модификации Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой [7]); 3) методы математической

обработки результатов исследования (непараметрический критерий различий U-Манна-Уитни).

В исследовании приняли участие учащиеся 11 классов «Психолого-педагогической направленности» Муниципальных общеобразовательных автономных учреждений г. Оренбурга. Общая численность респондентов составила 78 учащихся в возрасте 16-17 лет, из них 34 юноши и 44 девушки.

Как категория временная перспектива привлекается в психологии для описания достаточно широкого круга временных явлений. Сложность этой дефиниции порождает вариативность в её интерпретации и содержательном наполнении. В данном исследовании, временная перспектива будет рассматриваться как обобщенное восприятие реальных и предполагаемых событий собственной жизни, представленных в определенной временной последовательности (прошлое, настоящее, будущее), отражая отношения человека со временем, определяет его активность в настоящем, принятие прошлого и планирование будущего. Основными содержательными характеристиками временной перспективы являются протяженность, направленность, согласованность, управляемость, модальность (позитивность/негативность), сбалансированность. Последнее обеспечивается занятием активной жизненной позиции в настоящем и отношением к будущему как к возможности его оптимистичного планирования [10].

В юношеском возрасте в связи с решением возрастных задач временная перспектива начинает активно формироваться, при этом она приобретает протяжность, устремляется в будущее. Временная перспектива взаимосвязана с решением возрастных задач юношей и девушек, обеспечивает чувство безопасности, ложится в основу профессионального и личностного самоопределения, выполняет мотивационную, организующую функции, способствует социальной адаптации.

О.В. Белановская отмечает, что в юношеском возрасте актуальные события юноши и девушки начинают воспринимать через призму предполагаемых будущих [2]. В результате чего в восприятии появляется целостная временная перспектива (в отличие от дискретной подростковой). Такое восприятие временной перспективы активизирует юношей, и часть из них, понимая связь настоящих событий с будущими, берут на себя ответственность за будущее, принимают ответственность за свою жизнь, реализуют самостоятельные жизненные выборы. У таких юношей и девушек будущее воспринимается как управляемое и позитивное. Другая часть юношей и девушек выбирает иную жизненную стратегию – становясь наблюдателем своей жизни. Они как бы со стороны наблюдают за течением своей жизни, занимая пассивную позицию. Будущее для них фатально, скорее непредсказуемо и опасно, чем позитивно [2]. Такое восприятие временной перспективы, указывают А.А. Кроник и Е.И. Головаха, оказывает существенное влияние на выбор жизненной стратегии (активной или пассивной), на формирование мировоззрения (фатальности, судьбы, рока или ответственности, когда человек «сам кузнец своего счастья»). Появляется своя «жизненная программа» (жизненные планы – то, чего хотелось бы достичь в жизни). Формируется картина мира и оценивается свое место в этом мире. В целом временное будущее удлиняется, расширяется (за счет социальных событий), приобретая значимость по сравнению с событиями прошлого и настоящего [3].

Ряд факторов (стрессы, кризисные явления) могут исказить формирование временной перспективы, отражаясь на всей жизни человека. При этом временная перспектива может разрываться, укорачиваться, становиться негативной. Вместе с этим, существует ряд личностных особенностей, которые позволяют преодолевать влияние деструктивных факторов, и способствуют построению

протяженной, согласованной, позитивной временной перспективы в юношеском возрасте.

Среди таких субъективных факторов исследователи называют жизнестойкость как способность личности благополучно справляться с негативными средовыми условиями, показывая значительную стабильность к стрессогенным условиям. В связи с этим, мы предполагаем, что содержательные характеристики временной перспективы будут различаться у юношей и девушек в зависимости от уровня их жизнестойкости.

Анализируя временную перспективу в контексте жизнестойкости, исследователи указывают на их взаимную обусловленность. Например, Ф. Зимбардо с соавторами предлагают с помощью когнитивных инструментов переоценить стрессовое, кризисное событий. В результате испытуемые начинают строить более сбалансированную временную перспективу, повышается позитивная модальность временной перспективы (особенно будущего, даже если восприятие прошлого остается негативным) [5; 12]. О.Г. Квасова в своем диссертационном исследовании показывает, что в зависимости от уровня принятия риска, отношения к нему, негативные события в жизни могут трактоваться как источники роста, и способствовать адаптации [6]. М.В. Овчинников, А.С. Петухова в научном исследовании взаимосвязи показателей жизнестойкости и временной перспективы личности в юношеском возрасте находят взаимосвязь между временной перспективой личности и компонентами жизнестойкости. Они указывают на то, что согласованная структурированная позитивная временная перспектива повышает жизнестойкость, т.к. позволяет успешнее планировать будущее, решать вопросы самоопределения. Но и жизнестойкость, которая формируется с детства, по их данным, также оказывает существенное влияние и на формирование временной перспективы юношей [9].

Таким образом, временная перспектива отражает не объективную цепь прошлых, настоящих и предполагаемых жизненных событий, а субъективно воспринимаемых. Причем под влиянием ряда факторов содержание и содержательные характеристики временной перспективы могут меняться. Разного рода кризисы, стрессы оказывают дезорганизующее влияние на временную перспективу, зачастую приводя к ее разрушению, искажению, в котором стрессовое событие может стать точкой разрыва временной перспективы. При этом, требуется специальная внутренняя работа человека по соединению временной перспективы в единое целое, ее восстановлению, что обеспечивается рядом личностных особенностей, в том числе высокой жизнестойкостью, которая позволяет успешнее проходить кризисы, решать возрастные задачи, и приводить к построению более согласованной, структурированной, позитивной временной перспективы.

Результаты эмпирического исследования. В эмпирической части исследования был проведен сравнительный анализ содержательных характеристик временной перспективы у юношей и девушек с разным уровнем жизнестойкости. В результате обобщения и анализа данных было выделено три группы.

В первую группу вошли респонденты с высоким уровнем жизнестойкости. Таких респондентов оказалось всего 27,2% – это самая малочисленная группа (рис. 1). Юноши и девушки с высоким уровнем жизнестойкости активны, деятельны, хорошо адаптируются, сохраняя при этом внутреннюю гармонию и целостность личности. Они вовлечены в свои жизненные ситуации, даже если те неприятны, прикладывают усилия для их решения, получают удовольствие от повседневных дел, считают, что самостоятельно выбирают свой жизненный путь, готовы принимать неожиданные повороты судьбы.

Во вторую группу вошли респонденты со средним уровнем жизнестойкости (38,2%). Эти юноши и девушки проявляют жизнестойкость в зависимости от ситуации. Где-то они вовлечены, контролируют ситуации, готовы к изменениям. В каких-то ситуациях или условиях отстраняются, чувствуют свою беспомощность, боятся неожиданных перемен.

В третью группу вошли респонденты с низким уровнем жизнестойкости (34,6%). Эти юноши и девушки с трудом переносят неопределённость и внезапные изменения, они не склонны контролировать события, считая, что не властны над ними. Для этих юношей и девушек характерно чувство собственной слабости, чувство, что от своего выбора ничего не зависит, и что все решается кем-то другим, однако никак не самим индивидом. Они скорее отчуждены от внешних социальных событий, для них характерно чувство угнетенности и отверженности, убеждённости, что жизнь протекает мимо него.

Согласно следующей поставленной задаче были проанализированы содержательные параметры временной перспективы у юношей и девушек с разным уровнем жизнестойкости.

В группе 1 у респондентов с высокими показателями жизнестойкости основными содержательными характеристиками временной перспективы являются: позитивное прошлое ($M=4$), гедонистическое настоящее ($M=4$) и ориентация на будущее ($M=3,8$). Характеристики респондентов данной группы похожи на характеристики общей выборки, в более ярко выраженном варианте. Юноши и девушки с высоким уровнем жизнестойкости наслаждаются настоящим, оглядываясь в прошлое, они наполняются теплом и чувствами ностальгии, смотря будущее, они видят в ней перспективу, ставят цели и стремятся к ней. Уходя в прошлое, негативные события у них сглаживаются, юноши и девушки с высоким уровнем жизнестойкости не склонны заикливаться на них, переживать из-за них. Думая о настоящих событиях, они уверены, что при желании могут влиять на них, чувствуя свою уверенность и силу в этом. Смотри в будущее, они видят позитивные события впереди. Такое восприятие временной перспективы, вероятно, обусловлено их высокой способностью переносить трудности. Даже если в их жизни были сложные, негативные события, эти события не оставили существенный негативный след в их памяти, вероятно наоборот, усилив их. Высокая способность справляться со стрессами позволяет им наслаждаться настоящим, независимо от социального контекста. Они готовы к переменам в жизни, неожиданные события их не пугают и не мешают получать удовольствие от жизни в настоящем и строить планы на будущее. Контролируя события, они думают о будущем, ставят цели, и, опираясь на свою жизнестойкость, считают, что могут их достичь. В целом, такое восприятие временной перспективы наиболее благополучно с точки зрения эмоционально-личностного состояния, самоопределения, решения других возрастных задач.

В группе 2 у респондентов со средним уровнем жизнестойкости выражена ориентация на будущее ($M=3,7$) и позитивное прошлое ($M=3,4$). Чуть менее выражено гедонистическое настоящее ($M=3,2$). Эти юноши и девушки ориентированы на будущее – строят планы, ставят цели, рассчитывают достичь результатов в будущем, с теплотой вспоминают прошлое, иногда ностальгируя о нем. В меньшей степени они сосредоточены на гедонистическом настоящем, не всегда могут наслаждаться настоящим, полагают что не всегда события зависят от их усилий, иногда чувствуя свою беспомощность перед жизненными событиями ($M=2,9$). Негативное прошлое у респондентов этой группы не выражено ($M=2,6$). Вероятно, средние показатели жизнестойкости респондентов данной группы позволяют им оставлять в памяти хорошие события, надеяться на будущее. Но в актуальной ситуации недостаточный уровень жизнестойкости, который

подразумевает недостаточно высокий уровень вовлеченности, контроля и принятия риска, мешает им получать удовольствие от жизни, иногда пасовать перед трудностями, смиряясь с ними.

В группе 3 у респондентов с низким уровнем жизнестойкости максимально выражен показатель «фаталистическое настоящее» ($M=3,8$). Юноши и девушки из этой группы чувствуют свою беспомощность перед миром, любые неожиданные изменения ситуации вносят в их жизнь тревогу и волнение. Вероятно, такое восприятие настоящего обусловлено низкой жизнестойкостью – ввиду низкой вовлеченности, сниженного контроля и низкого принятия риска, они как бы со стороны наблюдают за течением своей жизни, занимая пассивную позицию. Также у данной группы юношей и девушек выражено негативное прошлое по сравнению с позитивным прошлым ($M=3$, $M=2,7$ соответственно). Опять же это можно объяснить сниженными показателями жизнестойкости: при сниженной жизнестойкости человек склонен фиксироваться на прошлых воспоминаниях, чувствовать вину за произошедшее, что создает бессилие и бессмысленность. Будущее для респондентов этой группы фатально, скорее непредсказуемо, и опасно, чем позитивно ($M=2,8$). И эти юноши, и девушки не могут в полной мере наслаждаться настоящей ситуацией ($M=2,8$).

Для анализа достоверности различий в показателях временной перспективы выделенных групп был проведен сравнительный анализ. Данный анализ производился с применением статистических методов (критерий Манна-Уитни). В результате анализа данных с применением критерия Манна-Уитни были доказаны различия:

- между группой 1 и группой 2: в группе 1 достоверно выше гедонистическое настоящее ($p \leq 0,05$), и достоверно ниже фаталистическое будущее ($p \leq 0,05$), по параметру «негативное прошлое», «позитивное прошлое» и «будущее» различия не подтвердились;

- между группой 2 и группой 3: в группе 2 достоверно выше «позитивное прошлое» ($p \leq 0,01$) и ниже негативное прошлое ($p \leq 0,05$), более выражено «будущее» ($p \leq 0,01$) и в меньшей степени выражено фаталистическое настоящее ($p \leq 0,01$), по параметру «гедонистическое настоящее» различия не подтверждены;

- между группой 1 и группой 3: в группе 1 достоверно выше «позитивное прошлое» ($p \leq 0,01$), «гедонистическое настоящее» ($p \leq 0,01$) и «будущее» ($p \leq 0,01$); достоверно ниже негативное прошлое ($p \leq 0,01$) и фаталистическое настоящее ($p \leq 0,01$).

Таким образом, сравнительный анализ временной перспективы у юношей и девушек с разным уровнем жизнестойкости позволил сделать следующие выводы.

В группе 1 у респондентов с высокими показателями жизнестойкости временная перспектива воспринимается более позитивной (выражено позитивное прошлое, и гедонистическое настоящее, снижено негативное прошлое), управляемой (выражено будущее, снижено фатальное настоящее). Респонденты с повышенными показателями жизнестойкости могут воспринимать трудные жизненные ситуации не как препятствие, а как жизненный опыт, что позволяет не концентрироваться на негативных ситуациях, сглаживать их при восприятии прошлого. Высокие показатели жизнестойкости являются одним из предикторов успешной учебной и трудовой деятельности, межличностного взаимодействия и усиливают конкурентоспособность, тем самым позволяя позитивнее воспринимать настоящее, что выражается в высоких показателях «гедонистического настоящего». Высокая жизнестойкость предполагает включенной и контроль, благодаря которым человек может достигать поставленных целей, что создает основу для планирования будущего [9].

В группе 2 у респондентов со средними показателями жизнестойкостями временная перспектива также характеризуется как позитивная, при этом присутствует акцент на позитивном прошлом (достоверно не различается с показателями группы 1) и снижено гедонистическое восприятие настоящего (достоверно по сравнению с группой 1), но недостаточно управляемая (степень фатальности настоящего достоверно выше, чем в группе 1).

В группе 3 у респондентов с низкими показателями жизнестойкости временная перспектива характеризуется как негативная (достоверно более выражено негативное прошлое и менее выражено позитивное прошлое и гедонистическое настоящее) и слабоуправляемая (достоверно более выражено фаталистическое настоящее и менее выражено будущее). Это было отмечено и С. Маади, по его мнению, при сниженной жизнестойкости человек склонен фиксироваться на прошлых воспоминаниях, чувствовать вину за произошедшее, что создает бессилие и бессмысленность, и акцентирует негативное прошлое. Даже если объективно негативные события были единичны, и не превышали интенсивность по сравнению с другими людьми, низкая способность переносить стрессы и кризисы ведет к тому, что в памяти эти события начинают занимать основное место, искажая временную перспективу в негативную сторону [8].

Результаты анализа данных и их интерпретация подтверждают гипотезу работы о том, что содержательные особенности временной перспективы юношей и девушек различаются в зависимости от уровня их жизнестойкости.

Выводы. Структурируя итоги исследования, отметим следующее.

1. Временная перспектива современных юношей и девушек характеризуется позитивностью (выражено позитивное прошлое и гедонистическое настоящее, негативное прошлое не выражено), менее выражен параметр будущего, что позволяет сделать вывод о некоторой детскости респондентов, т.к. согласно возрастными нормами будущее является приоритетом. Результаты могут быть связаны с общей инфантилизацией населения, преобладанием опекающих стилей воспитания.

В отношении фатальности настоящего выявлены крайние мнения – часть респондентов считает события управляемыми и готова строить свою жизнь самостоятельно, часть считает, что все подвластно судьбе (обстоятельствам).

2. Среди юношей и девушек преобладает средний уровень жизнестойкости, на втором месте низкий уровень жизнестойкости и лишь незначительная часть юношей и девушек проявила высокий уровень жизнестойкости. Результаты также могут быть связаны с общей тенденцией инфантилизации, преобладанием опекающих стилей воспитания.

3. У юношей и девушек с высоким уровнем жизнестойкости временная перспектива личности характеризуется как позитивная (выражено позитивное прошлое, и гедонистическое настоящее, снижено негативное прошлое) и управляемая (выражено будущее, снижено фатальное настоящее). Вероятно, готовность воспринимать трудные жизненные ситуации не как препятствие, а как жизненный опыт, позволяет не концентрироваться на негативных ситуациях, проходить их и забывать (выражено позитивное прошлое, не выражено негативное прошлое). Вовлеченность, контроль и принятие риска являются одним из предикатов успешной деятельности и общения, позволяя увереннее чувствовать себя в настоящем и создавать основу для планирования будущего.

4. У юношей и девушек со средним уровнем жизнестойкости временная перспектива личности характеризуется как позитивная (с акцентом на позитивное прошлое и сниженное гедонистическое настоящее) и управляемая (в меньшей степени, чем при высоких показателях жизнестойкости). Вероятно, снижение жизнестойкости в первую очередь отражается на восприятии актуальных

трудностей и стрессах, которые повышают напряжение и не позволяют в полной мере расслабиться, в связи с чем позитивный акцент смещается на прошлое и воображаемое будущее.

5. У юношей и девушек с низкими показателями жизнестойкости временная перспектива негативная (достоверно более выражено негативное прошлое, менее выражено позитивное прошлое и гедонистическое настоящее) и неуправляемая (выражено фаталистическое настоящее и менее выражено будущее). Результаты могут быть объяснены тем, что при низкой жизнестойкости человек склонен концентрироваться на негативных событиях, опасаться их, ощущать себя слабым, держать их постоянно в фокусе внимания. В связи с чем, негативные события и ощущения фатальности становятся доминирующими в восприятии прошлого, настоящего и будущего.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова-Славская К.А. Проблема личности в психологии / К.А. Абульханова-Славская // Психологическая наука в России XX столетия: проблемы теории и истории. М.: ИП РАН, 2001. – С. 270–373.
2. Белановская О.В. Временная перспектива жизненных планов в юношестве [Электронный ресурс] / О.В. Белановская // Проблемы социальной психологии личности. – 2018. – С. 1–9. – Режим доступа: https://psyjournals.ru/sgu_socialpsy/issue/30275_full.shtml.
3. Головаха Е.И., Кроник А.А. Психологическое время личности. М.: Смысл, 2008. 267 с.
4. Зейгарник Б.В. Личность и патология деятельности. М.: Изд-во МГУ, 1971. 100 с.
5. Зимбардо Ф., Бойд Дж. Парадокс времени. Новая психология времени, которая улучшит вашу жизнь. СПб.: Питер, 2012. 352 с.
6. Квасова О.Г. Трансформация временной перспективы личности в экстремальной ситуации: автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Ольга Григорьевна Квасова. – Москва, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова (МГУ), 2013. – 34 с.
7. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. М.: Смысл, 2006. 63 с.
8. Мадди С. Смыслообразование в процессе принятия решений / С. Мадди // Смысл. – 2005. – № 6. – С. 17–21.
9. Овчинников М.В. Взаимосвязь показателей жизнестойкости и временной перспективы личности в юношеском возрасте / М.В. Овчинников, А.С. Петухова // Известия Уральского федерального университета. Проблемы образования, науки и культуры. – 2016. – Т. 22. – № 3 (153). – С. 115–120.
10. Попова О.Н. Прогнозирование эффективности самоопределения личности по характеристикам сбалансированности временной перспективы / О.Н. Попова // Сибирский психологический журнал. – 2020. – № 75. – С. 182–194.
11. Сырцова А. Опросник по временной перспективе Ф. Зимбардо (ZTPИ): результаты психометрического анализа русскоязычной версии [Электронный ресурс] / А. Сырцова, О.В. Митина // Вестник Московского университета. – 2008. – № 4. – С. 111–117. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/oprosnik-po-vremennoy-perspektive-f-zimbardo-ztpi-rezultaty-psihometricheskogo-analiza-russkoyazychnoy-versii>.
12. Zimbardo P.G., Boyd J.N. The Time Paradox: The New Psychology of Time That Will Change Your Life. N. Y.: Free Press, 2008. 396 p.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ



ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.013

DOI 10.58551/24136522_2023_10_1_61

СПЕЦИФИКА ВОСПИТАНИЯ УСПЕШНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Боровицкая Юлия Витальевна

Доцент кафедры педагогики, психологии и социальной работы,
ФГБОУ ВО Волгоградский государственный университет

Тихонова Жанна Сергеевна

Независимый исследователь, ФГБОУ «ЮФУ»

E-mail: Zha6752@yandex.ru

В данной статье авторы исследуют особенности воспитания у подростков успешности в контексте обучения в общеобразовательной школе. В работе подчеркивается важность учета особенностей подросткового возраста, и, в связи с этим, организации образовательной среды, а также создания педагогических условий для воспитания такого качества как «успешность».

В исследовании выявляются основные компоненты успешности, а также те задачи, которые ставятся перед педагогом в процессе организации работы с подростками в школе: как в контексте преподавания предметов, так и в иных видах образования.

Ключевые слова: успешность, формирование личности, педагогические условия, воспитание, подростковый возраст, учебная деятельность.

THE SPECIFICS OF SUCCESS EDUCATION IN ADOLESCENCE IN HIGH SCHOOL

Borovitskaya Yulia Vitalievna

Associate Professor of the Department of Pedagogy, Psychology and Social Work,
Volgograd State University

Tikhonova Zhanna Sergeevna

Independent Researcher, Southern Federal University

E-mail: Zha6752@yandex.ru

In this article, the author explores the peculiarities of educating success in adolescents in the context of education in a comprehensive school. The paper emphasizes the importance of taking into account the characteristics of adolescence, and, in this regard, the organization of the educational environment, as well as the creation of pedagogical conditions for the education of such quality as "success".

The study identifies the main components of success, as well as the tasks that are set before the teacher in the process of organizing work with adolescents at school: both in the context of teaching subjects and in other types of education.

Keywords: *success, personality formation, pedagogical conditions, upbringing, adolescence, educational activity.*

Актуальность становления успешности в современной школе обусловлена множеством факторов, которые способствуют трансформации современного образовательного процесса. К ним относятся требования современного рынка труда, где востребованы высококвалифицированные конкурентоспособные специалисты, которые обладают универсальными компетенциями, высокой мотивацией личностного и профессионального роста, а также возможностью адекватно реагировать на стремительно изменяющиеся условия общественного развития. В связи с этим возрастает необходимость корректировки образовательных целей, в которые включается не только преподавание предметных знаний, но и создание условий для личностного роста обучающихся, моделирование ситуаций успеха и стимулирования учебной деятельности.

При организации учебной деятельности с подростками педагогам необходимо понимать специфику подросткового возраста и то, что он не является сензитивным в контексте педагогического воздействия.

В данном возрасте не столь важны формальные оценки и мнение взрослых. Подросток стремится найти то направление деятельности, в котором будет интересно заниматься, можно достичь определенных результатов и стать успешным. При этом деятельность должна быть значима в среде сверстников, признана ими и иметь лично или общественно значимый результат (к примеру, занятие в спортивной секции или творческой студии – умение того, что не умеют другие, или наоборот – поиск признания среди единомышленников). Именно поэтому те методы и технологии, которые реализуются в контексте общего и дополнительного образования, должны быть ориентированы на удовлетворение образовательных и личных духовных потребностей обучающихся. В ходе работы с подростками в качестве наиболее актуальных и востребованных можно назвать дискуссии, проектное обучение, выездные мероприятия, вовлечение в деятельность детских объединений и организаций. Данная работа должна быть ориентирована на создание ситуаций успеха, а также формирование тех личностно значимых свойств и качеств, которые определены современными ФГОСами основного общего образования. Креативность, гибкость мышления, целеустремленность, мотивированность являются основой формирования универсальных компетенций, отраженных, к примеру, во ФГОС ВО 3++ и переходящих в трудовые действия и функции.

Анализ литературы по тематике исследования выявляет, что содержание понятия «личностная успешность» тесно взаимосвязано не только с феноменом успеха, но также с образовательным процессом в целом и оценкой значимыми другими учебной и повседневной деятельности.

В конце 90х- начале 2000х гг. в отечественной науке особое внимание стало уделяться изучению активной учебной позиции обучающегося в контексте субъектности и выражения своей точки зрения, а также учетом педагогом индивидуальных образовательных потребностей. В основе педагогических исследований находится понятие субъекта концепции С.Л. Рубинштейна, которая нашла свое продолжение в трудах К. А. Абульхановой-Славской, А. В. Брушлинского и др. Обращение к деятельности как к фактору духовной удовлетворенности определяет актуальность выявления структуры, содержания и критериев успешности деятельности. Именно поэтому в дальнейшей работе мы будем опираться на деятельностный подход, который лежит в основе современных образовательных стандартов. Данный подход в контексте ФГОСов основного среднего образования отражает формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию; проектирование и конструирование социальной среды развития, обучающихся в системе образования; активную учебно-познавательную деятельность обучающихся;

построение образовательной деятельности с учетом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся (5-9 кл).

Для определения содержания успешности и факторов ее становления немного подробнее необходимо остановиться на критериях, по которым подросток определяет себя как успешного или неуспешного.

Объективные критерии успешности отражают социокультурное развитие общества и включают в себя идеалы, стандарты, желаемые образцы жизненного стиля, поведения, статуса, принятого в конкретном обществе (статус, профессия, положение). Оценивая человека по внешним признакам, как успешного, подростки не всегда стремятся исследовать личностное (внутреннее) содержание успешности, которое отражает субъективный критерий (В.И. Степанский) и позволяет подростку «не быть как все», проявить свою индивидуальность, даже если объективного успеха нет.

Именно субъективные показатели позволяют определить понятие успешности в каждом конкретном случае, определяют направления личностного развития.

Рассмотрим более конкретно внешние и внутренние показатели успешности:

К внешним возможно отнести:

-результативность деятельности по направлению дополнительного образования. В результате обучения подросток получает продукт деятельности, который соответствует его уровню, способностям и поставленным целям;

-коммуникацию со сверстниками, которые также оценивают подростка как успешного или неуспешного;

-командная активность в освоении программ дополнительного образования очень важна в плане определения своей роли и места в команде и коллективе, развития коммуникативных качеств.

Внутренние компоненты:

-субъективное осознание и понимание успеха. Представления об успехе, осознание собственной успешности являются важнейшим внутренним фактором формирования успешности, осмысленности своей жизни, постановки жизненных целей, а также преодоления трудностей и препятствий [6];

-способность найти сферу, в которой интересно заниматься и быть успешным позволяет изначально формировать ситуации успеха, которые в свою очередь способствуют повышению мотивации достижения более высоких результатов в дополнительном образовании. М. Селигман пишет о том, что духовное удовлетворение, внутренняя успешность связаны с полной поглощенностью любимым делом, самозабвением, полным отсутствием всяких эмоций, кроме ретроспективных «А ведь было здорово!».

-позитивное принятие себя и окружающих. Подросток адекватно оценивает свои способности и возможности, принимает себя таким, какой он есть без негатива, при этом не имеет ввиду идеализирование себя и окружающих, а восприятие собственных недостатков как ресурсов и «отправных точек» личностного роста [5].

-мотивация достижения результата в конкретном направлении дополнительного образования. Внимание акцентируется на формирование достижений более высокого уровня, иного содержания, включая межпредметные компетенции. С. Л. Рубинштейн подчеркивает важность видимости и осязаемости результатов достижений подростков, комфорт при выполнении деятельностных операций, а также становление адекватной оценки в контексте учебной деятельности.

При этом результат является как общественно, так и лично значимым для подростка. Подростку необходимо понимать ценность того творческого либо учебного продукта, который он создает и возможность оценки данного продукта другими. Как подчеркивают отечественные исследователи, окружающие, которые оценивают степень социальной и академической успешности обучающихся, должны быть максимально важными и авторитетными.

Осознание взаимосвязи между вознаграждением и мотивационно- оценочной сферой личности (О. Н. Родина) отражает степень важности для подростка одобрения со стороны сверстников. А.С. Белкин и М. А. Новак определяют «успех» как состояние радости, счастья, которое переживается человеком эмоционально и оцениваются субъективно в контексте результата, который был поставлен в самом начале учебной деятельности, либо оправдал ожидания и желания по поводу конечных результатов осуществляемого учения или творчества [7]. Вознаграждение для подростка в учебной деятельности не всегда представляет собой отличную или хорошую отметку, но зачастую позволяет учитывать мнение тех взрослых и сверстников, которые действительно важны для него. В этом случае педагогу рекомендовано организовывать командную или групповую работу, направленную на выполнение общих учебных задач. При этом в команде каждый обучающийся выполняет определенные роли и функции, позволяющие создать уникальный образ подростка и также неповторимость той деятельности и ее результатов, которую выполняет подросток в обучении.

При этом необходимо отметить, что успешность – понятие комплексное, поэтому внешние и внутренние показатели включают компоненты, содержание которых необходимо раскрыть более подробно.

-личностный компонент. Направлен на работу с личностными особенностями подростков- самооценкой, уровнем притязаний, мотивацией в плане успешности. Позволяет развивать позитивное восприятие своих индивидуальных и личностных особенностей, оценивать наиболее успешные варианты поведения и принимать решения, которые будут иметь эффективный желаемый результат. Данный компонент позволяет подростку определить те личностные качества, которые способствуют достижению успеха (активность, целеустремленность, упорство). При этом программы дополнительного образования наиболее благоприятны для развития внутренних ресурсов, так как изначально создают ситуации успеха в деятельности обучающегося тем, что ему интересно и нравится. Затем, реализуя и развивая свои внутренние ресурсы в благоприятной среде дополнительного образования, подросток может с уверенностью транслировать их на другие сферы. Личностный компонент эффективней всего формировать в контексте свободной беседы педагога и обучающихся, которые проходят на интересующую их тематику, волнующие вопросы. При этом очень важна личностная позиция педагога, который своим примером может мотивировать подростков к совершению определенных учебных действий, даже если они представляли определенные сложности на предыдущих этапах образовательного процесса;

-когнитивный компонент. Включает определение подростками критериев успешности, структурных компонентов, ориентировка в жизненных целях. Подростки учатся анализировать информацию о себе, успешности в целом, своей успешности и путей достижения успеха. Самое важное в данном компоненте- субъективность в понимании успешности. Подростку важно понимать, что данное понятие индивидуально и кроме общепринятых оценок в учебе, важно чувствовать себя уверенным именно в том, что важно именно для него. В данном случае эффективно включение подростка в дополнительное образование, когда отсутствуют формальные оценки результатов учебной и творческой деятельности и появляется возможность самореализации в тех условиях, которые заданы образовательным процессом. При этом важным остается факт самосознания успеха подростком, признание его значимым окружением и его желание реализовывать дальнейшую учебную деятельность.

-поведенческий компонент является внешним выражением успешности. Успешное поведение отражает внутренние установки и ценностно-смысловые ориентиры личности (А. К. Маркова), когда подросток готов своим примером показать, как необходимо выполнять задание, помочь другим. Через «примеривание» на себя различных ролей, «проживание» ситуаций успеха и неуспеха подростки расширяют

свой поведенческий репертуар, развивают навыки конструктивного общения со сверстниками и взрослыми. Развитие данного компонента осуществляется в групповой и коллективной работе, через различные роли и функции, которые отводятся подростку в группе. Очень точно отмечена важность эмоционального компонента в становлении успешности, т.к. для подростков важно именно эмоциональное переживание, принятие, и только затем осмысление и усвоение знаний. Необходимо понимать, что в контексте компетентного подхода (А.А. Вербицкий и О.Г. Ларионова) успешность занимает одну из важнейших позиций в сфере становления профессиональной компетентности специалиста в целом [2]. Исследователи говорят о том, что личностные и профессиональные качества тесно связаны с тем, что человек уверенно чувствует себя в социуме, может разрешить стандартную и нестандартную ситуации, а также мотивирован к дальнейшему саморазвитию.

В качестве основного вывода, проанализировав факторы и компоненты успешности, возможно определить педагогическое понятие успешности не только как результат достижения определенных образовательных целей, но и возможность получения подростком морального удовлетворения, признания со стороны окружающих, а также получения социально значимого результата. При этом, как было нами определено ранее, что социальная успешность в контексте общего и дополнительного образования не ограничивается показателями академической успешности, и может включать ее как отдельный компонент в совокупности с иными социальными показателями, достижениями, наградами, поощрениями, а также личностным принятием и осмыслением собственного успеха.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Буинова В.К., Калинина Н.В. Строим школу социального успеха // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2018. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stroim-shkolu-sotsialnogo-uspeha> (дата обращения: 19.03.2023).
2. Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентный подход в образовании. – М.: Логос, 2019.
3. Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова М.И. Возрастная и педагогическая психология. – М., 2004.- 216 с.
4. Гапонова Наталья Анатольевна Структурно-функциональная характеристика коммуникативной успешности // Kant. 2017. №3 (24). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strukturno-funktsionalnaya-harakteristika-kommunikativnoy-uspeshnosti> (дата обращения: 20.03.2023).
5. Иванова И.В. Сопровождение саморазвития учащихся // Дополнительное образование и воспитание. – 2014. – №11. – С. 28-30 2. Малина Н.В. Особенности работы педагогов учреждений дополнительного образования детей и учащейся молодежи художественно-эстетического направления // Думский вестник: теория и практика дополнительного образования. – 2014. – №1(3). – С.46-50.
6. Марголис А.А., Куравский Л.С., Войтов В.К., Гаврилова Е.В., Ермаков С.С., Петрова Г.А., Шепелева Е.А., Юркевич В.С. Интеллект, креативность и успешность решения задач учащимися среднего школьного возраста в компьютерной игре «PLines» // Экспериментальная психология. 2020. Том 13. № 1. С. 122–137.
7. Новак М.А. Формирование социальной успешности подростка // Вестник ОГУ. 2019. №3 (221). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-sotsialnoy-uspeshnosti-podrostka> (дата обращения: 20.05.2021).

УДК 378

DOI 10.58551/24136522_2023_10_1_66

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОСПРИЯТИЯ ОБУЧЕНИЯ В ЧАСТНЫХ И ГОСУДАРСТВЕННЫХ ВУЗАХ

Лихачева Ольга Николаевна

Кандидат филологических наук, доцент,

Кафедра педагогики и межкультурных коммуникаций

Академии Маркетинга ИМСИТ

E-mail: olga-lihacheva@rambler.ru

Тымчук Елена Викторовна

Доктор филологических наук, профессор,

Кафедра иностранных языков №1, Кубанский государственный

технологический университет

E-mail: olga-lihacheva@rambler.ru

Абдулкина Елизавета Евгеньевна

Студентка Академии Маркетинга ИМСИТ

E-mail: olga-lihacheva@rambler.ru

В соответствии с востребованностью высшего образования и ростом его престижа по сравнению со средне-специальным уровнем, наряду с государственными вузами в России существует и негосударственный образовательный вузовский сегмент. Отметим, что частные вузы в современных реалиях более усовершенствованы, нежели это было ранее, когда не существовало достойного надзора за образовательной деятельностью таких организаций. Подобные заведения не имели технической базы, соответствующих помещений и преподавательский состав зачастую характеризовался высокой текучестью. Большинство таких заведений были закрыты, что заставило остальные университеты повысить свой уровень во всех отношениях и оставаться на плаву платных образовательных услуг.

В статье рассматривается сравнительный анализ государственных и коммерческих вузов современной России посредством наблюдений, личного опыта, информации из СМИ, а также научных источников, что позволяет рассмотреть данный вопрос с различных сторон.

Ключевые слова: коммерческий, государственный, вуз, образование, обучение, частный, совершенствование, кадровая политика, обучение, качество образования.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE PERCEPTION OF LEARNING IN PRIVATE AND PUBLIC UNIVERSITIES

Likhacheva Olga Nikolaevna

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Department of Pedagogy and Intercultural Communications,
IMSIT Marketing Academy*

E-mail: olga-lihacheva@rambler.ru

Tymchuk Elena Viktorovna

*Doctor of Philology, Professor, Department of Foreign Languages,
Kuban State Technological University*

E-mail: olga-lihacheva@rambler.ru

Abdullina Elizaveta Evgenievna

Student of the IMSIT Marketing Academy

E-mail: olga-lihacheva@rambler.ru

In accordance with the demand for higher education and the growth of its prestige compared to the secondary specialized level, along with state universities in Russia, there is also a non-state educational university segment. It should be noted that private universities in modern realities are more improved than they were before, when there was no decent supervision over the implementation of the educational activities of such organizations. Such institutions did not have a technical base, appropriate premises, and the teaching staff was often characterized by high turnover. Most of these institutions were closed, which forced the rest of the universities to improve their level in all aspects and stay afloat paid educational services.

The article discusses a comparative analysis of state and commercial universities in modern Russia through observations, personal experience, information from the media, as well as scientific sources, which allows us to consider this issue from various angles.

Keywords: *commercial, public, university, education, training, private, improvement, personnel policy, training, education quality.*

Каждый выпускник школы рано или поздно задумывается о выборе вуза. Это очень важный и серьезный шаг в жизни каждого выпускника, так как он может изменить жизнь в самую лучшую сторону. Как правило, на западе высшее образование стоит достаточно больших денег, и не все выпускники России могут себе его позволить, но высшее образование в России доступно каждому. Если подросток целеустремлён, стремится к большому объёму знаний и проявляет успехи в учебе, он может поступить абсолютно в любой вуз России на бюджетную основу [1].

Перед поступлением в университет или институт каждый выпускник должен четко понимать, с какой специальностью он хочет связать жизнь. На сегодняшний день в России существует два типа вузов – это государственные и коммерческие вузы.

Важно знать, что каждый университет или институт должен проходить процедуру лицензирования для совершения своей деятельности. Наличие у вуза аккредитации и сертификата на деятельность говорит о том, что он это заслужил. Что касается истории вуза, как правило, это не главный критерий для отбора учебного заведения. Поэтому многие преподаватели государственных вузов переходят в

коммерческие вузы, так как заработная плата в частных вузах в последнее время выше.

Каждый абитуриент должен понимать для себя принципиальную разницу между коммерческими вузами и государственными. В данной статье будет проведен сравнительный анализ коммерческих и государственных вузов России, что позволит выявить сильные и слабые стороны частного образования, а также его особенности.

Выбор между государственным и негосударственным вузом является сложным психологическим выбором. Зачастую поступающим очень сложно понять, в чём же различие указанных образовательных сегментов и каковы особенности их структуры [2]. Как показывает практика, люди считают, что единственное различие их в том, что в частном университете или институте обучение подразумевает только платную основу. Но, как оказывается на самом деле, между этими двумя структурами учебных заведений различий намного больше, чем на первый взгляд. Об этом говорит тот факт, что даже в высшем государственном учреждении предусмотрено обучение на платной основе, а в частном наоборот. Как такое возможно? В данной статье будут рассмотрены преимущества коммерческих вузов и основные стереотипы, присущие им.

Большую часть высших учебных заведений России составляют государственные институты и университеты, частные же появились не так давно и составляют часть значительно меньше. Главной чертой и особенностью государственного учебного заведения является то, что оно существует полностью за счет государственных средств. И основателем такого учреждения является субъект Российской Федерации. Обучение в основном в таких учреждениях осуществляется на бесплатной основе, так как финансовые средства на обучение студентов и техническое оснащение учебного заведения получает из государственного бюджета.

Частные (коммерческие) вузы являются их противоположностью. Они осуществляют свою деятельность без поддержки государства, создаются на средства частных компаний, инвесторов, спонсоров [3]. В редких случаях государство все же может принимать частичное участие в обеспечении их денежными средствами.

Денежные средства инвесторов идут на само строительство вуза, обеспечение его техническим оборудованием, формирование материальной базы данного учреждения. Но если рассматривать данное учебное учреждение, здесь уже за обучение должны платить сами студенты. Данные средства идут на возмещение затрат на строительство вуза и поддержание его функционала. Стоимость обучения в вузах может отличаться между собой. Но также возможны случаи, когда студент обучается бесплатно или вносит небольшую сумму, будучи студентом именно коммерческого вуза.

Как правило, в государственных учреждениях у студентов есть возможность получать стипендию за успешную учебу или достижения иного характера. Получается, что данные выплаты так же идут из средств государства, а потому в частных учебных заведениях их, как правило, нет.

В большинстве государственных учреждений иногородние обучающиеся могут заявить свое право на проживание в учебном общежитии. Как правило, за проживание в общежитии материальная плата не предусмотрена, либо же взимается небольшая сумма денежных средств. В частных учебных заведениях общежитие для студентов не предусмотрено. В редких случаях общежитие имеется в наличии, но осуществляет свою деятельность так же на коммерческой основе.

В государственных вузах студенты получают классическое высшее образование, имея большой спектр специальностей [4]. Обучение в частном учебном заведении в большинстве случаев предусматривает экономические специальности, менеджмент, юриспруденцию.

В современном мире бытует мнение, что государственные университеты и институты во всех планах лучше коммерческих учебных учреждений. И получить образование в государственном вузе будет намного престижней, а само образование будет выше по качеству. Мы полагаем, что это все же заблуждение. Как показывает

практика, большинство коммерческих учреждений на данный момент оцениваются на уровне с государственными вузами, а в некоторых случаях являются намного лучше по некоторым параметрам.

Как было отмечено ранее, государственные вузы предоставляют студентам большой спектр специальностей. Студент имеет возможность выбрать для себя любую сферу деятельности, начиная от педагога и заканчивая музыкантом в то время, как коммерческие учреждения делают акцент на более востребованных специальностях. Из этого следует, что выпускникам частных вузов будет намного проще и быстрее трудоустроиться и начать зарабатывать. Поэтому, проходя обучение в коммерческих вузах, можно с уверенностью сказать, что вы получите действительно востребованную профессию в перспективном направлении.

На сегодняшний день стать студентом коммерческого вуза намного проще, чем государственного. Самая значимая причина в том, что он будет менее востребован среди абитуриентов, поскольку государственный вуз не делает акцента на востребованных специальностях. Но большинство студентов предпочтет выбрать бесплатное обучение и к тому же иметь общежитие и стипендию. Да и выбор специальностей в государственном учебном заведении всё же обычно больше, чем в коммерческом.

Все эти моменты ведут к тому, что конкурс на бюджетное место в государственный вуз очень большой. Стать абитуриентом такого государственного вуза могут немногие. Совсем другое дело - коммерческий вуз. Разумеется, что туда попадет так же не каждый потенциальный студент. Но разница в том, что конкурс в коммерческом вузе намного ниже, чем в государственном. Поэтому даже с невысокими баллами за экзамен есть возможность поступить в коммерческий университет. Это основные различия поступления в коммерческий университет. В остальных условиях для поступления аналогичны государственному вузу: ЕГЭ или внутренние вступительные экзамены.

Если рассматривать качество образования, то коммерческий вуз имеет лицензию, а состав преподавателей данного учреждения в обязательном порядке проходит проверку, посещает курсы повышения квалификации [5]. По статистике в большинстве случаев преподавательский состав состоит из молодых и инициативных преподавателей, имеющих реальный опыт в этой сфере. В коммерческих вузах имеются самые современные программы и внушительная база учебного материала. Все эти показатели являются залогом высокого качества образования.

Сравнивая с государственным вузом, как правило, в большинстве случаев студенты вынуждены учиться по старым учебникам и уже не актуальной программе. Преподавательский состав государственного университета или института - люди в возрасте, нередко имеющие мало практики. Материальная база так же оставляет желать лучшего.

Как утверждалось ранее, учеба в коммерческих вузах в основном проходит на платной основе. Как показывает практика, стоимость обучения может различаться в разных вузах, поэтому учиться в коммерческом университете не всегда дорого. Кроме того, в некоторых частных университетах или институтах предоставляется возможность получить образование совершенно бесплатно. В данном случае государство инвестирует в частный вуз и вуз имеет возможность выделить небольшое количество бюджетных мест. Это говорит о доверии к учебному заведению и о его престиже.

Претендентами на бесплатные места являются абитуриенты, демонстрирующие высокие способности к учебе, научной деятельности и жизнедеятельности учебного учреждения. Так же коммерческие университеты и институты имеют право предоставить обучающемуся скидку и проводить всевозможные акции.

Также, как и в частных вузах, во многих государственных учебных заведениях существуют платные отделения. Данные места предназначены для абитуриентов,

которые не прошли на бюджетные места по совокупности баллов за экзамены. В таком случае стоимость обучения может быть намного выше, чем в коммерческом учреждении.

Следующее серьезное преимущество – высокая техническая оснащенность [6]. Государственные университеты и институты чаще всего имеют устаревшую учебную литературу и методички, несовременное техническое оборудование, нефункциональные лаборатории. Государственным вузам присущи аудитории с некачественным ремонтом и изношенной мебелью. Из этого можно сделать вывод, что на данный момент для эффективного функционирования государственных вузов им не хватает господдержки.

Другое дело – частные организации. Для студентов здесь предусмотрены уютные аудитории с хорошим, а в некоторых случаях даже дизайнерским ремонтом. Так же студентам предоставляются новейшая техника и оборудование. Материальная учебная база выглядит наилучшим образом, так как является для коммерческого вуза лицом учебного заведения. Чем лучше оно оснащено, тем больше абитуриентов привлечет.

В большинстве государственных университетов и институтов предусмотрено две формы обучения: очная и заочная. В связи с недавней эпидемиологической ситуацией в стране большую популярность получил новый формат – дистанционное обучение. На данный момент оно является одной из популярных тенденций в образовании России и получило свою популярность не только в связи с необходимостью (как в период пандемии), но и потому, что имеет некоторые преимущества: является выгодной с финансовой точки зрения; предоставляет возможность проходить обучения с любого уголка мира; есть возможность самостоятельно планировать график обучения; не ограничивает обучающегося в выборе специальностей и учебных заведений [7].

Учитывая техническую оснащенность государственных вузов, последний пункт все же больше подходит коммерческим организациям. Так как государственные учреждения не всегда имеют техническую возможность для дистанционного обучения, а в коммерческих вузах наоборот, студенты беспрепятственно могут обучаться дистанционно при том, что обучение будет намного меньше, чем на очной форме обучения. К тому же в коммерческих учебных заведениях практикуется реализация новаторских подходов к обучению, экспериментируют и всегда находятся в поисках новых подходов к образовательному процессу. Все это способствует правильному и своевременному использованию информационных технологий.

Если рассматривать международную платформу, то дипломы коммерческих вузов котируются за рубежом не ниже государственных. Как показывает практика, можно сказать, что даже наоборот. Например, в ИМЭС сопровождают диплом государственного образца специальным приложением на английском языке – Diploma Supplement. Поэтому данный документ признается без проблем и иностранными компаниями, и зарубежными учебными заведениями. Из этого следует, что вы без труда сможете трудоустроиться за границей и стать выдающимся специалистом.

Многие университеты или институты обмениваются знаниями и опытом с зарубежными коллегами, а преподаватели и студенты могут посещать другие страны по обмену. Такое сотрудничество взаимовыгодно и полезно как для самого вуза, так и для учащихся. Выбирать такую форму взаимодействия могут учебные заведения на госфинансировании и частные [8].

Можно сделать вывод, что поступление в коммерческий университет или институт станет для абитуриента отличным вариантом. Почему же тогда многие до сих пор относятся к данной идее с настороженностью? Как и в обычной жизни, человеческое восприятие часто подвергается различным мифам и стереотипам.

Считается, что в коммерческие вузы поступают те абитуриенты, которые не смогли поступить в высшие государственные образовательные учреждения. На самом деле это неправда. Многие потенциальные студенты сознательно выбирают частные

институты и университеты. Причины могут быть разные, от самого низкого конкурсного балла до рекомендации людей со стороны. Некоторые абитуриенты выбирают частные вузы лишь потому, что территориально они находятся ближе, чем государственные.

Многие так же считают, что в коммерческие вузы можно поступить без сдачи ЕГЭ. Это заблуждение, поскольку условия приема для обучающегося одинаковы во всех образовательных учреждениях, данная информация была предоставлена в статье ранее.

Общественное мнение утверждает, что в коммерческих вузах принято считать, что получаемое образование является низкого качества. Но, исходя из выше сказанного, мы уже дали понять, что образование в коммерческом вузе по качеству ничем не хуже государственного высшего учебного заведения. Конечно, всё индивидуально: бывают и негосударственные, дающие не очень хорошее образование, и государственные, где идет блестящая подготовка специалистов. В данной ситуации нужно обращать внимание на отзывы студентов, популярность вуза у поступающих, техническую оснащенность и другие характеристики.

Потенциальные работодатели не берут во внимание дипломы коммерческих вузов. Да, на самом деле, в какой-то период времени этот миф действительно был реальностью. Большинство потенциальных работодателей считали, что коммерческие вузы готовят недостаточно хороших и квалифицированных специалистов. Но, как показывает практика, на сегодняшний день их мнение изменилось и до сих пор меняется только в лучшую сторону. Работодатели понимают, что образование в коммерческих вузах ничем не хуже уровня в государственных учебных заведениях и поэтому могут смело брать на работу выпускников частных вузов.

Ещё один миф заключается в том, что вуз может установить любой размер оплаты. Принято считать, что коммерческие университеты и институты самостоятельно выбирают размер оплаты предоставляемого обучения. Это верно лишь отчасти, поскольку в одних коммерческих вузах могут установить цену меньше, чем в других, и наоборот. Но здесь государством устанавливается максимальный придел цены за обучение, и выше него цену не устанавливают.

Принято считать, что обучающиеся в коммерческих вузах не получают отсрочки от службы. Это также является неправдой. Студенты коммерческого вуза, обучающиеся на очной форме обучения, так же имеют право на отсрочку от службы, как и студенты очного отделения государственных вузов. В данном вопросе необходимо удостовериться в том, что вуз имеет лицензию и аккредитацию.

Делая выводы, исходя из сравнительного анализа, можно сказать, что коммерческие вузы незначительно отличаются от государственных, но при этом имеют свои особенности. Каждый абитуриент выбирает, в каком заведении обучаться, исходя из нескольких факторов. И нужно быть очень внимательным и ответственным подходя к этому вопросу. Необходимо обратить внимание на наличие у вуза лицензии и аккредитации. Будет полезным узнать, как долго существует рассматриваемый вами вуз. Очевидно, что вузы, которые работают уже десятилетия, заслуживают доверия. Узнайте о преподавательском составе вуза, технической оснащенности, о внутренней структуре вуза. Молодой преподавательский состав, имеющий реальный опыт, будет только плюсом в вашем обучении.

Ещё один не менее важный момент, на который стоит обратить свое внимание — это возможность вуза сотрудничать с другими организациями, которые в дальнейшем могут предоставить место для практики, стажировки и даже трудоустройства.

Нужно понимать, что выбор типа вуза не гарантирует вам светлое будущее. Многое зависит от самого обучающегося. Обучение в университете или институте любого типа требует внимательности, времени, усилий и целеустремленности. Поэтому даже с дипломом государственного университета или института можно получить работу и признание в одной из ведущих компаний мира.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Белякова Е.Г. Захарова И.Г. Взаимодействие студентов ВУЗа с образовательным контентом в условиях информационной образовательной среды / Образование и наука. – 2019. – Т.21, №3 – С.77-105
2. Бырдина О.Н., Юринова Е.А., Долженко С.Г. Формирование иноязычной профессионально – коммуникативной компетенции у студентов педагогического ВУЗа посредством CLIL / Образование и наука. – 2020. – Т.22, №7. – С.71-100
3. Лихачева О.Н., Богатырева Ж.В., Ивашкин И.И. Проектная методика как элемент оптимизационной составляющей на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе. Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. 2017. № 131. С.1627-1637
4. Savenok O.V., Kusov G.V., Likhacheva O.N., Al Maari M. To the question about geological and environmental problems of exploration and operational drilling for oil and gas. International Educational Applied Scientific Research Journal. 2017. Т.2. № 11. С.6-11
5. Bayne, S., & Ross, J. Педагогика массового открытого онлайн-курса: взгляд из Великобритании. Международный обзор исследований в области открытого и распределенного обучения, 2018, 19(3), С.114-133
6. Weller, M. Будущее образования: взгляд из исследовательского сообщества. Британский журнал образовательных технологий, 2017, 48(6), 1293-1298
7. Selwyn, N. Цифровые минусы: Исследование негативного отношения студентов университетов к цифровым технологиям. Преподавание в высшем образовании, 21(8), С.1006-1021
8. Лихачева О.Н. К вопросу о формировании и развитии дискурсивной компетенции студентов неязыковых вузов на занятиях по иностранному языку. Электронный сетевой политематический журнал «Научные труды КубГТУ». 2017. № 1. С.97-104

УДК 378

DOI 10.58551/24136522_2023_10_1_73

К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ КАК ИНСТРУМЕНТА ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННЫХ РЕАЛИЯХ

Лихачева Ольга Николаевна

*Кандидат филологических наук, доцент,
кафедра педагогики и межкультурных коммуникаций
Академии Маркетинга, ИМСИТ*

E-mail: olga-lihacheva@rambler.ru

Павлова Ася Александровна

Студентка Академии Маркетинга, ИМСИТ

В данной статье рассматривается использование социальных сетей в качестве эффективного инструмента для изучения иностранных языков. Описываются преимущества такого подхода, включая возможность общения с носителями языка, практики языковых навыков и изучения реального языка, используемого носителями в повседневной жизни. Также подчеркивается важность экспериментирования с разными методиками и поиска наиболее подходящего подхода к изучению языка для каждого человека. В целом, текст дает читателю хорошее представление о том, как использование социальных сетей может помочь в изучении иностранных языков, и каким образом этот подход может быть эффективно включен в обучение языку.

Ключевые слова: *социальные сети, изучение иностранного языка, обучение онлайн, эффективность обучения, мотивация, виртуальное общение, коммуникация, языковые навыки, социально-культурная адаптация, языковые приложения, онлайн-курсы.*

ON THE QUESTION OF THE USE OF SOCIAL NETWORKS AS A TOOL FOR LEARNING A FOREIGN LANGUAGE I N MODERN REALITIES

Likhacheva Olga Nikolaevna

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Department of Pedagogy and Intercultural Communications,
IMSIT Marketing Academy*

E-mail: olga-lihacheva@rambler.ru

Pavlova Asya Alexandrovna

Student of the IMSIT Marketing Academy

This article discusses the use of social networks as an effective tool for learning foreign languages. The advantages of this approach are described, including the possibility of communicating with native speakers, practicing language skills and learning the real language used by native speakers in everyday life. It also emphasizes the importance of experimenting with different methods and finding the most appropriate approach to language learning for each person. In general, the text gives the reader a good idea of how the use of social networks can help in learning foreign languages, and how this approach can be effectively incorporated into language learning.

Keywords: *social networks, foreign language learning, online learning, learning effectiveness, motivation, virtual communication, communication, language skills, social and cultural adaptation, language applications, online courses.*

В современном мире социальные сети являются не только местом общения и развлечения, но и одним из эффективных инструментов изучения иностранного языка [1]. Социальные сети позволяют учить язык в интерактивной и динамичной среде, общаться с носителями языка, практиковать языковые навыки и изучать реальный язык, используемый носителями в повседневной жизни.

Кроме того, социальные сети предоставляют доступ к большому количеству контента на иностранных языках, таких как статьи, видео, посты и т.д. Это помогает улучшать понимание языка, расширять словарный запас и изучать специфические термины и выражения.

Существует множество специализированных языковых приложений и групп в социальных сетях, которые могут быть полезными для изучения языка. Такие приложения и группы обычно предлагают задания и упражнения на грамматику, лексику и произношение, а также обмен опытом и советами с другими учащимися языка.

Наконец, социальные сети могут быть полезны для поиска языковых партнеров и обмена языковыми навыками [2]. Например, можно найти носителей языка, желающих учить русский язык, и организовать взаимный обмен знаниями.

Однако следует помнить, что социальные сети не заменят полноценного языкового курса и преподавателя. Изучение языка в социальных сетях требует много самодисциплины, терпения и самостоятельности. Тем не менее, социальные сети могут быть ценным дополнением к общепризнанным методам изучения языка и помочь улучшить языковые навыки в интересной и доступной форме. Важно отметить, что изучение языка в социальных сетях также может помочь в повышении культурной грамотности. Находясь в сети, можно узнать много нового о культуре, традициях, истории и обычаях стран, где говорят на изучаемом языке. Это позволяет не только лучше понимать язык, но и более глубоко и интересно воспринимать другие культуры и менталитеты.

Также стоит отметить, что использование социальных сетей для изучения языка может быть бесплатным или стоить намного меньше, чем традиционные курсы и занятия с преподавателем. Это может быть особенно полезно для тех, кто не имеет возможности посещать языковые школы или индивидуальные занятия.

Но, как и при использовании любой технологии, необходимо соблюдать меры предосторожности, чтобы не стать жертвой мошенников или преступников. Следует обращать внимание на личную информацию, которую вы раскрываете в социальных сетях, и не доверять незнакомым людям, предлагающим слишком хорошие условия для обучения языку [3].

В целом, социальные сети могут быть отличным инструментом для изучения иностранного языка, особенно для тех, кто хочет погрузиться в языковую среду и общаться с носителями языка. Но не стоит забывать о других методах изучения, таких как чтение, просмотр фильмов и телесериалов, прослушивание аудио и учебники. Для того чтобы использовать социальные сети для изучения языка, следует выбрать подходящие ресурсы и методики обучения. Например, можно подписаться на аккаунты носителей языка в Youtube, ВКонтакте, или TikTok, чтобы получать дозу языка каждый день в удобном для себя формате. Можно присоединиться к группам обучения языку в Telegram, где можно общаться с другими студентами и задавать вопросы опытным преподавателям.

Кроме того, существуют специальные приложения и платформы для изучения языков, такие как Duolingo, Babbel, Memrise и другие. Они могут помочь в изучении

базовых грамматических правил, расширении словарного запаса и тренировке языковых навыков.

Наконец, важно уделить достаточное количество времени и усилий для изучения языка. Использование социальных сетей для обучения языку может быть удобным и интересным, но не забывайте, что это только один из инструментов в вашем языковом арсенале. Чем больше времени и усилий вы вложите в изучение языка, тем больше успехов вы добьетесь.

Также стоит учитывать, что каждый человек имеет свой индивидуальный подход к изучению языка. Некоторым людям может больше подойти общение с носителями языка, в то время как другим больше подойдет самостоятельное изучение грамматики и чтение книг на языке. Поэтому важно экспериментировать с разными методиками и найти тот, который будет наиболее эффективным для вас. Кроме того, следует помнить, что социальные сети – это всего лишь инструмент, и его эффективность зависит от того, как вы его используете. Если вы только смотрите фотографии и видео без активного взаимодействия с носителями языка, то вы не получите максимальной выгоды от своего времени, потраченного на социальные сети [4]. Следует активно участвовать в общении, задавать вопросы и учиться из своих ошибок.

В целом, социальные сети – это эффективный инструмент для изучения языка, но не стоит полагаться только на них. Однако необходимо использовать и другие методы и ресурсы, и уделять достаточно времени и усилий для достижения своих языковых целей. Кроме того, стоит помнить, что изучение языка – это длительный процесс, который требует постоянных усилий и терпения. Даже если применение социальных сетей для изучения языка, не стоит ожидать мгновенных результатов. Необходимо последовательно развивать навыки.

Также следует учитывать, что социальные сети могут быть полезными не только для изучения языка, но и для поиска работы или стажировки за границей, расширения круга общения с людьми из разных стран и культур, а также для путешествий и знакомства с новыми местами.

Стоит помнить о том, что социальные сети могут иметь и негативные последствия, такие как зависимость от социальных сетей, ухудшение психологического состояния и т.д. Поэтому важно использовать социальные сети с умом и умеренностью, не забывая об остальных аспектах жизни. Еще одним важным аспектом использования социальных сетей для изучения языка является выбор правильных ресурсов. Существует множество приложений, групп и страниц, посвященных изучению иностранных языков, но не все из них могут оказаться полезными. Стоит выбирать ресурсы, которые предлагают качественный контент, интересные и актуальные темы для обсуждения, а также возможности для общения с носителями языков [5].

Кроме того, следует учитывать, что социальные сети могут быть использованы для изучения не только стандартных языков, но и диалектов, сленга и различных вариантов языка. Если вы интересуетесь конкретной разновидностью языка, поищите ресурсы, посвященные этой теме, и общайтесь с носителями языка из этого региона.

И наконец, стоит помнить, что социальные сети – это не единственный способ изучения языка, и использование различных методов может быть более эффективным. Например, участие в языковых курсах или индивидуальные занятия с преподавателем могут дать более структурированное и качественное обучение, чем самостоятельное изучение языка через социальные сети [6]. Также важно помнить, что использование социальных сетей для изучения языка может быть полезным только в том случае, если вы регулярно занимаетесь и не ограничиваетесь только общением в сети. Необходимо также читать книги, смотреть фильмы и слушать музыку на языке, а также писать и говорить на языке в реальной жизни.

В целом, использование социальных сетей для изучения языка может быть полезным, если правильно выбирать ресурсы и эффективно использовать

интерактивные возможности, а также дополнять обучение другими методами. Для того чтобы максимально эффективно использовать социальные сети для изучения языка, можно также присоединиться к языковым сообществам или группам, где люди общаются на определенном языке и делятся полезной информацией и материалами для изучения [7].

Кроме того, некоторые социальные сети, такие как Youtube или TikTok, предлагают возможности для изучения языка через короткие видео и истории, где носители языка демонстрируют свою речь и объясняют грамматические правила. Это может быть полезным для тех, кто предпочитает краткую и легкоусвояемую информацию.

Социальные сети могут быть полезным инструментом для изучения иностранного языка, если правильно использовать их возможности и дополнять обучение другими методами. Важно также помнить, что каждый человек имеет свой индивидуальный подход к изучению языка, поэтому не стоит ограничиваться только одним способом обучения. В итоге, социальные сети могут быть отличным дополнением к традиционным методам изучения языка и предоставлять возможности для практики языковых навыков, общения с носителями языка и изучения реального языка, используемого в повседневной жизни [8]. Кроме того, использование социальных сетей для изучения языка может быть интересным и захватывающим опытом, который может помочь вам достичь своих языковых целей.

Однако, стоит также помнить, что использование социальных сетей может быть отвлекающим и занимать много времени, что может отвлечь от основных задач и целей обучения. Поэтому важно находить баланс между использованием социальных сетей и другими методами обучения и не забывать о своих основных целях и задачах.

В целом, использование социальных сетей для изучения языка может быть полезным и эффективным, если использовать их правильно и дополнять обучение другими методами. Но независимо от того, какой метод вы выбрали, важно постоянно практиковать языковые навыки и не бояться совершать ошибки, потому что это естественная часть процесса изучения языка. Кроме того, помимо социальных сетей, существуют многие другие ресурсы и приложения, которые могут помочь в изучении языка. Например, существуют многоязычные ресурсы для изучения, такие как LinguaLeo, Sharedtalk и Rosetta Stone, которые предоставляют структурированные уроки и задания для индивидуальной практики различных языковых навыков. Социальные сети уже давно стали неотъемлемой частью нашей жизни. Три из самых популярных платформ в России - TikTok, YouTube и ВКонтакте - предлагают своим пользователям различные форматы контента и функциональные возможности.

Каждая из этих платформ имеет свои особенности и привлекает свою аудиторию. TikTok и YouTube предлагают возможность создавать и потреблять разнообразный контент, в то время как ВКонтакте сконцентрирована на коммуникации и социальной сфере. Однако, независимо от того, какую платформу выбрать, важно помнить об ответственности за свой контент и уважении к другим пользователям [9].

Эффективные способы изучения английского языка в социальной сети «ВКонтакте» – это группы, которые помогут не только повысить свой уровень владения английским языком, но и получить удовольствие от общения с единомышленниками.

«Английский язык» - группа, где можно найти ежедневные обновления, простой английский в картинках и видеоуроках, что делает процесс изучения более увлекательным.

«Movies in English» – группа, где собрана самая большая в соцсети коллекция фильмов, сериалов и видео на английском языке. От просмотра любимых фильмов на английском не только приносит удовольствие, но и помогает освоить много новых слов и улучшить навыки восприятия речи на слух.

YouTube – это один из самых популярных видеохостингов в мире, который предоставляет пользователям возможность добавлять, просматривать, комментировать и делиться видеозаписями. Этот сервис прост в использовании и предлагает огромное количество контента – от профессионально снятых фильмов и клипов до любительских видео, включая видеоблоги.

На YouTube вы можете найти множество видеоуроков по грамматике, чтению и говорению на разных языках, что делает его прекрасным инструментом для самостоятельного изучения иностранных языков.

Если вы хотите выучить английский язык с помощью YouTube, вам могут пригодиться следующие каналы:

Puzzle English предоставляет материалы на самые разные темы, начиная с грамматических правил и заканчивая современными выражениями, которые часто используются в американских сериалах и песнях. Albert Kakhnovskiy, в свою очередь, поможет вам разобраться в сложных грамматических правилах и понять их применение на практике

Канал Ирины Шипиловой – идеальный выбор для тех, кто хочет изучать английский язык в удобной и доступной форме. Ирина – опытный преподаватель, который с помощью визуализации слов и фраз при помощи карточек и множества видеоуроков по аудированию, поможет вам разобраться в грамматических аспектах английского языка.

Tiktok – самая популярная социальная сеть среди подростков, на которой можно найти множество коротких развлекательных видео, в том числе и образовательных, и познавательных. Это идеальное место для тех, кто хочет узнать что-то новое и интересное на английском языке.

Alexenglishteacher – канал, который поможет вам расширить свой словарный запас и легко разобраться в лексических дебрях английского языка. Уроки на канале очень просты и доступны, каждый урок состоит из карточки со словом и примером использования, а автор проговаривает вслух и дополняет объяснение [10].

Alexcrazyenglish – второй канал предыдущего преподавателя, который может стать находкой для тех, кто хочет не только читать книги и статьи на английском языке, но и понимать зарубежные мемы и шутки друзей-иностранцев. Этот канал – идеальный выбор для тех, кто хочет быть в курсе современного английского языка и узнать больше о культуре и мировых трендах.

Наконец, важно также помнить о традиционных методах изучения языка, таких как чтение книг и статей на языке, прослушивание аудио- и видеоуроков, участие в языковых клубах и группах общения, и даже поездки за границу для погружения в языковую среду.

Итак, использование социальных сетей для изучения языка может быть полезным, но оно должно дополняться другими методами и ресурсами, чтобы обеспечить более эффективное и структурированное обучение языку. В конечном итоге, важно выбрать метод, который наиболее подходит для вас, и постоянно работать над улучшением своих языковых навыков.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Hsu, C. C., & Chang, C. Изучение потенциала искусственного интеллекта в образовании: Текущее состояние и будущие перспективы. Журнал развития и обмена образовательными технологиями, 2019 12(2), С.1-18
2. Mishra, P., & Koehler, M. J. Структура ТРАСК для эффективной интеграции технологий учителями. Handbook of Research on Educational Communications and Technology, 2019, С.101-111
3. Chen, Y. L., & Chen, S. C. Применение мобильной дополненной реальности в естественно-научном и художественном образовании. Науки об образовании, 2019, 9(3), С.185

4. 4.Siemens, G. Обучение в цифровую эпоху: необходимость новой архитектуры обучения. *Educause Review*, 2019, 54(4), С.44-51
5. 5.Лихачева О.Н., Богатырева Ж.В., Ивашкин И.И. Проектная методика как элемент оптимизационной составляющей на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе. *Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета*. 2017. № 131. С.1627-1637
6. Savenok O.V., Kusov G.V., Likhacheva O.N., Al Maari M. To the question about geological and environmental problems of exploration and operational drilling for oil and gas. *International Educational Applied Scientific Research Journal*. 2017. Т.2. № 11. С.6-11
7. 7.Wayne, S., & Ross, J. Педагогика массового открытого онлайн-курса: взгляд из Великобритании. *Международный обзор исследований в области открытого и распределенного обучения*, 2018, 19(3), С.114-133
8. 8.Weller, M. Будущее образования: взгляд из исследовательского сообщества. *Британский журнал образовательных технологий*, 2017, 48(6), 1293-1298
9. 9.Selwyn, N. Цифровые минусы: Исследование негативного отношения студентов университетов к цифровым технологиям. *Преподавание в высшем образовании*, 21(8), С.1006-1021
10. 10.Лихачева О.Н. К вопросу о формировании и развитии дискурсивной компетенции студентов неязыковых вузов на занятиях по иностранному языку. *Электронный сетевой политематический журнал «Научные труды КубГТУ»*. 2017. № 1. С.97-104

УДК 378:37.06

DOI 10.58551/24136522_2023_10_1_79

ПЕДАГОГ КАК СУБЪЕКТ ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТУДЕНТА

Орлова Ольга Владимировна

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания, Санкт - Петербургского гуманитарного университета профсоюзов

E-mail: orlovaov99@mail.ru

В современных реалиях развития высшей школы, огромное значение играет сопровождение морально - нравственного воспитания молодого поколения, которое имеет направленность в сторону раскрытия и развития творческого потенциала, важное значение приобретает профессиональный подход педагога к студенту, как отдельной самодостаточной личности, которая имеет свое собственное право на полное выражение заложенных ему природой интеллектуальных и творческих способностей.

Целью исследования было подвергнуть научному анализу личность современного педагога, как субъекта психолого - педагогического сопровождения студента в высшем учебном заведении, выявить основные личностные качества и ключевые задачи, заслуживающие пристального внимания в условиях обновления российского образования.

В данной статье проведен анализ личности современного преподавателя, как субъекта психолого - педагогического сопровождения студента вуза. В ходе исследования были выявлены основные личностные качества и задачи, которые стоят перед современным педагогом при новых условиях российского образования.

Разработаны программы для первокурсников - «Введение в специальность», для второго курса - «Профессия, возможности, достижения» и для выпускников - «Молодой специалист», Перед каждой программой поставлены конкретные задачи. Программа для первокурсника решает задачи адаптации вхождения в новые правила обучения и ознакомление со специальностью. Для второго курса разработана программа, которая решает задачи преодоления усталости от более напряженной учебной деятельностью, и в следствии этого появления апатии. Выпускники работали по программе, которая ставила перед собой проблемы будущего трудоустройства и карьерного роста.

Ключевые слова: *психолого - педагогическое сопровождение, самобытность, самодостаточный субъект, образование, партисипативный подход.*

THE TEACHER AS A SUBJECT OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE STUDENT

Orlova Olga Vladimirovna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Physical Education St. Petersburg Humanitarian University of Trade Unions

E-mail: orlovaov99@mail.ru

In the modern realities of the development of higher education, the support of moral and moral education of the younger generation, which is directed towards the disclosure and development of creative potential, is of great importance, the professional approach of the

teacher to the student as a separate self-sufficient person who has his own right to the full expression of the intellectual and creative abilities inherent in him.

The purpose of the study was to subject the personality of a modern teacher to scientific analysis as a subject of psychological and pedagogical support of a student in a higher educational institution, to identify the main personal qualities and key tasks that deserve close attention in the conditions of updating Russian education.

This article analyzes the personality of a modern teacher as a subject of psychological and pedagogical support of a university student. In the course of the study, the main personal qualities and tasks that a modern teacher faces under the new conditions of Russian education were identified.

Programs have been developed for first-year students - "Introduction to the specialty", for the second year - "Profession, opportunities, achievements" and for graduates - "Young specialist", each program has specific tasks. The program for a first-year student solves the problems of adapting to the new rules of study and familiarization with the specialty. For the second year, a program has been developed that solves the problems of overcoming fatigue from more strenuous educational activities, and as a result of this, the appearance of apathy. Graduates worked according to a program that posed problems of future employment and career growth.

Keywords: *psychological and pedagogical support, identity, self-sufficient subject, education, participatory approach.*

В современных реалиях развития высшей школы, огромное значение играет сопровождение морально – нравственного воспитания молодого поколения, которое имеет направленность в сторону раскрытия и развития творческого потенциала, важное значение приобретает профессиональный подход педагога к студенту, как отдельной самодостаточной личности, которая имеет свое собственное право на полное выражение заложенных ему природой интеллектуальных и творческих способностей [1, 6].

Движущей силой морально – нравственного воспитания в процессе учебной деятельности, является принятие бесспорной ценности каждого человека, осуществление его прав на личностное гармоничное развитие, самоопределение на образование, осмысление побед, достижений и поражений близкими людьми и общественностью.

Педагог должен раскрыть индивидуальность, способность, талант каждого студента, так как именно он сводит к минимуму все негативные явления, не зависимо от социальной среды или политического строя.

Современный педагог должен решать сложнейшие задачи: не повторять ошибок советского образования, где в приоритете был конформизм (пассивное принятие чужого мнения или коррекция собственного поведения с целью соответствовать нормам общества), отмечать индивидуальные особенности студента, содействовать сплочению с коллективом, так как, когда группа сплоченная, она решает текущие задачи более успешно.

По мнению Е.В. Яковлева и Н.О. Яковлевой, партисипативный подход имеет весомую роль в образовательном процессе. Этот подход подразумевает под собой учет интересов, потребностей и особенностей каждого студента и признает уникальность каждой отдельной личности.

Уникальность — это прерогатива педагога, чтобы он смог раскрыть все уникальные стороны каждого студента. Работая с учащимся, педагог должен постоянно совершенствоваться, самообразовываться. Процесс самообразования и самосовершенствования имеет важное значение, так как педагог управляет построением индивидуальности, к которой нужен особый подход [1].

Обычно у педагога одновременно обучаются десятки уникальных студентов, однако необходимо применение индивидуального подхода ко всем. Сложность заключается в том, что уникальность нельзя измерить не каким прибором и педагог должен все время находить правильные решения, для решения возникшей в той или иной сложной ситуации.

Самый актуальный вопрос в современной педагогике это приобретение неоспоримого авторитета для студента. Особенно остро эта задача стоит из - за крушения прежних авторитетов, берущих корни в эпоху 1990-х годов.

Доцент кафедры психологии Пензенского педагогического университета им. В. Г. Белинского М.Е. Питанова говорила: «Психологическое сопровождение включает в себя не только устранение недостатков, но и поиск скрытых возможностей студента».

Опираясь на вышесказанное, психолого – педагогическое сопровождение детерминируется (предопределяет, задает характер и направление какого – либо процесса) как целостный процесс развития личности студента на основе его собственных поступков, проявляющихся в последствии, созданных педагогом особых условий психологического равновесия и уверенности в своих возможностях.

По итогам опроса, можно сделать выводы, что душевному дискомфорту более предрасположены студенты 1-го и выпускного курса, так как на этих этапах у них меняется привычный уклад жизни. Переход из родных стен школы в незнакомые стены вуза или окончание студенческой жизни, и начало трудовой деятельности, все это факторы стресса. В одиночку преодолеть это крайне сложно, поэтому здесь нужна помощь педагога [4, 8]. Были разработаны программы для студентов разных курсов, для успешного освоения выбранной профессии (см. таблицу 1).

Таблица 1

Этапы комплексного психолого – педагогического сопровождения студента

этапы	содержание
1 этап: изучение личностного потенциала студента	Программа «адаптационного семестра»: первичная диагностика личностного потенциала студентов и <u>смыслжизненных ценностей</u> ; памятка первокурснику и «введение в специальность на первую рабочую должность»
2 этап: лично – профессиональное развитие студента	- программа развития профессиональных и личностных качеств студента: «Профессия, возможности, достижения»; - мониторинг качества профессиональной подготовки будущих специалистов; - диагностика личностного развития студента
3 этап: лично – профессиональное становление	Программа молодой специалист: - мониторинг профессиональной успешности молодых специалистов

Первый этап – адаптационный. Задача этого этапа помочь освоиться студенту первокурснику с новыми правилами обучения в вузе. Программа «Введение в специальность» включает в себя знакомство с будущей профессией. Объясняются все тонкости и сложности выбранной специальности. Одна из основных задач заключается в приобретении умений и навыков для организации процесса профессионального обучения студента. Проводится анкетирование: «Что я знаю о будущей профессии» [5]?

Второй этап – несет закрепляющую функцию, и работа проводится со студентами второго курса. На этом этапе студент сталкивается с напряженной учебной

деятельностью. Общетеоретическая подготовка подходит к концу, начинается приобщение к будущей профессии. На этом периоде процесс адаптации к новой среде практически завершен, но знакомство с профессией, с помощью программы «Профессия, возможности, достижения», несет более глубокий характер. Работа на этом этапе по личностному, социальному и профессиональному самоопределению продолжается [7].

Третий этап – отождествляющий. На этом этапе идет сопровождение студента для углубления профессиональных знаний и умений. В этом периоде иногда происходит переоценка личностных взглядов и профессиональных ценностей. Помощь заключается в нахождении жизненных ориентиров и перспектив в дальнейшей профессиональной карьере. Также наблюдается удовлетворение сделанным выбором будущей профессии. Для этого проводится встречи со студентами старших курсов, прошедших углубленную профессиональную практику. Прогнозируется успешность дальнейшей карьеры выбранной профессии. Проводится тренинг по программе: «Молодой специалист». Данный тренинг направлен на выбор успешного трудоустройства, грамотного составления резюме, поиск алгоритмов решения конфликтных ситуаций, умение работать в команде, принимать самостоятельные решения.

В ходе этой программы уделяется внимание личностному росту и корректируются слабые стороны [9].

Опросив 63 студента - первокурсника, до и после проведения программы – «Введение в специальность», получили следующие ответы (см. рис.1):

1. Мало знаний о выбранной профессии: до – 16 чел., (25 %), после – 11 чел., (17%);
2. Неуверенность в выборе будущей профессии: до – 20 чел., (31%), после – 13 чел., (20 %);
3. Отсутствие представления о своем месте в будущей профессии: до – 21 чел., (33%), после – 12 чел., (19 %);
4. Уверены в своем выборе будущей профессии: до – 6 чел., (0,9 %), после – 27 чел.,(42 %)

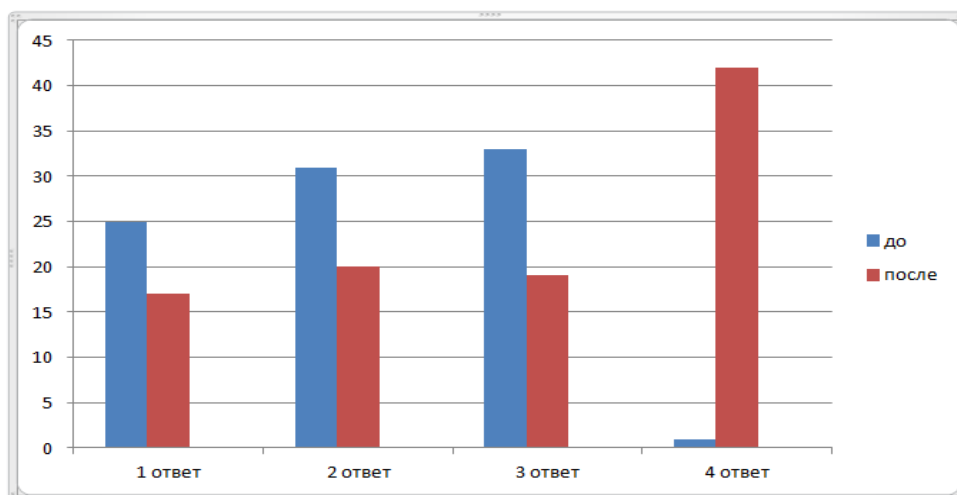


Рисунок 1 - Данные по проведению программы для студентов - первокурсников: «Введение в специальность» в %

Опросив 61 студента второго курса, до и после проведения программы – «Профессия, возможности, достижения», получили следующие ответы (см.рис.2):

1. Упал интерес к учебе: до – 14 чел., (30%), после – 12 чел., (19%);
2. Появилась неуверенность в правильном выборе будущей профессии: до – 18 чел., (30%), после 10 чел., (16%);

3. Появилось безразличие к освоению будущей профессии: до – 14 чел., (30%), после – 10 чел., (16%);

4. Открылись новые, незнакомые грани будущей профессии: до – 15 чел., (24%), после – 39 чел., (64%).

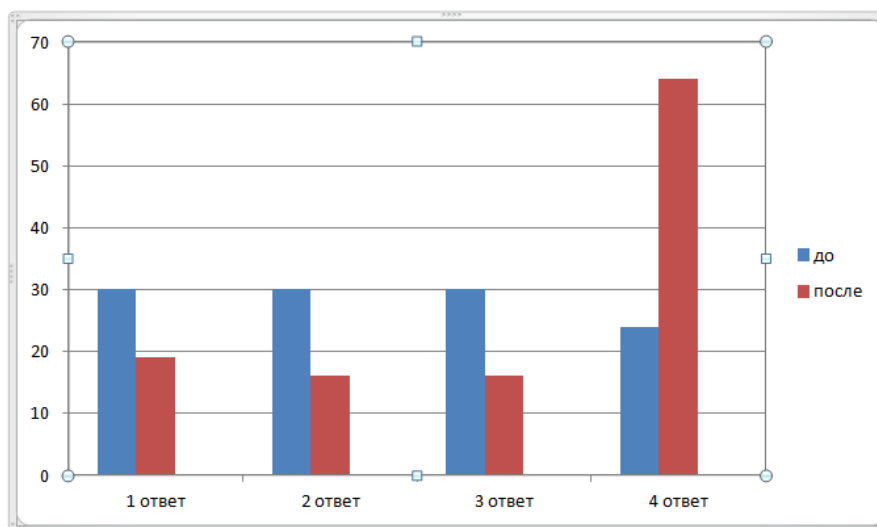


Рисунок 2 - Данные по проведению программы для студентов второго курса-«Профессия, возможности, достижения» в%

Опросив 60 студентов выпускников, до и после проведения программы – «Молодой специалист», получили следующие ответы (см.рис.3):

1. Страх в успешном построении будущей профессиональной карьеры: до – 16 чел., (27%), после – 10 чел., (16%);

2. Неуверенность в дальнейшем трудоустройстве: до – 18 чел., (30%), после – 11 чел., (18%);

3. Страх в принятии самостоятельных решений: до – 15 чел., (25%), после – 8 чел., (13%);

4. Готовность реализовать приобретенные знания в будущей профессии: до – 11 чел., (18%), после – 31чел.,(51%).

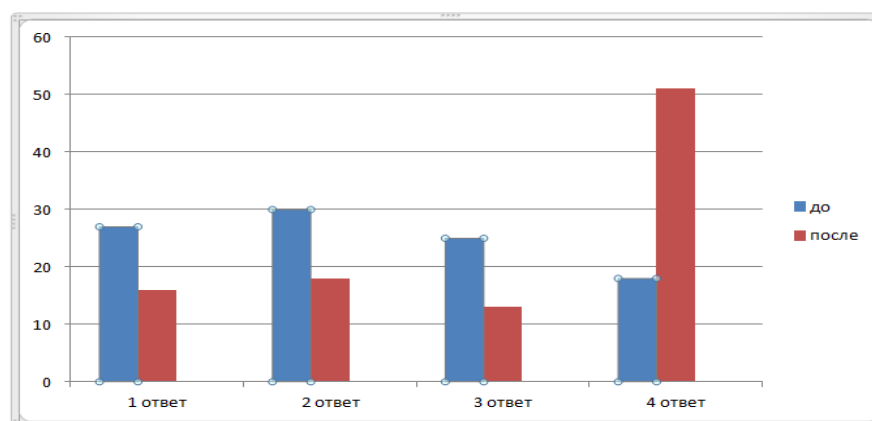


Рисунок 3 - Данные по проведению программы для студентов выпускников – «Молодой специалист» в %

Приведенные выше цифры показывают, что, разработанные программы для разных курсов дали положительные плоды и эта работа педагога по созданию комфортных условий для обучения должна проводиться на протяжении всего процесса

обучения, чтобы исключить фактор принуждения или ради получения хороших баллов.

В повальной информатизации общества, зависимости от интернета, происходит раннее взросление молодого человека. Это приводит к стремлению жить самостоятельно, быть независимым финансово. Здесь важно не просмотреть студента, не зависимо от курса обучения, оградить от криминализации. А для этого педагог должен знать интересы, мировоззрения молодежи [10].

Выводы.

По итогам проведенного исследования, можно сделать выводы о результативности системы психолого – педагогического сопровождения педагогом студента СПбГУП:

первокурсники:

1. Больше узнали о будущей профессии на 8 % студентов больше;
2. Пропала неуверенность в выбранной профессии у 8 % студентов больше;
3. Появилось представление о своем месте в будущей профессии у 14 % студентов;
4. На 41 % больше студентов стали уверены в своем выборе будущей профессии;

второкурсники:

1. Появился интерес к учебе у 11 % студентов;
2. Ушла неуверенность в правильном выборе будущей профессии у 14 % студентов;

3. Пришел интерес к освоению будущей профессии у 14 % студентов;

4. На 40 % больше у студентов открылись новые грани будущей профессии;

выпускники:

1. Пропал страх в успешном построении будущей профессиональной карьеры у 11 %;
2. Появилась уверенность в дальнейшем трудоустройстве у 12 % студентов;
3. Ушел страх в принятии самостоятельных решений у 12 % студентов;
4. На 33 % студентов больше готовы реализовать приобретенные знания в будущей профессии.

Для успешного диалога со студентами и самосовершенствования личности педагога предлагаются практические рекомендации:

- Постоянное повышение уровня профессиональной квалификации;
- Посещение психологических и интерактивных тренингов для успешного решения нестандартных ситуаций учебного и личностного характера;
- Принимать участие в конкурсах профессионального мастерства.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Регель О.В. Роль преподавателя в становлении субъективности обучающихся вуза / О.В. Регель. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2019. – №31 (269). – С. 119 – 122. – URL: <https://moluch.ru/archive/269/61915/> [дата обращения 28.11.2022].
2. Яковлев Е.В., Яковлева Н.О. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева. – Челябинск.: Изд-во РБИУ, 2010. – 317 с.
3. Питанова М. Е. Условия становления профессионально - педагогической субъектности / М. Е. Питанова // Психология обучения. – 2012. – №3. – С. 35 – 45. (1,2 п.л.).
4. Пономарёва Л.И. Когнитивные основы формирования эколого - валеологической готовности педагогов дошкольного образования [Текст] / Л.И. Пономарёва // Вестник Челябинского государственного

- педагогического университета. – 2009. – №. 4.– С. 114 – 123 (0,5 п.л.). <https://famous-scientists.ru/list/2753> [дата обращения 19.11.2022].
5. Короткова Е. Г. Виды педагогического сопровождения развития готовности студентов профессиональному общению. Вестник Южно – Уральского государственного университета [Текст] // Серия: Образование. Педагогические науки – 2012 – №41 (300) – С. 29-35.
 6. Ковылина А. А. Сущность и принципы сопровождения педагога образовательной организации / А. А. Ковылина. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – № 2 (240). – С. 353-355. – URL: <https://moluch.ru/archive/240/55421/> [дата обращения 20.03.2023].
 7. Сильченокова С. В. Формы и направления педагогического сопровождения [Текст] // Современные научные исследования и инновации – 2013 – № 10 – С. 37-43.
 8. Фиалкина Т. В. Методическое сопровождение профессионализации педагога на основе индивидуального образовательного маршрута [Текст] // Пермский педагогический журнал – 2014 – № 5 – С. 31-37.
 9. Шматова Е. П. Психологическое сопровождение студентов педагогического вуза в процессе обучения / Е. П. Шматова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2014. – № 1 (60). – С. 639-641. URL: <https://moluch.ru/archive/60/8844/> [дата обращения 20.03.2023].
 10. Белкин А.С. Ситуация успеха: как ее создать. М.: Просвещение, 1991. С. 153 – 176. https://znanio.ru/media/pedagogika_ushpeshnosti_razmyshleniyaprintsipymysli-279877/ [дата обращения 28.01.2023].

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (ПО ОБЛАСТЯМ И УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ)

УДК 37.061

DOI 10.58551/24136522_2023_10_1_86

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ДЛЯ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Максимова Светлана Валентиновна

Эксперт-психолог, разработчик элективной дисциплины «Путь к успеху»,
СП ОАНО «Фанскул Бурденко»

Меньшикова Ирина Петровна

Кандидат химических наук,
директор структурного подразделения (СП) ОАНО «Фанскул Бурденко»

Герасимова Елена Львовна

Учитель начальных классов, СП ОАНО «Фанскул Бурденко»

Шипарева Ксения Владимировна

Основатель сети школ и садов «Фанскул»,
идеолог и разработчик образовательной модели,
учредитель школ в г.Уфе и в г. Москве,
Структурное подразделение ОАНО «Фанскул Бурденко»

Целью данной статьи является анализ особенностей организации процесса воспитания обучающихся для дошкольного и начального общего образования.

Анализ проблемного поля исследований показывает, что процессы цифровизации, которые затронули современное общество, приводят к изменениям психофизиологических особенностей обучающихся. Новизна работы заключается в описании опыта реализации комплексной программы воспитания в частном образовательной учреждении Фанскул (Funscool) на примере функционирования двух структурных подразделений: сада и школы для 1-11классов.

Ключевые слова: индивидуальные образовательные траектории, электронные устройства, цифровизация, воспитание, психофизиологическое развитие, мотивация, гармоничное развитие, дифференцирование

PECULIARITIES OF ORGANIZING EDUCATION PROCESS OF STUDENTS IN PRE-SCHOOL AND PRIMARY SCHOOL

Maximova Svetlana Valentinovna

*Expert psychologist, developer of the elective discipline "The path to success",
Fanskul Burdenko*

Menshikova Irina Petrovna

*Candidate of Chemical Sciences,
Director of the structural unit Fanskul Burdenko*

Gerasimova Elena Lvovna

Primary school teacher, Fanskul Burdenko

Shipareva Ksenia Vladimirovna

*Founder of the network of schools and kindergartens "Fanskul",
ideologist and developer of the educational model,
founder of schools in Ufa and Moscow,
Structural division of Fanskul Burdenko*

The aim of this article is to analyze peculiarities of organizing education process for pre-school and primary school levels.

The analysis of the problem field of research shows that the processes of digitalization, which has affected modern society, lead to changes in the psycho-physiological characteristics of modern children. The novelty of this work lies in the description of the experience of implementing a complex educational program in a private educational organization Funscool on the example of functioning of two structural divisions: a kindergarden and a school for the 1st -11th grades.

Keywords: *individual educational trajectories, electronic devices, digitalization, education, psycho-physiological development, motivation, harmonious development, differentiation.*

По теории поколений, созданной Нилом Хау и Уильямом Штрауссом можно выделить определенные особенности поколений, сменяющиеся каждые 20-25 лет [1]. Поколением Z обозначаются дети, рожденные после 1996-2000 годов [1-2]. Для них характерна прежде всего высокая зависимость от электронных устройств и виртуальных цифровых технологий. Уже с малых лет они разбираются в них зачастую лучше взрослых, способны быстро осваивать новое, преимущественно самостоятельно, с помощью интернета. У многих виртуальный мир и реальный не имеет четких границ. В вопросах социализации у обучающихся наблюдаются серьезные проблемы: современные дети возраста 4-6 лет рано начинают использовать цифровые устройства, проводят много времени в виртуальном пространстве. Обучающиеся нового поколения отличаются быстрой скоростью реакции, не терпят промедлений и ничем незаполненных пауз, не могут долго концентрироваться на одном виде деятельности, быстро перерабатывают информацию, среди них часто распространен синдром гиперактивности. Они хорошо себя чувствуют в режиме многозадачности. В большей степени для них характерно визуальное мышление, поэтому они используют эмодзи, мемы, смайлы. Целью данной статьи является анализ особенностей организации воспитательного процесса для дошкольного, а также начального общего образования с учетом опыта работы частного образовательного учреждения Фанскул (Funscool), включающего как сад, так и школу полного дня для 1-11 классов. Методология и

методы исследований. При написании настоящей статьи был использован научный базовый метод теоретико-эмпирического исследования: методы монографического исследования, анкетного опроса, методы работы со специализированными программными продуктами, интернет-источниками, методы анализа, синтеза, сопоставления, индукции и дедукции.

Обсуждение результатов

С учетом данных исследований, проведенных Институтом возрастной физиологии в 2021 году, для детей 4-5 лет характерны следующие психофизиологические особенности: высокий уровень развития зрительной памяти (65,7%) и зрительно-пространственного восприятия (>90%), низкие показатели речевого развития (28,4%), трудности концентрации внимания (44,6%) (Рис. 1). 60,6% детей 4-5 лет имеют недостаточную продолжительность ночного сна (менее 10 часов), а каждый пятый ребенок (20,5%) спит меньше 9 часов [1-3].

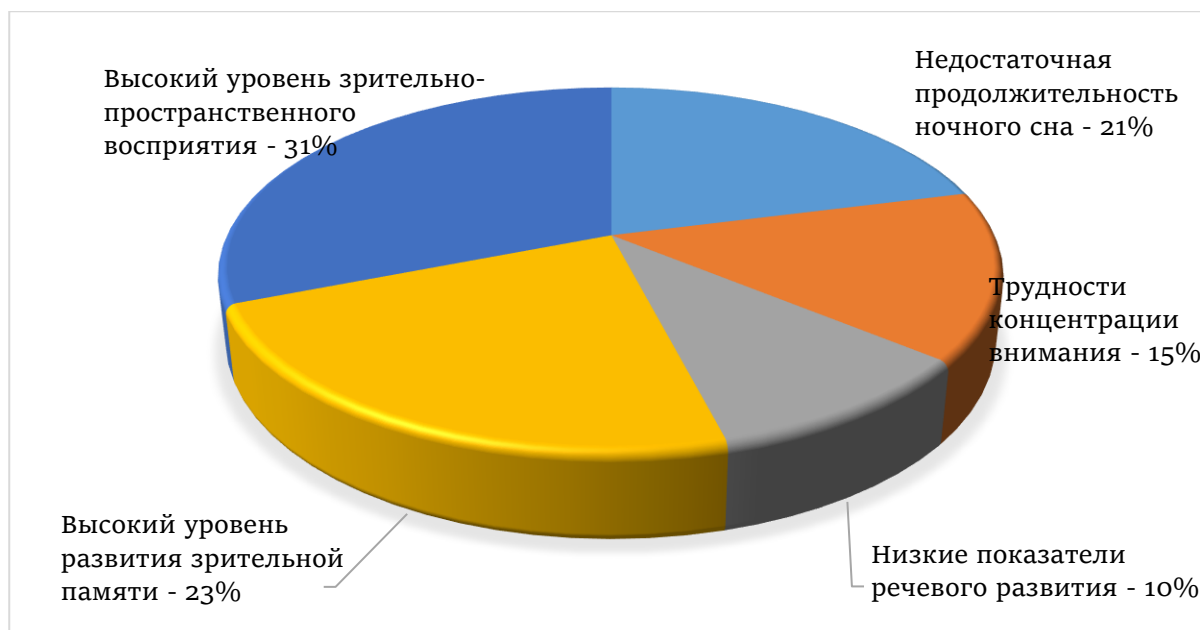


Рисунок 1 - Особенности психофизиологического развития детей 4-5 лет согласно данным Институтом возрастной физиологии [1]

В соответствии с СанПиНом продолжительность прогулок для детей 3-7 лет должна составлять 3-4 часа каждый день, однако в будние дни 19,9% находятся на улице не более 30 мин; 27,9% гуляют не более часа, 39,8% на протяжении 1,5 часов, а в выходные дети часто вообще не выходят на улицу.

Только 8,5% детей 4-5-летнего возраста не используют электронные устройства (ЭУ) в повседневной жизни. Большинство детей 4-5 лет (69,5%) используют смартфон, при этом 31,7% используют различные электронные устройства от 30 до 45 минут в день, и четверть детей этого же возраста (25,4%) используют ЭУ до 1,5 часов в день.

В настоящее время образование испытывает дефицит в современных технологиях, относящихся к методикам развития личности. В детских садах делается акцент на когнитивном развитии с меньшей долей внимания на социально-личностном развитии [4-5]. Для организации процесса воспитания необходимо учитывать психоэмоциональные особенности каждой возрастной группы. Так, период с года до трех лет характеризуется возникновением у ребенка самостоятельности, очень важна совместная деятельность с родителями (воспитателями), которые открывают для ребенка окружающий мир, а также учат первым навыкам общения. В этот период у ребенка превалирует практическое мышление, он учится

воспроизводить эмоциональные реакции согласно ситуации, появляются первые признаки самостоятельности [4-8]. Так как в это время начинает формироваться самооценка ребенка и при этом сохраняется тесная эмоциональная привязанность к родителям, их поддержка и внимание закладывают такие черты характера, как уверенность к себе, самостоятельность и доверие к окружающему миру. Сохранять мотивацию к познавательному процессу можно за счет различных ролевых игр с проговариванием эмоций, которые каждый из участников чувствует. Важно развивать эмоциональный интеллект, умение сопереживать и проявлять сочувствие. В этот период детям еще трудно сдерживать негативные эмоции, поэтому при конфликте лучше поддержать ребенка, дать ему возможность поплакать и убедиться, что его чувства разделяют.

Очень важно развивать сенсорное восприятие: это может быть легкий массаж или использование игрушек, сделанных из различных материалов и различных текстур. В садах сети FunsCool помимо игрушек, выполненных из природных материалов, установлены так называемые интерактивные песочницы, которые позволяют проецировать изображения на песок и включать игры в таких песочницах как элемент занятия. Дополнительно это значительно развивает мелкую моторику.

Ближе к 3 годам наступает первый кризис, связанный с проявлением независимости и самостоятельности. Для того, чтобы успешно преодолеть данный период, родители могут выделить ребенку какие-то зоны ответственности – например, уборка игрушек, поддержание порядка в комнате или забота о домашнем питомце. Это поможет сформировать самостоятельность, ответственность и самодисциплину.

В дальнейшем различные виды игр (ролевые, словесные, музыкальные и художественные) становятся все более значимыми. С помощью игр ребенок развивает словарный запас, музыкальный и художественный слух. С целью поддержания мотивации к освоению новых навыков, важно предлагать различные виды деятельности, внимательно следить, насколько комфортно ребенку участвовать в них, а также постепенно приучать к необходимости завершать начатую игру или дело. Необходимо отметить, что в зависимости от возраста детей воспитатели в садах Funscool соблюдают четкий распорядок дня, а также все режимные моменты: длительные прогулки (не менее 2 раз в день), интерактивные форматы обучения и минимизируют время использования электронных устройств на занятиях при увеличении доли времени, отводимого на свободные и ролевые игры.

Для каждой группы время прогулки составляет не менее 1 часа, причем сам процесс пребывания на свежем воздухе четко структурирован:

- первые 10 мин отведены на наблюдение за сезонными явлениями в живой и неживой природе;

- далее в течение 10 мин детей привлекают к различной трудовой деятельности: сбору листьев или сезонных цветов для гербария, поддержанию порядка на веранде или участке, украшению территории с учетом приближающихся праздников;

- для активизации и физической разгрузки следующие 20 минут отведены под подвижные игры;

- и в завершении прогулки детям обязательно предоставляются 20 минут свободно времени для того, чтобы они могли организовать сюжетно-ролевую игру. Для стимулирования воображения и фантазии у детей в свободном доступе есть игрушки и инвентарь.

В дошкольный период, а также в младших классах абсолютно естественным считается смена ребенком хобби, увлечений и кружков, так как это помогает сформировать круг интересов. Обычно проблемы с мотивацией могут возникнуть в ситуациях, когда родители не поддерживают выбор ребенка и заставляют заниматься каким-то определенным видом деятельности. Часто в этот период происходит активное формирование ложного чувства стыда, например, если ребенок неуспешен в какой-то деятельности и собирается бросить кружок [9-10]. Тут важно разобраться в причинах, наладить доверительные отношения с ребенком, помочь ему научиться

проговаривать эмоции, иногда самим называя, что он испытывает. А также после любой неудачи не терять уверенности в себе.

Переход из сада в школу и учеба в младших классах являются для ребенка очень важными, так как в этот период начинает активно развиваться его социальное «я». Уже в школьный период можно разделить мотивацию на несколько сфер: внутреннюю и внешнюю. На внутреннюю мотивацию ребенка влияют его взаимоотношения с родителями, учителями и одноклассниками, а также ранее сформированный круг интересов и познавательная способность. Если говорить о внешней мотивации, то построение процесса обучения, стиль взаимоотношений учителя и класса, общая атмосфера в школе, а также система дополнительных занятий во многом определяют, сможет ли ребенок сохранить заинтересованность к обучению и усвоению новой информации. Очень важно, чтобы учитель создавал поддерживающую атмосферу, прививая культуру взаимоотношений между обучающимися и развивая эмоциональный интеллект. Различные виды совместной деятельности: праздники, экскурсии, а также проекты и подготовка театральных постановок помогают сплотить коллектив обучающихся, а также дать им возможность попробовать разные роли, проявить лидерские и организаторские способности.

В младших классах круг интересов детей пока еще не постоянен. Очень важно, чтобы дети не боялись подключаться к занятиям различной направленности, получали опыт погружения в деятельность, причем осознание отсутствия заинтересованности является ценным опытом. С этой целью в школах сети FunsCool уже в начальных классах реализуется программа ранней профориентации в результате обучения в модулях различной направленности:

- **Technic Skills** – модуль, в котором делается акцент на развитие технических способностей. В данном модуле предусмотрено изучение таких дисциплин, как: робототехника, 3D моделирование и прототипирование, программирование

- **Art Skills** – процесс обучения направлен на развитие творческих способностей учащихся в рамках проведения музыкальных и театральных мастерских, занятий по изобразительному искусству, а также архитектуре и дизайну, основам мультипликации

- **Mind Skills** – в рамках данного блока происходит развитие критического и аналитического мышления на занятиях по логике, комбинаторике, ТРИЗ

- **Health Skills** – в школе сформирован центр по раннему физическому развитию, возможны посещения занятий по танцам, хореографии, самбо, акробатике, волейболу, футболу, а также бассейна

- **Language Skills** – в данном блоке лингвистических дисциплин возможно изучение английского языка с native speaker, зарубежной литературы на английском языке, а также китайского языка

- **Social Skills** – при посещении занятий мировой художественной культуры, экономики, финансовой грамотности, а также social science (in English) у детей происходит развитие навыков коммуникации, критического мышления, а также умения устанавливать причинно-следственные взаимодействия

- **Science Skills** – естественнонаучный блок формирует исследовательское мышление, которое позволяет связывать воедино фрагменты различных теоретических учений. В рамках занятий по экологии и ESG технологиям, практикоориентированным занятиям по химии и биологии, а также естествознанию на английском языке обучающиеся не просто проводят эксперименты, а учатся планировать индивидуальные исследования, которые впоследствии могут быть реализованы в виде самостоятельных проектов.

Основная проблема, которая возникает в школе, – это необходимость создания и поддержания культуры конструктивного оценивания. Даже низкие баллы не могут служить поводом для некорректных замечаний, а тем более оскорблений со стороны одноклассников. В этом плане в школе сети FunsCool учителя всегда сопровождают любой вид проверочных работ конструктивной обратной связью, в которой обсуждают,

что нужно сделать для исправления ошибок, и как дальше нужно спланировать процесс обучения. Родители могут ознакомиться с работами и комментариями учителей и психологов в персональных портфолио учеников.

В школе проектирование образовательного процесса с учетом индивидуальных образовательных траекторий позволяет учесть психовозрастные особенности различных групп обучающихся [10-11]. Так, дифференцирование заданий по уровням сложности и грамотное определение зон ближайшего развития, для каждого обучающегося позволяет реализовать индивидуальный образовательный процесс в максимально комфортной обстановке. Очень важно не забывать о необходимости развития функциональной грамотности, то есть умения использовать теоретические знания для решения конкретных прикладных задач (Табл. 1). В школе Funscool существуют высокие требования к качеству проводимых уроков и к применению современных педагогических технологий. Использование различных интерактивных форматов обучения, таких как: квесты, игровые приложения, работа в группах над кейсами, - позволяют дополнительно заинтересовать детей и снизить утомляемость в течение занятия.

Таблица 1

Данные статистического опроса, направленного на анализ причин снижения мотивации обучающихся [10-11]

Основные причины снижения мотивации обучающихся	Доля опрошенных респондентов, которые выбрали данный вариант ответа	Виды деятельности для модификации технологических карт занятий
Несоответствие уровня сложности заданий индивидуальным особенностям обучающихся	42%	Использование заданий, дифференцированных по уровню сложности
Постепенное уменьшение концентрации внимания во время занятия	55%	Динамические паузы
Отсутствие интереса к теме у обучающихся	55%	Интерактивные форматы обучения, приемы геймификации
Отсутствие упоминания о практическом применении полученных теоретических знаний в различных областях	54%	Разбор кейсов компаний, профориентационные мероприятия: приглашение практиков, организация экскурсий

В последнее время активно развивается служба тьюторского сопровождения и программы наставничества. Школа Funscool является школой полного дня с 8.00 до 20.00, поэтому педагоги второй половины дня выполняют обязанности тьюторов и участвуют в разработке и последующей координации образовательного процесса обучающихся.

Заключение.

Если кратко резюмировать, то в качестве рекомендаций по обучению современных детей могут быть сформулированы следующие положения:

1. Необходимо увеличить долю визуальных способов представления информации, т.е, как пример, использовать схемы, фотографии, инфографику.

2. Во время образовательного процесса организовывать динамические паузы, а при необходимости проводить занятия вместе с психологом с применением элементов двигательной гимнастики для нейропсихологической коррекции обучающихся.

3. При планировании занятий учитывать различные виды деятельности, а также индивидуальные и групповые форматы работы. При этом длительность каждого вида деятельности должна быть спланирована с учетом возрастных групп обучающихся.

4. Важно создать поддерживающую и доверительную атмосферу, а также развивать у обучающихся эмоциональный интеллект, умение анализировать ситуацию и определять личные цели и приоритеты.

В целом, основными задачами системы дошкольного и начального общего образования, а также педагогов, воспитателей и наставников в концепции развития гармоничной личности является учет индивидуальных особенностей обучающихся, а также реализация комплексной программы воспитания для разностороннего развития обучающихся.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гришаева Н.П. Анализ социальных проблем дошкольного воспитания // Управление в дошкольном образовании. – 2002. – №5. – С. 24-26.
2. Козлова С.А. «Мой мир: Приобщение ребенка к социальному миру». Коррекционно-развивающее занятие с дошкольниками. Л.И. Катаева. – М.: «Линкапресс», 2000г. – 224 С.
3. Блохин В.Н. Проблемы социализации учащихся в современных условиях // Материалы Московской городской научно-практической конференции с международным участием: Диверсификация механизмов развития креативной среды общеобразовательной организации в целях инновационного развития системы школьной социализации обучающихся. – М., 2014.
4. Shipareva K.V., Menshikova I.P., Maksimova S.V., Gerasimova E.L., Mayorova E.E., Bogatova P.D. Model of the Early Professional Orientation for Individualization of the Educational Process // European Journal of Education and Pedagogy. – 2023. – V.4. – № 2. – P. 26-30.
5. Меньшикова И., Примакова И., Белобородов П., Глазырин А., Назарова Е., Шипарева К. Проектирование образовательного процесса с целью развития цифровых компетенций // Учитель. – 2023. – Т. 1. – № 1. – С. 26-31.
6. Поворознюк О.А. Совершенствование социальной компетентности школьников на основе гуманистических ценностей // XIII Ершовские чтения. Межвузовский сборник научных и научно-методических статей. – Ишим: Изд-во ИГПИ им. П.П. Ершова, 2013. – С. 92-94.
7. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности – СПб: Питер, 2009г. – 448 С.
8. Марченко С. Е. Современные подходы в обучении – Омск, 2009г. – С. 140-142.
9. Лях Т. И., Лях М. В. Психология. Учебное пособие. Вып. 2. Возрастная психология. – Тула: ТГПУ им. Л. Н. Толстого, 2010.
10. Деркунская В.А. Поддержка детских инициатив как условие воспитания дошкольника как субъекта деятельности и поведения / Педагогическая наука и современное образование: Сборник статей III Всероссийской научно-практической конференции 11 февраля 2016 года. – СПб., 2016.
11. Михайлова Н.Н., Юсфин С.М. Педагогика поддержки: Учебно-методическое пособие. – М., 2001.

УДК 37.013
DOI 10.58551/24136522_2023_10_1_93

ПРАКТИЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЕ В ШКОЛЕ

Московцева Евгения Александровна
Доцент, ФГБОУ ВПО «Тихоокеанский государственный университет»

Алагаева Кавсарат Юсуповна
Независимый исследователь, ФГБОУ ВО "ТВЕРСКОЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ"
E-mail: alagaeva@yandex.ru

В данной статье автор рассматривает специфику реализации образовательных проектов в контексте профориентационной работы с обучающимися 5-9 классов в школе. В работе исследуется не только понятие профессиональной ориентации, но также те ключевые моменты, которые связаны с ее организацией в школе и спецификой формирования учебной мотивации.

Автор описывает педагогический процесс реализации образовательных проектов на примере опыта работы одной из школ Волгоградской области и определяет их эффективность.

Ключевые слова: проектное обучение, профориентационная работа в школе, образовательный проект, профессиональное самоопределение, учебная мотивация, жизненные перспективы, выбор профессии, профориентационные перспективы.

PRACTICAL IMPLEMENTATION OF PROJECT-BASED LEARNING IN CAREER GUIDANCE WORK AT SCHOOL

Moskovtseva Evgeniya Aleksandrovna
Associate Professor, Pacific State University

Alagaeva Kavsarat Yusupovna
Independent researcher, FGBOU VO "TVERSKOY
STATE UNIVERSITY"
E-mail: alagaeva@yandex.ru

In this article, the author examines the specifics of the implementation of educational projects in the context of career guidance work with students of grades 5-9 at school. The paper explores not only the concept of professional orientation, but also those key points that are associated with its organization at school and the specifics of the formation of educational motivation.

The author describes the pedagogical process of implementing educational projects on the example of the experience of one of the schools of the Volgograd region and determines their effectiveness.

Keywords: project training, career guidance work at school, educational project, professional self-determination, educational motivation, life prospects, career choice, career guidance prospects

Важность тематики организации профориентационной работы в современной школе обусловлена не только обновленными образовательными стандартами, но также рядом федеральных и региональных проектов, посвященных профориентационной работе с обучающимися и их профессиональному самоопределению. В качестве основных мы можем назвать такие проекты как «Билет в будущее», «Успех каждого ребенка», а также ряд региональных программ, обеспечивающих ориентацию обучающихся в мире профессий, а также способствующих развитию личностных и универсальных компетенций.

Важность профессиональной ориентации подчеркивают и С. Н. Казначеева, Н. В. Быстрова, Н. С. Мурыгин, А. С. Пасечник, которые ссылаясь на ФЗ «Об образовании», подчеркивают значимость личностного, образовательного и социального развития личности, в дальнейшем способствующего становлению и укреплению государственности, а также совершенствованию направлений деятельности в науке, культуре, промышленности и производстве, а также других, социально значимых областях жизнедеятельности социума [2]. Данные исследователи подчеркивают, что профессиональная ориентация – это социокультурный процесс, который отражает общее развитие обучающихся. а также учитывает те факторы, которые способствуют становлению личности гражданина и будущего профессионала.

В качестве основных проблем, связанных с организацией профессиональной ориентации в школе Ю. А. Шатыр, Г. А. Срослова, И. В. Улесикова, М. В. Постнова определяют эпизодичность, нерегулярность и разрозненность профориентационных мероприятий в современной школе. Данные авторы подчеркивают, что профессиональная ориентация должна проводиться не с 10-11 классов, а значительно раньше, чтобы к моменту окончания средней школы или перехода к старшей у школьников были сформированы профориентационные знания и навыки профессионального самоопределения [4]. Определение в профессии должно являться результатом не только получения знаний о различных направлениях и специальностях, но также практической деятельности, в которой обучающиеся могут себя попробовать и понять насколько данная профессия для них подходит.

На этапе профессиональной ориентации обучающимся сложно самостоятельно определиться с тем, какую профессию выбрать, какое направление подготовки освоить в дальнейшем. Именно поэтому достаточно велика роль педагога-наставника, того взрослого, который поможет сориентироваться в профессиях, подобрать необходимые курсы для обучения и разработать индивидуальную образовательную траекторию для того, чтобы получить социально значимый результат – выбор профессии. На настоящий момент школьная профориентационная работа представлена диагностикой способностей обучающихся, разработкой рекомендаций для осуществления учебной деятельности в рамках предмета «Профессиональная ориентация».

Однако, по мнению Н.Н. Шапрановой и М. В. Ялтырь, профессиональная ориентация включает в себя еще и личностное осмысление учащимся собственного выбора, способность понимать содержание профессиональной деятельности, а также аргументированно обосновывать свою точку зрения по этому поводу.

В контексте реализации целей и задач профориентационной работы с одной стороны, важно учитывать актуальные и потенциальные запросы общества, рынка труда в контексте социального и экономического развития государства, отдельных регионов и муниципалитетов, а с другой стороны, максимально важны личностные и учебные интересы и потребности обучающихся, которые играют немаловажную роль в построении профессиональной карьеры и создании долгосрочных жизненных перспектив.

Говоря о факторах, способствующих выбору профессии, важно отметить субъективные (личностно-мотивационная сфера, ценностные ориентации и ориентиры, личностные свойства и качества, а также самооценку и самопритязания); когнитивные способности, умения и навыки обучающихся; а также объективные –

запросы государства и рынка труда на определенные направления и профессии в контексте социокультурных и исторических условий развития общества; социальные установки по поводу престижности и перспективности различных профессий [4].

В качестве иллюстрации профориентационной деятельности возможно привести в пример проект, реализующийся на базе одной из школ Волгоградской области.

Актуальность данного проекта обусловлена тем, что профориентационная работа в образовательных учреждениях на настоящий момент не всегда носит практико-ориентированный характер. А между тем, это важно по ряду причин. Во-первых, современные ФГОСы среднего и высшего образования построены на системно-деятельном подходе и в рамках их соблюдения необходимо организовывать образовательный процесс в рамках практико-ориентированного обучения. Во-вторых, село, в котором реализуется данный проект, является достаточно отдаленным от города, многонациональным, а также характеризуется наличием множества семей в трудной жизненной ситуации (многодетных, малообеспеченных), а также семей в социально опасном положении. И конечно же, вопрос выбора профессии детьми из данных семей родителей заботит не сильно. На практике мы встречаем выпускников 9 и 11 классов, которые еще не определились с профессией и местом, где будут учиться. Мотивация родителей к участию в судьбе собственных детей тоже не всегда высока.

Именно поэтому с начала 2022-2023 уч.г. в школе начал реализацию профориентационный проект «Мой район- моя профессия- мое будущее», который предоставляет учащимся школы возможность выбора профессии, содействие в организации поступлений выпускников в ссузы и вузы г. Волгограда, и самое главное- формирует мотивацию становления активной позиции в выборе жизненного пути и личностного развития.

Данный проект уже был апробирован в конце 2021-2022 уч.г. (март- май), его структура и содержание были скорректированы, поэтому для лучшего понимания концепции проекта необходимо описать его более подробно.

Основной целью проекта является формирование мотивации обучающихся 8-11 классов к самостоятельному сознательному выбору профессии.

Задачи проекта:

1. Организация участия обучающихся в выездных профориентационных мероприятиях;
2. Участие обучающихся в профильных мероприятиях вузов, содействующих поступлению в данные учебные заведения;
3. Практическая деятельность учеников в дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программах по направлениям проекта.

В соответствии с задачами, можно определить, что проект состоит из трех модулей, каждый из которых включает теоретико- методологический и практический компоненты.

Модуль 1. Выездные мероприятия учеников 8-11 классов в организации среднего профессионального и высшего образования. Данные мероприятия проводятся либо в формате участия в Дне открытых дверей, либо на специально организованных экскурсиях, предусматривающих общение с преподавателями, студентами, участие в занятиях.

С января по апрель обучающиеся посещают учреждения, предприятия по профилю тех учебных заведений, куда ездили или где потом возможно работать.

Выезды планируются два раза в месяц. Примерная тематика:

- январь - сельхозпредприятие ООО «Райгород» (сельхознаправление),
- февраль - ООО «Каустик» (техническое направление) и Волгоградская областная дума (административно- управленческое направление);
- март - телерадиокомпания Волгоград-ТРВ (журналистика, лингвистика), ОАО «Титан-Баррикады» (техническое направление);

апрель – Конноспортивный клуб «Гермес» (сельскохозяйственное направление), Светлоярский центр социального обслуживания населения (психология).

Модуль 2. Организация участия учеников в профильных вузовских мероприятиях (конкурсах, олимпиадах, конференциях), которые содействуют поступлению учеников либо посредством формирования у них необходимых умений и навыков (выступления перед аудиторией, построения научной статьи), либо путем получения дополнительных баллов при поступлении, когда есть призовые места в данных мероприятиях.

С начала реализации данного проекта получены следующие результаты:

- участие в XXVII научно- практической конференции ВолГУ;
- участие в конкурсе «Мирознай» ВГСПУ;
- участие в фестивале «PR- весна на Волге» РАНГХиГС.

Модуль 3 посвящен непосредственной практической деятельности обучающихся в области допрофессиональной подготовки.

На настоящий момент модуль реализуется в двух направлениях:

- психолого- педагогическое (на базе кафедры педагогики, психологии и социальной работы ФГАОУ ВолГУ);
- сельскохозяйственное (на базе ГБОУ «Хреновская школа наездников»).

На данный момент проведены рабочие встречи с руководством и заключаются договоры о взаимодействии с данными учебными заведениями о проведении профориентационных занятий преподавателями по сельскохозяйственным и психологическим наукам.

На базе школы занятия проводятся в рамках дополнительной общеобразовательной и общеразвивающей программы «Я- волонтер», которая включает получение первичных навыков работы с лошадьми (для реализации данного направления школой администрацией Светлоярского района были приобретены две пони

Обучающиеся, ориентированные к поступлению на психолого- педагогическое направление посещают лекции преподавателей ВолГУ в офлайн или онлайн режиме.

Подобное тесное взаимодействие с колледжами, вузами, а также предприятиями, которые рассматриваются в качестве будущих мест работы, очень важно для профессионального становления учащихся в контексте осознания своих способностей и возможностей.

Также достаточно актуальным представляется подчеркнуть то, что важность данного проекта не только в профориентации, но и в том, чтобы показать детям, некоторые из которых даже не были в Волгограде, обучение, работу, жизнь, к которой необходимо стремиться. Ситуации успеха, создающиеся в ходе его реализации, очень важны для таких учащихся–они дают возможность поверить в себя, свои возможности, лучшее будущее. Особенно актуально это при реализации принципов преемственности «основная- высшая школа».

Создание системы совместной работы с высшими учебными заведениями в контексте сетевого взаимодействия предоставляет возможность учащимся непосредственно участвовать в жизни вуза, возвращаться в этой среде, видеть другой уровень, а также в школе вести научно- исследовательскую и проектную деятельность.

Практическая проектная деятельность в контексте профессиональной ориентации, исходя из опыта, описанного в данной работе может отражать не только участие обучающихся в отдельных мероприятиях, но также разработку и реализацию комплекса мероприятий, направленных на развитие различных сфер (когнитивной, эмоционально- личностной, поведенческой) учащихся и становление деятельности, максимально значимой для дальнейшего определения в профессии.

Подводя итоги нашему исследованию, важно отметить, что профориентационная деятельность в школе является неотъемлемым компонентом современного образовательного процесса и отражает требования общества, системы

образования и рынка труда к тому, чтобы ориентирование в мире профессий начиналось как можно раньше и к моменту выпуска из школы выходило на уровень профессионального самосознания и становления жизненных перспектив обучающихся.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Будаева Э. В. Проблемы самоопределения личности старшеклассника в процессе профориентационной работы школы // Вестник БГУ. 2015. №1. С. 102-104.
2. Казначеева С. Н., Быстрова Н. В., Мурыгин Н. С., Пасечник А. С. Профориентационная работа в школах как фактор повышения уровня самоопределения обучающихся // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2019. №3 (37). С. 42-47.
3. Ламдо А. В., Стерхова Н. С. Характеристика основных направлений и форм организации профориентационной работы в начальной школе // StudNet. 2022. №4. С. 1957-1966.
4. Павлова А. Б. Профильные психолого-педагогические классы общеобразовательных организаций как компонент непрерывного образования // Проблемы и перспективы развития социально-экономических и гуманитарных наук: педагогика, психология, экономика, юриспруденция. 2023. №1. С. 30-34.
5. Шапранова Н.Н., Ялтырь М. В. Цели и формы профориентационной работы в школе // Современные образовательные технологии в мировом учебно-воспитательном пространстве. 2016. №5. С. 24-28.
6. Шатыр Ю. А., Срослова Г. А., Улесикова И. В., Постнова М. В. Проблемы организации профориентационной работы в общеобразовательной школе // Природные системы и ресурсы. 2017. №2. С. 44-53.

УДК 37

DOI 10.58551/24136522_2023_10_1_98

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ ОСУЖДЕННЫМИ В ПЕРИОД ИХ ПОДГОТОВКИ К ОСВОБОЖДЕНИЮ ИЗ ПЕНИТЕНЦИАРНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ И ДАЛЬНЕЙШЕЙ РЕСОЦИАЛИЗАЦИИ

Колесов Владимир Иванович

*Заслуженный работник высшей школы Российской Федерации,
профессор, доктор педагогических наук, кандидат экономических наук,
профессор межфакультетской кафедры гуманитарных
и естественнонаучных дисциплин, заслуженный деятель науки и образования
РАЕ, академик РАЕ, Лужский институт (филиал) Ленинградского
государственного университета им. А.С. Пушкина*

E-mail: vi_kolesov@mail.ru

Силенков Виктор Иванович

*Кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры гуманитарных и естественнонаучных дисциплин
Университета ФСИИ России.*

E-mail: silenkov61@gmail.com

В данной статье рассмотрена специфика воспитательного процесса, ориентированного на несовершеннолетних лиц, отбывающих наказание в воспитательных колониях, в контексте их подготовки к освобождению из мест лишения свободы и дальнейшей ресоциализации. Авторами проанализированы ключевые проблемы, которые необходимо решить для полноценной адаптации к жизни в обществе как самому подростку – бывшему осужденному, так и его семье, а также профильным социальным службам.

Ключевые слова: семья; пенитенциарное учреждение; уголовное наказание; воспитательный процесс; адаптация; социальная проблема для осужденных.

TOPICAL ISSUES OF EDUCATIONAL WORK WITH JUVENILE CONVICTS DURING THEIR PREPARATION FOR RELEASE FROM A PENITENTIARY INSTITUTION AND FURTHER RE-SOCIALIZATION

Kolesov Vladimir Ivanovich

*Professor of the Interfacult Faculty of Humanities and Natural Sciences,
Leningrad State University named after A. S. Pushkin,
Honored Worker of the Higher School of the Russian Federation,
Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Economic Sciences
E-mail: vi_kolesov@mail.ru*

Silenkov Viktor Ivanovich

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate professor of the Department of Humanities and Natural Sciences
at the University of the Federal Penitentiary Service of Russia
E-mail: silenkov61@gmail.com*

This article examines the specifics of the educational process aimed at minors serving sentences in educational colonies in the context of their preparation for release from prison and further re-socialization. The authors analyzed the key problems that need to be solved for a full-fledged adaptation to life in society for both the teenager himself - a former convict, and his family, as well as specialized social services.

Keywords: *family; penitentiary institution; criminal punishment; educational process; adaptation; social problem for convicts.*

Длительная изоляция несовершеннолетних в период пребывания в местах лишения свободы, их «выключенность» из общественной жизни выступают главными факторами социальной депривации, которая проявляется в первую очередь в отсутствии практики адекватного взаимодействия несовершеннолетнего как с социумом в целом, так и с его институтами.

Будучи вычеркнутыми из образовательного пространства и культурно-досуговой сферы (отстраненными от участия в спортивных, музыкальных, творческих и др. формах социальной активности), ограниченными в плане неформального общения со своими законопослушными сверстниками, лимитированными с точки зрения перспектив трудоустройства и (что особенно болезненно) испытывающими проблемы при восстановлении утраченных связей внутри семьи, контактов со своими близкими, освобожденные из мест лишения свободы несовершеннолетние лица оказываются в крайне ущемленном социальном положении. Такое положение дел ведет к ухудшению их социального самочувствия и зачастую выступает катализатором совершения ими новых противоправных поступков.

Основная часть. Важным аспектом педагогического процесса является подготовка несовершеннолетних после освобождения из мест лишения свободы к их ресоциализации. Это касается решения проблем с трудоустройством и налаживанием социального быта после выхода из воспитательного пенитенциарного учреждения, определения дальнейшей траектории развития их личности в существующем социальном окружении [1].

Социальный быт – это упорядоченная повседневная, обыденная жизнь личности, формирующаяся на основе сложившихся в обществе правил, определяющих сознание и поведение индивида. Применительно к несовершеннолетним, освобождающимся из мест лишения свободы, их встраивание в социально-бытовую парадигму должно осуществляться с учетом последовательного и постепенного преодоления последствий социальной депривации, сопряженной с активной подготовкой личности к самостоятельной жизни на свободе при условии иных (чем в пенитенциарном учреждении) правил выстраивания межличностных отношений. Именно на это и должен быть ориентирован вектор педагогического процесса в исправительном учреждении.

При этом воспитательная деятельность должна быть целостной и многоплановой, направленной на трансформацию личности несовершеннолетнего с учетом намеченной педагогической цели – успешной его ресоциализации, с тем, чтобы сформировать у несовершеннолетнего такие качества и свойства личности, которые бы позволили ему быстро найти свое место в обществе [2]. В этой связи большая ответственность ложится на социальных работников пенитенциарных учреждений, которые отвечают за результат воспитательного процесса в целом, за его постоянное совершенствование, предусматривающее в качестве итога, в том числе, эффективную адаптацию подростка к жизни в социуме после освобождения из мест лишения свободы.

Одной из насущных проблем является организация планомерного методического обеспечения педагогического процесса в исправительных учреждениях. В этом смысле важное место занимают работы, посвященные изучению практики подготовки и оформления документации, обеспечивающей нормальные условия жизни подростка после его освобождения из мест лишения свободы [3].

В настоящее время уголовно-исполнительное законодательство обязывает администрацию воспитательной колонии осуществлять целый комплекс необходимых мер для подготовки отбывающих наказание лиц к освобождению. Подготовительные меры, в частности, предполагают получение подростком паспорта, учет его мнения относительно предполагаемого им выбора места дальнейшего жительства, выяснения его ближайших планов по жизнеустройству, трудовой деятельности (учебе), включая оказание необходимой консультативной помощи по интересующим несовершеннолетнего вопросам, в том числе подготовку разного рода рекомендаций.

Очевидно, что уже сама по себе служебная деятельность социальных работников в исправительном учреждении носит ярко выраженный педагогический характер. Их задачей является не только побуждение воспитанников к законопослушному поведению и выработка у них соответствующих навыков социального взаимодействия, не только оказание конкретной юридической помощи, но и стимулирование у подростка стремления отвечать за свою жизнь, принимать самостоятельные решения, делать верный выбор в сложных ситуациях.

Все эти аспекты следует обсуждать с подростком в формате доверительных бесед, которые лучше проводить в неформальной обстановке, с учетом психологических и социальных особенностей личности каждого несовершеннолетнего.

В ученой среде существуют разные, в том числе неоднозначные и дискуссионные позиции относительно оценки эффективности такой меры социального наказания, как лишение свободы. Так, в зарубежном правоведении (в трудах по теории и практике организации работы пенитенциарных учреждений) распространена точка зрения, что пенитенциарная система призвана преимущественно карать человека за содеянное, а не оказывать на него исправительное воздействие [4].

В отечественной же научной мысли сложилась противоположная точка зрения. Идея лишения свободы, с точки зрения российских исследователей, должна быть, в том числе, направлена на то, чтобы индивид осознал содеянное им, раскаялся, а затем,

искупив свою вину и изменив модель поведения, вновь стал полезным членом общества. В этой связи существует даже особое понятие – т.н. «деятельное раскаяние».

Разделяя такой подход, мы, однако, осознаем, что достичь цели исправления и успешной ресоциализации уголовно-исполнительная система самостоятельно не сможет. Работа пенитенциарных учреждений не даст результата, если общество не пойдет навстречу вчерашнему осужденному, дав ему шанс вернуться к общественно полезной деятельности и исправить свою ошибку.

Смысл лишения свободы как вида наказания достигнет цели изменения человека в лучшую сторону лишь тогда, когда деятельное участие в ресоциализации индивида примут социальные институты, когда они помогут подростку преодолеть пропасть социальной депривации и наладить его социальный быт. Таким образом, можно резюмировать: правильная организация целостного педагогического процесса, ориентированного на отбывающего наказание несовершеннолетнего, зависит от исправительного учреждения, но последующая социальная реабилитация бывшего осужденного – это уже прерогатива общества [5].

Рассуждая об организации педагогического процесса в российских воспитательных колониях, следует отметить, что стрекневым моментом в этом отношении является учебный процесс. Обучение, будучи средством исправления, прежде всего ориентировано на развитие интеллектуальных способностей личности подростка, а уже затем на формирование знаний, умений, компетенций, ценностных отношений, мировоззрения и т.п.

Другим, но не менее важным аспектом организации целостного педагогического процесса является овладение профессиональными навыками. Обращаясь к истокам отечественной пенитенциарной педагогики, в этом контексте, нельзя не вспомнить об опыте А. С. Макаренко, ярко описанном им в его художественно-документальном произведении «Педагогическая поэма» (1931). Макаренко даже в трудные годы разрухи после Гражданской войны в России (1917–1920 гг.), нехватки всего и вся смог организовать обучение трудных подростков сверхвостребованным для страны в то время специальностям. Профессия, которую получает несовершеннолетний в пенитенциарном учреждении обязательно должна пользоваться спросом на рынке труда, причем не только на данный момент, но и с учетом перспективы; это позволит молодому человеку быстрее адаптироваться в социальном плане, начать обеспечивать себя, а значит, найти свое место в обществе [6].

В третьем тысячелетии методы воспитания в воспитательных колониях по-иному транслируют ценности, связанные с отношением к труду, к продуктивной деятельности. Главной задачей становится оказание помощи подростку в целях обретения им устойчивого курса во взрослой жизни после освобождения из мест лишения свободы. Стать морально устойчивым гражданином, придерживаться традиционных нравственных установок – вот, что необходимо несовершеннолетнему (вчерашнему осужденному) для того, чтобы быть принятым обществом. К сожалению, такой цели удастся добиться не всегда, поскольку жизнь наполнена массой проблем, решение которых часто зависит не столько от самого человека, сколько от складывающихся внешних обстоятельств. Всяческое содействие в преодолении преград на пути к ресоциализации (связанном с менталитетом общества, свойствами характера подростка, спецификой окружающего его социального ландшафта) должны оказывать родители и близкие несовершеннолетнего, а также институты общества, в том числе религиозные структуры [7].

Весьма значимой проблемой, которую призваны решать специалисты воспитательной колонии, занимающиеся социальной работой, является проблема трудового и бытового устройства подростка по месту жительства. Общеизвестный факт – возвращение подростка в семью не всегда проходит гладко – бывает, что несовершеннолетнему его близкие не выказывают особого расположения. А порой его дома вообще не спешат принимать. Способы влияния на решение этой проблемы (как

и выбор вариантов) у работника воспитательной колонии весьма ограничены. Наряду с этим появляются и новые проблемы – продолжения обучения, поиска места работы: как известно, социально неустроенный человек для работодателя нередко выступает источником дополнительных хлопот [8].

Возможным выходом из сложившейся ситуации может стать учреждение реабилитационных центров для несовершеннолетних по аналогии с подобными структурами для взрослых; компетенции сотрудников таких центров могут дополняться различными социальными и воспитательными функциями. Центры реабилитации могут создаваться как на основе федерального, так и муниципального подчинения, а также действовать в рамках частных благотворительных инициатив и программ поддержки, реализуемых неправительственными организациями (по примеру приютов для несовершеннолетних, функционировавших в царской России до 1917 года). Эти меры позволят сократить контингент лиц, которым недоступна помощь со стороны государства после освобождения из мест лишения свободы, что, несомненно, выступит профилактическим фактором в отношении возможного рецидива противоправного поведения со стороны подростка – бывшего осужденного.

В настоящее время в вопросе государственного регулирования программ преодоления социальной депривации, реабилитации и адаптации бывших несовершеннолетних осужденных в отечественном законодательстве имеются существенные пробелы. Специальные службы, которые бы помогали несовершеннолетним в бытовом обустройстве и в поиске работы, отсутствуют, причем на данное упущение указывают многие авторы [9].

Выводы. Приоритетным направлением в работе по ресоциализации несовершеннолетнего следует признать взаимодействие с его семьей, так как именно семья является местом, куда подросток возвращается из пенитенциарного учреждения с тем, чтобы наладить новую жизнь. Влияние семьи может иметь как позитивные, так и негативные последствия – может толкнуть вчерашнего осужденного как на повторное правонарушение, так и, напротив, стать границей, которая отделит прошлые драматические события от очередного созидательного и общественно полезного этапа жизни. Безусловно, для этого необходимо, чтобы все члены семьи изменили свое отношение к подростку, отазались от стереотипов и не давали повода для воспроизводства несовершеннолетним (нарушение закона для которого осталось в прошлом) девиантной модели поведения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акимова, Т. А. Теория организации: учебное пособие. – Москва: Юнити, 2003. – С. 91. – Текст непосредственный.
2. Артамонов, В. П. Наука советского исправительно-трудового права. – Москва, 2001. – С. 124. – Текст непосредственный.
3. Алиев, В. Г. Теория организации. – Москва: Экономика, 2003. – С. 79. – Текст непосредственный.
4. Афанасьев, С. А. Уголовно-правовая характеристика осужденных, отбывающих уголовные наказания в колониях-поселениях // Уголовно-исполнительная система: право, экономика, управление. – 2019. – №1. – С. 175–179. – Текст непосредственный.
5. Бабаян, С. Л. Зарубежный опыт применения поощрительных институтов в пенитенциарных учреждениях // Российский следователь. – 2016. – №14. – С. 47–50. – Текст непосредственный.
6. Барабанов, Н. П. Исправительные учреждения России в борьбе с незаконным оборотом наркотических средств и наркоманией. – Рязань: Изд-во Института права и экономики МВД России, 2000. – С. 119. – Текст непосредственный.

7. Баранов, П. П. Юридическая психология / П. П. Баранов, В. И. Курбатов. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. – С. 58. – Текст непосредственный.
8. Беляев, Н. Н. Цели наказания и средства их достижения в исправительных учреждениях. – Москва, 2009. – С. 193.
9. Беляев, Н. А. Уголовно-исполнительное право и его место в системе права / Н. А. Беляев, Н. А. Петухов // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – Санкт-Петербург: Изд-во С.-Петербург. ун-та МВД России, 2005. – 132 с.

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ

Статья, направляемая в журнал «ЖИВАЯ ПСИХОЛОГИЯ», предоставляется в электронном виде в текстовом редакторе Microsoft Word по e-mail: VAK-info@yandex.ru

Файл с текстом статьи должен иметь расширение *.doc или *.docx. Разметка страницы: поля со всех сторон 2 см, ориентация книжная, формат А4. Текст набирается шрифтом Times New Roman, размер (кегель) 14, абзацный отступ 1,25 см, межстрочный интервал полуторный с использованием автоматической расстановки переносов. Аннотация (от 150 до 200 слов); ключевые слова на русском языке (от 8 до 15 слов). Название статьи, аннотация, ключевые слова, сведения об авторах должны быть переведены на английский язык.

Исключить громоздкие цифровые и формульные таблицы, а также рисунки, более, чем на 0,5 страницы. Все таблицы и рисунки должны быть в тексте, подписаны, ссылки на них по тексту обязательны.

Список использованной литературы составляется по алфавиту в конце статьи в соответствии с ГОСТ. Источников литературы не менее 10, не более 15 источников. Ссылки на литературу в тексте отмечаются арабскими цифрами в квадратных скобках.

В статье должны быть указаны следующие сведения о каждом авторе: фамилия, имя, отчество (полностью); место работы и должность; ученая степень; домашний адрес (если необходимо почтовый экземпляр); контактный телефон; адрес электронной почты. Название ВУЗов полностью, без сокращений.

Пример оформления статьи:

<http://nauka-vak.ru/wp-content/uploads/2022/07/Пример-оформления-статьи.doc>

ВАЖНО!!!

Все статьи проверяются на ПЛАГИАТ. Процент авторского текста должен составлять не менее 75%. Цитирования не более 25%.

Все поступающие в редакцию материалы должны быть проверены на наличие заимствований из открытых источников (попросту – плагиат), проверка выполняется с помощью системы AntiPlagiat.ru.

Редакция предупреждает авторов, незаконно заимствующих объекты интеллектуальной собственности, об ответственности, предусмотренной в Статье 146 УК РФ «Нарушение авторских и смежных прав». Процент авторского текста должен составлять не менее 75%.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство «Манускрипт».

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Свидетельство серия ПИ № ФС77-83669 от 05 августа 2022 г.

Адрес: 344114, РОСТОВСКАЯ ОБЛАСТЬ, Г.О. ГОРОД РОСТОВ-НА-ДОНУ, Г РОСТОВ-НА-ДОНУ, УЛ БОРЯНА, Д. 20, 24. Тел. +7 951 528 22 82 **E-mail:** VAK-info@yandex.ru

Отпечатано в типографии ООО «Издательство «Манускрипт»

Подписано в печать 31.03.2023. Выход в свет 10.04. 2023г.

Тираж 500 экз. Заказ № 23-1-3 РСТ-Зк. Цена свободная