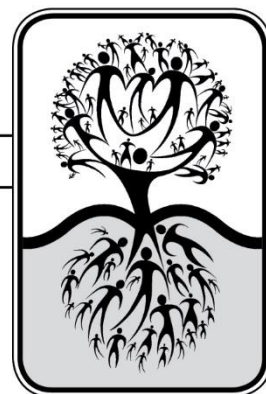


НАУЧНО - ПРАКТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Живая ПСИХОЛОГИЯ

ISSN 2413 – 6522



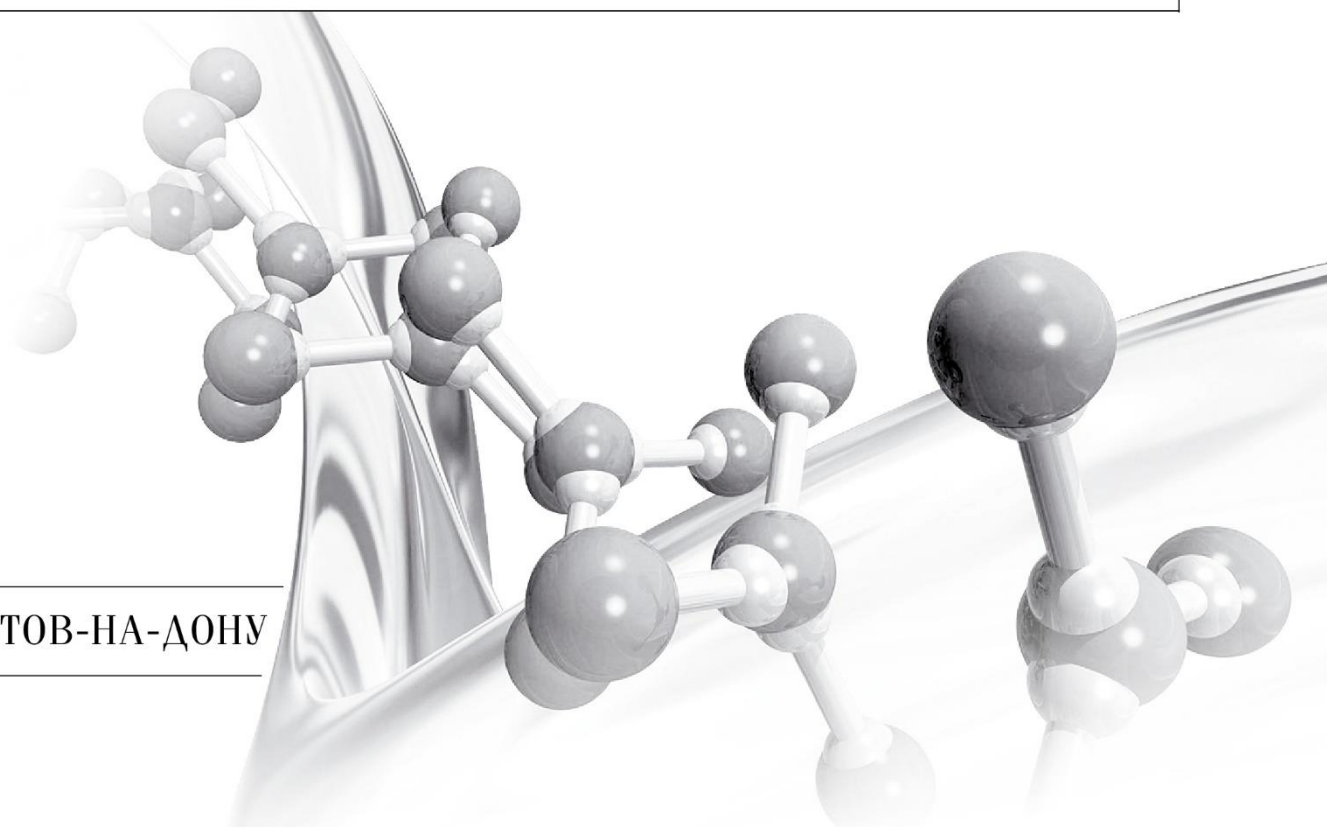
Том 10 №2,
2023

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)

Калимуллина Иниза Рафаиловна. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ (НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ МЛАДШИХ КУРСОВ) 15

Карпенко Диана Алексеевна, Болотова Ольга Владимировна, Зезегова Екатерина Сергеевна, Сухарева Лидия Алексеевна. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПРОФИЛЬ ЛИЧНОСТИ СОТРУДНИКОВ, СКЛОННЫХ К КОРРУПЦИОННЫМ ФОРМАМ ПОВЕДЕНИЯ 21

МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ)

Багненко Елена Сергеевна, Богатенков Алексей Игоревич. «ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОФИЛИ» ПАЦИЕНТОК КОСМЕТОЛОГИЧЕСКОЙ КЛИНИКИ 37

Нещадим Дмитрий Владимирович. ОСОБЕННОСТЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ПРИВЯЗАННОСТИ К ЧЛЕНАМ СВОЕЙ СЕМЬИ У ЖЕНЩИН БОЛЬНЫХ ШИЗОФРЕНИИ (СЦЕНАТЕСТ И ТЕМАТИЧЕСКИЙ АППЕРЦЕПТИВНЫЙ ТЕСТ) 46

Рулека Алена Вячеславовна. ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ У НАРКОЗАВИСИМЫХ, НАХОДЯЩИХСЯ В РЕМИССИИ И НАРКОЗАВИСИМЫХ С РЕЦИДИВОМ 53

Ячичурова Валентина Александровна, Калугина Наталья Андреевна. ВЫСОКОЧУВСТВИТЕЛЬНЫЕ ДЕТИ. ДИАГНОСТИКА И ПРОБЛЕМЫ. 62

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ ПСИХОДИАГНОСТИКА ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СРЕД

Бакаева Ольга Николаевна, Ануфриева Ольга Викторовна, Остроухова Алла Владимировна. СТРАХИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК ФОРМА ПРОЯВЛЕНИЯ СТРЕССА 73

Вербианова Ольга Михайловна, Улыбина Екатерина Владимировна. ОПТИМИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ТРУДНОСТЕЙ В СЕМЕЙНОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 79

Степанов Сергей Юрьевич, Лукашевич Полина Леонидовна. ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНАЯ РЕФЛЕКСИЯ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ЭКСТРЕМАЛЬНОГО ПРОФИЛЯ 88

Фокина Татьяна Александровна, Каспаров Игорь Викторович. ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ТРУДНОСТЕЙ И ВОЗМОЖНОСТЕЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ СТУДЕНТОВ - БУДУЩИХ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНИКОВ ВО ВРЕМЯ ПОДГОТОВКИ И СДАЧИ ЭКЗАМЕНОВ ПО ДИСЦИПЛИНАМ, СВЯЗАННЫМ С ИЗУЧЕНИЕМ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	97
--	-----------

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Дышлюк Ирина Станиславовна. СПЕЦИФИКА ПРОЦЕССА СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ	108
--	------------

Муллер Ольга Юрьевна. КУЛЬТУРНО-НРАВСТВЕННОЕ И ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ	114
--	------------

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

Лихачева Ольга Николаевна, Тымчук Елена Викторовна. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СОВРЕМЕННЫХ РЕАЛИЯХ	120
---	------------

Лихачева Ольга Николаевна, Тымчук Елена Викторовна, Пасевич Даниил Константинович. К ВОПРОСУ ОБ ИНТЕГРИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	125
---	------------

Московцева Евгения Александровна. ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ДИСТАНЦИОННОГО ИНФОРМАЦИОННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ	130
--	------------

CONTENTS

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

GENERAL PSYCHOLOGY, PERSONALITY PSYCHOLOGY, HISTORY OF PSYCHOLOGY

Kalimullina Iniza Rafailovna. PSYCHOLOGICAL FEATURES OF ATTITUDE TO A HEALTHY LIFESTYLE (ON THE EXAMPLE OF UNDERGRADUATE MEDICAL STUDENTS) 15

Karpenko Diana Alekseevna, Bolotova Olga Vladimirovna, Zezegova Ekaterina Sergeevna, Sukhareva Lidiya Alekseevna. PSYCHOLOGICAL PROFILE OF EMPLOYEES PRONE TO CORRUPT BEHAVIOR 21

MEDICAL PSYCHOLOGY (MEDICAL SCIENCES)

Bagnenko Elena Sergeevna. «PSYCHOLOGICAL PROFILES» OF FEMALE PATIENTS OF THE COSMETOLOGICAL CLINIC 37

Neshchadim Dmitry Vladimirovich. PECULIARITIES OF EMOTIONAL ATTACHMENT TO THE MEMBERS OF THEIR FAMILY IN WOMEN PATIENTS WITH SCHIZOPHRENIA (SCENATEST AND TAT) 46

Rupeka Alyona Vyacheslavovna. FEATURES OF THE VALUE-SEMANTIC SPHERE IN DRUG ADDICTS IN REMISSION AND DRUG ADDICTS WITH RELAPSE. 53

Yachichurova Valentina Alexandrovna, Kalugina Natalia Andreevna. HIGHLY SENSITIVE CHILDREN. DIAGNOSTICS AND PROBLEMS 62

PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY PSYCHODIAGNOSTICS DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENTS

Bakaeva Olga Nikolaevna, Anufrieva Olga Viktorovna, Ostroukhova Alla Vladimirovna. FEARS OF HIGH SCHOOL STUDENTS IN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE AS A FORM OF STRESS 73

Verbianova Olga Mikhailovna, Ulybina Ekaterina Vladimirovna. OPTIMIZATION OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL WORK WITH PARENTS TO OVERCOME DIFFICULTIES IN FAMILY EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDRE 79

Stepanov Sergey Yurievich, Lukashevich Polina Leonidovna. EXISTENTIAL REFLECTION AS A FACTOR OF PROFESSIONAL FORMATION OF EXTREME SPECIALISTS 88

Fokina Tatyana Aleksandrovna, Kasparov Igor Viktorovich. EXAMS IN DISCIPLINES RELATED TO THE STUDY OF INFORMATION TECHNOLOGY	97
---	-----------

PEDAGOGICAL SCIENCES

GENERAL PEDAGOGY, HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION

Dyshlyuk Irina Stanislavovna. THE SPECIFICS OF THE PROCESS OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF A HIGHER SCHOOL TEACHER	108
--	------------

Muller Olga Yurievna. CULTURAL-MORAL AND PATRIOTIC EDUCATION AS A BASIS FOR PERSONALITY FORMATION	114
--	------------

THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING AND UPBRINGING (BY REGION AND LEVEL OF EDUCATION)

Likhacheva Olga Nikolaevna, Tymchuk Elena Viktorovna. THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN TEACHING ENGLISH IN MODERN REALTIES	120
---	------------

Likhacheva Olga Nikolaevna, Tymchuk Elena Viktorovna, Pasevich Daniil Konstantinovich. TO THE QUESTION OF INTEGRATED TEACHING A FOREIGN LANGUAGE	125
---	------------

Moskovtseva Evgeniya Aleksandrovna. FORMS AND METHODS OF TEACHING IN THE CONDITIONS OF USING TECHNOLOGIES OF REMOTE INFORMATION INTERACTION	130
--	------------

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ



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

УДК 159.9

DOI 10.58551/24136522_2023_10_2_15

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ (НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ МЛАДШИХ КУРСОВ)

Калимуллина Иниза Рафаиловна

Кандидат психологических наук, ассистент кафедры неврологии
с курсами психиатрии, клинической психологии и медицинской генетики
ФГАОУ ВО «Казанский Федеральный Университет»

E-mail: k.iniza@gmail.com

В ходе проведенного исследования были получены данные о сформированности готовности к здоровому образу жизни студентов-медиков младших курсов во взаимосвязях с локусом контроля, копинг-стратегиями и психологическими защитами. Обнаружено, что интернальный локус контроля и система конструктивных, адаптивных копинг-стратегий достоверно значимы в группе студентов с сформированной готовностью к здоровому образу жизни, а экстернальный локус контроля и система менее адаптивных копинг-стратегий - для студентов с недостаточно сформированной готовностью к здоровому образу жизни. В заключении делается вывод о том, что здоровый образ жизни - готовность человека к целенаправленным действиям, направленным на поддержание и улучшение здоровья, на повышение качества жизни в целом. Формирование готовности к здоровому образу жизни - актуальная задача психологической и медицинской науки и практики. В организации необходимых условий для охраны и укрепления здоровья, в формировании позитивного образа здоровья, очевидно должны учитываться и психологические особенности студентов: типы реагирования на стресс, система ценностей и направленностей - этим определяются перспективные направления нашего исследования.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, локус контроля, копинг стратегии, психологические защиты.

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF ATTITUDE TO A HEALTHY LIFESTYLE (ON THE EXAMPLE OF UNDERGRADUATE MEDICAL STUDENTS)

Kalimullina Iniza Rafailovna

Candidate of Psychological Sciences, Assistant of the Department
of Neurology with courses in psychiatry, clinical psychology and medical genetics
«Kazan Federal University», Kazan, Republic of Tatarstan

E-mail: k.iniza@gmail.com

In the course of the study, data were obtained on the formation of readiness for a healthy lifestyle of junior medical students in relation to the locus of control, coping strategies and psychological defenses. It was found that the internal locus of control and the system of

constructive, adaptive coping strategies are significantly significant in the group of students with a formed readiness for a healthy lifestyle, and the external locus of control and the system of less adaptive coping strategies are significant for students with insufficiently formed readiness for a healthy lifestyle.

In conclusion, it is concluded that a healthy lifestyle is a person's readiness for purposeful actions aimed at maintaining and improving health, improving the quality of life in general. Formation of readiness for a healthy lifestyle is an urgent task of psychological and medical science and practice. In the organization of the necessary conditions for the protection and promotion of health, in the formation of a positive image of health, the psychological characteristics of students should obviously be taken into account: the types of stress response, the system of values and orientations - this determines the promising directions of our research.

Keywords: *healthy lifestyle, locus of control, coping strategies, psychological defenses.*

Проблема формирования готовности к здоровому образу жизни является актуальной для современной психологической и медицинской науки и практики. Теоретическая актуальность определяется необходимостью уточнять и дополнять комплекс составляющих здорового образа жизни, а также условий и факторов их определяющих. Здоровый образ жизни (ЗОЖ) - образ жизни человека, помогающий сохранить здоровье и снизить риск неинфекционных заболеваний путём контроля над поведенческими факторами риска [8]. Здоровый образ жизни подразумевает отказ от употребления психоактивных веществ (ПАВ), рациональное питание, физическую активность (физические упражнения, спорт и тому подобное), укрепление психического здоровья и иные меры по укреплению и поддержанию здоровья [8]. Практическая актуальность заключается в необходимости учета сформированности готовности к ЗОЖ (в том числе, и ее отдельных компонентов) для эффективной организации профилактических программ. Формирование установки на ЗОЖ во многом целенаправленный, специально организованный процесс (воспитание, пропаганда, создание необходимых условий, запретительные меры со стороны государства и т.д.). При этом, для повышения эффективности данного процесса, должны учитываться и психологические факторы формирования позитивного отношения к ЗОЖ.

Особую актуальность приобретают исследования отношения к здоровому образу жизни у студентов: готовность к ЗОЖ в значительной степени способствует не только укреплению здоровья и профилактике заболеваний, но и успешное выполнение своих социальных и профессиональных функций, более качественной и осознанной адаптации к процессу обучения.

Одной из важнейших составляющих здорового образа жизни, выступает способность человека управлять стрессом. Стресс - есть «психофизиологическое состояние крайнего психического (эмоционального) напряжения, имеющего негативные последствия для психического и физического здоровья человека» [3]. Стрессы в значительной степени повышают риск некоторых заболеваний и способствуют их развитию. Степень риска для здоровья, зависит, в том числе, и от копинг-стратегий и практических навыков управления стрессом, которые человек уже использовал ранее [1, 2, 5, 6, 10].

Психологические защитные механизмы - «психологические стратегии, с помощью которых люди избегают или снижают интенсивность таких негативных состояний, как конфликт, фрустрация, тревога и стресс» [4]. Психологические защитные механизмы позволяют человеку снизить интенсивность отрицательных эмоций или избежать их, во многом искажают реальность и используются человеком неосознанно. Также адаптироваться к стрессу человек может используя систему копингов - «сознательный, рациональный способ борьбы человека с жизненными

тревогами» [5, 9, 10]. Копинг-стратегии - это осознанные когнитивные и поведенческие приемы совладания со стрессом и с причинами, которые определяют тревогу.

К психологическим механизмам, опосредующих переживание стресса, также относят и локус контроля [11]. Локус контроля в психологии рассматривается как установка личности, определяющая ответственность за происходящие события: с опорой на внешние обстоятельства (экстернальный локус контроля) или с опорой на внутренние условия (интернальный локус контроля). Люди с экстернальным локусом контроля в большей степени видят причинность происходящих с ними событий вовне: в обстоятельствах, других людях, совпадениях и т.д. Люди с интернальным локусом контроля, напротив, видят в самом себе источник управления происходящими с ним событиями.

В рамках проводимого нами исследования, крайне важным (для определения системы реагирования на стресс и личностной направленности в оценке жизненных событий, в том числе, и стрессовых) является определение психологических защитных механизмов, копинг-стратегий и локуса контроля в группах испытуемых с различными установками к ЗОЖ.

Целью нашей работы было исследование сформированности готовности к ЗОЖ в взаимосвязях с локусом контроля и системой копинг-стратегий и психологических защит.

Для реализации поставленной цели, нами были использованы следующие методики:

1. Опросник «Профиль Здорового образа жизни» (Health-Promoting Lifestyle Profile), С.Уолкер и др.; адаптация М. Д. Петраш, О. Ю. Стрижицкая, И. Р. Муртазина. Опросник позволяет оценить сопутствующие факторы, влияющие на поведение, направленное на сохранение и укрепление здоровья. Оценка проводится по шести шкалам: ответственность за здоровье, физическая активность, питание, внутренний/духовный рост, межличностные отношения, управление стрессом.

2. Опросник «Уровень субъективного контроля» (УСК), Е. Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, А. М. Эткинд. Опросник позволяет оценить локус контроля в областях достижений, неудач, семейных отношений, производственных отношений, межличностных отношений, здоровья и болезни. Также опросник позволяет оценить общую направленность в оценке происходящих событий - экстернальность (экстернальный контроль/экстернальная личность) и интернальность (интернальный контроль/интернальная личность).

3. Опросник «Индекс жизненного стиля», Р. Плутчик, Х. Келлерман и Х. Р. Конте; адаптация Л. И. Вассерман и др.. Методика предназначена для выяснения механизмов психологических защит. Опросник позволяет оценить восемь психологических защит: отрицание, подавление, регрессия, компенсация, проекция, замещение, интеллектуализация, реактивные образования.

4. Опросник «Способы совладающего поведения», Ричард Лазарус, Сьюзан Фолкман; адаптация Т. Л. Крюкова, Е. В. Куфтяк, М. С. Замышляева. Методика предназначена для определения копингов: способов преодоления трудностей в различных сферах психической деятельности. Опросник позволяет оценить восемь копинг-стратегий: конфронтация, дистанцирование, самоконтроль, поиск социальной поддержки, принятие ответственности, бегство - избегание, планирование решения, положительная переоценка.

В качестве испытуемых в нашем исследовании приняло участие 72 студента (59 девушек и 13 юношей; 63 студента - «Лечебное дело», 4 студента - «Стоматология», 5 студентов - «Медицинская биохимия»).

Исследование было организовано в два этапа:

1. Тестирование испытуемых с использованием опросника «Профиль Здорового Образа Жизни». На основе полученных данных, были высчитаны локальные оценочные шкалы, которые позволили провести деление общей группы на 3 выборки.

2. Диагностика локуса контроля, психологических защит, копинг-стратегий в выборках испытуемых с различным уровнем сформированности готовности к ЗОЖ.

Результаты и их обсуждение

На первом этапе была проведена диагностика готовности к ЗОЖ с использованием опросника «Профиль Здорового Образа Жизни». Данный опросник был разработан для измерения многокомпонентной структуры здорового образа жизни и позволяет диагностировать не только наблюдаемое поведение (ответственность за здоровье, физическая активность и питание), но психосоциальное благополучие (духовный рост, межличностные отношения и управление стрессом) [7]. Нами был высчитан интегральный показатель «Общий ЗОЖ», на основании которого мы и получили возможность разделить группу на 3 выборки:

1. Низкий уровень готовности к ЗОЖ (19 человек)
2. Средний уровень готовности к ЗОЖ (35 человек)
3. Высокий уровень готовности к ЗОЖ (18 человек).

На втором этапе была проведена диагностика для исследования локуса контроля, психологических защит, копинг-стратегий (см. табл.1).

Таблица 1

Результаты диагностики локуса контроля, психологических защит и копинг-стратегий в выборках испытуемых

Шкала методики \ Выборка	Низкий уровень готовности к ЗОЖ (N=19)	Средний уровень готовности к ЗОЖ (N=35)	Высокий уровень готовности к ЗОЖ (N=18)
УСК (уровень субъективного контроля)			
Интернальность/Экстернальность	4,42	5,09	6,33
Достижения	6	6,29	7,56
Неудачи	4,32	4,03	5,06
Семейный отношения	4,37	5,23	5,94
Профессиональные отношения	4,42	4,09	5,39
Межличностные отношения	5,47	5,51	6,28
Здоровье	5,32	5,57	6,11
ИЖС (индекс жизненного стиля)			
Отрицание	68,79	75,6	83,61
Подавление	62,05	52,54	39
Регрессия	86,63	74,31	66,17
Компенсация	86,16	83,11	83,33
Проекция	65,68	56,91	48,39
Замещение	72,42	61,74	56,28
Интеллектуализация	60,84	66,09	61,06
Реактивные образования	65,79	67,14	65,94
Способы совладающего поведения			
Конфронтация	59,79	55,94	58,89
Дистанцирование	63,95	59,11	57,61
Самоконтроль	50,32	54,29	51,33
Поиск социальной поддержки	54,05	51,29	54,94
Принятие ответственности	53,05	55,4	52,56
Бегство-избегание	68,74	59,8	57,94
Планирование решений	52,89	55,31	61,17
Положительная переоценка	55,68	58,71	64,28

Испытуемые с несформированной готовностью к ЗОЖ демонстрируют экстернальный локус контроля - большинство важных событий в их жизни есть результат случая или действия других людей, они не могут ими управлять и контролировать их развитие.

Испытуемые с сформированной готовностью к ЗОЖ демонстрируют интернальный локус контроля - большинство важных событий в их жизни есть результат их собственных действий, они могут ими управлять, и, таким образом, и за эти события, и за свою жизнь в целом они чувствуют свою ответственность.

Проведенный статистический анализ с вычислением t-критерия Стьюдента показал значимые отличия в выборках по следующим показателям:

1. Испытуемые с низким уровнем готовности к ЗОЖ демонстрируют достоверную выраженность в использовании следующих способов реагирования на трудности:

- Регрессия как избегание тревоги путем перехода на более ранние стадии развития (**);
- Бегство – Избегание как попытки преодоления негативных переживаний в связи с трудностями путем уклонения (***)

2. Испытуемые с выраженной готовностью к ЗОЖ демонстрируют достоверную выраженность в показателях:

- Планирование решения как разрешение проблемы за счет целенаправленного анализа ситуации и возможных вариантов поведения (**);
- Положительная переоценка как положительное переосмысление проблемной ситуации (**);
- Общей интернальности, а также интернальности в областях достижений и семейных отношений (**).

Промежуточные выводы

1. Обследуемые с несформированной готовностью к ЗОЖ в большей степени экстернальны, склонны объяснять последствия своих поступков влиянием обстоятельств или других людей, снимая тем самым с себя ответственность.

2. Обследуемые с несформированной установкой на ЗОЖ преимущественно реагируют на трудности путем перехода на более примитивные, простые способы реагирования на стресс или путем прямого уклонения от решения трудных ситуаций. Отказ от самостоятельности в поступках и в принятии решений, от своей ответственности за происходящие события, погружение в фантазии, переедание или употребление ПАВ – дают быстрый, но кратковременный эффект по снижению эмоционального дискомфорта, не позволяя разрешить проблему и приводя к накоплению и напряжению.

3. Обследуемые с выраженной готовностью к ЗОЖ демонстрируют интернальный локус контроля, ориентируясь на внутренние ресурсы в принятии ответственности за происходящие события.

4. Обследуемые с выраженной готовностью к ЗОЖ преимущественно реагируют на трудности конструктивным образом – путем целенаправленного анализа ситуации и возможных вариантов поведения, выработки тактики и стратегии разрешения проблемы, планирования собственных действий с учетом не только объективных условий, но и прошлого опыта и имеющихся ресурсов. Также, ими активно используется и положительная переоценка стрессовой ситуации, предполагающая преодоление негативных переживаний, связанных с трудной жизненной ситуацией через ее положительное переосмысление и рассмотрение ее как стимула для личностного роста.

Здоровый образ жизни – готовность человека к целенаправленным действиям, направленным на поддержание и улучшение здоровья, на повышение качества жизни в целом. Формирование готовности к здоровому образу жизни - актуальная задача психологической и медицинской науки и практики. В организации необходимых условий для охраны и укрепления здоровья, в формировании позитивного образа

здоровья, очевидно должны учитываться и психологические особенности студентов: типы реагирования на стресс, система ценностей и направленностей - этим определяются перспективные направления нашего исследования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анцыферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита // Психологический журнал. — 2011. — № 1.
2. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление: ПЕР СЭ; Москва; 2006.
3. Ильин Е. Психофизиология состояний человека. — СПб.: Питер, 2005. — 412 с.
4. Корсини Р., Ауэрбах А. Психологическая энциклопедия. — СПб: Питер, 2006. — 1876 с.
5. Крюкова Т.Л. Психология совладающего поведения. Кострома, 2004.
6. Лазарус Р. Стресс, оценка и копинг / Р. Лазарус. — М.: Медицина, 2008. — 218 с.
7. Петраш М.Д., Стрижицкая О.Ю., Муртазина И.Р. Валидизация опросника «Профиль здорового образа жизни» на российской выборке // Консультативная психология и психотерапия. 2018. Т. 26. № 3. С. 164–190. doi: 10.17759/cpp.2018260309.
8. Приказ Министерства здравоохранения РФ от 15 января 2020 года № 8: Об утверждении Стратегии формирования здорового образа жизни населения, профилактики и контроля неинфекционных заболеваний на период до 2025 года.
9. Психологический словарь / Р.С. Немов. — М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. - 560 с.
10. Стресс, выгорание, совладание в современном контексте. Под. ред. А. Л. Журавлева, Е. А. Сергиенко.— М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. — 512с.
11. Стрижицкая О. Ю. Воспринимаемый стресс, локус контроля и самопринятие: теоретические и эмпирический подходы // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. 2019. Т. 9. Вып. 1. С. 21–31. <https://doi.org/10.21638/11701/spbu16.2019.102>.

УДК 159.9

DOI 10.58551/24136522_2023_10_2_21

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПРОФИЛЬ ЛИЧНОСТИ СОТРУДНИКОВ, СКЛОННЫХ К КОРРУПЦИОННЫМ ФОРМАМ ПОВЕДЕНИЯ

Карпенко Диана Алексеевна

К.психол.н., доцент, ФГБОУ ВО «Балтийский государственный
технический университет "ВОЕНМЕХ" им. Д.Ф. Устинова»

E-mail: karpenko_da@voenmeh.ru

Болотова Ольга Владимировна

К. психол. наук, доцент, ФГБОУ ВО «Балтийский государственный
технический университет "ВОЕНМЕХ" им. Д.Ф. Устинова»

Зезегова Екатерина Сергеевна,

Сухарева Лидия Алексеевна,

Студенты, ФГБОУ ВО «Балтийский государственный технический университет
"ВОЕНМЕХ" им. Д.Ф. Устинова»

Необходимость формирования психологического портрета сотрудников, склонных к коррупционным формам поведения, и собственно коррупционных преступников детерминирована возможностью становления системы методов борьбы с коррупционной преступностью, включающую также способы предотвращения ее возникновения.

Коррупция определяется как социально-психологическое явление, включающее в себя злоупотребление служебным положением, дачу взятки, получение взятки, злоупотребление полномочиями, коммерческий подкуп либо иное незаконное использование физическим лицом своего должностного положения вопреки законным интересам общества и государства в целях получения выгоды в виде денег, ценностей, иного имущества или услуг имущественного характера, иных имущественных прав для себя или для третьих лиц либо незаконное предоставление такой выгоды указанному лицу другими физическими лицами.

В число внешних (социальных и экономических) факторов, способных повлиять на выбор коррупционного поведения, входят: экономические, воспитательные, фактор корпоративной деформации, семейные и факторы, обусловленные трудной жизненной ситуацией.

Внутренние детерминанты развития коррупциогенной личности имеют уровневую структуру, которая предполагает системное взаимодействие разных уровней между собой: духовно-нравственный, когнитивный, потребностно-мотивационный, эмоционально-регулятивный, поведенческий.

В ходе эмпирического исследования нами были выделены основные личностные качества, присущие коррупционным преступникам, и на основе этого составлен их психологический портрет.

Ключевые слова: коррупция, коррупционное поведение, коррупционный преступник, психологический портрет, детерминанты личности.

PSYCHOLOGICAL PROFILE OF EMPLOYEES PRONE TO CORRUPT BEHAVIOR

Karpenko Diana Alekseevna

Candidate of Sciences in Psychology, Associate Professor

Baltic State Technical University "VOENMEH" named after D.F. Ustinov

E-mail: karpenko_da@voenmeh.ru

Bolotova Olga Vladimirovna

Candidate of Sciences in Psychology, Associate Professor

Baltic State Technical University "VOENMEH" named after D.F. Ustinov

Zezegova Ekaterina Sergeevna,

Sukhareva Lidiya Alekseevna,

Students, Baltic State Technical University "VOENMEH" named after D.F. Ustinov

The need to form a psychological portrait of employees prone to corrupt forms of behavior and corruption criminals themselves is determined by the possibility of establishing a system of methods to combat corruption crime, which also includes ways to prevent its occurrence.

Corruption is defined as a socio-psychological phenomenon that includes abuse of official position, giving a bribe, receiving a bribe, abuse of authority, commercial bribery or other illegal use by an individual of his official position contrary to the legitimate interests of society and the state in order to obtain benefits in the form of money, valuables, other property or services of a property nature, other property rights for themselves or for third parties, or the illegal provision of such benefits to the specified person by other individuals.

The number of external (social and economic) factors that can influence the choice of corrupt behavior includes: economy, educational, corporate deformation factor, family and factors caused by a difficult life situation. The internal determinants of the development of a corrupt personality have a level structure that assumes systemic interaction of different levels with each other: spiritual and moral, cognitive, need-motivational, emotional-regulatory, behavioral. In the course of an empirical study, we identified the main personal qualities inherent in corrupt criminals, and based on this, their psychological portrait was compiled.

Keywords: *corruption, corrupt behavior, corrupt criminal, psychological profile, personality determinants.*

Актуальность исследования, направленного на формирование психологического портрета сотрудников, склонных к коррупционным формам поведения, обусловлена высокой степенью распространения коррупции во все структуры государства и общества – она угрожает не только экономическому развитию, но и нарушает принципы демократии, правового государства и свободы личности. Необходимость формирования психологического портрета сотрудников, склонных к коррупционным формам поведения, и собственно коррупционных преступников детерминирована возможностью становления системы методов борьбы с коррупционной преступностью, включающую также способы предотвращения ее возникновения.

Б.В. Волженкин определяет коррупцию как социальное явление, заключающееся в разложении власти, когда государственные (муниципальные) служащие и иные лица, уполномоченные на выполнение государственных функций,

используют свое служебное положение, статус и авторитет занимаемой должности в корыстных целях для личного обогащения или в групповых интересах. [7]

Согласно Федеральному закону от 25.12.2008 N 273-ФЗ (ред. от 06.02.2023) «О противодействии коррупции», коррупция определяется как [9]:

а) злоупотребление служебным положением, дача взятки, получение взятки, злоупотребление полномочиями, коммерческий подкуп либо иное незаконное использование физическим лицом своего должностного положения вопреки законным интересам общества и государства в целях получения выгоды в виде денег, ценностей, иного имущества или услуг имущественного характера, иных имущественных прав для себя или для третьих лиц либо незаконное предоставление такой выгоды указанному лицу другими физическими лицами;

б) совершение деяний, указанных в подпункте "а" настоящего пункта, от имени или в интересах юридического лица.

Для оценки общественной опасности коррупции немаловажно различать ее виды, которых к настоящему времени предложено большое количество. Уголовный кодекс Российской Федерации (далее по тексту – УК РФ) предусматривает следующие виды коррупционных правонарушений [10]:

- мошенничество (статья 159 УК РФ);
- присвоение или растрата (статья 160 УК РФ);
- коммерческий подкуп (статья 204 УК РФ);
- злоупотребление должностными полномочиями (статья 285 УК РФ);
- нецелевое расходование бюджетных средств (статья 285.1 УК РФ);
- нецелевое расходование средств государственных внебюджетных фондов (статья 285.2 УК РФ);
- внесение в единые государственные реестры заведомо недостоверных сведений (статья 285.3 УК РФ);
- превышение должностных полномочий (статья 286 УК РФ);
- незаконное участие в предпринимательской деятельности (статья 289 УК РФ);
- получение взятки (статья 290 УК РФ);
- дача взятки (статья 291 УК РФ);
- посредничество во взяточничестве (статья 291.1 УК РФ);
- служебный подлог (статья 292 УК РФ);
- провокация взятки либо коммерческого подкупа (статья 304 УК РФ);
- подкуп или принуждение к даче показаний или уклонению от дачи показаний либо к неправильному переводу (статья 309 УК РФ).

К коррупционным правонарушениям относятся также обладающие признаками коррупции и не являющиеся преступлениями нарушения правил дарения, а также нарушения порядка предоставления услуг, предусмотренных Гражданским Кодексом Российской Федерации.

Е.В. Красникова и Н.В. Павловская в своем исследовании социально-экономических факторов, влияющих на формирование личности коррупционного преступника, отмечали, что природу коррупции или ее высокий уровень чаще всего объясняют несовершенством социума и несовершенством человеческой природы [5]. Под несовершенством социума понимаются различные социальные и экономические процессы и явления, которые могут влиять на выбор коррупционного поведения в ситуации коррупционного давления. В их числе специалисты отмечают следующие:

- имущественная поляризация населения;
- нестабильное состояние экономики;
- неадекватная оплата труда государственных и муниципальных служащих;
- неразвитое гражданское общество.

В число внешних (социальных и экономических) факторов, способных повлиять на выбор коррупционного поведения, по мнению Е.В. Красниковой и Н.В. Павловской, входят [5]:

- экономические факторы (уровень заработной платы, социального обеспечения, уровень материальных притязаний и др.);
- воспитательные факторы (отношение в семье к праву, закону, морали, уровень влияния семьи на установки личности);
- фактор корпоративной деформации (отношение к коррупции в коллективе);
- факторы, связанные с семьей (семейное положение, наличие иждивенцев);
- факторы, обусловленные трудной жизненной ситуацией.

Внутренние детерминанты развития коррупциогенной личности имеют уровневую структуру, которая предполагает системное взаимодействие разных уровней между собой [3]:

- духовно-нравственный уровень (этические нормы, нравственные и ценностные ориентации, отношение к религии, совесть как основной личностный регулятор нравственного выбора);
- когнитивный уровень (когнитивные стили, в том числе полнезависимость и полнезависимость, сформированность и осознанность антикоррупционных установок, осведомленность, особенности правосознания);
- потребностно-мотивационный уровень (удовлетворенность жизнью, личным статусом, профессией, стремление к власти, корысть, роль материальных потребностей в жизни человека, направленность и мотивы профессиональной деятельности, самооценка и уровень притязаний, потребность в самоутверждении, потребность в самореализации);
- эмоционально-регулятивный уровень (свойства темперамента, психофизиологические особенности, нервно-психическая устойчивость, адаптационный потенциал, локус контроля, особенности саморегуляции, механизмы принятия решений, волевые свойства, склонность к риску, уровень ответственности и самоконтроля);
- поведенческий уровень (совокупность поступков и поведенческих актов человека, индивидуальные особенности психических процессов как первичных регуляторов поведения человека, совокупность черт характера, проявляющихся в типичных для данного человека формах поведения и способах деятельности).

Взаимодействие уровней между собой может проявляться следующим образом: получение сотрудником взятки на поведенческом уровне сочетается со склонностью к риску на эмоционально-регулятивном уровне, корыстным или игровым мотивом на потребностно-мотивационном уровне, правовым нигилизмом на когнитивном уровне и редукцией нравственных ценностей на духовно-нравственном уровне [4]. Сочетание и взаимовлияние разных уровней внутренней детерминации коррупционного поведения закрепляется в жизненном и профессиональном опыте человека. Дальнейшее развитие происходит по следующей схеме [2]:

- возникновение коррупционного мотива;
- совершение коррупционного поступка;
- формирование привычки к коррупционной деятельности за счёт систематического повторения коррупционных поступков;
- формирование склонности к коррупции как особенности личности;
- формирование коррупциогенной личности.

Следует подчеркнуть, что преобладающее число коррупционных правонарушений и проступков совершаются осознанно, умышленно [8]. Лишь незначительная их часть (например, ошибки при заполнении справки о доходах) может быть совершена непреднамеренно, вследствие невнимательности. Таким образом, в большинстве случаев коррупционные проявления являются результатом осознанного выбора, представляют собой результат волевого решения субъекта. Результаты многочисленных исследований показывают, что психологические механизмы коррупционных правонарушений и проступков, их мотивация, а также индивидуально-психологические особенности субъектов, совершающих их, являются единообразными и не зависят от того, в какой профессиональной сфере они

совершаются. Различия лежат в условиях и особенностях служебной деятельности, в тех полномочиях и возможностях, которыми располагает недобросовестный работник и которые использует в коррупционных целях.

Кроме того, на наш взгляд, предикторами формирования коррупционного поведения являются ролевые позиции в группе. Групповое мышление оказывает влияние на критическое мышление индивида – оно неосознанно подавляется, после чего происходит принятие индивидом норм коллектива, к которому он принадлежит. В контексте коррупционных правонарушений данное явление можно рассматривать как фактор корпоративной деформации: терпимое отношение коллег и руководителей к коррупции и совершение ими же соответствующих противоправных деяний. Высокий уровень сплоченности коллектива влияет на склонность восприятия решения, поддержанного лидером группы или большинством ее участников, как приемлемого и правильного, и, соответственно, его принятием.

С целью формирования психологического портрета личности сотрудника, склонного к коррупционным формам поведения, нами было проведено эмпирическое исследование, направленное на выявление индивидуально-типологических особенностей личности сотрудников. В качестве респондентов были выбраны трое мужчин в возрасте от 41 до 47 лет, осужденных и отбывших наказание по статье 159 ч.3 УК РФ.

Для исследования использовались следующие эмпирические методы: опросник терминальных ценностей (И.С. Сенин, 1991 г.), «Методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере» (О.Ф. Потёмкина, 1993 г.) «Индивидуально-типологический опросник» (Л.Н. Собчик, 2003 г.), ММРІ (СМИЛ) в адаптации Л. Н. Собчик (2003 г.).

На первом этапе исследования была проведена диагностика терминальных ценностей, направленная на изучение жизненных сфер и стремлений, лежащих в основе личности испытуемых.

Консолидация полученных результатов позволила выделить доминантные выборы испытуемых – шкалы «Собственный престиж» и «Активные социальные контакты» среди терминальных ценностей, шкалы «Семейная жизнь» и «Общественная жизнь» в структуре жизненных сфер. Мы интерпретировали полученные данные в контексте взаимовлияния.

Желание поддерживать свой престиж в общественной и семейной жизни может порождать несколько схожие поведенческие тенденции. Испытуемые, желая продемонстрировать свою социальную значимость, склонны к принятию распространенных взглядов и мнений. Они могут выражать не свое собственное мнение, а то, которое навязывается окружающей средой или авторитетами.

Кроме того, важным аспектом поддержания высокой социальной позиции является стремление к активной социальной жизни. В этом контексте респонденты проявляют социально активную направленность и стремление к участию в общественной жизни. В семейной жизни это проявляется в обеспечении признания и уважения со стороны близких.

Также для респондентов важно установить определенную структуру в семейных отношениях и выделить конкретные обязанности для всех членов семьи.

На рисунке 1 и рисунке 2 представлены результаты всех испытуемых по первой методике.

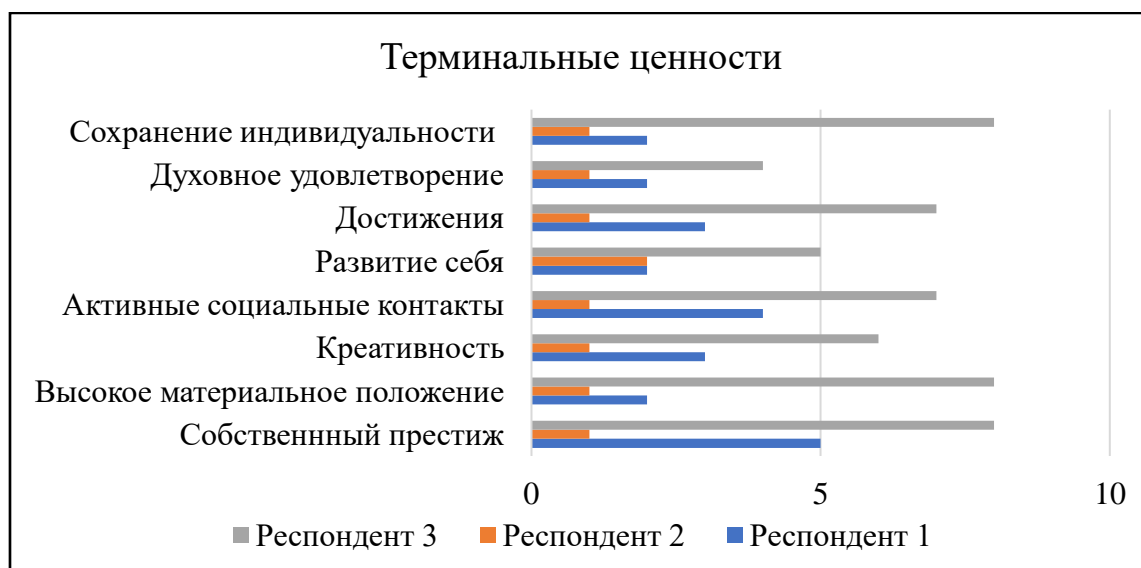


Рисунок 1 – Результаты исследования терминальных ценностей

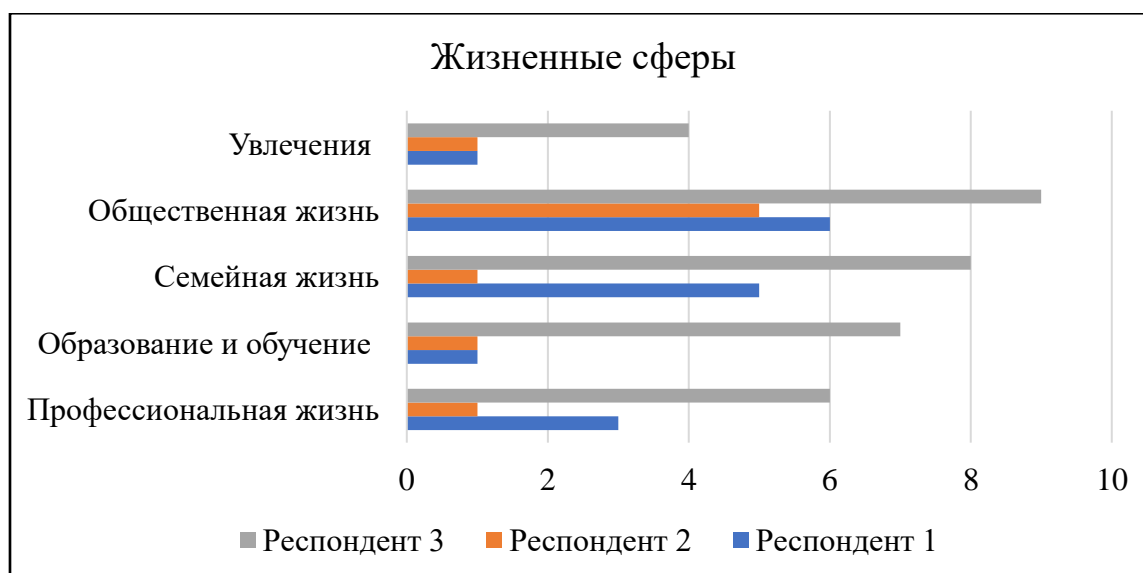


Рисунок 2 – Результаты исследования жизненных сфер

Далее осуществлялось исследование социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере с использованием методики О. Ф. Потемкиной. На основании результатов использованной методики нами было выявлено, что у испытуемых наблюдаются дисгармоничные ориентации, так как значения по некоторым шкалам ярко выражены, а другие могут сводиться к нулю. Несмотря на это, мы провели анализ результатов, основанный на выборе шкал, по которым все респонденты получили наибольшее количество баллов.

Высокие баллы по шкале «Ориентация на свободу» свидетельствуют о склонности к отказу от любых ограничений и готовности пожертвовать собственными интересами для защиты независимости. Кроме того, высокий показатель по шкале «Ориентация на процесс» свидетельствует о том, что для респондентов важен интерес в деятельности, а результат становится второстепенным. Также необходимо отметить высокие баллы двух респондентов по шкале «Направленность на альтруизм». Их можно охарактеризовать как людей, стремящихся действовать прежде всего на пользу других, часто в ущерб себе.

На рисунке 3 представлены результаты испытуемых по методике О.Ф. Потемкиной.

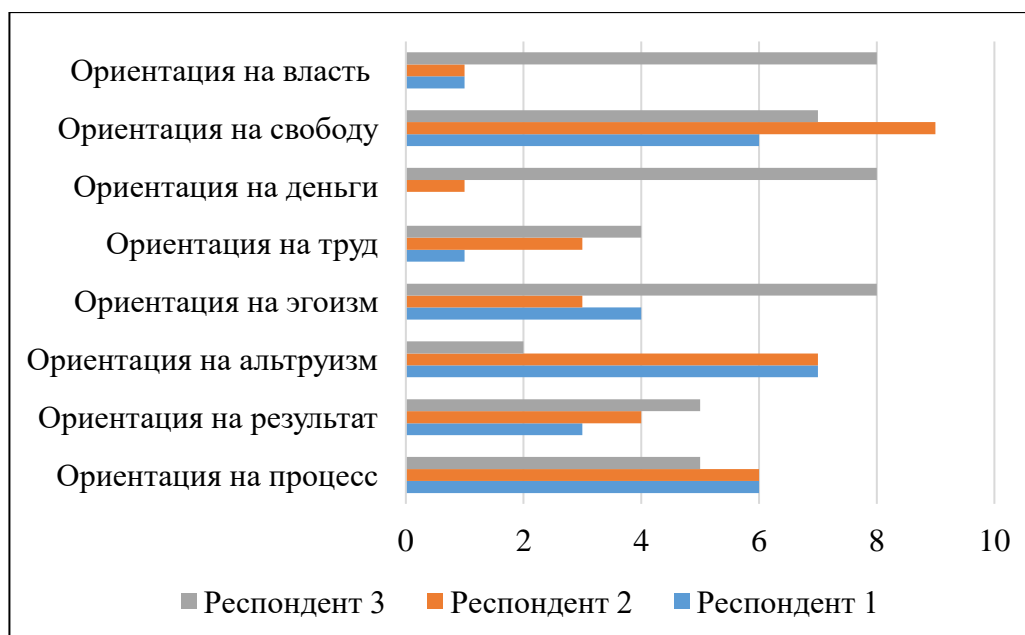


Рисунок 3 – Результаты исследования социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере

На третьем этапе настоящего исследования была проведена диагностика доминирующих типологических личностных особенностей с использованием методики «ИТО». Интерпретация результатов, как и ранее, осуществлялась на основе максимального общего показателя баллов у всех трёх респондентов.

Наше исследование показало, что респонденты характеризуются конформным и тревожным типами личности, что свидетельствует о склонности к зависимому поведению во взаимодействии с микросоциумом. Кроме того, мы отметили наличие индивидуализма в межличностных отношениях, а также социальную пассивность, которая выражается в сниженной реактивности и более высокой рефлексивности.

На наш взгляд, конформный тип личности связан с неуверенностью в себе и стремлением подстраиваться под окружающих. В то же время, индивидуализм может выражаться в желании выделиться из толпы и проявить свою уникальность. Таким образом, эти два аспекта личности могут взаимодополнять друг друга в различных ситуациях, связанных не только с осуществлением профессиональной деятельности.

Кроме того, стоит отметить, что тревожный тип личности связан с повышенной чувствительностью к критике и со страхом не оправдать ожидания окружающих. При этом, исходя из анализа полученных данных, внутренняя активность и рефлексивность респондентов влияют на успешное самостоятельное преодоление трудностей и на поиск выхода из сложных ситуаций.

На рисунках 4 и 5 представлены результаты третьей методики, предназначенной для определения типологических особенностей индивида, ведущих черт его характера.

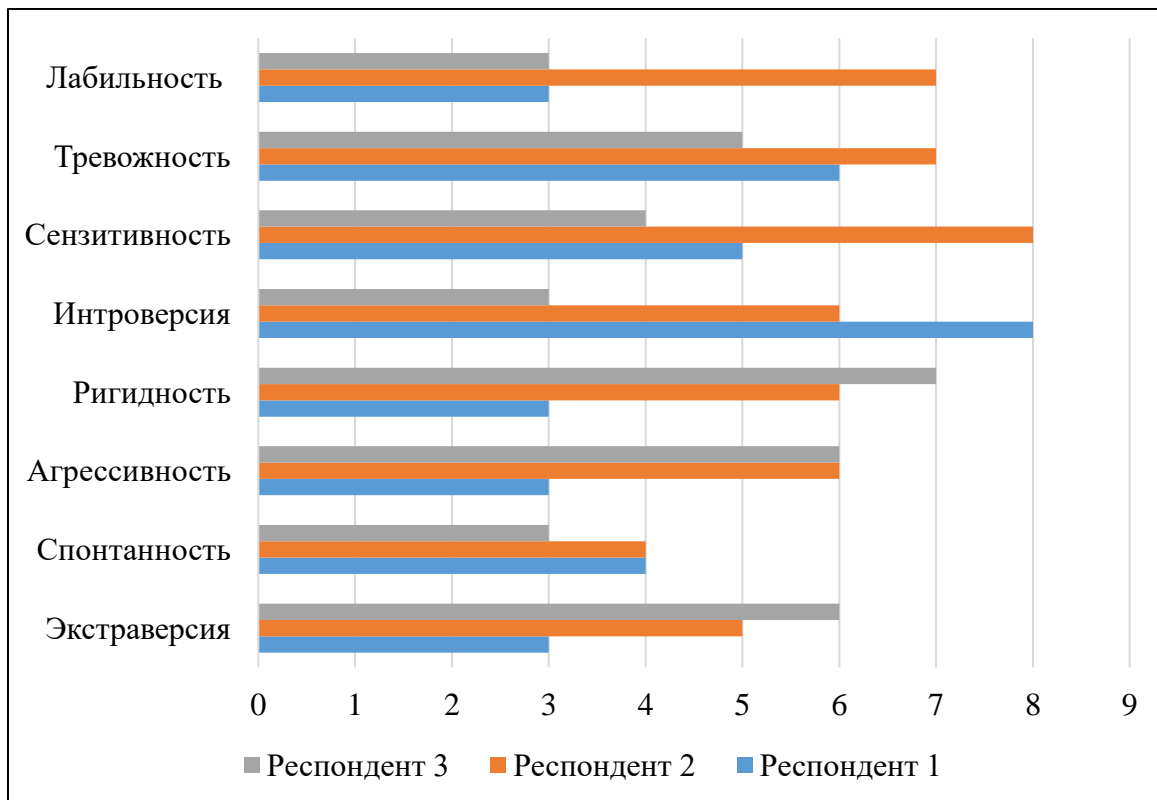


Рисунок 4 – Результаты исследования индивидуально-типологических особенностей личности

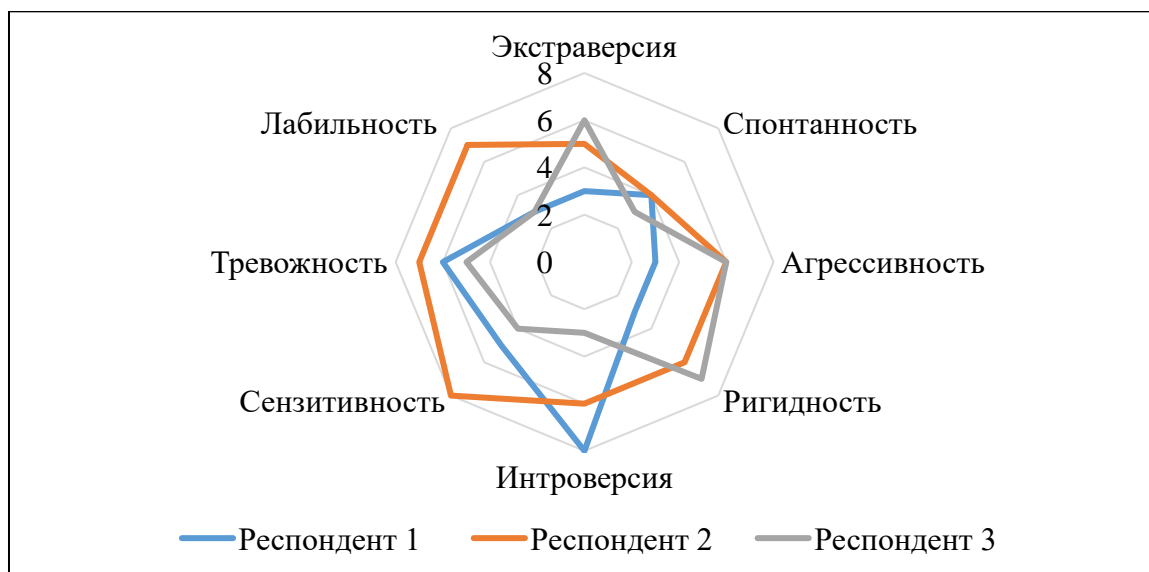


Рисунок 5 – Результаты исследования индивидуально-типологических особенностей личности

На завершающем этапе эмпирического исследования была проведена диагностика личностных особенностей респондентов, реализованная посредством применения стандартизированного метода исследования личности Л. Н. Собчик, включающего в себя следующие шкалы: 1 – шкала ипохондрии (HS), 2 – шкала депрессии (D), 3 – шкала истерии (Hu), 4 – шкала психопатии (Pd), 5 – шкала маскулинности – феминности (Mf), 6 – шкала паранойи (Pa), 7 – шкала психастении

(Pt), 8 – шкала индивидуалистичности (Sc), 9 – шкала гипомании (Ma), 0 – шкала социальной интроверсии (Si) [6].

На рисунке 6 представлены результаты, полученные в ходе диагностики личностных особенностей первого респондента с помощью теста ММРІ (СМИЛ) в адаптации Л. Н. Собчик.



Рисунок 6 – Индивидуальный профиль личности респондента №1

В таблице 1 представлена интерпретация полученных результатов.

Таблица 1

Интерпретация шкал теста ММРІ респондента № 1

Основание	Содержание
Уровень контрольных шкал в пределах нормы	Достоверность результатов тестирования достаточно высокая.
Уровень профиля нормальный	Достаточный эмоциональный комфорт, спокойствие, уверенность, отсутствие выраженных затруднений в адаптации и симптомов стресса.
Положительный наклон профиля	Повышенная вероятность возникновения психотических расстройств. Недостаточная адекватность понимания себя и других людей, непредсказуемость поступков, склонность к конфликтам, завышенная самооценка, беспечность, неосмотрительность, упрямство, нарушение общепринятых норм и правил поведения, возможны нарушения восприятия и мышления.
Сочетание пика по 2 шкале с подъемом по 4 шкале	Склонность к самоупреку, самообвинению, самоунижению при нарушении принятых норм.
Сочетание пика по 2 шкале с подъемом по 8 шкале	Чувство недостаточной связи с окружением, неудовлетворенной потребности в контактах выражается в нарастании тревоги или подавленности. Амбивалентное отношение к окружающим порождает наряду со стремлением к контактам угрюмую недоверчивость.

Сочетание пика по 4 шкале с подъемом по 8 шкале	В результате затруднения межличностных связей нарушается социальная адаптация. Асоциальные поступки совершаются в результате недоразумений, неприспособленности к тем или иным условиям, неспособности четко осознать социальную норму и своеобразного подхода к ситуации. Неспособность правильно организовать и контролировать свои контакты и своеобразие мышления могут обуславливать связь с девиантными группами. Отношение к окружающим с недоверием, восприятие их как источника потенциальной опасности или, во всяком случае, как людей чуждых. Постоянное ощущение угрозы может толкать на превентивное нападение.
Низкие значения по 5 шкале	Преобладание мужского стиля поведения: стремление к доминированию и соперничеству, демонстрация силы и выносливости, агрессивность, грубость, уверенность в себе, решительность, предприимчивость, непринужденность, низкая чувствительность, недостаточное внимание к эстетическим тонкостям и оттенкам человеческих отношений, отсутствие склонности к рефлексии, преимущественный интерес к науке и технике
Низкие значения по 7 шкале.	Отличается решительностью, уверенностью в себе
Низкие значения по 6 шкале.	Гибкостью мышления и поведения, неустойчивостью переживаний, доверчивостью

Расшифровка индивидуального профиля первого испытуемого:

Позиция.

Активность и самокритичность – ключевые черты личности. Респондент не боится проявлять свое скептическое отношение к миру, однако часто чувствует сомнения в своих же возможностях. В поведении – непосредственность в проявлении чувств, в речевой продукции и в манерах, явное проявление лидерских способностей. Шаблонно мужской тип полового поведения – жесткость характера и склонность к полигамии, сведение сентиментальности к минимуму. В условиях стресса – стойкость и решительность.

Эмоциональный фон.

Склонность к острому переживанию неудач, к волнениям, к повышенному чувству вины с самокритичным отношением к своим недостаткам, с неуверенностью в себе. В состоянии эмоциональной захваченности – преобладание эмоций гнева или восхищения, гордости или презрения, т.е. ярко выраженных, полярных по знаку эмоций, при этом контроль интеллекта не всегда играет ведущую роль. В личностно значимых ситуациях могут проявляться быстро угасающие вспышки конфликтности.

Стиль общения.

В межличностных отношениях – высокая нравственная требовательность как к себе, так и к другим. В отношениях с авторитетной личностью проявляется зависимость.

Реакция на стресс.

В стрессе проявляется действенный, стеничный тип реагирования, решительность, мужественность.

Защитные механизмы.

Отказ от самореализации и усиление контроля сознания. Вытеснение из сознания неприятной или занижающей самооценку личности информации, вытеснение сопровождается отреагированием на поведенческом уровне (критические высказывания, протест, агрессивность), что в значительной мере снижает вероятность

возникновения психосоматического варианта дезадаптации. Ограничительное поведение и ритуальные (навязчивые) действия, трансформирующиеся в повседневной жизни в суеверие, истовую религиозность, приверженность интересам клана (семьи референтной группы). Защитный механизм, проявляющийся при трансформации тревоги, – интеллектуальная переработка и уход в мир мечты и фантазий.

Ведущие потребности.

Главная потребность – аффилиативная – потребность в понимании и любви со стороны окружающих. Во взаимодействии с другими проявляется высокая нравственная требовательность.

Тип восприятия.

Интуитивный, эвристический стиль мышления, который без опоры на накопленный опыт и при поспешности в принятии решений может приобретать спекулятивный характер. Изобретательность и рациональность склада ума сочетается с его недостаточной гибкостью и повышенной ригидностью при внезапно меняющейся ситуации.

Черты характера.

Гипертимный (возбудимый) вариант акцентуации, характеризующийся повышенной импульсивностью.

Два разновысоких пика 2 и 4 выявляют внутренний конфликт, уходящий корнями в изначально противоречивый тип реагирования, в котором сочетаются разнонаправленные тенденции – высокая поисковая активность и динамичность процессов возбуждения, с одной стороны, и выраженная инертность и неустойчивость, с другой.

Высокие показатели 2-й шкалы, сочетающиеся со значительным повышением 1-й и 3-й, которые находятся в соподчиненной по отношению к 2-й шкале позиции, а также повышенными 7-й и 8-й при пониженной 9-й, свидетельствуют о выраженном эмоциональном дискомфорте, трудностях адаптации хронического характера и чаще всего бывают связаны с невротическим развитием.

На рисунке 7 представлены результаты, полученные в ходе диагностики личностных особенностей второго респондента с помощью теста ММРІ (СМИЛ) в адаптации Л. Н. Собчик.

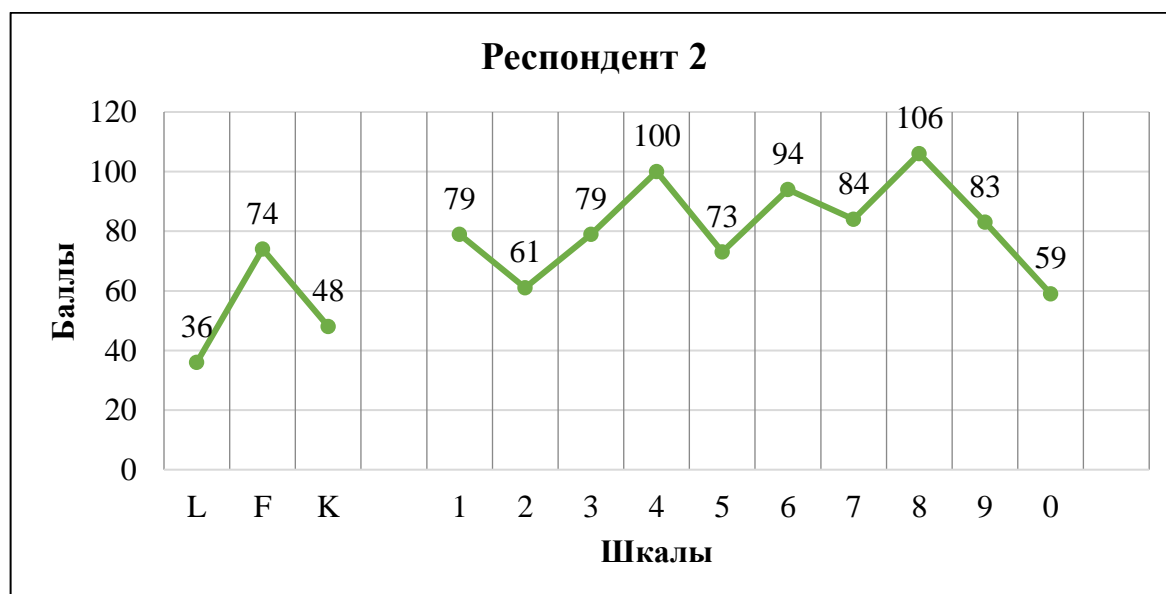


Рисунок 7 – Индивидуальный профиль личности респондента №2

В таблице 2 отражена интерпретация полученных результатов.

Таблица 2

Интерпретация шкал теста ММРІ респондента № 2

Основание	Содержание
Уровень контрольных шкал в пределах нормы	Достоверность результатов тестирования достаточно высокая.
Уровень профиля пограничный	Повышенная эмоциональная напряженность, проявляющаяся в поведении, выраженные затруднения в адаптации, возбуждение, неудовлетворенность, высокая степень выраженности стресса, низкая устойчивость к стрессу, психологическая поддержка необходима
Положительный наклон профиля	Повышенная вероятность возникновения психотических расстройств. Недостаточная адекватность понимания себя и других людей, непредсказуемость поступков, склонность к конфликтам, завышенная самооценка, беспечность, неосмотрительность, упрямство, нарушение общепринятых норм и правил поведения, возможны нарушения восприятия и мышления.
Сочетание пика по 4 шкале с подъемом по 6 шкале	Склонность к асоциальному поведению возрастает за счет сочетания пренебрежения морально-этическими нормами, обычаями, правилами, запретами со способностью к стойкой реализации этой тенденции. В связи с этим еще более возрастают трудности социальной адаптации. Стойкая недоброжелательность по отношению к окружающим, угрюмость, злобность, вспышки агрессии, трудность и неприятность в общении.
Сочетание пика по 4 шкале с подъемом по 8 шкале	В результате затруднения межличностных связей нарушается социальная адаптация. Асоциальные поступки совершаются в результате недоразумений, неприспособленности к тем или иным условиям, неспособности четко осознать социальную норму и своеобразного подхода к ситуации. Неспособность правильно организовать и контролировать свои контакты и своеобразие мышления могут обуславливать связь с девиантными группами. Отношение к окружающим с недоверием, восприятие их как источника потенциальной опасности или, во всяком случае, как людей чуждых. Постоянное ощущение угрозы может толкать на превентивное нападение.
Сочетание пика по 6 шкале с подъемом по 8 шкале	Склонность к формированию трудно корригируемых концепций, связанных с представлениями о наличии угрожающих или опасных действий окружающих. Выраженная избирательность восприятия, при которой отбирается преимущественно информация, подкрепляющая уже сформированную концепцию. Утрата контакта с реальностью. В клинике это проявляется бредовыми синдромами.
Низкие значения по 2 шкале	Активность, самоуважение, оптимистичность, гипоманиакальные тенденции.
Низкие значения по 0 шкале.	Отличается решительностью, уверенностью в себе

Расшифровка индивидуального профиля второго испытуемого:

Позиция.

Склонность к социальной пассивности и подчиняемости, плохая переносимость смены обстановки. Характер догматичный и ханжеский. Склонность к пассивному подходу и проявлению сентиментальности.

Эмоциональный фон.

Поведение раскованно, непосредственность в проявлении чувств, в речевой продукции и в манерах. Высказывания и действия часто опережают планомерную и последовательную продуманность поступков.

Стиль общения.

В межличностных отношениях проявляет скупость эмоциональных реакций. Осторожность и осмотрительность, стремление избежать конфликтов.

Реакция на стресс.

В ситуации стресса – блокировка или ведомая активность вслед за большинством или лидирующей личностью.

Защитные механизмы.

Вытеснение сложных психологических проблем.

Тип восприятия.

Стиль мышления – инертный. Ориентация на существующие расхожие точки зрения, правила и инструкции.

Ведущие потребности.

Ведущие потребности – избавление от страхов и неуверенности, уход от конфронтации.

Черты характера.

Рационально реалистический тип личности, склонность к принятию эффективных решений. Повышенная импульсивность и неконформизм приводит к необдуманным поступкам и противоречивым решениям.

Высокие показатели по 4-й шкале выявляют возбудимый вариант акцентуации. Сочетание 4-й шкалы с 6-й при высоких показателях выявляет вспыльчивый тип реагирования.

Наличие в структуре личности респондента женских черт характера: чувствительность, ранимость, гуманистическая направленность интересов, пассивность личностной позиции, сентиментальность.

На рисунке 8 представлены результаты, полученные в ходе диагностики личностных особенностей третьего респондента с помощью теста СМЛЛ.



Рисунок 8 – Индивидуальный профиль личности респондента №3

В таблице 3 представлена интерпретация полученных результатов.

Таблица 3

Интерпретация шкал теста ММРІ респондента № 3

Основание	Содержание
Уровень контрольных шкал в пределах нормы	Достоверность результатов тестирования достаточно высокая.
Уровень профиля нормальный	Достаточный эмоциональный комфорт, спокойствие, уверенность, отсутствие выраженных затруднений в адаптации и симптомов стресса.
Положительный наклон профиля	Повышенная вероятность возникновения психотических расстройств. Недостаточная адекватность понимания себя и других людей, непредсказуемость поступков, склонность к конфликтам, завышенная самооценка, беспечность, неосмотрительность, упрямство, нарушение общепринятых норм и правил поведения, возможны нарушения восприятия и мышления.
Сочетание пика по 4 шкале подъемом по 8 шкале	В результате затруднения межличностных связей нарушается социальная адаптация. Асоциальные поступки совершаются в результате недоразумений, неспособности к тем или иным условиям, неспособности четко осознать социальную норму и своеобразного подхода к ситуации. Неспособность правильно организовать и контролировать свои контакты и своеобразие мышления могут обуславливать связь с девиантными группами. Отношение к окружающим с недоверием, восприятие их как источника потенциальной опасности или, во всяком случае, как людей чуждых. Постоянное ощущение угрозы может толкать на превентивное нападение.
Низкие значения по 1 шкале	Беспечным отношением к здоровью, бодростью, энергичностью
Низкие значения по 5 шкале.	Преобладание мужского стиля поведения: стремление к доминированию и соперничеству, демонстрация силы и выносливости, агрессивность, грубость, уверенность в себе, решительность, предприимчивость, непринужденность, низкая чувствительность, недостаточное внимание к эстетическим тонкостям и оттенкам человеческих отношений, отсутствие склонности к рефлексии, преимущественный интерес к науке и технике
Низкие значения по 0 шкале.	Стремится к межличностным контактам, испытывает интерес к людям, имеет развитые навыки общения, обладает настолько большим числом контактов, что их осуществление слишком мимолетно и поверхностно.

Расшифровка индивидуального профиля третьего испытуемого:

Позиция.

Данная личность отличается своей активной жизненной позицией и высокой поисковой активностью. Респондент преимущественно ориентирован на достижение своих целей и быстрое принятие решений, что отражается в его мотивационной направленности.

Эмоциональный фон.

Поведение раскованно, прослеживается непосредственность в проявлении чувств, в речевой продукции и в манерах.

Стиль общения.

Проявляется тенденция к противодействию внешнему давлению и опирается в основном на свое мнение и актуальные побуждения. Он может проявлять повышенную агрессивность и межперсональную конфликтность, однако такое поведение связано с его склонностью к перемене настроения, интересов и привязанностей.

Реакция на стресс.

Респондент может проявлять быстро угасающие вспышки конфликтности в лично значимых ситуациях, но реагирует на стрессы индивидуально, в зависимости от своих ценностей. Субъект может впасть в состояние растерянности, если ситуация, которую он воспринимает как стресс, противоречит его ценностям.

Защитные механизмы.

Личность предпочитает сдерживать негативные эмоции с помощью «рацио», то есть контролируя свое сознание.

Тип восприятия.

Респондент отличается аналитическим складом мышления и предпочитает раздумывать над вещами. Он склонен к абстрактно-аналитическому стилю восприятия и имеет выраженную интуитивность.

Ведущие потребности.

Потребность гордиться собой и снискать восхищение окружающих – это насущная потребность для испытуемого, в противном случае эмоции трансформируются в гнев, презрение и протест.

Мотив достижения успеха здесь тесно связан с волей к реализации сильных желаний, которые не всегда подчиняются контролю рассудка.

Черты характера.

Личность имеет профиль, характерный для рационально-реалистического типа, что означает умеренно повышенные показатели по 4-й и 6-й шкале. Субъект склонен к альтруистическим проявлениям и готов действовать на предельном уровне своих возможностей, чтобы заслужить одобрение окружающих. Также он стремится к поиску новых ощущений.

Таким образом, внутренние детерминанты развития коррупциогенной личности имеют уровневую структуру, которая предполагает системное взаимодействие разных уровней между собой: духовно-нравственного, когнитивного, потребностно-мотивационного, эмоционально-регулятивного, поведенческого. В ходе эмпирического исследования нами были выделены основные личностные качества, присущие личности коррупционного типа, а именно:

- Ориентация на свободу.
- Конформный тип личности.
- Повышенная мнительность, боязливость, склонность к навязчивым страхам и паническим реакциям, дезадаптивное состояние.
- Осторожность и обдумывание решений, чувство ответственности по отношению к другим. Повышенная озабоченность трудностями родных и близких, а также своими собственными проблемами и неудачами.
- Повышенная рефлексия и наличие невротической структуры переживаний.
- Преобладание мотивации достижения, уверенность и быстрота в принятии решений, нетерпеливость и склонность к риску.
- Неустойчивость притязаний и их высокий уровень. Излишняя непосредственность проявляется во всех аспектах поведения: в манерах, речи и выражении чувств.
- В стрессовых ситуациях – действенный, стеничный тип реагирования, решительность, мужественность.
- Мужской стиль полоролевого поведения.

– Аналитический склад мышления, склонность к раздумьям превалирует над чувствами и действенной активностью.

– Выраженная потребность в актуализации своей индивидуальности, низкая склонность к подчинению, необходимость свободы в принятии субъективных решений.

– Выраженная тенденция к резонерству приводит к снижению уровня социальной адаптации и продуктивности.

Знание данных личностных характеристик может быть учтено при проведении отбора претендентов на вакантные должности с целью профилактики коррупционных правонарушений в организации.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамовская Ольга Ривхатовна, Майоров Андрей Владимирович Криминологические особенности личности коррупционного преступника // Вестник ЧелГУ. 2012. №37 (291). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriminologicheskie-osobennosti-lichnosti-korrupsionnogo-prestupnika> (дата обращения: 30.04.2023).

2. Ванновская Ольга Васильевна Личностные детерминанты коррупционного поведения. // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2009. №102. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnye-determinanty-korrupsionnogo-povedeniya> (дата обращения: 05.05.2023).

3. Ванновская, О. В. Системная детерминация формирования коррупциогенной личности / О. В. Ванновская // Актуальные вопросы психологии развития и формирования личности: методология, теория и практика : Сборник материалов всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 25–26 сентября 2018 года. – Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, 2018. – С. 168-173. – EDN YSVREL.

4. Ванновская, О. В. Психология коррупционного поведения государственных служащих : монография / О. В. Ванновская. – 2-е изд., стер. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 251 с. – (Актуальные монографии). – ISBN 978-5-534-06492-6. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/514226> (дата обращения: 05.05.2023).

5. Красникова, Е. В. Исследование социально-экономических факторов, влияющих на формирование личности коррупционного преступника / Е. В. Красникова, Н. В. Павловская // Расследование преступлений: проблемы и пути их решения. – 2017. – № 4(18). – С. 45-51. – EDN YLFWDZ.

6. Собчик Л. Н. Стандартизированный многофакторный метод исследования личности СМЛ. – СПб.: Речь, 2000. – 219 с.

7. Тамазов Эльдар Измаилович К вопросу о понятии "коррупция" как социально-правового явления // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2018. №9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-ponyatii-korrupsiya> (дата обращения: 05.05.2023).

8. Тигунцева, Г. Н. Психология отклоняющегося поведения : учебник и практикум для вузов / Г. Н. Тигунцева. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 349 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-00877-7. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/511779> (дата обращения: 18.05.2023).

9. Федеральный закон "О противодействии коррупции" от 25.12.2008 N 273-ФЗ (последняя редакция)// Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW (дата обращения: 30.04.2023).

10. ФКУ «ЦЕНТРАЛЬНОЕ ОКРУЖНОЕ УПРАВЛЕНИЕ МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОГО СНАБЖЕНИЯ МВД РОССИИ //Виды коррупционных правонарушений// Режим доступа: <https://цумтс.мвд.рф/document/2417435> (дата обращения: 30.04.2023).

МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 316.77

DOI 10.58551/24136522_2023_10_2_37

«ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОФИЛИ» ПАЦИЕНТОК КОСМЕТОЛОГИЧЕСКОЙ КЛИНИКИ

Багненко Елена Сергеевна

Кандидат медицинских наук, врач дерматолог-косметолог
Санкт-Петербургского Института красоты «Галактика»,
ассистент кафедры пластической хирургии,
ФГБОУ ВПО «Первый Санкт-Петербургский государственный
медицинский университет им.акад.И.П.Павлова Минздрава России

E-mail: e_bagnenko@mail.ru

Богатенков Алексей Игоревич

Главный врач Санкт-Петербургского Института красоты «Галактика»

E-mail: alex.bogatenkov@mail.ru

Современная косметологическая клиника активно взаимодействует с медицинской психологией. Актуальность настоящего пилотного исследования связана с необходимостью дифференцированного подхода к лечебной коррекции дефектов кожи лица с учетом не только особенностей клинической симптоматики, но и индивидуально-психологических особенностей пациентов, их эмоционально-аффективного состояния. Исследовано 59 пациенток (средний возраст 41,8±1,42 лет) Санкт-Петербургского института красоты «Галактика» с косметологическими проблемами кожи лица различной длительности и степени выраженности. Применялся комплекс из 8 психодиагностических методов, охватывающих широкий спектр психологических характеристик (всего 60 показателей). С помощью метода Уорда выделены 3 кластера, объединяющих пациенток со схожими «психологическими профилями». Дисперсионный анализ позволил выделить наиболее значимые различия между кластерами и на их основе дать содержательное описание «профилей», получивших условные названия «Оптимальная психологическая адаптация» (n=34, 57,6%), «Полное психологическое благополучие, социальная успешность и их демонстрация» (n=16, 27,1%), «Психологическое неблагополучие и «призыв к помощи» (n=9, 15,3%). Намечены перспективы дальнейших психологических исследований для разработки программ психологического сопровождения лечебной косметологической коррекции.

Ключевые слова: лечебная косметология, «психологические профили», эмоциональное состояние, внешность, стресс и копинг, психологическая помощь.

«PSYCHOLOGICAL PROFILES» OF FEMALE PATIENTS OF THE COSMETOLOGICAL CLINIC

Bagnenko Elena Sergeevna

Candidate of Medical Sciences, dermatologist-cosmetologist of the Saint-Petersburg Institute of Beauty "Galaktika", Assistant of the Department of Plastic Surgery of the First Saint-Petersburg State Medical University named after acad. I.P.Pavlov
E-mail: e_bagnenko@mail.ru

Bogatenkov Alexey Igorevich

Chief Physician of the St. Petersburg Institute of Beauty "Galaxy"
E-mail: alex.bogatenkov@mail.ru

Modern cosmetological clinic actively interacts with medical psychology. The relevance of this pilot study is due to the need for a differential approach to the treatment of facial skin defects taking into account not only the characteristics of clinical symptoms, but also the individual psychological characteristics of patients and their emotionally-affective state. There were studied 59 female patients (mean age $41,8 \pm 1,42$ years) of epySaint-Petersburg Institute of Beauty «Galaktika» with cosmetic problems of facial skin with various duration and severity. The complex of 8 psychodiagnostic methods was used covering a wide range of psychological characteristics (in total 60 indicators). Using the Word's method, 3 clusters of female patients with similar «psychological profiles» were identified. Analysis of variance made it possible to identify the most significant differences between clusters and, on their basis, to give a meaningful description of «profiles» that received the code names: «Optimal psychological adaptation» ($n=34, 57,6\%$), «Complete psychological well-being, social success and their demonstration» ($n=16, 27,1\%$), «Psychological distress and call for help» ($n=9, 15,3\%$). Prospects for future psychological research for the development of psychological support programs for non-surgical cosmetological correction are outlined.

Keywords: *medical cosmetology, «psychological profiles», emotional state, appearance, stress and coping, psychological help.*

В нашей стране в последнее десятилетие идет активный процесс внедрения идей и методов медицинской психологии в клинику эстетической медицины [13, 3, 4], показана важность внешности, особенно лица человека и косметических дефектов для психологической и социальной адаптации, его психического здоровья и качества жизни [10, 14, 2], совершенствуются технологии косметологической коррекции, потенциально способствующие восстановлению оптимального психологического статуса пациентов.

В зарубежных исследованиях показана распространенность психологических проблем и психических нарушений среди пациентов косметологической клиники [19, 24, 21, 22, 17]. Многие из доступных для анализа работ не ограничиваются констатацией актуального психологического статуса пациенток, а показывают положительный эффект, производимый лечением, в отношении эмоционального состояния, связанного с ним отношения к жизни и к себе, социального функционирования пациенток [18, 20]. Очевидно, что такой эффект отмечается не у всех пациенток, и ряд из них нуждаются в психологической помощи вовремя и по окончании лечения.

Для того, чтобы эта помощь была индивидуализированной и целенаправленной, необходимы скрининговые исследования психологического

статуса пациентов косметологической клиники с выделением наиболее типичных поведенческих паттернов, психологических проблем, состояний, особенностей и, возможно, нарушений с целью дальнейшей коррекционной или психопрофилактической работы. Это определило цель настоящего пилотного исследования.

Цель исследования: на основе использования методов психологической диагностики и математической статистики выделить группы пациенток косметологической клиники со схожими психологическими характеристиками для дальнейшей разработки дифференцированных программ психологического сопровождения лечебного процесса и индивидуальной психологической помощи пациенткам.

Характеристика выборки. После согласования с Этическим комитетом Первого Санкт-Петербургского медицинского университета им. акад. И.П. Павлова и получения информированного согласия проведено психологическое исследование 59 женщин (средний возраст 41,8±1,42 лет), обратившихся в Санкт-Петербургский институт красоты «Галактика» с различными косметологическими проблемами кожи лица.

Изучение основных социально-демографических характеристик показало, что в группе преобладают женщины с высшим образованием (более 80%), постоянно работающие (более 70%); большинство женщин имеют собственную семью (более 60%) и детей (более 70%). В целом исследованных пациенток можно охарактеризовать как образованных, социально активных и разделяющих семейные ценности женщин.

Наиболее часто встречающимися клиническими симптомами были: мимические морщины (более 50%), гравитационный птоз (более 30%), борозды и складки (более 25%), сосудистая патология кожи (более 20%), гиперпигментация (более 20%), а также их сочетания. По экспертной оценке лечащего врача дерматолога-косметолога, значительная степень выраженности дефекта кожи лица отмечалась более, чем у 40% пациенток, средняя степень – у 35% и незначительная степень – у 25%. Анализ длительности косметологической проблемы показал, что более 30% женщин имеют эту проблему более 5 лет, и также более 30% женщин – от 1 года до трех лет. Среди коморбидной патологии наиболее часто встречались заболевания эндокринной системы (более 30%).

Методы

Использован комплекс методов психологической диагностики, имеющих преимущественно тестовый (психометрический) характер, опубликованных и имеющих нормативы, полученные на отечественной выборке. Для оценки актуального эмоционального состояния и удовлетворенности различными аспектами повседневной жизни использовались методики «Уровень невротизации» (УН) [8], «Шкала воспринимаемого стресса -10» (ШВС) [1], «Индекс хорошего самочувствия» (WHO-V) [16], «Опросник удовлетворенности качеством жизни» (КЖ) [7], «Уровень социальной фрустрированности» (УСФ) [5]. Для изучения преимущественных способов психологического преодоления стресса использовалась методика «Стратегии совладающего поведения» (ССП) [6], для определения типологических особенностей личности, ценностно-мотивационной направленности личности и отдельных аспектов самооценки (характер, ум, внешность, здоровье), в совокупности характеризующих личностные копинг-ресурсы, были использованы методики «Большая пятерка» (BIGV) [11, 15], «Смыслоразностные ориентации» (СЖО) [9], а также визуально-аналоговая шкала (ВАШ), представляющая вариант классической патопсихологической методики самооценки Дембо-Рубинштейн (предложенной Т.Дембо и модифицированной С.Я.Рубинштейн) [12]. Для математико-статистической обработки данных использованы методы, включенные в статистический пакет SPSS v. 25.0).

Результаты и их обсуждение

С помощью кластерного анализа, проведенного методом Уорда, была сделана попытка выделить группы пациенток со схожими «психологическими профилями»

(кластеры) и с помощью однофакторного дисперсионного анализа определить статистически значимые различия между кластерами по изученным психологическим характеристикам. Подобный подход оправдан в контексте психологического сопровождения лечебного процесса и достаточно давно применяется исследователями, выделяющими специфические «психологические профили» пациентов, проходящих тот или иной вид лечения.

В результате кластерного анализа были выделены 3 кластера, объединяющих пациенток со схожими «психологическими профилями»

В табл.1. приведены статистически значимые и близкие к ним результаты сравнительно анализа психодиагностических показателей пациенток, составивших «Кластер-1», «Кластер-2» и «Кластер-3».

Таблица 1

Статистические характеристики шкал психодиагностических методик в группах пациенток, составивших «Кластер-1», «Кластер-2», «Кластер-3»

Психодиагностический показатель, методика	«Кластер-1»		«Кластер-2»		«Кластер-3»		F	p
	M	σ	M	σ	M	σ		
Неискренность, УН	4,47	1,35	5,13	1,41	2,78	1,30	8,70	0,001
Уровень невротизации, УН	48,26	19,17	96,19	15,95	-30,11	19,33	135,97	0,000
Перенапряжение, ШВС-10	18,47	4,69	13,25	5,26	23,67	4,69	13,97	0,000
Противодействие стрессу, ШВС-10	8,91	2-50	7,25	2,08	12,11	2,47	11,90	0,000
Общий балл, ШВС-10	27,38	6,01	20,50	5,97	35,78	4,71	20,18	0,000
Удовлетворенность образованием, УСФ	1,79	0,91	2,06	1,29	2,89	1,05	3,90	0,026
Удовлетворенность уровнем профессиональной подготовки, УСФ	2,09	0,96	2,31	1,30	3,11	0,78	3,42	0,040
Удовлетворенность уровнем материальным положением, УСФ	2,44	1,16	2,44	1,09	3,33	0,87	2,50	0,092
Удовлетворенность эмоциональным состоянием, УСФ	2,68	1,09	2,19	1,33	3,56	1,42	3,68	0,032
Удовлетворенность работоспособностью, УСФ	2,44	0,82	2,06	1,39	3,11	1,68	2,85	0,066
Удовлетворенность социальным статусом (блок вопросов), УСФ	7,71	3,65	9,25	5,22	11,00	2,69	2,65	0,080
Индекс хорошего самочувствия, WHO-V	61,06	21,56	82,00	12,73	50,67	20,59	9,26	0,000
Индекс качества жизни, КЖ	27,04	3,35	33,47	3,62	20,91	4,31	37,54	0,000
Работа, КЖ	29,26	6,39	33,88	5,25	24,67	3,74	7,67	0,001
Личные достижения, КЖ	30,38	4,70	35,25	3,36	22,23	5,70	23,23	0,000
Здоровье, КЖ	26,41	6,63	35,69	3,69	17,11	5,60	30,71	0,000
Общение, КЖ	28,76	6,53	35,94	3,91	26,22	6,87	10,25	0,000

Поддержка, КЖ	27,59	6,39	34,63	4,6	21,33	4,42	16,71	0,000
Оптимизм, КЖ	28,35	4,59	34,19	5,75	25,44	6,91	10,10	0,000
Напряжение, КЖ	25,62	6,85	33,63	5,77	18,33	4,82	18,10	0,000
Самоконтроль КЖ	21,97	4,39	26,94	4,60	16,89	5,30	14,46	0,000
Негативные эмоции, КЖ	25,06	5,12	31,13	5,20	15,89	5,37	25,01	0,000
Внешность (красота), ВАШ	65,29	12,12	76,88	13,15	52,89	19,40	9,21	0,000
Здоровье, ВАШ	69,91	16,79	82,50	10,65	59,67	24,26	6,74	0,002
Сотрудничество, BIGV	33,38	3,76	35,56	3,86	32,67	3,00	2,46	0,095
Эмоциональная стабильность, BIGV	23,56	5,06	28,13	3,63	19,22	4,68	11,09	0,000
Личностные ресурсы, BIGV	26,65	4,36	30,81	4,86	27,44	4,72	4,62	0,014
Конфронтация, СПП	52,50	8,89	49,75	7,53	60,78	4,06	5,63	0,006
Бегство - Избегание, ССП	53,94	7,94	51,63	10,30	60,44	12,28	2,63	0,081
Процесс жизни, СЖО	30,38	5,43	34,19	4,48	26,22	6,00	6,78	0,002
Результат, СЖО	27,00	3,85	30,50	2,50	22,22	5,07	14,14	0,000
Локус контроля-Я, СЖО	30,50	3,47	23,63	3,10	17,89	3,89	8,02	0,001
Локус контроля - Жизнь, СЖО	26,94	2,80	28,44	2,13	25,33	1,80	4,58	0,014
Общий балл, СЖО	106,18	15,79	116,88	12,33	90,33	16,64	9,00	0,000

Первый кластер («Кластер-1»), условно названный «Оптимальная психологическая адаптация», объединил более половины женщин, вошедших в выборку кластеризации ($n=34$, 57,63%), средний возраст 42,50 лет), чьи психодиагностические показатели занимают промежуточное положение между показателями пациенток, составивших «Кластер 2» и «Кластер 3», и в большинстве случаев соответствуют нормативным показателям. Так, показатель методики УН соответствует градации распределения итоговых оценок «низкий уровень невротизации» [8], отражая тем самым устойчивость эмоционального фона, неподверженность сбивающим факторам (фрустрационную толерантность) и уверенность в себе.

Показатели методики ШВС-10 отражают наличие в актуальном состоянии пациенток воспринимаемого стресса, однако низкий уровень невротизации (методика УН) и противодействия стрессу (методика ШВС-10) показывают устойчивость личности и эффективность ресурсов совладания со стрессом пациенток, составивших этот кластер. Показатели удовлетворенности социальными отношениями и другими аспектами, характеризующими качество жизни пациенток, не снижены, а показатели удовлетворенности уровнем своего образования, уровнем профессиональной подготовки и своим социальным статусом, превосходят соответствующие показатели пациенток, составивших «Кластер 2» и «Кластер 3».

По-видимому, в связи с этой удовлетворенностью показатель шкалы «Личностные ресурсы» (стремление к саморазвитию, поиску нового) в данной группе пациенток ниже, чем в двух других группах (кластерах) и соответствует градации «ниже среднего», согласно распределению средних шкальных оценок методики BIGV, полученному Д.П.Яничевым [15] на отечественной нормативной выборке. Выраженность личностных черт «эмоциональная стабильность» и «сотрудничество» соответствует средне-нормативному уровню, так же как представленность в поведении копинг-стратегий «конфронтация» и «бегство-избегание» (нормативный диапазон показателей составляет $T=50+10$) [5]. Самооценка внешности и здоровья не снижена (ВАШ).

Показатели осмысленности жизни, соотнесенные с временной перспективой, ниже, чем у пациенток, составивших «Кластер 2» и выше, чем у пациенток, составивших «Кластер 3», и одновременно показатель «процесс жизни» (удовлетворенность настоящим отрезком жизни) приблизительно соответствует нормативным данным, а показатель «результат» (удовлетворенность прожитым отрезком жизни) и общий показатель смысло-жизненных ориентаций (СЖО) превосходят их [9], что в совокупности характеризует гармоничный и эмоционально сбалансированный «психологический профиль».

Во второй кластер («Кластер-2»), условно названный «Полное психологическое благополучие, социальная успешность и их демонстрация» вошли 16 (27,12%) пациенток (средний возраст 39,25 лет), получивших минимальные баллы по психодиагностическим шкалам, отражающим эмоциональное напряжение, психологический дискомфорт, неудовлетворенность разными аспектами жизни, а также представленность в поведении неконструктивных стратегий копинга – «конфронтация» (предполагающая определенный уровень агрессивности, враждебности) и «бегство-избегание» (дистанцирование от проблем, уход от их разрешения); например, показатель невротизации (методика УН) соответствует градации «очень низкий уровень» [8].

Одновременно эти пациентки получили максимально высокие баллы (по сравнению с пациентками, составившими первый и третий кластеры) по шкалам, отражающим хорошее психологическое и физическое самочувствие (well-being), удовлетворенность всеми изученными аспектами жизни, включая свою внешность и здоровье, а также по шкалам, отражающим личностно-характерологические черты: «эмоциональная стабильность», «сотрудничество» (кооперативность, дружественное отношение к окружающим), «личностные ресурсы» (стремление к саморазвитию), «интернальность» (активность, ответственность, независимость); кроме того, для женщин, составивших второй кластер, характерна более высокая по сравнению с другими респондентками, а также по сравнению с нормативными данными оценка прожитого («результат») и настоящего («процесс») отрезков жизни, более высокий показатель смысложизненных ориентаций.

Следует отметить, однако, что у пациенток, составивших второй кластер, по сравнению с пациентками, вошедшими в первый и третий кластеры, повышен показатель шкалы «Неискренность» (методика УН), и этот показатель находится на границе допустимого уровня (порогового значения), после которого результаты тестирования могут признаться недостоверными [8]. Это отражает наличие выраженной защитной реакции пациенток в ходе психологического исследования, проявившейся в стремлении произвести максимально благоприятное впечатление, продемонстрировав свою успешность и социабельность, намеренно или неосознанно скрыть имеющиеся проблемы и недостатки, что косвенным образом указывает на их наличие, возможную психологическую травматизацию, связанную с ними. Одновременно нельзя исключить, что презентация своего полного благополучия является привычным способом межличностного взаимодействия этой группы пациенток, основанном на соответствующем самовосприятии.

Третий кластер («Кластер-3») составили 9 чел. (15,25%) женщин (средний возраст 43,7 лет), чьи психодиагностические показатели в большинстве случаев оказались наполненными зеркально противоположным психологическим содержанием по сравнению с показателями пациенток, составивших «Кластер-2». Именно поэтому этот кластер получил название «Психологическое неблагополучие и призыв к помощи».

Так, показатель шкалы «Неискренность» отражает тенденцию усилить имеющиеся психологические проблемы и трудности социального взаимодействия. Показатель УН соответствует повышенному уровню невротизации. Показатели «перенапряжение» и «противодействие стрессу» и общий уровень воспринимаемого стресса (методика ШВС-10) значительно выше соответствующих показателей

пациенток, составивших первый и второй кластеры, а также выше средненормативных показателей. Ответы пациенток, касающиеся удовлетворенности своим образованием, профессией, материальным положением, социальным статусом, работоспособностью, эмоциональным состоянием (методика УСФ), колеблются между «трудно сказать» и «скорее не удовлетворена». Все 10 показателей удовлетворенности качеством жизни (методика КЖ) ниже соответствующих показателей пациенток, составивших первый кластер, и особенно – второй кластер и, в основном, соответствуют «низкому уровню», согласно системе градаций уровней удовлетворенности КЖ, предложенной Н.Е.Водопьяновой [7].

Среди базисных личностных характеристик (методика BIGV) наибольшее отличие от двух других кластеров имеет показатель шкалы «Эмоциональная стабильность», который соответствует нижней границе «средних значений» [15]. Показатели неконструктивных стратегий преодоления стресса «конфронтация» и «бегство-избегание» превосходят соответствующие показатели в двух других группах и находятся на верхней границе нормативного диапазона ($T=50+10$), немного превосходя ее. По сравнению с другими пациентками, особенно с теми, кто составил «Кластер-2», снижена оценка своей внешности, здоровья, настоящего и прошедшего периодов своей жизни, а также уровня интернальности, отражающего способность человека быть активным «творцом» своей жизни, не зависимым от внешних обстоятельств, и нести за нее ответственность, то есть в широком смысле характеризующего зрелость личности. Таким образом, пациентки, составившие «Кластер-3», имеют менее благополучный «психологический профиль» по сравнению с пациентками, составивших первый и второй кластеры, не позволяющий, однако, квалифицировать его как патологический, но отражающий реальные психологические проблемы, прежде всего, в эмоционально-аффективной сфере и связанной с ней самооценкой и уверенностью в себе.

Совокупность представленных психодиагностических данных, включая низкий показатель шкалы «Неискренности», отражающий готовность показать свои эмоциональные проблемы и трудности социального взаимодействия, убеждает в необходимости оказания психологической помощи пациенткам, составившим «Кластер-3».

Таким образом, кластерный анализ позволил выделить три группы пациенток с отличающимися «психологическими профилями», условно названными: 1) «Оптимальная психологическая адаптация», 2) «Полное психологическое благополучие, социальная успешность и их демонстрация», 3) «Психологическое неблагополучие и «призыв к помощи». Как видно из названия, пациентки, имеющие третий профиль, нуждаются в целенаправленной психологической помощи. В предположительном плане в такой помощи могут нуждаться отдельные пациентки, имеющие второй профиль, – пациентки с выраженной защитной реакцией и демонстрацией в ответах на вопросы тестов полное и исключительное благополучие.

Настоящее исследование выполнено в рамках проекта по комплексному изучению клинических и психологических характеристик пациенток косметологической клиники, которые, в отличие от пациенток клиники пластической хирургии и больных с хроническими заболеваниями кожи, мало изучены в психологическом плане. В то же время уже результаты пилотного исследования на небольшой выборке респондентов показали наличие в ряде случаев проблем психологической адаптации, связанных, прежде всего, с нарушениями в эмоционально-аффективной сфере, и недостаточностью ресурсов совладания с эмоционально значимыми проблемами.

Наиболее сложной представляется группа пациенток, объединенная на основании психодиагностических показателей в кластер «Психологическое неблагополучие и «призыв к помощи». Одновременно более половины исследованных женщин вошли в кластер «Оптимальная психологическая адаптация», что в определенной степени отличается от результатов современных зарубежных

исследований, выявляющих высокую частоту депрессивных, невротических состояний, низкого качества жизни у пациенток косметологической клиники.

В ряде таких исследований показано, что среди пациенток косметологической клиники, получающих малоинвазивное лечение, немало лиц с аффективными расстройствами, тревожным и нарциссическим расстройствами личности, другими личностными и поведенческими девиациями [19, 23]. Так, в работе D.V.Sarwer [24] сообщается о частоте встречаемости расстройств личности у пациентов косметологической клиники, существенно превышающей популяционные показатели.

В связи с этим перспективы дальнейших исследований связаны с уточнением на расширенной выборке частоты и характера нарушений психической адаптации женщин с дефектами кожи лица, обращающихся за косметологической помощью, что будет способствовать разработке научно обоснованных программ психологического сопровождения косметологического лечения и психологической помощи отдельным пациенткам.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абабков В.А., Барышникова К., Воронцова-Венгер О.В. и др. Валидизация русскоязычной версии опросника «Шкала воспринимаемого стресса-10» // Вестн. С.-Петерб. ун-та. Серия 16. «Психология. Педагогика». - 2016. - Вып.2. - С. 6-15.
2. Багненко Е.С. Роль внешности в социальной адаптации человека // Психология. Психофизиология. - 2021. - Т.14, №3. - С.105-113.
3. Багненко Е.С., Аравийская Е.Р., Богатенков А.И., Багненко С.С. Взаимосвязь клинических и психологических характеристик женщин, обращающихся за косметологической помощью // Вестник дерматологии и венерологии. - 2021. - Т.97, №5. - С.66-75.
4. Багненко Е.С., Гриненко А.О. Уровень невротизации женщин с косметологическими проблемами кожи лица // Вестник психотерапии. - 2022. - №84. - С.31-45.
5. Вассерман Л.И., Беребин М.А., Иовлев Б.В. Психологическая диагностика уровня социальной фрустрированности // Психологическая диагностика расстройств эмоциональной сферы и личности: коллект. моногр. / Науч. ред. Вассерман Л.И., Щелкова О.Ю. - СПб.: Скифия-принт, 2014. - С.187-213.
6. Вассерман, Л.И., Абабков В.А., Трифонова Е.А. Совладание со стрессом: теория и психодиагностика. - СПб.: Речь, 2010. - 192 с.
7. Водопьянова Н.Е. Оценка удовлетворенности качеством жизни // Практикум по психологии здоровья / Под ред. Г.С. Никифорова. - СПб.: Изд-во «Питер». - 2005. - С.148-156.
8. Карпова Э.Б., Иовлев Б.В., Вукс А.Я. Психологическая диагностика уровня невротизации // Психологическая диагностика расстройств эмоциональной сферы и личности: коллект. моногр. / Науч. ред. Вассерман Л.И., Щелкова О.Ю. - СПб.: Скифия-принт, 2014. - С.154-170.
9. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) / 2-е изд. - М.: Смысл, 2006. - 18 с.
10. Лицо человека: познание, общение, деятельность: коллект. моногр. / Под ред. К.И. Ананьевой, В.А. Барabanщикова, А.А. Демидова. - М.: Московский институт психоанализа, 2019. - 568 с.
11. Первин Л., Джон О. Психология личности: теория и исследования / Пер. с англ. - М.: Аспект-Пресс, 2001. - 607 с.
12. Рубинштейн С. Я. Экспериментальные методики патопсихологии и опыт применения их в клинике: практическое руководство. - СПб.: Апрель-пресс, 2010. - 224с.

13. Сац Е.А., Слободчиков И.М. Особенности самосознания у женщин-клиентов косметологических услуг // *Соврем. пробл. науки и образ.* - 2015. - Vol.1, №1. - С.1563.
14. Стрельцова М.А., Вербина Г.Г. Отношение к внешности - психологический феномен // *Высшая школа.* - 2020. - №8. - С. 47-50.
15. Яничев Д.П. Когнитивные аспекты самовосприятия личностных черт у пациентов с невротической и невротоподобной симптоматикой: специальность 19.00.04 «Медицинская психология»: дисс....канд. психол. наук /Яничев Дмитрий Павлович; Санкт-Петербургский гос. ун-т. - СПб., 2006. - 156 с.
16. Bech P. Measuring the dimension of Psychological General Well-Being by the WHO-5 // *Quality of Life Newsletter.* - 2004. -Vol.1,№32. -P.15-16.
17. Dobosz M., Rogowska P., Sokołowska E., Szczerkowska-Dobosz A. Motivations, demography, and clinical features of body dysmorphic disorder among people seeking cosmetic treatments: a study of 199 patients // *J.Cosmet.Dermatol.* - 2022. -Vol.21, №10. - P.4646-4650.
18. Khademi M., Roohaninasab M., Goodarzi A. et al. The healing effects of facial BOTOX injection on symptoms of depression alongside its effects on beauty preservation // *J.Cosmet.Dermatol.* -2021. - Vol.20, №5. - P.1411-1415.
19. Loron A.M., Ghaffari A., Poursafargholi N. Personality disorders among individuals seeking cosmetic Botulinum Toxin Type A (BoNTA) injection: a cross-sectional study // *Eurasian J.Med.*-2018.-Vol.50, №3. - P.164-167.
20. McKeown D.J. Impact of minimally invasive aesthetic procedures on the psychological and social dimensions of health // *Plast.Reconstr.Surg.Glob.Open.* - 2021. - Vol.9, №4.-e3578.
21. Özkur E., Kivanç Altunay İ., Aydın Ç. Psychopathology among individuals seeking minimally invasive cosmetic procedures // *J.Cosmet.Dermatol.* - 2020. - Vol.7, №4. - P.939-945.
22. Pikoos T.D., Rossell S.L., Tzimas N., Buzwell S. Assessing unrealistic expectations in clients undertaking minor cosmetic procedures: the development of the aesthetic procedure expectations scale // *Facial Plast.Surg.Aesthet.Med.* - 2021. - Vol.23, №4. - P.263-269.
23. Samuels D.V., Rosenthal R., Lin R. et al. Acne vulgaris and risk of depression and anxiety: a meta-analytic review // *J.Am.Acad.Dermatol.* - 2020. - Vol.83, №2. - P.532-541.
24. Sarwer D.B. Body image, cosmetic surgery, and minimally invasive treatments // *Body Image.* - 2019. - Vol.31. -P.302-308.

УДК 159

DOI 10.58551/24136522_2023_10_2_46

ОСОБЕННОСТЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ПРИВЯЗАННОСТИ К ЧЛЕНАМ СВОЕЙ СЕМЬИ У ЖЕНЩИН БОЛЬНЫХ ШИЗОФРЕНИИ (СЦЕНАТЕСТ И ТЕМАТИЧЕСКИЙ АППЕРЦЕПТИВНЫЙ ТЕСТ)

Нешадим Дмитрий Владимирович

Кандидат биологических наук, доцент кафедры психологии,
педагогике и правоведения, Новосибирский государственный
университет экономики и управления

E-mail: neshadym.syb@rambler.ru

В статье предметом исследования является особенности эмоциональной привязанности к членам своей семьи у женщин больных шизофренией. До сих пор нет четкого теоретического видения на природу эмоциональной привязанности у больных шизофренией. Можно выделить две группы исследователей, выражающие противоположную точку зрения. Первые исследователи выступают за идею снижения и даже отсутствия эмоциональной привязанности больных к членам семьи и близкому окружению. Другая группа исследователей свидетельствует в пользу сохранения привязанности при длительном течение заболевания. Решение спорной точки относительно эмоционального отношения и привязанности больных шизофренией к близкому окружению в современном обществе определяют актуальность данного исследования, позволяющие расширить представления о социально-психологических факторах, определяющие течение заболевания и позволяющие развить новые пути построения психотерапевтической и психокоррекционной работы с больными.

В данном исследовании были проанализированы особенности эмоциональной привязанности у женщин больных шизофренией параноидной формы к членам семьи при помощи проективных тестов: «Сценатест» и «Тематический апперцептивный тест». Показано, что группа женщин больных шизофренией была с чрезмерной эмоциональной близостью (симбиотические отношения) к одному или нескольким членам семьи. Больные имеют нарушенную эмоциональную привязанность к материнской фигуре, что отражается в тотальном чувстве недоверия к окружающему миру. Фигура отца идеализируется и присутствует в структуре личности в позитивном образе, тогда как материнская фигура воспринимается с противоположным знаком.

В целом полученные данные говорят в пользу современного психоаналитического понимания данного феномена. Утрата эмоциональной привязанности с первичным объектом не позволяет долго удерживаться в контакте с другим человеком, так как уровень имеющейся надежности не позволяет справиться с тревогой, возникающей в контакте с другим лицом. Таким образом, нарушение эмоциональной привязанности у больных шизофренией отражается в тотальном чувстве недоверия к окружающему миру.

Ключевые слова: шизофрения, эмоциональные отношения, эмоциональная привязанность, семейные отношения, проективные тесты, сценатест, тематический апперцептивный тест (ТАТ).

PECULIARITIES OF EMOTIONAL ATTACHMENT TO THE MEMBERS OF THEIR FAMILY IN WOMEN PATIENTS WITH SCHIZOPHRENIA (SCENATEST AND TAT)

Neshchadim Dmitry Vladimirovich

Novosibirsk State University of Economics and Management

E-mail: neshadym.syb@rambler.ru

In the article, the subject of research is the features of emotional attachment to family members in women with schizophrenia. Currently, there is no clear theoretical vision on the nature of emotional attachment in patients with schizophrenia. There are two groups of researchers expressing the opposite point of view. The first researchers advocate the idea of reducing and even the absence of emotional attachment of patients to family members and close circle. Another group of researchers testifies in favor of maintaining attachment during the long course of the disease. The solution of the controversial point regarding the emotional attitude and attachment of patients with schizophrenia to their close environment in modern society determines the relevance of this study, allowing to expand the understanding of the socio-psychological factors that determine the course of the disease and allow developing new ways of building psychotherapeutic and psycho-corrective work with patients.

In this study, the features of emotional attachment in women with paranoid schizophrenia to family members were analyzed using projective methods: "Scenotest" and the "Thematic apperception test". It is shown that a group of women with schizophrenia was with excessive emotional closeness (symbiotic relationship) to one or more family members. Patients have a disturbed emotional attachment to the mother figure, which is reflected in a total sense of distrust in the world around them. The figure of the father is idealized and is present in the personality structure in a positive way, while the mother figure is perceived with the opposite sign.

In general, the data obtained speak in favor of the modern psychoanalytic understanding of this phenomenon. The loss of emotional attachment with the primary object does not allow one to stay in contact with another person for a long time, since the level of existing reliability does not allow one to cope with the anxiety that arises in contact with another person. Thus, the violation of emotional attachment in patients with schizophrenia is reflected in a total sense of distrust in the world around them.

Keywords: *schizophrenia, emotional relationships, emotional attachment, family relationships, drawing tests, mother and child.*

Шизофрения – одно из самых распространенных психических заболеваний в мире. В последнее время тенденция такова, что большую часть заболевших составляет молодое поколение, приводя его к социальной дезадаптации. Но в то же время наблюдается увеличение количества форм с острым началом и благоприятным исходом. Это означает, что количество злокачественно текущих форм сокращается, и возрастает количество рекуррентных форм течения заболевания, имеющих достаточно высокий реабилитационный потенциал компенсаторных возможностей. Многостороннее изучение шизофрении и понимание причин ее возникновения, механизмов течения может значительно расширить спектр психотерапевтической и коррекционной работы.

В научной литературе можно выделить две группы авторов с противоположным мнением насчет эмоциональных отношений больного шизофренией с окружающими и семьей, в частности. Одна группа авторов (Блейлер, 1993; Крепелин, 1923; Критская и соав., 1991; Лагун, 2008; Хелл, Фишер-Фельтен, 1998; Ясперс, 1997) [1–6] отмечает, что в начале заболевания, а далее – в развивающемся слабо или при ярко выраженном

дефекте личности у больных развивается эмоциональное охлаждение, отгороженность от близких людей. Другая группа (Вид, 2009; Кемпинский, 1998; Короленко, Дмитриева, 2000; Тиганов и соав., 1999; Arieti, 1974) [7–11] при этом имеет сведения о том, что в какой-то степени сохраняется альтруистическое, внимательное отношение к абстрактным, малознакомым и незнакомым людям, а также могут иметь место «симбиотические» отношения к одному из родителей. Эти противоречивые аспекты эмоциональной стороны, как отражение эмоциональной привязанности, отношения больных к близкому окружению нуждаются в проверке, что и было предпринято в данном исследовании.

Цели и задачи.

Автором статьи была предпринята первая попытка исследовать данный феномен при помощи проективных рисуночных тестов. В результате были получены данные, свидетельствующие об эмоциональной привязанности больных шизофренией к одному из членов семьи, где больной шизофренией испытывает глобальное недоверие к внешнему миру и имеет нарушенные отношения с первичной фигурой привязанности (мать). Целью данного исследования стало продолжить изучение особенности эмоциональной привязанности у женщин больных шизофренией к членам семьи уже с использованием следующих проективных методик: «Сценотест» и «Тематический апперцептивный тест» (в силу сложности и особенности заболевания применение анкетных тестов).

Материалы и методы.

В экспериментальную группу вошли 13 женщин больных шизофренией с параноидной формой. Возраст испытуемых представлен в диапазоне от 19 до 62 лет ($M=36,69$, $SD=15,04$), со стажем заболевания от меньше года до 37 лет ($M=13,24$, $SD=3,67$), после выхода из психотического состояния. По данным анамнеза и клинической беседы женщины проживали вне больницы: с матерью (3 испытуемые), с матерью и бабушкой (1), с матерью и дочерью (1), с матерью и отцом (1), с обоими родителями и дочерью (1), с мужем или гражданским мужем (2) и одной (4). В процессе взросления в пяти случаях родители были в разводе (у троих отец умер и двое никогда не знали его), в четырех случаях – мать была вдовой, в троих случаях – оба родителя были живы и состояли в браке, и в одном случае – мать никогда не была замужем, биологического отца не знала. На момент исследования у двух женщин мать уже умерла. У 11 женщин были также сиблинги (в пяти случаях в генограммах обнаруживалась наследственная отягощенность болезни). Пять женщин состояли в отношениях (муж, гражданский муж или молодой человек), остальные не имели отношений (были в разводе или расстались с мужчиной). У семерых женщин были свои дети, у остальных нет. Дети были или уже были самостоятельными, или находились на иждивении у родителей исследуемых. Исследование было проведено на базе одной из психиатрических больниц города Новосибирска, в стационарных условиях. В контрольную группу вошли 13 психически здоровых испытуемых, соответствующих по возрасту ($M=37,46$, $SD=14,51$) и не состоящих на учете у психиатра. Женщины из контрольной группы росли преимущественно в полных семьях (в четырех случаях родители развелись, но мать повторно выходила замуж), в 11 случаях имели сиблингов, были замужем или состояли в романтических отношениях, восемь женщин имели детей (взрослых или на их иждивении).

В данном исследовании были использованы следующие две проективные методики: методика «Сценотест» (разработана Г. фон Штаабс в 1938 г.) [12–14] и методика «Тематический апперцептивный тест» (разработан К. Морган и Г. Мюррея в 1935–1943 гг.) [15]. В ходе анализа полученных результатов производилась количественная и качественная обработка фотографии построенных сцен и полученных рассказов (или контент-анализ). При статистической обработке полученных данных с целью исследования различий в отношениях к близкому окружению между выборками «шизофрения» и «норма» количественных данных был использован U-критерий Манна-Уитни, как наиболее мощный для такого рода

исследований. С целью исследования взаимосвязи между выборкой и отношений к близкому окружению номинативных данных применялся критерии χ^2 (метод максимального правдоподобия).

Результаты и обсуждение.

«Сценатест»: сцена «Моя семья». В ходе проведенного корреляционного анализа были обнаружены две значимые взаимосвязи между группой испытуемых и следующими параметрами: поза фигуры испытуемой ($\chi^2=6,56$, $p=0,038$), эмоциональная оценка отца ($\chi^2=7,22$, $p=0,027$). Анализ полученного результата показывает, что больные шизофренией ставили фигуру себя чаще в стоящем или сидячем положении (соответственно 46,15 и 30,77% случаев), а испытуемые из контрольной группы больше в стоящем положении (76,92%). Также больные шизофренией чаще оценивали отцовскую фигуру как позитивную (53,85%) и реже как негативную (38,46%). В свою очередь, испытуемые из контрольной группы оценивали фигуру отца чаще как амбивалентную (53,85%) и реже как позитивную (30,77%). Значимых отличий при сравнении материнской фигуры нет ($p=0,723$), в обеих группах испытуемых мать чаще оценивается как амбивалентная или негативная.

По результатам произведенных расчетов взаимосвязи группы испытуемых и трех факторов: дистанция с матерью, дистанция с отцом и наличие духа или умершего человека, – можно заключить, что между группы испытуемых и дистанцией с матерью и отцом наблюдается положительная взаимосвязь, а с наличием духа или умершего человека отрицательная. Это свидетельствует о том, что у испытуемых из контрольной группы чаще, чем у больных шизофренией встречается дистанции как с матерью ($\phi=0,48$, $p=0,049$), так и отцом ($\phi=0,58$, $p=0,021$) в построенной сцене, а также и обратная взаимосвязь, что у больных шизофренией чаще, чем у испытуемых из контрольной группы встречается фигура умершего человека в построенной сцене ($\phi=-0,43$, $p=0,027$). Среди умерших чаще встречается фигура супруга (6 из 7 случаев) и отца (3 из 7).

В результате сравнения уровня опасности по двум предложенным сценам и группам испытуемых было обнаружено два значимых различия – уровень опасности испытуемых из контрольной группы достовернее ниже ($M=2,00$ балла, $SD=1,68$), чем у больных шизофренией ($M=4,00$ балла, $SD=2,27$) в сцене «Моя семья», и уровень опасности у испытуемых контрольной группы достоверно снижается при переходе от сцены «Постройте что-нибудь» ($M=4,38$ балла, $SD=1,39$) к сцене «Моя семья» ($M=2,00$ балла, $SD=1,68$).

Интерпретируя все выявленные закономерности, можно сделать следующие выводы. Больные шизофренией при построении картины своей семьи занимают более пассивную позицию (сидячая поза), чем испытуемые в контрольной группе (стоячая поза). Больные шизофренией также оценивают чаще отцовскую фигуру как позитивную, в то время как испытуемые из контрольной группы чаще ее оценивают, как амбивалентную. В клинической беседе больные шизофренией более значимым выбирали образ отца (30,77%), чем в контрольной группе (15,38%). При этом в контрольной группе было больше случаев равноценности обоих родителей (30,77%), чем в экспериментальной (7,70%). Это может говорить о большей привязанности больных к отцу, чем к матери. Обе группы оценивают мать как амбивалентную или негативную фигуру, что их сближает. В пользу привязанности и зависимости от родителей больных шизофренией говорит отсутствие дистанции с обоими из родителей. В сценах семьи больные шизофренией чаще вводят фигуры умерших людей. Это может свидетельствовать о сильной эмоциональной связи с этими фигурами, которая не проживается (в виде горя) и имеет место и в настоящее время. Чаще всего это фигуры умершего супруга или отца, в меньшей степени матери, что подтверждается данными семейных генограмм.

«Тематический апперцептивный тест»: рассказы по таблицам на тему семейных взаимоотношений (1, 2, 6GF, 7GF). В результате сравнения данных рассказов было обнаружено тринадцать значимых различий: латентное время ($U=43,00$,

$p=0,033$), общее время ($U=27,00$, $p=0,003$) и количество слов в рассказе ($U=37,50$, $p=0,016$) достовернее выше у испытуемых в контрольной группе, чем у больных шизофренией; наличие чувств ($U=22,00$, $p=0,001$), мыслей ($U=22,50$, $p=0,001$) и рассказов, когда представлены чувства и мысли одновременно ($U=15,00$, $p=0,001$), наличие будущего ($U=32,50$, $p=0,008$), амбивалентного настоящего ($U=25,50$, $p=0,002$), потребностей в аффилиации ($U=33,00$, $p=0,008$), чувствительности ($U=46,00$, $p=0,048$) и сексе ($U=38,00$, $p=0,017$), положительное описание фигуры матери ($U=29,00$, $p=0,023$) также достовернее чаще встречаются в рассказах испытуемых из контрольной группы, чем у больных шизофренией. Тем не менее, наблюдается обратная закономерность с количеством рассказов, в которых нет ни чувств, ни мыслей ($U=38,00$, $p=0,017$).

Полученные данные позволяют предположить, что для испытуемых из контрольной группы таблицы на тему семейных взаимоотношений имеют более высокую значимость, чем для больных шизофренией (общее время и количество слов в рассказах выше), но, тем не менее, вызывают защитные реакции у первых (латентное время больше). Отмечается большая представленность чувств и мыслей в рассказах испытуемых из контрольной группы, тогда как у больных шизофренией отмечается обратная тенденция к снижению и чувств, и мыслей. Это может говорить в пользу того, что у первых имеет место гармония аффективной и интеллектуальной сферы, тогда как больные шизофренией испытывают недостаточность интеллектуальной и эмоциональной переработки информации, связанной с темой семьи. Повышенная частота будущего в рассказах испытуемых из контрольной группы по сравнению с больными говорит в пользу того, что последние испытывают трудности планирования собственной деятельности, построения временной перспективы и большей фиксации на настоящем. Настоящее у испытуемых из группы «норма» имеют чаще амбивалентный эмоциональный окрас (одновременное присутствие положительных и негативных переживаний). Также испытуемые из контрольной группы чаще выражают в своих рассказах потребность в аффилиации, чувствительности и сексе, то есть более выраженная потребность в дружеских связях, общении с другими, социальной кооперации, в любви, присоединении к группе; чувственном удовлетворении разного рода, а также в сексуальных отношениях между полами и сексуальном удовлетворении. Необходимо отдельно отметить, что испытуемые из контрольной группы чаще, чем испытуемые из экспериментальной группы оценивают мать с положительной стороны, что косвенно свидетельствует в пользу доверия к материнской фигуре.

Таким образом, обобщая все вышеперечисленное можно оценить рассказы на тему семейных взаимоотношений у испытуемых из контрольной группы как более благоприятные и имеющие более безопасный характер, чем у больных шизофренией. Это косвенно свидетельствует о более надежной эмоциональной привязанности первых по сравнению с больными.

Семейная структура в контрольной и экспериментальной группе. Полученные данные по обоим рассмотренным проективным методикам возможно сопоставить с реальной семейной структурой в обеих группах. Учитывая тот факт, что в группе больных шизофренией структура ядерной родительской семьи значительно отличается от контрольной, то и восприятие родительских фигур будет ожидаемо отличаться. В частности, в контрольной группе женщины росли преимущественно в полных семьях, где были представлены оба родителя (мать и отец), а также имелись братья и сестры. В воспитании женщин принимали участия как правила оба родителя. Данная матричная семейная структура воспроизводилась и в их собственных семьях. В случае же группы больных шизофренией в половине случаев испытуемые воспитывались в неполных семьях с отсутствующим отцом (развод или смерть), хотя помимо них также были представлены и другие сиблинги. По данным клинической беседы больные шизофренией, которые воспитывались в полных семьях, сообщали, что отец не принимал участие в воспитании и был достаточно «отстраненным». Будучи

взрослыми, они больше половины не имели отношений и не были замужем, а также есть единичные случаи смерти супруга. Дети, рожденные в браке или вне брака, были как правило на иждивении как испытуемой, так и ее матери.

В случае больных шизофренией воспроизводится иная картина семейной матрицы взаимоотношений, чем в контрольной группе. В семейной картине экспериментальной группы образ матери как наиболее «стабильного» элемента семейной структуры имеет амбивалентный или негативный окрас в восприятии (как отчасти и в контроле), тогда как отсутствующий или отстраненный отец идеализировался и имеет позитивную оценку. Нарушение эмоциональной привязанности с первичным родительским объектом в случае больных приводит к формированию неустойчивого, а порой избегающего стиля в контакте с другими людьми. В основе данного феномена предположительно лежит «психотический конфликт». Можно также выдвинуть идею, что данная ситуация может быть связана с попыткой «сохранения» близких отношений привязанности с воображаемым отцом, чем с реальной и присутствующей матерью. Отсутствующая отцовская фигура выступает в роли более «безопасной», чем материнская. При этом важно подчеркнуть и тот факт, что в рассказах больных образ отца имеет фрагментарный и недифференцированный характер (в отличие от контрольной группы, где образ отца обрисовывался достаточно определенной и четко).

В целом полученные данные об особенностях эмоциональной привязанности женщин больных шизофренией (параноидная форма) говорят в пользу современного психоаналитического понимания данного феномена. Больной имеет нарушенную эмоциональную привязанность к материнской фигуре, что отражается в тотальном чувстве недоверия к окружающему миру. Фигура отца идеализируется и присутствует в структуре личности в позитивном образе, тогда как материнская фигура воспринимается с противоположным знаком. Утрата эмоциональной привязанности с первичным объектом не позволяет долго удерживаться в контакте с другим человеком, так как уровень имеющейся надежности не позволяет справиться с тревогой, возникающей в контакте с другим лицом. Для более глубокого понимания, возможно, требуется получение более широкой выборки испытуемых, включая и мужчин. Это позволило бы предположить наличие гендерных отличий в эмоциональной привязанности как у мужчин, так и у женщин к родителям и близким людям, что было бы важным дополнением к руководству по общению с такими пациентами и их родными.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Блейлер Э. Руководство по психиатрии / Пер. с нем. М.: Издательство Независимой психиатрической ассоциации, 1993. 542 с.
2. Крепелин Э. Введение в психиатрическую клинику / Пер. с 3-го нем. издания; под ред. П. Б. Ганнушкина. М.: Наркомздрав, 1923. 232 с.
3. Критская В. П., Мелешко Т. К., Поляков Ю. Ф. Патология психической деятельности при шизофрении: мотивация, общение, познание. М.: Издательство МГУ, 1991. 256 с.
4. Лагун И. Я. Причинность шизофрении: Конспект-анализ проблемы. Липецк: Ориус, 2008. 303 с.
5. Хелл Д., Фишер-Фельтен М. Шизофрения / Пер. с нем. И.Я. Сапожниковой. М.: Алетея, 1998. 200 с.
6. Ясперс К. Общая психопатология / Пер. с нем. М.: Практика, 1997. 1056 с.
7. Вид В. Д. Психотерапия шизофрении. СПб.: Питер, 2009. 510 с.
8. Кемпинский А. Психология шизофрении / Пер. с польск. СПб.: Ювента, 1998. 294 с.
9. Короленко Ц. П., Дмитриева Н. В. Социодинамическая психиатрия. М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2000. 460 с.
10. Тиганов А. С., Снежневский А. В., Орловская Д. Д. и др. Руководство по психиатрии. В 2 томах. Том 1 / Под ред. А. С. Тиганова. М.: Медицина, 1999. 712 с.

11. Arieti S. (1974). Interpretation of Schizophrenia, 2nd Ed. Completely Revised and Expanded. New York: Basic Books, Inc., Publishers.
12. Штаабс, Г. фон. Сценотест / Пер. с нем.; под ред. Б.И. Хасана. Красноярск, 2012. 148 с.
13. Staabs G. von (1991). The Scenotest. Bern: Hans Huber.
14. Ermert, C. (1997). Scenotest Handbuch. Scenotest-Diagnostik: Anleitung zur Durchführung und Auswertung. Entwicklung und Evaluation. Bern: Huber.
15. Леонтьев Д. А. Тематический апперцептивный тест. Методическое руководство. М.: Смысл, 1998. 254 с.

УДК 159.9: 616.89

DOI 10.58551/24136522_2023_10_2_53

ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ У НАРКОЗАВИСИМЫХ, НАХОДЯЩИХСЯ В РЕМИССИИ И НАРКОЗАВИСИМЫХ С РЕЦИДИВОМ

Рупека Алена Вячеславовна

Аспирант кафедры клинической психологии и психотерапии

Красноярского государственного медицинского университета

E-mail: Rupeka.alena@gmail.com

Статья посвящена исследованию содержательных характеристик ценностно-смысловой сферы наркозависимых, находящихся в ремиссии в сравнении с наркозависимыми с рецидивом. Исследование проведено на базе социально-ориентированной некоммерческой организации, оказывающей услуги по социальной реабилитации наркозависимых. В качестве методов исследования содержания ценностно-смысловой сферы выступают методика «Система жизненных смыслов» В.Ю. Котлякова и нестандартизированный метод контент-анализа эссе. В результате проведенного исследования обозначены особенности направленности личностных смыслов среди наркозависимых в ремиссии и наркозависимых с рецидивом, сформулированы предположения о причинах, обуславливающих выявленные различия. Установлено, что для наркозависимых в ремиссии и наркозависимых с рецидивом характерно выделение в качестве ценностных приоритетов семейных и статусных смыслов. Существенные различия состоят степени интегрированности ценностей в контекст социальной жизни, обусловленные уровнем рефлексии, а также ориентация наркозависимых в ремиссии на деятельность по достижению целей, в отличие от наркозависимых с рецидивом. Полученные в результате исследования данные позволяют конкретизировать направление психокоррекционной работы по отношению к ценностно-смысловой сфере личности наркозависимых в рамках комплексных программ реабилитации и ресоциализации.

Ключевые слова: наркозависимость, реабилитация наркозависимых, ресоциализация наркозависимых, ценностно-смысловая сфера личности, направленность жизненных смыслов, система жизненных смыслов, контент-анализ эссе.

FEATURES OF THE VALUE-SEMANTIC SPHERE IN DRUG ADDICTS IN REMISSION AND DRUG ADDICTS WITH RELAPSE

Rupeka Alyona Vyacheslavovna

Post-graduate student of the Department of Clinical Psychology and Psychotherapy,

Krasnoyarsk State Medical University

E-mail: Rupeka.alena@gmail.com

The article is devoted to the study of the content characteristics of the value-semantic sphere of drug addicts in remission in comparison with drug addicts with relapse. The study was conducted on the basis of a socially-oriented non-profit organization providing services for the social rehabilitation of drug addicts. The methods of studying the content of the value-

semantic sphere are the methodology "System of life meanings" by V.Y. Kotlyakov and the non-standardized method of content analysis of the essay. As a result of the conducted research, the peculiarities of the orientation of personal meanings among drug addicts in remission and drug addicts with relapse are identified, assumptions about the causes of the identified differences are formulated. It has been established that drug addicts in remission and drug addicts with relapse are characterized by the allocation of family and status meanings as value priorities. Significant differences consist of the degree of integration of values into the context of social life, due to the level of reflection, as well as the orientation of drug addicts in remission to activities to achieve goals, unlike drug addicts with relapse. The data obtained as a result of the study allow us to specify the direction of psychocorrective work in relation to the value-semantic sphere of the personality of drug addicts within the framework of comprehensive rehabilitation and resocialization programs.

Keywords: *drug addiction, rehabilitation of drug addicts, resocialization of drug addicts, value-semantic sphere of personality, orientation of life meanings, system of life meanings, content analysis of essays.*

Повышение эффективности существующих методов реабилитации наркозависимых остаётся актуальной задачей для мирового научного сообщества. Общеизвестным является тот факт, что наркомания, как комплексная медико-психолого-социальная проблема требует мультидисциплинарного подхода в её решении. На основе такого подхода на сегодняшний день в нашей стране функционирует система помощи наркозависимым, подразумевающая под собой осуществление медицинских и социально-психологических методов реабилитации на базе государственных медицинских учреждений. Согласно актуальным клиническим рекомендациям по реабилитации пациентов наркологического профиля, под реабилитацией понимается совокупность медицинских, психологических, социальных, образовательных и трудовых мер, направленных на восстановление физического и психического состояния больного, коррекцию, восстановление или формирование его социально приемлемых поведенческих, личностных и социальных качеств, способности приспособления к окружающей среде, полноценного функционирования в обществе без употребления ПАВ [4]. Также разрабатывается направление взаимодействия государственных бюджетных медицинских учреждений и социально-ориентированных некоммерческих организаций, оказывающих социальные услуги по реабилитации и ресоциализации наркозависимых. Несмотря на очевидную необходимость в совершенствовании законодательной и организационной базы для системы реабилитации наркозависимых, существует немало исследований, описывающих опыт реализации реабилитационных программ, а также методологическую базу для проведения соответствующих мероприятий.

Актуальность темы.

Актуальные данные исследований, отражающих данные об эффективности современных реабилитационных программ, указывают на то, что длительных ремиссий (более 1 года) при наркозависимости достигают от 5 до 30 процентов пациентов специализированных реабилитационных учреждений [2], [11]. Это обосновывает необходимость совершенствования существующих методов и технологий реабилитации. Наркозависимость, как заболевание, характеризует мультифакторная природа расстройства: патологические изменения затрагивают множество сфер личности наркозависимого и связаны как с физиологическими причинами, так и с социально-психологическими особенностями нарушения адаптации человека. На сегодняшний день не представляется возможным создание универсальной концепции, объясняющей причины и механизмы развития данного заболевания, но существуют убедительные исследования, отражающие закономерности динамики отдельных психофизиологических и личностных

характеристик при наркозависимости. Данные исследования позволяют формулировать терапевтические мишени, расширять и конкретизировать арсенал практических психотерапевтических и психокоррекционных методов в системе комплексной реабилитации наркозависимых.

Ценностно-смысловая сфера личности во многих концепциях рассматривается в качестве ядерной структуры, детерминирующей направленность личности и выступающей основой для регуляции социального поведения человека. Исследования особенностей содержания и направленности ценностно-смысловой сферы личности при наркозависимости позволяют расширить существующие концепции аддиктивного поведения. Особый интерес представляют исследования, направленные на оценку динамики изменения ценностно-смысловых характеристик личности наркозависимых по мере пребывания в ремиссии, так как полученные данные позволят сформулировать направление и терапевтические мишени для совершенствования методов реабилитации пациентов наркологического профиля.

Литературный обзор.

В отечественной психологии личности концепция организации ценностно-смысловой сферы личности связаны с именем Д.А. Леонтьева. Согласно модели, предложенной автором, ценности являются высшим уровнем смысловой регуляции и оказывают смыслообразующее действие на другие структуры личности. По мнению автора, ценности «являются одновременно и источниками, и носителями значимых для человека смыслов». Смысл жизни, в контексте теории Д.А. Леонтьева выступает интегративной основой личности человека [6].

Д.А. Леонтьев рассматривает интериоризацию ценностей в процессе социализации, как движение от ценностей социальных групп к личностным. Согласно теории автора, социализацию можно рассматривать как усвоение ценностей социальных общностей, а после – трансформацию их в личностные ценности [6]. Успешная реабилитация наркозависимых подразумевает под собой ресоциализацию – восстановление наркозависимого, как полноценного члена общества и участника общественных отношений. Ресоциализация в контексте психологии зависимого поведения – это процесс приобретения общепринятых ценностей, сначала в условиях микросоциума терапевтической среды, а после – в условиях более широких социальных групп и общества в целом.

А.Н. Чертовикова рассматривает изменение содержания ценностно-смысловой сферы в качестве перспективного направления для ресоциализации личности с девиантным поведением на примере контингента пенитенциарных учреждений [9].

По мнению ряда исследователей, ценностно-смысловая сфера наркозависимого претерпевает существенные искажения, что обуславливает резистентность к лечебному и коррекционному воздействию.

М.Е. Серебрякова описывает искажения ценностно-смысловой сферы личности в процессе наркотизации, в качестве психологических механизмов формирования наркотическозависимости. По мнению автора, употребление ПАВ наркозависимым служит не только удовлетворению физиологической потребности в наркотике, но и реализует ведущие личностные ценности, которые оказываются блокированными в реальности [7].

По мнению В.В. Шарок, основной вклад в склонность к употреблению наркотиков вносят особенности ценностно-смысловой сферы личности [10]. В своём исследовании автор отмечает, что для лиц, регулярно потребляющих наркотики характерна экзистенциальная фрустрация – неактуальность потребности в поиске смысла, низкая осмысленность жизни. Также, по данным исследования автора, наркозависимым свойственно принимать решения на основе эмоций и чувств, игнорируя их соотношение с моральными нормами.

И.Н. Бутаков, исследуя специфику ценностных ориентаций наркозависимых, приходит к выводу о преобладании мотивов и ценностей гедонистической направленности у наркозависимых в период активного употребления. Автор отмечает

смещение ценностных приоритетов в процессе реабилитации и проживания опыта трезвости в сторону терминальных ценностей (в первую очередь, ценности собственного здоровья) и альтруистических, направленных на социальную активность [3].

Я.С. Сунцова рассматривает в своём исследовании феномен экзистенциальной исполненности у лиц с аддиктивным поведением. Автор рассматривает в своей работе экзистенциальную исполненность, как отражение особого уровня жизни человека, при котором он испытывает удовлетворенность ею. Автор приходит к выводу о том, что для лиц с химическими формами аддикции характерно проживание смысложизненного кризиса в сочетании с низкими показателями компонентов экзистенциальной исполненности [8]

Ресоциализацию наркозависимых важно рассматривать именно с точки зрения социальной интеграции, а не адаптации по принципу подражания социально-одобряемым формам поведения.

Сущностные различия между адаптацией и интеграцией может иллюстрировать тот факт, что многим наркозависимым свойственно обучаться стратегиям конструктивного поведения в рамках стационарного курса реабилитации. Но в условиях социальной жизни для некоторых наркозависимых такие навыки становятся не актуальными, происходит возвращение к старой модели поведения. Возможно предположить, что изменение поведения в рамках реабилитационного центра обусловлено адаптацией к правилам закрытого микросоциума и происходит по принципу подражания, при этом не происходит полноценной трансформации ценностных установок, и такое поведение наркозависимого можно считать малоосознанным, обусловленным ситуационно.

Целью данной работы выступает исследование особенностей содержания ценностно-смысловой сферы личности у наркозависимых, находящихся в устойчивой ремиссии в сравнении с наркозависимыми, обратившимися в реабилитационный центр в связи с рецидивом.

Материалы и методы.

Исследование проводилось в 2020-2022 году на базе социально-ориентированного некоммерческого реабилитационного центра, включенного в государственный реестр поставщиков социальных услуг АНО «Центр реабилитации и социальной адаптации «Енисей»» в г.Красноярске. На базе центра существует учреждение стационарной социально-психологической реабилитации для зависимых лиц, а также реализуются социальные проекты по ресоциализации алко- и наркозависимых в рамках региональных грантовых программ поддержки социально-ориентированных НКО. В качестве участников экспериментальной группы выступали наркозависимые, выпускники стационарной реабилитационной программы, являющиеся членами неформального постреабилитационного сообщества (групп самопомощи, волонтерских проектов и досугово-развивающих мероприятий), находящиеся в ремиссии более 2х лет и активно участвующие в профилактических мероприятиях центра. В качестве контрольной группы были отобраны участники стационарной реабилитационной программы, поступившие в связи с рецидивом наркозависимости со сроком воздержания не более 1 месяца. В экспериментальной группе было отобрано 25 человек, мужчин и женщин от 18 до 45 лет с, в контрольной – 19 человек с теми же возрастными и половыми характеристиками.

В качестве инструмента, направленного на изучение содержания ценностно-смысловой сферы личности, выступала стандартизированная методика В.Ю. Котлякова «Система жизненных смыслов», а также нестандартизированный метод - контент-анализ эссе.

Результаты.

В.Ю. Котляков в своей методике «Система жизненных смыслов» описывает 8 категорий: семейные, коммуникативные, экзистенциальные, альтруистические, когнитивные, гедонистические, статусные и смыслы самореализации. Методика

предполагает ранжирование испытуемыми утверждений, относящихся к той или иной категории жизненных смыслов. По результатам обработки и интерпретации, оценивается представленность тех или иных категорий в системе жизненных смыслов испытуемых и выявить предпочитаемые, нейтральные и игнорируемые категории [5].

В качестве вспомогательного метода исследования содержания ценностей и личностных смыслов у наркозависимых мы использовали контент-анализ эссе. С одной стороны, этот метод в той форме, в которой мы его использовали, не является стандартизированной методикой психодиагностики. С другой стороны, наш опыт позволяет проиллюстрировать данные, полученные ранее путём анализа результатов стандартизированного метода, а также раскрывает некоторые особенности личностных смыслов наркозависимых с точки зрения их семантического выражения. При этом, при проведении этого исследования мы пользовались основными общепринятыми принципами контент-анализа, такими как выделение и классификация общих смысловых единиц и лексических маркеров, анализ основных характеристик текстов [1].

Результаты интерпретации данных изучения предпочитаемых категорий жизненных смыслов наркозависимых представлены в таблице 1.

Таблица 2

Ведущие жизненные смыслы у наркозависимых

Категория жизненных смыслов	Процент испытуемых среди наркозависимых в ремиссии	Процент испытуемых среди наркозависимых с рецидивом
Семейные смыслы	32%	42,11%
Смыслы самореализации	24%	5,26%
Статусные смыслы	24%	31,58%
Альтруистические	16%	5,26%
Коммуникативные	16%	15,79%
Экзистенциальные	12%	5,26%
Гедонистические	8%	0
Когнитивные	0	5,26%

Результаты интерпретации данных изучения игнорируемых категорий жизненных смыслов наркозависимых представлены в таблице 2.

Таблица 2

Игнорируемые жизненные смыслы у наркозависимых

Категория жизненных смыслов	Процент испытуемых среди наркозависимых в ремиссии	Процент испытуемых среди наркозависимых с рецидивом
Семейные смыслы	4%	0
Смыслы самореализации	4%	31,58%
Статусные смыслы	12%	0
Альтруистические	8%	10,53%
Коммуникативные	8%	0
Экзистенциальные	20%	21,05%
Гедонистические	12%	21,05%
Когнитивные	36%	15,79%

При обработке и проведении контент-анализа эссе мы выделили основные характеристики текста, отражающие личностные особенности авторов, такие как

наличие негативно-окрашенной лексики в описании себя и своей жизни, отчуждение от себя (описание себя, как пассивного участника событий), наличие противоречий в описании себя и/или целей на будущее. Также были выделены характеристики, отражающие уровень рефлексии автора, такие как объем текста и время, затраченное на выполнение задания, наличие клише и речевых штампов. Данные сравнения эссе по выделенным нами характеристикам представлены в таблице 3.

Таблица 3

Сравнение характеристик эссе наркозависимых.

Характеристика	Группа наркозависимых в ремиссии	Группа наркозависимых с рецидивом
Общий объем эссе	От 12 до 35 предложений	От 10 до 26 предложений.
Время, затраченное на эссе	«Написал за один раз в течение от 20 до 30 минут» - 12 человек; «Написал за один раз в течение от 30 минут до 1 часа» - 8 человек; «Писал в течение дня» - 3 человека; «В течение недели дополнял эссе» - 2	«Написал за один раз от 10 до 20 минут» - 9 человек; «Написал за один раз от 20 до 40 минут» - 7 человек; «Писал в течение дня» - 3 человека
Наличие клише и штампов	15 эссе (64%)	17 эссе (89,4%)
Эмоционально окрашенные негативные оценочные характеристики	4 эссе (8%)	11 эссе (57,9%)
Отчуждение от себя	2 эссе (4%)	5 эссе (26,4%)
Наличие противоречий	1 эссе (2%)	7 эссе (36,8%)

Обсуждение результатов.

Таким образом, мы можем отметить преобладание среди наркозависимых в ремиссии испытуемых, чьи ценностные приоритеты сосредоточены в семейной сфере, сфере деятельности и достижений. Это может быть обусловлено тем, что для наркозависимых, которые продолжительное время пребывают в ремиссии, характерны потребность восполнить жизненные дефициты, возникшие в период употребления. Как следует из социальных критериев ремиссии, пребывание в трезвости сопровождается восстановлением семейного и трудового статуса наркозависимого, что находит своё отражение в их ценностных ориентациях.

В группе наркозависимых с рецидивом мы также наблюдаем высокий процент испытуемых, которые выбирают в качестве приоритетных семейные ценности и ценности, отражающие высокие достижения и высокое положение в обществе. Мы можем предположить, что выбор семьи в качестве приоритетной ценности, может быть обусловлен феноменом созависимости, а именно, зависимой позиции аддиктов в отношениях со своими родными. Родственники наркозависимых обеспечивают их пребывание в реабилитационном центре, потенциально способны обеспечить некоторые материальные потребности по завершению стационарного курса. Таким образом, обозначения ценности семьи, как приоритета, у наркозависимых с рецидивом может быть обусловлено манипулятивными мотивами.

Среди игнорируемых жизненных смыслов у наркозависимых в ремиссии преобладают когнитивные и экзистенциальные смыслы. Это может быть обусловлено тем, что участники этой группы завершили стационарный курс реабилитации более 1 года назад. Интерес наркозависимых, продолжительное время остающихся в ремиссии, сфокусирован на общественно значимых ценностях, а стремление к самопознанию со временем становится неактуальным.

Несмотря на то, что в обеих группах среди приоритетных ценностей у участников преобладают ценности в достижении высокого социального статуса, у наркозависимых в ремиссии высокий процент приоритетности «статуса» сопряжен с высокой приоритетностью самореализации. В группе же наркозависимых с рецидивом ценность самореализации находится в числе игнорируемых. Это позволяет сделать предположение, что для наркозависимых с рецидивом характерно стремление к получению результата без интереса к реализации необходимой для этого деятельности.

Противоречивым, по нашему мнению, является тот факт, что на втором месте в списке игнорируемых смыслов, среди наркозависимых с рецидивом, находятся гедонистические смыслы, которые подразумевают ценность получения удовольствия. Мы считаем, что этот факт необходимо интерпретировать с точки зрения контекста особенностей личности наркозависимых и социальной ситуации исследования. В условиях информационной среды микросоциума реабилитационного центра наркозависимые принимают во внимание значимость принципа отказа от стремления к удовольствиям, как фактора устойчивости к соблазнам «прошлой жизни». Таким образом, игнорирование гедонистических смыслов реабилитантами может быть отражением общегрупповых ценностей, а не личных.

Отрицание желаний испытывать удовольствие может служить негативным фактором для противорецидивной устойчивости. Длительное подавление напряжения может привести к аффективной реакции, и как следствие, импульсивному срыву.

Еще одним фактором низкой противорецидивной устойчивости может выступать отсутствие самооценности – представления о себе и собственной личности, как к безусловной ценности. Негативизм по отношению к себе, непринятие себя могут выступать в качестве основы для формирования пассивной позиции в отношении собственной жизни, виктимного поведения, отношения к себе, как беспомощной жертве наркомании. Данные контент-анализа эссе указывают на преобладание такой позиции у наркозависимых с рецидивом.

Важным моментом для интеграции ценностей в социальной жизни является уровень рефлексии, способность не только соглашаться с ценностями, которые декларирует терапевтическая среда, но и осмыслять их в контексте собственного опыта. В эссе участников как в экспериментальной, так в контрольной группах используется большое количество речевых клише и штампов, общеупотребительных в литературе программы «12 шагов». «Вернуть/обрести здравомыслие» - 15 работ, «высшая сила» - 14 работ, «дефект(ы) характера» - 11 работ, «отрицание» - 8 работ, «работать/жить/двигаться по программе» - 8 работ, «вращивать ценности» - 5 работ, «препоручение» - 4 работы, «вращивать духовность» - 4 работы, «двигаться на отрицании» - 4 работы, «(быть трезвым) на зубах» - 3 работы, «честность, готовность, непредубежденность» - 3 работы. Одна из работ в контрольной группе состояла из 11 предложений и содержала выражения-клише в каждом из них. Однако, как правило, в работах наркозависимых с рецидивом эти выражения используются без уточняющего контекста, а многие участники из группы наркозависимых, находящихся в устойчивой ремиссии, стараются раскрыть эти понятия с помощью примеров из собственного опыта, отразить собственное понимание того или иного принципа программы.

В процессе реабилитации практически все участники усваивают основные понятия и принципы программы. Со временем проживания в трезвости приходит умение интегрировать их в свою повседневную жизнь. Некоторые ценности и правила

программы, подтверждаясь реальным опытом, формируют новое мировоззрение наркозависимого, которое обеспечивает поддержание ремиссии.

Заключение.

Исследование содержания ценностно-смысловой сферы наркозависимых представляет собой непростую задачу в виду особенностей личности данной категории испытуемых, в первую очередь, выраженности психологических защит и наличия когнитивных искажений. Эти особенности являются причиной различий между декларируемыми и реальными ценностями испытуемых. В процессе стационарной реабилитации у наркозависимых формируется представление о социально-одобряемых ценностных установках, но для достижения устойчивой ремиссии необходим высокий уровень рефлексии для их успешной интеграции в условиях социальной жизни. Существуют значительные различия в понимании самореализации у наркозависимых с рецидивом и наркозависимых в ремиссии. Для первой группы испытуемых самореализация представлена, как достижение успеха без учета необходимых для этого усилий, понимание личных целей ориентировано на получение результата, а развитие деятельности и необходимых навыков в процессе их достижения не входит в категорию приоритетов. Исследование содержательной стороны ценностно-смысловой сферы наркозависимых должно опираться как на данные стандартизированных, так на нестандартизированных методов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алмаев Н.А. Применение контент-анализа в исследованиях личности: методические вопросы. – Москва : Институт психологии РАН, – 2012. – 180 с.
2. Брюн Е.А., Кошкина Е.А., Винникова М.А. Сравнительный обзор принципов и методов лечения наркомании, применяемых в Европе и в Российской Федерации / Е.А. Брюн, Е.А. Кошкина, М.А. Винникова // Медицина – 2018. – № 3. – С. 19-37. DOI: 10.29234/2308-9113-2018-6-3-19-37
3. Бутаков И. Н. Ценностные ориентации наркозависимых лиц на разных стадиях заболевания / И. Н. Бутаков // Вестник Совета молодых учёных и специалистов Челябинской области. – 2016. – № 2 (13). – С. 30-32.
4. Клинические рекомендации по медицинской реабилитации больных наркологического профиля. – Москва: Научно-исследовательский институт наркологии – филиал ФГБУ «Федеральный медицинский исследовательский центр психиатрии и наркологии им. В. П. Сербского» Минздрава России ГБУ города Москвы, «Московский научно-практический центр наркологии Департамента здравоохранения г. Москвы», 2015. – 123 с.
5. Котляков В. Ю. Методика «Система жизненных смыслов» / В.Ю. Котляков // Вестник КемГУ. – 2013. – №2 (54). – С.148-153.
6. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – 4-е изд., исправ. и доп. – М.: Смысл, 2019. – 584 с., 3-е изд., доп. – М.: Смысл, 2007. – 511 с.; 2-е изд. – М.: Смысл, 2003; 1-е изд. – М.: Смысл, 1999.
7. Серебрякова М. Е. Изменение содержания ценностно-смысловой сферы личности при формировании наркотической зависимости / М. Е. Серебрякова // Известия Самарского научного центра РАН. – 2008. – № 6-2. – С. 178-182.
8. Сунцова Я. С. Экзистенциальная исполненность лиц с алкогольной и наркотической зависимостью / Я. С. Сунцова // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». – 2021. – № 1. – С. 74-82.
9. Чертовикова А. С. Особенности ценностно-смысловой сферы осужденных за насильственные преступления / А. С. Чертовикова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-1. – С. 407-411.

11. Шарок В.В. Особенности самоотношения и ценностно-смысловой сферы лиц, употребляющих наркотики / В.В. Шарок // Сибирский психологический журнал. – 2015. – №56. – С.56-68
12. Kabisa E, Biracyaza E, Habagusenga JD, Umubyeyi A. Determinants and prevalence of relapse among patients with substance use disorders: case of Icyizere Psychotherapeutic Centre. *Subst Abuse Treat Prev Policy.* // 2021. 16(1). С 13. doi: 10.1186/s13011-021-00347-0

УДК 159.922.2

DOI 10.58551/24136522_2023_10_2_62

ВЫСОКОЧУВСТВИТЕЛЬНЫЕ ДЕТИ: ДИАГНОСТИКА И ПРОБЛЕМЫ

Ячичурова Валентина Александровна

Психолог, магистрант Школы педагогики,
Дальневосточный федеральный университет,
E-mail: ponimaudetei@gmail.com

Калугина Наталья Андреевна

Доктор педагогических наук,
профессор Департамента валеологии Школы педагогики,
Дальневосточный федеральный университет

Статья описывает особенности проявления высокой чувствительности у детей, начиная с младенческого возраста (по словам психолога и исследователя Элейн Эйрон, автора книги «Высокочувствительный ребенок», такие характеристики темперамента встречаются примерно у 20% детей). Кроме того, в статье представлен обзор проблем, связанных с повышенной восприимчивостью, особой глубиной внутренней эмоциональной работы и выраженностью реакции в ответ на внешние и внутренние стимулы у детей, а именно – особых психосоматических проявлениях, реакции тревожности, рассеянности внимания и заторможенности, импульсивности, неуравновешенности, неспособности к самоконтролю, несдержанности, сложности с принятием перемен, переживанием неудач и недостаточной гибкости в эмоциональном плане. В статье анализируются различные способы диагностики высокой чувствительности у детей, основанные на тестировании и анкетировании с использованием специальных методик; дана характеристика существующих тестов, предназначенных для изучения уровня чувствительности у разных возрастных категорий – взрослых, подростков и детей дошкольного возраста. Статья обобщает исследовательский опыт, подтверждающий предположение о повышенной восприимчивости детей, обладающих высоким уровнем чувствительности, по отношению к факторам их окружения, включая проявление заботы и принятия их личности со стороны взрослых. Автор предлагает выявлять детей с такими чертами личности в раннем возрасте и устанавливать с ними эмоциональный контакт, создавая для них условия, в которых они будут чувствовать себя в безопасности, а значит, и более уверенно. Такая модель поведения заботящегося взрослого позволит формировать, углублять привязанность, создаст дополнительные преимущества в период развития ребенка, поскольку эти дети, с одной стороны, острее переносят любое негативное воздействие от посторонних факторов, но, с другой, – и позитивные воздействия дают им больше других детей.

Ключевые слова: сенсорная чувствительность; дошкольная шкала высокой чувствительности; дошкольное психическое здоровье; диагностика; детская шкала высокой чувствительности; тревожность; проблемы с обучением; социальные проблемы; фактор привязанности; сензитивность; чувствительность сенсорной обработки; импульсивность; дефицит внимания.

HIGHLY SENSITIVE CHILDREN: DIAGNOSTICS AND PROBLEMS

Yachichurova Valentina Alexandrovna

Psychologist. Master's student at the School of Pedagogy,

Far Eastern Federal University

E-mail: ponimaudetei@gmail.com

Kalugina Natalya Andreevna

Doctor of Pedagogical Sciences,

Professor of the Department of Valeology, School of Pedagogy,

Far Eastern Federal University

*This paper includes features of the manifestation of sensory processing sensitivity in children from infancy. According to psychologist Elaine Aron, author of *The Highly Sensitive Child*, it is a temperament found in about 20 percent of population. We also mentioned and discussed some of the problems associated with greater awareness, processing depth, and emotional reactivity in response to stimuli: psychosomatic manifestations, inhibition of behavior, scattered attention and anxiety, impulsivity, intemperance, inability to self-control and incontinence, low adaptation, and flexibility. The ways of diagnosing hypersensitivity using tests and questionnaires are presented. A review of diagnostic tests for the study of high sensitivity in different age groups: adults, adolescents and preschool children is presented.*

This article reviews some studies confirms that children differ substantially in Environmental Sensitivity, with some being more and some less affected by contextual factors, the impact of caring and nurturing on their well-being. The caregivers' identification of children High Sensitivity helps create the necessary conditions for their safety feelings and secure child-adult attachment. These children suffer from negative factors more than others, but positive factors also benefit them more.

Keywords: *Sensory Processing Sensitivity, Highly Sensitive Preschool Scale, preschool mental health, Highly Sensitive Child Scale, anxiety, learning problems, social problems, attachment factor, sensitivity, sensory processing, impulsiveness, attention deficit.*

Чувствительность – это свойство личности, или темпераментальная черта, выражающаяся в излишне высоком уровне восприимчивости к внешним и внутренним стимулам, проявляющаяся в интенсивных эмоциональных реакциях и глубоких переживаниях.

Теория высокой чувствительности личности эволюционирует, начиная с 1960-х годов. В 1990-х годах в научных кругах стали говорить о свойствах повышенной реактивности или торможения у детей; рассматривали чувствительность как черту, ведущую к негативным последствиям для психики ребенка. Позже видение проблемы изменилось, и повышенную чувствительность стали воспринимать как врожденную, устойчивую черту, изучая ее как одну из сторон темперамента ребенка. И лишь в 2000-х годах сформировалась точка зрения о специфическом влиянии окружающей среды на развитие высокочувствительного ребенка. Круг этих проблем был переосмыслен в рамках дифференциальной психологии (в том числе отечественной).

Целью данной статьи является изучение мало раскрытых в научной литературе (как зарубежной, так и российской) вопросов, связанных с детской чувствительностью или чувствительностью к сенсорной обработке. Автор стремится выделить и описать психологические особенности личности высокочувствительного ребенка; дать характеристику существующим на сегодняшний момент способам диагностики высокой чувствительности. При этом актуальность избранной для исследования темы состоит в том, что понимание природы высокой детской чувствительности способно

помочь педагогам и родителям адекватно воспринимать поведение таких детей, правильно определять их потребности и разрешать личностные проблемы. Кроме того, теоретический разбор содержания категории «высокая чувствительность» позволит сориентировать воспитательный вектор, который должен учитывать высокую требовательность таких детей к своему наставнику и ближайшему окружению, их выделяющуюся излишней экспрессией манеру себя вести и т.д., – всё это должно способствовать созданию условий для максимально полной реализации личностного потенциала ребенка.

Особенности раннего детства. Высокая требовательность.

Дети с завышенными потребностями изначально были выделены педиатром Уильямом Сирсом. Он описывал характерные черты и стиль поведения детей, которые обостренно воспринимают внешние факторы. Например, У. Сирс отмечал, что нормальные раздражители для таких детей являются чрезмерными. В своих трудах он именовал такой тип личности «high need baby» и рекомендовал уделять этим детям больше внимания, чаще носить на руках, поощрять привязанность к родителям; эти приемы, по мнению У. Сирса позволяли детям с завышенными потребностями чувствовать себя более уверенно и спокойно.

Учет гипертрофированной реакции детей с высокой восприимчивостью на ординарные раздражители внешней среды является особенно значимым при обращении с младенцами. Однако большинство педиатров ранее не принимали во внимание этот фактор, давая всем родителям универсальные рекомендации по уходу за детьми первых лет жизни, тогда как для родителей это создавало известные проблемы – часто некоторые из них с трудом справлялись с предъявляемыми их ребенком завышенными потребностями и нуждами. Эти дети беспокоились, мало спали и часто кричали, и плакали с самого младенчества; наработанные рецепты воспитательного воздействия в их отношении не работали.

Для большинства младенцев и тоддлеров нет разницы, чем их кормят, насколько выше температура воды в ванне; их не волнует, что музыка играет слишком громко или свет горит слишком ярко; они не обращают внимания, если неподалеку мигает лампочка, а на полу рассыпаны крошки.

Но дети с завышенными потребностями весьма чутко относятся к своему окружению, интенсивно реагируют даже на небольшой дискомфорт, на обычные «фоновые» раздражители. Они отмечают малейшее изменение вкуса, незначительный перепад температур; они вздрагивают от неожиданного звука, впадают в истерику во время фейерверка, не могут уснуть, если за окном светит фонарь, и плачут навзрыд, если луч солнца светит в глаза. Эти дети проводят практически все время на руках у мамы, сосут грудь не только для того, чтобы поесть, и не могут подолгу находиться в своей кроватке в одиночестве.

Такой ребенок не может сам успокоиться. Способности к самоуспокоению за такими детьми не водятся. Родители сообщают: «Он сам не может расслабиться». Колени матери – его стул, грудь отца – его ложе, грудь матери – средство для успокоения. Эти дети очень разборчивы по отношению к успокаивающим игрушкам, заменяющим мать, и часто отвергают их... Напряженность. «Он все время находится на взводе», – заметил уставший отец. Дети с высокими запросами вкладывают массу энергии во всё, что бы они ни делали. Они громко кричат, смеются до упаду и тут же начинают протестовать, если их вовремя не покормили. В силу того, что они всё глубже чувствуют и сильнее на всё реагируют, они способны крепко привязываться и очень переживают, если отношения разрушаются» – отмечает У. Сирс [4, с. 456].

Марта и Уильям Сирсы, описав особенности и потребности более чувствительных детей, заложили фундамент нового гуманистического направления в воспитании детей – т.н. «естественного родительства», которое ставит формирование устойчивых отношений взаимной привязанности детей и родителей на первое место, считая, что это помогает родителям выдерживать тяготы заботы и ухода за сложным ребенком. Несмотря на то, что исследования четы Сирсов касались в основном

возраста до трех лет, их рекомендации востребованы и в отношении более взрослых детей, так как повышенная чувствительность не ограничивается какими-либо возрастными рамками.

Высокая чувствительность (далее также – ВЧ) в детском возрасте иногда по своим проявлениям похожа на симптоматику аутизма, СДВГ или тревожного расстройства. Поэтому ученые подчеркивают важность выявления повышенной чувствительности у детей в раннем возрасте. Это весьма критично для родителей этих детей и для последующей дифференциальной диагностики. К сожалению, весьма высока опасность неверных выводов у медицинских специалистов при работе с ВЧ-детьми – прежде всего диагностики у них расстройств психического характера. Для того чтобы было проще дифференцировать ВЧ у детей была разработана специальная шкала высокой чувствительности для дошкольников – Highly Sensitive Preschool Scale [8].

Эмоциональная чувствительность в старшем возрасте.

Становясь старше, ВЧ-дети проявляют вдобавок повышенную эмоциональную чувствительность. Они быстро начинают плакать, если их чувства задеты; больше тревожатся, если ситуация необычная для них; при этом в определенные моменты они могут быть настолько счастливыми, что порой просто «не в силах вынести этого». Обычно такие дети вырастают эмпатичными, выделяются своей добротой и сознательностью, их расстраивает несправедливость, чужие страдания, сложности, которые переживают персонажи сказок и мультфильмов.

Когда приходит пора больше времени проводить в компании других людей (бывать в гостях, посещать родственников), они с трудом входят в контакт с посторонними, осваиваются на местности. Им сложно есть или ходить в туалет в новых и чужих местах. Дома они чувствуют себя в этом плане куда более уверенно. Они не склонны доверять человеку и полагаться на него, если плохо его знают. Им трудно попросить о помощи в таком случае. Они чрезвычайно ранимы, когда не уверены, что человек настроен к ним доброжелательно. Эти дети весьма застенчивы – они стараются не смотреть в глаза собеседнику, не хотят здороваться с незнакомцами и отвечать на их реплики, во время контактов с посторонними прячутся за родителей.

Для установления отношений с другими людьми им может потребоваться больше времени, чем другим детям. Няням, воспитателям и учителям, тренерам в секциях приходится приложить немало усилий, чтобы выстроить с ними отношения. Такие дети часто не могут настроиться на коммуникацию, эффективно усваивать от учителей новые знания, если те не стараются создать для этого особые условия, не дают «привыкнуть» к своей персоне, не прилагают усилий, чтобы завладеть их вниманием и заинтересовать их.

Определение статуса высокой чувствительности в период формирования мозга особенно критично, поскольку проявления высокой чувствительности могут влиять на качество отношений между родителем и ребенком, и лишать ребенка преимуществ правильного обращения с ним в процессе развития его мозга[17].

Доказано, что доброжелательные отношения в семье возможны, если заботящийся взрослый способен создать «ощущение безопасности» у ребенка, благодаря пониманию его потребностей и безусловному принятию его личности.

Диагностика чувствительности.

Существует способ изучения чувствительности, как отдельного феномена. Так, Элейн Эйрон, предлагая свою концепцию – чувствительность сенсорной обработки, – включает для измерения несколько параметров в шкалу чувствительности: считывание информации о сенсорной стимуляции, поведенческое торможение, более глубокая когнитивная обработка стимулов окружающей среды и более высокой эмоциональной и физиологической реактивности людей [7, с. 262–286].

Э. Эйрон в 1997 году подробно описала признаки и разработала тест, измеряющий параметры высокой чувствительности – Шкалу высокочувствительного человека (HSPS). Это психометрическая шкала составлена из 27 пунктов.

Американской ассоциацией исследований в области образования, а также Американской психологической ассоциацией и рядом авторских исследований, проводившихся, начиная с 1997 года, была подтверждена достаточная надежность и содержательно-ориентированная валидность шкалы Э. Эйрон.

Шкала диагностики высокой чувствительности для взрослых была адаптирована, переведена на русский язык и проверена на российской аудитории отечественными исследователями. В эксперименте участвовало 800 человек.

Отмечено, что особое значение в структуре «Шкалы» имеют показатели сенсорного дискомфорта – темпераментальной характеристики, проявляющийся в отрицательных эмоциональных реакциях разной степени интенсивности в ответ на сенсорные раздражители.

Результаты исследования позволили определить чувствительность как повышенную восприимчивость к внешним и внутренним стимулам, реализующуюся через негативные эмоциональные реакции и глубокую восприимчивость к чрезмерной стимуляции [3].

Диагностика детской чувствительности.

Э. Эйрон в своих книгах о высокой чувствительности подробно описывает проявления этого состояния у взрослых и детей. В исследованиях она разграничивает высокую чувствительность и нарушения сенсорной интеграции, расстройства социального поведения и личностные характеристики, такие как застенчивость, интроверсию, потребность в поисках ощущений, аутизм [6].

Высокую чувствительность у детей можно выявить с помощью специальной шкалы Эйрон HS Child («Высокочувствительный ребенок»). Этот тест был апробирован на двух выборках (в Великобритании и Бельгии), в которых было задействовано 3056 подростков. Эта шкала не была адаптирована к использованию в русскоязычной среде, но западные психологи признали ее весьма действенной, валидизировав по пяти исследованиям и обобщив результаты, полученные в группе из 3581 ребенка в возрасте от 8 до 19 лет, с участием четырех разных выборок британских детей.

Ученые доказали, что детская шкала HSC, состоящая из 12 пунктов, является психометрически достоверной мерой, которая хорошо работает как в отношении детской, так и подростковой аудитории. Дети между собой и подростки между собой соответственно существенно различаются по степени чувствительности к воздействиям окружающей среды (судя по результатам, которые демонстрирует шкала высокочувствительного ребенка) [18].

Как указывалось выше, в данной Шкале (HSC) используется 12 утверждений, а именно:

1. Мне неприятно, когда одновременно происходит много дел.
2. Некоторая музыка может сделать меня по-настоящему счастливым.
3. Я люблю приятный вкус.
4. Громкие звуки заставляют меня чувствовать себя некомфортно.
5. Меня раздражает, когда люди пытаются заставить меня делать слишком много дел одновременно.
6. Я замечаю это, когда в моем окружении происходят небольшие изменения.
7. Я нервничаю, когда мне нужно сделать много за короткое время.
8. Я люблю приятные запахи.
9. Я не люблю смотреть телепрограммы, в которых много насилия.
10. Я не люблю громких звуков.
11. Мне не нравится, когда что-то меняется в моей жизни.
12. Когда кто-то наблюдает за мной, я нервничаю. Из-за этого я работаю хуже, чем обычно.

Отработка этой шкалы разными учеными, во-первых, подтвердила ее практическую пригодность для работы с детьми, показав, что чувствительность не зависит от этнической принадлежности и возраста ребенка. Помимо группы с высокой чувствительностью (20–35%), была выделена также группа со средней

чувствительностью (~41-47%) и группа с низкой чувствительностью (~25-35%). Во-вторых, было установлено, что шкала HSC соответствует бифакторной модели с общим фактором чувствительности и тремя групповыми факторами: легкость возбуждения, низкий сенсорный порог и эстетическая чувствительность (с некоторыми оговорками для подшкалы эстетической чувствительности). В-третьих, было продемонстрировано, что подшкалы шкалы HSC охватывают различные аспекты чувствительности к окружающей среде, которые, как выяснилось, по-разному связаны с отдельными чертами личности респондентов [22].

На первый взгляд, кажется, что феномен ВЧ-детей полностью изучен, но, увы, ни одно описание в каждом конкретном случае не будет универсальным, потому что любой высокочувствительный ребенок уникален по причине неповторимого сочетания врожденных черт, приобретенных реакций и усвоенного опыта. «Высокочувствительный ребенок может быть общительным или предпочитать играть в одиночестве, он может быть настойчивым или легко отвлекающимся, начальственным и требовательным или настолько уступчивым, что он уже «почти слишком хороший». Но при этом есть у чувствительности общая «нить», которую вы можете распознать», – пишет Эйрон [5, с. 4].

Высокочувствительных детей в обществе, по разным оценкам, насчитывается от 15 до 20% (в норме). Им свойственна и повышенная сенсорная чувствительность, и повышенная эмоциональная чувствительность, включающая в себя сильный отклик психики на ощущаемые эмоции и соответствующую реактивность и интенсивность проявлений – сенситивность (сензитивность).

По аналогии с опросником для взрослых в книге Э. Эйрон «Высокочувствительный ребенок» была представлена анкета для родителей, включающая 23 пункта. Важно отметить, что пункты HSPS для детей имеют другое содержание, и их количество по сравнению со шкалой для взрослых также иное.

Для проверки валидности родительской анкеты в Бельгии в 2013 году было проведено исследование, в ходе которого 235 взрослых заполнили анкеты о своих детях, при этом изначально из самых высокочувствительных исключили детей с расстройствами и установленными медицинскими диагнозами. В результате была сформирована группа ВЧ-детей, состоявшая из 41 ребенка [9].

У родителей выясняли имеются ли у их детей необъяснимые с медицинской точки зрения физические симптомы; эту информацию получали через ответы на вопросы: «Часто ли Ваш ребенок жалуется на головные боли, боль в животе/боль в животе или тошноту без видимой причины?». Изучали особенности сна и питания: «Часто ли ваш ребенок засыпает в течение 10 минут?» и «Есть ли у вашего ребенка проблемы с засыпанием, когда он/она просыпается ночью?». «Ваш ребенок иногда отказывается есть разные виды пищи, например, определенные вкусы или текстуры, еду с комками?», «Ваш ребенок иногда много пьет? и «Ваш ребенок вообще не пьет в течение всего дня?». Выясняли склонность к слезливости: «Часто ли плакал ваш ребенок в младенчестве?» Были и другие исследования, подтверждавшие валидность анкеты [21].

В связи с отсутствием инструментов определения чувствительности в дошкольном возрасте, в 2021 году был разработан еще один способ диагностики, он же стал способом дифференциальной диагностики для тревожных расстройств и аутизма.

Для детей 3-5 лет была разработана шкала, заполняемая родителями. Авторы не были уверены, что данный способ подойдет для всей популяции, так как их исследования имеют ограничения по разнообразию состава выборки. В общей сложности 97 (из 1146) участников прошли все процедуры исследования. Была определена четырехфакторная модель, состоявшая из 15 пунктов, для оценки чувствительности у детей дошкольного возраста.

Итоговая шкала, в частности, состоит из таких утверждений:

1. Мой ребенок замечает, когда его друг расстроен.
2. Мой ребенок грустит, когда видит кого-то грустного.

3. Если мой ребенок знает, что мне тяжело, он пытается меня утешить.
4. Мой ребенок замечает, когда у меня тяжелый день.
5. Мой ребенок запоминает мелкие детали.
6. Мой ребенок замечает небольшие изменения (например, внешний вид человека, перемещение предмета).
7. Мой ребенок замечает детали, которые другие могут упустить.
8. Мой ребенок расстраивается, когда его не понимают.
9. Когда моему ребенку что-то не дается легко, он может расстроиться.
10. Мой ребенок эмоционально расстраивается, когда голоден.
11. Мой ребенок замечает, когда я эмоциональна.
12. Мой ребенок расстраивается, когда кто-то повышает голос.
13. Моего ребенка пугают громкие звуки.
14. Громкие места не подавляют моего ребенка.
15. Мой ребенок легко пугается.

Специалисты могут использовать эту шкалу для определения общих признаков чувствительности, включая эмпатию, реакцию на стимулы, внимание к деталям и эмоциональную реакцию. Основываясь на верхних 20% выборки, определяются пороговые значения как для общего балла чувствительности, так и для субшкал. Ниже приведены пороговые значения в баллах:

- а) пороговое значение общего балла чувствительности составляет 61 или выше;
- б) эмпатия составляет 23 или выше;
- в) реакция на стимулы составляет 11 или выше;
- г) внимание к деталям составляет 13 или выше
- е) эмоциональная реакция 17 или выше [19].

Отсутствие пороговых значений у шкал Эйрон является основным недостатком этих шкал при измерении чувствительности.

Проблемы высокочувствительных детей

Можно предложить такое определение высокочувствительного ребенка – это высокочувствительный человек (или человек с высокой чувствительностью), чувствительность которого отличается от большинства людей по степени интенсивности воспринимаемых сигналов, как экстероцептивных, так и интероцептивных, и обусловлена особенностями работы системы сенсорного регулирования.

Определить высокую чувствительность способны и родители, и педагоги, которые занимаются с ребенком. У такого ребенка, как правило, шире спектр воспринимаемых ощущений. Он тактильно более восприимчив. Чувствительные дети могут чувствовать прикосновения других людей, предметов одежды, окружающей природы к телу со своими особенностями. Они могут резко отвергать какие-то текстуры; стремиться избегать песка, грязи; могут отказываться от одежды или изделий из некоторых видов тканей. Такой ребенок более восприимчив аудиально – не любит громких звуков, они его пугают. Другие экстероцептивные ощущения также могут быть выборочно заметно интенсивнее для этого ребенка.

У ВЧ-детей часто наблюдаются некие психосоматические проявления. Они жалуются, что у них болит живот или голова, – так реагирует их тело на стрессовые события. Они могут занедужить перед важным событием – у них может начаться рвота, диарея, повыситься температура. Они реагируют и на аллергены сильнее других, их кожа склонна к проявлениям дерматита. Исследования (на выборке из более чем 800 человек в возрасте моложе 40 лет) показали, что высокочувствительные люди с большей вероятностью, чем их не высокочувствительные коллеги, в течение недели испытывали широкий спектр желудочно-кишечных симптомов, включая симптомы рефлюкса, боли в животе, расстройства желудка, диареи и запора [14].

Респираторные заболевания, по утверждению Томаса Бойса, у детей с высокой психобиологической реактивностью к стрессу, проявлялись чаще, чем у других. Без

стресса же они имели результаты лучше, чем в среднем по выборке [10].

Высокочувствительный ребенок интенсивнее переживает эмоции, легче перевозбуждается и быстрее устает. Следовательно, он не имеет возможности спокойно справиться с небольшими неудачами, с легкостью изменить свои планы – например, проиграть в настольных играх, потерять игрушку, опоздать первым сделать что-либо и т.д. Он может рыдать над потерявшимся муравьем и плакать из-за несчастливого финала мультфильма или сказки.

Его эмоциональная зрелость может запаздывать, процессы взросления идти медленнее, чем обычно. Ему сложнее достигать саморегуляции, уровня развитой волевой сферы и самоконтроля, так как из-за избытка сигналов ему сложнее дифференцировать и интегрировать сигналы, поступающие извне и приходящие изнутри.

Он может стремиться к непрерывной близости с родными, у него есть сложности с сепарацией. Ему трудно находиться без родителей в школе, в детском саду, в секциях и кружках по интересам. Он не будет контактировать с незнакомцами, даже здороваться, смотреть им в глаза, отвечать им, брать угощение из их рук.

Ему свойственна повышенная тревожность, он проявляет страх в незнакомых ситуациях, что подтверждается сравнительными замерами адреналина, у высокочувствительного ребенка он выше по сравнению с другими детьми [7]. Также ему бывает сложно сосредоточиться на учебе, когда обстановка тревожит его, и, если многое его отвлекает. Это выглядит, как рассеянность внимания, неспособность сфокусироваться на приоритетах.

Дети, требовательные к окружающей среде больше других, вызывают неудобства, особенно это сказывается в учебе. Некоторые немецкие исследователи утверждают, что родители влияют на постановку ошибочных диагнозов СДВГ своим детям, которые младше других одноклассников, не учитывая ни возраст, ни вероятность проявления у таких детей высокой чувствительности [20].

У чувствительных детей часто возникают бурные реакции как в радости, так и в отчаянии. Некоторые ВЧ-дети в ситуации сверхраздражения теряют самоконтроль, могут быть агрессивны, им сложно остановиться, они не могут легко успокоиться, и у них начинают подозревать синдром гиперактивности.

ВЧ-дети в учебе могут сравнивать и обрабатывать воспринимаемое дольше. И это может приводить к тому, что они медленнее реагируют, и, таким образом, кажутся менее «смелыми». Поэтому их поведение оценивается как уход в себя, настороженность, заторможенность [7]. «Создается впечатление, что сильно восприимчивые, чувствующие иначе дети-орхидеи чаще, хоть и не всегда, склонны к застенчивости, сенсорной чувствительности, боязни нового и проблемному поведению под воздействием неблагоприятных факторов... Мы начали рассматривать этих детей как «тонкокожих», чрезмерно «абсорбирующих» окружающие условия, или даже как «канареек в шахте». Все эти метафоры, помимо обозначения «дети-орхидеи», ярко отражают главную характеристику – неординарную чувствительность к социальной обстановке: к братьям, сестрам и другим членам семьи, к классу в школе и к социальной группе, к соседям и месту жительства» [2].

«Канарейка в шахте» – это метафора Бойса, говорящая о том, что эти дети являются индикаторами и сигнализируют первыми о том, что условия окружающей среды неблагоприятны, по аналогии с канарейками, которых брали с собой в забой шахтеры, чтобы вовремя (по состоянию птиц) выявить скопление смертельного газа в месте их работы.

Однако, если рассматривать ВЧ-детей в контексте антисоциального поведения, то им не свойственны ложь, воровство. В то же время дети, которые регулярно лгали, препирались со взрослыми, беспричинно спорили и дрались или запугивали сверстников, как раз имели пониженную чувствительность [9].

Восприимчивость к условиям для реализации личностного потенциала

Томас Бойс считает, что высокочувствительные дети восприимчивы к условиям,

в которых растут, к обстановке вокруг них и к отношениям со взрослыми. Он провел ряд исследований, которые, по его мнению, подтвердили его предположение о том, что «преувеличенная психобиологическая реактивность может отражать относительный дефицит самоконтроля, который вызывает повышенную чувствительность к характеру социального окружения. Следовательно, высокореактивные личности демонстрируют либо исключительную уязвимость, либо выдающуюся жизнестойкость, в зависимости от уровня стресса и неблагоприятного воздействия внешнего социального окружения. Мы могли бы предположить, что ключевая характеристика высокореактивного ребенка – не уязвимость, а необычная восприимчивость к любым социальным условиям. Такие сильно реагирующие дети подобны орхидеям, и они несут гораздо более тяжелый груз проблем в смысле здоровья и развития, если попадают в неблагоприятное, вызывающее стресс окружение. Но в благоприятных, доброжелательных условиях они необычайно расцветают» [2].

Бойс утверждает, что повышенная стрессовая реактивность может отражать не просто преувеличенное возбуждение, но, скорее всего, сигнализирует о повышенной нейробиологически опосредованной или биологической чувствительности к контексту [12, с. 183–187]. Условия, которые создаются для детей, влияют на их способность максимально раскрыть свой потенциал.

Более чувствительные дети больше выигрывают от позитивной домашней обстановки по сравнению с менее чувствительными сверстниками. К примеру, в массе таких детей вероятность рецидива правонарушений связана с их степенью чувствительности, а не только со стилем воспитания и теплой, благодушной домашней атмосферой. Лонгитюдное исследование 1216 подростков в возрасте от 13 до 17 лет в США показывает именно такие результаты [13].

В целом негативное влияние дискомфортной домашней среды и негибких подходов к воспитанию хорошо известно, однако последствия противоположного стиля заботы о детях – внимательного к ним отношения, чуткого и тактичного восприятия их проблем, бережного обращения с проявлениями особенных черт их личности – долгое время оставались не исследованными, вплоть до появления т.н. «теории привязанности».

Ученые отмечают непосредственную связь между условиями, в которых растут и воспитываются высокочувствительные дети, и их личностным ростом в этих условиях. Исследования показывают, что сама по себе повышенная чувствительность не ведет к социальной уязвимости – риску дезадаптации в жизни, опасности оказаться «не успешным».

Известны эксперименты, ставящие целью изучить влияние на детей факторов окружающей среды, а также стиля воспитания или особенностей домашней обстановки. Утверждается, что комфортные условия взросления и атмосфера надежной привязанности дома способны смягчить даже проявления генетической предрасположенности к распространенному ныне среди детей синдрому дефицита внимания (СДВГ), способствовать более полному усвоению опыта от контактов с окружающей средой. Из-за наличия генетических или физиологических особенностей, специфики темперамента, дети, которые считались подверженными риску СДВГ, могут оказаться более чувствительными к среде своего окружения по сравнению с детьми, не подверженными такому риску. Следовательно, они более восприимчивы к получаемому ими опыту при контактах с реальностью – причем как положительному опыту, так и негативному [11, с. 1–17].

Интересные наблюдения при изучении детской чувствительности сделали американские ученые. Они рассматривали эффект от взаимодействия определенного стиля воспитания и типа темперамента, а также влияние этих факторов на формирования того, что принято называть совестью. Так, профессор Коханска из университета Айовы [16, с. 643–656] обнаружила, что дети в возрасте 2–3 лет, которые замечали дефекты в предметах, показанных им во время визита в домашних условиях,

чаще расстраивались в лабораторной обстановке. Гипотеза эксперимента предполагала, что дети будут чувствовать себя виноватыми по той причине, что они разбили в лаборатории предмет, представлявший для взрослого ценность. Те, кто был внимателен настолько, что заметил дефекты во время визита на дом, были наиболее огорчены и пытались исправить смоделированную ситуацию проступка в лаборатории.

В возрасте 4–5 лет эти дети реже обманывали, нарушали правила, делали более просоциальный выбор при разборе моральных дилемм, выказывали большую совестливость.

При этом в этих же исследованиях, включавших фактор родительского стиля воспитания, «заторможенные» дети принимали родительские моральные стандарты только тогда, когда воспитание было мягким, без акцента на властность старшего, что, по-видимому, приводило к оптимальному, умеренному уровню тревожного возбуждения. В давящих и принуждающих семьях эти дети демонстрировали менее нравственное поведение [15, с. 222–237].

Резюме.

Высокочувствительные дети проявляют особенности своего поведения дома и в школе, что может мешать, отвлекать, как их самих, так и тех, кто находится рядом с ними, включая преподавателей, вызывать негативное восприятие их другими или провоцировать гипердиагностику.

Но при выгодных для них условиях такие дети раскрывают свой потенциал наравне с другими детьми и получают возможность справляться и преодолевать сложности, несмотря на свои личностные качества. Они более требовательны к условиям среды, в том числе ко взрослым, заботящимся о них. Им нужна поддержка для адаптации и освоения образовательных стандартов. Обязательным для них является выстраивание правильных принимающих отношений с заботящимися взрослыми.

В данной статье обобщены разные способы диагностики, использование которых может быть полезно для проверки и дифференцирования диагнозов ребенка с особенностями высокой чувствительности. Направление дальнейших исследований в этой области и адаптации всех шкал на русскоязычной выборке имеют, на наш взгляд, большой потенциал.

В целом для будущих исследований интересны те факторы и условия, которые помогают высокочувствительным детям жить полной жизнью, развиваться и раскрывать свой потенциал, а также быть эффективными учениками, успешно осваивать учебные программы. К примеру, условия меньшей стимуляции, большего эмоционального покоя, задействования игры и привязанности к наставнику для лучшей обучаемости.

1. СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

2. Бойс, Т. Дети-одуванчики и дети-орхидеи Как помочь ребенку превратить его слабости в достоинства. – Москва : Эксмо, 2019.
3. Ершова, Р. В. Операционализация шкалы чувствительности (Highly Sensitive Person Scale) на российской выборке // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2018. – №15(1). – DOI:10.22363/2313-1683-2018-15-1-22-37.
4. Сирс, У. Ваш малыш от рождения до двух лет. – Москва: Эксмо, 2016.
5. Эйрон, Э. Высокочувствительный ребенок. Как помочь нашим детям расцвести в этом тяжелом мире. – Москва : Ресурс, 2018.
6. Aron, E. N. Sensory-processing sensitivity and its relation to introversion and emotionality // Journal of Personality and Social Psychology. – 1997. – №73(2). – С. 345–368. – DOI:10.1037/0022-3514.73.2.345.
7. Aron, E. N. Sensory Processing Sensitivity. A Review in the Light of the Biological

- Responsivity // *Evolution Personality and Social Psychology Review*. – 2012. – №16(3). – С. 262–286. – DOI: 10.1177/1088868311434213.
8. Acevedo B. The highly sensitive brain: an fMRI study of sensory processing sensitivity and response to others' emotions // *Brain and Behavior*. – 2014, June. – №4. – P. 580–594. – DOI: 10.1002/brb3.242.
 9. Boterberg, S. Making sense of it all: The impact of sensory processing sensitivity on daily functioning of children / S. Boterberg, P. Warreyn // *Personality and Individual Differences*. – 2016. – №92. – P. 80–86.
 10. Boyce, W. T. Psychobiologic reactivity to stress and childhood respiratory illnesses: results of two prospective studies // *Psychosomatic Medicine*. – 1995. – DOI: 10.1097/00006842-199509000-00001.
 11. Einziger, T. Individual differences in sensitivity to positive home environment among children "at risk" for attention-deficit/hyperactivity disorder: A review // *Frontiers in Psychiatry*. – 2022. – July. – P. 1–17.
 12. Ellis, B. Biological Sensitivity to Context // *Current direction in psychological science*. – 2008. – June. – P. 183–187. – DOI: 10.1111/j.1467-8721.2008.00571.
 13. Donley, S. Environmental Sensitivity Among Juvenile Offenders: Do Some Offenders Benefit from a Positive Home Environment More than Others? / S. Donley, A. Fine, C. Simmons, E. Cauffman, B. Pluess, R. Dahl. – Ostin, 2017.
 14. Iimura, Sh. Sensory Processing Sensitivity and Gastrointestinal Symptoms in Japanese Adults // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. – 2022. – DOI: 10.3390/ijerph19169893.
 15. Kochanska, G. Children's Fearfulness as a Moderator of Parenting in Early Socialization: Two Longitudinal studies // *Developmental Psychology*. – 2007. – January. – №43(1). – P. 222–237. – DOI:10.1037/0012-1649.43.1.222.
 16. Kochanska, G. C. Toddlers' Sensitivity to Standard Violations // *Child Development*. – 1995. – №66(3). – P. 643–656. – DOI: 10.1111/j.1467-8624.1995.tb00895.
 17. Perry, B. Examining Child Maltreatment Through a Neurodevelopmental Lens: Clinical Applications of the Neurosequential Model of Therapeutics // *Journal of Loss and Trauma*. – 2009. – №14(4). – P. 240–255. – DOI: 10.1080/15325020903004350.
 18. Pluess, M. Environmental Sensitivity in Children: Development of the Highly Sensitive Child / M. Pluess, E. Assary, F. Lionetti, K. Lester, E. Krapohl, E. Aron, A. Aron // *Developmental psychology*. – 2018. – №54(1). – P. 51–70. – DOI: 10.1037/dev0000406.
 19. Russell, B. Highly Sensitive Child Scale for Preschool Age Children: Development, Initial Validation of a New Instrument. – *Electronic Theses and Dissertations*. – 2020. – URL: <https://purl.library.ucf.edu/go/DP0025457>.
 20. Schwandt, H. The Youngest Get the Pill: ADHD Misdiagnosis and the Production of Education in Germany // *IZA Discussion Paper*. – 2015. – September. – №9368. – DOI:10.2139/ssrn.2672154.
 21. Sperati, A. Investigating Sensitivity through the Lens of Parents: Validation of the Parent-Report Version of the Highly Sensitive Child scale / M. Spinelli, M. Fasolo. – 2022, May. – DOI:10.31234/osf.io/scd23.
 22. Weyn, S. Psychometric properties of the Highly Sensitive Child scale across developmental stage, gender, and country / S. Weyn, K. Van Leeuwen, M. Pluess, F. Lionetti // *Current Psychology*. – 2019. – № 40(2). – DOI: 10.1007/s12144-019-00254-5.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ ПСИХОДИАГНОСТИКА ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СРЕД

УДК 159.9.072.43

DOI 10.58551/24136522_2023_10_2_73

СТРАХИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК ФОРМА ПРОЯВЛЕНИЯ СТРЕССА

Бакаева Ольга Николаевна

Кандидат педагогических наук, доцент,

*Елецкий филиал автономной некоммерческой организации
высшего образования «Российский новый университет»*

E-mail: bakaevaon@yandex.ru

Ануфриева Ольга Викторовна

Кандидат педагогических наук, доцент,

*Елецкий филиал автономной некоммерческой организации
высшего образования «Российский новый университет»*

Остроухова Алла Владимировна

*Старший преподаватель, Елецкий филиал автономной
некоммерческой организации высшего образования,*

Российский новый университет

E-mail: BakaevaON@yandex.ru

В настоящее время появляются различные отрасли психологической науки. Одной из таких отраслей является психология стресса, объектом изучения которой является феномен стресса как психолого-педагогическое явление. В данной статье авторами предпринята попытка исследовать психологические барьеры в виде страхов, как форму проявления стресса, в процессе изучения иностранного языка современными старшеклассниками. Анализ теоретических источников позволил сделать вывод о том, что малоразработанными в современной педагогической психологии остаются вопросы диагностики, прогнозирования, профилактики и коррекции психологических барьеров различного уровня, поиска технологий и техник, обеспечивающих эффективное освоение иностранного языка старшеклассниками. Поэтому было проведено опытно-экспериментальное исследование, свидетельствующее о том, что у большинства обучающихся старших классов в той или иной степени испытывают чувство страха к иностранному языку. Но характер этих страхов различен. Если у учащихся 10 классов еще доминируют социальные страхи в изучении иностранного языка, то одиннадцатиклассники испытывают в большей степени именно страхи, связанные непосредственно с учебной деятельностью (неудач на экзамене, плохих оценок, выпускных аттестационных испытаний, особенно в форме единого государственного экзамена по иностранному языку, вступительных экзаменов в различные виды учебных заведений (собеседование по иностранному языку) и, конечно же, страх выбора профессии, связанной с иностранным языком). Такие страхи принимают устойчивую форму и приводят возникновению негативных эмоций, тревожности, нервно-психического напряжения и стресса.

Ключевые слова: страхи, страхи старшеклассников, изучение иностранного языка, стресс, проявление стресса.

FEARS OF HIGH SCHOOL STUDENTS IN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE AS A FORM OF STRESS

Bakaeva Olga Nikolaevna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Yelets branch of the autonomous non-profit organization
of Higher Education "Russian New University"

E-mail: bakaevaon@yandex.ru

Anufrieva Olga Viktorovna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Yelets branch of the autonomous non-profit organization
of Higher Education "Russian New University"

Ostroukhova Alla Vladimirovna

Senior lecturer, Yelets branch of the autonomous non-profit organization
of Higher Education "Russian New University"

E-mail: BakaevaON@yandex.ru

Currently, various branches of psychological science are emerging. One of these branches is stress psychology, the object of study of which is the phenomenon of stress as a psychological and pedagogical phenomenon. In this article, the authors attempt to investigate psychological barriers in the form of fears as a form of stress in the process of learning a foreign language by modern high school students. The analysis of theoretical sources allowed us to conclude that the issues of diagnosis, forecasting, prevention and correction of psychological barriers of various levels, the search for technologies and techniques that ensure the effective development of a foreign language by high school students remain poorly developed in modern pedagogical psychology. Therefore, an experimental study was conducted, indicating that the majority of high school students have a feeling of fear of a foreign language to one degree or another. But the nature of these fears is different. If 10th grade students are still dominated by social fears in learning a foreign language, then eleventh graders experience to a greater extent precisely fears related directly to educational activities (exam failures, poor grades, final certification tests, especially in the form of a unified state exam in a foreign language, entrance exams to various types of educational institutions (interview on and, of course, the fear of choosing a profession related to a foreign language). Such fears take a stable form and lead to the emergence of negative emotions, anxiety, neuropsychiatric tension and stress.

Keywords: fears, fears of high school students, learning a foreign language, stress, manifestation of stress.

Развитие образования обучающихся старших классов становится одним из центральных вопросов психологии XXI века. Динамические преобразования социальной реальности современной России продуцируют ряд объективных и субъективных факторов, актуализирующих их потребность в получении образования. Расширение коммуникативного пространства и необходимость использования сети Интернет и инновационных технологий в профессиональной деятельности современного субъекта образовательного процесса значительно повышают субъективную значимость владения иностранным языком как внутренним инструментом взаимодействия. Стремление к конкурентоспособности на рынке труда

усиливает мотивацию включения старшекласников в различные образовательные программы. Запрос на образовательные услуги в этом направлении ставит перед современной педагогической психологией задачу методологического обоснования и методического обеспечения эффективных программ обучения иностранному языку учащихся старших классов.

В психолого-педагогической науке накоплен теоретический и эмпирический материал, раскрывающий специфику психологии обучения обучающихся 9-11 классов: определены психологические характеристики старшекласников, как субъекта образования (И.А. Зимняя, С.Л. Рубинштейн и др.); доказана возможность успешного продвижения в образовании на различных этапах их развития (В.С. Мухина, К. Роджерс и др.). Существуют исследования, отражающие особенности обучения иностранному языку детей и взрослых (Г.А. Китайгородская, В.П. Кузовлев, Е.И. Пассов и др.). Обучающиеся как субъект учебной деятельности характеризуются рядом специфических параметров, которые в зависимости от контекста обучения могут выступать, с одной стороны, его потребителями, а с другой – барьерами, приводящими к стрессам.

Психологические барьеры с позиции стресса не относятся к числу хорошо изученных проблем: определена феноменология социально-психологического барьера, его природа и роль (Л.А. Поварницына, Р.Х. Шакуров и др.); выделены и глубоко изучены барьеры общения (И.А. Зимняя, Б.Д. Парыгин, З.А. Нолиу и др.); предложены различные классификации барьеров (И.А. Зимняя, Б.М. Кедров, Е.Д. Туманов, А. Холл и др.). Однако в целом в отечественной психологии отсутствует четкое определение барьера, неоднозначно определяется природа его возникновения, имеют место лишь отдельные фрагментарные исследования психологических барьеров.

В современной психологии нашло отражение изучение психологической специфики иностранного языка как учебного предмета (И.А. Зимняя, Г.А. Китайгородская, В.П. Кузовлев, Е.И. Пассов и др.), специфика овладения иноязычной реальностью: соотнесенность с родным языком (В.П. Кузовлев, Е.И. Пассов), направление пути овладения (Л.С. Выготский), низкая плотность общения (А.Н. Леонтьев), частичная включенность иностранного языка в предметно-коммуникативную деятельность (Г.А. Китайгородская), расчленение процесса обучения иностранному языку на обучение отдельным видам речевой деятельности (З.И. Клычникова, Н.С. Харламова), формирование билингвального сознания (И.А. Зимняя). Успешность изучения учащимися старших классов иностранного языка во многом определяется тем, насколько удастся предвидеть и диагностировать возможные барьеры обучения, приводящие к стрессу.

Анализ научной литературы показывает, что практически отсутствуют работы, раскрывающие этимологию психологических барьеров, возникающих у обучающихся при освоении иностранного языка, описывающие их механизмы и функции в учебной деятельности, не структурированы условия и факторы, обеспечивающие преодоление или компенсацию психологических барьеров, возникающих при овладении иноязычной реальностью. Старшекласник, субъект учебной деятельности, нуждающийся в определенной психологической помощи, нацеленной на оптимизацию субъектной позиции в обучении, повышение адаптации к ситуации обучения, снижения уровня стресса. Востребованными являются адресные, коррекционно-развивающие программы, направленные на актуализацию внутреннего потенциала и развитие скрытых резервов учащихся 9-11 классов по преодолению и компенсации психологических барьеров в изучении иностранного языка. Малоразработанными в современной педагогической психологии остаются вопросы диагностики, прогнозирования, профилактики и коррекции психологических барьеров различного уровня, поиска технологий и техник, обеспечивающих эффективное освоение иностранного языка старшекласниками. Решение выше

обозначенных проблем является актуальным для развития психологического оснащения системы их образования.

Анализ теоретических исследований позволил сделать следующие выводы:

1. В ситуации социальной нестабильности на современных детей, подростков, юношей обрушивается огромный поток неблагоприятных факторов, способных не только затормозить развитие потенциальных возможностей личности, но и повернуть процесс ее развития вспять. Поэтому специалисты отмечают рост числа школьников с разнообразными страхами, повышенной возбудимостью, агрессивностью, стрессами, т.е. признаками, характеризующими эмоциональное неблагополучие.

2. Большое количество детей испытывают типичные возрастные страхи, приводящие к стрессу (боятся оставаться одни в комнате, нападения бандитов, смерти родителей, наказания, страшных снов, животных, воды, пожара, уколов, боли и т.д.). С возрастом их число может увеличиваться, на смену одних приходят другие, но, тем не менее, страхи могут сохраняться в течение всей жизни человека. У учащихся средней школы появляются страхи к разнообразным школьным предметам. Так, например, у современных старшеклассников появляются языковые барьеры при изучении иностранного языка. К сожалению, в настоящее время нет единого определения психологического барьера. По нашему мнению, наиболее значимым является определение психологических барьеров как «внутреннего препятствия психологической природы, мешающего человеку успешно выполнять некоторое действие» [1; 3; 5; 9; 10].

3. Безусловным фактором является терпение при работе профессиональных психологов по устранению барьеров. Нередко ожидаемый эффект снижается из-за их возрастных особенностей. Так, например, в старшем школьном возрасте их скрытостью, большой загруженностью учебной деятельностью, чувством влюбленности и т.д. Но помощь в преодолении стрессов необходима всем людям. С этой целью следует использовать разнообразные методы коррекционной работы. Но прежде чем оказывать помощь в коррекции стрессов, важно провести диагностическое исследование по их выявлению.

В ходе экспериментального исследования было выявлено, что все учащиеся старших классов в той или иной степени испытывают чувство страха к иностранному языку.

На рисунке 1 представлены наиболее значимые страхи учащихся 10 «Б» класса к иностранному языку в сопоставлении со страхами обучающихся 11 «А» класса.

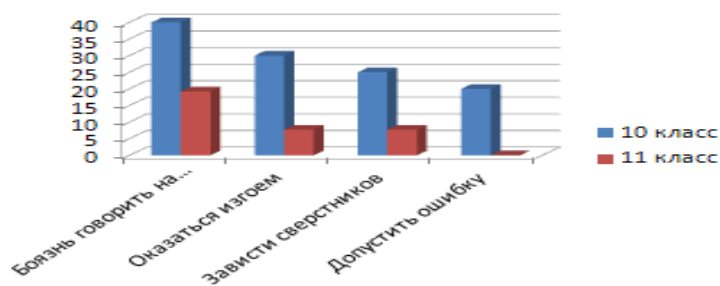


Рисунок 1 - Значимые страхи учащихся 10 «Б» класса

На рисунке 2 выделены наиболее значимые страхи учащихся 11 «А» класса к иностранному языку в сопоставлении со страхами обучающихся 10 «Б» класса.

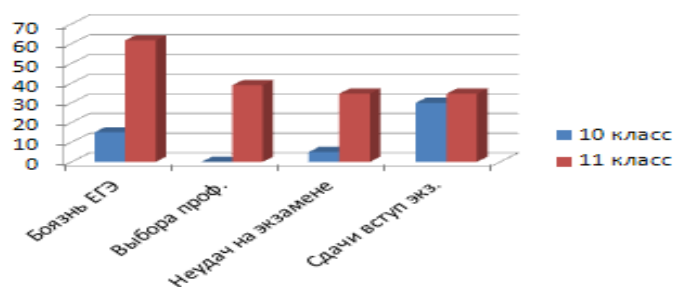


Рисунок 2 - Значимые страхи учащихся 11 «а» класса

Диагностическое исследование страхов у детей старшего школьного возраста к иностранному языку, приводящих к стрессам, показали:

1. У старшеклассников присутствуют языковые барьеры, но их мотивы различны. У учащихся 10 классов еще доминируют социальные страхи в изучении иностранного языка, а именно, страх хуже других говорить на иностранном языке, страх оказаться изгоем из-за неуспехов в иностранном языке, боязнь разногласия с родителями и учителем иностранного языка и т.д., приводят к устойчивым стрессам. Страхи, связанные с учебной деятельностью, пока отстают у десятиклассников на второй план. Такие страхи становятся значимыми у учащихся 11 классов. У них ярко проявляются страхи: вступления во взрослую жизнь, неудач на экзамене, плохих оценок, выпускных аттестационных испытаний, особенно в форме единого государственного экзамена по иностранному языку, вступительных экзаменов в различные виды учебных заведений (собеседование по иностранному языку) и, конечно же, страх выбора профессии, связанной с иностранным языком.

2. Боязливость и страх в старшем школьном возрасте не являются устойчивой чертой характера, могут приводить к созданию стрессовых ситуаций и относительно обратимы при адекватном к ним подходе со стороны взрослых.

3. Учащиеся 10 классов проявляют страхи, связанные с деятельностью общения со сверстниками или со старшими товарищами, менее значительными для них являются страхи, связанные с учебной деятельностью. Так, боязнь говорить на иностранном языке хуже других – 40 %, страх оказаться изгоем из-за успехов в иностранном языке, т.е. не быть принятым сверстниками характерен для 30 % респондентов, страх зависти сверстников перед собственными успехами в изучении иностранного языка – 20 %. Учащиеся 11 классов проявляют беспокойство за свою учебную деятельность и вступления во взрослую жизнь. Так, боязнь сдачи ЕГЭ по иностранному языку проявляют 61,6 % опрошенных одиннадцатиклассников, боязнь сдачи вступительных экзаменов (в форме собеседования по иностранному языку) – 34,6 % учащихся 11 классов.

4. Проблема диагностики и коррекции страхов является актуальной и значимой для психологической и педагогической деятельности. Поэтому проведенное исследование было сосредоточено на изучении социальных страхов, препятствующих всестороннему развитию личности, общению и приводящих к социальной дезадаптации и созданию стрессовых ситуаций – это бесспорно, патологические страхи, требующих специальной психологической помощи и поддержки, проведения коррекционной работы, а также должного внимания со стороны педагогов и родителей.

Полученные результаты исследования по изучению проявлений страха у старшеклассников в процессе изучения иностранного языка, приводящих к стрессам,

представляют интерес для практических работников. Этот вопрос требует дальнейшей углубленной разработки, более длительного и детального исследования.

Проведенное исследование позволило сделать некоторые выводы:

1. Страхи учеников 10-х и 11-х классов различны по содержанию. Для десятиклассников более характерны страхи, связанные с отношением к ним сверстников. Мнение одноклассников в возрасте 15-16 лет пока еще имеет большое значение, они боятся потерять их внимание, а мотив получения знаний выступает как вторичный. Для учащихся же 11классов приоритетной становится учебная деятельность и в связи с этим появляются страхи, связанные с плохой успеваемостью по разным предметам, в том числе и по иностранному языку.

2. Страхи, препятствующие продуктивному изучению иностранного языка, могут быть связаны не только с особенностями преподавания языка, но и межличностными отношениями в классе. Так, из-за страха зависти одноклассников, некоторые ученики не ставят перед собой задачу повышения уровня его овладения.

3. Характерную для исследуемого возраста тенденцию к самореализации можно использовать для повышения мотивации к изучению иностранного языка.

4. Выраженный страх учеников перед экзаменом по иностранному языку свидетельствует о том, что в современной школе существуют некоторые серьезные проблемы в преподавании иностранного языка.

5. В качестве основных причин возникновения страхов у старшеклассников при изучении иностранного языка следует назвать осознание того, что: артикуляционная база иностранного языка отлична от родного; иностранный язык – это целостная система, требующая тщательной работы мысли и правильной организации интеллектуального труда; ограниченность лексического запаса не позволяет красочно и сочно выстраивать высказывания и составлять описательные рассказы; существуют несоответствия в применении выразительных средств в родном и иностранном языке.

6. Устойчивое проявление страхов в изучении иностранного языка может способствовать возникновению негативных эмоций, тревожности, нервно-психического напряжения и стресса.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бохан Т. Г. Психология стресса: системный подход / Т. Г. Бохан. – Томск: Изд. дом Томского государственного университета, 2019. – 140 с.
2. Панфилова М. Страхи в домиках. Диагностики страхов у детей и подростков / М. Панфилова // Школьный психолог. – 1999. – №8.
3. Подымов Н. А. Психологические барьеры в педагогической деятельности / Н. А. Подымов. – М.: Прометей, 1998. – 239 с.
4. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и динамика / А. М. Прихожан. – М.-Воронеж, 2000.
5. Рима Ф. Основные формы страха: исследование в области глубинной психологии: пер. с нем. Э. Л. Гушанского / Ф. Рима. – М.: Изд. центр «Академия», 2007.
6. Спиваковская А. С. Профилактика детских неврозов / А.С. Спиваковская. – М., 1988.
7. Хорни К. Наши внутренние конфликты. Конструктивная теория невроза / К. Хорни. – СПб.: Лань, 1997. – 240 с.
8. Цели обучения иностранному языку; под ред. Е. И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. – Воронеж: Интерлингва, 2002. – 218 с.
9. Шакуров Р. Х. Барьер как категория и его роль в деятельности / Р. Х. Шакуров // Вопросы психологии. – 2001. – №1. – С.3-18.
10. Щербатых Ю. Психология страха / Ю. Щербатых. – М.: ЭКСМО-Пресс, 1999. – 416 с.

УДК 159.947.35

DOI 10.58551/24136522_2023_10_2_79

ОПТИМИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ТРУДНОСТЕЙ В СЕМЕЙНОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Вербянова Ольга Михайловна

Доцент кафедры психологии и педагогики детства,

кандидат биологических наук, доцент,

Красноярский государственный педагогический

университет им. В.П. Астафьева

E-mail: verbianova@mail.ru

Улыбина Екатерина Владимировна

Старший преподаватель кафедры психологии и педагогики детства,

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

E-mail: fyodorova_90@inbox.ru

*Публикация подготовлена по результатам работ
с использованием средств гранта Красноярского краевого фонда науки
№ 2022031008473 «Разработка и апробация информационно-методического портала
как средства психолого-педагогического сопровождения современных родителей
на основе диагностики их потребностей и затруднений»*

В статье рассматривается модель оптимизации психолого-педагогической работы с родителями, воспитывающих детей дошкольного возраста. Представлены результаты изучения связи характерных педагогических воздействий родителей, определяющих стиль воспитания, с проявлениями у детей негативных форм поведения (истерики, капризы, непослушание); выявлены значимые детерминанты семейного воспитания, провоцирующие закрепление таких форм поведения детей. Показаны этапы проектирования оказания помощи родителям в условиях группового взаимодействия, раскрыты содержание, механизм и средства реализации каждого этапа. Разработанная модель реализации психолого-педагогической работы может быть использована для повышения компетентности родителей в воспитании детей.

Ключевые слова: *психолого-педагогическая работа, оптимизация, семейное воспитание, родители, дети дошкольного возраста, негативные формы поведения (истерики, капризы), тип семейного воспитания.*

OPTIMIZATION OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL WORK WITH PARENTS TO OVERCOME DIFFICULTIES IN FAMILY EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDRE

Verbianova Olga Mikhailovna

Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy of Childhood,
Candidate of Biological Sciences, Associate Professor,
Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyev
E-mail: verbianova@mail.ru

Ulybina Ekaterina Vladimirovna

Senior lecturer of the Department of Psychology and Pedagogy of Childhood,
Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyev
E-mail: fyodorova_90@inbox.ru

The article discusses a model for optimizing psychological and pedagogical work with parents raising preschool children. The results of studying the relationship between the characteristic pedagogical influences of parents, which determine the style of upbringing, and the manifestations of negative forms of behavior in children (tantrums, whims, disobedience) are presented; significant determinants of family upbringing, provoking the consolidation of such forms of children's behavior, have been identified. The stages of designing assistance to parents in the conditions of group interaction are shown, the content, mechanism and means of implementing each stage are disclosed. The developed model for the implementation of psychological and pedagogical work can be used to improve the competence of parents in raising children.

Keywords: *psychological and pedagogical work, optimization, family education, parents, preschool children, negative forms of behavior (tantrums, whims), type of family education.*

В настоящее время родители достаточно часто обращаются за профессиональной помощью при возникновении трудностей в семейном воспитании. Возрастание популярности психолого-педагогической помощи среди городского населения обусловлено тем, что современное поколение уже имеет достаточный опыт решения проблем разного характера посредством получения услуг в социуме. Кроме того, возможность обращения к психологу или педагогу упростилась в связи с появлением дистанционных форм консультирования, которые показывают свою эффективность, в том числе, в решении проблем детско-родительских взаимоотношений [3], [5]. Следует признать, что процесс воспитания в современной семье влечет типичные проблемы и затруднения, которые родители пытаются разрешить самостоятельно или посредством обращения в консультационные центры. Увеличение количества обращений родителей по вопросам развития и воспитания детей в крупных городах приводит к росту интенсивности труда специалистов, оказывающих психолого-педагогическую поддержку населению. Это обстоятельство указывает на необходимость модернизации системы организации, содержания, форм и приемов осуществления психолого-педагогической работы. Усиление спроса на такого рода услуги требует обеспечения их территориальной и материальной доступности, а также оптимизации деятельности специалистов и центров психолого-педагогической поддержки. В литературе неоднократно отмечается не только востребованность психологической помощи, но и необходимость совершенствования системы оказания поддержки родителям в семейном воспитании [1], [8, С. 107].

Отсюда возникла цель исследования – определить эффективные подходы (оптимизирующего характера) к организационным, содержательным и технологическим аспектам обеспечения психолого-педагогической поддержки родителей в вопросах воспитания и развития детей дошкольного возраста.

Очевидно, что оптимизация деятельности организации, оказывающей услуги населению, как и любого предприятия, подразумевает «...сокращение (добавление) работ, изменение самого процесса выполнения работ, изменение соответствия работ» [6, С.46]. Ожидаемым результатом оптимизации выступает: сокращение временных затрат при решении типовых проблем, повышение качества и скорости реализации деятельности, оптимизация методов работы с клиентами [6, С. 47]. Достижение таких результатов при оказании психолого-педагогической помощи родителям вполне возможно при решении следующих задач:

- изучение предпочтений клиентов в вопросах получения консультационных услуг;
- определение типичных запросов родителей, воспитывающих детей дошкольного возраста;
- выявление значимых индукторов в поведении и отношении родителей к ребенку, провоцирующих возникновение и закрепление негативных форм поведения детей;
- создание модели психолого-педагогической поддержки родителей, обращения которых идентичны по содержанию запроса, на основе проектирования формы, механизма и унифицированного алгоритма действий.

Изучение предпочтений родителей показало, что даже при наличии возможности дистанционного обращения, для них сохраняется важным личное общение с психологом, но, при этом, они не готовы к продолжительному взаимодействию. Кроме того, родители аргументированно высказывали пожелания, чтобы центры психолого-педагогической поддержки были расположены вблизи проживания и на базе образовательного учреждения, которое посещает ребенок [15]. Опыт деятельности центров психологического консультирования на постоянной основе, в том числе, и на базе дошкольной организации, представлен в литературе [11], [16]. Удовлетворение предпочтений родителей возможно на основе создания территориальных центров психологической помощи, которые могут действовать самостоятельно или на базе образовательной организации в ежедневном режиме или сессионно. Оказание психолого-педагогической поддержки родителям на базе образовательной организации позволяет аккумулировать профессиональный потенциал кадрового состава и привлекать педагогов к разработке и реализации унифицированной модели помощи по частным типичным запросам. Кроме того, педагоги образовательной организации могут иметь более широкие сведения о ребенке и его семье, если он посещает данную организацию, что облегчает конструирование стратегии психолого-педагогической поддержки родителей.

Проведенное ранее изучение обращений родителей, воспитывающих детей раннего и дошкольного возраста, показало, что родительские запросы достаточно часто связаны с негативными проявлениями в поведении детей (истерика, капризы, непослушание) [1], [2]. Указанные формы поведения имеют определенные отличия, но, так или иначе, отражают протест со стороны ребенка, когда он противостоит родителям, стремится реализовать свои желания без осмысления самого желания и осознания способов его достижения. Само обращение родителей в консультационную службу по данному вопросу, позволяет констатировать, что у ребенка появились устойчивые формы поведения, которые позволяют манипулировать взрослыми. Наличие таких форм поведения у детей 5-6 лет уже носит патогенный характер для развития личности ребенка.

Востребованность решения обозначенных запросов родителей предопределила содержательные и организационные аспекты оптимизации психолого-педагогической помощи.

Устойчивые негативные поведенческие и эмоциональные реакции ребенка, как правило, обусловлены типичными ошибками семейного воспитания, которые родители могут совершать сознательно или неосознанно. Так, при анализе семейного воспитания А.С. Спиваковская выделила и сгруппировала более 50 разнообразных ошибок в воспитании ребёнка [14]. Хорошо известно, что анализ процесса воспитания в семье опирается на изучение таких понятий как: стиль воспитания, отношение родителя к ребенку, методы воспитательных воздействий. В научной литературе представлены сведения о сущности этих категорий, рассматриваются вопросы влияния этих понятий на развитие когнитивных и личностных свойств детей разных возрастов [5], [9]. Отсюда возникло предположение о наличии связи между негативными поведенческими проявлениями протестного характера у детей дошкольного возраста (истерики, капризы, непослушание) и стилями (типами) воспитания в тех семьях, где родители высказали запрос на решение данных проблем. По сути, психологическая модель консультирования предполагает анализ семейных детерминант сформулированного запроса. Очевидно, что психолого-педагогическая помощь будет иметь более продуктивный характер, если найти деструктивные паттерны в семейном воспитании, которые приводят к появлению и закреплению протестных форм поведения ребенка. Изучение этого вопроса позволит перейти к созданию унифицированной модели действий консультанта по решению типичных запросов родителей.

С целью выявления характерных деструктивных воспитательных воздействий родителей был использован опросник «Анализ семейных взаимоотношений» Э.Г. Эйдемиллера и В.В. Юстицкиса (вариант для родителей, воспитывающих детей 3-10 лет) [17]. Отдельные шкалы опросника измеряют меру присутствия в поведении родителя негармоничных, психогенных особенностей воспитания. На основе сочетания этих особенностей устанавливается тип воспитания.

В исследовании на анонимных условиях участвовали родители, дети которых посещают дошкольное учреждение и которые обратились в центр консультационной поддержки по проблеме воспитания детей с негативными формами поведения (истерики, капризы, непослушание).

Число опрошенных родителей составило 55 человек (из них матерей - 95 %), возраст детей - от 3 до 7 лет. Считаю важным пояснить, что при анализе результатов мы исходили из того, что стиль воспитания рассматривается как интегративная характеристика воспитательной системы [8, С. 197]. Такая обобщенная категория размывает представления психолога о конкретных точках приложения усилий при оказании помощи родителям. Поэтому, для выявления детерминант семейного воспитания, связанных с негативными формами поведения у ребенка, мы остановились на определении выраженности признаков родительского отношения к ребенку по отдельным шкалам, которые обозначены авторами методики. При этом, по каждой шкале подсчитывалось общее количество всех положительных ответов от всех родителей. На основе расчета доли положительных ответов определялось, какие признаки негармоничного поведения родителей в большей степени присутствуют в семьях, где дети проявляют устойчивые формы негативного поведения. Такого рода сведения позволяют наметить конкретные направления психолого-педагогической работы по устранению ошибок семейного воспитания.

Обработка результатов позволила на основе подсчета ответов каждого родителя определить наличие (обозначение "+") или отсутствие (обозначение "-") признаков негармоничного воспитания в соответствии с представленными в опроснике шкалами. Результаты качественной и количественной обработки ответов родителей отражены в таблице 1.

Частота проявления признаков отклонений в воспитании у родителей, которые обратились с запросом по поводу негативных форм поведения детей дошкольного возраста (истерики, капризы, непослушание)

	Код отклонения в поведении родителей (шкалы)										
	Г+	Г-	У+	У-	Т+	Т-	З+	З-	С+	С-	Н
Показатель выраженности признака (количество положительных ответов по шкале)	35 %	78 %	89 %	56 %	32 %	81 %	41 %	83 %	39 %	73 %	87 %

- где: Г+ (Г-) - уровень протекции;
- У+ (У-) - степень удовлетворенности потребностей ребенка;
- Т+ (Т-) - наличие требований-обязательств;
- З+ (З-) - наличие требований-запретов;
- С+ (С-) - строгость санкций (наказаний);
- Н - неустойчивость стиля воспитания

Согласно результатам исследования, были выделены наиболее выраженные признаки негармоничного воспитания, которые могут быть связаны с появлением у детей устойчивых форм негативного поведения. К ним следует отнести: недостаточность внимания со стороны родителей; некритическое удовлетворение потребностей ребенка; принижение возможностей ребенка и, в связи с этим, отсутствие требований, вседозволенность; отсутствие наказаний; неустойчивость стиля воспитания.

Дальнейшее взаимодействие с родителями в рамках осуществления психолого-педагогической работы показало, что частыми причинами возникновения повторяющихся истерик и непослушания являются: некомпетентность родителей в методах воспитания, способах предупреждения и погашения негативных форм поведения, нивелирование чувств ребенка.

Выявление значимых дисгармоничных особенностей поведения родителей по отношению к ребенку позволило перейти к следующим этапам проектирования организации и реализации психолого-педагогической помощи родителям.

Прежде всего, следовало выбрать модель, форму и механизм реализации взаимодействия психолога с родителями. Технология обеспечения процесса оптимизации подсказывает, что в качестве продуктивной формы следует рассматривать групповое взаимодействие родителей с психологом по общей схеме решения типичных запросов. Хорошо известно, что совместная реконструкция примеров семейного воспитания позволяет осмыслить на когнитивном, эмоциональном и поведенческом уровне характер отношений родителя с ребенком и найти новые более адекватные приемы воспитательных воздействий [12]. Взаимодействие членов группы позволяет аккумулировать родительский опыт всех участников. Регламент группового консультирования предполагает не более 10 участников, родители должны быть заинтересованы (мотивированы) в участии, чему может способствовать продуманный анонс содержания цикла встреч. Следует отметить, что клиенты, в силу занятости или недостаточной мотивированности, не готовы длительно и систематично посещать психолога. Большинство родителей отказываются от длительных сессий консультирования. Наиболее оптимальным

является период встреч протяженностью не более 1 месяца; частота встреч не более 2-3 раза в неделю; продолжительностью не более 1 часа.

Практикующие психологи отмечают, что у наших соотечественников преобладает ориентация на решение проблемы, которую они сами обозначили (проблемно-ориентированное консультирование), а не на изменение себя (личностно-ориентированное консультирование) [13]. Родители при обращении к психологу как бы формулируют: «Ребенок плохой, что с ним делать?». Подобный подход иллюстрирует, что родитель не видит необходимости изменений в себе, в своих взаимоотношениях с ребенком. Тем не менее, В. Кудрявцев подчеркивает: «Главная проблема не в том, что дети капризничают, а в том, как относятся к их капризам взрослые» [10, С. 33]. Поэтому очень важно изменить вектор решения проблемы в сознании клиента. Здесь необходимо найти механизм, который бы позволил родителю осознать патогенные признаки семейного воспитания и направить его усилия на изменение характера взаимодействия с ребенком. На наш взгляд, оптимальным является механизм актуализации сознания клиента, который позволит в большей степени апеллировать к самостоятельному осмыслению и изменению родительского опыта взаимодействия с ребенком. Актуализация сознания в условиях группового взаимодействия под руководством психолога позволяет родителю самостоятельно получить информацию, объективно понять степень значимости фактов, осмыслить свой опыт, и обрести новые компетенции в воспитании [4]. Успешность реализации механизма актуализации в группе родителей определяется содержательными действиями психолога и его умением стимулировать активность всех участников группы.

Далее осуществлялось проектирование содержательных аспектов цикла встреч и определение адекватных приемов реализации психолого-педагогической помощи посредством актуализации сознания клиентов. Общая цель оптимизации — это конструирование унифицированного алгоритма действий психолога, который позволит посредством группового консультирования разрешить типичные трудности родителей в воспитании детей. Создание такого алгоритма позволит тиражировать опыт консультирования и придаст потенциал мобильности, когда психолог может реализовывать разработанную консультационную сессию с родителями в любой образовательной организации при наличии типичных запросов.

Опыт реализации психолого-педагогической помощи родителям по поводу проявления у детей истерик, капризов и непослушания позволил выделить в работе несколько этапов. На первом этапе осуществлялось структурирование и обобщение представлений родителей относительно происхождения и сути негативных форм детского поведения (1-2 встречи). Здесь использовались следующие приемы: групповая дискуссия, направленная беседа, анализ анонимных примеров, анализ примеров из семейного опыта участников (по желанию), драматизация ситуаций, иллюстрирующих взаимоотношения родителя и ребенка. На данном этапе реализации сессионной встречи с родителями проводилось мини-анкетирование с последующим самоанализом. В частности, родителям предлагалось в своем блокноте кратко описать свои чувства и чувства ребенка в момент проявления у него протестных форм поведения. Выяснилось, что родители испытывают, прежде всего гнев, злость, агрессию; реже стыд и разочарование. При описании чувств ребенка около 80% родителей указали, что "он все делает назло" или "для того, чтобы добиться своего". Очень редко родители указывали, что "ребенку плохо". Эти факты показывают, что родители имеют слабое представление о причинах негативного поведения и эмоциональных переживаниях детей. Активные приемы работы позволили направить внимание родителей на более глубокое познание внутреннего мира ребенка. Итогом этого этапа является объективное представление о сущности и причинах истерик и капризов ребенка, понимание его чувств, желаний и потребностей.

Следующие встречи (1-2 встречи) обеспечивали анализ родителями типичных ошибок в воспитании, которые могут формировать устойчивые формы негативного

поведения. Здесь уместно использовать: мини-анкетирование с последующим самоанализом, направленную беседу, драматизации примеров детско-родительских отношений. Наибольшую эмоциональную включенность родителей побуждают те драматизации, где им предлагается осмыслить ситуацию с позиции ребенка. Следует учитывать, что эмоциональные реакции затягивают время встречи, но одновременно выступают "закрепителем" полученного опыта. Итогом этого этапа является осознание типичных деструктивных тактик воспитания, которые закрепляют негативные формы поведения ребенка. В нашем примере это: недостаток внимания, некритическое удовлетворение потребностей ребенка; отсутствие требований, вседозволенность; отсутствие наказаний; неустойчивость стиля воспитания. На основе анализа и обобщения этих причин родители конструируют «дорожную карту», которая определяет последовательность дальнейших встреч.

Далее, каждая встреча (3-5 встреч) была нацелена на последовательную «проработку» деструктивной причины, где родитель осмысляет пути оптимизации отношений с ребенком для её устранения. На данном этапе проводилось мини-анкетирование с последующим самоанализом относительно методов воспитания. Родителям предлагалось в собственном блокноте указать какие методы наказания и поощрения они используют. Направленная беседа позволяла расширить представления родителей о методах воспитательных воздействий и увидеть недостатки используемых приемов воспитания. С целью осмысления и закрепления нового опыта активно использовались: игровые технологии и упражнения для оптимизации детско-родительских отношений, составление копилки педагогических советов ("Что можно/ нельзя делать"). Итогом этого этапа является укрепление уверенности родителей в собственных воспитательных возможностях.

В завершении каждой встречи родителю предлагалось фиксировать в блокноте её итоги и, по возможности, свои чувства. Это помогает дополнительно осмыслить содержание встречи, полученный опыт, закрепить новые способы взаимодействия с ребенком. Каждая последующая встреча начинается с того, что родители просматривают свои предыдущие заметки. Ведение дневника встреч помогает родителям обратиться к своим записям в любое свободное время и при любых обстоятельствах.

На заключительном этапе (1 встреча) родители конструировали алгоритм действий предотвращения и купирования истерик у ребенка посредством составления ментальной карты. Родители моделировали свои схемы, которые отражают последовательность их действий в типичных жизненных ситуациях с ребенком. Итогом данного этапа выступает закрепление навыков эффективного взаимодействия родителя и ребенка.

В помощь участникам группы предлагался список литературы психолого-педагогического содержания, который можно порекомендовать с целью повышения родительской компетентности.

Представленная модель может быть универсальной для оптимизации оказания психолого-педагогической поддержки родителей в рамках разрешения типичного круга запросов, отражающих их затруднения в воспитании.

Таким образом, обеспечение оптимизации услуг психологического консультирования лежит в русле определения типичного круга запросов родителей, воспитывающих детей определенной возрастной категории и выявление деструктивных паттернов поведения родителей в семейном воспитании, которые приводят к появлению и закреплению у ребенка негативных поведенческих проявлений. Изучение этих вопросов позволит проектировать содержательные и технологические аспекты консультирования, обеспечит унификацию деятельности психолога в решении частных востребованных запросов, создаст условия мобильности разработанной технологии и позволит тиражировать опыт оказания родителям психолого-педагогической поддержки.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вербианова О.М., Арамачева Л.В., Дубовик Е.Ю. Анализ консультативных обращений современных родителей, воспитывающих детей дошкольного возраста / О.М. Вербианова, Л.В. Арамачева, Е.Ю. Дубовик // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2022. – № 1(59). – С. 47–54.
2. Вербианова О.М., Улыбина Е.В. Современное родительство: трудности в воспитании детей раннего и дошкольного возраста / О.М. Вербианова, Е.В. Улыбина // Научно-педагогическое обозрение. – 2022. – № 6 (46). – С. 149–158.
3. Гартфельдер Д.В. Дистанционная психологическая помощь: обзор современных возможностей и ограничений / Д.В. Гартфельдер // Вестник психиатрии и психологии Чувашии. – 2016. – №2. – С. 77–96.
4. Горностаев С.В. Актуализации элементов сознания клиента в процессе психологического консультирования / С.В. Горностаев. // Прикладная юридическая психология. – 2009. – №1. – С. 126–128.
5. Жигинас Н.В. Стиль детско-родительских отношений как основное педагогическое условие формирования социально-адаптивной личности / Н.В. Жигинас // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2017. – № 5 (182). – С. 164–167.
6. Земсков А.Е. Условия и факторы оптимизации бизнес-процессов / Земсков А.Е. // Инновационная экономика: информация, аналитика, прогнозы. – 2014. – №3, – С.46–48/
7. Зураева А.М., Джелиева З.Т. Психологическая помощь в онлайн-консультировании / А.М. Зураева, З.Т. Джелиева // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – №1. – С 1-7.
8. Карабанова О.А. Семейное психологическое консультирование - теория, практика, образование / О.А. Карабанова // Национальный психологический журнал. – 2010. – №1 (3). – С.104–108.
9. Комарова О.Н. Стиль семейного воспитания как фактор развития личности ребенка дошкольного возраста / О.Н. Комарова // Научное обозрение. Серия 2: Гуманитарные науки. 2015. № 6. – С. 34–40.
10. Кудрявцев В. Ранний возраст: маленькая энциклопедия капризов / В. Кудрявцев // Дошкольное воспитание. – 2008. – №1. – С.33 – 37.
11. Левшина Н., Санникова Л., Юревич С. Консультационные центры как средство сопровождения дошкольного семейного образования / Н. Левшина, Л. Санникова, С. Юревич // Дошкольное воспитание. – 2018. – № 6. – С. 4–11.
12. Прошкина Д.Е. Групповое консультирование как условие формирования ценностного отношения родителей к детям дошкольного возраста / Д.Е. Прошкина // Гуманитарный трактат. – 2021. – № 118. – С 10 –12.
13. Серый А. В. Ценностно-смысловая парадигма как основа построения обобщенной теории психологического консультирования / А.В.Серый //Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. – 2011. – № 2. – С. 132 –142.
14. Спиваковская А.С. Как быть родителями / Спиваковская Алла Семёновна. – М.: Педагогика, – 1986. – 160 с.
15. Улыбина Е.В., Вербианова О.М. Опыт изучения потребностей и возможностей психологической помощи родителям в городской среде (на примере города Красноярска) / Е.В. Улыбина, О.М. Вербианова // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2022. – № 3 (61). – С. 148–158.
16. Цыганкова Н.И., Попова А.В. Опыт деятельности консультационных центров для родителей детей дошкольного возраста в Санкт-Петербурге // Непрерывное образование. 2020. № 4(34). С. 52–54.

17. Эйдемиллер Э.Г., Добряков И.В., Никольская И.М. Семейный диагноз и семейная психотерапия / Э.Г. Эйдемиллер, И.В.Добряков, И.М Никольская. – СПб.: Речь, 2006, 73 – 352 с.

УДК – 159.9

DOI 10.58551/24136522_2023_10_2_88

ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНАЯ РЕФЛЕКСИЯ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ЭКСТРЕМАЛЬНОГО ПРОФИЛЯ

Степанов Сергей Юрьевич

Доктор психологических наук, профессор департамента психологии,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

E-mail: parusnik1@ya.ru

Лукашевич Полина Леонидовна

Старший преподаватель кафедры гуманитарных
и социально-политических наук, ФГБОУ ВО «Московский государственный
технический университет гражданской авиации»

E-mail: polinal41279@yandex.ru

В статье представлены результаты исследования влияния экзистенциально-рефлексивного жизненного опыта человека на профессиональное становление специалистов экстремального профиля на примере будущих специалистов МЧС России.

Условия работы в чрезвычайных ситуациях являются крайне экстремальными, такая деятельность психологически и органически связана с базовыми экзистенциальными проблемами.

И соответственно при подготовке специалистов для деятельности в экстремальных ситуациях необходимо принимать во внимание уже сформированные экзистенциальные установки, важно улучшить навыки рефлексии, формировать соответствующую образовательную среду, развивать психологическую устойчивость, а значит актуальной становится задача измерения уровня целевых компетентностей и их психологической готовности к подобного рода деятельности.

В рамках изучения экзистенциальной рефлексии, среди обучающихся Академии гражданской защиты МЧС России было проведено исследование, целью работы было определение влияния экзистенциально-рефлексивного жизненного опыта человека на профессиональное становление специалистов экстремального профиля на примере будущих специалистов МЧС России. Объектом исследования выступили обучающиеся – студенты, Академии гражданской защиты МЧС России, желающие реализовывать свою деятельность в структуре МЧС России.

В процессе анализа внутренних экзистенциально-рефлексивных установок, являющихся, по мнению авторов исследования, основой экзистенциально-рефлексивного жизненного опыта человека, выявлены особенности восприятия обучающимися темы смерти, страха личной смерти, рефлексивных навыков, что может влиять на способность реализовывать свою деятельность в структуре ведомства, это также можно назвать основой стрессоустойчивости в профессиональной и повседневной жизни специалистов МЧС России.

Ключевые слова: работа в чрезвычайных ситуациях, экзистенциальные установки, экзистенциальная рефлексия, психологическая устойчивость, рефлексия, отношение к смерти, психологический тренинг стрессоустойчивости.

EXISTENTIAL REFLECTION AS A FACTOR OF PROFESSIONAL FORMATION OF EXTREME SPECIALISTS

Stepanov Sergey Yurievich

Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Psychology

Moscow City University

E-mail: parusnik1@ya.ru

Lukashevich Polina Leonidovna

Senior Lecturer of the Department of Humanities and Socio-Political Sciences

Moscow State Technical University of Civil Aviation

E-mail: polinal41279@yandex.ru

The article presents the results of a study of the influence of the existential-reflexive life experience of a person on the professional development of extreme specialists on the example of future specialists of the Ministry of Emergency Situations of Russia.

Working conditions in emergency situations are extreme, such activities are psychologically and organically connected with basic existential problems. And accordingly, in the process of training of the specialists for activities in extreme situations, it is necessary to take into account already formed existential attitudes, it is important to improve reflection skills, to form an appropriate educational environment, to develop psychological stability, meaning that the task of measuring the level of target competencies and their psychological readiness for this kind of activity becomes urgent.

As part of the study of existential reflection, a study was conducted among the students of the Academy of Civil Protection of the Ministry of Emergency Situations of Russia (MES), the purpose of the work was to determine the influence of existential-reflexive life experience of a person on the professional development of extreme profile specialists on the example of future experts of the Ministry of Emergency Situations of Russia. The object of the study were students of the Academy of Civil Protection of the MES, who want to implement their activities in the structure of the MES of Russia.

In the process of analyzing internal existential-reflexive attitudes, which, according to the authors of the study, are the basis of the existential-reflexive life experience of a person, the peculiarities of students' perception of the topic of death, fear of personal death, reflexive skills, are revealed the lives of specialists of the MES of Russia. It can affect the ability to implement their activities in the structure of the department, this can also be called the basis of stress resistance in professional and common life of MES experts.

Keywords: *work in emergency situations, existential attitudes, existential reflection, psychological stability, reflection, attitude to death, psychological stress resistance training.*

Деятельность специалистов экстремального профиля - это сфера профессионального выбора, которая, например, как у сотрудников МЧС России, реализуется в сложных экстремальных и чрезвычайных ситуациях, во время ликвидации последствий стихийных бедствий природного, техногенного характера и др.

Условия работы в чрезвычайных ситуациях являются крайне экстремальными. Для них характерны – опасность и динамизм сложной ситуаций, огромные физические и психологические нагрузки, неблагоприятные условия окружающей среды, постоянно присутствующая опасность для жизни, отсутствие обычного чередования сна, отдыха, работы. Выполнять задачи приходится в разное время суток, в плохую погоду, при недостатке информации, с необходимостью крайнего напряжения всех сил, под непосредственным поражающим воздействием различных факторов. Все это

с необходимостью изменяет восприятие специалистом своего собственного существования во всех его аспектах.

Таким образом специалисты экстремального профиля работая в экстремальных условиях, подвергаются стрессу и возможной тревоге, такая деятельность психологически и органически связана с базовыми экзистенциальными проблемами. Здесь научными представителями понимания экзистенциальности являются Дж.Бугенталь, Р.Мэй, В.Франкл, А.Лэнгле, И.Ялом [1], [2], [3], [4], [5]. В их трудах в основном рассматривается проблема человека, который рефлексивует и принимает свою самость в процессе обретения смыслов как таковых, а также способности реализовать себя в различных сферах. Внутренние экзистенциальные установки, понимание смысла жизни, принятие смерти и ее осознание, выбор возможного одиночества и выживание в сложных условиях требуют от человека предварительной внутренней готовности для этого.

И соответственно при подготовке специалистов для деятельности в экстремальных ситуациях необходимо принимать во внимание уже сформированные экзистенциальные установки, важно улучшать навыки рефлексии, формировать соответствующую образовательную среду, развивать психологическую устойчивость, а значит актуальной становится задача измерения уровня целевых компетентностей и их психологической готовности к подобного рода деятельности.

По мнению А. Лэнгле, психодинамические процессы начинают вращаться вокруг четырех экзистенциальных тем, фундаментальных мотиваций человеческой экзистенции. На каждом из этих уровней в процессе работы могут быть диагностированы как субъективно переживаемые, так и субъективно неосознаваемые экзистенциальные эффекты, возникающие в связи с получением определенного опыта при работе в экстремальных условиях [4].

В этой связи в период вузовского обучения будущие специалисты структуры МЧС должны получить не только знания о психологии толпы, о поведении лиц, имеющих различные акцентуации характера, склонных к девиантному поведению и т.д., но и специальную психологическую подготовку по осуществлению экзистенциальной рефлексии, т.е. это опыт переосмысления типичных ценностных установок и паттернов поведения в обычной повседневной среде, а также применительно к нестандартным условиям жизнедеятельности в экстремальных ситуациях. Здесь важно научить обучающихся отрефлексировать их собственные жизненные ценности, а также - их отношение к экзистенциальным компонентам их личности. Для этого в процессе обучения в учебном учреждении при подготовке специалистов целесообразно применять активные методы обучения, в том числе тренинговые технологии и рефлексивные практики [6].

В.В.Воронецкий и П.Л.Лукашевич называют психологические тренинги стрессоустойчивости фактором формирования психологической устойчивости у специалистов экстремальных профессий, в рамках этих тренингов формируются: рефлексия, способность работать в команде, саморегуляция [7].

Степанов С.Ю., Семенов И.Н. подчеркивают важность развития рефлексии [8], в первую очередь экзистенциального типа, при разработке средств инженерно-психологического обеспечения оперативной деятельности в нестандартных ситуациях, где следует учитывать различие между двумя формами осуществления рефлексии: коллективной и индивидуальной. При коллективной оперативной деятельности обычно имеет место симультанное (а в негативном случае – синкретичное, неразвитое) осуществление всех типов рефлексии. При индивидуальной же оперативной деятельности, наоборот, – их разворачивание сукцессивным образом, что в негативном случае приводит к полной автономизации типов рефлексии, т. е. к распаду целостности оперативной деятельности и порождению стрессового состояния у человека [8, с.34].

В психологических исследованиях, как отмечает А. В. Карпов, рефлексия предстает двойственно: с одной стороны, как базовое свойство субъекта, с помощью

которого осуществляется осознание и регуляция его жизнедеятельности, с другой – как способ осознания исследователем оснований и результатов эмпирических данных [9].

Экзистенциальная рефлексия – сложный многоуровневый процесс осознания, переосмысления и коррекции человеком своего целостного образа, оснований личностного бытия (экзистенциальных смыслов), противоречивости существования в пространстве субъективного развития [10].

Таким образом, умение рефлексировать, понимание основных экзистенциальных установок, таких как сформированное отношение к смерти, страх личной смерти, имеет важное значение при профессиональном становлении обучающихся в структуре МЧС России.

В процессе рефлексии выбор и самоопределение профессиональной деятельности воспринимается многими обучающимися как серьезное испытание их самоидентичности и жизнестойкости, поскольку испытаниям подвергается не только первичное профессиональное самоопределение, но и те качества личности, которые позволяют адекватно оценивать происходящие в жизнедеятельности изменения и реализовывать позитивные стратегии совладания. Также важно выделить, что рефлексивные практики важно использовать во время проведения тренинговых занятий, это влияет на формирование психологического здоровья у обучающихся в образовательных учреждениях МЧС России [6].

В рамках изучения экзистенциальной рефлексии, среди обучающихся АГЗ МЧС России было проведено исследование, где изучался экзистенциально-рефлексивный жизненный опыт как фактор профессионального становления специалистов экстремального профиля.

Научной новизной исследования можно назвать обобщенные философские, педагогические и психологические подходы к формированию экзистенциально – рефлексивных установок в жизни человека, их влияние на выбор профессиональной деятельности в структуре МЧС России.

Гипотеза исследования заключалась в совершенствовании образовательного процесса вуза МЧС, где важно включать комплекс мер психолого-педагогического характера, направленных на формирование профессионального отбора с учетом экзистенциально-рефлексивных установок, способствующих принятию сложности выполнения профессиональной деятельности в экстремальных условиях.

Целью работы было определение влияния экзистенциально-рефлексивного жизненного опыта человека на профессиональное становление специалистов экстремального профиля на примере будущих специалистов МЧС России.

Объектом исследования выступили обучающиеся – студенты, Академии гражданской защиты МЧС России, желающие реализовывать свою деятельность в структуре МЧС России.

В процессе анализа внутренних экзистенциально-рефлексивных установок, являющихся, по мнению авторов исследования, основой экзистенциально-рефлексивного жизненного опыта человека, выявлены особенности восприятия обучающимися темы смерти, страха личной смерти, рефлексивных навыков, что может влиять на способность реализовывать свою деятельность в структуре ведомства, это также можно назвать основой стрессоустойчивости в профессиональной и повседневной жизни специалистов МЧС России.

В выборку вошли 44 студента Академии гражданской защиты МЧС России: 23 человека – студенты 2 курса инженерного факультета, 21 человек – студенты 4 курса гуманитарного факультета (см. таблицу 1, где представлена полная выборка участников исследования).

Таблица 1

Выборка участников исследования

Показатель	Инженерный факультет	Гуманитарный факультет
Количество (чел)	23	21
Возраст	18-20	19-21
Пол (м/ж)	16/7	3/18
Курс	2	4
Специализация	Аэронавигация	Реклама и PR, педагогическое образование

Диагностические методики, которые использовались в рамках исследования:

1) методика «Страх личной смерти» [11],

Предлагаемые в методике утверждения представляют собой вторую часть предложения «Смерть пугает меня, потому что...».

Результат распределяется по категориям:

- Последствия для личности;
- Последствия для тела;
- Трансцендентные последствия;
- Последствия для близких;
- Страх забвения.

2) методика «Отношение к смерти» [11]. Предлагаемые утверждения касаются того, как человек относится к смерти.

Результат распределяется по категориям:

- Принятие-приближение смерти;
- Избегание темы смерти;
- Страх смерти;
- Принятие смерти как бегства;
- Нейтральное принятие.

3) опросник рефлексивности А.Карпова [12]:

Результаты методики позволяют измерить разные уровни рефлексивности: высокий, средний и низкий.

Диагностическое исследование проводилось в период май-октябрь 2022 года. Результаты полученных данных по всем диагностическим методикам проанализированы с применением U-критерия Манна-Уитни, применение математических и статистических методов важно при анализе результатов социально-психологических исследований [13].

При анализе результатов методики «Отношение к смерти» были получены следующие результаты исследования среди всех участников (44 человека), предложенные в таблице 2.

Таблица 2

**Результаты исследования методики
«Отношение к смерти» среди всей выборки исследуемых**

Значение	Низкий показатель	Средний показатель	Высокий показатель
принятие-приближение смерти	34,09%	65,91%	0,00%
избегание темы смерти	9,09%	61,36%	29,55%

страх смерти	22,73%	54,55%	22,73%
принятие смерти как бегства	47,73%	47,73%	4,55%
нейтральное принятие	0,00%	20,45%	79,55%

По результатам можно сделать вывод, что все участники не верят в принятие - приближение смерти, т.е. все участники понимают и принимают причины возникновения смертельных последствий и не испытывают ежедневные терзания об этом, т.е. высокий уровень тревоги об этом отсутствует. Также важно отметить, что в значении нейтрального принятия смерти, все опрошенные показали, что смерть в жизни человека присутствует и она является обычным естественным процессом, т.е. нет избегания этой темы как таковой и нет тревоги об этом.

По показателям страх смерти, избегание темы смерти более 50% исследуемых испытывают терпимое отношение, показатели на среднем уровне. Показатель принятие смерти как бегства имеют равное значение по низкому и среднему показателю - по 47,73%.

Все это говорит, что обучающиеся в АГЗ МЧС России, не имея практического профессионального опыта, уже имеют стойкое отношение к пониманию процесса смерти, у них нет повышенной тревоги и негативных реакций по этим показателям.

В таблице 3 представлены более детальные данные внутри каждой группы опрошенных.

Таблица 3

**Анализ показателей методики «Отношение к смерти»
в каждой из исследуемых групп обучающихся**

Значение	Инженерный факультет (23 чел)			Гуманитарный факультет (21 чел)		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
принятие-приближение смерти	43,48%	56,52%	0,00%	23,81%	76,19%	0,00%
избегание темы смерти	13,04%	52,17%	34,78%	4,76%	71,43%	23,81%
страх смерти	34,78%	52,17%	13,04%	9,52%	57,14%	33,33%
принятие смерти как бегства	52,17%	47,83%	0,00%	42,86%	47,62%	9,52%
нейтральное принятие	0,00%	13,04%	86,96%	0,00%	28,57%	71,43%

Анализируя данные таблицы 3 можно обратить внимание, что студенты инженерного факультета имеют более низкие показатели по показателям принятие-приближение смерти, страх смерти, принятие смерти как бегства, чем студенты гуманитарного факультета. При этом показатель избегание темы смерти у студентов инженерного факультета имеют более высокий %, чем студенты гуманитарного факультета.

При анализе результатов методики «Страх личной смерти» были получены следующие результаты исследования среди всех участников (44 человека), предложенные в таблице 4.

Таблица 4

**Результаты методики «Страх личной смерти»
среди всей выборки исследуемых**

Значение	Низкий показатель	Средний показатель	Высокий показатель
последствия для личности	13,64%	43,18%	43,18%
последствия для тела	70,45%	18,18%	11,36%
трансцендентные последствия	40,91%	38,64%	20,45%
последствия для близких	2,27%	43,18%	54,55%
страх забвения	63,64%	31,82%	4,55%

В результате полученных данных видно, что большая часть (86,36%) обучающиеся АГЗ МЧС России осознают возможную потерю для личностного развития в результате возможной собственной смерти, т.е. это говорит о том, что обучающиеся понимают смысл собственной жизни, имеют четкие планы развития. 70,45% опрошенных имеют низкий показатель в категории последствия для тела, это говорит о том, что обучающиеся принимают свою телесность, понимают физиологические и биологические последствия возможной собственной смерти. Трансцендентные последствия, которые заключаются в понимании переноса или перерождения души, у 40,91% имеют низкие показатели, что говорит о том, что обучающиеся не верят в эти трансформации, 38,64% выборки имеют средний показатель.

Более 50% опрошенных имеют высокий показатель в показателе – последствия для близких, т.е. это говорит о том, что обучающиеся переживают за своих близких, которые будут переживать в результате их кончины. Таким образом, в результате они принимают свою смерть более стойко, чем могут принять их родственники.

Страх забвения, говорящий о том, что человека забудут близкие люди, более 60% опрошенных имеют на низком уровне, т.е. эти опрошенные уверены, что они нужны и ими дорожат. В таблице 5 представлены более детальные данные внутри каждой группы опрошенных.

Таблица 5

**Анализ показателей методики «Страх личной смерти»
в каждой из исследуемых групп обучающихся**

Значение	Инженерный факультет (23 чел)			Гуманитарный факультет (21 чел)		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
последствия для личности	17,39%	39,13%	43,48%	9,52%	47,62%	42,86%
последствия для тела	78,26%	21,74%	0,00%	61,90%	14,29%	23,81%
трансцендентные последствия	47,83%	34,78%	17,39%	33,33%	42,86%	23,81%
последствия для близких	0,00%	39,13%	60,87%	4,76%	47,62%	47,62%
страх забвения	69,57%	30,43%	0,00%	57,15%	33,33%	9,52%

Из таблицы 5 видно, что студенты инженерного факультета испытывают меньше переживаний о возможных последствиях для тела на уровне физиологических и биологических процессов, чем студенты гуманитарного факультета.

При этом в категории - последствия для близких, студенты инженерного факультета имеют более высокие показатели, чем студенты гуманитарного факультета.

В категории - страх забвения, студенты инженерного факультета более уверены, что их не забудут в случае их смерти, чем студенты гуманитарного факультета.

Результаты диагностики рефлексивности на основании методики А.Карпова представлены в таблице 6.

Таблица 6

**Результаты диагностики на основе опросника рефлексивности
А.Карпова в обеих группах исследуемых**

Значение рефлексивности	Инженерный факультет (23 чел)		Гуманитарный факультет (21 чел)		Показатели всей выборки (44 чел)	
	Чел	Процент	Чел	Процент	Чел	Процент
Низкий показатель	6	26,09%	2	9,52%	8	18,18%
Средний показатель	17	73,91%	19	90,48%	36	81,82%
Высокий показатель	0	0	0	0	0	0

Результаты диагностики на основании опросника рефлексивности А.Карпова показали, что 81,82% обучающихся имеют средний уровень рефлексивности. При детальном анализе внутри каждой группы видно, что на гуманитарном факультете показатель рефлексивности более высокий, чем на инженерном факультете.

Полученные эмпирические значения по всем трем методикам находятся в зоне незначимости, в соответствии с U-критерия Манна-Уитни. Таким образом можно сказать, что студенты в обеих группах имеют схожие результаты.

Таким образом, на основании полученных данных, можно сказать, что вне зависимости от выбранного направления подготовки, сам выбор начать обучение в структуре МЧС России связан со сформированными экзистенциально-рефлексивными установками на основании жизненного опыта, т.е. студенты, желающие обучаться в структуре МЧС уже имеют определенную устойчивость к реализации деятельности в этой сфере, где возможны экстремальные ситуации и экспозиция смерти, возможно это бессознательно связано с их личным опытом.

Результаты проведенного исследования не являются срезом говорить за всех обучающихся в структуре МЧС России, но в рамках изученной выборки можно сказать, что, возможно те, кто выбирает сферу обучения и дальнейшее трудоустройство в структуре МЧС более устойчивы к принятию факта неизбежности смерти; они понимают последствия смерти для себя, своего тела и осознают важность этого переживания для своего социального окружения.

Обучение в высших образовательных учреждениях МЧС России сопрягается с экзистенциальными темами человечества: смерть, смысл жизни, одиночество и т.д., это связано с тем, что при выполнении профессиональной деятельности в экстремальных и чрезвычайных ситуациях, сотрудники ведомства МЧС сталкиваются с пострадавшими, родственниками погибших, сотрудниками других ведомств, которые видят экспозицию смерти, переживают горе в результате потери, испытывают физическую боль и др.

В связи с этим очень важно понимать, какие экзистенциально-рефлексивные установки есть у будущих специалистов, поступающих в вузы МЧС, ведь это важно для процесса обучения и выполнения в будущем профессиональной деятельности, к которой готовят специалистов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бьюдженталь Дж. Наука быть живым. СПб.: КОРВЕТ, 2017.
2. May R. Power and Innocence. A search of the sources of violence. N.Y.: Norton, 1972.
3. Франкл В. Основы логотерапии. Психотерапия и религия. СПб.: Речь, 2000.
4. Лэнгле А. / «Person. Экзистенциально-аналитическая теория личности.»: Генезис; Москва; 2009.
5. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия/Пер. с англ. Т. С. Драбкиной. – М.: Независимая фирма "Класс", 1999.
6. Лукашевич П.Л., Степанов С.Ю. Формирование психологического здоровья с применением тренинговых технологий и рефлексивных практик в образовательных учреждениях МЧС России // Шамовские педагогические чтения: сб. ст. XIV Междунар. науч.-практич. конф. (г. Москва, 22-25 янв. 2022 г.). М.: Научная школа управления образовательными системами, Международная академия наук педагогического образования, «5 за знания», 2022. С. 856-860.
7. Воронецкий В.В., Лукашевич П.Л. Психологический тренинг стрессоустойчивости как фактор формирования психологической устойчивости у специалистов экстремальных профессий // Психолого-педагогические проблемы становления личности сотрудника МЧС России и преподавателя ОБЖ. Сборник трудов секции № 17 XXX международной научно-практической конференции. Химки, 2020. С. 4-8.
8. Степанов С.Ю., Семенов И.Н. Психология рефлексии: проблемы и исследования. Вопросы психологии по 3, 1985.
9. Карпов А.В., Скитяева И.М. Психология рефлексии /Институт психологии РАН. Москва. Ярославль, 2001. 203 с.
10. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Словарь конфликтолога. 2009.
11. К.А. Чистопольская, О.В. Митина, С.Н. Ениколопов, Е.Л. Николаев, Г.И. Семикин, С.Н. Озоль, С.А. Чубина // Создание кратких русскоязычных версий опросников «отношение к смерти» и «страх личной смерти». Журнал Суицидология. Том 8, № 4 (29), 2017.
12. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики. // Психологический журнал, 2003, т.24, №5.
13. Добрынина И.В., Лукашевич П.Л., Тухбатуллина Р.П. Применение статистических методов в социально-психологических исследованиях, проводимых в АГЗ МЧС России // Применение математических методов к решению задач МЧС России. Сборник трудов секции № 15 XXXI международной научно-практической конференции. Химки, 2021. С. 36-42.

УДК 159

DOI 10.58551/24136522_2023_10_2_97

ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ТРУДНОСТЕЙ И ВОЗМОЖНОСТЕЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ СТУДЕНТОВ - БУДУЩИХ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНИКОВ ВО ВРЕМЯ ПОДГОТОВКИ И СДАЧИ ЭКЗАМЕНОВ ПО ДИСЦИПЛИНАМ, СВЯЗАННЫМ С ИЗУЧЕНИЕМ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Фокина Татьяна Александровна

Московский гуманитарно-экономический университет,
Нижегородский институт (филиал), заведующая кафедрой «Психологии»,
Самарский государственный университет путей сообщения
(филиал СамГУПС в г. Нижнем Новгороде),
доцент кафедры «Общеобразовательные и профессиональные дисциплины»,
кандидат педагогических наук, доцент
E-mail: tfokina70@yandex.ru

Каспаров Игорь Викторович

Самарский государственный университет путей сообщения,
(филиал СамГУПС в г. Нижнем Новгороде), г. Нижний Новгород, РФ,
заведующий кафедрой «Общеобразовательные и профессиональные дисциплины»,
кандидат технических наук, профессор
E-mail: kiwik2008@mail.ru

В статье представлены результаты экспериментального исследования отдельных негативных психо-эмоциональных состояний студентов - будущих железнодорожников во время подготовки и сдачи экзаменов по дисциплинам, связанным с информационными технологиями. В числе таких проблем называются: ситуативная и личностная тревожность, низкая стрессоустойчивость, риск дезадаптации в стрессе, сниженные показатели самочувствия, активности и настроения. По мнению самих студентов, основными причинами тревоги и напряжения, часто является страх получить плохую оценку и быть отчисленным (особенно это касается студентов, обучающихся на бюджетных местах), боязнь ситуации проверки знаний (особенно публичной) и неверие в свои силы и возможности; наличие проблем в отношениях с преподавателями. Таким образом, студенты в стрессовой ситуации экзамена испытывают повышенную напряженность, беспокойство, неуверенность, нервозность, у них возможны нарушения мнемических функций, снижение концентрации внимания, негативные проявления вегетативных изменений.

Авторы статьи предлагают комплекс психологических мероприятий, направленных на саморегуляцию психо-эмоциональных состояний у студентов. Данный комплекс включает в себя такие формы психологической работы как психопросвещение, тренинг по обучению методам саморегуляции и рекомендации прикладного характера для студентов.

После апробации программы по развитию навыков саморегуляции эмоциональных состояний у студентов - будущих железнодорожников была проведена математико-статистическая обработка данных с вычислением t -критерия Стьюдента. Результаты сравнительной диагностики показали, что проведенная со студентами-будущими железнодорожниками работа статистически достоверно способствует снижению риска дезадаптации в стрессе, ситуативной тревожности,

повышению уровня стрессоустойчивости и улучшению самочувствия, активности и настроения.

Ключевые слова: Личностная и ситуативная тревожность, нервно-психическая устойчивость, риск дезадаптации в стрессе, саморегуляция эмоциональных состояний.

THE STUDY OF PSYCHOLOGICAL DIFFICULTIES AND OPPORTUNITIES FOR SELF-REGULATION OF STUDENTS-FUTURE RAILWAY WORKERS DURING THE PREPARATION AND PASSING OF EXAMS IN DISCIPLINES RELATED TO THE STUDY OF INFORMATION TECHNOLOGY

Fokina Tatiana Alexandrovna

Moscow University of Humanities and Economics,
Nizhny Novgorod Institute (branch), Head of the Department of Psychology,
Samara State University of Railway Transport
(branch of SamGUPS in Nizhny Novgorod),
Associate Professor of the Department of General Education
and Professional Disciplines, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
E-mail: tfokina70@yandex.ru

Kasparov Igor Viktorovich

Samara State University of Railway Transport,
(branch of SamGUPS in Nizhny Novgorod), Nizhny Novgorod, Russia,
Head of the Department "General Education and Professional Disciplines",
Candidate of Technical Sciences, Professor
E-mail: kiwik2008@mail.ru

The article presents the results of an experimental study of individual negative psycho-emotional states of students - future railway workers during the preparation and passing of exams in disciplines related to information technology. Among such problems are called: situational and personal anxiety, low stress tolerance, risk of maladaptation in stress, reduced indicators of well-being, activity and mood. According to the students themselves, the main causes of anxiety and tension are often the fear of getting a bad grade and being expelled (especially for students studying at budget places), fear of a knowledge testing situation (especially public) and disbelief in their own strength and capabilities; the presence of problems in relations with teachers. Thus, students in a stressful exam situation experience increased tension, anxiety, uncertainty, nervousness, they may have impaired mnemonic functions, decreased concentration of attention, negative manifestations of vegetative changes.

The authors of the article propose a set of psychological measures aimed at self-regulation of psycho-emotional states in students. This complex includes such forms of psychological work as psychological education, training on teaching self-regulation methods and recommendations of an applied nature for students.

After testing the program to develop the skills of self - regulation of emotional states in students-future railway workers, mathematical and statistical data processing was carried out with the calculation of the Student's t -criterion. The results of comparative diagnostics showed that the work carried out with students-future railway workers statistically significantly contributes to reducing the risk of maladaptation in stress, situational anxiety, increasing the level of stress resistance and improving well-being, activity and mood.

Keywords: Personal and situational anxiety, neuropsychic stability, risk of maladaptation in stress, self-regulation of emotional states.

Период подготовки к экзаменам и непосредственно сама экзаменационная сессия – непростое для студентов время. Психика испытывает напряжение, организм подвергается стрессу; возникает повышенная ситуативная тревожность, снижается уровень стрессоустойчивости и риска дезадаптации в стрессе [2].

Исследования показывают, что «экзамены имеют большое личностное значение и являются для студентов тревожной и субъективно – угрожающей ситуацией с элементами неопределенности, вызывая острое аффективное состояние и высокий уровень ситуативной тревожности со всеми негативными проявлениями» [10, С. 420]. Для некоторых студентов, как правило – это люди с высокой личностной тревожностью, характерна сильно выраженная дезадаптация в стрессе, сопровождающаяся резким снижением самооценки и повышением неуверенности [3]. Как следствие, такие студенты во время зачетов и экзаменов показывают более низкие результаты при дефиците времени, отведенного на решение задач при предельном напряжении эмоциональных и интеллектуальных сил [10, С. 421].

Экспериментальное исследование психологических проблем студентов-будущих железнодорожников во время подготовки и сдачи экзаменов по дисциплинам, связанным с информационными технологиями, проводилось в Нижегородском филиале СамГУПС. В нем принимали участие 75 студентов -будущих железнодорожников.

Психодиагностический комплекс исследования включает следующие методики:

1. «Шкала ситуативной (реактивной) и личностной тревожности» (Ч.Д. Спилбергер, в адаптации Ю.Л. Ханина).
2. Методика определения нервно-психической устойчивости и риска дезадаптации в стрессе "Прогноз" (ЛВМА им. С.М. Кирова, автор Ю.А. Баранов).
3. Опросник САН (самочувствие, активность, настроение) (В.А. Доскин, Н.А. Лаврентьева, В.Б. Шарай и М.П. Мирошников).

После проведения диагностического исследования студентов - будущих железнодорожников с помощью всех выбранных методик, были получены следующие результаты, отраженные в диаграммах (рис. 1, 2).

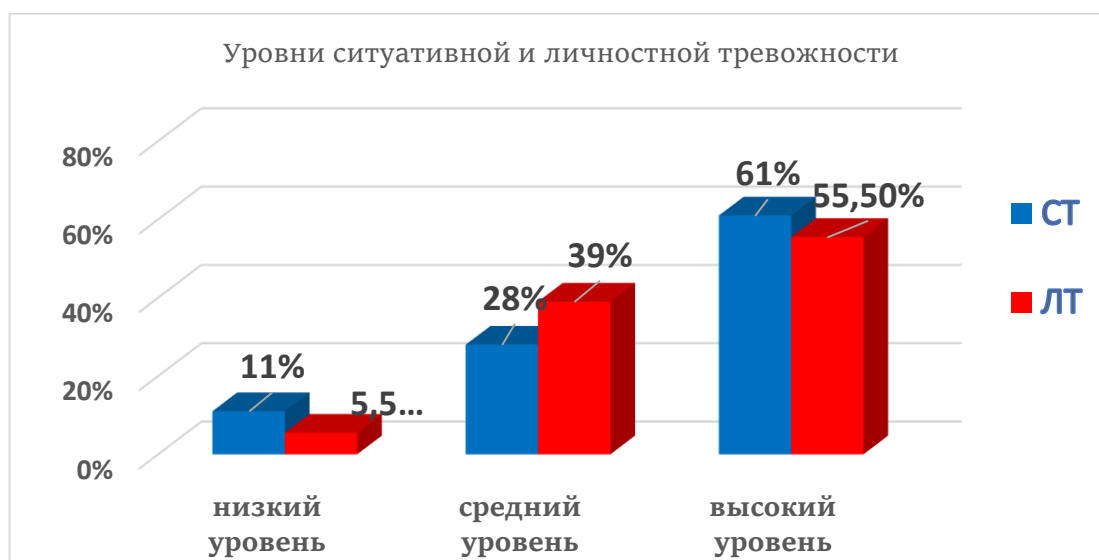


Рисунок 1 - Показатели уровней личностной и ситуативной (реактивной) тревожности студентов до проведения программы по методике Ч. Д. Спилбергера и Ю. Л. Ханина

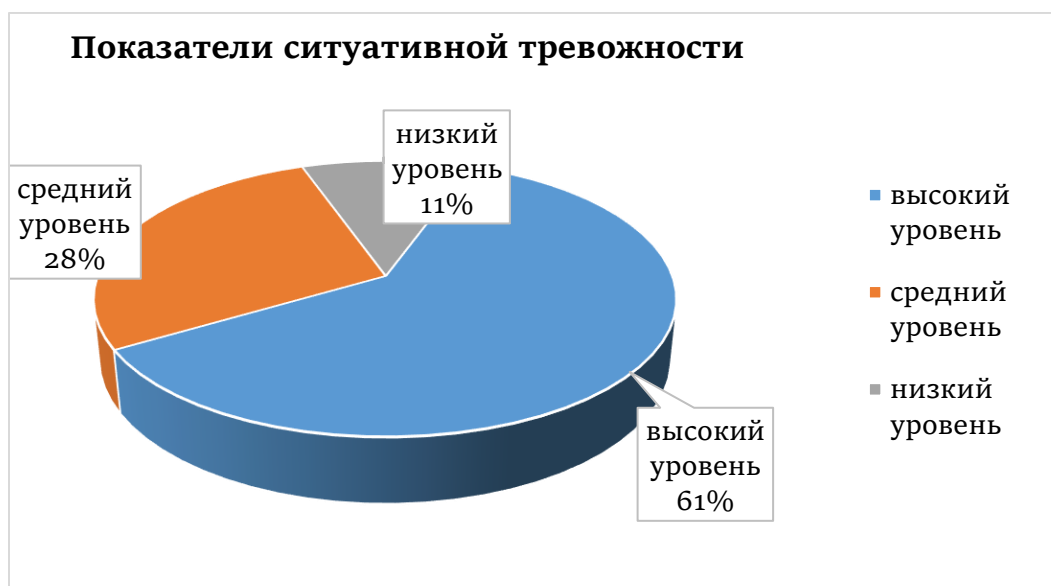


Рисунок 2 - Уровень ситуативной (реактивной) тревожности до проведения программы

Анализируя полученные результаты, мы можем сказать, что у 61 % студентов - будущих железнодорожников при подготовке к экзаменам, связанным с изучением информационных технологий, в период экзаменационной сессии выявлен высокий уровень ситуативной тревожности. Такие студенты в стрессовой ситуации экзамена испытывают повышенную напряженность, беспокойство, неуверенность, нервозность, у них возможны нарушения мнемических функций, снижение концентрации внимания, негативные проявления вегетативных изменений [2].

У 28 % студентов-будущих железнодорожников при подготовке к экзаменам, связанным с изучением информационных технологий, в период экзаменационной сессии, выявлен средний уровень ситуативной тревожности. Этот уровень можно считать оптимальным для результативной деятельности.

У 11 % студентов - будущих железнодорожников выявлен низкий уровень ситуативной тревожности (рис. 3).

Анализируя полученные данные, у 55,5 % студентов, выявлен высокий уровень личностной тревожности. У 39 % студентов - будущих железнодорожников выявлен средний уровень личностной тревожности.

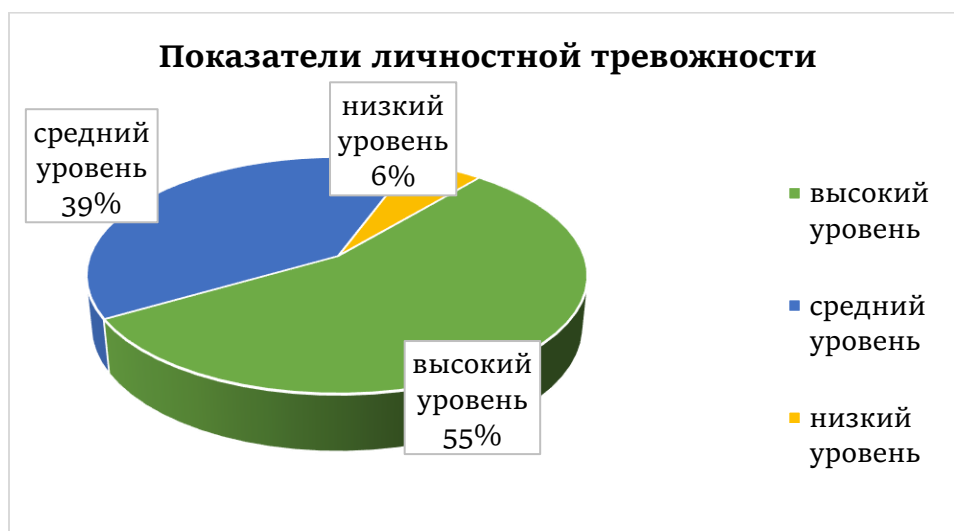


Рисунок 3 - Уровень личностной тревожности до проведения программы

Такие люди проявляют меньше эмоциональности, они менее подвержены раздражительности и вспыльчивости [3].

У 5,5 %, выявлен низкий уровень личностной тревожности, что характеризует данных студентов как людей, проявляющих выраженное спокойствие в самом широком диапазоне ситуаций, даже когда опасность реально существует.

На рис. 4 представлена наглядная диаграмма результатов исследования нервно-психической устойчивости в стрессе у студентов-будущих железнодорожников.

Следует отметить, что стресс – это физиологическая реакция организма на любое предъявляемое требование среды [6]. Поэтому нервно-психическая устойчивость в стрессе является отражением уровня психического и соматического здоровья человека [4]. Это позволяет прогнозировать вероятность развития нервно – психических срывов и риска дезадаптации студентов в условиях стрессовой ситуации экзамена, когда их система эмоционального отражения функционирует в критических условиях.

Анализируя результаты, полученные с помощью методики «Прогноз», можно увидеть, что 72 % имеют удовлетворительный уровень стрессоустойчивости, что говорит о повышенной возможности развития у них

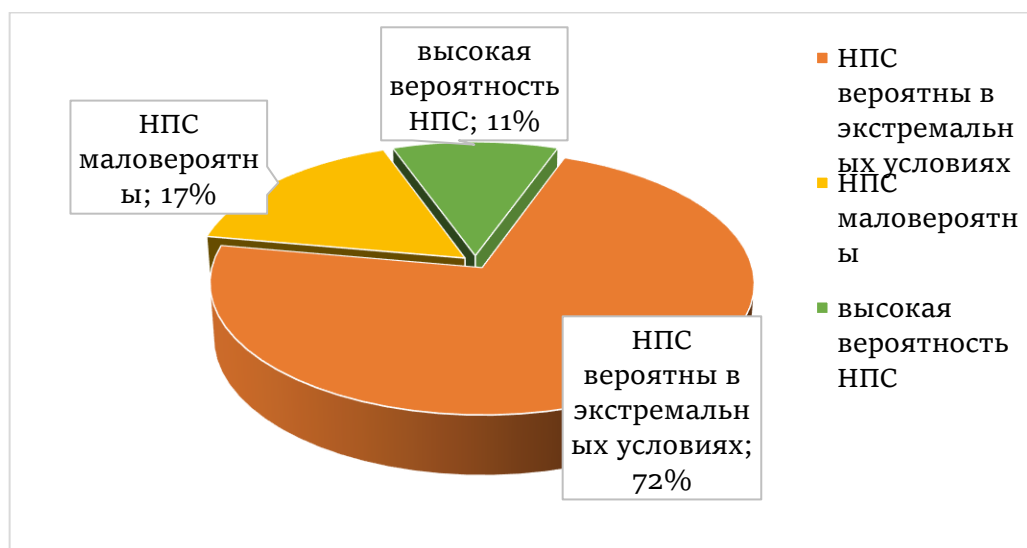


Рисунок 4 - Показатели вероятности нервно-психических срывов (НПС) у студентов-будущих железнодорожников во время сдачи экзаменов (в процентах)

нервно-психических срывов в экстремальной ситуации, также для них возможен риск личностной дезадаптации в условиях экзаменационной перегрузки.

Высокий уровень развития стрессоустойчивости выявлен у 17 % студентов – они готовы пройти экзаменационную сессию без высокого психо- эмоционального напряжения.

У 11 % студентов-будущих железнодорожников выявлен низкий уровень стрессоустойчивости, таким образом они имеют неблагоприятный прогноз по устойчивости к стрессу во время экзамена.

После обработки первичных анкет студентов по опроснику САН (самочувствие, активность, настроение), полученные обобщённые данные представлены на рис. 5.

Анализируя представленные данные (рис. 5), можно сказать, что низкий уровень по самочувствию имеют 50 % студентов, по активности и настроению – 39 %. Средний уровень самочувствия выявлен у 33 %, активности – у 39 %; по настроению – 44 %. Высокий уровень по самочувствию у 17 % студентов, по активности у 22 %, по настроению у – 17 % студентов – будущих железнодорожников.

Такие низкие показатели могут свидетельствовать о высокой

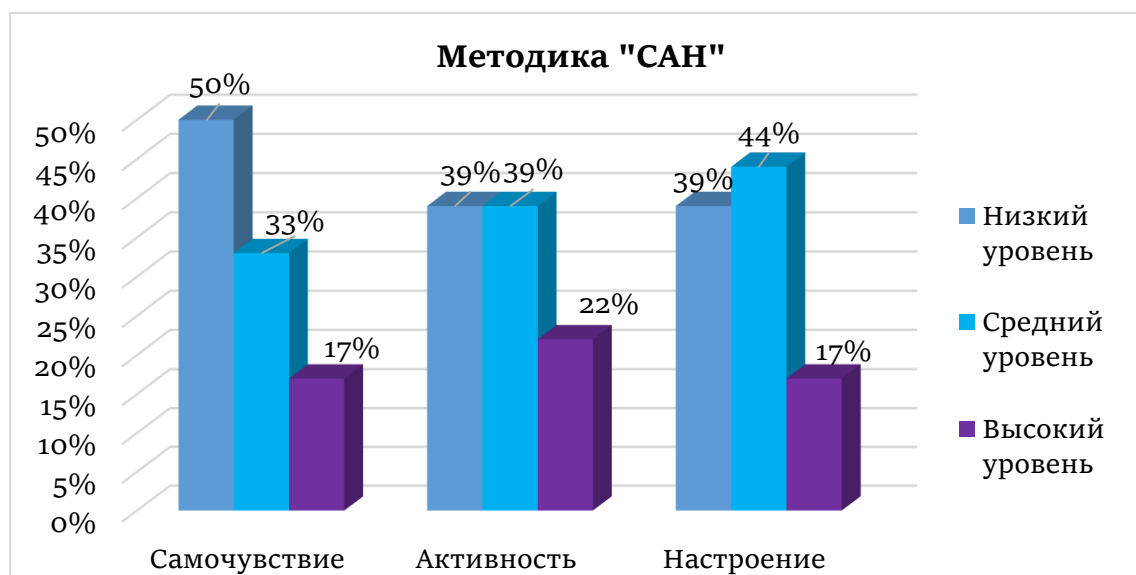


Рисунок 5 - Результаты тестирования психоэмоционального состояния студентов-будущих железнодорожников по методике САН

психоэмоциональной реакции студентов на ситуацию экзамена, проявляющуюся в напряженности, нервозности, психологическом и физическом дискомфорте. Плохое самочувствие и настроение, низкий уровень активности студентов оказывает негативное влияние на учебную деятельность.

После проведенного констатирующего исследования, нами была разработана и апробирована программа по развитию навыков саморегуляции эмоциональных состояний у студентов-будущих железнодорожников во время сдачи экзаменов.

Программа саморегуляции эмоциональных состояний включает в себя следующие компоненты:

1. Психологическое просвещение предполагает ознакомление студентов с теорией тревожности в напряженных условиях, разъяснении результатов проведенной психодиагностики и раскрытии возможных способов решения психологических проблем [1; 5].

2. Тренинг по формированию умений и навыков саморегуляции, самоорганизации и психологической самопомощи для студентов. Целью данного тренинга является формирование эмоционально – положительного отношения к экзаменам; овладение эффективными способами саморегуляции проявлений высокой ситуативной тревожности и других негативных функциональных состояний, возникающих у студентов во время сдачи экзаменов, снятие эмоционального напряжения, страха экзамена и повышение работоспособности [7; 8; 9].

Структура тренинга включает в себя три части:

1. Вводная часть: приветствие; озвучивание темы тренинга; рефлексия физического и эмоционального состояния и поведения участников во время предыдущего и вне рамок занятия; одно или два упражнения для разминки.

2. Основная часть: рабочее время тренинга – дается теоретический материал и проводятся основные упражнения по теме занятия.

3. Завершающая часть: обратная связь о проведенном занятии, завершающее упражнение – прощание, возможно домашнее задание.

Итогом данного тренинга должно стать теоретическое понимание и практическое формирование навыков саморегуляции для последующего эффективного использования в экзаменационной сессии и повседневной жизни.

3. Рекомендации прикладного характера для студентов-будущих железнодорожников во время подготовки к экзаменам по дисциплинам, связанным с изучением информационных технологий [10, С. 424-425].

Основываясь на экспериментальном исследовании, нами были разработаны рекомендации прикладного характера для студентов, сдающих экзамены. Общим в данных рекомендациях является их направленность на саморегуляцию негативных психоэмоциональных состояний человека.

Для оценки эффективности психологической работы со студентами, имеющими высокую ситуативную тревожность и другие негативные психоэмоциональные состояния во время сдачи экзаменов, были проведены повторные диагностические мероприятия и проанализированы результаты исследования до и после проведения психологической работы.

На рис. 6 и 7 представлены сравнительные показатели уровней личностной и ситуативной (реактивной) тревожности студентов до и после проведения программы по саморегуляции, по методике Ч. Д. Спилбергера и Ю. Л. Ханина.



Рисунок 6 - Сравнительный анализ распределения значений по шкале «ситуативная тревожность» в группе испытуемых до и после проведения программы по саморегуляции

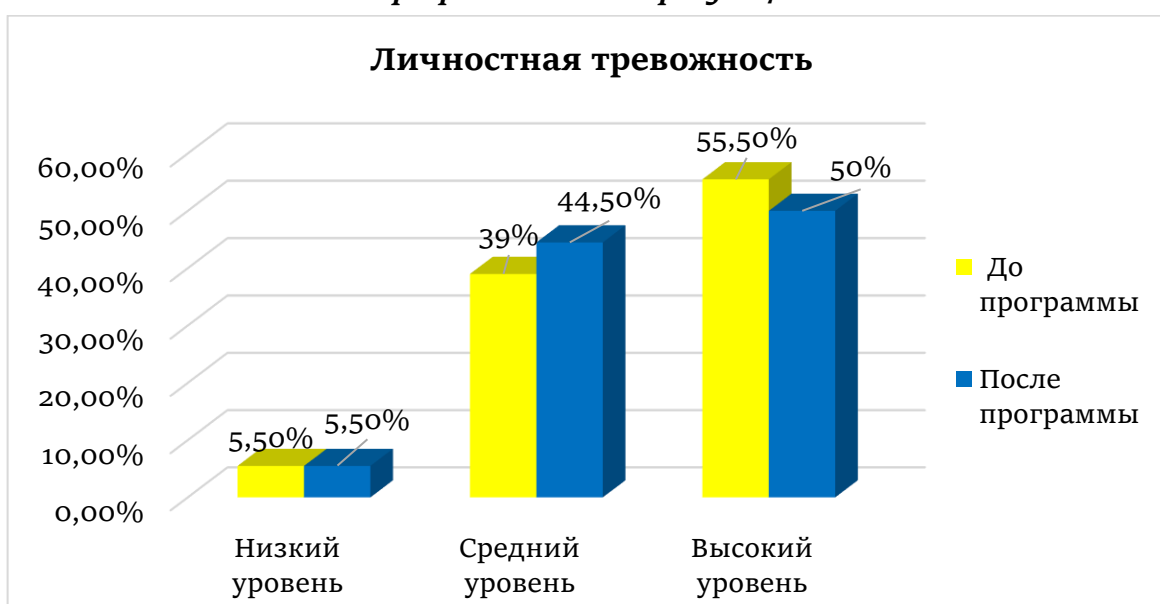


Рисунок 7 - Сравнительный анализ распределения значений по шкале «личностная тревожность» в группе испытуемых до и после проведения программы по саморегуляции

Анализируя данные, можно сказать, что уровни ситуативной тревожности увеличились: низкий уровень с 11 % до 22 %, средний с 28 % до 56 %. Высокий уровень снизился с 61 % до 22 %. Уровни личностной тревожности изменились значительно меньше: низкий остался на 5,5 %, средний с 39 % поднялся до 44,5 %. Высокий уровень снизился с 55,5 % до 50 %.

Это свидетельствует о том, что студенты стали меньше испытывать в ситуации экзамена психоэмоциональное напряжение, волнение, дискомфорт, беспокойство. Они ведут себя более уверенно и спокойно, что уменьшает вероятность возникновения аффективных вспышек и конфликтов, увеличивается устойчивость к стрессовым ситуациям. Им легче сдать сессию успешно. Но тревожность как черта личности изменяется незначительно.

После проведения сравнительного анализа данных с помощью автоматического расчета t-критерия Стьюдента для зависимых выборок выявлены значимые количественные изменения по ситуативной тревожности $t_{Эмп} = 8,3$ (при $t_{Кр}: p \leq 0.05 = 2,11; p \leq 0.01 = 2,9$). Показатели по личностной тревожности $t_{Эмп} = 2,2$ (при $t_{Кр}: p \leq 0.05 = 2,11; p \leq 0.01 = 2,9$) находятся в зоне неопределенности, но ближе к незначимым показателям. Данный вид тревожности является устойчивой индивидуальной психической категорией и очень трудно поддается коррекции.

Данный факт позволяет говорить о том, что проведенная программа по саморегуляции эмоциональных состояний у студентов, способствовала уменьшению уровня только ситуативной тревожности студентов-будущих железнодорожников во время экзаменов.

Сравнительный анализ данных с помощью автоматического расчета t-критерия Стьюдента для зависимых выборок данных по методике "Прогноз" также выявил значимые количественные изменения по нервно – психической устойчивости $t_{Эмп} = 10,1$ (при $t_{Кр}: p \leq 0.05 = 2,11; p \leq 0.01 = 2,9$).

Анализ сравнительных результатов изучения психоэмоционального состояния личности студентов во время сдачи экзаменов до и после проведения программы, по методике САН представлены на рис. 8, 9, 10.

Мы наблюдаем изменения в самочувствии студентов: повышение показателей высокого уровня с 17 % до 33 %; средний уровень – с 33 % до 50 % и уменьшение показателей низкого уровня с 50 % до 17 % испытуемых. По активности - высокий уровень с 22 % изменился на 39 %; средний с 39 % поднялся до 50 %; а низкий с 39 % опустился до 11 %. Показатели настроения: высокий уровень с 17 % поднялся до 28 %; средний с 44 % до 66,5 %; а низкий опустился с 39 % до 5,5 %.

Сравнительный анализ данных с помощью автоматического расчета t-

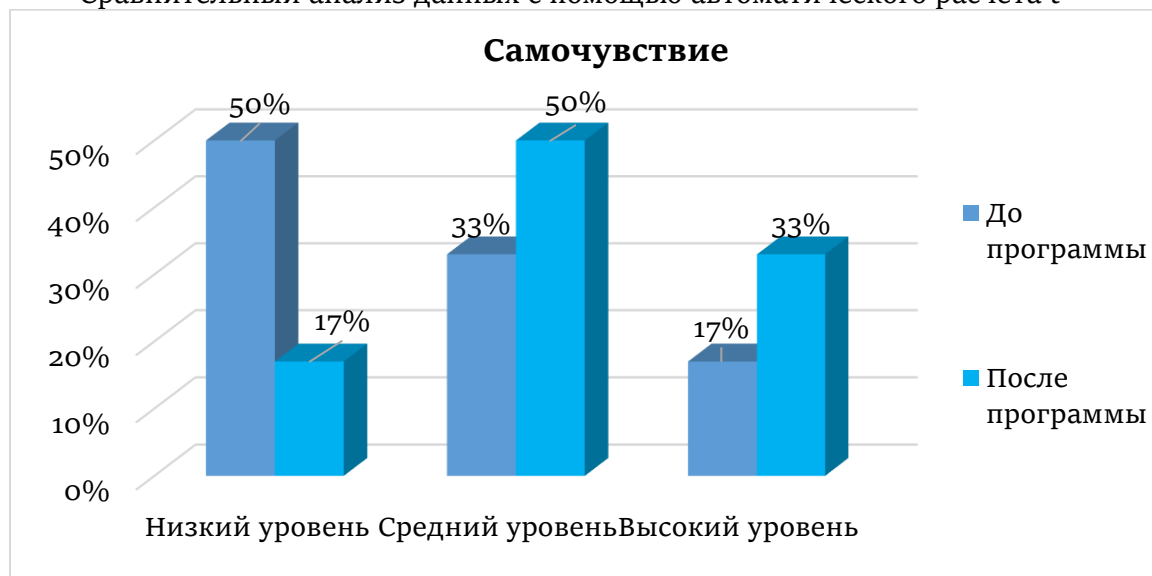


Рисунок 8 - Показатели шкалы «Самочувствие» по методике «САН» до и после проведения программы

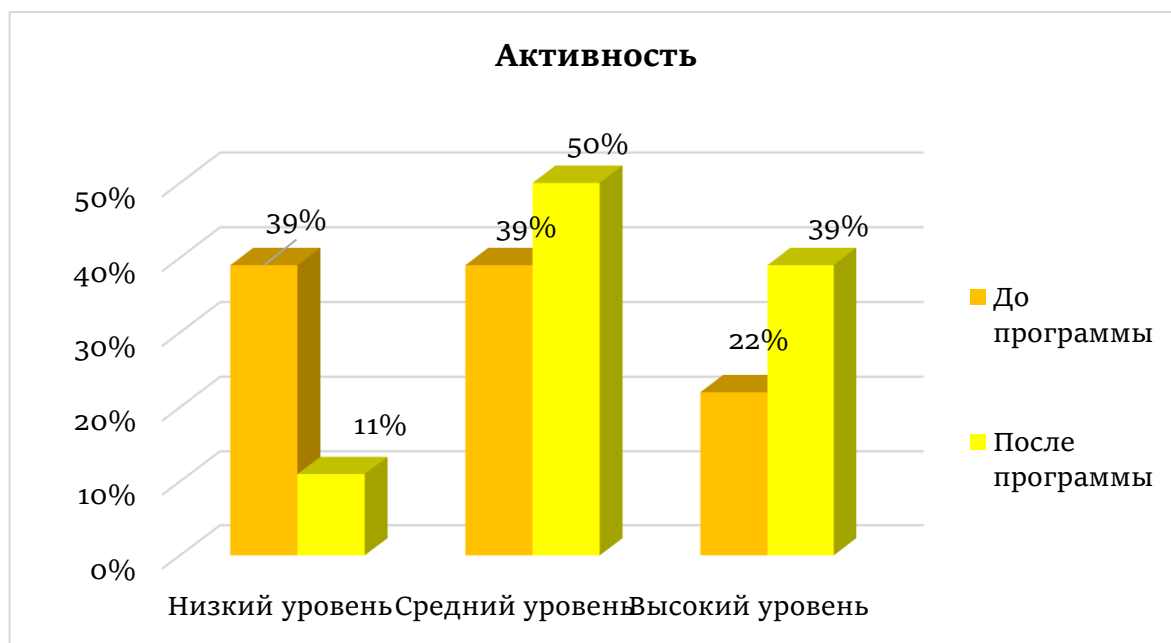


Рисунок 9 - Показатели шкалы «Активность» по методике «САН» до и после проведения программы

критерия Стьюдента для зависимых выборок выявил значимые количественные изменения по самочувствию $t_{Эмп} = 9,9$ (при $t_{Кр}$: $p \leq 0.05 = 2,11$; $p \leq 0.01 = 2,9$); по активности $t_{Эмп} = 9,1$ (при $t_{Кр}$: $p \leq 0.05 = 2,11$; $p \leq 0.01 = 2,9$); по настроению $t_{Эмп} = 9,8$ (при $t_{Кр}$: $p \leq 0.05 = 2,11$; $p \leq 0.01 = 2,9$).

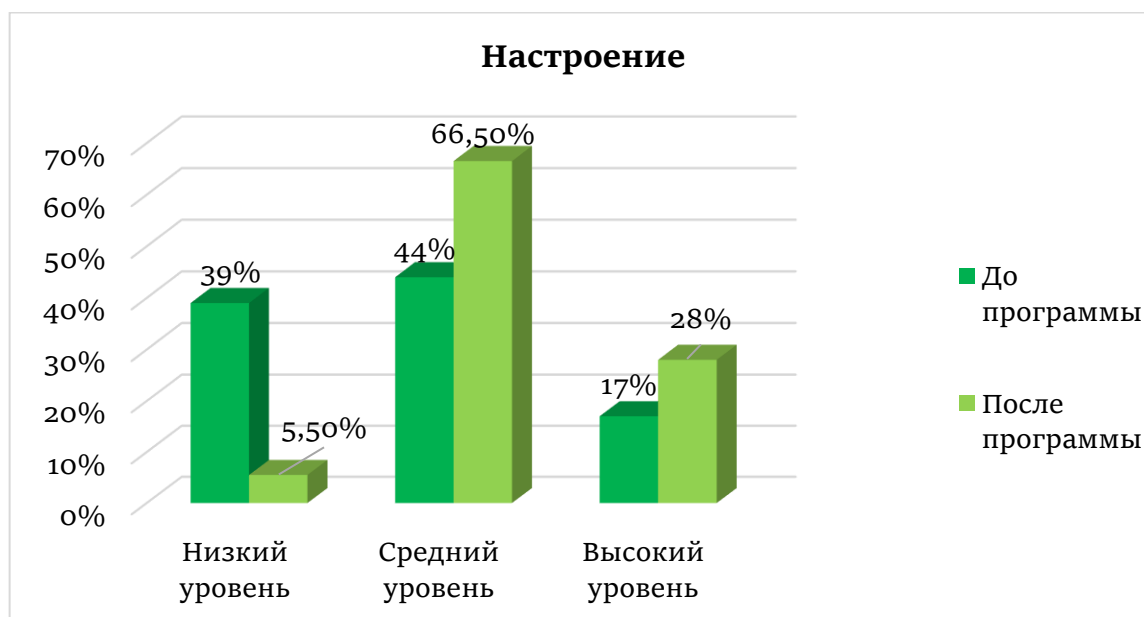


Рисунок 10 - Показатели шкалы «Настроение» по методике «САН» до и после проведения программы

Такие изменения результатов говорят о благоприятном психоэмоциональном состоянии испытуемых, улучшении самочувствия, повышении активности и настроения, снижения напряжения и нервозности, тревожности и неуверенности, что положительно влияет на эффективность учебной деятельности. Это дает возможность предположить, что проведенная программа по саморегуляции негативных эмоциональных состояний действительно улучшила психоэмоциональное состояние студентов во время сдачи экзаменов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бек Дж. Когнитивно-поведенческая терапия. От основ к направлениям. - СПб.: Питер, 2020. - 416 с.
2. Бурыкина М.Ю. Особенности тревожности студентов бакалавриата педагогического профиля // Международный журнал медицины и психологии. - 2020. - Том 3. № 1. - С. 26-31.
3. Звенигородская М.А. Тревожность в современном обществе: определение, значение и влияние данного феномена на поведение людей // Молодой ученый. - 2020. - № 4 (294). - С. 256-258.
4. Китаев-Смык Л.А. Психология стресса: психологическая антропология стресса. - М.: Академический Проект, 2013. - 348 с.
5. Лихи Р. Лекарство от нервов. Как перестать волноваться и получать удовольствие от жизни. - СПб.: Питер, 2018. - 416 с.
6. Селье Г. Очерки об адаптационном синдроме. - М., СПб: Прайм-ЕВРО-ЗНАК, 2012. - 456 с.
7. Соловьева С.Л. Психическая саморегуляция: Пособие по самопомощи // Клиническая и медицинская психология: исследования, обучение, практика: электрон. науч. журн. - 2019. - Т. 7, № 4(26) [Электронный ресурс]. - URL: <http://medpsy.ru/climp>. УДК 159.9(092):615
8. Тараканов Р.Ю., Фокина Т.А. Психологическая помощь людям, подверженным профессиональному стрессу и выгоранию. - В сборнике: Техника и технологии наземного транспорта: Материалы международной студенческой научно-практической конференции. - Нижний Новгород, 2022. - С. 408-413.
9. Фокина Т.А. Методы саморегуляции и техники медитации: Учебно-методическое пособие. - М.: МГЭУ, 2020. - 196 с.
10. Цыпленкова А.Г., Фокина Т.А. Проявления тревожности у студентов во время сдачи экзаменов и методы саморегуляции. - В сборнике: Техника и технологии наземного транспорта: Материалы международной студенческой научно-практической конференции. - Нижний Новгород, 2022. - С. 420-425.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ



ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.013.32

DOI 10.58551/24136522_2023_10_2_108

СПЕЦИФИКА ПРОЦЕССА СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Дышлюк Ирина Станиславовна

Канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры общей и педагогической психологии
Академии психологии и педагогики Южного федерального университета

E-mail: isdyshlyuk@sfedu.ru

В работе раскрываются особенности процесса становления профессиональной компетентности преподавателя высшей школы в контексте практической деятельности. Автор подчеркивает важность сочетания теоретической подготовки и оценки сформированности компонентов профессиональной компетентности непосредственно в образовательном процессе вуза.

Целью данной статьи является выявление специфики процесса становления профессиональной компетентности преподавателя высшей школы. Объектом работы выбрана профессиональная компетентность, предмет – специфика становления компетентности.

В заключении работы делается вывод о том, что современное понятие компетентности отличается от предложенных ранее, в середине и второй половине XX века. Профессиональная компетентность – это не просто совокупность знаний, умений и навыков, а отражение комплекса универсальных и междисциплинарных компетенций, которые в тесной взаимосвязи образуют данный педагогический термин. Также, делается вывод о том, что современный образовательный процесс также наделен своей спецификой, которая проявляется в динамичности применения средств, форм и методов обучения и воспитания, в том числе студентов, как будущих специалистов. Это предъявляет определенные требования к подготовке преподавателей высшей школы, формированию у них определенной профессиональной компетентности, соответствующей образовательным запросам обучающихся.

Ключевые слова: образовательный процесс, высшее образование, профессиональная компетентность, универсальные компетенции, деятельностный подход, отечественная педагогика, креативный компонент, проективные технологии, становление компетентности

THE SPECIFICS OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF A HIGHER SCHOOL TEACHER

Dyshlyuk Irina Stanislavovna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of General and Pedagogical Psychology
Academy of Psychology and Pedagogy of the Southern Federal University

E-mail: isdyshlyuk@sfedu.ru

The paper reveals the features of the process of formation of professional competence of a higher schoolteacher in the context of practical activity. The author emphasizes the importance of combining theoretical training and assessment of the formation of components of professional competence directly in the educational process of the university.

The purpose of this article is to identify the specifics of the process of formation of professional competence of a higher school teacher. The object of the work is professional competence; the subject is the specifics of the formation of competence.

In conclusion, the work concludes that the modern concept of competence differs from those proposed earlier, in the middle and second half of the twentieth century. Professional competence is not just a set of knowledge, skills and abilities, but a reflection of a set of universal and interdisciplinary competencies that, in close interconnection, form this pedagogical term. Also, it is concluded that the modern educational process is also endowed with its own specifics, which is manifested in the dynamism of the use of means, forms and methods of training and education, including students as future specialists. This imposes certain requirements on the training of higher education teachers, the formation of a certain professional competence in them that meets the educational needs of students.

Keywords: *educational process, higher education, professional competence, universal competencies, activity approach, domestic pedagogy, creative component, projective technologies, competence formation*

Актуальность темы, выбранной в данном исследовании, обусловлена стремительной динамикой современного общества. К преподавателю высшей школы предъявляются требования, которые постоянно дополняются, совершенствуются и изменяются. Исходя из этого, меняется и структура, и содержание понятия «профессиональная компетентность». Преподаватель из специалиста, представляющего учебную информацию трансформируется в тьютора, наставника, формирующего у студентов умение анализа информации, использования имеющихся ресурсов, а также поиска недостающей информации. Современные стандарты высшей школы поколения 3++ обуславливают актуальность формирования универсальных и междисциплинарных компетенций у студентов, а значит и изменение деятельности преподавателя, структуры его компетентности.

В контексте вышесказанного нами определена цель работы, которая состоит в выявлении специфики процесса становления профессиональной компетентности преподавателя высшей школы. Объектом работы мы выбрали профессиональную компетентность, предметом-специфику становления компетентности.

Для достижения цели нами поставлен ряд исследовательских задач:

1. Определить структуру содержания «профессиональная компетентность»;
2. Выявить особенности образовательного процесса в высшей школе, влияющие на содержание данного понятия;
3. Конкретизировать специфику становления компетентности преподавателя в вузе.

В качестве методологической основы нашего исследования нам было важно использовать современные публикации по данной тематике, которые отражают как классические концепции отечественной педагогики, так и авторские позиции современных ученых.

Структура содержания «профессиональная компетентность»

Понятие профессиональной компетентности в отечественной педагогике сложно и неоднозначно. При этом зачастую исследователями компетентность рассматривается как совокупность отдельных свойств и качеств, не учитывающих взаимное влияние друг на друга [3]. Однако, современная трактовка данного термина определяет компетентность в качестве интегративной характеристики современного

педагога, включающей профессиональные, личностные и универсальные компетенции, а также необходимые навыки.

В отечественной педагогике исследования профессиональной компетентности представлены работами В. А. Сластенина, В. И. Загвязинского, Н. В. Кузьминой, Е. Н. Бондаренко и др. Данные авторы рассматривают понятие компетентности в контексте деятельностного, личностно-ориентированного, культурологического и иных подходов, отражающих базовые характеристики профессиональной компетентности. Общим для них является то, что компетентность включает характеристики и качества, демонстрирующие высокий уровень профессионализма и навыков. Вышеуказанные исследователи также в своих работах выражают мнение по поводу того, что компетентность, с одной стороны является результатом образовательного процесса в высшей школе, с другой-необходимым его компонентом.

Именно поэтому важно определить структурные характеристики данного понятия, а также основные свойства и качества, определяющие специфику процесса формирования компетентности.

Одним из наиболее значимых мы считаем мнение А. В. Хуторского, который характеризует компетентность как владение педагогом определенными компетенциями- набором характеристик, определяющих готовность к профессиональной деятельности, самореализации и работе в условиях модернизации системы образования.

В контексте преподавания в высшей школе профессиональная компетентность, по мнению И. С. Батраковой, В. А. Бордовского, А. В.Тряпицына, которые опираются на деятельностный подход, содержит несколько компонентов [4]:

1. Образовательная деятельность представляет собой процесс обучения студентов специальным знаниям и умениям, которые будут необходимы в работе. Компетентность преподавателя подразумевает коммуникативные навыки общения со студентами, умение преподнесения учебного материала, а также получения от студентов обратной связи.

2. Научно- исследовательская деятельность отражает умение ведения планомерной и целенаправленной научно- исследовательской деятельности по определенной тематике. В данном направлении важны аналитические умения, проективные навыки, а также способности аргументированно выражать свое мнение.

3. Методическая деятельность включает навыки систематизирования информации, обобщения материала, выделения основных целей и построения тематических текстов, программ, проектов.

4. Организационно- управленческая деятельность представляет собой навыки педагогического взаимодействия со студентами, умения создать команды, организовать целенаправленный образовательный процесс.

5. Общественная деятельность предполагает участие в различных общественных объединениях, волонтерскую работу, а также вовлечение в данный процесс студентов и преподавателей.

Данные направления реализации профессиональной компетентности отражаются в так называемых доменах (А. Г Бермус, А. В. Тряпицын) и включают в себя профессиональные и личностные характеристики, позволяющие педагогу самореализовываться.

Образовательный процесс в современной высшей школе предполагает не только овладение необходимыми знаниями и умениями, но также формирование у студентов компетенций, позволяющих осуществлять успешную профессиональную деятельность в дальнейшем.

По мнению отечественных авторов, обучение в вузе отражает необходимость организации взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса, которые включают не только преподавателей, студентов, но и руководителей вуза, потенциальных работодателей.

Кроме того, работа в высшей школе предполагает умение работать в цифровом образовательном пространстве, с различными информационно-коммуникационными средствами, а также использование интернет-ресурсов для обучения студентов.

Работа в команде является неотъемлемым компонентом профессиональной деятельности педагога высшей школы, т.к. данная деятельность включает взаимодействие различных специалистов в контексте создания комфортного образовательного пространства для студентов. Внутри данного пространства преподаватель организует различные дисциплинарные и междисциплинарные среды, способствующие становлению конкретных компетенций студентов.

Модернизация современного высшего образования в Российской Федерации обуславливает трансформацию и образовательного процесса, отражающего не только теоретическую, но и практическую подготовку студентов, ориентирующую их на профессиональную деятельность. Именно это и ориентирует высшее образование на то, что основой ФГОСов ВО является деятельностный подход.

Данный факт обуславливает реализацию образовательного процесса на основе практических методик, а также тех инструментов, которые позволяют вооружать студентов навыками практической деятельности.

Основой образовательного процесса в высшей школе, как отмечают Т. Ю. Гвильдис, В. Е.Николашкина, является научная творческая деятельность, которая позволяет студентам реализовывать индивидуальные образовательные планы, разрабатывать научно-исследовательские проекты.

Учитывая активизацию научной, творческой и практической деятельности в высшей школе, Sh. Alaudinova предлагает исследовать следующие компоненты профессиональной компетентности преподавателей [1]:

- базовая. Отражает направление образования (гуманитарное, естественнонаучное, техническое);
- междисциплинарная. Содержит специфику учебных дисциплин и модулей подготовки студентов;
- компетентность в рамках конкретных дисциплин, направлений практики либо стажировки.

Совокупность вышеуказанных компонентов компетентности обеспечивает возможность преподавателя взаимодействовать со студентами на различных этапах образовательного процесса, включая формирование конкретных компетенций в содержание учебных модулей, программ практики, а также различной внеаудиторной работы. Подобное обновление содержания образовательного процесса позволяет учитывать требования современного рынка труда в контексте качества выпускаемых специалистов, а также ориентироваться на образовательные запросы студентов.

Именно поэтому можно отметить, что специфика организации образовательного процесса в вузе обуславливает особенности структуры профессиональной компетентности преподавателя, а также особенности процесса ее формирования.

Специфика становления компетентности преподавателя в вузе

За основу структуры профессиональной компетентности преподавателя высшей школы мы можем взять понятие, определенное Л. А. Филимонюк, Е. Н. Сорокиной, Е. Р. Литвиновой, которые выделяют следующие основные компоненты [10]:

- когнитивный, включающий знания, умения и навыки в конкретных предметных областях, позволяющие обеспечивать высокое качество преподавания учебных дисциплин;
- лидерские качества преподавателя, отражающие уровень развития его личностных свойств и качеств, помогающие координировать учебный процесс, воспитывать в студентах самостоятельность и активную социальную позицию;
- организаторский потенциал преподавателя, способствующий реализации педагогических условий, развивающих познавательный интерес и учебную

мотивацию студентов, формирования готовности к принятию решений в нестандартных и проблемных ситуациях;

- гражданско- патриотическая позиция, которая позволяет проявлять социально значимые свойства и качества, а также ориентироваться в профессиональной деятельности на приоритеты отечественного образования.

Подобная структура профессиональной компетентности взаимосвязана со спецификой ее становления, обусловленной концептуальными основами реализации современных ФГОСов (деятельностный и компетентностный подходы). Становление профессиональной компетентности в вузе характеризуется непрерывностью и комплексностью. т.к. образовательное пространство высшего учебного заведения является одновременно средой для повышения уровня различных компонентов компетентности преподавателя.

Проведение учебных дисциплин это не только должностная обязанность преподавателя, но и возможность оценки уровня сформированности различных компонентов компетентности. Исследуя образовательные цели обучения в вузе, необходимо отметить, что они отражают не просто обучение студентов по определенным направлениям, но и реализацию сложного учебно- воспитательного процесса, который разбит на модули, направления, содержит индивидуальные учебные планы. Это свидетельствует о том, что становление профессиональной компетентности преподавателей в вузе схоже с подготовкой студентов, т.к. для того, чтобы предоставить определенную учебную информацию, преподавателю необходимо самому ее переработать, проанализировать и выдать в необходимом объеме.

Важнейшей чертой становления компетентности является то, что преподаватель ее совершенствует непосредственно в процессе профессиональной деятельности, а не в учебных ситуациях. Это предоставляет дополнительный ресурс для корректировки процесса становления, т.к. возможно использовать не только традиционные формы и методы работы, но и инновационные, цифровые, интерактивные.

Концептуальную основу исследуемого процесса, как было сказано нами ранее, составляет компетентностный подход, который в самом названии содержит одну из главных образовательных целей- формирование и развитие компетентности. В первую очередь, как подчеркивает О. В. Тумашева, необходимо обратить внимание на становление активной социальной позиции преподавателя, осуществляющего педагогическое воздействие на студентов. Активность выражения аргументированного мнения, умение находить новую информацию и делиться ей зависит от мотивации как преподавателя, так и студентов с различием в том, что преподаватель несет двойную смысловую нагрузку, обучая студентов, совершенствуется сам. Именно поэтому специфика становления профессиональной компетентности преподавателя высшей школы отражает одновременную реализацию компетентностного и деятельностного подходов, что позволяет апробировать на практике определенные формы и методы работы, получить образовательные результаты, соответствующие поставленным целям.

По мнению Г. Фройденталя и О. В.Тумашевой, к наиболее ценным компонентам компетентности преподавателя студенты относят те, которые позволяют сделать изучение учебной дисциплины легче и интереснее [9]. При этом преподаватель должен быть компетентен не только в высшем образовании, но и в общей педагогике, а также владеть высоким уровнем дисциплинарных знаний. Специфика высшей школы, при этом ориентирует преподавателя на практическую деятельность и восприятие студентов как будущих профессионалов. Поэтому, необходимость обеспечения высокого качества подготовки студентов актуализирует сформированность уровня профессиональной компетентности, достаточного для удовлетворения различных образовательных потребностей обучающихся. И, наконец, важнейшим компонентом профессиональной компетентности преподавателя являются личностные свойства и качества. Такие характеристики как

целеустремленность, ответственность, умение сопереживать, патриотическое сознание можно назвать основными в профессиональной деятельности педагога, ведь они способствуют раскрытию личностного потенциала всех участников образовательного процесса.

Таким образом, в качестве основного итога нашего исследования важно отметить, что профессиональная компетентность преподавателя высшей школы формируется как в результате специального обучения, так и в контексте непосредственной профессиональной деятельности.

В ходе работы нами было выявлено, что современное понятие компетентности отличается от предложенных ранее, в середине и второй половине XX века. Профессиональная компетентность – это не просто совокупность знаний, умений и навыков, а отражение комплекса универсальных и междисциплинарных компетенций, которые в тесной взаимосвязи образуют данный педагогический термин. Современный образовательный процесс также наделен своей спецификой, которая проявляется в динамичности применения средств, форм и методов обучения и воспитания, в том числе студентов, как будущих специалистов. Это предъявляет определенные требования к подготовке преподавателей высшей школы, формированию у них определенной профессиональной компетентности, соответствующей образовательным запросам обучающихся.

Именно поэтому процесс становления компетентности преподавателя высшей школы имеет характеристики, отражающие специфику работы со студентами, а также актуализирующие личностное развитие и самосовершенствование преподавателя.

Становление профессиональной компетентности в высшей школе можно назвать максимально эффективным при приведении структуры и содержания образовательного процесса в соответствие с компетентностными характеристиками студентов и преподавателей.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Sh. Alaudinova Профессиональная компетентность в высшем образовании // SAI. 2022. №7. С. 641-646.
2. Ахметшина И. А., Лосева А. А., Озерова С. А. Социально-коммуникативная компетентность современного педагога // Проблемы современного педагогического образования. 2021. №70-4. С. 349-351.
3. Балакирева Е. И., Малышева А. В., Коновалова Елена Юрьевна Профессиональная компетентность: сущностные характеристики и условия развития // БГЖ. 2016. №4 (17). С. 154-158.
4. Батракова И. С., Бордовский В. А., Тряпицын А. В. Профессиональная компетентность преподавателя высшей школы // Известия ВГПУ. 2013. №5 (80). С. 28-34.
5. Гвильдис Т. Ю., Николашкина В. Е. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ // Проблемы современного педагогического образования. 2021. №72-4. С.76-78.
6. Джураева Б.М., Эргашев Т.А. Компетентность и компетентный подход в профессиональном образовании // Экономика и социум. 2022. №7 (98). С. 198-203.
7. Кох М. Н. К проблеме оценки компетентности преподавателя вуза // Высшее образование в России. 2013. №1. С.78-82.
8. Петренко А. А. Развитие компетентности педагога в условиях дополнительного профессионального образования // ЧиО. 2021. №4 (69). С. 2-8.
9. Тумашева О. В. Особенности реализации компетентностного подхода в педвузе // Вестник КрасГАУ. 2007. №3. С. 280-282.
10. Филимонюк Л. А., Сорокина Е. Н., Литвинова Е. Р. Пути профессионального развития преподавателя высшей школы // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №75-4. С. 288-291.

УДК 378.1

DOI 10.58551/24136522_2023_10_2_114

КУЛЬТУРНО-НРАВСТВЕННОЕ И ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Муллер Ольга Юрьевна

Кандидат педагогических наук, доцент,

БУ ВО ХМАО – Югры «Сургутский государственный университет»

E-mail: olga_megion@mail.ru

Формирование культурно-нравственных и патриотических качеств студентов являются важнейшими социально значимыми качествами, проявляющихся в созидательном процессе в интересах нашего общества. Цель статьи – определении сущности культурно-нравственного и патриотического воспитания как основы формирования личности. Становление и развитие культурно-нравственного и патриотического потенциала может быть реализовано через приобщение студентов к культурно-историческим ценностям родного края. С этой целью автор провел опрос среди студентов, цель которого заключалась в оценке системы культурных ценностей и патриотизма в жизни студентов.

Ключевые слова: формирование, личность, патриотизм, культурно-нравственное воспитание, студенты, ценности, нравственность, культура, личность, анкетирование.

CULTURAL-MORAL AND PATRIOTIC EDUCATION AS A BASIS FOR PERSONALITY FORMATION

Muller Olga Yuryevna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Surgut State University

E-mail: olga_megion@mail.ru

The formation of cultural, moral and patriotic qualities of students are the most important socially significant qualities that manifest themselves in the creative process in the interests of our society. The purpose of the article is to determine the essence of cultural, moral and patriotic education as the basis for the formation of personality. The formation and development of cultural, moral and patriotic potential can be realized through the introduction of students to the cultural and historical values of their native land. To this end, the author conducted a survey among students, the purpose of which was to assess the system of cultural values and patriotism in the life of students.

Keywords: formation, personality, patriotism, cultural and moral education, students, values, morality, culture, personality, questionnaire.

На сегодняшний день тема гражданско-патриотического воспитания приобретает особую актуальность, так как является государственной задачей. Так, в законе «Об образовании в Российской Федерации» важное место отводится воспитанию таких качеств у студентов, как уважение к правам и свободам человека, гражданственность, трудолюбие, любовь к окружающей природе, Родине, семье [1]. Тема воспитания была обозначена Президентом РФ В.В. Путиным в Указе «О

национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» [2]. С 1 января 2021 года в России стартовала реализация федерального проекта «Патриотическое воспитание» в рамках национального проекта «Образование», основными задачами которого являются обеспечение функционирования системы патриотического воспитания граждан, проведение мероприятий патриотической направленности и т.д. [3]. В рамках проекта ведется работа по развитию воспитательной деятельности в образовательных организациях общего и профессионального образования, проведению мероприятий патриотической направленности, направленных на формирование духовной, социально активной и гармонично развитой личности, осознающей неразрывную связь со своей Родиной, способной действовать во благо развития нашего общества на основе духовно-нравственных и культурных ценностей народов Российской Федерации [4; 5].

В современном обществе актуальность проблемы культурной нравственности и патриотизма определяется разрушением традиционных ценностей, а также обострением общественных противоречий в обществе. Культурно-нравственные и патриотические основы – это, с одной стороны, преданность своему Отечеству, и сохранение культурных ценностей, – с другой.

Ценностное отношение к своей семье, родному краю, стране может быть сформировано в процессе целенаправленной деятельности; задачи патриотического и культурно-нравственного воспитания решаются на основе системного подхода комплексом различных мероприятий.

Вопросами культурной нравственности и патриотизма занимались известные деятели и педагоги: Я.А. Коменский, А.Н. Радищев, В.Г. Белинский, В. А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский, А. С. Макаренко, Л. Н. Толстой, Б. Т. Лихачев. Проблемы развития гражданственности и патриотизма среди молодежи рассматривали в своих диссертационных исследованиях такие ученые как И.А. Ильин, В.А. Кобылянский и др.

Таким образом, анализ степени разработанности проблемы исследования показал важность решения стратегической задачи по формированию гражданской личности на основе ценностей патриотизма.

Цель статьи заключается в определении сущности культурно-нравственного и патриотического воспитания как основы формирования личности.

Экспериментальной базой нашего исследования является Сургутский государственный университет. В целях исследования проблемы культурно-нравственного и патриотического воспитания нами были изучены нормативно-правовые акты, теоретические источники, исследования ученых. Рассмотрена сущность содержания культурно-нравственного и патриотического воспитания. В своей работе мы использовали следующие методы исследования: теоретические (анализ, синтез, систематизация, обобщение) и эмпирические (метод наблюдения, анкетирование, работа с группами во внеаудиторное время). Использование теоретических методов указывает на проблему формирования культурно-нравственных и патриотических качеств молодого поколения как одной из социально значимых государственных задач; эмпирический метод исследования позволил выявить противоречия и проблемы в данном направлении с целью дальнейшей коррекции воспитательного процесса в вузе.

В эксперименте приняли участие студенты 1-2-го курсов педагогического направления (14 человек), целью которого заключалась в оценке системы культурных ценностей и патриотизма в жизни студентов.

Для определения содержания культурно-нравственных ценностей и воспитания патриотизма у студентов необходимо выявить закономерность этой взаимосвязи, поэтому важно вначале раскрыть два ключевых понятия: «культура» и «патриотизм».

Существует множество различных подходов и определений сущности понятия «культура», но важно понять, что культура – это совокупность традиций, обычаев общества, таких как этническая группа либо нация. Культура является духовностью

человека, главным фундаментом его нравственного стержня. В первую очередь, это любовь к своему Отечеству, его истории, традициям народа. В этом смысле культура есть деятельность самого человека во всем многообразии его связей и отношений.

Патриотизм же подразумевает чувство любви и преданности Родине, непосредственно уверенность в его духовные возможности, предназначение интересам своего Отечества, проявление любви к государственной культуре и желание ее сохранить. Согласимся с исследованием ученого Л.С. Выготского, который рассматривал «патриотизм» как чувство привязанности к тем местам, где человек родился и вырос; как заботу об интересах Родины; как проявление гражданских чувств и сохранение верности Родине; уважительное отношение к историческому прошлому Родины, своего народа, его обычаям и традициям; гордость за социальные и культурные достижения своей страны [6].

Проанализировав данные понятия, важно сделать вывод о невозможности существования одного без другого. Патриотизм не заложен в генах человека: это социальное свойство индивида. Сущность данного понятия подразумевает достоинство за свою страну [7]. Культура же в это время обязана иметь отклик в сердцах людей, так как всем общеизвестно, что проявление какого-либо чувства исходит, собственно, изнутри. Культура вырабатывает патриотизм, они прочно объединены между собой. В наше время воспитывать патриотизм у студентов возможно с помощью произведений исторической литературы, которые отображают активность нашего старшего поколения, каким образом они проходили труднейшие этапы в формировании страны, с помощью открытия новых выставок и музеев, поисковых работ, героико-патриотических акций – всё это способы патриотического воспитания. Проведение подобных мероприятий не может оставить студентов хладнокровными: именно интерес и участие в подобных мероприятиях имеет величайшее значение для воспитания нового поколения в духе патриотизма. В наше время существует прогрессивное распространение многознаменательных экспонатов для того, чтобы студенты владели представлением и более близко освоили историческую культуру – существуют музеи боевой славы, им уделено особенное внимание. Сам факт вышесказанного заключается в том, что на протяжении всей нашей истории именно любовь к Отечеству, патриотизм были прочно и глубоко объединены с мощной отечественной культурой. Именно культура играет до сих пор важнейшую значимость в воспитании и жизни, так как культура народа определяет культуру государства. Важно сберечь свою нравственную суть. И именно культура способна сохранить и пробудить в человеке чувства ответственности за Отечество.

В широком плане культурно-нравственное и патриотическое воспитание – интегральный, стратегический, интеллектуальный ресурс общества и всего государства [4].

Становление и развитие культурно-нравственного и патриотического потенциала может быть реализовано через приобщение студентов к культурно-историческим ценностям родного края. Мы провели опрос среди студентов первого курса направления «Педагогическое образование», цель которого заключалась в оценке системы культурных ценностей и патриотизма в жизни студентов.

На вопрос «Является ли нанесение вреда культурным ценностям аморальным поступком?» 100% опрошенных ответили утвердительно. Этот вопрос является одним из важных в нашем анкетировании, так как благодаря ему можно раскрыть основную суть и напрямую понять, кто и как относится к культурным ценностям.

Еще один немаловажный вопрос, который играет большую роль в современном обществе: «Как ты считаешь, есть ли в нашем обществе проблемы, связанные с сохранностью культурных ценностей?» (рисунок 1).

Проанализировав диаграмму, можно сделать вывод о том, что 64,3 % считают, что у нас частично существует проблема, которая связана с сохранностью культурных ценностей и из них лишь 35,7 % респондентов утверждают, что эта проблема глобальна и она все-таки существует. Таким образом, данная проблема глобальна, так

как потеря культурного и исторического наследия, к сожалению, становится обыденностью, сохранение памятников и архитектур очень важно.

Как ты считаешь, есть ли в нашем обществе проблемы, связанные с сохранностью культурных ценностей?

14 ответов

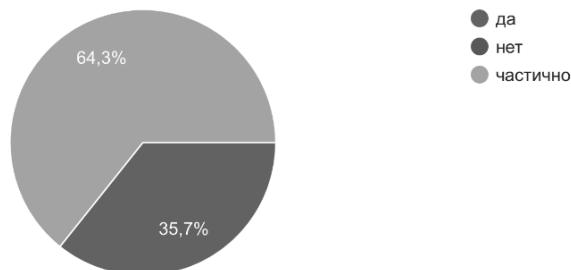


Рисунок 1 - Результаты опроса студентов

Наряду с предыдущим вопросом всплывает еще один, который объединен единой темой: «Необходимо ли проводить различные мероприятия в университете на тему «Важность сохранения культурных ценностей»? /Вносил(а) ли ты личный вклад в развитие культурного наследия?». 92,9 % опрошенных посчитали, что необходимо проводить мероприятия в университете на данную тему, оставшееся число считают, что выполнять это нет никакой необходимости. 78,6 % опрошенных не вносили вклад в развитие культурного наследия, и лишь 21,4 % из них участвовали в развитии, и, соответственно, приложили свои силы для того, чтобы культурное наследие увеличивалось в объеме. На наш взгляд, потеря памятников культуры подрывает национальную гордость и дух народа. Чтобы поддерживать и не забывать о таких важных вещах, необходимо проводить различные акции, вносить пользу и некий вклад в развитие культуры.

На рисунке 2 представлены результаты, где 57,1 % опрошенных считают, что культурное наследие имеет большое значение в жизни людей, а остальная часть студентов считает, что культурное наследие играет роль, но эта роль частичная. При этом большая часть респондентов думает, что культурное наследие следует распространять, необходимо о нем говорить, а также соответственно передавать свои знания следующему поколению.

По твоему мнению играет ли культурное наследие большое значение в жизни людей?

14 ответов

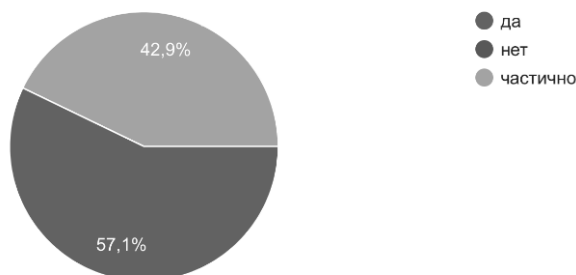


Рисунок 2 - Результаты опроса студентов

Практически все студенты считают, что распространение культурного наследия, а также его значение играет в жизни общества немаловажную роль. Так как

исторические памятники являются свидетелями своих эпох, они могут поведать подрастающему поколению об их истории, данный факт в большей степени побуждает любовь к своей Родине и уважение к культуре.

Результаты ответов на следующий вопрос «Бережно ли ты относишься к памятникам культуры? /Считаешь ли ты уборку около памятника полезным делом для развития современной культуры?» свидетельствуют о положительных прогнозах, так как все 100% опрошенных считают, что бережное отношение к культуре (памятники) является важным действием. Проанализировав результаты, можно сделать вывод о том, что студенты несут ответственность за сохранность культурных ценностей. Действительно, в наше время необходимо бережно относиться к культурному наследию, ведь именно оно помогает нам сохранить память о выдающихся моментах нашего духовного развития, а сохранность культурного наследия является безусловно обязанностью каждого человека.

Таким образом, именно культурно-нравственные ценности способны сохранить и пробудить в человеке чувства долга и ответственности и должны быть одним из значимых направлений в воспитательной работе вуза.

Поэтому для повышения культурно-нравственной компетентности личности в процессе патриотического воспитания важно, по нашему мнению, усилить гуманитарную направленность учебных дисциплин, а также использовать методы социального и творческого характера.

Таким образом, в практической деятельности в направлении культурно-нравственного и патриотического воспитания потенциально высокую эффективность имеют методы социального и творческого характера – проектный метод, создание ситуаций, игровые методы и т. п.

Подводя итог, можно сделать выводы, что формирование культурно-нравственных и патриотических качеств студентов являются важнейшими социально значимыми качествами, проявляющимися в созидательном процессе в интересах нашего общества.

В процессе выявления уровня заботливости и равнодушного отношения за сохранность культурных ценностей у студентов, мы пришли к выводу, что этот уровень значительно высок, каждый из них с уважением относится к культурному наследию. В наше время история на протяжении определенного времени порой переписывается для того, чтоб опорочить одних и возвысить других. Чтобы не допускать данной ситуации, нужно интересоваться нашим наследием, и исключительно подобными темпами наша национальная гордость и дух народа не будут подорваны.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/.

2. Указ «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/63728>.

3. Федеральный проект «Патриотическое воспитание» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/patriot/>.

4. Набойченко, Е.С. Формирование нравственно-патриотических качеств у студентов [Электронный ресурс] / Е.С. Набойченко // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 9. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-nravstvenno-patrioticheskikh-kachestv-u-studentov> (дата обращения: 12.04.2023).

5. Саттарова, З. М. Актуальность проблемы воспитания патриотизма и духовности в учреждениях СПО / З. М. Саттарова. – Текст : непосредственный // Инновационные педагогические технологии : материалы II Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2015 г.). – Казань : Бук, 2015. – С. 182-186.

6. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М., 1991. – 480с.

7. Ильясова, А.В. Патриотизм – как элемент культуры студенческой молодежи [Электронный ресурс] / А.В. Ильясова, О.А. Зингер // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-1. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=18007> (дата обращения: 18.03.2023).

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

УДК 378

DOI 10.58551/24136522_2023_10_2_120

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СОВРЕМЕННЫХ РЕАЛИЯХ

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

Цифровое образование предусматривает электронное обучение, которое, как правило, осуществляется в дистанционном формате и открывает широкие перспективы для развития и совершенствования профессиональных компетенций и компетентностей. Оно современно, удобно, доступно и вариативно. Такое обучение ненавязчиво, оно в тренде, и полагают, что оно постепенно будет входить в российское образование более уверенно, как и любая цифровая технология на сегодняшний день. Однако нужно учитывать тот факт, что в данном сегменте цифровизация должна быть дозированной, методически правильной, апробированной. В таком случае она сделает иноязычный образовательный процесс качественным и эффективным. В данной статье рассмотрены особенности цифрового обучения английскому языку, даны характеристики инструментов, которые упрощают и облегчают изучение иностранного языка.

Актуальность работы заключается в правильном применении цифровых технологий при обучении английскому языку.

Предметом исследования является цифровизация в образовательном сегменте.

Объектом исследования являются цифровые технологии именно в контексте иноязычного образования в вузе.

Ключевые слова: цифровизация, технологии, инструментарий, модернизация, иноязычная компетенция, дистанционные технологии, электронные средства, методика обучения иностранному языку.

THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN TEACHING ENGLISH IN MODERN REALTIES

Likhacheva Olga Nikolaevna

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
Department of Pedagogy and Intercultural Communications
of the IMSIT Marketing Academy
E-mail: olga-lihacheva@rambler.ru*

Tymchuk Elena Viktorovna

*Doctor of Philology, Professor
Department of Foreign Languages No. 1,
Kuban State Technological University
E-mail: olga-lihacheva@rambler.ru*

Digital education provides for e-learning, which, as a rule, is carried out in a distance format and opens up broad prospects for the development and improvement of professional competencies. It is modern, comfortable, affordable and versatile. Such training is unobtrusive, it is in trend, and it is believed that it will gradually enter Russian education more confidently, like any digital technology today. However, one must take into account the fact that in this segment, digitalization must be dosed, methodically correct, and tested. In this case, it will make the foreign language educational process high-quality and effective. This article discusses the features of digital teaching of the English language, gives the characteristics of tools that simplify and facilitate the study of a foreign language.

The relevance of the work lies in the correct application of digital technologies in teaching English.

The subject of the research is digitalization in the educational segment.

The object of the research is digital technologies in the context of foreign language education at the university.

Keywords: *digitalization, technologies, tools, modernization, foreign language competence, distance technologies, electronic means, methods of teaching a foreign language.*

В современном мире цифровизация прочно входит во все сферы жизни и деятельности человека. Она распространяется также на сферу образования, делая академический процесс более мобильным, интересным, мотивированным, доступным и востребованным. Иноязычная образовательная деятельность может включать в себя использование различных цифровых технологий, но они должны применяться методически правильно и разумно [1].

Иностранный язык предусматривает создание некой искусственной языковой среды для обучающихся, что открывает широкие перспективы привлечения цифровых технологий для более качественного академического процесса и получения эффективного результата.

Для правильного использования цифровых технологий в современном образовательном процессе важно, в первую очередь, изучить их положительные и отрицательные стороны, построить модель их введения в иноязычный процесс, выстроить методологическую парадигму. Именно в их верном подборе и совершенствовании нам видится перспектива успешной реализации цифровизации в иноязычном сегменте.

Ниже представлены современные цифровые инструменты для преподавания английского языка и приводятся некоторые рекомендации по методам работы с ними с целью стимулирования познавательной деятельности студентов [2].

Одной из трендовых технологий является мультимедийное занятие. Оно предусматривает урок с привлечением цифровых технологий, различных программ и технических средств для эффективного воздействия на обучаемого. При этом активизируется аудиторная работа, стимулируется общение на иностранном языке, развивается аудирование и письмо, различные навыки. При этом также возрастает мотивация к познанию культуры страны изучаемого языка, а также желание более высокой результативности образовательной деятельности.

Наряду с мультимедийными занятиями уместно отметить электронные учебники и спектр разнообразных обучающих программ и тренажеров по английскому языку, которые в значительной степени упрощают и мотивируют его изучение. Это доступные мультимедийные средства, они также просты в применении.

Также уместно обозначить в данной связи электронные приложения к учебникам, которые содержат обучающие программы по запоминанию слов и тренировке грамматики, а также дополнительную практику по аудированию и письму. Данные средства позволяют более индивидуально подходить к обучению, давать возможность развития самостоятельности обучаемых, что направлено на повышение качества образовательного процесса.

Мультимедийные презентации также являются востребованной и удобной технологией для включения в иноязычный академический процесс [3]. Они могут проводиться синхронно и асинхронно, т.е. в записи. Они очень удобны на занятиях при введении и закреплении нового материала, так как задействуют визуальный компонент.

Презентационным ресурсом является платформа SlideShare, где преподаватели имеют возможность пользоваться коллекцией готовых презентаций, созданных и размещённых коллегами, что существенно уменьшает временные затраты при подготовке к занятию. Студенты также могут создавать презентации по темам для отработки презентационных навыков. С помощью авторских презентаций преподаватель имеет возможность представлять материал в последовательности, необходимой для достижения целей и задач конкретного урока.

Электронное тестирование представляет собой автоматизированный инструмент контроля и оценивания знаний преподавателем или инструмент самоконтроля, обеспечивающий, наряду с устным, визуальный контроль результатов. Отметим, что существует определенная европейская шкала уровней владения языком, в соответствии с которой можно выявить степень знаний, умений и навыков обучаемого [4].

Отметим, что интернет – ресурсы, которые могут быть использованы при цифровом обучении иностранному языку, имеют свои особенности, а именно, они открыты и доступны, могут редактироваться, делают возможным создание новых видео и аудио файлов, текстов, также характеризуются возможностью разноуровневого использования.

Также отметим видео – ресурсы в широком доступе, которые рекомендованы к использованию при цифровом обучении. Они не просто просматриваются обучаемыми, но и предоставляют возможности выполнения заданий к ним и контроля.

Среди самых популярных ресурсов возможно выделить следующие.

1) Khan Academy – интернет-ресурс, предоставляющий разнообразные видео и материалы к ним для изучения и, главным образом, повторения материалов по различным предметам, подготовки к международным экзаменам.

2) TED – электронный ресурс, главное содержание которого составляют видеофрагменты выступлений на широко обсуждаемые в обществе темы. Видеолекции на английском языке знакомят студентов с профессиональной сферой их обучения, добавляя в изучение иностранного языка предметный компонент, созданный выдающимися учёными мира.

Цифровой класс также представляет онлайн – ресурс, способствующий развитию иноязычной коммуникативной компетенции современных студентов. Это бесплатное приложение, основанное на Google Docs, которое позволяет редактировать текстовые материалы, хранить различные файлы в облаке, создавать таблицы и презентации, работать самостоятельно [5]. Эту программу не нужно скачивать и устанавливать.

Другим онлайн-ресурсом является Google Class, предлагающий бесплатно инструменты для работы с электронной почтой, электронными документами и облачным хранилищем. Этот сервис был разработан в тесном сотрудничестве с преподавателями для большей экономии времени, чтобы они могли эффективно общаться с обучающимися.

Сервис Padlet удобен для организации, хранения материалов и совместной работы со студентами. Его уникальной особенностью является схожесть принципов его работы с принципами работы общеизвестных социальных сетей – своей страницей или различными хранимыми на ней материалами можно поделиться, сохранить в виде электронного документа, отправить по электронной почте.

Ресурс WeVideo интересен тем, что в этом видео-редакторе возможна совместная работа студентов друг с другом и с преподавателем. В нем создаётся видео с различными визуальными и аудио эффектами, которое также может быть размещено в сети, переработано другими участниками учебного проекта.

Онлайн-ресурс Zunal позволяет создавать веб-квесты, которые эффективны для студентов в рамках аудиторной и самостоятельной работы. Они позволяют также проверять домашние задания качественно и эффективно, выдавая соответствующие рекомендации обучаемым.

Среди электронных тренажёров можно выделить тренажер Letter Generator, позволяющий тренировать написание личных и деловых писем с пошаговыми рекомендациями, а также тренажер Essay Map для тренировки написания сочинений по готовой схеме пошаговыми инструкциями. Данные приложения очень важны для отработки навыков письменной речи, так как письмо обычно вызывает огромные трудности у студентов особенно неязыковых специальностей.

Цифровые приложения (сайты, позволяющие создавать различные типы графического и текстового контента для учебных целей) также являются одной из составляющих цифрового образовательного процесса. Они помогают не только развить их профессиональные, но и гибкие навыки – самостоятельность, самоорганизацию, волю, планирование времени, его распределение, коммуникационные навыки [6].

Это такие приложения, как EasyBib, облегчающий написание исследовательских работ как на иностранных языках, так и на русском. Он позволяет автоматически составлять библиографические списки для научных трудов, используя стили цитирования. Следующий пример – это Remember the Milk, представляющий бесплатный ресурс, формирующий онлайн-расписание с указанием сроков, к которым нужно выполнять определённые задания, составлять графики. Также это может быть и SurveyMonkey, который используется как студентами, так и преподавателями для создания тестов, проверочных заданий, опросников, а также формирует обратную связь между преподавателями и студентами. Bubbl.us представляет интернет-ресурс для создания так называемых карт памяти в режиме онлайн. Они помогают организовать нужную информацию для её наиболее быстрого изучения, запоминания и повторения. Create-a-Graph позволяет создавать различные графические формы репрезентации информации, такие как графики, таблицы, диаграммы и т.д.

Цифровые технологии должны использоваться при обучении иностранному языку рационально, системно, интегрированно. Все зависит от курса, направления, уровня обучаемых [7]. Мы также полагаем, что курсы с цифровой поддержкой могут использоваться либо в течение всего занятия, либо частично. Цифровое обучение уместно в контексте пояснения новых тем, контроля, для обеспечения визуального и аудио эффекта, так как в иностранном языке указанные положения являются

базовыми. Возможно применять смешанное обучение, которое позволит более эффективно добиться нужного результата, широко применять самостоятельную работу, развивать мотивацию. Однако не стоит забывать о том, что чрезмерное увлечение мультимедиа может привести к негативному результату, перегрузить обучаемого.

Цифровые обучающие технологии имеют огромный обучающий потенциал. При правильном подходе возможно повышение успеваемости современных студентов, также развитие мотивационной составляющей академической деятельности обучаемых, также совершенствование всех видов речевой деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Хильченко Т.В., Дубаков А.В. Мультимедийный урок иностранного языка и организационно-технологические особенности его проектирования // Вестник Шадринского государственного педагогического института. – 2013. №4. С.73-78

2. Иванова Е.О. Электронный учебник – предметная информационно-образовательная среда самостоятельной работы учащихся // Образование и наука. 2015, № 5. С.118-128

3. Волкова Е.А. Методические подходы к использованию интерактивных средств в процессе обучения студентов непедагогических специальностей // Образовательные технологии и общество. – 2015. – Т. 18. – № 3. – С. 502-510.

4. Семенова Ю.И. Использование мультимедийных программ в обучении английскому языку в средней школе //Актуальные проблемы современного иноязычного образования. 2016. №. 3.14 с.

5.Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М., Наука, 2019, 254 с.

6. 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

7.Лихачева О.Н., Беденко Д.Е. Использование эффективных методик преподавания английского языка в неязыковом вузе как фактор успешного трудоустройства будущих инженеров. В сборнике: Профнавигация молодежи. Сборник материалов II Международной научно-практической конференции. 2019. С.59-63

УДК 378

DOI 10.58551/24136522_2023_10_2_125

К ВОПРОСУ ОБ ИНТЕГРИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

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

Пасевич Даниил Константинович

Студент Академии Маркетинга ИМСИТ

Аннотация. Современные реалии таковы, что иностранному языку следует уделять должное внимание, так как он является одним из базовых компонентов образования, способствует формированию языковой личности, расширяет общий кругозор обучаемых. В настоящее время все более актуальными становятся вопросы модернизации высшего образования, в том числе его иноязычного компонента. Нужны новые методики и технологии, мобильность, доступность, а также внутренняя мотивация, что в совокупности должно повысить уровень владения иноязычной коммуникативной компетенцией.

Одной из технологий обучения иностранному языку в современном контексте является интегрированный подход, который имеет ряд особенностей и преимуществ, и будет рассмотрен в указанной статье.

Интегрированный метод обучения иностранному языку – это методика, которая требует от обучаемых подключения различных аспектов их жизни, включая культуру, стиль жизни, социальные нормы в процессе изучения языка. Он подразумевает использование всех видов деятельности, включая чтение, письмо, говорение и понимание речи в сочетании с музыкой, искусством и другими социальными контактами.

Актуальность данной работы состоит в важности исследования компонентов интегрированного подхода в части изучения иностранного языка.

Предметом исследования является обучение иноязычной коммуникативной компетенции в вузе.

Объектом исследования является интегрированный подход в рамках изучения иностранного языка.

Новизна работы заключается в некоторых рекомендациях обучения иностранному языку студентов вузов с учетом интегрированного подхода.

Ключевые слова: *интегрированное обучение, иностранный язык, развитие, формирование компетенций, иноязычная коммуникативная компетенция.*

TO THE QUESTION OF INTEGRATED TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

Likhacheva Olga Nikolaevna

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
Department of Pedagogy and Intercultural Communications
of the IMSIT Marketing Academy
E-mail: olga-lihacheva@rambler.ru*

Tymchuk Elena Viktorovna

*Doctor of Philology, Professor
Department of Foreign Languages No. 1,
Kuban State Technological University
E-mail: olga-lihacheva@rambler.ru*

Pasevich Daniil Konstantinovich

Student of the IMSIT Marketing Academy

Modern realities are such that due attention should be paid to a foreign language, since it is one of the basic components of education, contributes to the formation of a linguistic personality, and expands the general horizons of students. At present, the issues of modernization of higher education, including its foreign language component, are becoming increasingly relevant. We need new methods and technologies, mobility, accessibility, as well as internal motivation, which together should increase the level of students' foreign language communicative competence.

One of the technologies for teaching a foreign language in the modern context is an integrated approach, which has a number of features and advantages, and will be discussed in this article.

An integrated method of teaching a foreign language is a technique that requires students to connect various aspects of their lives, including culture, lifestyle, social norms in the process of learning a language. It involves the use of all activities, including reading, writing, speaking and understanding speech, combined with music, art and other social interactions.

The relevance of this work lies in the importance of studying the components of an integrated approach in terms of teaching a foreign language.

The subject of the research is teaching a foreign language communicative competence at the university.

The object of the research is an integrated approach in the framework of the study of a foreign language.

The novelty of the work lies in some recommendations for teaching a foreign language to university students, taking into account an integrated approach.

Keywords: *integrated teaching, foreign language, development, competence formation, foreign language communicative competence.*

В самом общем смысле интеграция – это процесс, включающий в себя слияние двух и более объектов или действий. Она применима во всех сферах жизни и деятельности, науке и технологиях, обучении и учении.

Рассмотрим, что представляет собой интегрированный метод обучения иностранному языку в вузе. Отметим, что это методика, которая требует от студентов соединения различных аспектов жизни в контексте изучения иностранного языка [1].

Ключевыми принципами интегрированного метода являются осознание традиций и культуры народа, язык которого подлежит изучению, использование многих видов деятельности, чтобы сбалансировать разнообразие способов обучения, предоставление ученикам возможности использовать их реальный жизненный опыт в связи с обучением иностранному языку, учет специфики языковых потребностей, культурных и социальных факторов, которые могут оказывать влияние на процесс изучения языка, обеспечение использования языка в аутентичных, реальных контекстах и ситуациях.

Преимущества данного метода заключаются в том, что он помогает студентам лучше понимать культуру и язык страны, укрепляет их навыки межличностного общения и способствует интеграции обучаемого в социальной среде. Однако, метод требует дополнительных усилий со стороны преподавателя, чтобы интегрировать различные аспекты изучения языка и культуры в учебную программу [2].

Отметим, что данный метод предусматривает использование связи языка и других сфер, одной из которых является игровой компонент. Он варьируется в зависимости от уровня обучаемых, целей и задач занятия, необходимости привлечения экстралингвистического компонента. В контексте вуза интегрированное обучение предусматривает использование деловых игр, которые являются неким развлекательным компонентом в академическом процессе, однако тщательно спланированным и методически корректным [3]. Обучающая часть может преобладать над игровой, либо наоборот, уступать ей. Важна сбалансированность в данном аспекте, так как не следует забывать о мотивации.

Рассмотрев базовые положения игрового метода обучения иностранному языку, были выявлены следующие основные критерии для успешного объекта игровой направленности интегрированного метода изучения иностранного языка.

Во-первых, в электронном виде они представлены соревновательной основой, бесконечным режимом, системой развития и прокачки, и в общем не должны превышать на занятии более 50% обучающего времени.

Во-вторых, в материальном виде они представлены также соревновательной основой, а также системой призов и поощрений [4].

В контексте выделения данных критериев основным аспектом является возможность заинтересовать и удержать внимание обучающегося, так как данный аспект напрямую зависит от качества усвоения знаний, приобретенных во время игры.

Также примером интеграции может быть обучение, связанное с технологиями задач и проектов. В интегрированном обучении иностранному языку используется преимущественно проектная деятельность.

Из всех тематик проектной деятельности наиболее действенными являются следующие проекты: педагогическая деятельность в рамках иностранного языка глазами обучающегося, взаимосвязь иностранного языка и отдельных аспектов жизни общества, особенности культуры и жизнедеятельности носителей иностранного языка, связь деятельности (будущей деятельности) обучающегося с иностранным языком, зависимость условий работы на должностях со знанием иностранного языка и без него. Написание проектов на данные темы позволяет обучающимся переосмыслить отношение и приоритетность иностранного языка [5].

Мы полагаем, что интеграция возможна при соединении и логически несвязанных компонентов. Например, студентам нелингвистических направлений, изучающим иностранный язык, по сути, не очень важны неправильные глаголы. Опыт показывает, что данная тема не является интересной для таких студентов. Они считают иностранный язык непрофильным предметом и в силу этого уделяют ему очень малое внимание. В данном ключе можно использовать принцип тезисной интеграции [6]. Исходя из этого можно провести интеграцию неправильных глаголов и новых слов с любым предметом лекции по специальному предмету, например, физике или математике.

Рассмотрим, как это выглядит на практике. Как можно заметить, логической связи неправильных глаголов и текста из лекции нет. Однако при периодическом

обращении к записанному материалу появится связь информации в левой части и правой части. Это способствует запоминанию материала, которая входит непосредственно в лекцию и интегрируемую часть.

Таблица 1

Пример интеграции таблицы неправильных глаголов в качестве обозначения тезисов в записи лекции

Be	Сила тока (I) — это отношение электрического заряда (q), прошедшего через поперечное сечение проводника, ко времени его прохождения (t).
Was/Were	Количество теплоты – это изменение внутренней энергии тела в процессе теплопередачи без совершения работы. Количество теплоты обозначают буквой Q.
Been	Сила — это физическая векторная величина, которую воздействует на данное тело со стороны других тел.

Итак, интегрированное обучение иностранному языку – это метод, который включает не только изучение языка как такового, но и использование его в контексте других предметных областей [7]. Этот подход позволяет студентам изучать язык на практике, что позволяет им лучше понимать как сам язык, так и его использование в реальной жизни.

Данный метод обучения является более эффективным и превосходит другие методы в изучении иностранного языка по нескольким причинам.

Во-первых, это комплексный подход, который означает, что интегрированный метод объединяет несколько компонентов языка - грамматику, лексику, произношение, чтение, письмо и говорение в единый курс обучения. Это помогает обучаемым лучше понимать, как все эти компоненты связаны между собой, и позволяет им быстро освоить язык на уровне, достаточном для общения [8].

Во-вторых, это активное участие, которое подразумевает активную работу студента в обучении, что помогает ему лучше усвоить материал. Обучаемые не просто слушают лекции и делают упражнения, они также участвуют в обсуждениях, дискуссиях и ролевых играх, что позволяет им применить свои знания в реальных ситуациях.

В-третьих, контекстуальное обучение, которое подразумевает, что интегрированный метод нацелен на обучение языка через контекст, что предполагает использование языка в реальных ситуациях, которые могут возникнуть в повседневной жизни. Такой подход позволяет обучаемым быстрее и надежнее понимать язык и использовать его в реальной жизни.

В-четвертых, использование различных учебных материалов, т.е. разнообразных обучающих материалов и программ, таких как тексты, аудио- и видеоматериалы, которые помогают студентам лучше понимать и запоминать материал [9].

Используя интегрированный метод, обучаемые могут быстро достичь хороших результатов в изучении языка, особенно в области разговорной практики, которая является одной из важнейших целей изучения иностранного языка.

Следует отметить, что не менее важное преимущество интегрированного обучения заключается в том, что оно помогает подготовить студентов к будущей профессиональной деятельности, где знание иностранного языка в сочетании с другими навыками и компетенциями чрезвычайно важно [10].

В целом, интегрированное обучение иностранному языку является эффективным подходом, который позволяет студентам максимально быстро и эффективно освоить иностранный язык, легко и непринужденно комбинируя игровые технологии, проекты и специализированные задания с академической деятельностью.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М., Наука, 2019, 254 с.

2. 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

3. Лихачева О.Н., Беденко Д.Е. Использование эффективных методик преподавания английского языка в неязыковом вузе как фактор успешного трудоустройства будущих инженеров. В сборнике: Профнавигация молодежи. Сборник материалов II Международной научно-практической конференции. 2019. С.59-63

4. Иностранный язык в высшей школе в период цифровой трансформации образования. Материалы региональной онлайн – конференции. Ставрополь, СКФУ, 2021, 203 с.

5. 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

6. Mishra, P., & Koehler, M. J. Структура ТРАСК для эффективной интеграции технологий учителями. Handbook of Research on Educational Communications and Technology, 2019, С.101-111

7. Chen, Y. L., & Chen, S. C. Применение мобильной дополненной реальности в естественно-научном и художественном образовании. Науки об образовании, 2019, 9(3), С.185

8. Siemens, G. Обучение в цифровую эпоху: необходимость новой архитектуры обучения. Educause Review, 2019, 54(4), С.44-51

9. Миролюбов А.А. Методика обучения иностранным языкам. М., Слово, 2010, 544 с.

10. 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

УДК 37.018.43

DOI 10.58551/24136522_2023_10_2_130

ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ДИСТАНЦИОННОГО ИНФОРМАЦИОННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Московцева Евгения Александровна

Доцент, ФГБОУ ВПО «Тихоокеанский государственный университет»

E-mail: moskea@list.ru

Автор в работе раскрывает специфику форм и методов обучения при дистанционном информационном взаимодействии педагога и обучающихся. Статья исследует особенности дистанционного формата обучения в контексте использования цифровых образовательных технологий, а также их результативность и интересность для обучающихся.

Работа отражает не только описание данных форм и методов обучения, но также определяет условия, при которых их использование будет максимально эффективным.

В заключении делается вывод о том, что традиционные технологии, которые реализуются в обычном процессе обучения безусловно, возможно трансформировать в те, которые предназначены для цифровой образовательной среды, однако современное учебно-воспитательное пространство определяет необходимость разработки и постоянного совершенствования различных форм и методов дистанционного обучения.

Ключевые слова: дистанционное обучение, образовательные технологии, педагогическое воздействие, сотрудничество, информационное взаимодействие.

FORMS AND METHODS OF TEACHING IN THE CONDITIONS OF USING TECHNOLOGIES OF REMOTE INFORMATION INTERACTION

Moskovtseva Evgeniya Aleksandrovna

Docent, Pacific State University

E-mail: moskea@list.ru

The author reveals the specifics of the forms and methods of teaching in the remote information interaction of the teacher and students. The article explores the features of the distance learning format in the context of the use of digital educational technologies, as well as their effectiveness and interest for students.

The work reflects not only the description of these forms and methods of training, but also determines the conditions under which their use will be as effective as possible.

In conclusion, it is concluded that traditional technologies that are implemented in the normal learning process can certainly be transformed into those designed for the digital educational environment, however, the modern educational space determines the need to develop and constantly improve various forms and methods of distance learning.

Keywords: *distance learning, educational technologies, pedagogical impact, cooperation, information interaction.*

Актуальность: цифровизация современного общества предъявляет специфические требования к различным сферам жизнедеятельности, в том числе – к системе образования, которая адаптируется под требования социума, а также к тем тенденциям и социальным процессам, которые в последнее время негативно сказываются на общественном развитии (пандемия, вооруженные конфликты) и, вследствие этого – на ограничении передвижений, образовательных и культурных контактов).

Именно поэтому важным и актуальным представляется исследовать особенности процесса обучения в дистанционном формате, а также специфику взаимодействия учителей и обучающихся. Педагогические технологии, которые применяются в данной ситуации, должны быть не только доступны и интересны для обучающихся различных возрастных групп, но также содержательны и информативны.

В контексте вышесказанного целью нашей работы можно определить исследование форм и методов обучения в условиях использования технологий дистанционного информационного взаимодействия.

Объектом исследования мы выделили технологии дистанционного информационного взаимодействия, а предметом – определили формы и методы обучения в данных условиях.

В ходе работы нам необходимо раскрыть специфику трансформации и содержательного наполнения форм и методов обучения при дистанционном общении учителя и обучающихся, обучающихся между собой и с другими субъектами образовательного процесса. Кроме того, достаточно важным представляется определение содержания дистанционного формата в ходе общего процесса обучения и включения в него тех форм и методов, которые обеспечивают максимально полное, своевременное и эффективное взаимодействие и обмен информацией для достижения образовательных результатов.

Для реализации поставленной выше цели мы конкретизировали ряд задач:

1. Исследовать специфические характеристики дистанционного обучения;
2. Выявить содержание дистанционного информационного взаимодействия;
3. Дифференцировать формы и методы обучения в условиях дистанционной работы.

Методологической основой нашей работы мы определим публикации современных авторов, посвященные исследованию дистанционных образовательных технологий (Л. В. Бура, Т. В. Кот, К. В. Кужим) и основным проблемам цифровой педагогики (Е. В. Грязнова, Шпренгер Кьелль К., С. Беркелиев).

Пандемия 2019-2020 гг. обусловила необходимость скорейшего перехода образовательной системы на дистанционный формат, который включает не только обучение, но и информационное взаимодействие всех участников образовательного процесса в основном общем, среднем и высшем образовании. Безусловно, это определило начало трансформации традиционных методов обучения в цифровые, с использованием онлайн- ресурсов, облачных хранилищ и мессенджеров. При этом личное общение преподавателей и обучающихся также перешло от личного к виртуальному, практические формы занятий (уроки- практикумы, семинары) были переведены в контекст вебинаров, видеоконференций, общение в мессенджерах. На начальном этапе перехода большинство преподавателей, как отмечают Е. В. Евенко, О. А. Гливенкова, О. Н. Морозова, констатировали наличие ограничений материально-технического, интеллектуального, психологического характера, которые не позволяли полноценно осуществлять обучение и общение в дистанционном режиме. Узкий диапазон педагогических технологий, формальное проведение занятий – вот те основные проблемы, с которыми столкнулись участники образовательного процесса в самом начале реализации педагогических технологий в режиме дистанта. При этом, необходимо отметить, что такие педагогические понятия как «обучение» и

«коммуникация» в данном случае заменяются на термин «информационное взаимодействие», который включает не только их, но также те способы обмена информацией между участниками образовательного процесса, которые способствуют максимальному восприятию учебного материала и повышению качества образования [3]. Как в свое время отмечал Л. С. Выготский, восприятие является отражением явлений, событий и предметов вокруг нас и его можно назвать одним из основных познавательных процессов, который формируется у человека с раннего детства. Именно поэтому большое внимание необходимо уделять взаимодействию учителя и обучающихся на ранних этапах организации дистанционного обучения.

Современное взаимодействие в условиях использования технологий дистанционного обучения реализуется при помощи информационно-коммуникационных технологий, цифровой образовательной среды, а также тех ресурсов, которые обеспечивают взаимодействие всех участников обучения при разнице в местах нахождения педагога и обучающихся.

Современные авторы (А. А. Рашидханова, А. В. Коркмазов, Б. С. Мальсагов) предлагают дифференцировать понятия «дистанционное обучение», «дистанционное образование» и «дистанционное взаимодействие», осуществляя переход от частного к более общему, комплексному понятию. Дистанционное образование с выдачей документов может осуществляться на базе любой организации среднего, среднего профессионального или высшего образования, и его основная цель – это соблюдение формальных аспектов и формирование компетенций у обучающихся.

Обучение в режиме дистанта, в свою очередь включает интерактивность процесса, специфику общения учителя и учеников, а также учащихся между собой.

Информационное взаимодействие, при этом еще и отражает качественный аспект обмена информацией между участниками в процессе обучения, использование различных информационных ресурсов, а также формирование у учащихся актуальных компетенций. Активное информационное взаимодействие в контексте дистанта обуславливает необходимость подбора учебных материалов, наиболее подходящих для данного формата обучения [8]. Мотивация обучающихся при этом поддерживается и повышается при помощи создания и использования цифровых образовательных ресурсов («Цифровая образовательная среда», «Яндекс-лицей», «Российская электронная школа»), в которых, помимо выполнения тестов, заданий и изучения учебного материала, предусмотрено взаимодействие всех участников образовательного процесса. В ходе общения преподаватели могут вносить разнообразие в обучение, используя для взаимодействия различные ресурсы (мессенджеры, чаты, тематические блоги и пр.). Также педагоги активно разрабатывают новые формы проведения практик с учетом открывающегося потенциала, появления новых технологий и методов педагогического воздействия. В контексте стремительного развития образовательных и цифровых технологий Е.Г. Радыгина выделяет положения которые повышают эффективность взаимодействия и качество передачи информации [7]:

1. Материально-техническое обеспечение процесса взаимодействия (наличие Интернета, необходимых гаджетов, программного обеспечения);
2. Психологическая и интеллектуальная готовность педагогов и обучающихся к осуществлению информационного взаимодействия в цифровом пространстве;
3. Правильная, эффективная организация взаимодействия в плане общения и передачи информации;
4. Создание системы контроля за эффективностью взаимодействия педагога и обучающихся, а также оценка результатов обучения и передачи информации.

С учетом этого необходимо построить целостную модель информационного взаимодействия в условиях использования дистанционных технологий, привлекая различных участников образовательного процесса (педагог, методист, психолог, обучающиеся, учитель - предметник и пр.). Только при взаимодействии данных

специалистов возможно говорить об эффективном общении и четких критериях определения результативности.

В процессе взаимодействия в условиях дистанционного обучения, как отмечает вышеуказанный автор, реализуются следующие функции:

- планирование процесса, содержания, компонентов взаимодействия, а также определение информационного наполнения взаимодействия;

- организация самого процесса взаимодействия, реализация цифровых технологий, отражающие технические, психологические и специфические, предметные моменты;

- мотивация обучающихся. Это совокупность методов, технологий, а также различных средств поощрения, которые стимулируют обучающихся к усвоению и осмыслению учебного материала, восприятию информации (сообщения от преподавателей, рассылки и пр.) в цифровом формате, а также к осуществлению обратной связи с другими участниками взаимодействия;

- контроль результативности представляет систему критериев и параметров, по которым можно определить эффективность информационного взаимодействия в дистанционном формате, а также тот комплекс баллов, оценок, который апробирован и принят.

Учитывая вышесказанное, необходимо определить, что информационное взаимодействие в процессе дистанционного обучения и образования имеет свои специфические черты, которые обуславливают особенности организации подобного взаимодействия, и, следовательно, трансформацию тех форм и методов обучения, которые являются традиционными и достаточно эффективны в обычном обучении, при непосредственном взаимодействии педагога и обучающихся.

Возникновение дистанционных форматов взаимодействия имеет не только негативные последствия, но также формирует у всех участников процесса взаимодействия механизмы адаптации к новой ситуации, навыки поисково-исследовательской деятельности, а также обуславливает обновление форм и методов обучения и воспитания.

Безусловно, данный процесс является сложным, комплексным, многоэтапным и требует значительных технических, кадровых и иных ресурсных затрат.

О.Г. Шагалова и Богомолов А.Н. информационное взаимодействие в контексте дистанционного формата рассматривают в качестве самостоятельной системы со специфическими компонентами и разработкой индивидуальной образовательной траектории для каждого обучающегося, т.к. дистанционные формы и методы обучения со взаимодействием не предполагают массовости. В этом плане в работах О. Г. Шагаловой, Вагановой О. И., Ж. В. Смирновой отражается мнение Н.И. Хмаренко и П.В. Сысоева, которые говорят о том, что это форма внеаудиторной работы и поэтому ее необходимо проводить в соответствии с принципами и содержанием работы за пределами аудитории [9].

В качестве основных форм и методов информационного взаимодействия в цифровой образовательной среде вышеуказанные авторы определяют те ресурсы, которые используются не только в образовательных, но и в повседневных, информационно-просветительских целях (чаты, блоги, мессенджеры, группы в социальных сетях), где возможно объединить учебный, познавательный и развлекательный контент.

Ориентируясь на запросы и потребности современных обучающихся, общение в контексте информационного взаимодействия должно быть своевременным, интересным, актуальным для данной категории обучающихся, а также содержательным в плане образовательного компонента. В данном случае наиболее эффективно использование электронной почты, облачного хранилища, онлайн ресурсов, образовательных порталов, блогов и форумов. Это позволяет увеличить вариативность инструментария информационно-коммуникационной среды, развивать универсальные компетенции до уровня, который позволяет свободно использовать

информационные технологии, включать их во взаимодействие, а также полноценно реализовывать образовательный процесс.

Цифровая образовательная среда при этом выступает тем пространством, в котором взаимодействие является наиболее эффективным и удовлетворяющим как запросы обучающихся, так и требования различных нормативных документов.

Подводя итоги нашему исследованию, необходимо отметить, что мы достигли поставленной цели – исследовали различные формы и методы обучения в условиях использования технологий дистанционного информационного взаимодействия, которые заключаются во включении различного рода контента в образовательный процесс.

При этом рабочие задачи тоже были решены:

1. Нами были исследованы специфические характеристики дистанционного обучения, которые отражают территориальное расположение и особенности общения участников образовательного процесса.

2. Определено содержание дистанционного информационного взаимодействия, отражающее максимальную полезность и интересность для обучающихся, а также форматы подачи информации;

3. Дифференцированы формы и методы обучения в условиях дистанционной работы, содержащиеся в блогах, чатах, образовательных и специализированных ресурсах.

В качестве основного вывода необходимо определить, что традиционные технологии, которые реализуются в обычном процессе обучения безусловно, возможно трансформировать в те, которые предназначены для цифровой образовательной среды, однако современное учебно-воспитательное пространство определяет необходимость разработки и постоянного совершенствования различных форм и методов дистанционного обучения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бура Л. В., Кот Т. В. Анализ использования дистанционных образовательных технологий и электронного обучения в повышении квалификации // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №74-2. С. 54-57.

2. Грязнова Е. В., Шпренгер Кьелль К., Беркелиев С. Специфика преподавания условиях цифровой педагогики // Образование и проблемы развития общества. 2021. №4 (17). С. 34-40.

3. Евенко Е. В., Гливенкова О. А., Морозова О. Н. Модель смешанного обучения с точки зрения теории когнитивной нагрузки // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2022. №3. С. 58-65.

4. Коган О.С., Лифанова М.В. Образовательные технологии: трудности и перспективы // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия: Экономика . 2021. №2 (36). С. 96-101.

5. Кужим К. В. Проблемы и преимущества современного дистанционного обучения // Пермский педагогический журнал. 2021. №12. С. 78-81.

6. Лоскутова Ю.В. Проблемы формирования образовательного процесса в условиях дистанционного обучения // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2023. №1-4. [Электронный ресурс]: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-formirovaniya-obrazovatel'nogo-protsess-a-usloviyah-distantsionnogo-obucheniya> (дата обращения: 02.03.2023).

7. Радыгина Е. Г. Построение эффективной модели организации дистанционного обучения // Концепт. 2022. №2. С. 10-23.

8. Рашидханова А. А., Кормазов А. В., Мальсагов Б. С. Роль дистанционного обучения в современном образовании // Проблемы современного педагогического образования. 2021. №71-4. С. 243-249.

9. Шагалова О. Г., Ваганова О. И., Смирнова Ж. В. Образовательный процесс с применением сетевых и дистанционных форм обучения // БГЖ. 2021. №2 (35). С. 201-203.

10. Шевченко Н. А. Некоторые аспекты педагогического сопровождения в условиях дистанционного обучения // Вопросы развития современной науки и техники. 2021. №4. С. 236-240.

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 10.05.2023. Выход в свет 20.05. 2023г.

Тираж 500 экз. Заказ № 23-13-3 РСТ-Зк. Цена свободная