



Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»  
Institute of Pedagogy, Psychology and Social Work,  
Magnitogorsk State Technical University named after G. I. Nosov  
University of Southern Santa Catarina (Brazil)

# **MODERN DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY: MAIN TRENDS AND PROSPECTS OF RESEARCH**

Materials of the international scientific conference  
on October 20–21, 2015

Prague  
2015

**Modern developmental psychology: main trends and prospects of research** : materials of the international scientific conference on October 20–21, 2015. – Prague : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2015. – 194 p. – ISBN 978-80-7526-053-6

**ORGANISING COMMITTEE:**

**Olga V. Gnevek**, doctor of pedagogical sciences, professor, director of the Institute of Education, Psychology and Social Work, Magnitogorsk State Technical University named after G. I. Nosov.

**Jildo Volpato**, professor, rector of the University UNESC, (Criciuma, State of Santa Catarina, Brazil).

**Olga P. Stepanova**, candidate of pedagogical sciences, assistant professor, Magnitogorsk State Technical University named after G. I. Nosov.

**Iлона G. Doroshina**, candidate of psychological sciences, assistant professor, chief manager of the SPC «Sociosphere».

**EDITORIAL BOARD:**

**Tatyana F. Orekhova**, doctor of pedagogical sciences, professor, Magnitogorsk State Technical University named after G. I. Nosov.

**Elena N. Kurban**, candidate of art studies, assistant professor, Magnitogorsk State Technical University named after G. I. Nosov.

**Elena S. Babunova**, candidate of pedagogical sciences, professor, Magnitogorsk State Technical University named after G. I. Nosov.

**Ekatherina E. Ruslyakova**, candidate of pedagogical sciences, assistant professor, Magnitogorsk State Technical University named after G. I. Nosov.

**Inna V. Guryanova**, candidate of pedagogical sciences, assistant professor, deputy director of International Relations at the Institute of Education, Psychology and Social Work.

**Victoria B. Volkova**, candidate of philological sciences, assistant professor, Magnitogorsk State Technical University named after G. I. Nosov.

**Tatiana B. Legostaeva**, candidate of biological sciences, assistant professor, Magnitogorsk State Technical University named after G. I. Nosov.

*Authors are responsible for the accuracy of cited publications, facts, figures, quotations, statistics, proper names and other information.*

These Conference Proceedings combines materials of the conference – research papers and thesis reports of scientific workers and professors. It examines the problematic of modern developmental psychology. Some articles deal with questions of psychological and pedagogical aspects of the preschool children studies. A number of articles are covered psychological and educational support in educational institutions and organizations primary and secondary education. Some articles are devoted to the social situation of the modern teenager. Authors are also interested in ethnic peculiarities of the youth psychology.

**UDC 159.922.6**

**ISBN 978-80-7526-053-6**

*The edition is included into Russian Science Citation Index.*

© Vědecko vydavatelské centrum  
«Sociosféra-CZ», 2015.

© Group of authors, 2015.

# CONTENTS



## I. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE PRESCHOOL CHILDREN STUDIES

<b>Бабунова Е. С.</b> Этнокультурное развитие личности дошкольника .....	8
<b>Градусова Л. В., Левшина Н. И.</b> Гендерные особенности речевого развития детей раннего и дошкольного возраста.....	11
<b>Ингель Ф. И., Легостаева Т. Б., Степанова О. П., Серебрякова А. А.</b> Влияние социо-экономического статуса семьи и эмоционального напряжения родителей на нестабильность и чувствительность генома их детей дошкольного возраста .....	15
<b>Корнилова К. В.</b> Система педагогического сопровождения развития внимания детей младшего дошкольного возраста.....	24
<b>Попкова Е. А.</b> К проблеме разработки содержания специального образования детей раннего и младшего дошкольного возраста .....	28
<b>Степанова Н. А.</b> Современные подходы к исследованию психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе.....	31

## II. PSYCHOLOGICAL AND EDUCATIONAL SUPPORT IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS AND ORGANIZATIONS PRIMARY AND SECONDARY EDUCATION

<b>Игошина Н. В.</b> Формирование готовности к саморазвитию младшего школьника на основе идей М. Монтессори.....	35
<b>Исаева Е. В., Чигинцева Е. Г., Курцева С. Н.</b> К проблеме разработки и реализации ФГОС в коррекционной школе .....	39
<b>Исаева И. Ю.</b> Семейный досуг как средство формирования у младших школьников умений организовывать свое свободное время.....	41

<b>Курбатова М. Н.</b> Педагогическое сопровождение процесса адаптации первоклассников к школьному обучению .....	44
<b>Мицан Е. Л., Долгушина Н. А.</b> Формирование психологической готовности детей к выполнению норм ГТО.....	46
<b>Неретина Т. Г., Клевесенкова С. В., Сизикова Т. Э.</b> К вопросу о психолого-педагогическом сопровождении детей в условиях детского дома .....	51
<b>Русякова Е. Е.</b> Популярные и эффективные стили поведения в сложной жизненной ситуации у детей младшего школьного возраста.....	54
<b>Сунагатуллина И. И.</b> Развитие речевой деятельности младших школьников с нерезко выраженным общим недоразвитием речи как профессионально-педагогическая задача учителя начальных классов .....	57
<b>Тугулева Г. В.</b> Особенности психологического сопровождения образовательного процесса в период детства .....	62
<b>Шейна О. Н.</b> Обучение детей конструктивным способам выражения негативных эмоций .....	68

### **III. THE SOCIAL SITUATION OF THE MODERN TEENAGER: PROBLEMS AND PROSPECTS**

<b>Аршинская Е. Л.</b> Факторы образовательной среды, влияющие на психологическое здоровье подростков.....	70
<b>Борисова И. В., Шкуратова Ю.</b> Акцентуации характера подростков с различным социометрическим статусом .....	74
<b>Испулова С. Н., Ульянова Л. А.</b> Проблема развития мотивации у подростков к общественно-полезной деятельности.....	77
<b>Кобзева Н. А.</b> Проблемы профилактики девиантного поведения подростков .....	79

<b>Кувшинова И. А.</b> Роль социального развития в процессе формирования культуры безопасного поведения современного подростка .....	83
<b>Пятунин В. А.</b> Устаревшие стереотипы родителей как фактор девиантного поведения подростков .....	86
<b>Разумова Е. М.</b> Изучение особенностей девиаций подростков в семьях с разведенными родителями .....	89
<b>Степанова О. П.</b> Профилактика девиантного поведения у воспитанников детского дома .....	92
<b>Техты В. В.</b> Психологические особенности подросткового возраста .....	97
<b>Христинич Е. Н., Берсирова А. К.</b> Исследования эмоционально-личностных особенностей социально адаптированных и дезадаптированных подростков .....	99

#### **IV. ETHNIC PECULIARITIES OF THE YOUTH PSYCHOLOGY**

<b>Guseva L.G.</b> Ethnopedagogy and intercultural communication in higher education .....	104
<b>Каминский А. С.</b> Исследование ценностных ориентаций современной молодежи .....	108
<b>Коткова А. В.</b> К проблеме этнической идентичности молодежи .....	116

#### **V. AKMEOLOGY: PERSONALITY, PROFESSIONAL ACTIVITY, FAMILY**

<b>Аношин А. А.</b> Психодиагностика профессиональных склонностей и предпочтений обучающихся как индикатор профессионального самоопределения .....	121
<b>Балакина Н. В.</b> Профессионально-педагогическая направленность: онтологический подход .....	124

<b>Бахольская Н. А.</b> К вопросу об объективно-личностных факторах, влияющих на эффективность профессиональной деятельности преподавателя вуза.....	127
<b>Зимарева Т. Т.</b> Личностные и межличностные особенности студентов-психологов.....	130
<b>Ищанова Б. Т.</b> Факторы, определяющие деятельность некоммерческих организаций в социальной поддержке семьи .....	134
<b>Кашуба И. В.</b> Роль эмпатического потенциала в профессиональной деятельности .....	137
<b>Мережников А. П.</b> Типы профессиональных предпочтений подростков.....	140
<b>Оринина Л. В.</b> Воспитательный потенциал экономического патриотизма у студентов технического вуза.....	142
<b>Расщепкина Е. Д.</b> Развитие социокультурного опыта делового общения как главного фактора профессионального становления личности будущего специалиста .....	146
<b>Сайгушев Н. Я., Сайгушева Л. И., Веденеева О. А.</b> Психолого-педагогическое обеспечение перехода управления процессом профессионального становления личности будущего учителя в самоуправление .....	149
<b>Супруненко Г. А.</b> Высшее образование как ценность современной молодежи.....	158
<b>Токарь О. В., Шарыгина Е. С.</b> Адаптационные возможности личности в период проживания возрастных кризисов взрослости.....	160

## VI. TOPICAL ISSUES OF ELDERLY AGE

<b>Владимирцев В. А., Олейник Е. В.</b> Современные тенденции социального обслуживания людей пожилого и старческого возраста.....	166
<b>Гурьянова И. В.</b> Психологическое благополучие в пожилом и старческом возрасте .....	168

<b>Супрун Н. Г.</b> Качество жизни пожилых людей как социальная проблема .....	171
---	-----

## **VII. PERSONALITY AS AN OBJECT AND SUBJECT OF PSYCHOLOGICAL ANALYSIS**

<b>Алонцева А. И.</b> Личностный потенциал как объяснительная категория самоосуществления.....	174
<b>Соловьева Н. А., Шинкарук В. М.</b> Значение психологического портрета в изучении личности детоубийцы.....	179
<b>Хабибулин Д. А.</b> Исследование эмоционально-чувственного восприятия концепта смерти людьми юношеского и среднего возрастов .....	185
План международных конференций, проводимых вузами России, Азербайджана, Армении, Болгарии, Белоруссии, Казахстана, Узбекистана и Чехии на базе Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» в 2015–2016 годах.....	188
Информация о журналах «Социосфера» и «Paradigmata poznání» .....	191
Издательские услуги НИЦ «Социосфера» – Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ».....	192
Publishing service of the science publishing center «Sociosphere» – Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ».....	193



# I. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE PRESCHOOL CHILDREN STUDIES



## ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА

Е. С. Бабунова

*Кандидат педагогических наук, доцент,  
Магнитогорский государственный  
технический университет  
им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск,  
Челябинская область, Россия*

---

**Summary.** In article features of ethnocultural development of the identity of the preschool child in the context of interrelation of development of national consciousness with various sociocultural factors reveal. The role of ethnic installation, Wednesday, the importance of components of ethnocultural development of the preschool child is shown.

**Keywords:** personality; ethnocultural development; ethnic installation; consciousness.

---

Современную эпоху по праву называют эпохой этнического возрождения. Усиление роли культуры во всех сферах общественной жизни, включая образование, диктует необходимость сохранения и познания личностью своей культуры. В современной социокультурной ситуации человек находится на рубеже культур, взаимодействие с которыми требует от него диалогичности, понимания, уважения к культурной идентичности других людей. Единство знаний и культуры в историческом плане означает непрерывность и преемственность межкультурных и межэтнических связей. Только личность может раскрыть для себя общечеловеческие ценности, быть способным к диалогу культур, освоению общемировой и национальных культур. С психологической точки зрения дефиницию «личность» Л. И. Божович рассматривает как субъекта, достигшего определенного уровня психического развития [2]. Этот уровень характеризуется тем, что в процессе самопознания ребенок начинает воспринимать и переживать самого себя как единое целое, отличное от других людей и выражающееся в понятии «Я». Рассмотрение этнокультуры в качестве фактора развития личности является одной из важнейших проблем. Представления дошкольников об особенностях этнокультуры различных народов формируются на основе ярких образов, активно-положительного отношения-интереса, проявляющегося в различных видах детской жизнедеятельности. Большую роль играет педагогическая установка взрослого на восприятие этнокультурных ценностей, смыслов, способов поведения. По мнению Д. Н. Узнадзе, наиболее близко к представлению стоит понятие «установка» [5]. Установка представляет собой готовность, предрасположенность



субъекта, возникающую при предвосхищении им определенного объекта (или ситуации) и обеспечивающую устойчивый целенаправленный характер протекания деятельности по отношению к данному объекту. В психологической литературе наряду с понятием «этническая установка» (Ю. П. Платонов, В. А. Ядов, Л. Г. Потчебут и др.) используется понятие «национальная установка» (Л. М. Дробижева, З. Т. Гасанов и др.) [1]. Национальная установка определяется как готовность представителя определенной нации к своеобразному действию, поведению в межнациональных контактах (Л. М. Дробижева). Соприкасаясь с формами поведения другого этноса, члены одного этноса удивляются необычности другого [1]. Специфический для конкретного этноса склад психики проявляется в определенных нормах поведения. Иными словами, речь идет о механизме ценностных ориентаций, тем самым, высвечивая глубинный аспект этнического – аксиологический. Специфика ценностного образования в структуре личности и есть сущность этнического. Эта специфика и окрашивает человечество в пестрые цвета, палитры народов мира. Этничность реализуется всегда осознанно и может проявиться лишь при наличии этнического самосознания. В трактовке Ю. В. Бромлей этническое самосознание стало определяться как неперемное условие функционирования этноса [3]. Ю. В. Бромлей пытается расширить концепт термина, полагая, что нет оснований сводить этническое (национальное) самосознание лишь к осознанию этнической (национальной) принадлежности. Ведь самосознание есть осознание человеком своих действий, чувств, мыслей, мотивов поведения и т. д. Соответственно этническое самосознание включает суждения членов этноса о характере и действиях своей общности, ее свойствах и достижениях, так называемые этнические автостереотипы. Эти суждения неразрывно связаны с представлениями о других этносах, в первую очередь с соответствующими стереотипами. Своеобразным результатом такого рода стереотипов представляют межэтнические (межнациональные) установки, выражающие характерное для членов каждого этноса отношение к представителям других этнических образований.

В. Ю. Хотинец выделяет следующие компоненты этнического самосознания: 1) осознание особенностей культуры своей этнической общности; 2) осознание психологических особенностей своей этнической общности; 3) осознание тождественности со своей этнической общностью; 4) осознание собственных этнопсихологических особенностей; 5) осознание себя субъектом своей этнической общности; 6) социально-нравственная самооценка этничности [6].

Таким образом, важный фактор, определяющий развитие личности как этнокультурной ценности, связан с развитием национального самосознания. В структуре самосознания можно выделить три компонента: самопознание – процесс получения знаний о своей личности через сравнение себя с другими; эмоционально-ценностное отношение к себе – разные

уровни отношения к тому, что человек узнает относительно самого себя; саморегуляция поведения – процесс включения в поведение результатов самопознания и эмоционально-ценностного отношения человека к своей личности. Исходя из этого, в структуре национального самосознания дошкольника основными компонентами выступают самосознание своей этнической принадлежности, эмоционально-ценностное отношение к этой принадлежности, саморегуляция поведения личности в условиях своей этнической общности. По данным Ю. В. Бромлея, формирование этнического самосознания начинается в раннем детстве. 75 % детей четырех-пяти лет уже называют свою национальность, а в возрасте шести лет ее называют почти все дети. Осознание ребенком своей этнической принадлежности зависит от того, в какой социально-этнической среде происходит его формирование и становление как личности. Среда, согласно Л. С. Выготскому, – источник развития, а «не обстановка» [4]. Он писал, что среда как бы вращивается внутрь, поведение становится социальным, культурным фактором не только по своим содержаниям, но и по своим механизмам, по своим приемам. Однако среда, культура это только источник, «приглашающая сила». Для Л. С. Выготского человек представляется зависимым от социальной ситуации развития, от других людей, которые её создают. Перестройка же сознания ребенка к концу периода меняет, по его мнению, всю систему отношений с другими и отношение к самому себе. Это проявляется в переживании ребенка, «интеллектуализации чувств». Переживание Л. С. Выготский рассматривает как «единицу» социальной ситуации развития [4]. Психологически важным, на наш взгляд, является то, что в переживании в неразрывном единстве представлены среда, то есть то, что переживается ребенком, и субъект, то есть то, что вносит в это переживание сам ребенок на достигнутом им уровне психического развития.

Специфика этнокультурного развития детей определяется тем, что этнокультурное образование рассматривается частью культуры и отражает специфику социализации дошкольников через вхождение в мир традиций, обычаев, норм, правил поведения. В этом случае этнокультурное образование дошкольника становится частью его индивидуальной культуры, проявляющейся в национальном самосознании, этнической идентичности. Гуманитарный подход предполагает построение образовательного процесса в дошкольном учреждении как культурного, где ребенок является субъектом, активно овладевающим социокультурным (в том числе этнокультурным) опытом.

Таким образом, этнокультурное развитие представляет собой процесс освоения детьми этнокультурного наследия, становления эмоционально-ценностного отношения к данному опыту, а также в способности ребенка пользоваться усвоенным этнокультурным опытом в различных видах детской жизнедеятельности. Этнокультурное развитие включает содержательный (этнокультурные знания), личностный (личностные каче-

ства активного субъекта этнокультурного образовательного процесса) и деятельностный (этнокультурная поведенческая деятельность) компоненты. Этнокультурное развитие представляет собой результат активного взаимодействия мира взрослых и мира детей.

#### Библиографический список

1. Бабунова Е. С. Концептуально-теоретические и прикладные аспекты системы дошкольного этнокультурного образования : монография. – Челябинск : Издательство ИИУМЦ «Образование», 2009. – 295 с.
2. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. Психологическое исследование. – М. : Просвещение. 1968. – 464 с.
3. Бромлей Ю. В. Этносоциальные процессы: теория, история, современность. – М. : Наука, 1987. – 333 с.
4. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. – СПб. : Союз, 1997. – 224 с.
5. Узнадзе Д. Н. Экспериментальные основы психологии установки. – Тбилиси : Изд-во АН Грузинской ССР, 1961. – 210 с.
6. Хотинец В. Ю. Этническое самосознание. – СПб. : «Алетейя», 2000. – 255 с.

### ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО И ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Л. В. Градусова  
Н. И. Левшина

*Кандидат педагогических наук, доцент,  
кандидат педагогических наук, доцент,  
Магнитогорский государственный  
технический университет  
им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск,  
Челябинская область, Россия*

---

**Summary.** The article reveals infants and preschool children gender peculiarities of the speech development. The analysis of the speech of boys and girls. The results of research on gender differences in speech at preschool age.

**Keywords:** speech; gender-sensitive; infants and preschool children; development.

---

Дошкольный возраст рассматривается в психологии как сензитивный период речевого развития. Своевременное формирование речевых навыков и умений во многом определяет успешность детей в общении со сверстниками, обучении в школе, социальной адаптации в обществе. Вместе с тем, в последние годы отчетливо проявляется тенденция увеличения числа детей с различными нарушениями речевого развития.

Одним из путей повышения эффективности технологий речевого развития дошкольников является изучение не только возрастных, но и гендерных показателей речевого развития и разработка технологий речевого развития дошкольников с учетом гендерных особенностей.

Гендерные особенности речи и речевого поведения исследуются в гендерной лингвистике, психологии, педагогике. В отечественной науке гендерные аспекты речевого развития дошкольников начали активно изучаться сравнительно недавно. Анализ зарубежных и отечественных научных исследований (В. Е. Еремеева, Т. П. Хризман, В. Г. Каменская, Л. Л. Лашкова, М. Ю. Ушакова, С. Бидалфф и др.) позволяет выделить наиболее значимые показатели речевого развития мальчиков и девочек раннего и дошкольного возраста.

Особенности речевого развития детей разного пола проявляются в темпах овладения речью, в специфике использования детьми языковых средств, в выборе стратегий речевого поведения [1; 3; 4; 9]. По данным исследований мальчики обычно начинают говорить позднее девочек на 4–6 месяцев, девочки опережают мальчиков в темпах увеличения словаря, речевой активности и ясности речи. Девочки начинают использовать предложения раньше мальчиков.

В исследовании К. Нельсон дан анализ начального лексикона детей разного пола. Выявлены две категории детей по составу начального лексикона: референциальная (большинство составляют девочки) и экспрессивная (большинство составляют мальчики). Начальный лексикон референциальных детей состоит преимущественно из предметных слов или нарицательных существительных. Словарь детей экспрессивного типа является разнородным и включает слова из разных лексических групп. В речи мальчиков преобладают слова, передающие действия (глаголы, междометия), девочки склонны к предметно-оценочной речи, употреблению существительных, отрицаний и утверждений. Мальчики более активны в разговорах со сверстниками своего пола (3–5 лет), при этом общение часто имеет конкурентный характер. Девочки более активны в общении с матерью.

Исследования Ж. Поллара и К. Роц выявили, что около четверти детей шестилетнего возраста плохо преобразуют услышанную информацию в слова. Такие дети с трудом понимают предложения, в которых более восьми слов. Из этих детей 70 % составляют мальчики [1].

По данным М. М. Безруких, А. А. Чекалиной девочки обладают большей скоростью чтения. Среди детей, оказывающихся неспособными к чтению, мальчиков в четыре раза больше чем девочек. К моменту поступления в школу у двух третей девочек уже сформированы графические навыки, речь.

В исследовании М. Ю. Ушаковой установлено, что гендерные особенности речи девочек и мальчиков дошкольного возраста проявляются в выборе различных языковых средств. Речь девочек более предметна, слабо комплексирована, в ней преобладает аффективный компонент. В речи мальчиков больше выражены когнитивный и мыслительный компоненты, она динамична и носит объяснительный характер, однако в меньшей степени соответствует нормам использования лексических единиц. Данные

особенности проявляются на разных уровнях высказывания; лексическом, морфологическом, синтаксическом и смысловом, определяя качественное своеобразие речи девочек и мальчиков [9].

М. Ю. Ушакова отмечает, что у девочек активнее развиваются базовые языковые структуры, отвечающие за использование лексических единиц, такую траекторию развития она называет «горизонтальной». У мальчиков наиболее развитыми являются сложные грамматические операции, им свойственна «вертикальная» траекторию развития.

Интересные данные о влиянии различных психологических характеристик на академическую успеваемость мальчиков и девочек – учащихся первых классов получены в исследовании В. Г. Каменской. У мальчиков выявлена зависимость успеваемости от общего (вербального и невербального) интеллекта. Для академической успешности девочек более важен вклад вербального компонента интеллекта. При этом задействованность девочками возможностей вербального интеллекта во многом определяется их интересом к предмету и эмоциональным отношением к учительнице. Девочка использует свои речевые возможности для достижения высокой оценки, только если предлагаемые задания ей нравятся, вызывают интерес и положительное эмоциональное отношение.

Причины различий в речевом развитии детей разного пола исследователи видят как в биологических, так и в социальных факторах. По мнению исследователей, разные речевые стратегии дошкольников во многом объясняются особенностями межполушарного взаимодействия головного мозга. Так у мальчиков дошкольников полушарная асимметрия выражена ярче.

Эксперименты показали, что при назывании слов чаще доминирует одно из полушарий. Оказалось, что левополушарная стратегия обычно связана с большим числом глаголов. Правополушарная — с потоком существительных и прилагательных. Мальчикам левополушарная стратегия свойственна более, чем девочкам [3]. Важное значение в формировании речевого поведения, выборе средств языка имеют и социальные факторы. Л. Л. Лашкова отмечает, что выбор языковых средств ребенком отражает полоролевой социальный опыт ребенка [4]. Исследование В. Е. Еремевой Т. П. Хризман показало, что у девочек «хорошие» слова, прежде всего, связаны с семьей (мама, папа, бабушка, дедушка). У них богаче, многообразнее и тематика позитивных слов: мир животных, сказок, развлечений (театр, цирк), мир игрушек, мир природы, человеческих отношений. У мальчиков «хорошие слова» связаны с профессиями, техникой [3].

Таким образом, гендерные различия речи в дошкольном возрасте являются достаточно выраженными, что определяет необходимость разработки и применения технологий речевого развития, учитывающих гендерные различия детей в отборе содержания форм и методов развития разных сторон речи, формировании навыков устной и письменной речи, коммуникативных умений дошкольников, коррекции нарушений речевого развития.

## Библиографический список

1. Биддалф С. Воспитание мальчишек / пер с англ. – М. : РИПОЛ классик, 2005. – 224 с.
2. Градусова Л. В. Гендерная педагогика. – М. : Флинта, 2011. – 176 с.
3. Еремеева В. Д., Хризман Т. П. Мальчики и девочки – два разных мира. Нейропсихологи – учителям, воспитателям, родителям, школьным психологам. – М. : ЛИНКА-ПРЕСС, 1998. – 184 с.
4. Лашкова Л. Л. Гендерные проявления в речевом развитии дошкольников // Проблемы дошкольного детства в поликультурном пространстве изменяющейся России: о исследования к технологии сопровождения: сб. науч .ст. по материалам межд. науч. практ. конференции. – СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 2009.
5. Левшина Н. И., Градусова Л. В. Современные подходы к методике развития связной речи дошкольников // Фундаментальные исследования 2015. – № 2–9. – С. 1988–1992.
6. Левшина Н. И. Пакет диагностических методик изучения диалогической речи детей старшего дошкольного возраста // Диагностические методики по проблеме социально-личностного развития и воспитания дошкольников. – М., 2015. – С. 82–93.
7. Санникова Л. Н., Корнилова К. В., Багаутдинова С. Ф. Система планирования в дошкольном образовательном учреждении. Пособие для руководителей ДОУ / научный редактор С. Ф. Багаутдинова. – Магнитогорск, 2004.
8. Степанова Н. А. Современные подходы к развитию естественнонаучных понятий у дошкольников и младших школьников // Фундаментальные исследования. 2015. – № 2–10. – С. 2243–2247.
9. Ушакова М. Ю. Гендерные особенности речи детей дошкольного возраста // Педагогическое образование и наука. – 2007. – № 3. – С. 79–81.

# ВЛИЯНИЕ СОЦИО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО СТАТУСА СЕМЬИ И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО НАПРЯЖЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ НА НЕСТАБИЛЬНОСТЬ И ЧУВСТВИТЕЛЬНОСТЬ ГЕНОМА ИХ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Ф. И. Ингель**

*Доктор биологических наук  
Научно-исследовательский институт  
экологии человека и гигиены  
окружающей среды им. А. Н. Сысина,  
г. Москва, Россия,*

**Т. Б. Легостаева**

*кандидат биологических наук,*

**О. П. Степанова**

*кандидат психологических наук,*

**А. А. Серебрякова**

*старший преподаватель  
Магнитогорский государственный  
технический университет  
им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск,  
Челябинская область, Россия*

---

**Summary.** The article is devoted to the study of genetic aspects of socioeconomic status and the emotional climate of the family. The results of comprehensive genetic monitoring conducted in the city of Magnitogorsk. The connection of the quality of life with the psychological status of the families living on the right and left banks of the Ural River. The connection between the instability of the genome of children and socioeconomic status of the family, as well as the emotional stress of parents. Excluding the impact of air pollution in the city of Magnitogorsk the genetic structure of children.

**Keywords:** genomic instability; emotional stress; socioeconomic status; quality of life.

---

Известно, что здоровье и эмоциональная сфера дошкольников связаны с социально-экономическим состоянием и эмоциональным климатом семьи [1, с. 320].

В исследованиях Ф. И. Ингель было показано, что эмоциональная дезадаптация уменьшает стабильность генетических структур взрослых и детей, повышая тем самым риск возникновения опухолей и других серьезных заболеваний. При этом нестабильность генома определяется как комплекс цитогенетических эффектов, происходящих при трансформации стабильного генома нормальной клетки в нестабильный, характерный для опухоли [2, с. 38–46; 3, с. 58–71].

В целом проблема анализа комплекса социоэкономических и психологических данных в генетико-гигиенических исследованиях остается недостаточно разработанной.

В Магнитогорске градообразующим предприятием является крупнейший в России Магнитогорский металлургический комбинат (ММК) с полным металлургическим циклом.

В городе с 1995 г. отмечается постоянный рост числа онкологических заболеваний, особенно среди детей, который традиционно связывают с негативным воздействием выбросов ММК [7, с. 47–52].

В нашем многопараметровом совместном исследовании были проанализированы различные факторы, с разной степенью влияющие на нестабильность и чувствительность генома детей, проживающих в городе Магнитогорске [4, с. 20–27]. Но недостаточно исследований связанных с качеством жизни и психологическим статусом семьи.

Отсюда **цель работы:** изучение влияния эмоционального напряжения родителей и социоэкономических показателей семьи на нестабильность и чувствительность генома здоровых детей дошкольного возраста в городе Магнитогорске

#### **Материалы и методы**

В Магнитогорске река Урал делит город на две части: левобережную, где расположены основные производства ММК, и правобережную селитебную.

#### ***Организация групп детей и взрослых для обследования.***

Были выбраны 166 детей 5–7 лет (81 человек – на левом берегу и 85 – на правом) и их родителей – 299 человек.

Принципы отбора:

1) проживание детей с рождения в двух районах города и посещение муниципальных детских садов, расположенных рядом с домом (детские сады находились на едином режиме дня и городском централизованном питании);

2) отсутствие контакта родителей с производственными вредностями опасных производств ММК до рождения ребенка;

3) отсутствие у детей хронических заболеваний и врожденных пороков развития (группа здоровья 1 или 2), лекарственной и других видов терапии на момент обследования, хирургических вмешательств в течение 2 месяцев до начала обследования;

4) наличие у детей нормального уровня тревоги, определенного по тесту Люшера за 10–14 дней до взятия крови.

***Степень загрязнения воздушной среды города*** изучали на образцах снега, собранных с крыш плоских беседок детских садов, которые посещали дети. Поскольку снег естественным образом аккумулирует загрязнения атмосферного воздуха, для определения состава загрязнения воздуха города был проведен химический анализ проб снега, накопившегося за весь снежный период, методом хроматомасс-спектрометрии.

***Уровень нестабильности генома*** детей определяли в тесте на индукцию микроядер (МЯ) в лимфоцитах крови человека, культивированных в условиях цитокинетического блока. Преимуществом этого теста перед другими цитогенетическими тестами является возможность выявлять практически все возможные варианты нестабильности генома. Это повре-



ждения ДНК (МЯ и хроматиновые мосты), особенности пролиферации (митотическая активность, ускорение и замедление, а также симметрия деления клеток) и гибель клеток путем апоптоза. Считается доказанным, что высокий уровень МЯ может быть прогностическим тестом на злокачественную трансформацию клеток [10, с. 127–132].

Для оценки чувствительности генома в параллельные культуры крови от каждого ребенка добавляли N-метил-N-нитро-N-нитрозогуанидин (МННГ), который используется в качестве стандартного мутагена. Всего учитывали 21 показатель нестабильности генома [4, с. 20–27].

**Степень эмоционального напряжения родителей** определяли по стандартным психологическим показателям: уровню психологической депрессии (шкала социальной адаптации Холмса–Рея), степени тревожности (шкала Тейлор), степени переутомления (шкала Экклза) и качеству межличностных отношений (тест Киселева). Результаты психологического тестирования взрослых оценивали стандартно (в баллах) и параллельно в 5 категориях: наилучшим показателям соответствовала категория 1, наихудшим – 5 [9, с. 44–48].

Сумму категорий использовали как единую оценку психологического статуса человека: чем больше сумма категорий, тем выше эмоциональное напряжение.

**Уровень тревоги и коэффициент вегетативного баланса (коэффициент Шипоша) детей** определяли по результатам 8-цветового теста Люшера [8, с. 128].

**Социально-экономический статус семьи** оценивали по ответам родителей на вопросы анкеты, специально разработанной для данного исследования и включающей такие пункты, как образование, род деятельности, доход, жилищные условия, курение и употребление алкогольных напитков родителями и др. Каждый ответ по этим показателям оценивали в 5 категориях, аналогично результатам психологического тестирования. Для единой оценки социоэкономических особенностей и условий жизни каждой семьи использовали социальный индекс (сумму категорий), значения которого в наихудшей ситуации были максимальными.

**Статистический анализ** проводили с использованием стандартного пакета компьютерных программ Statistica 6.0 (Statsoft). Для сравнений применяли непараметрический критерий Манна–Уитни ( $z$ ), критерий разности пар и критерий соответствия  $\chi^2$ . Для расчетов корреляций использовали критерий Спирмена ( $R$ ).

## **Результаты**

### **1. Степень загрязнения воздушной среды города и его связь с психологическими показателями детей**

Всего в атмосфере города по образцам снега были идентифицированы 293 органических вещества, принадлежащих к разным классам химических соединений, и ионы 33 металлов. Качественный состав загрязнений и их количественное содержание в пробах снега, достоверно не имели отличий между районами правого и левого берега [7, с. 47–52].

Степень тревоги и вегетативный баланс детей коррелировали с концентрациями 3-Метилфенола, С2-Нафталина и гексилового эфира уксусной кислоты в образцах снега.

Но ни одно из этих веществ не относится к приоритетным загрязнителям воздуха города. Отсюда можно исключить влияние загрязнения воздуха на генетические структуры детей.

### **2. Результаты психологического тестирования детей**

Было обнаружено, что выраженность тревоги и баланс отделов вегетативной нервной системы (коэффициент Шипоша) в обоих районах города находились в пределах принятой нормы реакции и по средним значениям не различались.

Детей с нормальным уровнем тревоги и сбалансированной работой симпатического и парасимпатического отделов вегетативной нервной системы (что считается одним из признаков здоровья), было значительно меньше в районе расположения ММК (левый берег).

При этом эрготропная реакция с доминированием симпатического отдела вегетативной нервной системы, повышенной подвижностью и стремлением к затрате энергии, но и с более высокими приспособительными возможностями организма также чаще наблюдалась у этих детей.

Детей с трофотропной реакцией (доминирование парасимпатического отдела вегетативной нервной системы, сниженная физическая активность и стремление к покою) больше было среди живущих детей на правом селитебном берегу р. Урал.

Важно, что различий между полными и неполными семьями ни по одному из психологических данных нами не было обнаружено.

### **3. Анализ связи социоэкономических и психологических данных**

Показал, что группы семей из разных районов города не имели различий: по уровню дохода на одного человека, жилищным условиям (размеру жилой площади на 1 человека и качеству жилья), составу семей, числу неполных семей, а также по частоте курения и употребления алкоголя родителями (хотя внутри каждой группы все показатели значительно варьировали).

В то же время, социальный статус был выше в семьях, проживающих на правом берегу (полных и неполных). Это было связано с более высоким уровнем образования родителей и более высоким социальным статусом отца – в полных, и матери – в неполных семьях. Практически у всех родителей, также как и у их детей, эмоциональное напряжение по данным тестирования было в пределах нормы. Но причины эмоционального напряжения родителей в разных районах различались.

На левом берегу эмоциональное напряжение матери (но не отца), преимущественно, было связано с жилищно-бытовыми условиями (хотя районы по качеству жилищных условий не различались!), а на правом берегу психологические проблемы матерей были связаны с качеством отношений в семье и образованием – собственным и мужа.

То есть, в выборке семьи из разных районов Магнитогорска представляли две различные социальные формации, различающиеся не экономическими, а социальными особенностями – жизненными ценностями, восприятием окружающей действительности, укладом, стилем жизни, традициям и пр.

Социальную ситуацию, сложившуюся на левом берегу вокруг ММК, можно считать более ориентированной на материальный достаток.

Интересно, что в разных районах Магнитогорска внутрисемейные связи «родители-дети» различались качественно, что могло быть результатом отмеченных социальных различий.

Так, в полных семьях, живущих на левом берегу, вегетативный тонус ребенка (коэффициент Шипоша) прямо коррелировал с месячным доходом на одного члена семьи и обратно со степенью переутомления матери, а в семьях с правого берега такая связь не наблюдалась.

То есть, примат денег в семьях на левом берегу был столь велик, что отражался на психосоматическом состоянии ребенка (напомним, что по уровню душевого дохода семьи из разных районов города не различались!).

И, наоборот, в полных семьях с правого берега показатели вегетативного тонуса ребенка коррелировали с тревогой отца и степенью его переутомления, а тревога ребенка была связана с уровнем социальной адаптации матери.

Отсутствие корреляций между эмоциональным состоянием отца и ребенка в семьях с левого берега могло быть связано с особенностями уклада – традиционным разделением функций в семье.

В неполных семьях никаких связей не было обнаружено, что предполагает сильное влияние самого факта жизни в неполной семье, которое прекращает все остальные воздействия.

Различия во внутрисемейных связях, которое было выявлено в разных районах города, показали, что модели и способы воспитания детей в семьях, проживающих в этих районах, заметно отличались друг от друга.

Поэтому мы предположили, что и способ реагирования организма детей мог быть связан с особенностями воспитания и принятыми в семье социальными нормами и ценностями [5, с. 65–73; 6, с. 58].

#### **4. Анализ между показателями нестабильности и чувствительности генома детей и показателями социо-экономического статуса семьи и эмоционального напряжения у родителей.**

На правом берегу увеличение количества членов семьи было связано с повышением частоты повреждения в клетках ребенка и со снижением репликативной активности ядер, что представляется частным случаем закона регуляции численности популяций в природе (табл.1).

А в семьях с левого берега геном ребенка на фактор численности семьи вообще не реагировал (т. к. районы по этому показателю не различались, реальное влияние могло оказать не количество квадратных метров на человека и не качество жилья, а отношение родителей к своему жилью) (табл. 2).

Интересно отметить, что у детей с левого берега (где расположены производства ММК) частота 2-ядерных клеток с множественными микроядрами (очень серьезный признак глубины повреждения генома) обратно коррелировала с месячным доходом на 1 члена семьи, что свидетельствует о необходимости материального достатка для качества жизни детей.

Необходимо упомянуть, что районы по уровню дохода не различались. Но именно в семьях на левом берегу материальный достаток являлся одной из самых значимых семейных ценностей семьи – настолько важным, что с душевым доходом были связаны вегетативный тонус ребенка и наиболее существенное повреждение генома.

**Связь между показателями социо-экономического статуса семьи,  
эмоциональным напряжением родителей и показателями нестабильности  
и чувствительности генома детей (правый берег)**

Семья	Показатели нестабильности и чувствительности генома ребенка	Коэффициент корреляции Спирмена	Уровень значимости	
Мать – психологическая депрессия	Спонтанный уровень	% 4-ядерных клеток с повреждениями	0,36	0,0014
Количество членов семьи		% 4-ядерных клеток с МЯ	0,40	0,0004
		% 4-ядерных клеток с повреждениями	0,42	0,0002
		Индекс репликации ядер	-0,29	0,0099
Отец – социальное положение		% апоптоз / % митоз	-0,40	0,0034
Мать – курение, употребление алкоголя		% полиядерных клеток с мостом	0,30	0,0094
Мать – образование	Чувствительность генома к действию МННГ in vitro	% полиядерных клеток	0,33	0,0068
Отец – курение, употребление алкоголя		% 3-ядерных клеток с МЯ	0,39	0,0032
		% 3-ядерных клеток с повреждениями	0,35	0,0095
		% 4-ядерных клеток с МЯ	0,50	0,0001
		% 4-ядерных клеток с повреждениями	0,38	0,0017
		% делящихся клеток с МЯ	0,36	0,0014

**Связь между социо-экономическим статусом семьи,  
эмоциональным напряжением родителей и показателями нестабильности  
и чувствительности генома детей(левый берег)**

Семья	Нестабильность и чувствительность генома ребенка	Коэффициент корреляции Спирмена	Уровень значимости	
Мать – курение, употребление алкоголя	Спонтанный уровень	% клеток в состоянии апоптоза	-0,30	0,0087
Отец – образование		% 1-ядерных клеток с МЯ	0,35	0,0060
Доход на человека		% 2-ядерных клеток с множественными МЯ	-0,40	0,0004
Мать – переутомление		% полиядерных клеток	-0,35	0,0032
Состояние семьи		% полиядерных клеток с мостом	0,31	0,0059
Мать – курение, употребление алкоголя			0,31	0,0066
			% полиядерных клеток с МЯ	0,43
			% полиядерных клеток с повреждениями	0,44
Социальный статус семьи	Чувствительность генома к действию МННГ in vitro	% 3-ядерных клеток	0,32	0,0057
Мать – тревога			-0,31	0,0081
Отец – тревога		% 3-ядерных клеток с МЯ	0,35	0,0078

Как видно из таблиц 1, 2, где показаны только высокозначимые корреляции, существует значительное количество внутрисемейных факторов, которые оказывают влияние на уровень повреждения генома детей.

Интересно, что общим для разных районов Магнитогорска (разных социальных укладов) оказалось только влияние курения и употребление алкоголя матерью.

В обоих районах с курением и употреблением алкоголя матерью были связаны частоты полиядерных клеток с различными повреждениями в культурах крови детей, что говорит об ускорении клеточного цикла (тенденции к раннему старению) и значительном уровне повреждения в ускоренно делящихся клетках.

В семьях с левого берега курение и употребление алкоголя матерью было связано со снижением уровня апоптоза в культурах крови детей, что согласуется с обнаружением большего количества ускоренно делящихся клеток и ускоренно делящихся клеток с повреждением и говорит о закреплении генетических повреждений в поколениях делящихся клеток.

Таким образом, полученные данные доказывают серьезное влияние психосоматическое состояние родителей, жизненных ценностей, социального уклада и стиля жизни семьи на психосоматический статус и уровень адаптации организма, а также на показатели нестабильности и чувствительности генома ребенка.

Обнаружение подобных связей накладывает дополнительную ответственность за создание психологического комфорта и, следовательно, за сохранение здоровья детей не только на их родителей, но и на всех взрослых, занятых в сфере воспитания и образования.

Приблизиться к решению этой проблемы можно при принятии новой парадигмы воспитания, направленной на создание и поддержание состояния психологического комфорта у детей дома и в образовательных учреждениях всех уровней. Надежной поддержкой этой концепции может стать введение психологического тренинга в систему школьного образования и усовершенствование психологической подготовки будущих учителей в вузах.

#### Библиографический список

1. Александер Ф. Психосоматическая медицина. Принципы и применение. – М. : Институт Общегуманитарных Исследований, 2011. – 320 с.
2. Ингель Ф. И. Качество жизни и индивидуальная чувствительность генома человека. Есть ли выход из замкнутого круга? // Экологическая генетика. 2005. Т. III. № 3. – С. 38–46.
3. Ингель Ф. И., Хусаинова Ш. Н., Легостаева Т. Б., Косдалеутова Г. А., Кривцова Е. К., Юрцева Н. А., Коганова З. И., Юрченко В. В., Анциферов Б. М., Иванов С. И. Стресс у человека. Генетические аспекты // Жизнь без опасностей. Здоровье. Профилактика. Долголетие. 2012. – Т. 7. № 1. – С. 58–71.
4. Ингель Ф. И., Кривцова Е. К., Юрцева Н. А., Антипанова Н. А., Легостаева Т. Б. Нестабильность и чувствительность генома здоровых детей в Магнитогорске // Гигиена и санитария. 2013. – № 3. – С. 20–27.
5. Ингель Ф. И., Степанова А. А., Степанова О. П., Легостаева Т. Б., Коганова З. И., Козлова О. Б. Факторы тревоги и вегетативный тонус старших дошкольников из Магнитогорска // Гигиена и санитария. 2013. № 4. – С. 65–73.
6. Ингель Ф. И., Легостаева Т. Б., Анциферов Б. М. Качество и стиль жизни семьи и учителя как потенциальный источник серьезных заболеваний детей младшего возраста // Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2014. – № 2. – С. 57.
7. Легостаева Т. Б., Ингель Ф. И., Антипанова Н. А., Юрченко В. В., Юрцева Н. А., Котляр Н. Н. Гигиеническая оценка суммарной мутагенной активности проб снега Магнитогорска // Гигиена и санитария. 2010. – № 4. С. 47–52.
8. Собчик Л. Н. Метод цветовых выборов. Модификация восьмицветового теста Люшера. – СПб : Издательство «Речь». 2007. – С. 128.
9. Ингель Ф. И., Кривцова Е. К., Юрцева Н. А., Юрченко В. В., Хусаинова Ш. Н., Косдалеутова Г. А., Легостаева Т. Б., Анциферов Б. М., Иванов С. И., Козлова О. Б. Учет эмоционального напряжения взрослых и детей при оценке влияния факторов окружающей среды на нестабильность и чувствительность генома : итоги и перспективы // Гигиена и санитария. 2011. – № 5. – С. 44–48.

10. Fenech M. Cytokinesis-block micronucleus assay evolves into a «cytome» assay of chromosomal instability, mitotic dysfunction and cell death // *Mutat. Res.* 2006. V. 537. – № 7. – P. 127–132.

## СИСТЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**К. В. Корнилова**

*Кандидат педагогических наук,  
Магнитогорский государственный  
технический университет  
им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск,  
Челябинская область, Россия*

---

**Summary.** The article considers the system of pedagogical support of development attentions of children 3–4 years old. Refined possibilities of didactic games in the development of children's attention. It describes the ways and means of organizing activities for children, activating the account. Systematized requirements of Federal standart of the pre-school education to the design of environmental as a means of development of attention for the younger pre-schoolers.

**Keywords:** attention; early childhood; pedagogical support; didactic game; subject-developing environment; teacher of the pre-school education.

---

Внимание как психический процесс сопровождает все виды деятельности ребенка, а в особенности познавательную. В младшем дошкольном возрасте внимание еще неустойчиво, однако, вместе с постепенным овладением речью, ребенок учится управлять вниманием сначала в отношении других, а затем и в отношении себя [1].

Главными помощниками, сопровождающими процесс развития внимания, становятся родители и педагоги. Этимологически понятие «сопровождение» близко таким понятиям, как содействие, совместное передвижение, помощь одного человека другому в преодолении трудностей.

Педагогическое сопровождение образовательного процесса в ДОО (дошкольная образовательная организация) предусматривает выявление сложностей в реализации образовательного процесса, оказание консультативной помощи воспитателям и родителям [4].

В нашем исследовании система педагогического сопровождения развития внимания детей младшего дошкольного возраста выражается в элементах, учитывающих образовательные отношения, ведущую деятельность младшего дошкольника и взаимодействие с образовательной средой [2]:

- комплекс дидактических игр на развитие внимания у младших дошкольников;
- комплекс рекомендаций для педагогов ДОО и родителей по развитию внимания;



– требования к оформлению предметно-развивающей среды, рассмотренные с точки зрения ее направленности на развитие внимания.

Особым средством развития внимания младших дошкольников является дидактическая игра. В дидактической игре ребенок не только получает новые знания, но так же обобщает и закрепляет их.

Дидактические игры как своеобразное средство обучения, отвечающее особенностям ребенка, включаются во все виды образовательной деятельности, осуществляемые в дошкольном учреждении.

Для описания комплекса нами были использованы следующие дидактические игры (таблица).

*Таблица*

**Комплекс дидактических игр на развитие внимания  
у детей младшего дошкольного возраста**

Название дидактической игры	Цель игры	Оборудование	Инструкция
«Исключение лишнего»	Развитие мышления и объема внимания	Карточка с изображением предметов, один из которых отличается от остальных	Ребенку предлагается найти из пяти изображенных на рисунке предметов один, отличающийся от других, и объяснить свой выбор
«Найди отличия»	Развитие произвольного внимания, его переключение и распределение	Карточка с изображением двух картинок, имеющих различия	Серия картинок по две картинки на каждой карточке; в каждой картинке надо найти пять отличий.
«Выкладывание узора из мозаики»	Развитие концентрации и объема внимания, мелкой моторики руки, умения работать по образцу	Мозаика, образец	Ребенку предлагают по образцу выложить из мозаики: цифры, букву, простой узор и силуэт
Чей это дом?	Развитие наблюдательности	Рисунок с изображением домов и людей	Ребенку предлагают рисунок с изображением домов и людей, спешащих в разные стороны.
Найди дорожку	Развитие произвольного внимания	бланк с изображением простого лабиринта, карандаш	Ребенок должен пройти извилистую линию лабиринта, проводя по ней пальцем либо обратным концом карандаша

2. Для повышения уровня развития внимания у младших дошкольников обобщены рекомендации для педагогов и родителей ДОО.

2.1. Содержание и характер деятельности, которую организует воспитатель дошкольного учреждения, определяют пути и средства организации внимания детей. Чем младше дети, тем короче должны быть занятия, требующие сосредоточения. В младшей группе длительность занятий составляет 10–15 минут.

2.2. Сохранению внимания детей способствует смена видов деятельности как внутри одного занятия, так и в течение дня. Это позволяет избежать однообразия и скуки, которые притупляют интерес детей к работе, снижают их внимание. Не следует на одном занятии вводить сразу 3–5 новых компонентов.

2.3. При организации дидактических игр на развитие внимания воспитателю (педагогу), родителям необходимо учитывать индивидуально-физиологические возможности детей младшего дошкольного возраста:

- ребенок младшего дошкольного возраста способен сосредоточиться на очень короткое время. Внимание его подвержено значительным колебаниям;

- внимание ребенка младшего дошкольного возраста легко ослабевает. Даже незначительный посторонний раздражитель отвлекает внимание ребенка от деятельности;

- внимание привлекается ярким, сильным, неожиданным раздражителем. Ребенок младшего дошкольного возраста не в состоянии правильно управлять своим вниманием;

- не владея вниманием (оно еще не достигло уровня произвольной психической регуляции), ребенок не в состоянии переключать его по своему усмотрению с одного объекта на другой, т. е. переключение развито слабо;

- чем младше дети, тем меньше они могут сосредотачиваться на словах, с которыми к ним обращается взрослый.

2.4. Младший дошкольник не должен выполнять два или более видов деятельности одновременно.

2.5. Для развития внимания необходимо вызвать у ребенка эмоциональный интерес к своей деятельности, что становится возможным при использовании, в первую очередь, ведущей деятельности дошкольника – игры.

3. Еще одним элементом педагогического сопровождения развития внимания у младших дошкольников является обобщение требований к предметно-развивающей среде.

В ФГОС отмечено, что образовательная среда составляет систему условий социализации и развития детей, включая пространственно-временные, социальные, деятельностные условия [4].

Развивающая среда должна строиться с учетом специальных принципов (дистанции, активности; стабильности-динамичности; комплексиро-

вания и гибкого зонирования; эмоциональности среды, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия ребенка и взрослого; открытости-закрытости; учета половых и возрастных различий), критериев, правил [3].

В связи с этим необходимо придерживаться особых условий организации предметно-развивающей среды для развития внимания младшего дошкольника:

- следует продумать и обеспечить сочетание таких показателей как статичность, подвижность, доступность;

- педагогу необходимо предусмотреть гибкость размещения и возможность свободного перемещения оборудования, предметов по групповой комнате, в холле, в специальных групповых помещениях ДОО;

- необходимо обеспечить комфортность развивающей среды с учетом потребностей ребенка, отсутствие жесткого пространственного разграничения и возможность свободного движения ребенка;

- следует продумать положительное воздействие окружающей среды на пол ребенка через отбор специального оборудования и разнообразных предметов;

- необходимо организовать привычные условия работы. Если ребенок выполняет деятельность в постоянном месте, в определенное время, если его предметы и рабочие принадлежности содержатся в порядке, а сам процесс работы строго структурирован, то это создает установку и условия для развития и концентрации произвольного внимания;

- важно обеспечить создание благоприятных условий для деятельности, т.е. исключение отрицательно действующих посторонних раздражителей (шум, громкая музыка, резкие звуки, запахи и т. д.).

Комплексное сочетание всех элементов системы педагогического сопровождения в образовательном процессе детского сада создаст возможность для эффективного развития внимания младшего дошкольника, что в будущем обеспечит ребенку успешность школьного обучения.

#### Библиографический список

1. Левшина Н. И., Градусова Л. В. Формирование коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста в игровой деятельности // *Детский сад: теория и практика*. – 2014. – № 6. – С. 94–103.
2. Профессионально-педагогические основы подготовки студентов к решению актуальных задач управления дошкольным образованием / С. Ф. Багаутдинова, М. А. Волченко, К. В. Корнилова, Л. Н. Санникова : монография. – Москва, 2015. – 213 с. (2-е издание стереотипное).
3. Степанова Н. А., Землянская М. В. Диагностика мотивационной готовности старших дошкольников к обучению в школе // *Международный студенческий научный вестник*. 2015. – № 5–2. – С. 249–250.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [электронный ресурс] // [http: минобрнауки.рф.pdf](http://минобрнауки.рф/pdf).

## К ПРОБЛЕМЕ РАЗРАБОТКИ СОДЕРЖАНИЯ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО И МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Е. А. Попкова

*Старший преподаватель,  
Магнитогорский государственный  
технический университет  
им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск,  
Челябинская область, Россия*

---

**Summary.** The problem of the special education of children of early age is examined in the article. The analysis of this problem is conducted in Russia and foreign countries. The pedagogical terms of effective realization of the special education of children of early and junior preschool age are described.

**Keywords:** special education; early age.

---

Концепция специального федерального государственного стандарта гарантирует введение в образовательное пространство всех детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) вне зависимости от характера и тяжести их проблем, исключая саму возможность определения ребенка как «необучаемого» [2]. Мы считаем, что данные гарантии могут быть выполнены лишь при условии максимально раннего начала коррекции поврежденного или дефицитарного развития ребенка.

В связи с этим актуальной становится проблема разработки содержания специального образования детей раннего и младшего дошкольного возраста, требующая дальнейшего научного осмысления.

Актуальность этой проблемы обусловлена уникальностью младенческого возраста. Ранний возраст неоспоримо признан одним из самых значимых в становлении ряда психических функций ребенка. Раннее начало коррекционной работы является залогом успешного формирования компенсаторных механизмов, коррекции первично нарушенных психических и моторных функций при обратимых дефектах, профилактики вторичных отклонений в развитии [1, с. 1].

Теоретический анализ состояния изучаемой проблемы по данным российской и зарубежной специальной литературы показывает, что лидирующее положение в мире по качеству ранней помощи детям с ОВЗ занимают Швеция и США. История становления и развития ранней помощи детям в этих странах начинается в 60-е годы 20 века.

В России же система ранней помощи находится в стадии становления. Только в 90-е годы 20 века одним из приоритетов развития специального образования стало создание недостающего звена – системы раннего выявления и ранней комплексной коррекции нарушений в развитии ребенка – как базиса для дальнейшей социальной и образовательной интеграции.

Однако отсутствие государственной политики в сфере ранней помощи детям с отклонениями в развитии, и её законодательной основы тормозит активное развитие этой системы [4].

На основе теоретического анализа и изучения практического опыта в рамках поставленной проблемы, мы предполагаем, что разработка содержания специального образования детей раннего и младшего дошкольного возраста должна обеспечивать реализацию комплекса организационно-педагогических условий:

1. Проведение ранней (с первых дней жизни) комплексной диагностики уровня развития ребенка.

2. Осуществление превентивной (предупреждающей развитие дефекта) коррекционно-логопедической работы.

3. Адекватная организация периода адаптации детей раннего возраста с ОВЗ к условиям детского сада компенсирующего вида.

4. Максимально раннее начало комплексной психолого-медико-педагогической помощи семье, воспитывающей ребенка с ОВЗ.

Выделенные условия являются необходимыми для эффективной реализации специального образования детей раннего и младшего дошкольного возраста. Обоснуем наш выбор.

Ранняя (с первых дней жизни) комплексная диагностика уровня развития ребенка, позволяет выявить детей с органическим поражением центральной нервной системы, составляющих «группу риска» по появлению речевых расстройств дизартрического характера [5]. Выявление вероятности возникновения речевого недоразвития в сензитивный период формирования высших психических функций, даёт возможность использовать все преимущества сензитивности периода, следовательно, предупредить или смягчить как само речевое нарушение, так и вторичные отклонения в личности ребёнка.

Превентивная логопедическая работа предполагает максимально раннее начало коррекции поврежденного или дефицитарного развития ребенка, что является залогом успешного формирования компенсаторных механизмов, коррекции первично нарушенных психических и моторных функций при обратимых дефектах, профилактики вторичных отклонений в развитии [1, с. 1].

При поступлении в дошкольное учреждение все дети раннего возраста переживают адаптационный стресс. Стрессогенность данного периода объясняется тем, что ломается привычный стереотип жизни, в котором ребенок чувствовал себя спокойно и уверенно; чрезвычайно психотравмирующим фактором является разлука с матерью и другими близкими взрослыми.

Среди детей раннего возраста с ОВЗ проблема адаптации к условиям ДООУ стоит наиболее остро, поскольку велика опасность появления дезадаптивного варианта развития. У детей с ОВЗ период адаптации к условиям ДООУ, чаще всего, проходит в тяжелой форме. Возможно временное

разрушение некоторых навыков, неврогенные нарушения: срыгивание, рвота, повышение температуры, появление сыпи, нарушение сна, отсутствие аппетита, частые мочеиспускания и т.п.; обнаруживается отказ от деятельности, негативное отношение к воспитателю и детям, плач при уходе близких, высказывания «Хочу домой», «Где моя мама?». Действия ребенка становятся хаотичными, беспорядочными. Часто он стремится уединиться, избежать всего, что его окружает. Совокупность данных показателей свидетельствует о том, что привыкание ребенка к новым условиям будет длительным и болезненным. Этим обуславливается необходимость специальной организации периода адаптации детей раннего возраста с ОВЗ к условиям детского сада компенсирующего вида.

Максимально раннее начало комплексной психолого-медико-педагогической помощи семье, воспитывающей ребенка с особыми образовательными потребностями, является фактором оптимизации образовательных возможностей и социально-экономических перспектив ребенка, шагом к совершенствованию практики защиты прав ребенка и прав инвалидов и качественному улучшению их положения в обществе [3].

Таким образом, при разработке содержания специального образования детей раннего и младшего дошкольного возраста необходимо учитывать выделенный комплекс организационно-педагогических условий.

#### **Библиографический список**

1. Архипова Е. Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста: учебное пособие для студентов пед. вузов. – М. : АСТ : Астрель, 2007. – 224 с.
2. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения. Автор: Малофеев Н. Н., Никольская О. С., Кукушкина О. И., Гончарова Е. Л. «Альманах Института коррекционной педагогики / Almanac Institute of special education» <http://alldef.ru/ru/articles/almanah-13/edinaja-koncepcija-specialnogo-federalnogo-gosudarstvennogo>
3. Малофеев Н. Н. О развитии службы ранней помощи семье с проблемным ребенком в Российской Федерации // Дефектология. 2007. № 6. – С. 60–68.
4. Педагогические системы специального образования / под ред. Назаровой Н. М. – М. : Академия, 2008. – 400 с.
5. Попкова Е. А. Ранняя комплексная диагностика уровня развития ребенка как основа превентивной логопедии // Исследование различных направлений развития психологии и педагогики: сборник статей Международной научно-практической конференции (10 апреля 2015 г., г. Уфа). – Уфа : АЭТЕРНА, 2015. – 308 с. – С. 213–217. – ISBN 978-5-906790-76-7.

# СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

Н. А. Степанова

*Кандидат педагогических наук, доцент,  
Магнитогорский государственный  
технический университет  
им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск,  
Челябинская область, Россия*

---

**Summary.** The modern understanding of research senior preschool children psychological readiness for school is in its optimum level of indicators, their interrelationship and integration, taking into account the individual achievements of each child at the stage school. One such test is the author's test «Guess the mood of the schoolboy», aimed at the study of the emotional, motivational and intellectual child's readiness for school. This allows significant insight into the mechanisms of intelligence and personality as a whole, to identify the relationship of components of readiness for school in general, and thereby build a unified system of assessing the quality of preschool education in the child's transition to school.

**Keywords:** psychological readiness; psychological and pedagogical diagnostics; federal state educational standard of preschool education; the test «Guess the mood of the schoolboy», the principles of diagnosis.

---

Детство – особый период в жизни человека. В дошкольном и младшем школьном возрасте закладывается фундамент личности, интенсивно формируются основы мировоззрения, складываются многообразные отношения с окружающим миром. Именно поэтому, необходимо объединение усилий науки и практики по преодолению ряда негативных тенденций в решении проблемы преемственности дошкольного и начального школьного образования, сложившихся в последнее время.

Вопрос готовности к школьному обучению породил практику тестирования детей как на «выходе» из дошкольного учреждения, так и на «входе» в школу, которая приобрела массовый характер и связана с тяжелыми переживаниями для детей и их родителей.

В практике дошкольных учреждений [1] отработан инструментарий педагогической диагностики, это наблюдения за детьми, контрольно-срезовые занятия, которые часто носят комплексный характер (то есть показывают результаты развития ребенка по разным направлениям). Принципиально важно, что не только итог, но и процесс такой диагностики является открытым и понятным для родителей.

В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (от 17.10.2013) рассматриваются следующие возрастные социально-нормативные достижения ребенка старшего дошкольного возраста [5], называемые целевыми ориентирами на этапе завершения дошкольного образования:

- ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности – игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.; способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;

- ребенок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства; активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты;

- ребенок обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах деятельности, и прежде всего в игре; ребенок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам;

- ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности;

- у ребенка развита крупная и мелкая моторика; он подвижен, вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;

- ребенок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;

- ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать... [5].

Как видно из вышеприведенных целевых ориентиров (достижений) старшего дошкольника, в его портрете при выпуске из дошкольного учреждения главными являются не специальные умения и навыки – умения писать, читать, считать, а его общая и психологическая готовность. Под общей готовностью к школе мы понимаем совокупность следующих компонентов: физическая готовность и психологическая готовность (мотивационная, интеллектуальная [3], эмоционально-волевая, готовность в сфере общения). Общая готовность обеспечивает успешность формирования общих учебных умений, навыков и способов деятельности в начальной школе. Психологическая готовность – это, прежде всего, появление у ребенка качественных новообразований к моменту поступления в школу: эмоцио-



нально-волевое развитие ребенка, рефлексия как осознание себя и своей деятельности, произвольность, воображение, познавательная активность, понимание и оперирование знаково-символическими средствами, сформированное желание учиться и элементы учебной деятельности [2].

На наш взгляд, диагностика психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе включает в себя следующие принципы:

- непрерывности в развитии способностей, возможностей ребенка; понимания готовности как способности к обучению, а не результата обученности в дошкольном учреждении;

- комплексного характера психолого-педагогической диагностики готовности к школе, выражающийся в интеграции и взаимосвязи обследуемых компонентов (интеллектуального, эмоционально-волевого развития ребенка, желания учиться и способности устанавливать контакты со взрослым и со сверстниками);

- оптимального количества исследуемых показателей (компонентов) и тестов изучения психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе [2];

К числу таких тестов относится и авторский тест «Угадай настроение школьника» [4], направленный на изучение эмоциональной и мотивационной готовности ребенка к школьному обучению и целого сплава критериев интеллектуальной готовности (восприятия, памяти). Это позволяет выявить взаимосвязь компонентов готовности к школе в целом и тем самым выстроить единую систему оценки качества дошкольного образования на этапе перехода ребенка в школу.

Таким образом, современное понимание исследования психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе заключается в оптимальном объеме ее показателей, их взаимосвязи и интеграции, учете индивидуальных достижений каждого ребенка на этапе поступления в школу.

#### **Библиографический список**

1. Багаутдинова С. Ф., Корнилова К. В. Образовательная программа дошкольного образования: от стандарта к проектированию // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2015. – № 3. – С. 27–38.
2. Багаутдинова С. Ф., Левшина Н. И., Степанова Н. А., Градусова Л. В., Тугулева Г. В., Мичурина Ю. А., Сайгушева Л. И., Миннурова А. Ф. Подготовка ребенка к школе: требование и диагностика. Магнитогорский государственный университет. – Магнитогорск, 2012. – 266 с.
3. Кочеткова А. А., Левшина Н. И. К проблеме развития познавательно-исследовательской деятельности дошкольников // Международный студенческий научный вестник. – 2015. – № 5–3. – С. 397–399.
4. Степанова Н. А. Угадай настроение // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 11. – С. 43–46.

5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» // <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>



## II. PSYCHOLOGICAL AND EDUCATIONAL SUPPORT IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS AND ORGANIZATIONS PRIMARY AND SECONDARY EDUCATION



### ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К САМОРАЗВИТИЮ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА НА ОСНОВЕ ИДЕЙ М. МОНТЕССОРИ

**Н. В. Игошина**

*Кандидат педагогических наук,  
Магнитогорский государственный  
технический университет  
им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск,  
Челябинская область, Россия*

---

**Summary.** The article says that what is meant by readiness to self-development of the younger schoolboy. We consider the fact how the willingness to self-development of younger schoolboys on the basis of the ideas of Montessori. The author speaks about what is the idea of M Montessori used as a basis for self-understanding of the readiness of the younger schoolboy.

**Keywords:** self-development; «normalization» of the child's attention; concentration polarization.

---

В современных психолого-педагогических исследованиях существует ряд работ, показывающих необходимость формирования у школьников готовности к саморазвитию, самообразованию, самообучению, самореализации, так необходимых новому времени. Готовность – активно-действенное состояние личности, установка на определенное поведение, мобилизованность сил для выполнения задачи. Для готовности к действиям нужны знания, умения, навыки, настроенность и решимость совершить эти действия. Готовность к определенному виду деятельности (игра, учение, труд) предполагает определенные мотивы и способности. Психологическими предпосылками возникновения готовности к выполнению конкретной учебной или трудовой задачи являются ее понимание, осознание ответственности, желание добиться успеха, определение последовательности и способов работы [8, с. 97]. Этой теме посвящены работы М. Т. Громковой, К. М. Дурай-Новаковой, Н. А. Заенутдиновой, И. Б. Котовой, А. А. Леонтьева, В. Т. Пуляева, Е. Н. Шиянова и др.

По нашему мнению, младшему школьнику особенно необходимо обладать готовностью к саморазвитию, позволяющей создать фундамент будущей жизнедеятельности, дальнейшего образования. В некоторых педагогических исследованиях (Б. Г. Ананьев, Ш. А. Амонашвили)

рассматривается понятие «готовность» как свойство, качество человека, которое существует в нем с рождения. На наш взгляд готовность учащихся, в том числе и младших школьников, синтезирует вышеназванные подходы готовности ребенка к учебной деятельности, но в силу возрастных, психологических, ментальных особенностей детей. Л. С. Выготский считает, что подобная готовность к развитию и саморазвитию не возникает внезапно, а является результатом всего предшествующего развития индивида [3].

Готовность к саморазвитию, полнота освоения каждого из периодов развития ребенка, самообучение, саморазвитие, адаптация обозначается М. Монтессори термином «нормализация». Именно «нормализация» является эталоном готовности младшего школьника к саморазвитию. «Нормализация» – открытие М. Монтессори, сделанное ею вследствие наблюдения за развитием детей. Нормализованный ребенок – ребенок, развивающийся оптимально, т. е. достигающий наивысших для своего возраста точек развития человеческих тенденций и способностей. Ребенок, который любит продуктивную работу, имеет собственную волю, чтобы реализовать жизненную необходимость в выборе деятельности и места ее осуществления, он координирован и точен в движениях; способен продолжительно заниматься предметной деятельностью; осуществляет контроль ошибок, признает их и сознательно исправляет; дружелюбен, готов помогать другим; осознанно послушен, жизнерадостен [9]. Признаки готовности к саморазвитию и нормализации: позитивность поведения и восприятия мира, внутренняя гармония, уважение других и к другим, поляризация и концентрированность внимания, умение владеть собой, взаимопомощь, социальность и самодисциплина и др. М. Монтессори определила механизмы готовности к саморазвитию посредством нормализации: явление детского сосредоточения назвала концентрацией внимания, а постоянный почти маниакальный интерес к одной и той же деятельности или теме размышления – поляризацией внимания. Период «нормализации» ограничен временными рамками «абсорбирующего впитывающего мышления» – возрастом до 10–11 лет, возрастом ученика начальной школы. Методы ее работы с детьми во многом основывались на этих уникальных свойствах детской психики.

В российской педагогике термин «нормализация» появился лишь с внедрением педагогики М. Монтессори в российское образование, а до этого существовало и существует ныне понятие «норма». В философии норма рассматривается как побудительная причина действия, веры или чувства. Под нормой в психологии понимают некую норму развития личности, то есть, нечто усредненное, то, что вкладывается в среднестатистические данные среди исследуемого. Норма – это состояние личности, в котором она существует и взаимодействует с окружающим миром без ущерба для себя или третьих лиц [10]. Норма от лат. norma – руководящее нача-

ло, образец, правило, закон в какой-либо отрасли знания, например, норма языковая [2, с. 123]. Так М. Т. Громкова считает, что готовность к деятельности включает в себя: естественные, образовательные, действенные, представляющие «Я-бытие», «единицы», выступающие от «Я-сознания» – потребности («хочу»), способности («могу»), а также нормы («должно быть») ... У каждого человека потребности и нормы индивидуальны [5].

«Нормализация, по мнению М. Монтессори – тяготение человека, в первую очередь ребенка, к совершенству; совершенство – центр и цель нормализации, саморазвитие того, что дала нам природа, на основе труда, постоянных усилий и опыта; это строительство духа; ... состояние внутреннего и внешнего устремления ребенка к постоянному, непрерывному, пожизненному саморазвитию» [6, с. 261, 265].

Современные российские ученые, исследующие вопросы нормализации (М. Г. Сорокова, В. П. Никитина, Л. Р. Гребенников, Т. П. Войтенко) признают наличие диалектики психожизни детей и сензитивных периодов их развития. М. Г. Сорокова отмечает этические направления нормализации, В. П. Никитина, рассматривает роль нормализации в учебной деятельности, Л. Р. Гребенников характеризует сенситивные периоды нормализации дошкольников и выделяет следующие признаки нормализации: любовь к порядку, любовь к работе, способность к спонтанной концентрации, адаптированность к реальности, любовь к тишине и индивидуальной работе, способность действовать по осознанному выбору, самодисциплину и послушание, независимость и инициативу, радость от собственной деятельности [9; 7; 4].

Цель нормализации, по нашим наблюдениям, имеет тенденции: расширение сознания через деятельность в окружающей среде, учебно-познавательную деятельность в подготовленной педагогической среде, совершенствование и обогащение уже сформированных способностей, дальнейшее психическое развитие, а также способность организовывать свою личность, в которой все силы начнут функционировать как одна для служения целям индивидуума в целом. «Нормализованные» дети, демонстрируют в своем последующем развитии удивительные способности: спонтанную дисциплину, непрерывную и радостную работу, чувство взаимопомощи, милосердие и сострадание.

Готовность к саморазвитию ребенка, по мнению М. Монтессори, осуществляется поэтапно, в несколько периодов нормализации: создание базовой нормализации – «открытие человеческой души» (первый), созидательная нормализация (второй), сознательная нормализация (третий), нормализованное объединение в социальную единицу (четвертый). Но одно явление диалектики нормализации ребенка является совершенно особенным и присущим всем периодам – это, по наблюдениям М. Монтессори, и исходя из нашего практического опыта, нормализация через работу. Пери-

од нормализации, по мнению М. Монтессори, «ограничен временными рамками «абсорбирующего мышления детей» – возрастом до 10–12 лет».

Современные исследования ученых утверждают, что саморазвитие не заканчивается этапом нормализации, открытым М. Монтессори. Вслед за базовыми представлениями о детях и школе, сути и роли образования, подтвержденными более чем столетним мировым опытом педагогики М. Монтессори, современное осмысление устремлений, установок и реализации формирования младших школьников, сосредоточение школьников на самосозидании, привело к выводу, что свободная работа ребенка над саморазвитием, формированием своей личности не завершается процессом нормализации. Путь строительства образования на базе непосредственного саморазвития человека и высвобождение его внутреннего потенциала неминуемо приводит человека на путь пожизненного самосовершенствования, провозглашенного в России П. Я. Чаадаевым, Л. Н. Толстым, К. Э. Циолковским, В. И. Вернадским, Н. К. Рерихом, К. Н. Вентцелем и плеядой современных философов, педагогов, ученых. Синтез качеств, созданных на этапе нормализации, приводит к стремлению вновь идти вперед, постигать и развивать свои скрытые возможности дальше. Процесс состоявшейся нормализации становится основой внутреннего устремления школьника к совершенству, путем человекопреобразования, дальнейшего расширения сознания, нового этапа умственного, ментального и нравственного развития, развития психожизни и внутренней гармонии, нового этапа готовности к саморазвитию.

### Библиографический список

1. Амонашвили Ш. А. Школа жизни. – М. : Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1998. – 80 с.
2. Большая Советская Энциклопедия / под ред. А. М. Прохорова. – 3-е изд. – М. : Советская Энциклопедия, 1975. – Т. 18.
3. Выготский Л. С. Вопросы детской (возрастной) психологии / Л. С. Выготский. – Собрание сочинений. – Т. 4. – Детская психология. – М. : Педагогика, 1984. – 385 с.
4. Гребенников Л. Р. Отклонение и нормализация. // Монтессори в России. Новый взгляд. сб. научно-практических статей / под ред. К. Е. Сумнительного. – М. : Московский центр Монтессори, 1998.
5. Громкова М. Т. Образование – стимул саморазвития личности // Педагогика. – 1993. – № 3. – С. 21–25.
6. Монтессори М. Впитывающий разум ребенка. – СПб. : Благотворительный фонд «ВОЛОНТЕРЫ», 2009. – 320 с.
7. Никитина В. П. Педагогические условия саморазвития младшего школьника в учебной деятельности на основе идей М. Монтессори : дис. ...канд. пед. наук / Карел. гос. пед. ун-т. – Петрозаводск, 2007 – 222с.
8. Психологический словарь. / Авт.-сост. Копорулина В. Н., Смирнова М. Н., Гордеева Н. О. – 3-е изд., доп. и перераб. – Ростов н/Д: Феникс, 2004. – 640 с.
9. Сорокова М. Г. Система М. Монтессори: теория и практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений.– 3-е изд., стер.– М. : Издательский центр «Академия», 2006.– 384 с.

## К ПРОБЛЕМЕ РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС В КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЕ

**Е. В. Исаева**  
**Е. Г. Чигинцева**

*Кандидат педагогических наук, доцент,  
кандидат педагогических наук, доцент,  
Магнитогорский государственный  
технический университет  
им. Г. И. Носова г. Магнитогорск,  
Челябинская область, Россия  
учитель-логопед  
высшей квалификационной категории,  
С(К)ОШ № 15, г. Магнитогорск,  
Челябинская область, Россия*

**С. Н. Курцева**

---

**Summary.** This article provides recommendations for the compilation of the basic educational program adapted in line with the federal state educational standard of students with mental retardation on the corrective course «Speech therapy sessions». Shown problematic issues of content development and implementation of educational standards.

**Keywords:** educational standards; students with mental retardation; speech therapy classes.

---

Принятие 29 декабря 2012 года нового основополагающего нормативного правового акта в сфере образования – Федерального закона № 273 «Об образовании в Российской Федерации» – определило начало нового этапа развития российского образования.

В законе, в числе прочего, говорится об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) [1].

Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (далее – ФГОС), утверждённый приказом Министерства образования и науки Российской Федерации (19 декабря 2014 г.), предусматривает самостоятельную разработку образовательными организациями адаптированной основной образовательной программы (далее АООП) на основе рекомендованной данным стандартом примерной программы [2].

В разработке АООП в соответствии с требованием ФГОС необходимо учесть положительный опыт коррекционно-педагогической работы и использовать апробированные методические рекомендации как фундаментальные при разработке АООП [2].

Учитывая большой объем образовательного и коррекционного компонента в содержании АООП, остановимся на более узкой области коррекционно-развивающей работы – коррекционном курсе «Логопедические занятия».

Выбор данного раздела обусловлен, с одной стороны, значимостью коррекции нарушений речи для формирования личности и социальной адаптации умственно отсталых детей. Нарушения речи у умственно отсталых детей разнообразны по своим проявлениям, механизмам, уровню и требуют дифференцированного подхода при их анализе и коррекции. Речевые недостатки отрицательно воздействуют на развитие познавательных функций ребенка, на формирование его личности. Нарушения речи у данной группы детей характеризуются стойкостью и сохраняются на протяжении нескольких лет обучения в школе [3]. Данные положения ранее нашли отражение в предыдущих нормативно-правовых и других документах, регулировавших деятельность образовательных организаций (образовательная программа, учебный план, методические рекомендации по организации работы и т. д.).

Однако при анализе содержательного компонента АООП нами отмечена некая «размытость» рекомендаций в формулировании основных задач реализации содержания, а также организационному обеспечению, педагогическим условиям, программно-методическому обеспечению образовательного и воспитательного процесса. Не считая дискуссионным необходимость опоры на данный приказ как на методологическую основу необходимо сохранить преемственность с существующими наработками в структуре и содержании логопедической работы, но с учетом требований ФГОС. Для этого образовательной организации при разработке собственной АООП рекомендуется обратить внимание на ряд «проблемных» моментов.

1. В формулировании задач по коррекционному курсу «Логопедические занятия» представлен не полностью компонентный состав речевой системы, а именно не указана задача по формированию и коррекции фонетической стороны речи. Анализ характера нарушений речи у учащихся вспомогательной школы свидетельствует, что до 100 % современных первоклассников с интеллектуальными нарушениями имеют сложные полиморфные нарушения звукопроизношения. Решение данной задачи является основным содержанием логопедической работы с учащимися 1–2 классов и предопределяет успешность овладения письменной речью (чтением и письмом). Данная задача должна решаться в организационном и содержательном наполнении.

2. В описании основных задач курса «Логопедические занятия» нарушена логическая последовательность. Формирование и развитие различных видов устной речи опережает лексико-грамматическое наполнение речевой практики детей. Учитывая тот факт, что уровень развития связной речи умственно отсталых первоклассников находится на низком уровне, словарный запас резко ограничен, до 20 % современных умственно отсталых первоклассников не владеют фразовой речью, начинать коррекционную работу следует с активизации словаря и формирования элементарной фразы.



3. В организационном плане при составлении учебного плана следует сохранить рациональное распределение времени занятий и предусмотреть возможность проведения индивидуальных логопедических занятий с учащимися 1–2 классов.

#### Библиографический список

1. «Об образовании в Российской Федерации» / Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 24.07.2015).
2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)».
3. Лалаева Р. И., Логопедическая работа в коррекционных классах : кн. для логопеда. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 224 с.: ил.

### СЕМЕЙНЫЙ ДОСУГ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЙ ОРГАНИЗОВЫВАТЬ СВОЕ СВОБОДНОЕ ВРЕМЯ

**И. Ю. Исаева**

*Кандидат педагогических наук, доцент,  
Магнитогорский государственный  
технический университет  
им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск,  
Челябинская область, Россия*

---

**Summary.** This article discusses the features of the impact of family leisure on the process of formation in primary school children skills to organize their free time, discloses certain forms of organization of family entertainment.

**Keywords:** free time; leisure, family; family leisure time; younger students.

---

Проблема организации семейного досуга является одной из актуальных проблем на современном этапе, так как семья является тем социальным окружением, в котором человек усваивает основные, нравственные ценности, получает первичные знания, приобретает основные умения и навыки деятельности и общения, поэтому всё, что будет недополучено в детстве, с большим трудом восполняется, а иногда и не восполняется совсем, в дальнейшей жизни.

Семье принадлежит ответственная роль в организации свободного времени ребенка. В разные годы вопрос о целесообразности использования свободного времени в деле становления и развития личности рассматривали Б. А. Грушин [2], Г. П. Орлов [6], Э. В. Соколов [7] и др.

Понятие «свободное время» тесно связано с понятием «досуг». Досуг является объектом исследования достаточно большого круга обществен-

ных наук: социологии, философии, психологии, педагогики и др., которые вносят своеобразие в понимание этого понятия.

В педагогических исследованиях И. А. Новиковой [5], Э. В. Соколова [7], С. А. Шмакова [8] досуг рассматривается, как предоставляемая человеку возможность заниматься в свободное время разнообразной деятельностью по своему усмотрению, удовлетворяя свои интересы и потребности. В то же время досуг является фактором самовыражения, самореализации, самосовершенствования, средством погружения человека в культуру, способом превращения свободного времени в средство активного отдыха и дальнейшего физического, нравственно-духовного развития личности [3].

Семейный досуг как важнейшая составляющая досуга в целом в педагогических теориях исследуется в работах Н. И. Бочаровой [1], Т. А. Куликовой [4] и др. По их мнению, семейный досуг имеет большую педагогическую ценность. С одной стороны семейный досуг направлен на поддержание семьи как целостной системы, с другой стороны, оказывает воспитательное и развивающее воздействие на все стороны жизнедеятельности ребенка, приобщает его к освоению богатств духовной культуры, реализует то лучшее, что есть в человеке, позволяет преодолеть личные недостатки посредством творческой активности.

Содержание и формы проведения семейного досуга зависят от уровня культуры, образования, места жительства, доходов, национальных традиций, возраста членов семьи, их индивидуальных склонностей и интересов.

Деятельность, входящую в сферу семейного досуга можно условно разделить на несколько взаимосвязанных групп. К первой группе, в основе которой лежит интеллектуально-познавательная деятельность, относится самообразование, посещение музеев, выставок, театров, чтение, экскурсии, просмотр телепередач и др. Другую группу в структуре досуга, основу которой составляет творческая деятельность, представляют различные формы любительской деятельности, к которым относят самостоятельные или организованные в различных учреждениях занятия и увлечения, семейные праздники, семейный театральный досуг. В основе третьей группы лежит физкультурно-оздоровительная деятельность, соответственно к ней можно отнести спортивные праздники, выезды за город прогулки, семейные походы и др.

Следовательно, семейный досуг представляет собой определенный ряд сложившихся форм проведения свободного времени семьи, к которым относятся праздники, экскурсии, прогулки, игры, инсценировки и др., способствующие развитию интересов каждого члена семьи, удовлетворению духовных потребностей, восстановлению и поддержанию здоровья, формированию умений правильно организовывать свое свободное время.

Самыми яркими, интересными и запоминающимися в организации семейного досуга, являются семейные праздники, которые способствуют сплочению семьи, воспитывают внимательное отношение друг к другу,

развивают умение доставлять радость себе и окружающим. Все виды семейных праздников, в каких бы формах они не осуществлялись, приводят к определенному педагогическому результату. Степень социальной значимости этого результата различна, в одних случаях это создание общего настроения и эмоциональной приподнятости, в других приобщение к семейным ценностям, духовное, творческое развитие ребенка, привлечение его к подготовке и проведению праздника [2, с. 60].

Как показывают исследования Н. И. Бочаровой [1], Т. А. Куликовой [4], немаловажное значение в формировании у младших школьников умений организовывать свое свободное время имеет театральное досуг. Успешность использования такой формы работы в семейном досуге, зависит не только от того как часто родители вместе с детьми посещают театр, но и организацию своего домашнего театра, который влияет на развитие творческого воображения, мышления, творческих способностей младших школьников. Домашний театр помогает удовлетворить потребности ребенка в самовыражении, реализовать накопленный физический и эмоциональный потенциал, представляет возможности всем членам семьи заняться совместным творчеством, чтением, подбором текстов для домашних спектаклей, интересно и с пользой провести свободное время [1, с. 156].

Анализ литературы по данной проблеме исследования показал, что в формировании у младших школьников умений организовывать свое свободное время большое значение принадлежит и летнему отдыху. Формы и содержание летнего отдыха во многом определяются интересами семьи и материальными возможностями родителей и могут быть самыми разнообразными: путешествия, туристические походы, выезд на природу, отдых на даче, в деревне и др. Каждая семья сама определяет наиболее приемлемые формы организации отдыха. Если подойти к данному вопросу с выдумкой, фантазией, то родители вместе с детьми способны составить интересную оздоровительно-развлекательную программу совместного отдыха. Дети должны быть главными лицами этой программы, решать самые ответственные вопросы, проявить максимум инициативы и творчества.

Таким образом, в планировании и подготовке семейного досуга младшие школьники должны принимать непосредственное участие, только в этом случае совместное времяпрепровождение будет оказывать положительное влияние на формирование у младших школьников умения организовывать свое свободное время.

## Библиографический список

1. Бочарова Н. И. Тихомирова О.Г. Организация досуга детей в семье : учеб. пособие.– М. : Изд. Центр «Академия», 2006. – 208 с.
2. Грушин, Б. А. Свободное время: величина, структура, проблемы, перспективы / Б. А. Грушин. – М. : Знание, 2000. – 220 с.
3. Исаева И. Ю. Досуговая педагогика: учебное пособие – М. : «Флинта»: НОУ ВПО «МПСИ», 2010 – 200 с.
4. Куликова Т. А. Домашняя педагогика и семейное воспитание. – М. : Академия, 2008. – 230 с.
5. Новикова И. А. Организация досуга подрастающего поколения в США (традиции и современность) : дис. ...канд. пед. наук. – СПб, 1992. – 362 с.
6. Орлов Г. П. Свободное время как социологическая категория : учеб. пособие. – Свердловск, 1973. – 176 с.
7. Соколов Э. В. Свободное время и культура досуга. – Л. : Лениздат, 1977. – 207 с.
8. Шмаков С. А. Досуг школьников как социально-педагогическая проблема // Сов. педагогика. – 1980. – № 3. – С. 43–48.

## ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЦЕССА АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

**М. Н. Курбатова**

*Учитель начальных классов,  
Гимназия № 22, г. Белгород, Россия*

---

**Summary.** The main task of the teachers in the organization of pedagogical support of adaptation of children to school is to create conditions for the formation of informative interest through the development of a positive emotional relationship to educational detail.

**Keywords:** the process of adaptation; first graders; pedagogical support; educational interest.

---

Проблема сопровождения процесса адаптации первоклассников к школьному обучению является одной из актуальных для педагогов, которые вновь 1-го сентября встретили новых учеников. Поэтому перед каждым педагогом встает вопрос «Как организовать учебный и воспитательный процесс в 1-м классе, чтобы улучшить процесс социально-психологической адаптации детей к школьному обучению?» Однозначного ответа на данный вопрос дать сложно, но каждый педагог должен знать факторы, влияющие на протекание процесса адаптации детей к школе.

К основным факторам относятся уровень готовности к школе (интеллект, мотивация учения, желание учиться, умение общаться, адекватно вести себя и реагировать на ситуацию, организовывать поведение и деятельность, развитие психофизиологических функций, уровень умственной и познавательной активности), особенности школьной ситуации, отношения с учителями и одноклассниками, микроклимат в семье [2].

Для предотвращения дезадаптации педагогам необходимо учитывать данные факторы при организации педагогического сопровождения первоклассников.

Поэтому перед учителем встает главная задача – помочь детям построить содержательный образ настоящего школьника, способствовать улучшению процесса адаптации к школьному обучению в условиях систематического обучения с учетом индивидуальных и возрастных особенностей детей [1].

Опыт работы с первоклассниками показывает, что успешная адаптация детей зависит от уровня развития общей способности к учению. В становлении данной способности важную роль играют такие компоненты, как положительное эмоциональное отношение к интеллектуальной деятельности и способы саморегуляции интеллектуальной деятельности.

Таким образом, основная цель педагогического сопровождения процесса адаптации первоклассников к школьному обучению является создание условий для формирования положительного эмоционального отношения к интеллектуальной деятельности и развитию познавательного интереса через создание ситуации успеха.

#### **Библиографический список**

1. Баданина Л. П. Адаптация первоклассника: комплексный подход // Начальная школа плюс До и После. – 2007. – № 12. – С. 59–62.
2. Моргулец Г. Г., Русалова О. В. Преодоление тревожности и страхов у первоклассников. – Волгоград : Учитель, 2011. – 143 с.

# ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ К ВЫПОЛНЕНИЮ НОРМ ГТО

Е. Л. Мицан  
Н. А. Долгушина

*Кандидат педагогических наук, доцент,  
кандидат биологических наук, доцент,  
Магнитогорский государственный  
технический университет  
им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск,  
Челябинская область, Россия*

---

**Summary.** Psychological readiness of the student to perform complex «Ready for Labor and Defense» – is a parameter that reflects how much the child is ready to show off their physical abilities. It is important that implementation of the norms of the TRP was voluntary and conscious lifestyle. The problem of formation of psychological readiness of children to perform complex «Ready for Labor and Defense».

**Keywords:** complex «Ready for Labor and Defense», psychological readiness of students to fulfill the norms of the complex motivational readiness, awareness.

---

Психологическая готовность школьника к выполнению комплекса «Готов к труду и обороне» – это параметр, который отражает насколько ребенок готов показать свои физические возможности. Ведь выполнение комплекса норм ГТО предполагает, что за определенный отрезок времени человек должен выполнить какое-либо физическое упражнение максимальное количество раз или преодолеть дистанцию за максимально короткое время. Предложенные испытания разноплановы, требуют всестороннего развития человека и проявления у него различных физических и морально-волевых качеств, и, соответственно, наличие психологической готовности их преодолеть.

Вопрос формирования психологической готовности детей к выполнению норм ГТО как таковой не рассматривался. Это объясняется довольно просто – выполнение норм ГТО ввели сравнительно недавно (1 сентября 2014 г. в Российской Федерации Указом Президента Российской Федерации от 24 марта 2014 г. №172 введен в действие Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне»). Во исполнение Указа в период с марта по декабрь 2014 года Министерством спорта Российской Федерации, органами государственной власти субъектов Российской Федерации разработаны и введены в действие нормативно-правовые акты, направленные на регулирование процесса внедрения комплекса ГТО в практику физкультурно-спортивного движения.

Следовательно, вопрос мотивации необходимо прорабатывать. И с нашей точки зрения, важно учитывать уровень здоровья ребенка. Наличие у ребенка тех или иных заболеваний не говорит о том, что ему по медицинским показаниям необходимо отказать в выполнении норм ГТО. Наоборот, необходимо к данному вопросу подходить индивидуально и

разрешать сдавать те нормативы, которые под силу данному ребенку. Таким образом, будет формироваться мотивация и психологическая готовность вести здоровый образ жизни, что повысит мотивацию к выполнению норм ГТО.

Психологическая готовность ребенка к выполнению норм ГТО достигается в процессе целенаправленной психологической и физической подготовки. Данная подготовка может проводиться во время уроков физической культуры, во время занятий в спортивных кружках и секциях, также не следует забывать самостоятельную подготовку. Особенность самостоятельной подготовки – четкая мотивация, цель и представление как добиться данной цели.

В настоящее время именно мотивация детей к выполнению норм ГТО стала основной проблемой, с которой столкнулись организаторы внедрения данного комплекса. Большинство детей еще не определились в своем понимании для чего необходимо сдавать нормы ГТО. В Уральском регионе, в городе Магнитогорске при первом составлении списков школьников желающих выполнить нормативы комплекса за сентябрь 2015 года, решили выполнить нормативы комплекса или компоненты комплекса и зарегистрировались на сайте менее тысячи человек. Это очень низкий показатель, который показывает низкую мотивационную составляющую на данный момент. Поэтому ключевым вопросом является формирование мотивационной потребности и психологической готовности детей выполнять нормы, предложенные Министерством спорта Российской Федерации.

На сегодняшний день проведенный опрос показал, что все учащиеся разделились на три группы. Первая группа состояла из школьников, для которых наибольшую мотивацию в выпускных классах имело получение дополнительных баллов к ЕГЭ за золотой значок ГТО, следовательно, чтобы эти ребята не потеряли мотивацию необходимо, чтобы большее количество высших учебных заведений при составлении вступительных испытаний учитывали данный параметр.

На втором месте в опросе была формулировка: «Я могу и хочу показать себя». Таких школьников оказалось около 10%. Именно школьники этой группы и выявили желание выполнять нормативы комплекса ГТО.

Третью группу составила большая часть школьников (70 %). И именно они оказались психологически не готовы сдавать нормативы предложенного комплекса. Основной вопрос у них был – «зачем мне это нужно?». Именно с данной группой необходимо проводить работу, повышающую желание заниматься физкультурой и мотивирующую сдавать комплекс ГТО, как основной показатель на сегодняшний день, отражающий желание населения заниматься физической культурой, спортом и вести здоровый образ жизни.

Также мы обследовали 200 юношей 15–17 летнего возраста города Магнитогорска. В обследование была включена оценка антропометриче-

ских показателей (рост, масса тела, окружность грудной клетки), гармоничность физического развития, а также социальной адаптированности и вегетативной устойчивости юношей допризывного возраста [1]. Показатели морфофункционального состояния подростков сравнивали со стандартами физического развития детей [3]. Данные о заболеваемости, группах здоровья исследуемых, взяты из «Медицинских карт ребёнка для образовательных учреждений» (ф. 026-у), а также из амбулаторных карт «История развития ребёнка» (ф. 112-у).

В результате проведённого обследования было обнаружено, что у большинства детей отмечалась II группа здоровья – 60,00 %, у 38,95 % подростков – III группа здоровья, у 1,05 % – I группа здоровья, мальчиков с IV и V группой здоровья не выявлено.

Среди хронических заболеваний юношей 1-е место занимали болезни опорно-двигательного аппарата: у 33,68 % детей имелось нарушение осанки, у 8,42 % – сколиоз, уплощение стопы имели 13,68 % детей, плоскостопие – 10,53 %, искривление носовой перегородки – 3,16 % ребёнка.

Второе место занимали заболевания органа зрения: миопия лёгкой степени выявлена у 11,58 % детей, средней степени – у 2,11 %, высокой степени – у 1,05 % ребёнка; спазм аккомодации имели 4,21 % детей, сходящееся косоглазие у 1,05 % подростков.

Третье место занимали заболевания пищеварительной системы: дискинезия желчевыводящих путей – у 6,34 %, хронический дуоденит – у 3,16 %, хронический гастрит – у 6,34 %, кариес 4,21 %, недостаточность питания выявлена у 6,32 % детей.

Четвёртое место принадлежало заболеваниям эндокринной системы: диффузное увеличение размеров щитовидной железы выявлено у 8,42 % детей, ожирение I степени – у 5,26 %, II степени – у 4,21 %.

Пятое место занимали заболевания органов дыхания: бронхиальная астма была у 5,26 %, хронический тонзиллит – у 1,05 %, хронический гайморит – у 1,05 % детей.

Оценка социальной адаптации юношей показала, что большинство обследованных – 71,58 % имели средний уровень социальной адаптации, у 12,63 % был высокий уровень социальной адаптации, у 15,79 % – низкий уровень.

При оценке вегетативной устойчивости выявлено, что низкий уровень имели 23,16 % человек, средний – у 57,89 %, высокий – у 18,95 % мальчиков.

Таким образом, данное исследование показало низкий уровень здоровья у большинства подростков данной возрастной группы - почти 40 % детей имеют хронические заболевания, каждый шестой юноша имел низкий уровень социальной адаптации, каждый четвёртый – низкий уровень вегетативной устойчивости, у трети подростков выявлено нарушение физического развития.



На основании проведенных исследований, мы отмечаем, что на данный момент проблемным компонентом стал вопрос о медицинском допуске дополнительной группы здоровья. Дело в том, что дети данной группы нуждаются в индивидуальном подходе и могут и должны быть допущены для выполнения как самих нормативов, так и отдельных компонентов комплекса ГТО. Но медицинские работники поликлиник и городского физического диспансера оказались не готовы к выдаче данного допуска, что отрицательно повлияло на мотивацию детей данной группы к занятиям физической культуры и соответственно выполнению норм ГТО. Поэтому таким детям необходимо оказывать дополнительное внимание, тем более что нормативы комплекса ГТО подразумевают не только физическую составляющую, а также в него включены упражнения на гибкость, точность стрельбы, точность бросков, теоретическую подготовку и эти нормативы доступны практически всем, в том числе и учащимся коррекционных школ. Полная или частичная сдача норм ГТО должна стать нормой у школьников всех групп здоровья.

Медицинским работникам необходимо выработать принципы индивидуального подхода к допуску на выполнение нормативов в самой многочисленной дополнительной группе здоровья. При желании выполнить нормативы школьником дополнительной группы здоровья, последнее слово должно остаться за физическим диспансером. Специалисты физического диспансера ежедневно сталкиваются со школьниками, занимающимися физической культурой, накоплен необходимый опыт они и должны решать судьбу «претендентов с вопросами допуска».

Очень важно, чтобы выполнение норм ГТО была добровольной и осознанной жизненной позицией. Ни в коем случае нельзя допустить формализма в подходе к выполнению норм и принудительного вовлечению школьников в выполнение нормативов. В Магнитогорске в одной из школ уже есть негативный опыт, когда родителей принудительно заставляли регистрировать детей на сайте, в противном случае не допуская детей к занятиям физкультурой. Данный пример должен быть исключением, а не нормой. Президент Российской Федерации в своем обращении подчеркивает, что выполнение норм комплекса ГТО должно быть добровольно и осознанно. Главное – подвинуть детей к стремлению готовиться к выполнению норм, привить им понимание о необходимости дополнительных внеклассных занятий физической культурой. Все это отражено в нормативных актах ГТО.

Таким образом, проблема формирования психологической готовности детей к сдаче норм ГТО комплексная. Необходимо повышать престижность данного комплекса. Задействовать на уровне руководства муниципальных образований многие структуры, средства массовой информации для повышения мотивации. На формирование потребности к выполнению норм ГТО большое влияние будут оказывать родители, учителя,

знаменитые спортсмены и политические лидеры, которые на своем примере будут мотивировать целевую устремленность детей выполнить нормативы комплекса ГТО или его отдельные компоненты. В каждом муниципальном образовании необходимо сформировать Совет, который должен включать глав администраций. Совет должен координировать работу представителей управления здравоохранения, управления образования в вопросах связанных с принятием нормативов ГТО на местном уровне.

### Библиографический список

1. Баранов А. А., Кучма В. Р., Сухарева Л. М. Оценка здоровья детей и подростков при профилактических осмотрах (руководство для врачей). – М. : Династия, 2004. – 168 с.
2. Мицан Е. Л. Адаптация школьников к физическим упражнениям в условиях крупного промышленного центра // Культурно-оздоровительные услуги в учреждениях образования и досуга: опыт, проблемы, перспективы: сборник статей по материалам VII Всероссийской научно-практической конференции / под ред. И. А. Кувшиновой, В. А. Чернобровкина. – Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г. И. Носова, 2014. – С. 118–124.
3. Руководство к лабораторным занятиям по гигиене и основам экологии человека» под редакцией Пивоварова Ю.П. – М. : ГОУ ВУНМЦ МЗ РФ 2001. – 432 с.

## К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО ДОМА

**Т. Г. Неретина**

*Кандидат педагогических наук, доцент,  
Магнитогорский государственный  
технический университет  
им. Г. И. Носова г. Магнитогорск,  
Челябинская область, Россия,*

**С. В. Клевесенкова**

*старший преподаватель  
Институт педагогики, психологии  
и социальной работы, г. Магнитогорск,  
Челябинская область, Россия*

**Т. Э. Сизикова**

*Кандидат психологических наук, доцент,  
Новосибирский государственный  
педагогический университет,  
г. Новосибирск, Россия*

---

**Summary.** This article describes the individual and systemic support of children in residential care. The implementation of technology support allows you to create children humane standards of life. Psycho-pedagogical support of pupils allows you to track opportunities for personal growth of children.

**Keywords:** orphanage; the technology of psycho-pedagogical support for children; social adaptation and integration into society of children's home.

---

Деятельность любого детского дома направлена на обеспечение двух взаимосвязанных процессов: индивидуального сопровождения детей в условиях учреждения и системное сопровождение, направленное на профилактику или коррекцию. Системное сопровождение воспитанников осуществляется службами, специалистами и педагогами в нескольких направлениях. Это участие в разработке и реализации воспитательных программ и программ кружковых направлений с учетом создания максимально благоприятных условий для развития детей, создание коррекционно-развивающих программ, направленных на преодоление проблем, характерных для многих детей. Для полноценной организации такой работы необходимо знать четкие характеристики коллектива детей, в общем, и коллективов детей и педагогического состава по группам. Для систематизации таких данных разрабатываются и заполняются паспорта групп, обеспечивающие весь объем данных, включая, кроме характеристики коллектива, задачи, направления и участие детей в мероприятиях различного уровня (города, детского дома и др.) [3, с. 5].

Анализ исследований, подтверждает, что работа педагогов детского дома должна строиться на принципе индивидуального сопровождения воспитанников, которое направлено на всесторонне развитие у них задатков, способностей и интересов. Эффективность образовательного процесса

во многом зависит от уровня знаний педагогом своих воспитанников, умения осуществлять дифференцированный подход к ним.

Для того чтобы определить пути взаимодействия с каждым ребенком и отследить возможности личностного роста воспитанников психологической службой детского дома разрабатываются психолого-педагогические карты индивидуального развития воспитанников. Основой их является описание индивидуально-типологических особенностей детей, отражающие три направления: личностные особенности, познавательная сфера, социализация. Эти направления дают возможность в полном объеме проанализировать индивидуальный маршрут развития каждого воспитанника и проследить динамику, учитывая и индивидуальные и возрастные особенности развития личности ребенка. Основные направления коррекционно-развивающей работы направлены на анализ личностного роста воспитанника. Карты заполняются два раза в год в январе и в июле, таким образом, воспитанник круглый год находится под пристальным вниманием общественного педагога. Далее в карте представлен дневник правонарушений, куда заносятся все дисциплинарные проступки и соответствующая ситуативная работа по правонарушению. Отдельно выделяется индивидуально-профилактическая работа с воспитанником, учитывающая проблемы ребенка, его индивидуально-типологические особенности и направления КРР. В заключение приводится итоговая характеристика на ребенка за год [1].

Особого внимания, безусловно, заслуживают дети группы «риска». Дополнительно к психолого-педагогическим картам индивидуального развития воспитанников для детей группы «риска» разрабатываются карты личностного развития воспитанника «Группы риска». В отличие от общих карт, заводимых с 4 до 12 лет, и с 12 лет до 18, эти карты «заводятся» на учебный год и в основе отслеживания и заполнения данных карт лежит проблема личностного развития каждого воспитанника. Особое внимание уделяется мониторингу развития воспитанников с выделением следующих параметров: сферы общения, активной деятельности, активности жизненной позиции, результатов. Сроки отслеживания три раза в год: в сентябре при постановке в группу «риска», в декабре промежуточный анализ и в мае – контрольные результаты. Все параметры взяты с учетом анализа поведенческих нарушений детей и направлений возможной дополнительной работы с ними. Все отображается графически также три раза в год. Детально распределены рекомендации специалистов ПМПК по коррекционно-развивающему маршруту, отдельно выделены дальнейшие направления педагогического воздействия с выводами и задачи для взаимодействия специалистов. Итоговая психолого-педагогическая характеристика пишется в конце учебного года. Большое внимание уделяется коррекционно-профилактической работе общественного педагога. Но основной отправной точкой работы с детьми группы «риска» мы считаем «талон обратной связи». Воспитанник заполняет карту по самооценке личностного роста с

выводами, пожеланиями и предложениями. Такой дифференцированный подход дает возможность оттолкнуться от возможностей и проблем воспитанника, как он их понимает и принимает.

Воспитанники детского дома – это особый тип личности, связанный со спецификой развития ребенка вне семьи [2]. И этим «особым» детям необходимо выходить в самостоятельную жизнь, к «другим» людям. Большое значение в этом процессе отводится организации деятельности психологической службы детского дома. Цель деятельности психологической службы детского дома – психологическое сопровождение воспитанников. Создание системы социально-психологических условий, способствующих успешному личностному развитию, обучению и социализации каждого воспитанника.

Таким образом, диагностическая деятельность в форме сопровождения, направлена на выявление наиболее важных особенностей деятельности, поведения и психического состояния воспитанников, которые должны быть учтены в процессе взаимодействия и направлены на изучение их психолого-педагогического статуса. В процессе психолого-педагогического сопровождения необходимо использовать диагностики, методики, направленные на изучение различных сторон личностного развития детей разного возраста. Использование диагностических процедур в детском доме предъявляет особые требования к профессионализму и этической позиции психологов и педагогов.

#### **Библиографический список**

1. Неретина Т. Г., Еремеева Н. А., Кокорева Т. Г. Технология психолого-педагогического сопровождения процесса социализации детей в условиях детского дома. – Магнитогорск : МаГУ, 2011. – 55 с.
2. Неретина Т. Г. Специальная педагогика и коррекционная психология: учеб.-метод. комплекс. – 2-е изд. – М. : ФЛИНТА, 2010. – 376 с.
3. Сидорова Л. К. Для воспитания детей нужны профессионалы // Детский дом, 2006. – № 1. – С. 4–5.

## ПОПУЛЯРНЫЕ И ЭФФЕКТИВНЫЕ СТИЛИ ПОВЕДЕНИЯ В СЛОЖНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Е. Е. Руслякова

*Кандидат психологических наук, доцент,  
Магнитогорский государственный  
технический университет  
им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск,  
Челябинская область, Россия*

---

**Summary.** Before answering a question as children overcome difficulties, it is necessary to designate the main negative life situations which to children to have to face.

It is difficult to adult to understand that breaks composure of the child why this situation is for it difficult, difficult. And, above all, they always ask: "Why you made it?". In comparison with adult problems: an economic crisis, work, diseases and so forth – children's sorrows are regarded by them as insignificant, silly little things in life. It seems to them it is the nonsense which isn't deserving attention. It is in that case absolutely logical not to understand children's frustration, experiences and steps taken by the child, behavioural strategy.

What problems or difficult situations at children can be? Children not always share it. Sometimes, they are afraid of punishment, and sometimes, don't know how to tell about it. But the most important – children try to solve an unpleasant life situation. With the help or without the aid of parents. Children will solve the problem as are able, those ways of behavior which are familiar to them. If experiences and tension aren't eliminated, the behavior means was inefficient. At inefficient wrong behavior, the child too long is in a difficult life situation. Not only its mentality, but also all body will be in tension. The chronic disease, nervous breakdown or a mental trauma for the rest of life will as a result be created.

**Keywords:** difficult life situation; stress; strategy of behavior; children; illness; overcoming; psychological protection.

---

Интересным для исследования является и младший школьный возраст. В этом возрасте дети уже способны замечать особенности своего защитного поведения. Дети очень живо откликаются на все изменения в их окружении. Эти переживания могут носить как позитивный, так и негативный характер, что, в свою очередь, активизирует работу защитных механизмов и копинг-стратегий [5].

Возможность применять интеллектуальные стратегии у ребенка, в силу возрастных нормативов, невелика. Для борьбы со стрессами младшие школьники используют эмоциональные способы, так как эмоциональность – наиболее характерная их черта [2]. Поэтому для здорового развития ребенка важным является создание таких условий, когда он сможет эффективно переживать сложные ситуации, осознавать безрезультатность некоторых реакций. Необходимо научить ребенка правильно преодолевать сложности, которые сейчас есть и будут иметь место в его жизни. В дальнейшем это поможет ему гармонично развиваться, лучше адаптироваться в окружающем мире и быть успешным [5].

**Цель:** исследовать поведение младших школьников в сложных жизненных ситуациях. **Объект:** дети младшего школьного возраста (8–10 лет). **Предмет:** поведение детей в сложных жизненных ситуациях.

**Гипотеза исследования:** у младших школьников есть привычные (популярные) стили поведения в сложной жизненной ситуации, но они не всегда эффективны. У больных и здоровых детей разные стили поведения в сложных жизненных ситуациях.

В исследование приняли участие здоровые дети младшего школьного возраста – 33 человека. Участие в исследовании было добровольное. Форма проведения опросника – индивидуальная. Чтобы узнать, какое поведение используют дети в сложных ситуациях для своей защиты, мы использовали опросник, адаптированный Н. А. Сиротой и В. М. Ялтонским [2]; проективную методику – рисунок своей сложной ситуации с комментариями.

Из анализа рисунков и описания неприятных, сложных жизненных ситуаций младших школьников, нам стало ясно, что чаще всего горе и **переживание приносит конфликт со сверстниками** – (24 %), темы рисунков: «Обидно, когда твои лучшие подруги ссорятся»; «Подруга-жадина», «Не дает игрушку»; «Бросила подруга» и пр.

**Травмы** – (19 %), темы рисунков: «Упала с горки»; «Упала и сломала руку»; «Упала с велосипеда» и ситуации связанные со **школьной успешностью** – (18 %), темы рисунков: «Получила двойку в школе»; «Учительница написала замечание в дневник, бабушка ругала»; «Отругали в школе за поведение» [4]

**Испуг и ужас**, темы рисунков: «Боюсь проспать в школу»; «Ужас»; «Приснился кошмар», «Я плохо сплю», «Приснилось, что я ударилась» – (9 %) [6]; **Рассеянность**, темы рисунков: «Сказала неправильный адрес для такси и уехала в другое место»; «Что-то потеряла»; «Потеряла телефон» – (9 %);

**Недоразумения и шалости**, темы рисунков: «Измазала маминой помадой белый холодильник»; «Взяла мамину помаду и нарисовала розу на зеркале»; «Разбил окно» – (9 %).

Нет стратегий, которые бы дети не отметили. То есть, реакции детей на сложные жизненные ситуации разнообразны, все типы поведения дети считают эффективными, но в разной мере.

Анализ результатов работы показал, какие из предложенных в опроснике стратегий, являются **самыми популярными**. Современные дети младшего школьного возраста в сложной жизненной ситуации используют чаще следующие стратегии поведения: «**Смотрю телевизор и слушаю музыку**» (75 % детей); «Рисую, пишу или читаю что-нибудь» (72,7 % детей); «Обнимаю или прижимаю к себе кого-то близкого, любимую вещь или глажу животное (собаку, кошку и пр.)», «Играю во что-

нибудь» (63,6 % детей); «Прошу прощения или говорю правду», «Стараюсь расслабиться, оставаться спокойным» (57,5 % детей).

**В целом, эффективными стратегиями для детей являются:** «Рисую, пишу или читаю что-нибудь и пр.» (60,6 % детей); «Обнимаю или прижимаю к себе кого-то близкого, любимую вещь или глажу животное», «Смотрю телевизор, слушаю музыку», «Играю во что-нибудь» (57,6 % детей).

**В первой части второго задания** дети выделили следующие **популярные и эффективные** стратегии поведения: «Смотрю телевизор, слушаю музыку», «Играю во что-нибудь», «Рисую, пишу, читаю что-нибудь и пр.» (51 %); «Обнимаю или прижимаю к себе кого-то близкого, любимую вещь или глажу животное» (48 %); «Стараюсь расслабиться, оставаться спокойным» (45 %). Именно эти стратегии дети используют чаще всего и находят их эффективными.

**Ко второй части второго задания** относятся такие мало используемые, **непопулярные, но эффективные стратегии** как: «Остаюсь сам по себе, один» – (21 %); «Мечтаю, представляю себе что-нибудь» – (18 %). Дети ограничены в их использовании, но уверены в их эффективности.

Есть способы поведения, которые **используются, но не являются полностью эффективными:** «Смотрю телевизор» (75,7 % – используют, из них 18 % – считают не эффективным); «Схожу с ума» (21,2 % – используют, из них 15 % детей считают не эффективным); «Бью, ломаю или швыряю вещи» (12,1 % – используют, из них 6 % детей считают не эффективным); «Борюсь или дерусь с кем-нибудь»; «Дразню кого-нибудь»; «Плачу, грущу», «Говорю правду», «Воплю и кричу» (15 % детей используют, из них 12 % – считают не эффективным). То есть у этих стратегий, в целом помогающих есть обратная отрицательная сторона. Дети знают об их очень слабой эффективности. Возможно, по-другому они вести себя не могут или не умеют. Ребенок плачет, грустит, дерется, ломает вещи, когда ему плохо, когда переживает сложную ситуацию, но это ему не помогает справиться с проблемой. Это выразительные эмоциональные действия, снимающие напряжение. Данный стиль поведения не является социально одобряемым и может привести к новой сложной ситуации.

Одним из главных факторов, влияющих на становление психологической защиты и формирование копинг-стратегий, является семья, отношения в которой во многом определяют стиль защиты. Также для младших школьников значимы и отношения со своими сверстниками и учителями [5].

Взрослые должны знать сложные ситуации и способы реакций ребенка. Нужно стараться использовать их в этой последовательности. Например, если указанные сложные жизненные ситуации происходят в жизни ребенка, нужно: «позволить ребенку порисовать, обнять его, а потом поговорить с ним»; или «дать возможность посмотреть мультфильмы, а потом отправить полежать, расслабься».



## Библиографический список

1. Бардиер Г. Л., Никольская И. М. Что касается меня...Сомнения и переживания самых младших школьников. – СПб. – Рига : Пц «Эксперимент», 1998. – 302 с.
2. Грановская Р. М., Никольская И. М. Защита личности: психологические механизмы. – СПб. : Знание, 1998. – 276 с.
3. Никольская И. М., Грановская Р. М. Психологическая защита у детей. – СПб. : Речь, 2000. – 507с.
4. Русякова Е. Е. Исследование представлений здоровых детей о врачах // Социосфера. – 2013. – № 3. – С. 103–109.
5. Смирнова М. В., Копинг-стратегии у детей младшего школьного возраста // Научно-практический журнал «Системная психология и социология». 2012. – № 6 [Электронный ресурс]. URL: <http://systempsychology.ru/journal/2012-6/114-smirnova-m-v-koping-strategii-u-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta.html> (дата обращения: 05.02.2015).
6. Ruslyakova E.E. Healthy children's idea of doctors // Eastern European Scientific Journal. – 2013. – № 2. – С. 70–78.

## РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НЕРЕЗКО ВЫРАЖЕННЫМ ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЗАДАЧА УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

**И. И. Сунагатуллина**

*Кандидат педагогических наук, доцент,  
Магнитогорский государственный  
технический университет  
им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск,  
Челябинская область, Россия*

---

**Summary.** The article discusses the development of speech activity of younger schoolboys with mild expressed general underdevelopment of speech as a professional and pedagogical problem of primary school teachers in a modern comprehensive school. To this end, we consider the features of a modern comprehensive school and, on this basis, reveal the requirements for the preparation of primary school teachers in the development of speech activity of younger schoolboys.

**Keywords:** mild expressed general underdevelopment of speech; the development of speech activity; younger students; a modern secondary school; vocational training.

---

Настоящий период в развитии системы образования характеризуется эволюционным переходом от традиционной когнитивной парадигмы образования к современной, которая характеризуется тем, что в центре этой парадигмы образования становится «...человек, его духовное развитие, система ценностей, формирование его нравственно-волевых качеств, творческой свободы личности» [1, с. 8]. Одним из критериев качества современного образования должно стать создание школой условий для реализации

возможностей детей независимо от их индивидуальных различий. Современная школа должна быть готова к работе с каждым ребёнком, какой бы особенностью восприятия мира он ни был наделён от природы. Наиболее полно эти задачи могут быть реализованы в школе адаптивного типа. Именно в адаптивной общеобразовательной школе учебно-воспитательный процесс будет организован с учётом социокультурных особенностей региона, социальных запросов населения и требований государства к образовательным стандартам, гибко реагирующих на психофизиологические особенности, способности и склонности детей. Давая характеристику современной адаптивной школы, Е. А. Ямбург пишет: «...под адаптивной школой мы понимаем школу со смешанным контингентом учащихся, где учатся одарённые дети, а также нуждающиеся в развивающе-коррекционном обучении. Такая школа стремится, с одной стороны, максимально адаптироваться к учащимся с их индивидуальными особенностями, с другой – по возможности гибко реагировать на социокультурные изменения среды» [3, с. 5].

Одним из решающих условий модернизации образования, повышения его качества и эффективности является обеспечение образовательного процесса квалифицированными педагогическими кадрами. Современной адаптивной, развивающейся школе нужен образованный специалист, творчески реализующий новые технологии обучения, стабильно добывающий высокие результаты в своей профессиональной деятельности, работая с различными категориями детей.

Более высокие требования на современном этапе предъявляются учителям начальных классов. Для осуществления эффективного учебно-воспитательного процесса ему недостаточно знания специфики образовательных программ и владения методикой обучения. Фундаментальную важность на современном этапе развития образования приобретает профессиональная компетентность учителя начальных классов. Это связано не только с тем, что происходит увеличение количества младших школьников, требующих специальной педагогической помощи и поддержки, но и с ростом количества учащихся массовой школы, испытывающих трудности в усвоении образовательных программ.

Повышенное внимание к профессиональной подготовке учителей начальных классов обусловлено также и внедрением в массовую школьную практику технологий и методик развивающего образования. Между тем в системе подготовки педагогических кадров ещё недостаточно учитываются объективные тенденции современного образования: возрастание диагностичности в постановке целей и оценке результатов обучения; повышение интенсивности обучения; интеграция и дифференциация учебных курсов, видов, ступеней и учреждений образования; усиление индивидуально-творческого начала в образовании.

Всё более острыми становятся противоречия между:

– теоретическими исследованиями, связанными с изучением профессии учителя начальных классов, и нерешённостью важнейших проблем практики педагогического труда, профессиональной подготовки учителей начальных классов, повышения их квалификации;

– утвердившимися в педагогической практике развивающим образованием младших школьников и новым типом профессиональной деятельности учителя начальных классов и сложившейся моделью высшего педагогического образования, ориентированной преимущественно на «знаниевую» парадигму, отличающуюся ограниченностью возможностей выбора содержания, образовательных траекторий, форм повышения образовательного уровня;

– индивидуальными стратегиями личностно-профессионального развития учителей начальных классов и отсутствием в системе высшего педагогического образования адекватных моделей и технологий обучения;

– односторонней ориентацией высшего педагогического образования на повышение «научности», обогащение его новыми дисциплинами и всё более отчётливым пониманием того, что подготовку учителя в условиях вариативности содержания начального образования нельзя обеспечить путём простого информационного насыщения;

– объективными, всё возрастающими требованиями практики к личности учителя начальных классов и отсутствием целостной программы его личностно-профессионального развития [2].

Выявленные противоречия педагогической теории и практики, требования современной системы образования определяют особые требования к формированию профессиональных качеств у учителей начальных классов, которые могут обеспечить их эффективную педагогическую деятельность:

1) глубокие знания в области предмета обучения, понимание учителями принципов, концептуальных идей, заложенных в той или иной технологии обучения, постоянное движение в самообразовании;

2) свободное владение широким спектром отдельных методов, приемов и способов проектирования, организации и управления учебно-воспитательным процессом в начальной школе, постоянное пополнение профессионально-методического арсенала новейшими педагогическими технологиями;

3) наличие умений соотнести логику построения системы методов обучения, организации деятельности школьников в рамках педагогической технологии со своими и с реальными личностными характеристиками учеников, что обеспечивает правильность выбора педагогической технологии;

4) способность к рефлексии в ходе реализации той или иной педагогической технологии и её корректировке в рамках заложенных в ней принципов и концептуальных идей.

Как видим, современная общеобразовательная школа часто ставит перед учителем серьёзные проблемы, к решению которых он не всегда готов или готов формально, имея определённые теоретические знания, но, не имея практической готовности к их решению. Так, например, можно констатировать тот факт, что учителя начальных классов недостаточно хорошо готовы к решению проблемы развития речи младших школьников, имеющих нерезко выраженное общее недоразвитие речи в условиях современной общеобразовательной школы.

Понятие «нерезко выраженное общее недоразвитие речи» используется в специальной литературе и, в частности, в работах А. В. Ястребовой, предназначенных для школьных логопедов. А. В. Ястребова даёт подробную характеристику феномена «нерезко выраженное общее недоразвитие речи», обосновывает возможность и необходимость обучения детей с подобными проблемами в развитии речи в условиях массовой общеобразовательной школы.

Под нерезко выраженным общим недоразвитием речи понимается недостаточное по тем или иным причинам развитие лексики, грамматического строя и фонетической стороны речи ребёнка. Проявления нерезко выраженного общего недоразвития речи первоклассников носят системный характер и становятся заметным тормозом на пути обучения детей не только родному языку, но и овладением программой начального обучения в целом. Поэтому для преодоления данных трудностей необходима систематическая и последовательная работа изо дня в день, на каждом уроке, в свободном общении детей со сверстниками, с учителями, с близкими людьми. Следовательно, учителю начальных классов, хочет он этого или нет, приходится работать с детьми, имеющими нерезко выраженные нарушения речи, и осуществлять не только развитие недоразвитой речи, но и её коррекцию [4].

В связи с тем, что современному учителю начальных классов необходимо быть готовым к работе по развитию речи младших школьников, в том числе и с детьми, имеющими нерезко выраженное общее недоразвитие речи, то следует, прежде всего, максимально использовать возможности образовательных дисциплин, имеющих непосредственное отношение к решению данной проблемы. С этой целью нами были изучены Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования, программы подготовки будущих учителей начальных классов к развитию речевой деятельности младших школьников.

Анализ данного документа показал, что в самом федеральном государственном стандарте заложены возможности подготовки будущих учителей к развитию речевой деятельности младших школьников, в том числе и с детьми, имеющими нерезко выраженное общее недоразвитие речи, но эти возможности в процессе профессиональной подготовки не всегда используются полноценно. Поэтому мы предположили, что если целенаправ-

ленно использовать возможности подготовки студентов в вузе к развитию речевой деятельности младших школьников, то будущих учителей можно подготовить и к работе по развитию речи учащихся с нерезко выраженным общим недоразвитием речи. Особое значение мы придавали дисциплинам общепрофессиональной и предметной подготовки будущих учителей: русскому языку, методике преподавания русского языка и литературы в начальных классах, психологии, основам специальной педагогики и психологии. Для большей эффективности этой подготовки необходима интеграция и структуризация знаний данных дисциплин.

В статье мы используем и рассматриваем интеграцию учебных дисциплин. В современной научной литературе выделяют три уровня интеграции учебных дисциплин: междисциплинарные связи, дидактический синтез (наличие общих идей) и целостность (создание новой дисциплины на стыке существующих). Наиболее приемлемой для подготовки будущих учителей к развитию речевой деятельности младших школьников с нерезко выраженным общим недоразвитием речи является дидактическая интеграция на уровне междисциплинарных связей.

Междисциплинарная интеграция, как и интеграция на любом другом уровне, осуществляется через содержательный, методический и организационный аспекты. В нашей программе отражается, прежде всего, содержательный аспект, предполагающий интеграцию методических, педагогических, психологических, логопедических знаний по подготовке будущих учителей к развитию речевой деятельности младших школьников, в том числе и с нерезко выраженным общим недоразвитием речи.

Используя потенциальные возможности преподаваемых дисциплин, на основе анализа программ по данным дисциплинам (по русскому языку и методике преподавания русского языка и литературы в начальных классах; программы по специальной и коррекционной педагогике, по психологии, нами была создана интегрированная междисциплинарная программа подготовки будущих учителей к развитию речевой деятельности младших школьников, в том числе и с нерезко выраженным общим недоразвитием речи.

В данной программе мы рассмотрели темы дисциплин, через которые можно целенаправленно готовить студентов к развитию речевой деятельности младших школьников, в том числе и с нерезко выраженным общим недоразвитием речи; раскрыто содержание этих тем и указано, каким образом данная тема может быть использована в подготовке будущих учителей к развитию речевой деятельности младших школьников, в том числе и с нерезко выраженным общим недоразвитием речи.

#### **Библиографический список**

1. Беликов В. А. Философия образования личности: Деятельностный аспект: монография. – М. : Владос, 2004. – 357 с.

2. Каткова Л. В., Николаева М. В. Современные подходы к профессиональной подготовке учителя начальных классов // Начальная школа плюс До и После. – 2004. – № 12. – С. 24–27.
3. Ямбург Е. А. Школа для всех: Адаптивная модель : Теоретические основы и практическая реализация. – М. : Новая школа, 1996. – 352 с.
4. Ястребова А. В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы: кн. для учителя-логопеда. – 2-е изд., доп. – М. : Просвещение, 1984. – 159 с.

## ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ПЕРИОД ДЕТСТВА

Г. В. Тугулева

*Кандидат педагогических наук, доцент,  
Магнитогорский государственный  
технический университет  
им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск,  
Челябинская область, Россия*

---

**Summary.** In article the main directions of psychological escort of children of preschool age are opened: psychological diagnostics; psychological prevention; the correctional developing work; psychological consultation; psychological education. Psychological maintenance of the childhood is considered as process of continuous providing conditions for emotional wellbeing, successful development, education and training of the child at all stages of the childhood.

**Keywords:** psychologically maintenance, children of preschool age: psychological diagnostics and prevention; the correctional developing work; psychological consultation and education.

---

Современное образование, ориентируясь на личностную парадигму педагогической деятельности, ставит задачу создания социально-психологических, педагогических условий для успешного психического развития и образования ребенка на всех этапах детства. Это предполагает интеграцию педагогики и психологии, построение вариативных форм образования, стимулирующих процессы амплификации и саморазвития личности ребенка. Кроме этого недостаточная компетентность родителей в области психологической культуры и вопросах развития и образования детей, затрудняет оказание поддержки ребенка в нормативные периоды детства. В результате этого, в настоящее время появляется много детей с проблемами познавательного, эмоционального и личностного развития, с нарушениями поведения, что порождает явление социально-психологической дезадаптации личности.

Психологическое сопровождение детства — это процесс непрерывного обеспечения условий для эмоционального благополучия, успешного развития, воспитания и обучения ребенка на всех этапах детства.

Психологическое сопровождение детского развития должно опираться на основные принципы и задачи дошкольного образования (Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), от 17.10.2013 г.):

1) охраны и укрепления физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия;

2) обеспечения равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья);

3) создания благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;

4) формирования общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности;

5) обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

Для успешной реализации основной образовательной программы должны быть обеспечены психолого-педагогические условия, описанные в требованиях ФГОС ДО.

По определению Овчаровой Р. В., технология психологического сопровождения – это комплекс взаимосвязанных и взаимообусловленных мер, представленных разными технологиями, которые осуществляются всеми субъектами целостного педагогического процесса в целях обеспечения оптимальных социально-психологических условий для сохранения психического здоровья и полноценного развития личности ребенка [6, с. 12].

А. А. Майер утверждает, что в условиях дошкольного учреждения сопровождение – это создание пространства становления ребенка в целях оптимизации развития во взаимодействии с окружающим миром.

Объектом психологического сопровождения является ребенок в ситуации дошкольного образования, в процессе которого он формируется по социально заданным образцам, развивая задатки, переходящие в способности. Предметом психологического сопровождения по нашему мнению, необходимо рассматривать психологическую культуру, которая, выступая регулятором социального взаимодействия людей, является базовой компетенцией профессионально-педагогической культуры. В

контексте данного подхода психологическое сопровождение обеспечивает успешность педагогического взаимодействия в условиях образовательной среды в период детства.

По нашему мнению организация психологического сопровождения в дошкольном учреждении может осуществляться в виде психологического мониторинга, определение которого дает Никорчук Н. В.: «Психологический мониторинг – это комплексная технология, объединяющая диагностику, консультацию, коррекцию в единую эффективную систему психологических средств, реализуемых в определенной последовательности, наполняемых строго отобранным содержанием и позволяющих гибко и действенно осуществлять психологическое сопровождение образовательного процесса, достигая желаемую цель» [5].

Основная цель психологической диагностики – это получение информации об уровне психического развития детей, выявление индивидуальных особенностей и проблем участников воспитательно-образовательного процесса [1].

Мы полагаем, что диагностика необходима, поскольку связана с коррекционно-развивающей работой и направлена на решение следующих задач: определить, степень соответствия уровня развития возрастным нормам; выявить индивидуальные особенности развития личности ребенка; разработать содержание необходимой коррекционно-развивающей работы; оценить эффективность методов и средств, используемых педагогами в процессе психолого-педагогического сопровождения развития дошкольников [4].

Психологическая профилактика в дошкольной образовательной организации предполагает осуществление психолого-педагогической работы по предупреждению возможного неблагополучия в психическом и личностном развитии детей и созданию психологических условий, максимально благоприятных для этого развития. Важными результатами этой работы является:

- соблюдение психологических условий, необходимых для полноценного психологического и личностного развития на каждом возрастном этапе;
- своевременное выявление детей с определёнными сложностями, отклонениями в развитии, поведении, общении;
- предупреждение возможных отклонений в связи с переходом с одной возрастной ступени на другую.

Наиболее распространенным направлением деятельности детского практического психолога в дошкольном учреждении является коррекционно-развивающая работа, направленная на создание условий для раскрытия потенциальных возможностей ребенка; изменение результатов



развития, приведение в норму; развитие и совершенствование показателей психического и личностного развития.

Коррекционно-развивающая работа в дошкольном учреждении проводится с детьми, воспитателями, родителями по направлениям: познавательное, эмоциональное, личностное развитие детей; детско-родительские отношения; взаимодействие педагога с детьми; взаимодействие в педагогическом коллективе. В таблице 2 представлены методы коррекционно-развивающей работы, используемые в практике дошкольных учреждений [3].

Таблица 2

**Методы коррекционно-развивающей работы**

Метод	Назначение	Виды/техники
Арт-терапия	Положительный эффект в эмоциональном и личностном развитии человека.	Техники: рисования, лепка, коллаж.
Песочная терапия	Современный метод исследования внутреннего мира ребенка с помощью множества миниатюрных фигурок и подноса с песком.	Юнгианская песочная терапия-поднос с песком и миниатюрными предметами.
Сказка-терапия	Метод использования сказочной формы для интеграции личности, развития творческих способностей, расширения сознания и совершенствования взаимодействия с окружающим миром и людьми.	Техники: роспись, резьба, плетение, народная игрушка.
Библио-терапия	Использование специально подобранного для чтения материала, как терапевтического средства с целью решения личных проблем при помощи направленного чтения.	Виды: библио-терапия чтением, интерактивная библио-терапия – обсуждение прочитанного.
Музыка-терапия	Музыкальный массаж-метод тренировки подвижности нервных процессов, основанный на последовательном восприятии контрастных музыкальных произведений. Контролируемое использование музыки в коррекции и стабилизации психологического и физического здоровья детей.	Виды: -пассивная (восприятие музыки); -активная (музыкальная деятельность, связанная с опорно-двигательными реакциями человека на музыку);

Психогимнастика	Курс специальных занятий направленных на развитие и коррекцию различных сторон психики ребенка (как ее познавательной, так и эмоционально-личностной сферы). Научить ребенка справляться с жизненными трудностями. Научить осознавать связь между мыслями, чувствами и поведением.	Каждое занятие включает ритмику, пантомимику, коллективные игры и танцы.
Тренинги	Форма групповой работы, направленная на развитии общения, саморегуляции, профессиональных умений	Тренинг общения (Дети). Тренинг общения (Родители) Тренинг личностного роста (педагоги)
Телесно-ориентированная терапия	Система методов практического воздействия на психологию и поведение человека через целенаправленную регуляцию его телесных состояний.	Релаксация, упражнения по устранению симптомов хронической усталости, дыхательные упражнения, активные упражнения

Психологическое консультирование в условиях дошкольного учреждения обозначается как система коммуникативного взаимодействия психолога с лицами, нуждающимися в психологической помощи рекомендательного характера по вопросам, связанным с оптимизацией воспитательно-образовательного процесса в интересах ребенка и предупреждение отклонений в развитии и поведении посредством информирования родителей и воспитателей.

Психологическое просвещение – знакомство педагогов и родителей с основными закономерностями и условиями благоприятного психического развития ребенка, популяризация и разъяснение результатов психологических исследований, формирование потребности в психологических знаниях и желание использовать их в работе с ребенком или в интересах развития собственной личности.

Психологическое просвещение и обучение предполагает создание условий для повышения психологической компетентности педагогов и формирования психологической культуры родителей. Данное направление психологического сопровождения решает следующие задачи:

- знакомить педагогов и родителей с основными закономерностями и условиями благоприятного развития дошкольников;
- формировать у взрослых потребность в психологических знаниях, желание использовать в интересах развития собственной личности развития коммуникативных умений;
- повысить психологическую культуру педагогов и родителей, обучая правилам общения, диалога, сотрудничества и совместной деятельности.

Формы работы: лекции, беседы, семинары, выступления на родительских собраниях, выпуск психологических газет, размещение информации в родительских уголках и на сайте учреждения, тематические выставки психологической литературы, выпуск газет и листовок, электронные письма родителям.

Основным условием эффективности психологического сопровождения ребенка в период детства является профессиональная заинтересованность педагогов, активная включенность родителей в оказании поддержки и обеспечении условий для гармоничного развития личности.

### Библиографический список

1. Детская практическая психология в кратком изложении : учеб.-метод. пособие / сост. и авт. О. В. Токарь. – 2-е изд., стер. – М. : ФЛИНТА, 2014. – 224 с.
2. Маликова А. В., Тугулева Г. В. Психологический мониторинг образовательного процесса в дошкольном учреждении // Международный студенческий научный вестник. – 2015. – № 5; URL: [www.eduherald.ru/137-13772](http://www.eduherald.ru/137-13772) (дата обращения: 17.09.2015).
3. Мокрицкая М. В., Тугулева, Г. В. Перспективный план работы педагога-психолога по психологическому сопровождению образовательного процесса дошкольников // Международный журнал экспериментального образования. 2014. – № 6–1. – С. 48–51
4. Непрерывное образование в период детства : кол. монография / Е. Н. Ращичулина, Е. Н. Кондрашова, Г. В. Тугулева, Г. В. Ильина. – Магнитогорск : МаГУ, 2013. – 196 с.
5. Никорчук Н. В. Психолого-педагогическое сопровождение ребенка в образовательном учреждении в режиме психологического мониторинга // – Фестиваль педагогических идей. Изд. Дом 1 сентября, 2006. (URL: <http://festival.1september.ru/articles/410336>).
6. Овчарова Р. В. Практическая психология образования : учеб. пособие для студ. психол. фак. университетов. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 448 с. – С. 12.

# ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ КОНСТРУКТИВНЫМ СПОСОБАМ ВЫРАЖЕНИЯ НЕГАТИВНЫХ ЭМОЦИЙ

О. Н. Шенна

*Педагог-психолог,  
Начальная школа-детский сад № 44,  
г. Белгород, Россия*

---

**Summary.** Education primary school children socially acceptable ways to express negative emotions is as a way to reduce aggression in children and a method of prevention of aggressive behavior in adolescence.

**Keywords:** aggression; anger; constructive ways to express negative emotions; children of primary school age.

---

В связи с тем, что в младшем школьном возрасте только начинается процесс формирования и развития личности ребенка, и девиации в поведении еще не являются устойчивыми, а характеризуются вариативностью, то обучение детей выражать свои негативные эмоции социально приемлемыми способами поможет снизить проявление агрессивности в подростковом возрасте.

Задача педагога-психолога в работе с агрессивными детьми заключается в создании условий для обучения детей использованию в решении конфликтных ситуаций конструктивных форм поведения, контроле своих действий и желаний; прогнозировании последствий своих действий, оценке свои поступков и внесении коррективов в свое поведение; а также своевременное информирование родителей о последствиях неэффективных стилей воспитания, что поможет снизить риск возникновения в средней и старшей школах опасных ситуаций и несчастных случаев.

В процессе организации занятий с агрессивными детьми целесообразно использовать практические методы. К наиболее эффективным методам относятся игры и упражнения с телесно-ориентированными техниками, которые знакомят детей с собственным телом и развивают способность понимать чувства других людей через телесные ощущения [1].

В связи с тем, что коррекционная работа с агрессивными детьми предполагает обучение детей способам избавления от отрицательных эмоций, отреагирование негативной ситуации в целом, педагог-психолог на коррекционно-развивающих занятиях использует метод визуализации, который позволяет детям создать зрительные образы и управлять ими.

Для обучения детей социально приемлемым способам преодолевать чувство злости, конструктивным приемам эмоционального реагирования в конфликтной ситуации педагог-психолог на занятиях знакомит детей со следующими методами: комкать и рвать бумагу; рисовать обидчика, затем закрашивать его или разрезать на мелкие кусочки; бить боксерскую грушу; топтать ногами; громко кричать, используя «Волшебный мешочек для кри-

ков»; писать на бумаге слова, которыми хочется обозвать обидчика, затем скомкать и выбросить; втирать пластилин в бумагу [2].

В целом, коррекционно-развивающая работа с агрессивными детьми строится на использовании, как наглядных, словесных, так и практических методов, которые позволяют достичь главной цели – снижение агрессивности у младших школьников за счет активного применения в практической жизни конструктивных способов выражения отрицательных эмоций.

#### **Библиографический список**

1. Долгова А. Г. Агрессия у детей младшего школьного возраста. Диагностика и коррекция. – М. : Генезис, 2009. – 216 с.
2. Фурманов И. А. Агрессия и насилие. Диагностика, профилактика и коррекция. – СПб. : Речь, 2007. – 479 с.



### III. THE SOCIAL SITUATION OF THE MODERN TEENAGER: PROBLEMS AND PROSPECTS



#### ФАКТОРЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ ПОДРОСТКОВ

Е. Л. Аршинская

*Иркутский государственный  
университет, г. Иркутск, Россия*

---

**Summary.** The article presents the results of the questionnaire survey to study the perception of the teaching load students of different types of educational institutions. The author comes to the conclusion that the development of internal psychological resources is one of the effective ways to solve problems associated with the impact of increased teaching loads on the health of schoolchildren.

**Keywords:** health of schoolchildren; adolescence; workload of pupil; training overloads.

---

Сохранение и укрепление здоровья подрастающего поколения является одной из приоритетных задач современного образования. На протяжении нескольких десятилетий физиологи, психологи, педагоги отмечают, что образовательная среда является фактором риска для возникновения нарушений в физическом, психологическом здоровье школьников. В материалах, предоставляемых ежегодно Научным центром здоровья детей РАМН, отмечается, что с каждым годом происходит увеличение функциональных отклонений у школьников подросткового и юношеского возраста. За годы школьного обучения уровень здоровья детей снижается в четыре-пять раз, и такая неутешительная статистика продолжает сохраняться [2].

Необходимо справедливо заметить, что период обучения в школе достаточно продолжителен и занимает большой временной период, в это время на здоровье детей влияют не только факторы образовательной среды, но и социальные, экологические, экономические и др. Так Всемирной организацией здравоохранения выделено более 200 факторов, которые оказывают самое значительное воздействие на современного человека. В целом число факторов риска велико и растет с каждым годом, так в середине прошлого века их насчитывалось не более 1000, сейчас – около 3000. Таким образом, можно говорить о том, что в возрасте от семи до шестнадцати (семнадцати) лет дети подвержены влиянию различных факторов, которые негативно сказываются на их здоровье. Одним из них являются учебные перегрузки, с которыми дети впервые сталкиваются поступая в школу и их воздействие на детский организм продолжается на протяжении всего периода обучения. Физиологами доказана высокая зависимость между ростом отклонений в состоянии здоровья и объемом и интенсивностью

учебной нагрузки. В исследованиях по изучению связи здоровья с особенностями учебной нагрузки и режимом дня, было установлено, что значительная перегрузка учащихся нередко вызывает хроническое умственное переутомление, что может стать предпосылкой нарушения нервно-психического здоровья (Ц. Л. Усищева, А. Д. Преварская, И. Б. Крамаренко, Г. Н. Сперанский, Ю. М. Пратусевич и др.). Глубокое и детальное изучение физиологической сущности изменений, которые происходят в организме детей и подростков при развитии умственного утомления, показало, что при систематической перегрузке школьными занятиями у практически здоровых детей могут проявляться некоторые признаки неврастенического состояния расстройства сна, головные боли, случаи утомления (Г. Е. Сухарева, Ю. М. Пратусевич, И. И. Беляев). У отдельных школьников начинают развиваться неврастенические реакции различных типов: гипостатическая, сопровождающаяся вялостью, утомляемостью, заторможенностью, и гиперстеническая, которая характеризуется раздражительностью несдержанностью, двигательным и речевым возбуждением (Ю. М. Пратусевич, Н. А. Ананьева, Н. Г. Сперанский, С. М. Громбах, Т. Л. Богина) [3, с. 11–12]. Адаптация к учебным нагрузкам происходит за счет значительного напряжения функциональных систем организма (М. М. Безруких, М. В., Антропова, Н. Б. Бушанская, В. И. Козлов, Д. А. Фарбер, А. Г. Хрипкова и др.).

Б. И. Кочубей называет учебные перегрузки одной из самых распространенных школьных проблем, вызванной структурой учебного года, длительностью учебной недели, урока, чрезмерной загруженностью домашними заданиями, многочисленными дополнительными дисциплинами, чрезмерной наполняемостью класса и многими другими проблемами, которые приводят к переутомлению. Переутомление, в свою очередь, «рождает страх, неуверенность, эмоциональную нестабильность и – новые неудачи [1, с. 56]. Таким образом, неумение справляться с учебными нагрузками, неправильная организация интеллектуального труда в школе может привести к тому, что во взрослой жизни эти ребята не смогут работать с информацией без ущерба для своего здоровья.

Опрос педагогов (N=104) и родителей (N=137), который был проведен в январе-марте 2015 г. в школах Иркутской обл. показал, что 82 % педагогов в различной степени подвержены информационным перегрузкам. Только 7 % опрошенных учителей считают, что соблюдают требования, предъявляемые к организации труда, стараются укреплять и поддерживать свое здоровье. Считают, что формируют у обучающихся и у своих детей направленность на здоровый образ жизни – 97 % педагогов. Среди родителей информационным перегрузкам подвержены 64 %, придерживаются требований предъявляемых к организации труда 25 %, стараются воспитывать в семье направленность на здоровый образ жизни 80 %. Проведенный опрос позволил выявить два парадоксальных момента: во-первых, чрезмерно загруженные работой педагоги и родители отметили, что понимают

и осознают неблагоприятное влияние на здоровье чрезмерных нагрузок на работе, но тем не менее ничего не меняют и скорее всего не будут ничего предпринимать, потому что «это уже стиль жизни»; во-вторых, как люди не ориентированные и не ведущие здоровый образ жизни стараются воспитать это качество у подрастающего поколения. При этом 95 % опрошенных родителей и 97 % педагогов отметили, что хотели бы получить знания о правильной организации интеллектуального труда, овладеть навыками, способами эффективной работы с информацией.

Учащимся была предложена анкета, направленная на изучение того, как они воспринимают учебную нагрузку и с какими затруднениями им приходится встречаться. Были опрошены подростки шестых – девярых классов различных типов школ: общеобразовательных, школ с углубленным изучением отдельных предметов (ШУИП), лицеев и гимназий городов Иркутска, Ангарска, Шелехова (N= 1000). Отметим некоторые отличительные характеристики исследуемых категорий школьников. Обучающиеся общеобразовательных школ были более разнородны по результатам успеваемости и мотивации учебной деятельности. Ученики лицеев и гимназий отличались высокой мотивацией, они прошли конкурсный отбор, при поступлении в учебные заведения, отличались высокими результатами успеваемости, это участники олимпиад и других конкурсов по предметам различного уровня. Тоже можно сказать и о ребятах школ с углубленным изучением отдельных предметов, только конкурс они проходили по предмету «углубления». Уровень учебной нагрузки последних двух типов образовательных учреждений выше, чем в общеобразовательной школе.

Результаты опроса показали, что существуют не только отличия в восприятии учебной нагрузки учениками различных типов образовательных учреждений, но отмечаются различия на параллелях, ощущение повышенной учебной нагрузки начинает увеличиваться к девятому классу.

Среди учащихся общеобразовательных школ только 60 % считают, что учебная нагрузка соответствует их возможностям. В ШУИП – 78 %, а в лицеях и гимназиях – 77 %. Во всех типах школ есть ребята, которые считают, что нагрузка для них не достаточна – в общеобразовательных школах таких ребят – 8 %, в ШУИП – 4 %, в гимназиях и лицеях – 12 %.

Сложно усваивать учебный материал в полном объеме в общеобразовательных школах 9 % учеников шестых классов, 5 % – седьмых, 12 % – восьмых и 34 % учеников девярых классов. Таким образом, мы можем наблюдать, что в общеобразовательных школах на каждой последующей параллели возрастает ощущение невозможности справиться с учебной нагрузкой.

Примерно также обстоит дело и в школах с углубленным изучением отдельных предметов в седьмых классах 9 % школьников, отметили, что учебная нагрузка превышает их возможности, в восьмых – 17 %, а в девярых 20 %.



В лицеях и гимназиях ощущение невозможности справиться с учебной нагрузкой также нарастает к старшим классам, но не так значительно, например, в восьмых классах таких обучающихся 8 %, в девярых – 11 %.

Необходимо отметить, что в каждой категории образовательных учреждений есть ученики, которые считают, что для развития им необходима более высокая нагрузка. В шестых классах общеобразовательных школ так думают 4 % опрошенных ребят, в седьмых – 5 %, в восьмых – 4%, а в девярых – 6 %. В ШУИП в седьмых классах – 4 %, восьмых – 6 %, а в девярых – 10 %. В лицеях и гимназиях таких учащихся оказалось больше всего в шестых классах – 7 %, в седьмых и восьмых по 10 % на каждой параллели и в девярых классах – 4 %.

Достаточно много школьников во всех образовательных учреждениях и на всех параллелях отмечают наличие головных болей, общий показатель составил 43 %, считают, что они связаны с учебой – 35 %. Самый высокий процент головных болей из-за учебной нагрузки от 40 % до 46 % отмечен у учащихся общеобразовательной школы. Не смотря на то, что учебная нагрузка в этих школах ниже, чем в двух других типах образовательных учреждений. Можно предположить, что общее физическое состояние этих учащихся хуже, а также ниже психофизиологические возможности организма.

Жалуются на хроническое недосыпание из-за выполнения различных учебных заданий в общеобразовательных школах в шестых классах 18 %, в седьмых 12 %, в восьмых – 28 % и в девярых – 41 % обучающихся. В ШУИП не досыпают регулярно из-за выполнения уроков 10 % шестиклассников, 29 % семиклассников, 35 % восьмиклассников, 35 % девятиклассников. В лицеях и гимназиях 17 % учеников шестых классов жалуются на постоянное недосыпание, в седьмых – 16 %, восьмых – 18 %, в девярых – 28 %.

Не высыпаются иногда также по причине выполнения учебных заданий в общеобразовательных школах от 35 % до 56 % обучающихся. В ШУИП от 39 % до 43 % подростков. В лицеях и гимназиях от 48 % до 54 % ребят.

На вопрос о необходимости получения знаний о том, как справляться с учебными нагрузками 62 % всех опрошенных подростков ответили положительно. Ответы на вопрос о том, чему бы конкретно хотели научиться школьники, можно разделить на следующие категории: организация и рациональное распределение времени и нагрузки; обучение эффективным способам интеллектуальной деятельности (приемы быстрого запоминания, развитие внимания, мыслительных процессов, обучение навыкам скорочтения и т. д); овладение различными приемами релаксации и способами регулирования эмоциональных состояний, умение справляться со стрессами.

Проведенное исследование позволяет говорить о том, что воздействию учебных перегрузок подвергаются ученики всех типов образовательных учреждений. Одним из эффективных способов решения обозна-

ченной проблемы может стать развитие внутренних психологических ресурсов школьников.

### Библиографический список

1. Беляев И. И. Очерки психогигиены. – М. : Медицина, 1973. – 232 с.
2. Особенности состояния здоровья современных школьников // Официальные документы в образовании. По материалам Научного центра здоровья детей РАМН. – 2008. – № 29. – С. 17–20.
3. Школа и психическое здоровье учащихся / под общ. ред. С. М. Громбаха. – М., 1988. – С. 131–139.

## АКЦЕНТУАЦИИ ХАРАКТЕРА ПОДРОСТКОВ С РАЗЛИЧНЫМ СОЦИОМЕТРИЧЕСКИМ СТАТУСОМ

**И. В. Борисова**  
**Ю. Шкуратова**

*Кандидат психологических наук, доцент,  
студентка,  
Брянский государственный университет  
имени И. Г. Петровского,  
г. Брянск, Россия*

---

**Summary.** This work is devoted to the study of character accentuations teenagers having different sociometric status. It was found that teens with high, medium and low sociometric status have their own characteristics in Provo work revealed significant differences in the manifestation of character accentuations high-status and low-status among teenagers.

**Keywords:** accentuation nature; high-status sociometric status; middle status and low-status adolescents.

---

Ведущей деятельностью подросткового возраста подросткового возраста является интимно-личностное общение со сверстниками. Взаимоотношения с товарищами находятся в центре внимания подростка, и во многом определяют поведение, деятельность, а в дальнейшем влияют на формирование социальных установок и его личностных особенностей.

У подростков сбалансированный характер встречается крайне редко. У большинства из них отдельные черты характера чрезмерно усилены (психологи вслед за Леонгардом называют их акцентуациями характера), появляется избирательная уязвимость в одних ситуациях и невероятная устойчивость в других.

Данная работа посвящена исследованию акцентуаций характера подростков, обладающих различным социометрическим статусом.

Гипотезой исследования является предположение о том, что подростки с высоким, средним и низким социометрическим статусом имеют разные акцентуации характера. У подростков с низким социометрическим

статусов акцентуации характера более выражены, по сравнению с другими группами подростков.

Для достижения цели исследования и проверки выдвинутой гипотезы использовались следующие методики исследования: социометрия для определения межличностных отношений [1]; тест-опросник Леонгарда-Шмишека для определения типа акцентуации характера [2].

В исследовании принимали участие подростки 14–15 лет в количестве 50 человек, учащиеся 9 классов средних школ г. Брянска.

Практическая значимость исследования состоит в том, что его результаты могут быть использованы психологами для составления коррекционных программ проведения профориентации и профотбора, выявления группы риска с целью социально-психологической поддержки, выявления лиц, склонных к депрессивным состояниям и аффективным реакциям и т.д.

В ходе проведения эмпирического исследования установлено, что подростки с высоким социометрическим статусом имеют явные акцентуации по гипертимному (71 %), циклотимному (71 %), экзальтированному (57 %) типам, скрытые акцентуации по эмотивному (100 %), застревающему (57 %), экзальтированному (43 %), демонстративному (29 %), и возбудимому (29 %) типу. В данной группе подростков не выявлено явных акцентуации по дистимному, педантичному, тревожному, возбудимому, застревающему и эмотивному типу.

Подростки со средним социометрическим статусом имеют явные акцентуации по гипертимному (56 %), эмотивному (33 %), циклотимному (33 %) типу, скрытые акцентуации по эмотивному (67 %), циклотимному (67 %), экзальтированному (67 %), гипертимному (44 %), и не акцентуированы по демонстративному типу акцентуации характера. У большинства средне-статусных подростков отсутствует акцентуация по застревающему (67 %), педантичному (67 %), тревожному (78 %), демонстративному (56 %) и дистимному (56 %) типу акцентуации.

Подростки с низким социометрическим статусом обладают явной акцентуацией по экзальтированному (78 %), гипертимному (67 %), эмотивному (33 %) и экзальтированному (33 %) типу. Скрытая акцентуация у среднестатусных подростков выявлена по возбудимому (89 %), застревающему (78 %), эмотивному (67 %), педантичному (67 %), тревожному (67 %), демонстративному (33 %) и гипертимному (33 %) типу. У большинства подростков с низким социометрическим статусом отсутствует акцентуация по дистимному (78 %) и демонстративному (66 %).

Наиболее акцентуированными по застревающему типу являются подростки с низким социометрическим статусом. Наименее акцентуированы по этому типу высокостатусные подростки.

Наиболее подвержены акцентуации по застревающему типу подростки с низким социометрическим статусом. Наименее акцентуированы по данному типу высокостатусные подростки.

100 % подростков с высоким социометрическим статусом присуща скрытая акцентуация по эмотивному типу. Наиболее акцентуированными по данному типу являются подростки с низким и средним социометрическим статусом.

Явной акцентуацией по педантичному типу не обладают высокостатусные подростки. Наиболее акцентуированы по данному типу подростки с низким социометрическим статусом.

Наиболее акцентуированы по тревожному типу подростки с низким социометрическим статусом. Высокостатусные подростки не обладают явной акцентуацией по данному типу.

По циклотимному типу наиболее акцентуированы подростки со средним социометрическим статусом.

Наиболее акцентуированы по демонстративному типу подростки с высоким социометрическим статусом.

По возбудимому типу наиболее акцентуированы подростки с низким социометрическим статусом. Наименее акцентуированы по данному типу высокостатусные подростки.

Наиболее подвержены акцентуации по дистимному типу подростки со средним социометрическим статусом. У высокостатусных подростков отсутствует акцентуация по данному типу.

Акцентуации по экзальтированному типу наиболее подвержены подростки с низким социометрическим статусом.

Установлены статистически значимые различия между подростками с высоким и низким социометрическим статусом по застревающему, педантичному, тревожному и возбудимому типу.

Таким образом, у подростков с высоким социометрическим статусом выявлено меньше акцентуаций, по сравнению со среднестатусными и низкостатусными подростками. С нашей точки зрения это свидетельствует о том, что подростки, пользующиеся популярностью в группе сверстников, имеют более гармоничный характер. Акцентуации характера по застревающему, педантичному, тревожному и возбудимому типу по всей видимости неблагоприятно сказываются на социометрическом статусе подростков и не способствуют их популярности среди сверстников.

#### **Библиографический список**

1. Основы психологии : практикум / ред.-сост. Л. Д. Столяренко. – Ростов н/Д : Феникс, 2001.
2. Практикум по психодиагностике личности / под ред. Н. К. Раковича. – Минск : БГПУ, 2002.

## ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ У ПОДРОСТКОВ К ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛЕЗНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

С. Н. Испулова  
Л. А. Ульянова

*Кандидат педагогических наук, доцент,  
студентка,  
Институт педагогики, психологии  
и социальной работы,  
Магнитогорский государственный  
технический университет  
им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск,  
Челябинская область, Россия*

---

**Summary.** This article observes the problem of formation of motivation of adolescents in socially useful activity. One of the authors works in the school. The article submissions are based on his experiences.

**Keywords:** socially useful activity; adolescents; motivation.

---

Школа и обучение в школе по-прежнему занимают большое место в жизни подростка. Но чаще всего практика показывает, что на первое место выходит не обучение, а общественно-полезная деятельность. В ней реализуются его потребности в самоопределении, самовыражении, признании взрослым его активности (участие в спортивных, творческих кружках, секциях, участие в молодёжных и общественных организациях и т. д.).

Вопрос о мотивационной сфере личности широко и разносторонне проработан в мировой (К. Левин, А. Маслоу, З. Фрейд и др.) и отечественной (Б. Г. Ананьев, А. Н. Леонтьев и др.) психологии.

Что такое мотивация? Мотивация, с точки зрения педагогики, определяется как интегративное качество личности, имеющее иерархию, протяженность во времени и обусловленное как личными особенностями, так и системой педагогических средств; наиболее сложная структура личности, обеспечивающая ей способность придавать личностный смысл событиям и собственной деятельности, отношениям с людьми, принятию решений по обоснованию своей деятельности посредством таких процессов, как эмоционально-ценностное и содержательно-смысловое переживание социального и познавательного опыта [1].

Мотивация выполняет несколько функций: побуждает поведение, направляет и организует его, придает ему личностный смысл и значимость. Названные функции мотивации реализуются многими побуждениями. Фактически мотивационная сфера всегда состоит из ряда побуждений: идеалов ценностных ориентации, потребностей, мотивов, целей, интересов и т. д.

Разные ученые вкладывают разный смысл в понятие общественно-полезной деятельности. Одни полагают, что это деятельность, направленная на удовлетворение потребностей других людей, коллектива и общества

в целом. Другие полагают, что общественно-полезный характер приобретает любая деятельность, выполняемая для коллектива, общества. Третьи, думают, что это деятельность, которая не может включать производственные цели, а может иметь только воспитательную направленность. Всё это, как мы считаем, может свидетельствовать лишь о том, что подростковый период связывает все деятельности, касающиеся отношений с людьми, усвоения норм, правил, моделей поведения и отношений.

Формы общественно-полезной деятельности могут быть любыми – трудовая, спортивная, общественная, художественная и т. д. Но иногда общественно-полезную деятельность, если она не систематизирована, легко подавить учебной и тогда она становится лишь формальной.

Отечественные психологи считают, что одно из центральных новообразований периода 11–14 лет подростка – это чувство взрослости, которое выражается в стремлении к независимости, самостоятельности, в утверждении своего личного достоинства. Сравнивая себя с взрослым, подросток не видит никакой разницы между собой и взрослым. Он (подросток) отвергает свою принадлежность к детям, но у него еще нет ощущения подлинной, полноценной взрослости, но есть огромная потребность в признании его взрослости окружающими. Это переживание очень важно для развития личности в подростковом возрасте. Оно стимулирует активность подростка, направленную на усвоение ценностей, установок, норм, которые, с его точки зрения, подтверждают представление о нем как о взрослом. Чувство взрослости определяет стремление подростков приобрести умения и качества, характеризующие, по их мнению, взрослого человека и воплощенные в существующих у них образцах «настоящего мужчины» и «идеальной женщины». Они хотят участвовать в делах, которые впервые оказываются им доступны и где они могут проявить свои новые возможности.

Мы изучаем имеющийся опыт в этой сфере. Классный руководитель обучающихся 7 класса привлекает подростков к различной общественно-полезной деятельности. В школе обучающиеся 5–7 классов состоят в детско-юношеской организации «Пионеры Башкортостана», которая в свою очередь делится на несколько «Парков»: «Парк поколений» – ребята, состоящие в этом парке, помогают ветеранам ВОВ, труженикам тыла и учителям-ветеранам школы; «Экологический парк» предполагает участие в различных экологических акциях: «Агидель – река Белая», экологические субботники на пришкольной территории и т. д.; «Парк дисциплины и порядка» – дежурство в школе и классе; «Информационно-этнографический парк» – изучение истории и культуры родного края.

Всё это очень помогает привлечь подростков к труду, к помощи ближнему, самосовершенствованию и усвоению положительных моделей поведения в жизни.

1. <http://www.pedpro.ru/termins/82.htm>

## ПРОБЛЕМЫ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Н. А. Кобзева

*Старший преподаватель,  
Магнитогорский государственный  
технический университет  
им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск,  
Челябинская область, Россия*

---

**Summary.** The article describes the problem of prevention of deviant behavior of teenagers, has revealed the difficulties of the preventive system, given instructions on what we should emphasize in the selection of preventive measures.

**Keywords:** prevention; deviant behavior; prevention system; preventive measures.

---

Начиная с середины XX века, в мире происходит явление глобализации негативных явлений среди несовершеннолетних. В настоящее время современные подростки социализируются под угрозами распространения таких явлений, как алкоголизм, наркомания, инфекции, передающиеся половым путем, увлеченность компьютерными играми и соцсетями. Криминаленность в подростковой среде в целом высокая во всем мире. Наркотицизация несовершеннолетних стала эпидемией в большинстве стран мира [3].

Многие исследователи отмечают расширение структуры деструктивных явлений в детской и молодежной среде. Современные дети становятся жертвами явлений взрослого мира. Они страдают от насилия, вовлекаются в оборот наркотиков, их заставляют совершать преступления, заниматься проституцией, проводить большее количество времени в интернете. Именно поэтому при определении проблем профилактики отклонений поведения несовершеннолетних, прежде всего, обращают внимание на социальный фон, в котором происходит превентивная деятельность. Социальный фон состоит из социально-экономических условий, экологического состояния окружающей среды, социально-психического состояния. Он зависит от содержания информационного пространства, уровня и структуры криминализации, стиля отношений в обществе, то есть от превентивной составляющей социальной политики. Общеизвестно, что общество берет на себя обязанность заботиться о своих гражданах. Опыт стран Центральной Европы показывает, что социальная стабильность значительно влияет на снижение негативных тенденций в развитии негативных явлений. Прежде всего, это обусловлено новым взглядом на функции социальной политики, в частности социального контроля.

Нельзя сказать, что в нашей стране отсутствует превентивная политика. Бесспорно, общество признает наличие острых социальных проблем и способствует разработке государственных, региональных, местных программ их преодоления. Но превентивный подход в настоящее время остается без должного внимания, хотя общество и начинает все больше понимать, что первыми страдают от дезорганизации в образе жизни граждан дети и подростки. Для осуществления эффективной превентивной стратегии большое значение имеет уровень осознания проблем. В решении проблемы распространения негативных явлений важной функцией социальной политики государства является поддержка семьи, образования, учреждений здравоохранения, правоохранительных органов, общественных организаций и других социальных институтов.

Существенные неблагоприятные условия, которые сдерживают развитие системы профилактики девиаций в подростковой среде, следующие:

- Обострение кризиса социально-экономических и экологических условий;
- Нестабильность политической системы;
- Снижение защитной, воспитательной и развивающей роли семьи, образования, здравоохранения, системы социальной защиты;
- Несовершенство социального контроля и воспитания;
- Совершенствование преступных методов криминогенной деятельности, а именно: ее организованный характер, что проявляется в сознательном вовлечении несовершеннолетних в преступную деятельность, оборот наркотиков, проституцию и тому подобное. Например, имущественное расслоение, безработица, низкий жизненный уровень способствуют заполнению негативными явлениями разных слоев общественной жизни.

Проблемы усугубляются слабой координацией и фрагментарным характером деятельности работы учебных заведений, служб по делам несовершеннолетних, социальных служб для молодежи и других учреждений и заведений. Проблемы возникают и тогда, когда система служб социальной работы построена по вертикали административного управления, имеет в себе типичные черты прежней административно-командной системы. Это проявляется прежде всего в преобладании массовых, экстенсивных форм профилактической работы. Ничто так не вредит превентивной деятельности, как формальная демонстрация массовости охваченных категорий, увлечения количественными показателями, вместо умения создавать условия для системной работы непосредственно с ребенком, его окружением.

Для позитивной социализации подростков важными факторами являются качественные характеристики тех социальных явлений, в которых происходят этапы социального становления ребенка. В общих чертах, следует признать, что современным детям становится все труднее ориентироваться на традиционные моральные ценности, труднее понять мир, который их окружает. Они теряют веру в собственные силы, поддержку госу-



дарства, испытывая большое влияние негативных явлений. Серьезным дестабилизирующим фактором в современных условиях выступает конфликт в системе ученик – ученик, ученик – учитель, ученик – родители, родители – учителя. Конфликт, как негативное социальное явление в педагогическом процессе, и как определяющий фактор в выборе мотивов асоциального поведения несовершеннолетних, становится все больше тормозом в учебно-воспитательном процессе. Проблемы профилактики девиаций принадлежат к сложным в современной психологической науке.

Фундаментом превентивной работы с подростками, основой индивидуального подхода является создание безопасной среды [2]. Прежде всего, в понимании обеспечения ее духовного, психического, физического, социального здоровья. В этом плане предусматривается широкая программа действий для выработки оптимальной стратегии, уровня и ритма превентивной деятельности. Она должна соответствовать индивидуальным особенностям, состояния здоровья, учитывая уровень негативного воздействия среды. Учитывая факты проникновения наркобизнеса и случаи школьного насилия, многие учебные заведения в настоящее время внедряют защитные меры и создают безопасную среду для пребывания детей в школе. Одни заключают договора с правоохранительными органами или охранными организациями, другие возлагают надежды на самоуправление, комиссии по профилактике, родительскую помощь. Третьи используют смешанные формы такого подхода.

При разработке превентивных мер [1], следует прежде всего обращать внимание на:

- Внедрение новых подходов, воспитательных систем, форм и методов воспитания, соответствующих потребностям развития личности, способствовали раскрытию ее талантов, духовно-эмоциональных, умственных и физических способностей;

- Учет отечественного и адаптации зарубежного опыта, на объединение усилий государственных и общественных институтов в воспитании молодежи, содействие деятельности детских и молодежных объединений по интересам; внешкольных образовательно-воспитательных мероприятий, на улучшение семейного воспитания и образования, как важного звена воспитательного процесса, на обеспечение педагогического всеобуча родителей;

- Широкое использование в учебно-воспитательном процессе новых подходов, методов, в частности интерактивных, игровых, метода образования «равный-равному» и тому подобное;

- Необходимость изменений в подготовке и переподготовке педагогических, правоохранительных, медицинских кадров для ведения профилактической работы.

Развитие перспективы превентивного мировоззрения базируется на качестве превентивного образования и принципах социального взаимодействия. Поэтому важно:

- привлечение к превентивной деятельности через включение в международные и отечественные проекты;
- взаимодействие с программами и организациями по вопросам предупреждения негативных явлений сверстников, например через Интернет-конференции;
- проведение массовых мероприятий и акций по превентивной тематике.

Профилактика девиантного поведения подростков в системе образования предполагает активизацию деятельности, своевременное выявление проблем, осуществления педагогических интервенций через превентивно-педагогические технологии привлечения лидеров, предоставление полномочий ученическому самоуправлению, развитие различных форм внеклассной оздоровительной деятельности, факультативных занятий, клубов. Особое внимание должно быть уделено совершенствованию превентивного подхода через психологическую или социально-педагогическую службы, проведения диагностики, коррекции, реабилитации, социальный патронаж за учащимися с дисфункциональных семей. Важно координировать работу школы с программами социальных служб в процессе участия в международных проектах и акциях превентивной тематики, например, Всемирных днях защиты детей или Всемирных днях солидарности с ВИЧ-инфицированными.

### **Библиографический список**

1. Змановская Е. В. Девиантология. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 288 с.
2. Кобзева Н. А. К проблеме аддиктивного поведения / Современные направления теоретических и прикладных исследований – 2007: Сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции. Том 7. Педагогика, психология и социология. – Одесса : Черноморье, 2007. – С. 12–14.
3. Социальное сопровождение лиц, уязвимых к ВИЧ/СПИД. Кейс – менеджмент: учебный модуль / под ред. Ф. А. Мустаевой. – Магнитогорск : МаГУ, 2010. – 289 с.

# РОЛЬ СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО ПОДРОСТКА

И. А. Кувшинова

*Кандидат педагогических наук, доцент;  
Магнитогорский государственный  
технический университет  
им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск,  
Челябинская область, Россия*

---

**Summary.** In today's world of increasing demand for the security of the modern teenager. To do this, you must build a culture of safe behavior and social activities. The role of social development in the process of building a culture of safe behavior of the modern teenager is shown through the implementation of the cognitive, the activity and reflection components.

**Keywords:** security; culture of safe behavior; social development of adolescents.

---

Одной из перманентных и приоритетных задач развития общества является обеспечение безопасности и здоровья людей и, в первую очередь, подрастающего поколения. Основным фактором развития подростков является их собственная социальная активность, направленная на усвоение важных для них образцов поведения и ценностей. Подростки включаются в различные виды общественно полезной деятельности, что расширяет сферу их общения, возможности усвоения социальных ценностей, способствует формированию нравственных качеств личности. В то же время, переоценка ценностей в подростковом возрасте связана с увеличением потребностей в переживании риска как формы эмоционально насыщенного переживания, где ситуации риска помогают им определить, способны ли они решать проблемы, с которыми соприкасаются. Нередко и собственное поведение подростка, часто неуправляемое и импульсивное, выступает источником риска для окружающих людей. Кроме того, в современном обществе подросток находится в большей опасности, чем его одноклассники в предшествующие эпохи. Развитие современных технологий, сверхскоростных магистралей, строительство ядерных электростанций, техногенные катастрофы, ухудшение экологии, распространение наркомании и преступности подвергают жизнь молодого гражданина опасности буквально на каждом шагу.

В результате повышающейся потребности в безопасности современного подростка актуализируется поиск социальных институтов, которые позволили бы вернуть ему чувство связанности с другими, избавиться от ощущения ничтожности и незащищенности перед окружающим миром [1]. В первую очередь это институты семьи, образовательного пространства (школы, вуза), пространство трудовых отношений. В этом отношении мы согласны с точкой зрения Л. И. Шершнева (1994) [5], который считает, что концепция национальной безопасности должна мобилизовать государ-

ственные структуры, общественность, семью, школу, вуз на формирование личности безопасного типа, общества безопасного типа, государства безопасного типа, что будет способствовать формированию культуры безопасного поведения современного подростка.

Интегральное качество личности, определяющее ее направленность на развитие потребности в безопасности на основе совокупности специфических знаний, постоянное совершенствование умений и навыков безопасной реализации социальной деятельности определяет культуру безопасного поведения. Под процессом формирования культуры безопасного поведения следует понимать рост, становление, интеграцию в жизнедеятельности личностных качеств и способностей, знаний и умений, обеспечивающих безопасное поведение; активное качественное преобразование личностью внутреннего мира, приводящее к возможности безопасной и творческой самореализации личности в любом виде деятельности [3].

Когнитивный компонент процесса формирования культуры безопасного поведения современного подростка отражает научно-техническое развитие, изменения бытия человека и его деятельности в природе, обществе и культуре. Анализ статистики опасных и чрезвычайных ситуаций показывает, что в России социальные проблемы безопасности многократно масштабнее и сложнее, чем техногенные и природные [1]. После принятия Концепции национальной безопасности РФ, а затем Стратегии национальной безопасности РФ на период до 2020 года стали наблюдаться методические и теоретические противоречия между содержанием программ и учебников БЖД и ОБЖ и социально-правовой действительностью в сфере безопасности, что неоднократно становилось предметом публичных обсуждений и публикаций и привело к осознанию необходимости усиления социальных акцентов в предметном поле «безопасность жизнедеятельности» и подготовки подрастающего поколения к обеспечению социальной безопасности как личной, так и коллективной (Кисляков П. А., Петров С. В., Якупов А. М. и др.) [1; 6].

Л. И. Шершнев отмечает, что в процессе формирования личности безопасного типа у учащихся необходимо формировать потребность в анализе внутренней среды обитания человека, его личностного, душевного, духовного, психологического пространства, иными словами необходимо учитывать социальный аспект безопасности жизнедеятельности, который отражается в рефлексивном компоненте рассматриваемого процесса. Сегодня актуальной является задача формирования мировоззренческой устойчивости, способностей противостоять антикультуре, насилию, агрессии, преступности, наркомании и др. социальным угрозам, что в свою очередь обуславливает необходимость включения в образовательную область «безопасность жизнедеятельности» вопросов социальной безопасности личности [5].

Актуализация вопросов социальной безопасности объясняется и тем, что жизнь и деятельность человека обусловлены единством и взаимодей-

ствием биологического и социального факторов, при ведущей роли социального фактора. Опираясь на определение Л. С. Выготского, где социальная ситуация развития есть «...некоторая система отношений ребенка и социальной среды, которая определяет содержание, направление процесса развития и формирование его центральной линии, связанной с основными новообразованиями», можно сказать, что социальная ситуация развития – социальные условия, в том числе и опасные, в которых происходит психологическое и поведенческое развитие человека, формирование его установок. И на данном этапе развития, как на наиболее благоприятной почве, возможно формирование деятельностного компонента культуры безопасного поведения. При этом факторы развития в данном направлении базируются на когнитивном компоненте и включают содержание, методы и средства обучения безопасному поведению, воспитание безопасной личности и пр.

Для обеспечения должного учебно-методического уровня преподавания курса ОБЖ и дисциплины БЖД в нашем вузе разработаны электронные образовательные ресурсы (ЭОР), предназначенные как для студентов высших учебных заведений, так и для учащихся образовательных школ и их родителей. ЭОР включают в себя модули, позволяющие изучать теоретико-методологический материал, выполнять практические работы, решать ситуационные задачи, тесты и пр., в том числе и в режиме on-line и internet-консультаций с преподавателем. Таким образом, ЭОР позволяют не только расширить дидактический арсенал преподавателя, но и учитывать и развивать личностные качества подростков, формировать у них культуру безопасного поведения в условиях современного мира [2].

Немаловажным для формирования культуры безопасного поведения, помимо главных методов и средств воздействия, является патриотическое воспитание, повышение уровня моральных и нравственных представлений подростка, что позволит ограничить количество угроз и рисков.

Таким образом, формирование культуры безопасного поведения современного подростка носит системный, междисциплинарный и межведомственный характер и является одной из приоритетных задач современного общества, так как способствует сплоченности перед природными, техногенными и иными опасностями, повышает уровень воспитания молодежи, имидж государства, государственных служб, обеспечивающих безопасность жизнедеятельности населения.

#### **Библиографический список**

1. Кисляков П. А. Социальная безопасность личности: функциональные компоненты и направления формирования // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – № 5(13). – 2012.
2. Кувшинова И. А. Обеспечение безопасности в детских образовательных учреждениях: учебное пособие. Изд.2-е., подгот. по печ. изд. 2013 г. – Магнитогорск, 2015. (Номер гос. регистрации в ФГУП НТЦ «ИНФОРМРЕГИСТР» - 0321502023).

3. Макарова Л. Н., Немцова И. Н., Технология формирования культуры безопасности жизнедеятельности студентов вузов // Безопасность жизнедеятельности. – 2007. – № 3. – С. 31–38.
4. Мицан Е. Л. Формирование валеологической готовности школьников на основе межсистемных связей // Педагогическое образование на Алтае. – 2000. – № 2. – С. 142.
5. Шершнев Л. И. Стратегия развития образовательной области «безопасность жизнедеятельности в России». URL: <http://www.studzona.com/referats/view/37331> (Дата обращения: 20.09.2015).
6. Якупов А. М., Кувшинова И. А., Денисова В. В. О проблемах преподавании дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» студентам гуманитарных специальностей вузов и путях их решения / Вестник ГБУ «Научный центр безопасности жизнедеятельности» : научно-методический и информационный журнал. – № 3 (25) 2015. – 141 с. – С. 90–101.

## УСТАРЕВШИЕ СТЕРЕОТИПЫ РОДИТЕЛЕЙ КАК ФАКТОР ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

В. А. Пятунин

*Кандидат педагогических наук, доцент,  
Магнитогорский государственный  
технический университет  
им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск,  
Челябинская область, Россия*

---

**Summary.** Adolescence is the most dangerous in terms of social maladjustment. And since the primary institution of socialization is the family, then her role in the teenager quite significant, because parents are often the example of socialization. But in the era of large-scale transformations in all spheres of Russian society, the authority of a category of parents of high school drops significantly in the eyes of children. This is one of the reasons of deviations in behavior.

**Keywords:** deviant behavior; parent stereotypes.

---

В последнем десятилетии XX века распалась общепризнанная мировая супердержава – Союз Советских Социалистических Республик (СССР). Одна шестая часть суши перестала существовать как единое государство, построенное на принципах коммунистической идеологии. 286 миллионов 731 тысяча человек (это данные последней переписи населения СССР на 20 января 1989 года) лишились своего государства [4].

Но с распадом СССР перестала существовать не только страна. На территории бывших советских республик, включая Российскую Федерацию как правопреемника Советского Союза, изменился общественно-политический строй. А это с неизбежностью повлекло за собой смену вектора развития вновь образованных государств из числа республик бывшего СССР. Не стала исключением и Российская Федерация. Перемены затро-

нули практически все сферы жизни современного российского общества, включая ценностные ориентации подрастающего поколения.

Подростковый возраст можно смело назвать периодом социальной дезадаптации: именно в подростковом возрасте начинается сравнение социальных статусов родителей, материального достатка семей, возможностей приобретения различных социальных благ, жизненных перспектив самого подростка в плане получения образования и в последующем высокооплачиваемой работы.

Но в результате многочисленных и не всегда продуманных реформ во всех сферах жизни российская семья оказалась в ситуации, не имеющей исторических аналогий. Дело в том, что возраст родителей детей-школьников составляет 35–50-лет. Это, как правило, уже состоявшаяся часть общества. К этому возрасту люди в соответствии с психологическими часами обычно достигают определенной стабильности социального и профессионального положения, материального достатка, сложившейся адекватной самооценки и системы ценностей. Но реальность современной России такова, что перестройка политической системы, экономических отношений в нашей стране и глобальный общемировой экономический кризис отбросили многих представителей некогда престижных и довольно высокооплачиваемых профессий ниже привычного материального уровня, сделав актуальной проблему физического выживания, разрушили их стереотип самовосприятия, поселили в них неуверенность в себе и понизили самооценку.

Драматизм ситуации усугубляется тем, что материальные и психологические трудности, переживаемые современной российской семьей, привели к возникновению совершенно новых проблем воспитательного характера. Неуверенные в себе родители перестают быть авторитетом и образцом для подражания у своих детей. Дети перестают обращаться даже к высокообразованным родителям, занятым в бюджетной сфере, за советом и помощью, считая их неудачниками, неспособными приспособиться к новым условиям [3].

Б. Н. Алмазов, говоря о типах неблагополучных семей, способствующих появлению трудных детей, выделил (причем под номером один, что говорит о степени важности!) семьи с недостатком воспитательных ресурсов. К таким семьям он относит, в частности, и семьи с низким материальным уровнем. Конечно, такие семьи сами по себе не формируют трудных детей, но они создают неблагоприятный фон для воспитания ребенка [2].

Но один из парадоксов современной российской действительности состоит в том, что преподаватели высшей школы, особенно это касается гуманитарных направлений и педагогических специальностей, очень далеки от категории высокооплачиваемых работников. Так, зарплата доцента, кандидата наук составляет 315 долларов США. Труд старших преподавателей и ассистентов оценивается, соответственно, еще дешевле. А ведь это

люди, которые относятся к образовательной элите любого общества. Как, едва сводя концы с концами в финансовом плане, можно мотивировать детей на получение высшего образования, особенно в гуманитарной сфере? Как можно ставить себя в пример, если покупка зимней обуви уже превращается для многих преподавателей в значительное семейное событие, а поездка за рубеж – и вовсе несбыточная мечта? Что можно ответить на вопросы сына: «Папа, если ты кандидат наук, то почему у тебя такая маленькая зарплата? Те ли ценности ты мне прививаешь?».

С сожалением приходится констатировать: стереотипы нашего советского прошлого, когда высшее образование считалось престижным и служило социальным лифтом для простых людей, уже не могут мотивировать подрастающее поколение. Так рождается переживание по поводу своей неполноценности по сравнению с другими детьми, у которых «более успешные» родители. А это ведет к протесту против образовательных и воспитательных воздействий родителей и, соответственно, к отклонениям в поведении.

Между тем, как отмечает Б. Н. Алмазов, при столкновении с отклоняющимся поведением подростка взрослые всегда должны предполагать наличие у него определенного переживания, которое побуждает его поступать вопреки требованиям и ожиданиям окружающих. Это переживание, как правило, лежит гораздо глубже непосредственного повода к непослушанию [1].

Все это привело к растерянности в умах рядовых представителей российского населения. А поскольку основным хранителем социальных и нравственных ценностей является семья, такое резкое изменение жизненных ориентиров непосредственным образом отразилось на формировании современной семейной идеологии. Ведь сейчас мы закладываем будущее нашей страны на ближайшие 20–30 лет. Как раз тогда в активную фазу жизни вступит поколение «нулевых». И именно от нынешних родителей зависит, каким будет это поколение, а значит, и страна.

#### **Библиографический список**

1. Алмазов Б. Н. Психологические основы педагогической реабилитации. – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2008. – 288 с.
2. Алмазов Б. Н. Психологическая средовая дезадаптация несовершеннолетних. – Свердловск, УрГУ, 1986. – 150 с.
3. Олиференко Л. Я. Шульга Т. И., Дементьева И. Ф. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 256 с.
4. <http://cccp-15.narod.ru/index.htm>



## ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕВИАЦИЙ ПОДРОСТКОВ В СЕМЬЯХ С РАЗВЕДЕННЫМИ РОДИТЕЛЯМИ

Е. М. Разумова

*Кандидат психологических наук, доцент,  
Магнитогорский государственный  
технический университет  
им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск,  
Челябинская область, Россия*

---

**Summary.** In this article the emphasis is placed on need of studying of influence of relationship of the divorced spouses on manifestation of deviations at teenagers. We established connection of relationship of the divorced spouses and development of deviations in behavior of teenagers from these families. Thus, in families with divorced parents, in adolescents particular attention to deviations.

**Keywords:** deviant behavior of teenagers; families with divorced parents; especially deviant behavior; the influence of matrimonial relations on the formation of deviant behavior of teenagers.

---

Актуальность данной работы определяет сложная ситуация в современном мире. В любом социальном обществе всегда существуют социальные нормы, принятые в данном обществе. Отклонение или несоблюдение этих норм является социальным отклонением или девиацией. Девиантное поведение является одной из наиболее важных проблем любого социального общества [2]. Оно всегда было, есть и будет присутствовать в человеческом мире. И как бы мы не хотели от этого избавиться, всегда будут существовать подростки, которые не могут или не хотят жить по правилам и нормам, принятым в обществе.

Нарушения поведения у подростков стали чрезвычайно актуальной проблемой в последние десятилетия. Их относительная частота и крайние формы проявления обусловлены наблюдаемыми в наше время обострившимися положениями семей [3]. Среди основных тенденций преобразований, которые претерпевает современная семья, отмечается: изменение её функций, многочисленные разводы, приводящие к осложнению процесса социализации ребенка и к асоциальному поведению.

Одной из причин возникновения девиаций у подростков – это изменение ситуации в семье, развод родителей. Дети остро реагируют на любое нарушение семейного стереотипа. Для детей из неполных семей, где нет взаимопонимания между разведенными родителями, либо ребенок ограничен в общении с одним из родителей, осложнены такие значимые для личности процессы, как: объективное соответствие нормативным требованиям общества, полноценная адаптация к условиям социума, умение принимать на себя ответственность и делать выбор [6].

В проведенном нами исследовании реализована следующая цель – проанализировать связь взаимоотношений разведенных супругов на развитие девиации в поведении подростков из этих семей. Нами подтверждено

предположение о том, что в семьях с разведенными родителями у подростков отмечаются особые девиации, отличные от подростков из полных семей, а также было установлено, что девиантное поведение подростков связано с взаимоотношениями родителей с детьми в разведенных семьях.

В проводимом исследовании использован следующий диагностический инструментарий: опросник «Поведение родителей и отношение подростков к ним» (ПОР; Е. Шафер); тест-опросник удовлетворенности браком (В. В. Столин, Т. Л. Романова, Г. П. Бутенко); опросник суицидального риска (модификация Т. Н. Разуваевой); методика «Определение склонности к отклоняющемуся поведению» (А. Н. Орел); методика незаконченных предложений; тест Сакса-Леви (детский вариант); анкета для родителей на выявление взаимоотношений с разведенным супругом.

Исследование проводилось с учетом всех требований: проведено пилотажное исследование, учитывающее реальный состав семей подростков, подобрана контрольная выборка для сравнения полученных данных, использованы методы математической статистики при вторичной обработке данных. В результате проведенного исследования мы пришли к следующим выводам:

У подростков из полных и неполных семей имеются статистически значимые различия в проявлениях девиантного поведения. Респондентов, имеющих разведенных родителей, от респондентов из полных семей отличает предрасположенность к отрицанию общепринятых норм и образцов поведения, склонность к аддиктивному и саморазрушающему поведению, наличие агрессивных тенденций и готовность к реализации делинквентного поведения.

Подростки из неполных семей обладают более выраженной демонстративностью, уникальностью, отрицательной концепцией собственной личности и окружающего мира, культом самоубийства, максимализмом, невозможностью конструктивного планирования будущего. Преобладание данных характеристик отражается на антисуицидальном факторе, который ярче выражен у подростков из полных семей. Статистически значимых различий в доминировании эмоций над интеллектуальным контролем не выявлено.

Более половины респондентов, имеющих разведенных родителей, не испытывают желания встречаться и жить со своим биологическим отцом, по причине отсутствия любви и симпатии к родителю. Возможно, данный характер отношения к отцу у подростка, вызванный негативным отношением матери к бывшему супругу, способствует появлению выделенных девиаций в поведении, а именно, выраженной агрессивности.

По отношению к биологическому отцу подростки из неполных семей испытывают враждебное отношение, проявляющееся в сочетании с директивностью; по отношению к матери выражена директивность в сочетании с автономностью.

У подростков из полных семей общая картина восприятия родителей значительно отличается: отношение, как к матери, так и к отцу характеризуется позитивным интересом. Следствием такого контраста в детско-родительских отношениях в полных и неполных семьях, может быть наличие у подростков, имеющих разведенных родителей, более выраженных девиантных характеристик (агрессивность и неконформистские установки).

Более выраженное положительное отношение наблюдается у подростков из полных семей, чем у подростков, имеющих разведенных родителей, к матери, отцу, сиблингам, семье, ровесникам, к учителям и школе, к людям, к способностям и к планам на будущее.

Взаимоотношения разведенных родителей оказывают влияние на отношение подростка к окружающим людям, в том числе и к другим членам семьи и оказывают воздействие на развитии девиаций в поведении ребенка. А именно, чем благополучнее, гармоничнее отношения между родителями подростка, тем менее выражены девиантные характеристики у него. И, соответственно, конфликтный, неблагоприятный характер взаимоотношений родителей приводит к выраженности девиантных характеристик и к формированию негативного восприятия окружающего.

Характеристики девиантного поведения подростков из неполных семей связаны с поведением родителей. А именно, преобладание в детско-родительских отношениях эмоционального отвержения, агрессии, конфликтов, непоследовательной линии воспитания и т.д. приводит к более выраженному проявлению девиаций у подростков: склонность к преодолению норм и правил, склонность к аддиктивному поведению, склонность к агрессии и саморазрушающему поведению. [5]

Итак, «Дефекты воспитания, – считает российский психиатр М. И. Буянов, – это есть первейший и главнейший показатель девиантного поведения подростков». Психологический климат в семье, условия воспитания, взаимоотношения с родителями и между супругами в обязательном порядке отражаются на подростке, на его поведении [1].

#### **Библиографический список**

1. Буянов М. И. Ребенок из неблагополучной семьи: Записки детского психиатра. – М., 1988. – 26 с.
2. Гилинский Я. Девиантология, социология преступности, наркотизма, проституции, самоубийств и других «отклонений». – СПб. : Юрид. центр Пресс, 2004 . – 18 с.
3. Кобзев Е. А. Исследование отношений в семье юношей и девушек, зависимых от курения // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2014. – № 5 (111). – С. 67–70.
4. Коповая О. В. Коповой А. С. Профилактика и коррекция девиантного поведения подростков в условиях общеобразовательной школы : учебное пособие. – Саратов : Издательский центр «Наука», 2008. – 80 с.
5. Разумова Е. М. Баженова Н. Г., Шпаковская Е. Ю., Степанова О. П. и др. Конформность у лиц, находящихся в условиях групповой изоляции // Актуальные проблемы

исследований в области социальной психологии : колл. монография. – Магнитогорск : МаГУ, 2013. – С. 94–118.

6. Семькина Е. Ю. Трудная жизненная ситуация и копинг-поведение в исследованиях зарубежных и отечественных психологов // Гуманитарные и социальные науки : межвузовский сборник научных трудов. – Магнитогорск : Изд-во Магнитогорский государственный университет, 2011. – С. 160–167.

## ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА

**О. П. Степанова**

*Кандидат психологических наук, доцент,  
Магнитогорский государственный  
технический университет  
им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск,  
Челябинская область, Россия*

---

**Summary.** This article discusses the manifestations of deviant behavior in the children's home, which appear in the propensity to rudeness, to escape and vagrancy, indiscipline, aggression or cruelty, deceit, theft, hypersexuality, conformal. Preventive measures for the prevention of deviant behavior are presented.

**Keywords:** deviant behavior; maladjustment; correctional and educational process; corrective training; prevention.

---

Психолого-педагогические особенности развития детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, связаны, прежде всего, с их прошлым отрицательным опытом, а также с особенностями социализации в детском доме, учреждении, замещающем главный институт социализации - семью. Среди воспитанников государственных учреждений от 95 % детей родители по различным причинам отказались или были лишены родительских прав и лишь 5 % не имеют родителей. Это родители в силу разных обстоятельств, не могут заниматься своими детьми, - больные, недееспособные, уклоняющиеся от своих обязанностей, злоупотребляющие своими правами, оказывающие на детей отрицательное влияние, страдающие алкоголизмом, наркоманией. Воспитанники детских домов и приютов – дети, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации, характеризуются трудностями в построении межличностных отношений, высоким уровнем личностной тревожности, неадекватной самооценкой, раздражительностью, агрессивностью, трудностями в общении, перегруженностью отрицательным опытом, негативными ценностями и образцами поведения. Данная категория подростков характеризуется социальной и социально-психологической дезадаптацией: нарушением норм морали и права, асоциальным поведением и деформацией системы внутренней регуляции, референтных и ценностных ориентаций, социальных установок, дисгармонизацией отношений личности с социальной средой, низкой социализацией

воспитанников детских домов, неприспособленностью к жизни, школьной дезадаптацией, девиантным (отклоняющимся) поведением.

Рассматривая проявления девиантного поведения у воспитанников детского дома, целесообразно говорить о таких категориях как:

1. *Склонность к грубости* у подростков можно рассматривать как ответную реакцию на несправедливое обращение взрослых (в частности, подавление личности ребенка взрослыми), а также причинами могут быть стремление к самоутверждению в среде сверстников, состояние переутомления. Работу следует выстраивать на принципах уважения личности ребенка. Разумно организовывать активность, предоставлять самостоятельность. В случаях ответной реакции на несправедливое обращение – уметь признать и исправить свои ошибки.

2. *Склонность к побегам и бродяжничеству*. Кроме органических нарушений головного мозга, следует выделить ряд других причин: реакция на неблагоприятную среду воспитания; конформный стиль поведения ребенка, низкий статус в учебном коллективе, а также склонность подростка к фантазиям, стремление получить сильные впечатления. В работе с такими детьми очень важно дать почувствовать подростку его защищенность, что он не одинок; помогать искать пути согласия с окружающими, не поддаваться возникающим чувствам; помогать ребенку приобрести союзников в лице учителей, одноклассников, воспитанников детского дома; делать привлекательным пребывание в группе детского дома или в школе.

3. *Недисциплинированность*. Причинами недисциплинированности могут быть гиперактивность, неудачно выраженное стремление к самостоятельности, неправильное понимание упрямства как проявления силы воли, желание противостоять подавлению личности. В профилактической работе с такой категорией детей можно выделить следующие моменты: гиперактивным детям давать такую нагрузку, чтобы у них не оставалось ни сил, ни желания, ни возможности отвлекаться на другие дела; в процессе взаимодействия с упрямыми, непослушными, капризными детьми нужно действовать твердо, быть требовательным, но одновременно тактичным и доброжелательным; нельзя приказывать, но нельзя и уступать ребенку; организовывать правильный режим учебы и отдыха, учитывать потребности и интересы ребенка, включать ребенка в коллективную деятельность.

4. *Агрессивность или жестокость* чаще всего жестокость возникает под влиянием социальных причин и, главным образом, под влиянием воспитания и психологии того микросоциального коллектива, который окружает ребенка: неудовлетворенная потребность почувствовать себя сильным; желание отыграться за собственные обиды или душевная травма, боязнь быть обиженным, подвергнуться нападению. Также большое негативное влияние на детей оказывают средства массовой информации. Жестокость корректируется соответствующим воспитанием, развитием культуры, осознанным подавлением физиологических инстинктов, длительным миром,

любовью. Взрослым, работающим с подростками, необходимо контролировать собственную жестокость, избегать ситуаций насильственной ломки воли ребенка, не превращать своих детей в злопамятных мстителей.

5. *Лживость, воровство.* Склонность ко лжи присуща детям демонстративного типа. Если ребенок не приучен к упорному труду, не способен к длительному усилию, в поисках внимания, признания окружающих такие дети прибегают к вымыслам, ко лжи. Ложь может возвеличить её автора, оправдать его. Для привлечения внимания некоторые подростки прибегают к оговору, разносят сплетни и сомнительные слухи. Склонность к фантазерству, приукрашиванию собственной персоны расковывает подростка во лжи. Он начинает верить в то, что выдумал, и забывает то, о чем не желает знать и помнить. Таким образом, главная причина – это стремление привлечь к себе внимание, также это может быть боязнь наказания, желание «прикрыть» товарища. Основное правило в работе с детьми – уважение к правдивости ребенка, убеждать детей в том, что лживость – презренное качество человека, не оставлять без внимания проступок, маскируемый ложью, избегать наказаний, которые вызывают у ребенка чувство страха и глубокой подавленности. При этом воспитатель сам должен быть примером честности и искренности. С детской лживостью связана и проблема воровства. Причинами могут быть недостаток любви и тепла, либо, наоборот, избалованность, недостаточная этическая воспитанность. А также – зависть, желание иметь красивые вещи, которых ребенок лишен. Для подростков это может быть потребность испытать себя, закалить в рискованном деле, испытать чувство одобрения в компании сверстников.

Основные правила: необходимо формировать правильное содержание понятия «честность», представления о храбрости; обсуждать и проигрывать сложившуюся ситуацию, чтобы ребенок понимал не только свои интересы, но и мог встать на позицию пострадавших. Необходимо вовлекать подростков в различные виды полезной деятельности, в которой он получал бы возможность удовлетворить указанные выше потребности.

6. *Гиперсексуальность.* Не менее важным вопросом является *гиперсексуальность*. Выраженная сексуальность – это явление нормальное в подростковом возрасте, оно успешно регулируется в педагогически правильно организованном процессе развития личности и полового воспитания. Здесь требуется очень тонкий подход, т.к. грубое давление нередко приводит к закреплению каких-либо тайных отношений, а жестокий запрет может толкнуть гиперсексуальную личность на извращенный способ удовлетворения сексуальных потребностей. Психолог и воспитатель детского дома должны стараться развивать и культивировать у подростков, прежде всего любовь к людям, к себе, обучать умению управлять своими чувствами – формировать волю, развивать эстетическое восприятие. Необходимо выстраивать доверительные отношения у ребенка со взрослыми, показывать ребенку готовность обсуждать деликатные проблемы, закреплять

опыт дружеского общения между мальчиками и девочками с младшего возраста.

7. *Конформность*. Несмотря на то, что подростковая конформность является крайним вариантом нормы и может служить временным этапом в развитии ребенка, необходимо обращать внимание на случаи, когда конформность становится устойчивой чертой. В данном случае она сочетается с поразительной некритичностью, консерватизмом, неприязнью к чужакам, безынициативностью во всех сферах деятельности, склонностью к реактивным состояниям (ипохондрии, реактивной депрессии и др.). Позднее конформность может привести к интенсивной алкоголизации или приобретению к наркотикам и психопатическому развитию личности по неустойчивому типу. В связи с этим можно рекомендовать: развитие у подростков чувства уверенности в себе; развитие волевых качеств; коррекцию низкой самооценки и уровня притязаний; формирование у подростка чувства защищенности, «надежного тыла», формирование устойчивой эмоциональной связи и доверительных отношений со значимыми взрослыми. Наиболее важными чертами воспитательной позиции педагогов являются адекватность, гибкость и прогностичность.

Адекватность – умение видеть и понимать индивидуальность ребенка, представлять особенности его личности, когнитивной, эмоциональной, мотивационной сферы, характерологических проявлений, способность замечать происходящие в его душевном мире изменения.

Гибкость – способность к изменению воздействий на ребенка по ходу его взросления или в связи с различными изменениями условий его жизни. Негибкая педагогическая позиция характеризуется склонностью к одной и той же модели поведения, нежеланием менять свои взгляды или обсуждать разные точки зрения.

Прогностичность – способность предвосхищать, прогнозировать появление новых психических и личностных качеств детей, в том числе и качеств, обусловленных семейным воспитанием. Непрогностичная, или «близорукая», модель взаимоотношений с подростком характеризуется склонностью учитывать только особенности сиюминутной ситуации или непосредственные последствия своих поступков и не задумываться над более отдаленными.

При организации работы с «трудными» или проблемными детьми, кроме выявления и понимания причин трудностей его развития и поведения, важное значение имеет создание условий, которые способствовали бы развитию личности ребенка в целом и вынудили бы его не только отказаться от имеющихся у него отрицательных форм поведения и установок, но и побудили бы к созданию новых. Можно выделить следующие направления.

1. Владение психолого-педагогическими знаниями о природе дезадаптированного поведения и путях его предупреждения (необходимость проведения промежуточной и итоговой диагностики воспитанников): диа-

гностика выявления деформации в интеллектуальных, эмоциональных, поведенческих сферах, для осуществления индивидуальной коррекционно-образовательной работы; контроль усвоения образовательного стандарта по отдельным предметам (коррекция синдрома школьной неуспешности); организация предупредительных работ.

2. Психологизация быта и коррекционно-образовательного процесса: учебная зона; игровое пространство; личностно-ориентированное пространство; пространство, необходимое для индивидуального обучения, коррекции; зона охраны здоровья; зона психического развития.

3. Повышение уровня рефлексии всех сотрудников, осуществление функционального выполнения роли родителей.

4. Изменение социума, отношений во всех его сферах: современное оснащение; гармоничное воспроизведение окружающего мира.

5. Открытость досуга (за рамками детского дома) и интегрирование детей в социум – посещение занятий за границами детского дома, интеграция в незнакомое общество людей.

Таким образом, задача педагогов и воспитателей состоит в том, чтобы в каждом конкретном случае выявить причины девиантного поведения воспитанников и посредством коррекционно-воспитательной работы постараться решить возникший у подростка конфликт. Необходимо обращать серьезное внимание на вышеперечисленные проявления, приводящие к отклонениям в поведении. Предупреждение и раннее выявление «группы риска» среди воспитанников.

Проведение профилактической работы необходимо не только с «группой риска», но и со всеми воспитанниками, а также проведение просветительской работы с педагогами и воспитателями. Ведь проблема повышения педагогической и психологической культуры взрослого населения остается по-прежнему актуальной и требует особого внимания.



## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

В. В. Техты

*Педагог,  
Республиканский дворец  
детского творчества, г. Владикавказ,  
Республика Северная Осетия-Алания,  
Россия*

---

**Summary.** This article discusses the development of the personality of a teenager. Basic behavioral characteristics of adolescence are emphasized. The relationship between them are stated. place of adolescence in the formation of a harmonious personality are analyzed.

**Keywords:** adolescent psychological characteristics; imitation; education; self-esteem.

---

Известно, что подражание свойственно всему периоду формирования личности. Однако на подростковой стадии подражание проявляется еще более специфично. В раннем детстве подражание практически не контролируется сознанием, имеет стихийный характер, но с возрастом оно становится неотъемлемым атрибутом удовлетворения потребностей ребенка и при этом подражание уже носит произвольный характер. Подражания в подростковом возрасте представляют собой новый этап, так как оно в этом периоде преимущественно направлено на внешние атрибуты взрослости, на более интенсивные формы самовыражения. У подростков 12–13 летнего возраста наблюдается копирование элементов стиля поведения тех людей, которые пользуются у них авторитетом. Новые варианты речевой, интонационной, мимической экспрессии, более взрослые формы выражения своих эмоций, мотиваций и др. выступают как предметы такого копирования. Подражание и процесс усвоения желаемых признаков взрослости обеспечивает подростку достаточно большое психоэмоциональное удовлетворение в том, что он является уже взрослым и это видят и оценивают все окружающие. Такая самооценка и самовыражение у подростков достаточно ярко будут проявляться во взаимоотношениях со старшими. В этом процессе наблюдается стремление увеличить свои права и ограничить вмешательство взрослых в его личную жизнь. Разумеется, как правило, взрослые на это смотрят недостаточно серьезно, как на необоснованный поступок. Несмотря на это подросток категорически отвергает мнение взрослых и изо всех сил защищает свою позицию. Разумеется, такой своего рода конфликтный период в ходе становления личности является временным, преходящим. Однако не следует забывать, что имеют место некоторые тяжелые случаи как результаты таких взаимоотношений [1, с. 244–268.]

Подростковый возраст является одним из самых сложных периодов в онтогенезе человека. Д. И. Фельдштейн отмечает, что «в этот период не только происходит коренная перестройка ранее сложившихся психологиче-

ских структур, возникают новые образования, но и закладываются основы сознательного поведения, вырисовывается общая направленность в формировании нравственных представлений и социальных установок» [3, с. 4].

Несомненно, учение – главная забота подростка. Однако у него на психическом уровне наблюдаются мощные стимулы к общественно-полезной деятельности, потому что подросток прекрасно начинает понимать, что его новые потребности можно полноценно удовлетворить только с расширением горизонта своей социальной активности и деятельности. Этим и объясняется резкий рост общения со сверстниками и стремление к самоутверждению. Перед подростком авторитет учителя ослабевает. У него появляются новые требования к деятельности и поведению учителя, формируется новый ряд критериев оценки учителя со стороны подростка. Важное значение в дальнейшем психологическом развитии имеет близость точек зрения и мнений подростков и взрослых, так как это является важным фактором разрешения возникающих противоречий и формирования условий для нормального развития подростка [2, с. 159–160].

Интенсивное общение и взаимодействие среди подростков сопровождается заметными стремлениями у них занять достойное место в коллективе или же стать лидером. Это является доминирующим мотивом поведения подростков. Иногда стремление к самоутверждению может привести даже к социально-психологической дезадаптации, которая, в свою очередь, проявляется в возникновении противоречий между поведением подростка и его взглядами и убеждениями, а также в действиях, которые по принципу не соответствуют его моральным устоям. Потребность в самоутверждении и усилия по ее удовлетворению могут привести к еще многим случаям нарушений норм и правил. В частности, подростки очень резко реагируют на замечания взрослых, родителей, особенно, если они делаются в присутствии товарищей. С этой точки зрения только деликатное, правильное обращение с подростком, стремление к полному обеспечению его эмоциональных требований, внимательный и одновременно осторожный подход к его новым интересам и потребностям являются важными условиями поддержки и дальнейшего развития психологического состояния подростка.

Немаловажную роль играет место подростка в семье. Должное внимание, уважение, доверие, одним словом, толерантное отношение родителей к его возросшим возможностям способствуют успешному преодолению трудностей. Ребенок-подросток в таких условиях сохранит контакт с родителями, будет продолжать делиться своими идеями и переживаниями с ними.

Особое значение в жизни подростка имеет возросшее на новый качественный уровень состояние его самосознания. В этот период преобразуется самооценка подростка. Так, например, если в младшем возрасте школьник нормально воспринимает всякую оценку своего учителя, то в

подростковом возрасте он не на каждую оценку он нормально реагирует, а больше стремится иметь по этому поводу свое мнение. Характер поведения подростка преимущественно детерминирован особенностями самооценки. Завышенная самооценка очень часто приводит к конфликтам, но, следует также отметить, что самооценка выступает как и средство самовоспитания.

Таким образом, подростковый возраст представляет собой одну из важных ступеней формирования полноценной личности, свойственные черты характера подростков очень сложны и неоднозначны, однако они закономерны и имеют определяющее значение в становлении гармоничной личности со стабильными психоэмоциональными установками и ориентирами.

### Библиографический список

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений. В 6-ти т. Т. 4. Детская психология / под ред. Д. Б. Эльконина. — М. : Педагогика, 1984. — 432 с. — С. 244–268.
2. Российская педагогическая энциклопедия / под ред. В. В. Давыдова.— Т. 2. — М., 1999. — 253 с. — С. 159–160.
3. Фельдштейн Д. И. Психология современного подростка. — М., 1987. — 240 с. — С. 4.

## ИССЛЕДОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ СОЦИАЛЬНО АДАПТИРОВАННЫХ И ДЕЗАДАПТИРОВАННЫХ ПОДРОСТКОВ

Е. Н. Христич

А. К. Берсирова

*Перинатальный психолог,  
старший преподаватель,  
старший преподаватель  
Адыгейский государственный  
университет,  
г. Майкоп, Республика Адыгея, Россия*

---

**Summary.** Psychological mechanisms of interaction of the person with the environment are formed in the process of socialization and in the ongoing process of adaptation. Social adaptation is a precondition and result of successful socialization of the child, which is known to occur in three main areas: activity, communication, and consciousness. The adjustment process is inextricably linked to the process of maladjustment, it is opposite to it in value.

**Keywords:** the teenager; socialization; adaptation; disadaptation.

---

Соотношение социализации и адаптации является одним из приоритетных вопросов в изучении адаптации учащихся к новым социальным условиям развития [1, с. 101]. Социализация часто связывается только с общим развитием, а адаптации – с приспособительными процессами уже сформировавшейся личности в новых условиях общения и деятельности [3, с. 68–69]. Это в основном связано с социальным опытом, развитие и

формирование личности под воздействием общества, институтов и агентов социализации. Ситуационные адаптационные возможности человека нестабильны [2, с. 91–98]. В зависимости от условий, своей идентичности, статуса они могут уменьшаться или увеличиваться.

Цель нашего исследования: изучить психолого-педагогические особенности младших подростков, имеющих трудности социальной адаптации, охарактеризовать степень социально-психологической дезадаптации младших подростков, проанализировать особенности межличностных отношений, тревожности и самооценки дезадаптированного подростка. Наше исследование проходило на базе МОУ СОШ № 3 г. Майкопа. В исследовании приняли участие 39 учащихся 6 классов. В исследуемой группе 7 подростков воспитываются в неполных семьях, 3 в многодетных семьях, 3 в малообеспеченных, 3 – в семье переселенцев, беженцев; под опекой числятся 2 человека. В группе риска находятся 3 человека, в том числе на школьном профилактическом учёте.

В качестве психодиагностических методик были использованы методика К. Роджерса и Р. Даймонта «Диагностика уровня социально-психологической адаптации», для изучения эмоционального состояния подростков мы использовали рисуночный тест Дж. Бака «Дом. Дерево. Человек», методику А. М. Прихожан «Выявление уровня тревожности у подростков» и разработанный нами опросник для определения ведущих факторов социализации подростка.

После обработки первичных индивидуальных данных, мы по результатам диагностики методики К. Роджерса и Р. Даймонта «Диагностика уровня социально-психологической адаптации» разделили наших испытуемых на две группы: адаптированных подростков – 25 учащихся (58,2 %), и дезадаптированных подростков – 14 учащихся (41,8 %).

Для группы дезадаптированных подростков характерны нарушения во взаимодействии с социальным окружением, которые могут появляться из-за несовпадения потребностей, ценностных ориентаций подростка и группы, несоответствия уровня притязаний и реальных условий, как в среде подростка, так и в отношениях к нему со стороны окружающих. Это естественно ведет к появлению эмоционального дискомфорта, неустойчивому фону настроения.

Одной из характерных личных особенностей является тревожность. Результаты обследования шкалой явной тревожности СМАС представлены в таблице 1.

## Результаты обследования шкалой явной тревожности младших подростков

	Уровень выраженности признака	Социальная желательность		Тревожность	
		п	%	п	%
Общие показатели	Высокий	4	10	8	22
	Средний	18	47	21	55
	Низкий	17	43	9	23
Адаптированные подростки (n=25)	Высокий	0	0	2	8
	Средний	16	67	14	56
	Низкий	9	33	9	36
Деадаптированные подростки (n=14)	Высокий	2	14	5	36
	Средний	7	50	7	50
	Низкий	5	36	2	14

Достоверность отмеченных результатов обеспечивается минимальной представленностью ответов с высокой степенью социальной желательности (10 %) и, наоборот, с высокой распространенностью низкой степени (43 %).

В сравнительном анализе тревожности у обеих групп явно видно, что высокая тревожность деадаптированных подростков встречается значительно чаще, чем среди адаптированных подростков. То же самое можно сказать и о социальной желательности: деадаптированные подростки более склонны давать социально желательные ответы.

Анализируя данные, полученные в ходе рисуночного теста Дж. Бака «Дом. Дерево. Человек», можно отметить, что все показатели кроме депрессивности у деадаптированных детей выше. Чувство незащищённости у деадаптированных детей выше (74 %), чем у адаптированных подростков (57 %). Среднее значение тревожности у социально деадаптированных подростков значительно выше (75 %), чем у социально адаптированных детей (69 %). Конфликтность у социально деадаптированных подростков (45 %) выше, чем, у социально адаптированных детей (37 %). В группе социально деадаптированных подростков больше выражены трудности в коммуникации (49 %) в сравнении с детьми из группы социально адаптированных (41 %) подростков. Депрессивность испытывают примерно в равной степени все дети из обеих групп (31 % и 29 %). Недоверие к себе, также, как и депрессивность, испытывают в примерно равной степени все дети в исследуемой группе, как адаптированные подростки - среднее значение 29 %, так и деадаптированные – 31 %. Среднее значение чувства неполноценности у социально адаптированных детей – 21 %, у социально деадаптированных – 25 %. Средние значения чувства враждебности у детей из разных типов семей различаются незначительно: у социаль-

но дезадаптированных подростков (47 %) выше, чем у социально адаптированных (43 %).

Таким образом, подростки из социально дезадаптированной группы чувствуют себя менее защищенно, проявляют более высокий уровень тревожности, имеют больше трудностей в общении и наиболее конфликтны, чем дети из группы адаптированных подростков.

Для определения ведущих факторов социализации подростков мы разработали анкету «Выявление ведущего фактора социализации современного подростка». Анализ анкетирования выявил, что основным фактором социализации большинства подростков называют сверстников (28 человек), на втором месте семья (19 человек) и на третьем за ними месте школа (10 человек).

Для младших подростков группы социальной дезадаптации (14 человек) с целью оказания психологической поддержки в успешной социализации и профилактики дезадаптивного поведения мы разработали коррекционно-развивающую программу и апробировали ее на практике [4, с. 49–50].

Цель программы: устранение искажений эмоционального реагирования и стереотипов поведения, реконструкция полноценных контактов детей со сверстниками и плодотворного взаимодействия с учителями и родителями, адаптация в системе общественных отношений на новой ступени развития и личностный рост.

Задачи программы:

- 1) повышение адаптационных возможностей младших подростков, профилактика психологической дезадаптации;
- 2) формирование адекватной самооценки, а также самоуважения и уверенности в себе;
- 3) снижение уровня тревожности, снятие психоэмоционального напряжения у детей;
- 4) формирование способности к гибкому ситуационному поведению;
- 5) развитие внутренней активности и самостоятельности при решении личных проблем.

Повторное психодиагностическое обследование 14 подростков после завершения коррекционной работы позволило выявить позитивные изменения в их поведении и развитии личностных качеств. К концу тренинговых занятий в динамике показателей произошли статистически значимые изменения: адаптивность возросла на 14,9 баллов (26,1 %), дезадаптивность снизилась на 49,4 баллов (31,9 %), общая тревожность снизилась на 22 балла (23,4 %), уровень самооценки с ниже среднего уровня возрос на выше средний уровень (на 88,8 %).

По результатам проведенного исследования были внесены коррективы в планы работ педагога-психолога и социального педагога школы с целью профилактики и коррекции социальной дезадаптации подростков.

Кроме групповых занятий мы проводили индивидуальные консультации как для подростков, так и для родителей и учителей наших испытуемых по вопросам, связанных с социальной адаптацией и профилактике дезадаптивного поведения.

Из бесед с родителями выяснилось, что у некоторых ребят изменилось поведение в семье: они стали меньше спорить и конфликтовать с членами семьи, проявлять больше исполнительности и уважения, чем раньше.

Учителя отмечают улучшение поведения подростков в школе, возросшее доверие и снижение напряженности во взаимоотношениях со сверстниками и учителями.

#### **Библиографический список**

1. Акимова М. К. Психофизиологические особенности индивидуальности школьников: Учёт и коррекция: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М. : Академия, 2002. – 160 с.
2. Вартанова Э. Г. Особенности адаптации развивающейся личности в условиях становления ученической группы // Вопросы психологии. – 2007. – № 2. – С. 91–98.
3. Колитеевская Е. Р. Смысл, адаптация и самодетерминация у подростков // Вопросы психологии. – 2007. – № 2. – С. 68–80.
4. Радина Н. К. Возрастные и социокультурные аспекты гендерной социализации подростков // Вопросы психологии. – 2006. – № 5. – С. 49–59



## IV. ETHNIC PECULIARITIES OF THE YOUTH PSYCHOLOGY



### ETHNOPEDAGOGY AND INTERCULTURAL COMMUNICATION IN HIGHER EDUCATION

L. G. Guseva

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
assistant professor,  
Magnitogorsk State Technical  
University, named after G. I. Nosov,  
Magnitogorsk,  
Chelyabinsk region, Russia*

---

**Summary.** Global migration processes and the internationalization of education demanded the study of ethnic pedagogy and new communications skills for teachers and students.

**Key words:** ethnopedagogy; intercultural communication; international education; Magisters program.

---

In the next decade more than seven million higher education students are expected to study trans-nationally. Education abroad has become diverse (internships, summer work, field research, volunteering) and motivated by the range of goals (foreign language study, cultural enrichment, professional development). In the last decades, with accelerated globalization, more institutions of higher education in the world are expanding their international programs of teaching and research and providing opportunities for the study of domestic students abroad. The internationalization of education is a systematic effort aimed at making higher education compliant with the challenges of modern societies and economy.

In view of this globalization and expansion of international education, the higher education system in Russian Federation had to introduce new subjects to the traditional course of teachers' preparation. One of them is called «Ethnopedagogy and intercultural communication in education». The teaching goals of this subject are presentation of the scientific direction of intercultural communication to Magisters students, formation of the complex view about the cultural and historical origins of Russia's ethnos, formation of the systematic knowledge about basic laws and properties of ethnocultural problems connected to the future pedagogical work of students, creation of skills for acquiring, analysis and generalization of ethnocultural information.

The new subject also promotes awareness of the importance of theoretical and applied aspects of ethnocultural education and learning the basic concepts of ethnopedagogy and intercultural communication. It forms the notions, principles



and structure of the national culture world and prepares a student for the protection and conservation of ethnic cultural heritage as well as for the professional work. Another goal is creating an interest for the ethnocultural problems and a need for their investigation.

The subject «Ethnopedagogy and intercultural communication in education» is taught in English as a part of the program in the Management of Education. Prerequisite for this course is the subjects «Modern problems of science and education», «Comparative pedagogy», «Pedagogical axiology». Basic expertise forms also introductory knowledge of the subject «Theory and practice of realization of continuity in education».

As a result of the course's study, students gain the following cultural and professional expertise. They acquire knowledge of the modern paradigms of intercultural education, directions of the intercultural education, concepts and terms of ethnopedagogy and intercultural communication, theoretical basis of research in the field of ethnocultural education and intercultural communication.

Upon finishing the course, they are supposed to know how to analyze the connection of the theory of communication to ethnopedagogy, philosophy, psychology and information theory. They will be able to analyze the trends in ethnocultural education, define promising directions of the research in ethnocultural education, and use experimental and theoretical methods of this research in their professional work. The trained Magisters will have skills in working with methodological bases of the communication theory, modern methods of scientific research in ethnopedagogy and intercultural communication in education, methods of critical analysis of scientific information.

The total coursework is planned to last 72 hours, of which 16 hours are classwork with the remaining 52 hours designated for independent work and 4 hours of preparation for the test. Three major themes are covered: 1) current problems of ethnopedagogy and the theory of the intercultural communication in the system of social sciences; 2) national-historical, territorial, ethnopedagogical, social and other affiliations of the communicators and secondary socialization of an individual in the intercultural communication; 3) the ways of scientific solutions of the problems of ethnopedagogy and intercultural communication in education.

Ethnopedagogy can be generally viewed as the history and theory of the folk (everyday, informal, and traditional) education and use of this theory in adapting current pedagogical programs to fit the needs of specific ethnic groups among the students. Ethnopedagogy as a folk education is a science of empirical experience of ethnic groups in upbringing and educating of their children, a set of ethical and aesthetic views on the ancestral values of family, people, or nation. Ethnopedagogy explains folk pedagogy and proposes ways of its use in modern conditions. It collects and examines the experience of ethnic groups, based on centuries of naturally developed folk traditions. The specialization of ethnopedagogy is not constant; new problems are generated and refined based

on the changes in social order, which became very fast changeable in over the last century due to mass migration of population as well as modern ways of transportation.

Ethnopedagogy studies the main pedagogical concepts of peoples' education which includes self-education, professional development, and formal instruction. The child is an object and a subject of education whether it be own child, orphan, adopted child, peer, friend, other people's child. The functions of education are the preparation for work, the formation of moral and ethical traits, the development of mind, teaching to understand the art.

There are many parenting factors involved in folk pedagogy, such as the nature, games, ways of communication, traditions, work life, arts, religion, and ideals such as individual characters, public events, national and ethnic symbols. The parenting practices is also diverse and range over the beliefs, home schooling, physical exercises, requests, advice, endorsement and reward, persuasion, trust, ban and threat, physical punishment (in the past).

Within these topics there exist a large number of issues and problems that require attention of a teacher, and study of which would help him better understand features of the folk pedagogy and ethnic culture. Ethnopedagogy examines the process of social interaction and social influence which educates an individual and develops a personality; it assimilates social norms, values and practices; it collects and organizes folk knowledge about education and training of children, as reflected in religious fables, fairy tales, legends, epic parables, songs, riddles, proverbs and sayings, games, toys, etc. in the family and community life. It also studies philosophical and ethical traditions as well as pedagogical thoughts and beliefs, i.e., all pedagogical potential that influences the historical process of the formation of cultural identity. Outstanding teachers of the past paid much attention to the study of pedagogical views of people and common teaching experience. The great educators of the past believed that traditional pedagogy enriched the pedagogical science and served as its foundation.

A Moravian pedagogue Y. A. Comenius generalized experience of the home educating families and developed an idea of 'mother's school', whose purpose was to raise the living level of families by giving their children an education. A good teacher always takes into account people's experience. Didactic rules are expressed in the form of aphorisms and sayings. A Swiss educator J. H. Pestalozzi in his classical works gave pedagogical conclusions in the form of folk pedagogy, as a result of generalization of teaching experience in an uneducated family of peasants. His dream was a school that would fit the needs of people. Pestalozzi appealed to people's teaching experience in his view on national education. He called the home 'a school of manners'. In his view, the means of education at public school should be taken from the life of people. The founder of pedagogical science in Russia K. Ushinsky considered folk pedagogy as one of the most important factors that influenced pedagogy. He expressed the most important things for pedagogical science: «The people have their own spe-

cial characteristic system of education ... Only folk education is truly a living body of the historical process of nation's development.» Tales and stories by Ushinsky are the best example of folk pedagogy in education, in the family and at school. He remains renowned today for his children books which are truly gems of the folk spirit.

The live experience of parenting dominates in folk pedagogy. Folk pedagogy, reflecting a certain level of pedagogical knowledge, a specific historical stage in the spiritual progress of mankind, is the basis on which the pedagogical science emerged and developed. But in the future, as the emergence of fiction literature did not destroy the oral traditions, the experience of teaching was not completely ousted from the daily life of people of his pedagogical views. The teaching science and the folk pedagogy have entered into complex interactions with each other and were mutually conducive to the development of each other, while creating a single space, which can be called the pedagogical culture.

There are a lot of customs and traditions enriching daily life of people. They manifest themselves in the relation to Nature, in the songs of agricultural work, in oral folklore, and in traditional handcraft, national clothing, in the religious rules, customs etiquette. Spiritual life of people has always determined their work and talents; it fostered a national character.

The multifaceted life of people, its struggles and victories is the main object of the humanities. The study of folklore is important for ethnopedagogy to identify national values of the world culture. By studying folklore, ethnopedagogy helps to revive the development of world culture. Peoples' pedagogy is important for teachers, especially for kindergarten and primary school teachers. Ethnopedagogy clarifies pedagogical abilities of old customs in modern conditions and determines whether new customs promote education. It makes available to educators the educational experience of many nations. The comparative analysis allows them to select the most efficient and objective trends for pedagogical theory and practice. Thus, pedagogy is arming teachers with the pedagogical tools proven by many centuries of educational practice.

Interculture emerges in situations when people (speakers or more generally communicators) with different ethnic and cultural backgrounds meet. Interculture is then created in a communicative process when different cultural norms and models are brought into the interaction. The communication results is intercultural discourse that mutually transform of the communicators knowledge and behavior. It is truly the transformation rather than the transmission. Interculture is not stable, it is rather synergistic and mixed. Interculture is constituted by casual speakers via the conversation. There is no difference in principle between intracultural and intercultural communication as a mechanism of the communicative process. However, there is a significant difference in the nature and content of an intercultural interaction. Speakers in intracultural communication rely on previous knowledge and culture. In the case of intercultural communication, prior knowledge belongs to different cultures and languages, and participants

create on the spot something that does not belong to a particular culture or language. The basic premise for the success of international education undertaken by a student is the knowledge of foreign culture. It is not enough to know a foreign language, it is equally important to know the corresponding foreign culture because this can significantly enhance the intercultural communication and the study process.

### Bibliography

1. Guseva L. G. Ethnopedagogy and intercultural communication in education. NMSTU university curriculum book. – Magnitogorsk, 2015.
2. Bazhenova L. G., Buzunova L. G., Guseva L. G. et al. Actual research problems in social psychology. – Magnitogorsk : NMSTU Press, 2013.
3. Jackson J. (ed.), The Routledge handbook of language and intercultural communication. – Oxford : Routledge, 2012.
4. Novinger T. Intercultural communication: a practical guide. – Austin : University of Texas Press, 2001.

## ИССЛЕДОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

**А. С. Каминский**

*Кандидат педагогических наук, доцент,  
Магнитогорский государственный  
технический университет  
им Г. И. Носова, г. Магнитогорск,  
Челябинская область, Россия*

---

**Summary.** This article is devoted to research of value orientations of young people in Russia. It provides a brief analysis of the concepts of "value", "value orientation", "young people". The results of sociological research of value orientations of the Russian young people presented in it.

**Keywords:** value; value orientation; young people.

---

Проблема ценностей и ценностных ориентаций является одной из самых сложных в научном знании, что обусловлено следующими факторами: попытками определения понятия «ценность» и «ценностная ориентация» целым рядом наук о человеке и обществе: философией, социологией, психологией, педагогикой, этикой, эстетикой и др.; изменением представлений о ценностях и ценностных ориентациях на различных этапах становления данных наук; попытками определить, в чём состоит сходство и различие ценностей для отдельного индивида и всего общества.

Как отмечают Л. В. Карпушина и А. В. Капцов [7, с. 87], на современном этапе разработки данной проблемы в психологии сложились пять основных точек зрения на определение понятия «ценностные ориентации»:

1) отношение личности к жизненным ценностям и объектам окружающей действительности; 2) стремление, интерес личности к жизненным ценностям; 3) направленность личности на ценности; 4) представление личности о жизненных ценностях; 5) установка личности на жизненные ценности.

Н. А. Журавлева, обобщая теоретический опыт отечественной социальной психологии в изучении ценностных ориентаций, дает следующее понятие: «ценностные ориентации – это относительно устойчивая, социально обусловленная направленность личности на те или иные цели, имеющие для нее смысложизненное значение, выражающиеся в виде каких-либо личностных качеств, образцов поведения и являющиеся относительно независимыми от наличных ситуаций» [4, с. 30].

Динамика изменения ценностей имеет кризисные моменты, в течение которых происходит распад предыдущей и формирование новой структуры ценностей. Понятие «ценностные ориентации» имеет неодинаковое значение в различных областях науки. Тем не менее, Б. Г. Ананьев, подчеркивая связующий, обобщающий характер изучения ценностных ориентаций, писал: «Имеется общий центр, в котором сходятся исследования социологов, социальных психологов и психологов. Этим общим центром является ценностная ориентация групп и личности, общность целей деятельности, жизненная направленность или мотивация поведения людей» [1, с. 129].

Таким образом, назначение понятия «ценностные ориентации» заключается в том, что ценности, являясь общепризнанными ориентирами общественного сознания и поведения, приобретают различную степень актуальности, значимости, проблематичности для разных людей, социальных групп и общностей, тех или иных социальных слоев, зависят от пола, возраста, профессии, места жительства, тех или иных мировоззренческих установок, превращаются тем самым в ценностные ориентации, в которых отражена субъективная их интерпретация личностью, группой, слоем, общностью и т. д.

При смене системы ценностей и ценностных ориентаций возникает противоречие между различными смыслами и значениями старого и нового, традиционного и иницируемого. Ценностное противоречие переживается и осознается как трудность выбора и принятия решения. Особенно сложно в разрешении ценностных противоречий приходится молодежи.

Наиболее полное определение молодежи было дано И. С. Коном: «Молодёжь – социально-демографическая группа, выделяемая на основе совокупности возрастных характеристик, особенностей социального положения и обусловленных тем и другим социально-психологических свойств. Молодость как определенная фаза, этап жизненного цикла биологически универсальна, но ее конкретные возрастные рамки, связанный с ней социальный статус и социально-психологические особенности имеют социально – историческую природу и зависят от общественного строя,

культуры и свойственных данному обществу закономерностей социализации» [8, с. 85].

По данным Федеральной службы государственной статистики, на территории Российской Федерации в 2014 году проживало 143 миллиона 666 тысяч 931 человек. Из них 29 миллионов 448 тысяч 759 человек – молодежь в возрасте от 15 до 29 лет, что составляет примерно 20,5 % от общего населения страны [3].

Безусловно, молодёжь по праву считается самой энергичной частью общества, поэтому именно она претерпевает первой все модификации, связанные с различными событиями, происходящими в жизни страны. Ценностные ориентации молодежи заложены в двух основных аспектах. В первом речь идет о духовности, в основе которой лежат моральные установки и гуманизм. Второй – нацелен на индивидуализм, главенство материального над духовным. В соответствии с разноплановыми жизненными позициями молодежи нужно понять, какой из аспектов для них является приоритетным и что необходимо делать, чтобы направить ориентиры в нужное направление современной молодежи как носителя ценностных ориентаций [2, с. 46].

Учеными предложено множество типологий ценностей, наиболее известно разделение на духовные, социальные и материальные. Кроме того, выделяют ценности, соответствующие разным областям социальной жизни (моральные, эстетические, политические, познавательные, экономические и др.). Нам импонирует различение терминальных и инструментальных ценностей. Терминальные или целевые ценности обобщенно выражают важнейшие цели, идеалы, самоценные смыслы жизни людей – такие, как ценность человеческой жизни, семьи, межличностных отношений, свободы, труда и аналогичные им. В инструментальных ценностях запечатлены нормы, средства, качества людей, позволяющие им достигать те или иные цели – такие, как независимость, инициативность, авторитетность и др.

Ответ на вопрос «Какие из ценностей (целевые или инструментальные) наиболее устойчивы и имеют более высокий статус по сравнению друг с другом?» мы получаем при анализе исследований по изучению проблем, ценностей, ценностных ориентаций и предпочтений молодого поколения россиян, которым уделяется сейчас достаточно большое значение.

Социологические исследования, проведенные сотрудниками НИИ комплексных социальных исследований (НИИКСИ) Санкт-Петербургского государственного университета под руководством В. Е. Семенова [12], показали, что главными жизненными ценностями молодежи являются: семья, друзья, здоровье, затем следуют: интересная работа, деньги и справедливость. Как отмечает В. Е. Семенов, первые пять ценностей молодежи совпадают с данными исследователей, полученными в других регионах страны (например, об этом свидетельствуют результаты опросов в Екатеринбурге и других городах Урала) [12, с. 37].

То, что семья высоко котируется у молодежи, подтверждается также результатами опросов, проведенных в районах Северного Кавказа [13]. В ходе исследования, проведенного среди студентов вузов и учащихся средних учебных заведений городов Махачкала, Нальчик, Владикавказ, Майкоп, Карачаевск, Ставрополь, где проживают и учатся представители десятков национальностей, было предложено определить место ценностей, значимых для молодежи. На первое место молодые люди поставили семейные ценности (89,5 % респондентов), что объясняется сохранением традиций и высоким престижем семьи. Исследования, проведенные под руководством Б. Б. Хубиева на территории Кабардино-Балкарской Республики [13, с. 14], также показали, что для большинства молодых людей главной жизненной ценностью является семья.

Обратимся к результатам социологических исследований, проведенных учеными города Магнитогорска. Первое было проведено лабораторией научных исследований в социальной работе Магнитогорского государственного университета в конце 2008 года в преддверии Года молодежи. В нем приняли участие 2000 молодых людей в возрасте от 17 до 30 лет. Исследование проводилось в г. Магнитогорске (большая часть опрошенных), гг. Миасс, Троицк, сельских поселениях Челябинской области, а также гг. Сибай и Белорецк Республики Башкортостан. Респонденты представляли различные категории молодежи: работающую молодежь (24,4 %), студентов вузов (47,1 %), учащихся средних специальных учебных заведений (20,2 %), старшеклассников (8,3 %).

В ходе социологического исследования ключевым был вопрос о жизненных ценностях молодежи. Вопрос звучал так: «У каждого человека есть свои жизненные ценности. Что наиболее важно для Вас?». В иерархии жизненных ценностей наших респондентов на первых местах оказались семья (79,1 % опрошенных) и здоровье (75,8 %). То, что семья является приоритетной ценностью молодежи, подтверждается, как мы убедились, и результатами других социологических исследований. Ценность здоровья для молодых людей может быть мотивирована осознанием молодыми людьми того, что для достижения успеха в жизни, карьерного роста сегодня, как никогда, необходимо крепкое здоровье, тем более, что оздоровление организма и лечение разного рода заболеваний, в силу распространения платных медицинских услуг, становятся очень дорогостоящими.

На третьем месте в иерархии жизненных ценностей респондентов стоит образование (70,2 %). Это объясняется тем, что большая часть опрошенных респондентов (75,6 %) еще учатся (студенты, учащиеся). Затем идут любовь (64,3 %), друзья (51,9 %), работа (44,5 %), дети (32,3 %), творчество (16,3 %), досуг (14,0 %).

В ходе исследования выяснилось, что ценность семьи возрастает у респондентов в зависимости от возраста: семью в качестве важной жизненной ценности назвали 73,8 % опрошенных в возрасте 14–16 лет,

79,5 % – 17–24 года, 83,3 % – 25–30 лет. Мы согласны с автором, что такой вывод представляется вполне оправданным: чем старше человек, тем осознаннее его действия и серьезнее его помыслы [10, с. 139].

Социальный статус молодых людей также влияет на их отношение к жизненным ценностям: семью в качестве важной жизненной ценности называют 82,3 % работающих молодых людей, 80,3 % – студентов вузов, 79,9 % – учащихся старших классов общеобразовательных школ, 72,0 % – учащихся колледжей. А образование, в качестве важной ценности назвали: 56,9 % работающих молодых людей, 72,1 % студентов, 75,7 % учащихся колледжей, 85,2 % школьников. Вполне естественно, что образование также является очень значимой ценностью для молодых людей, но все же оно уступает семье [9, с. 178].

Второе социологическое исследование среди молодежи было проведено в 2014 году. В нем приняли участие молодые люди г. Магнитогорска: 57 студентов Института педагогики, психологии и социальной работы Магнитогорского государственного технического университета, 22 учащихся средних учебных заведений, 25 работающих молодых людей. В данное исследование мы также включили аналогичные вопросы о жизненных ценностях молодежи с той же формулировкой, что и в предыдущем исследовании [5].

Хотя проведенные исследования очень сильно отличаются по объему выборки, мы все-таки предприняли попытку сравнить некоторые результаты и представили их в таблице 1.1.

В таблице 1.1. как видим, по-прежнему в иерархии жизненных ценностей молодежи на первых местах стоят семья и здоровье, более того, еще сильнее повысилась их значимость для респондентов 2014 года исследования: так, почти 92 % молодых людей называют семью значимой для них ценностью. Значимость образования для молодых людей снизилась, возможно, потому, что в условиях монопрофильного города, каким является Магнитогорск, выпускникам высших учебных заведений очень сложно трудоустроиться. В то же время повысилась значимость детей для наших респондентов. Отчасти мы объясняем это тем, что, возможно, именно в детях (вместе с такими ценностями, как семья и здоровье) они видят свое будущее счастье.



**Жизненные ценности молодежи, в % от числа опрошенных**

Варианты ответа	Исследование 2008 года	Исследование 2014 года
Семья	79,1	91,7
Здоровье	75,8	83,5
Образование	70,2	41,8
Любовь	64,3	68,6
Друзья	51,9	37,7
Работа	44,5	29,2
Дети	32,3	63,6
Творчество	16,3	9,3
Досуг	14,0	8,9
Другое	3,1	-

Нас несколько удивило снижение значимости для молодых людей такой ценности, как работа (29,2 % в 2014 году). Полученный нами результат по данному показателю несколько противоречит устоявшемуся мнению об уральцах: «Уральская семья – это сложившееся сообщество индивидов с традициями семейного и внесемейного общения, с жизненными ориентациями, особое место среди которых занимали ценность труда и отношение к профессии» [11, с. 139]. По-видимому, снижение значимости для молодых магнитогорцев такой ценности, как работа, также можно объяснить особенностями монопрофильного города, не предоставляющего молодым людям возможностей их трудоустройства с учетом их интересов и пожеланий, а там, где теряется интерес, снижается и значимость данного вида деятельности.

Но вернемся к такой ценности, как образование. Анализ результатов исследований, проведенных в разных регионах нашей страны, показывает разную картину оценки данной ценности.

Например, важной ценностью образование считают 70,2 % от числа опрошенных в исследовании Г. А. Кудрявцевой. Примечательно, что 65,1 % респондентов-девушек видят его одной из основных ценностей (наряду с любовью и семьей – 66,7 % и 65,5 % соответственно), в отличие от респондентов мужского пола, которые указывают его как ценность гораздо скромнее – только 34,9 %. Ценностями более высокого порядка для них являются досуг и друзья (51,3 % и 40,6 % соответственно) [9, с. 179].

В марте 2015 года в г. Магнитогорске в рамках заочной Всероссийской научно-практической конференции «Молодежь в современном обществе» проводилось социологическое исследование, посвященное изучению положения молодежи в современном обществе и ее социальной активности [6, с. 121]. В исследовании приняло участие 395 студентов Магнитогорского государственного технического университета им Г. И. Носова. В результате опроса выяснилось, что образование, по мнению большинства ре-

спондентов, позволит найти работу, сделать карьеру и при этом быть культурным человеком (таблица 1.2).

При этом 30,4 % опрошенных хотели бы реализовать себя в сфере образования, но чувствуют удовлетворение от учебы только 27,1 %, в отличие от внутрисемейных отношений, отношений с окружающими и проведения досуга (63,8 %, 55,2 %, 37,5 % соответственно).

Таблица 1.2

**Причины, по которым молодые люди стремятся получить высшее образование**

Варианты ответа	Число ответивших	% от числа ответивших
возможность удачного трудоустройства после окончания вуза	177	44,8
стремление стать образованным, культурным человеком	175	44,3
возможность сделать карьеру	160	40,5
престижность наличия высшего образования	99	25,1
высшее образование – это ключ к успеху	97	24,6
возможность изменить свою жизнь к лучшему	55	13,9
настоятельные рекомендации родителей	24	6,1
возможность отсрочить службу в армии	10	2,5

Необходимо отметить, что 45,6 % студентов работали сами во время учебы в вузе хотя бы в течение некоторого времени и 71,0 % от числа ответивших успевали и работать, и учиться, но 29,0 % от числа ответивших указали, что работа мешает (или мешала) им учиться. Однако, несмотря ни на что, 70,9 % студентов удовлетворены жизнью, которую ведут сейчас (не удовлетворены – 12,2 %, затруднились с ответом – 17,0 %).

Таким образом, проведенный анализ результатов изучения ценностей и ценностных ориентаций молодежи в различных исследованиях, проведенных в разных регионах России, позволяет заключить, что главными жизненными ценностями молодежи являются: семья, здоровье, образование, любовь, друзья, работа. Это подтверждает тезис о том, что целевые (терминальные) ценности наиболее устойчивы и имеют более высокий статус по сравнению с инструментальными ценностями. Именно на такой иерархии ценностей и формируются ценностные ориентации современной молодежи.

**Библиографический список**

1. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды : в 2 т. / Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1980. – (Труды действительных членов и членов-корреспондентов Акад. пед. наук СССР) Т. 1 / под ред. А. А. Бодалева, Б. Ф. Ломова; сост. В. П. Лисенкова. – 1980. – 229 с.
2. Гришина Н. В. Ценности студенческой молодежи: к открытости изменениям // Вестник практической психологии образования. – 2010. – №4. – С. 44–51.

3. Демографический ежегодник России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gks.ru/wps/wcm/> – (Дата обращения: 23.03.2015).
4. Журавлева Н. А. Динамика ценностных ориентаций личности в российском обществе – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. – 335 с.
5. Каминский А. С. Анализ профессиональных ценностей будущих специалистов по социальной работе // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы : сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 1 августа 2014 г. В 3 частях. Часть III. М. : «АР-Консалт», 2014 г. – С. 113–117.
6. Каминский А. С. Образование в системе жизненных ценностей современной молодежи // Молодежь в современном обществе: сборник материалов Всероссийской заочной научно-практической конференции / под ред. С. А. Бурилкиной и др. – Магнитогорск : МГТУ, 2015. – С. 119–123.
7. Карпушина Л. В., Капцов А. В. Психология ценностей российской молодежи: монография – Самара : Изд-во СНЦ РАН, 2009. – 252 с.
8. Кон И. С. В поисках себя: Личность и ее самосознание – М. : Политиздат, 1987. – 366 с.
9. Кудрявцева Г. А. Образование как ценность и средство достижения жизненных целей современной молодежи // Социальные проблемы современной молодежи: сборник материалов международной научно-практической конференции, 3–4 декабря 2008 г., г. Магнитогорск / под ред. Ф. А. Мустаевой. – Магнитогорск : МаГУ, 2008. – С. 177–181.
10. Мустаева Ф. А. Современная российская семья: противоречия функционирования и развития: монография / под ред. Ф. А. Мустаевой. – Магнитогорск : МаГУ, 2013. – 292 с.
11. Рыбцова Л. Л., Сатыбалдина Е. В. Эволюция функциональных параметров уральской семьи: социологический анализ // Дискуссия: политематический журнал научных публикаций. – 2011. – № 7(15) – С. 138–144.
12. Семенов В. Е. Ценностные ориентации современной молодежи // Социологические исследования. – 2007. – № 4. – С. 37–43.
13. Хубиев Б. Б. Трансформация семейных ценностей в современном обществе // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2004. – № 1(38). – С. 13–20.

## К ПРОБЛЕМЕ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ МОЛОДЕЖИ

**А. В. Коткова**

*Кандидат философских наук,  
Магнитогорский государственный  
технический университет  
им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск,  
Челябинская область, Россия*

---

**Summary.** The article discusses the phenomenon of ethnic identity. Draws attention to the process of formation of ethno cultural Eden IC nature, on the stages of establishing ethnically whom self-awareness. The analysis of the basic characteristics of ethnical identity of South-Ural youth.

**Keywords:** ethnic self-actualization; ethnic identity.

---

В настоящее время вопросы этнической идентификации остаются источником научных дискуссий российских и зарубежных ученых.

Еще в конце XX века в мировой науке открыли новое явление - этническое возрождение. Этот феномен состоит в значительном повышении роли этничности в общественных процессах и новой волне повышенного интереса к процессу формирования этнической идентичности.

Вопрос идентичности один из важнейших в жизни каждого человека. Первые социологические исследования в этом направлении относятся к ещё к началу XX века (Дж. Г. Мид, Ч. Кули). Знание идентичности личности позволяет предсказывать поведение индивида, которое строится на основе интериоризации занимаемых им объективных социальных статусов.

Идентичность, наряду с самооценкой и персонификацией личности, является одним из результатов и в то же время механизмов самоопределения. Исследование социальной идентичности предполагает изучение связей человека со своей группой (Майерс, 2000).

Среди различных видов социальной идентичности нас интересует, прежде всего, этническая идентичность личности, которая выражается в осознании своей принадлежности к определенной этнической общности.

В. Ю. Хотинец (2000) считает, что этническая самоидентификация – это центральный элемент этнического самосознания, форма его конечного, наиболее развитого состояния.

В ее структуре обычно выделяют три основных компонента: когнитивный, аффективный и поведенческий.

Формирование этнокультурной идентичности - комплексный процесс, в котором задействованы множество факторов. Л. Г. Почебут выделяет среди них следующие: язык; культура; статус этнической группы (этническое большинство или меньшинство); степень отвлеченности человека в процессе межэтнического взаимодействия, осведомленность о психологических особенностях представителей других этносов [2, с. 377].

Т. Г. Стефаненко (1999) обращает внимание на особенности этнической социализации в семье, а также в других ее институтах; особенности этноконтактной среды, степень гетерогенности; место этнической группы в более широком социальном сообществе, статусные отношения между группами.

В. Ю. Хотинец выделяет следующие этапы становления этнического самосознания. Начальный этап приходится на дошкольный и младший школьный возраст (5–10 лет). Для этого этапа характерно нечеткое осознание детьми общности с людьми своей национальности, а также немотивированный выбор своей этнической принадлежности, слабые этнические знания. Осознание «своих» основано на ежедневном конкретном собственном опыте с окружающими без четкой дифференциации по этническому признаку, тогда как представление о другом народе базируется на синтезированном групповом образе «иных». Формирование этнической самоидентификации происходит по принципу «Я такой же, как окружающие». Второй этап включает подростковый возраст (11–15 лет) и характеризуется осознанным отношением к своему этносу. Дети проявляют интерес к истории и культуре своего и других народов. Происходит формирование системы представлений и оценок об этнокультурных и этнопсихологических особенностях своей общности в сравнении с иноэтническим окружением. Формирование этнической идентификации строится по принципу «Я такой же, как мой народ». Третий этап — мораторий — исследование своей этнопринадлежности и наличие неясностей в этом вопросе [4, с. 53–61].

Исследования этнического самосознания (Вяткин Б. А., Хотинец В. Ю.), позволили выделить четвертый этап, охватывающий юношеский (студенческий) возраст (18–22 лет), являющийся, как они считают, решающим периодом развития этнического самосознания его упрочения и закрепления. Этот период совпадает с обучением в вузе, когда этническое самосознание молодого человека расширяет систему представлений о мире, укрепляет его место в нем [1, с. 69–75].

Этнический статус чаще всего остается неизменным на протяжении всей жизни человека, и все-таки этническая идентичность это динамичное образование: процесс ее становления не заканчивается в подростковом возрасте. Внешние обстоятельства могут толкать человека любого возраста на переосмысление роли этнической принадлежности.

Основными характеристиками этнической идентичности, по мнению Н. М. Лебедевой (2011), являются валентность (позитивность – негативность и определенность – неопределенность). Валентность – это знак эмоциональной окрашенности аффективного компонента этнической идентичности. Валентность этнической идентичности устанавливается путем оценки индивидом идентификаций, связанных с отношением к собственной этничности и своей этнической группе. Определенность – не-

определенность этнической идентичности – это, в первую очередь, степень ясности осознания себя представителем этнической группы, степень полноты знаний, представлений о культурных и психологических особенностях собственной группы, т. е. степень субъективного осознания индивидом себя в качестве представителя своей этнокультурной общности.

Возможна и слабая, четко не выраженная этническая идентичность или даже ее полное отсутствие, по крайней мере, на осознаваемом уровне. В качестве стратегии сохранения личностного благополучия она проявляется в отрицании значимости этнического фактора и как в своей жизни, так и в обществе в целом (Е. И. Шлягина, Ц. Данзанова, 1997).

Г. У. Солдатова, С. В. Рыжова (1998) выделили типы этнической идентичности с различным качеством и степенью выраженности этнической толерантности на основе широкого диапазона шкалы этноцентризма, начиная от «отрицания» идентичности, когда фиксируется негативизм и нетерпимость по отношению к собственной этнической группе, и заканчивая национальным фанатизмом – апофеозом нетерпимости и высшей степенью негативизма по отношению к другим этническим группам.

Существует тесная внутренняя связь между позитивной групповой (этнической) идентичностью и аутгрупповой (межэтнической) толерантностью (Лебедева, 1997). В то же время гиперидентичность со «своим» этносом в полиэтническом обществе сопровождается этноцентристскими стереотипами, предубеждениями по отношению к представителям других этнических групп и уклонению от тесного взаимодействия с ними. Подобная стратегия позволяет членам групп меньшинств сохранить позитивную идентичность, исключив из нее вызывающую беспокойство этническую идентичность. Так ли это?

Мы провели исследование этнической идентичности южноуральской молодежи.

Известно, что Челябинская область многонациональна, в ней проживают более 30 народов (этносов), но преобладает русское население. Русские составляют 82 % всего населения области, татары – 6 %, башкиры – 4,6 %, украинцы – 2 %, немцы и казахи – примерно по 1 % [3, с. 537].

База исследования представлена Институтом педагогики, психологии и социальной работы Магнитогорского государственного технического университета в г. Магнитогорске и его филиалом в г. Миассе.

Количество испытуемых составило 79 человек (69 девушек, 10 юношей), из них русских – 60 человек (76 %), представителей других этносов – 19 человек (24 %), из них башкир – 8 человек; татар – 5 человек; казахов – 3 человека; украинцев – 3 человека. Возраст от 18 до 28 лет.

1. Для выявления места этнической идентичности в структуре самоидентификации нами был использован тест М. Куна и Т. Макпартленда. Испытуемым предлагалось дать не менее двадцати ответов на вопрос «Кто я?». Вся совокупность свободных характеристик была подвергнута кон-

тент-анализу при помощи которого исследовалась субъективная значимость этнической идентичности.

Нас интересовало, насколько часто респонденты используют этническую категорию в актуальном самоопределении, то есть при ответе на вопрос теста указывают гражданство и национальность.

Гражданство среди важных характеристик отметили 20 человек (24 %). Среди них 50 % опрошенных юношей и только 19 % девушек. То есть для юношей гражданская принадлежность более важная характеристика, чем для девушек.

Свою этническую принадлежность отметили 15 человек (19 %). Этническая компонента наиболее выражена у казахов (33,3 % из числа опрошенных), русских (20 %), татар (20 %), башкир (12,5 %).

Итак, согласно нашим исследованиям, 19 % респондентов всего массива указали этническую принадлежность, у 81 % она вообще не была актуализирована.

2. Для исследования выраженности этнической идентичности нами была использована Шкала экспресс-оценки (Лебедева, Татарко, 2003). При ответе респонденту нужно было оценить, насколько он ощущает себя представителем своего народа. Ответ предлагалось выразить по пятибалльной шкале от 1 («Совсем не ощущаю») до 5 («Ощущаю в полной мере»).

Представителями своего этноса ощущают почти всегда и в полной мере 100 % опрошенных казахов, 75 % башкир, 72,5 % русских, 40 % татар. Только 100 % опрошенных украинцев отметили, что ощущают свою идентичность с этносом, но очень слабо.

Для большинства индивидов характерна моноэтническая идентичность (95 %), совпадающая с официальной этнопринадлежностью. Анализ результатов исследования позволяет сделать вывод о том, что у большинства студентов этническая идентичность выражена значительно.

В полиэтническом обществе позитивная этническая идентичность должна иметь характер нормы. Сомнение в позитивной идентичности своей этнической группы нередко приводит к неподготовленности молодежи к жизни в условиях все возрастающей полиэтничности и поликультурности российского общества. Неслучайно, задачи обеспечения социальной и психологической гармонизации различных слоев общества, уменьшения социальной напряженности между представителями различных конфессий и национальных культур становятся главными для системы образования РФ.

#### **Библиографический список**

1. Вяткин Б. А. Хотинец В. Ю. Этническое самосознание как фактор развития индивидуальности // Психологический журнал. 1996. – Т. 17. – № 5.
2. Почебут Л. Г. Психология межэтнической толерантности // Кросс-культурная психология: актуальные проблемы: сб. ст. / под ред. Л. Г. Почебут, И. А. Шмелевой. – СПб. : Изд-во С.-Петербургского университета, 2005.

3. Российский статистический ежегодник. 2010 : стат. сб. / Госкомстат России. – М. : Госкомиздат, 2010.
4. Хотинец В. Ю. Формирование этнического самосознания студентов в процессе обучения в вузе // Вопросы психологии. – 1998. – № 3.





## V. AKMEOLOGY: PERSONALITY, PROFESSIONAL ACTIVITY, FAMILY



### ПСИХОДИАГНОСТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СКЛОННОСТЕЙ И ПРЕДПОЧТЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК ИНДИКАТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ

А. А. Аношин

*Гимназия № 1, г. Ноябрьск,  
Ямало-Ненецкий автономный округ,  
Россия*

---

**Summary.** The article presents the experience of psychologists gymnasium for use techniques "Prediction and prevention of learning problems, socialization and vocational high school students self-determination" of the author L. A. Yasyukova to determine the professional aptitudes and preferences of students seventh grade. Research allows you to get an in-depth description of the individual intellectual, personal and neural characteristics of students, their creative potential, as well as the ability to identify the makings of more than twenty areas of professional activity. Methodical complex makes a conscious choice of life, contains recommendations on the development of the missing components of professional abilities.

**Keywords:** diagnosis; gifted children; psychological support.

---

Обучение в 7-9-х классах является решающим в жизни школьника периодом, в течение которого обучающийся подтверждает и закрепляет свои успехи, либо, что случается, к сожалению, чаще, происходит явное падение успеваемости по многим предметам. Подростки теряют интерес к учёбе, перестают посещать школу. Снижение учебной мотивации педагоги и психологи пытаются объяснить подростковым кризисом. Недостаточность подобного объяснения очевидна: через подростковый кризис проходят все дети, но отнюдь не все теряют интерес к учёбе и прекращают посещение школы. Практика показывает, что подростки отказываются ходить в школу в том случае, когда перестают понимать что-либо на занятиях по большинству дисциплин. Причиной этого явления является незрелость высших форм понятийного и абстрактного мышления, которые необходимы для понимания основ наук, изучаемых школьниками в старших классах.

Методика «Прогноз и профилактика проблем обучения, социализация и профессиональное самоопределение старшеклассников» автора Л. А. Ясюковой, позволяет в процессе комплексного психологического обследования выявить недостатки интеллектуального развития, понять причины неуспеваемости по конкретным предметам, выбрать наиболее эффективные методы формирования необходимых

компонентов мышления и коррекции учебных проблем. Естественно, нужно помнить о том, что живёт и обучается в школе не интеллект, а целостная личность. Эффективная помощь обучающемуся возможна лишь тогда, когда имеется информация о его работоспособности, эмоционально-волевых, коммуникативных качествах, мотивационных установках, творческом потенциале. Личностные особенности либо представляют собой резерв, который можно использовать для оптимизации обучения и развития, либо содержат дополнительные трудности, которые необходимо учитывать и преодолевать при оказании ученику психологической помощи. Методика содержит комплекс тестов, на основе которых можно составить адекватное представление об индивидуальных особенностях подростка и выбрать оптимальную стратегию взаимодействия с ним.

Методика состоит из основного диагностического комплекса и дополнительных методик. Основной комплекс включает в себя следующие методики:

Тест № 1 – тест Ясюковой для оценки сформированности навыка чтения (русский язык).

Тест № 2 – тест Белавиной для оценки сформированности навыка чтения (английский язык).

Тест № 3 – тест Кеттела-Ясюковой для оценки самостоятельности мышления.

Тест № 4 – тест структуры интеллекта Амтхауэра.

Тест № 5 – задания Гилфорда для оценки воображения.

Тест № 6 – задачи Гилфорда для оценки дивергентного мышления.

Тест № 7 – личностный опросник Кеттела (форма А, сокращённая и переработанная Ясюковой для учащихся 7–11 классов).

Тест № 8 – тест Фидлера-Ясюковой для диагностики коммуникативных установок, понимания других людей и самооценки.

Тест № 9 – прогрессивные матрицы Равена (серии В, С, D, E) для оценки визуального мышления.

После проведения данных методик в параллели 7-х классов можно отметить следующие моменты.

На проведение диагностики затрачивается 2 академических часа (90 минут) с перерывом 10 минут, **(при необходимости проведения дополнительного диагностического комплекса понадобится ещё 1 академический час);**

- диагностика проводилась исходя из объёмности методик, (от ёмкой к небольшой);

- для получения достоверных результатов, оптимальная наполняемость аудитории (класса) 15 человек (по одному за парту);

- к каждой методике даётся подробная, понятная обучающимся, инструкция;

- в самом начале диагностики при проведении теста структуры интеллекта Амтхауэра, первые 3 задания носят не сложный, ознакомительный характер, обучающиеся могут закончить их раньше регламентированного времени, *(убедившись, что все закончили, можно переходить к следующим заданиям)*;

- на выполнение заданий даётся определённое количество времени (для удобства лучше фиксировать окончание времени при помощи секундомера).

При обработке результатов самый трудоёмкий и времязатратный процесс, это перевод из сырых баллов в стены (стандартизированная единица измерения), после перевода в стены, для облегчения работы нами были созданы таблицы в программе EXCEL, в которые вносятся полученные данные, и при помощи прописанных в ячейках таблицы формул, автоматически вычисляется конечный результат *(при проведении аналогичной диагностики с помощью данных таблиц, время обработки результатов сокращается в разы)*.

Данную диагностику можно активно использовать в психологическом сопровождении, так как её результаты дали возможность каждому обучающемуся лучше узнать себя, понять свои сильные и слабые стороны, заняться самосовершенствованием, решать эмоциональные проблемы, возникающие в переходном возрасте, выявить причины учебных затруднений по различным предметам школьного цикла, получить рекомендации по их преодолению и улучшению успеваемости. Кроме того, диагностика предоставила информацию о причинах проблем во взаимоотношениях с одноклассниками, учителями, родителями и способах их решения.

Обследование позволило получить углубленную индивидуальную характеристику интеллектуальных, личностных и нейродинамических особенностей обучающихся, их творческого потенциала, а также выявить задатки способностей более чем к двадцати направлениям профессиональной деятельности, что дало возможность педагогам спланировать работу по развитию одарённых обучающихся в различных областях.

#### **Библиографический список**

1. Столяренко А. М. Психология и педагогика. – М., 2002.
2. Ясюкова Л. А. Методическое руководство. – Прогноз и профилактика проблем обучения, социализация и профессиональное самоопределение старшеклассников Часть I. – СПб., ООО «Иматон», 2005 – 256 с.

# ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ: ОНТОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД

Н. В. Балакина

*Аспирант,  
Магнитогорский государственный  
технический университет  
им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск,  
Челябинская область, Россия*

---

**Summary.** The paper presents an analysis of trends in the study of professional-pedagogical orientation, built on the basis of ontological approach.

**Keywords:** orientation; professional orientation; educational orientation; professional-pedagogical orientation of the future teacher.

---

В современной отечественной психологии «направленность» трактуется как «динамическое ядро» личности, которое побуждает личность к определенной деятельности, организует весь психологический облик личности, предопределяет ее действия и поступки в различных обстоятельствах.

Анализ онтологических оснований профессионально-педагогической направленности будущего учителя предусматривает совмещение двух тенденций в исследовании феномена «направленность»: изучение отдельных ее аспектов и изучение ее как целостного интегративного образования личности.

Направленность и механизм ее функционирования можно разложить на четыре уровня. На первом уровне направленность выступает как родовое понятие, как диалектическое единство «внутреннего» (внутренние условия, побуждающие к активности) и «внешнего» (деятельность, через которую эти силы реализуются); на втором – как видовое понятие первого уровня, как профессиональная направленность отдельных групп людей, объединенных одной профессией; на третьем – как видовое понятие второго уровня, как педагогическая направленность учителей, воспитателей, родителей, которые выполняют образовательную деятельность, как на профессиональном, так и на непрофессиональном уровнях, в данном случае педагогическая направленность выступает, по мнению Н. В. Кузьминой, «субъективным фактором» эффективной педагогической деятельности; на четвертом как видовое понятие третьего уровня, т. е. профессионально-педагогическая направленность – интегральная характеристика педагога-профессионала, критерий результативной педагогической деятельности, показатель профессиональной компетентности педагога.

Обособление отдельных видов трудовой деятельности способствовало выделению профессиональной направленности как базового свойства отдельных групп людей, объединенных одной профессией. Профессиональ-

ная деятельность в социальной жизни человека занимает ведущее место, именно в ней проявляются особенности направленности [2, с. 16–22].

Исследуя понятие «профессиональная направленность», Т. Л. Миронова, Л. Д. Шагдурова, выделяют несколько подходов. Первый подход трактует данный термин как нацеленность личности на сферу профессиональной деятельности, то есть на профессию. В рамках этого направления, исследователями отмечается, что в процессе становления личности наиболее сильное воспитательное воздействие оказывает труд. Другой подход, по мнению авторов, отождествляется с психологическими категориями, «внутренними» диспозициями личности. Деятельность, вызывающая интерес у личности, способствует развитию ее способностей. Интерес и способности влияют на «внутренние» свойства и качества человека, его поведение [4, с. 30–32].

Специализации внутри профессиональной направленности привела к выделению более узкой категории «педагогическая направленность». В работах Н. В. Кузьминой представлена наиболее целостная и системная трактовка данного вида направленности. По мнению автора, педагогическая направленность проявляется в интересе и любви к педагогической профессии, потребности в ее осуществлении и стремлении овладеть ее основами. Н. В. Кузьмина предложила типологию педагогической направленности, основанную на предпочитаемых педагогом стратегиях деятельности, ею выделены: ложно педагогический, формально педагогический и истинно педагогический типы. Достижению призвания, как высшего уровня педагогической направленности способствует только ее третий тип [3].

С понятием профессионально-педагогическая направленность впервые встречаемся в работах А. П. Сейтешева. В качестве основания для типологии данного вида направленности автор выделил особенность развития личности в профессиональной деятельности [5].

Разрешению проблемы соотношения общего и единичного (в нашем случае направленности и одного из его видов – профессионально-педагогической направленности) способствует выявление взаимосвязи между ними. Т. Л. Миронова и Л. Д. Шагдурова, указывают на двусторонний характер отношений. Если направленность личности детерминирует характер активности субъекта, определяя выборы, предпочтения и в целом поведение человека, ее влияние не может не сказаться на особенностях профессиональной деятельности субъекта. Понимание значимости своего труда, входящее в структуру профессионально-педагогической направленности, одновременно является характеристикой отношения человека к выбранной профессии. По мнению авторов, глубокое вхождение в профессию, способствует изменению вектора профессионального развития, который влияет на общую направленность личности [4]. Несмотря на единство общей направленности личности, профессионально-педагогическая

направленность имеет свою специфику, проявляющуюся в компонентном составе.

В структуре профессионально-педагогической направленности мы выделяем три компонента. Личностный компонент, состоит из внутреннего комплекса предрасположенностей человека (диспозиций личности), необходимых в профессиональной деятельности, свидетельствующий об эффективности процесса профессионального обучения. Профессиональный компонент, включает предметное содержание определенной области знаний, практические умения и профессионально-прикладные компетенции. Педагогический компонент, охватывает знания основ обучения и воспитания, готовность и способность осуществлять педагогическую деятельность.

Высшим показателем развития профессионально-педагогической направленности является оптимальное сочетание ее компонентов.

Таким образом, под профессионально-педагогической направленностью мы понимаем проявление общей направленности личности, интегративное свойство личности, реализующееся в профессиональной деятельности и проявляющееся в особенностях ее поведения [1].

Выделенные и кратко охарактеризованные онтологические основания таких категорий как профессиональная и педагогическая направленность, позволяют приблизиться к пониманию феномена профессионально-педагогической направленности.

#### **Библиографический список**

1. Балакина Н. В., Лешер О. В. Компоненты профессионально-педагогической направленности будущего учителя. Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: материалы 73-й международной научно-технической конференции / под ред. В. М. Колокольцева. – Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г. И. Носова, 2015. Т. 3. – С. 100–104.
2. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя. – М. : Академия, 2008. – 246 с.
3. Кузьмина Н. В. Очерки психологии труда учителя. – Л. : Изд-во. Ленинградский Университет, 1967. – 182 с.
4. Миронова Т. Л., Шагдурова Л. Д. Профессиональная направленность личности. - Улан-Уде : Издательство Бурятского госуниверситета, 2013. –170 с.
5. Сейтешев А. П. Профессиональная направленность личности. – Алма-Ата, 1990. – 268 с.

## К ВОПРОСУ ОБ ОБЪЕКТИВНО-ЛИЧНОСТНЫХ ФАКТОРАХ, ВЛИЯЮЩИХ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

Н. А. Бахольская

*Кандидат педагогических наук,  
Магнитогорский государственный  
технический университет  
им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск,  
Челябинская область, Россия*

---

**Summary.** This article presents a brief analysis and classification of the objective and personal factors that affect the work of the teacher and determine its quality. These factors include: the age and experience of the teacher, value orientations, professional stability and quality of life. Each of these factors is a structural element of pedagogical skills.

**Keywords:** teaching activities; factors influencing the effectiveness of the teacher; pedagogical skills.

---

Определяя акмеологию как науку, изучающую развитие человека на ступени его зрелости, уточним ряд объективно-личностных факторов, влияющих на эффективность профессиональной деятельности педагога. По нашему мнению, к таким факторам могут быть отнесены следующие: профессиональное мастерство, возраст и стаж работы, профессиональная устойчивость, ценностные ориентации и качество жизни преподавателя.

1. *Возраст и стаж работы* – объективно-личностные факторы, которые отражают различные этапы процесса самореализации личности преподавателя: от становления до зрелости и угасания творческой энергии. Необходимость рассмотрения этого фактора связана с особенностями педагогического труда, который не терпит утраты энтузиазма и выражается в умении понимать каждое новое поколение студентов.

Вообще, проблема возраста в педагогической деятельности отражает сложный и напряженный процесс «проживания» в педагогической профессии сотен специалистов, переживающих свои «пики» профессионального взлета и педагогические кризисы. Так, исследования Г. Г. Гореловой [1], посвященные изучению состоянию здоровья и частоте возникновения стрессовых состояний педагогов в различных возрастных группах, показали, что стрессовые состояния чаще испытывают, во-первых, женщины, вне зависимости от возраста, во-вторых, люди в возрасте 45–50 лет, вне зависимости от пола. В целом имеет место снижение физического здоровья (самочувствия) от 45 до 60 лет. С психическим самочувствием тенденция противоположная – к 55–60 годам оно повышается у всех обследованных. Следовательно, речь должна вестись не сколько о стаже работы, сколько о возрастных особенностях, которые объективно влияют на разные стороны жизнедеятельности

личности, меняя ее ощущения жизни и профессии, духовные ценности и идеалы.

2. *Ценностные ориентации педагога.* А. Г. Здравомыслов и В. А. Ядов определяют ценностные ориентации как установку личности на те или иные ценности материальной и духовной культуры общества [2]. В отношении ценностей педагога наибольшую важность приобретают такие проблемы как: способность преподавателя присвоить ценности, характерные для общества; его желание и возможности эффективно транслировать ценности в ходе учебно-воспитательного процесса; создание условий для принятия студентом передаваемых ему ценностей.

3. *Профессиональная устойчивость педагога* трактуется как продолжительное самоосуществление личности в выбранной профессии при наличии чувства уверенности в правильности и обоснованности своего выбора. Она часто связывается с понятием «приверженность вузу» и понимается как чувство единения с преподавательским коллективом, осознанное принятие его ценностей, планов, и идей развития; признание авторитета администрации; участие в создании имиджа университета; открытость и готовность к обмену опытом; ориентация на установление благоприятного психологического климата; желание работать со студентами др.

4. *Качество жизни* – это весомый фактор, в пространстве которого и осуществляется вся многообразная деятельность педагога. Употребление этого термина не бесспорно, исследователи чаще используют такие понятия, как «социальный статус», «престиж», через которые и раскрываются все слагаемые, характеризующие реальное состояние педагогической профессии в обществе. Уже сегодня появилось немало негосударственных образовательных структур или нетрадиционных формирований внутри государственных учебных учреждений, которые предъявляют к педагогической деятельности дополнительные требования, ориентированные не только на решение педагогических задач, но и на учет потребностей самих обучающихся. Возможно, и педагогическая профессия в ближайшем будущем также станет социально более разнообразной, хотя, как представляется, она не станет престижной для самой богатой части общества.

Каждый из вышеперечисленных факторов является структурным элементом относительно самостоятельной системы, формирующей свои устойчивые внутренние взаимосвязи, выдвигая на передние рубежи то один, то другой или группу составляющих элементов, – *профессионального мастерство педагога.* Проанализировав работы Н. В. Кузьминой, А. И. Щербакова, Г. И. Хозяинова и других исследователей, можно выделить четыре основных компонента профессионального мастерства преподавателя вуза:



1. Профессиональная направленность личности. В ней выражается положительное отношение к своей профессии и желание совершенствования. Будучи сформированной и ставшая свойством личности, профессиональная направленность влияет на уровень текущих мотивов, повышает эффективность деятельности. Выделяют четыре стадии развития профессиональной направленности: выявление интереса к профессии как отражение потребности ее приобретения; формирование устойчивого интереса к профессиональной деятельности; формирование целеустремленности в овладении основами педагогического мастерства; становление комплекса качеств, профессионально значимых для педагогического труда (Г. И. Хозяинов).

2. Профессиональное знание. Оно составляет основу педагогического мастерства: знание преподаваемого предмета, его методики, педагогики, психологии, а также умение синтезировать изучаемые науки, решать педагогические задачи и анализировать педагогические ситуации.

3. Педагогические способности. Это индивидуальные, устойчивые свойства личности, состоящие в специфической чувствительности к объекту, средствам и условиям деятельности и нахождению наиболее продуктивных способов получения искомых результатов. По мнению Н. В. Кузьминой, рефлексивный уровень педагогических способностей включает три вида чувствительности: чувство объекта; чувство меры и такта; чувство причастности [3].

4. Педагогическая техника – представляет особую форму организации поведения педагога, включающую две группы умений: умение управлять собой и умение взаимодействовать в процессе решения педагогических задач.

Необходимо отметить, что профессиональное мастерство преподавателя вырастает из его профессионального опыта, хотя сам по себе многолетний педагогический труд далеко не всегда поднимается до уровня мастерства. Отсутствие творчества и удовлетворения результатами своего труда часто приводит педагога к инертности, раздражению и к развитию профессиональных деформаций.

Таким образом, каждый из вышеперечисленных объективно-личностных факторов важен, необходим и обусловлен обстоятельствами педагогической деятельности; представляет большой интерес для исследователей и требует дальнейшего изучения.

#### **Библиографический список**

1. Горелова Г. Г. Профессионализм и профессиональная идентичность личности // Подготовка профессиональных управленческих кадров: опыт, проблемы, инновационные образовательные технологии : сборник научных трудов. – Челябинск, 2014. – С. 22–27.

2. Здравомыслов А. Г., Ядов В. А., Рожин В. П. Человек и его работа. – М. : Аспект-Пресс, 2003 – 485 с.
3. Кузьмина Н. В., Пожарский С. Д., Паутова Л. Е. Акмеология качества профессиональной деятельности специалиста (монография); Акад. акмеологических наук, Науч. и учеб. центр «Социальная синергетика», Авт. некоммерческая орг. высш. проф. образования «Евразийский открытый ин-т» (Коломенский фил.). – Санкт-Петербург [и др.], 2008.
4. Молоканов М. В., Аминов Н. А. Типологические особенности мотивационной сферы учителей. Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – № 5. – С. 5.

## ЛИЧНОСТНЫЕ И МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

Т. Т. Зимарева

*Старший преподаватель,  
Магнитогорский государственный  
технический университет  
им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск,  
Челябинская область, Россия*

---

**Summary.** The personal and interpersonal characteristics of psychology students. Disclosed communication relationship to ourselves, to others, to the future. Highlighted features of future psychologists.

**Keywords:** psychology student; I-real and ideal self-adaptive rate; unrealistic thinking.

---

Выбор психологии в качестве предмета изучения может быть обусловлено множеством объективных и субъективных причин. Р. Кеттелл с коллегами проводил исследование личностных черт, отличающих психологов-исследователей от психологов-практиков с помощью опросника 16FPI. Российские ученые Н. А. Аминов и М. В. Молоканов выявили отличительные особенности личности успешного практического психолога. В нашем исследовании были описаны представления студентов-психологов о себе, своем реальном и идеальном «Я», отношении к себе, жизненным обстоятельствам, окружающим, конфликтные зоны и скрытые переживания, что может позволить определить причины выбора такой деятельности как психология. Были использованы следующие психодиагностические методики: методика межличностных отношений Т. Лири, методика незавершенных отношений, диагностика уровня развития личностных и профессиональных качеств.

Сравнение средних значений качеств реального и идеального «Я» по шкалам методики Лири показало, что испытуемые отмечают у себя высокую выраженность женского стиля поведения, которое проявляется в конформности установок, конгруэнтности контактов с окружающими, неуверенности в себе, податливости мнению окружающих, склонности к компромиссам.

К верхним границам адаптивного поведения тяготеют и значения по шкале «авторитарный» и «недоверчивый-скептический». Это свидетельствует о наличии упорности, настойчивости, организаторских качеств, реалистичности в суждениях и поступках, критичности по отношению к окружающим, скептицизме. Слабее выражены значения по шкале «агрессивность», то есть ниже оценивается собственное упорство, энергичность, непосредственность. К нижней границе адаптивного поведения приближены значения по шкале «независимый-доминирующий»: менее всего выражены склонность к соперничеству, ориентированность на себя, независимость. Границы «Я-реального» находятся в пределах адаптивной нормы. Однако, испытуемые ощущают себя чрезмерно зависимыми, застенчивыми, уступчивыми, следующими правилам «хорошего тона», доверчивыми. Для большего признания окружающих в «Я-идеальном» испытуемые хотели бы свести к минимуму агрессивность, недоверчивость и скептичность, покорность и застенчивость, зависимость. Единственная шкала, по которой значения «Я-реального» превышают значения «Я-идеального», – шкала «авторитарности», что выходит за рамки адаптивной нормы. Студенты-психологи хотели бы быть эмоционально заразительными, энергичными, самодостаточными, самоуверенными и успешными в делах. В тени осознания остается обратная сторона авторитарности: доминантность, стремление давать советы, нетерпимость к критике, переоценка собственных возможностей. Данные анализа позволяют предполагать, что наши студенты достаточно успешно сотрудничают с людьми и полагают, что могут изменить их в лучшую сторону; понимая их проблемы, они недостаточно обращают внимание на различия между людьми.

Рассмотрим конфликтные зоны испытуемых.

Самая проблемная сфера – отношение к себе. Можно предполагать, что степень осознанности самовосприятия недостаточно велика. Самые низкие значения получает шкала «вина», второй ранг занимает шкала «страхи». У значительной части испытуемых данные шкалы получают предельно низкие значения. Третий ранг занимает отношение к себе. Само переживание вины носит глобальный, недифференцированный характер: «Виновата во всем». Переживание вины описывается в уклончивых, неконкретных фразах: «Тот день», часто просто не дописывается предложение. «Виноват в том, что родился на свет» Наблюдается эмоциональная зажатость, скованность в момент оценивания своих ответов. Обвиняя себя в лени и пассивности, студенты боятся «туманного» будущего, непонимания со стороны близких, потерь, часто используют тотальные выражения «все», «всегда», «вечно». Боятся за себя, и когда обстоятельства против них, они сдаются. Студенты предполагают у себя наличие нереализованные возможности. Утверждают, что семья нормальная, но отношение к себе в семье «как к маленькому». В целом можно отметить негативный и импульсивный характер переживаемых эмоций.

Другая проблемная сфера – отношение к людям противоположного пола и сексу. Из тридцати испытуемых двадцать восемь женщин, негативно относящихся к мужчинам, менее враждебно – к женщинам. По значимости сфера является самой субъективно значимой и при этом второй по выраженности неблагополучия. Нередки прямые агрессивные высказывания: мужчины объявляются «дураками», «олухами», «подлецами»; женщины «не лучше». Есть маскирующие завершения, либо неоконченные. Затруднение вызывает идеал мужчин и женщин, скорее их попросту нет. Половые отношения обесцениваются.

Более благополучно представлена тема семейных отношений. Позитивно отношение к матери, она «самая»... Мужчина 38 лет дает такое завершение: «Я люблю свою мать, но... НИКАКИХ НО!!!». Однако, отношение к отцу трудно назвать позитивным. Отношение к отцу мучительное, стыдное, тягостное. Отцовская фигура отсутствует, она связана с неприязненными чувствами, хотя прямых негативных завершений практически нет. Чаще указывается, что раньше не хватало любви, внимания и уважения, но сейчас «в нем не нуждаются». Осознавая проблему, испытуемые считают, что в данный момент проблема не вызывает никаких эмоциональных переживаний.

Наиболее благополучными являются сферы отношений с другими и временная перспектива. Они же заявляются как субъективно значимые. Лучше всего складываются отношения с сотрудниками и подчиненными, фактически ролевые отношения. Сложнее отношения с друзьями, но тоже достаточно позитивно. Хуже всего отношение к начальству. Чаще всего начальник – мужчина. Возможно, что имеет место проекция несложившихся отношений с отцом. Самая высокая оценка по шкале будущего. По смысловой направленности желания респондентов нереалистичны, абстрактны и фантазийны: «полететь к звездам», «жизнь без проблем». В некоторых ответах наблюдается эгоцентрическая направленность, неадекватная интересам и нуждам других людей: «делать все, что мне захочется», «жить за границей». В сфере временной перспективы проявляется еще одна особенность – высокая полярность завершений от крайне пессимистического ожидания «туманности и неопределенности будущего» до оптимистического «все будет замечательно».

В целом методика обнаруживает, что студенты отделения психологии ориентированы на доброжелательные отношения с другими людьми, оптимистичны, чувствуют удовлетворенность на работе и в семье. Вместе с тем, они больше сосредоточены на внутренних импульсах, замкнуты на себе, имеют недостаточно контролируемые эмоции, что свидетельствует о некоторой дезадаптивности, неполной реалистичности, частичной личностной незрелости. Возможно, что эта необычность внутреннего мира способствует осознанию различий объективного и субъективного мира, границ, их разделяющих.

Для выявления корреляционных связей нами был использован коэффициент линейной корреляции. Опишем полученные связи.

В «Я-реальном» шкалы доминирующего поведения связаны прямой корреляционной связью между собой. Шкала «авторитарность» прямо коррелирует со шкалой «сотрудничества» в «Я-Реальном» и «Я-идеальном», что свидетельствует о наличии и желании студентов-психологов не просто действовать силовыми методами, но искать гибкие и компромиссные решения, ориентироваться на согласие окружающих, быть центром внимания и авторитетом для других людей. Шкалы, характеризующие женский стиль поведения, также связаны между собой прямой корреляционной связью. Они же имеют обратную связь с проблемными сферами жизнедеятельности. Чем выше «зависимость», тем ниже отношение к себе, к матери и сексуальным отношениям. Чем выше «покорность-зависимость», тем негативнее отношение к себе, к семье, к мужчинам, тем ниже самооценка. Чем выше «альтруизм», тем ниже самооценка. Испытуемые считают, что именно женский стиль поведения и создает проблемы в межличностных отношениях, не принимают женские достоинства и не умеют ими пользоваться. Все без исключения испытуемые имеют предельно высокую самооценку согласно коэффициенту ранговой корреляции Спирмена. Они считают, что их личностные качества соответствуют профилю выраженности этих характеристик у идеального психолога, как показала методика диагностики уровня развития личностных и профессиональных качеств.

Подведем итоги проведенного исследования.

Прежде всего, обращает на себя внимание высокая «душеведческая» направленность студентов-психологов, чувствительность к состоянию и поведению других людей, отношение к другим как к загадке, которую интересно разгадывать. Они отличаются поддерживающим стилем общения, готовностью к контактам, терпимостью и снисходительностью к людям.

С другой стороны, студенты-психологи отличаются неприспособленностью, «неприлаженностью» собственного душевного склада к миру других людей. Попытки приписать другому качества своего внутреннего мира приводили и приводят его к неудачам в общении и взаимодействии. Отсюда может брать начало некоторая незрелость и нереалистичность мышления, внутренняя противоречивость и непохожесть на других. Возможно, что эта причина и ведет в психологию в надежде преодолеть дезадаптивность рациональными способами. То, что другим людям дается как бы «само собой», – навыки поведения и общения, психолог вырабатывает путем рефлексии и обучения.

## Библиографический список

1. Аминов Н. А. Молоканов М. В. Социально-психологические предпосылки специальных способностей школьных психологов // Вопросы психологии. – 1992. – № 1. – С. 74–80.

### ФАКТОРЫ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НЕКОММЕРЧЕСКИХ ОРГАНИЗАЦИЙ В СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКЕ СЕМЬИ

Б. Т. Ищанова

*Старший преподаватель,  
Магнитогорский государственный  
технический университет  
им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск,  
Челябинская область, Россия*

---

**Summary.** In the article the essence of non-profit organizations. The author presents the main factors determining the activities of non-profit organizations in the social support of the family.

**Keywords:** family; social support; non-profit organizations.

---

В современном российском обществе некоммерческие организации представляют собой сферу добровольного пространства, организованного коллективными усилиями и направленного на социальные изменения посредством использования и мобилизации имеющихся ресурсов.

В настоящее время некоммерческие организации активно привлекаются к деятельности в сфере семейной политики для оказания социальной поддержки различным категориям семей, воздействия на социально-демографические процессы и возрождение духовно-нравственных основ российской семьи. Эта деятельность определяется рядом обусловленных внешних и внутренних факторов. Основными факторами, определяющими деятельность НКО в социальной поддержке семьи, выступают следующие.

*Богатые исторические традиции благотворительной деятельности.* Эти традиции берут свое начало, начиная с обычаев и обрядов древних славян, связанных с производственно-хозяйственной деятельностью. Формирование некоммерческого сектора происходило в рамках благотворительной и религиозной систем. Благотворительность прошла свое развитие от простого подаяния до организованных форм.

*Объективная потребность общества.* На семейный образ жизни негативно влияют такие факторы, как разрушение сложившейся социальной инфраструктуры, общественных фондов потребления при низком уровне реальных доходов большей части семей, коммерциализация сфер здравоохранения и образования, рост безработицы, нестабильность доходов работающих членов семьи [2]. Государство не в полной мере способно

заполнить нишу социальной поддержки семьи. Сегодня НКО представляют собой стабильно функционирующий сектор, оказывающий значительное влияние на стабилизацию положения уязвимых семей.

*Снижение доверия населения (семьи) к государственной системе социальной защиты.* Данное положение определено увеличивающимися требованиями со стороны общества к эффективности реализуемой профессиональной деятельности специалистов социальной сферы, качеству оказываемых ими услуг, учете интересов населения и т.д.

*Политика государства, ориентированная на укрепление положения «третьего» сектора в социальной сфере.* Так, в частности, произошла формализация отношений некоммерческого сектора и государства. Начиная с 2001 г. был проведён ряд гражданских форумов, сформирован Совет при Президенте РФ по развитию гражданского общества и правам человека, создана Общественная палата РФ. Большую известность получили конкурсы на получение «президентских грантов». Также в марте 2015 г. В. В. Путиным правительству РФ подготовить предложения по созданию механизма передачи социально ориентированным некоммерческим организациям части функций государства в социальной сфере.

*Личная инициатива сотрудников НКО, занимающихся оказанием социальной поддержки семье.* Личная заинтересованность участника НКО в проблемном поле выступает мощным фактором, оказывающим воздействие на качество и оперативность разрешения трудной ситуации. Зачастую инициатива создания и участия в социально ориентированной деятельности НКО может быть обусловлена личной проблемой, в решении которой лица принимают участие, либо связанной с сотрудниками организаций. Личная инициатива в принятии участия в деятельности НКО в социальной поддержке семьи исходит и от тех, кто профессионально этим занимается на регулярной основе.

*Предоставление семье широкого спектра мер социальной поддержки.* В настоящее время в России наметилась устойчивая тенденция роста числа НКО, они охватывают большое количество семей. Как правило, НКО, по сравнению с государством, оказывают семьям широкий перечень мер социальной поддержки. К тому же НКО оказывают свои услуги всем обратившимся, в том числе обычным семьям, не имеющим каких-либо льгот. По сравнению с государственными учреждениями, НКО реализуют индивидуальный подход при решении проблемы. Их деятельность направлена на удовлетворение интересов и потребностей конкретных категорий семей. Работа сотрудников НКО с семьей носит систематичный и продолжительный характер, основанный на командной работе специалистов в соответствии с запросом клиента с целью вывода семьи из трудной жизненной ситуации и максимальной социальной интеграции ее членов.

*Оказание семье мер социальной поддержки, которые не могут быть предоставлены государством.* Государство предоставляет гарантирован-

ный базовый минимум социальных услуг семье. Перечень оказываемых услуг четко регламентирован нормативно-правовыми документами. Даже при высокой степени сложности семейной проблемы и личном желании специалист государственного учреждения не может оказать больше установленной государством нормы. Это не всегда удовлетворяет базовые потребности семьи. НКО, осуществляя свою деятельность, регулярно дополняют и совершенствуют перечень мер социальной поддержки, технологии их оказания. Если собственные ресурсы отсутствуют, то НКО всегда способны привлечь дополнительные. Для достижения собственных целей НКО могут использовать доходы от реализации услуг, членские взносы и взносы учредителей или собственников, а также привлекать внешние источники финансирования со стороны государства, бизнеса и населения. Также специалисты некоммерческих организаций профессионально занимаются фандрайзингом.

*Взаимодействие НКО с государством.* Налаженные партнерские отношения с государственными структурами являются залогом положительных социальных перемен и стабильного развития НКО. Взаимодействие формирует новые решения, предоставляет законный доступ к целому ряду навыков и умений, и многие находят в этом вдохновение, удовлетворение и новые знания. Взаимодействие государства и НКО, в котором все участники задействованы и заинтересованы в процессе позитивных изменений, приносит реальные устойчивые результаты. Реализуемая совместная деятельность снижает уровень социальных проблем, возникающих в семьях, положительным образом сказывается на их жизнедеятельности [1, с. 89].

Таким образом, деятельность некоммерческих организаций в социальной поддержке семьи в современном российском обществе обусловлена рядом факторов. Они оказывают существенное воздействие на развитие некоммерческого сектора в российском обществе, его востребованность на рынке социальных услуг, развитие эффективных способов решения социальных проблем семьи, совершенствование механизма оказания социальных услуг и т. д.

### Библиографический список

1. Ищанова Б. Т. Взаимодействие государства и некоммерческих организаций в социальной поддержке семьи // Дискуссия. – 2015. – № 5 (57). – С. 86–90.
2. Мустаева Ф. А. Супруненко Г.А., Ищанова Б.Т. Особенности профессионального общения социального педагога с семьей // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2015. – № 5 (49). – doi: 10.12731/2218-7405-2015-5-34.



## РОЛЬ ЭМПАТИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

И. В. Кашуба

*Кандидат педагогических наук,  
доцент,  
Магнитогорский государственный  
технический университет  
им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск,  
Челябинская область, Россия*

---

**Summary.** Consistent professional communication allows psychologically manage it. The ability to adequately understand and respond emotionally to promote the experiences of the partner, formed in the process of interaction between people, influencing its success is impossible without a high level of empathic capacities.

**Keywords:** professional activities; communication; professional communication; empathic potential.

---

Значимость общения в жизни человека сложно недооценить, в том числе и в профессиональной деятельности, где без него невозможно осуществление всех этапов данного вида деятельности (планирования, осуществления и контроля). В профессиях «человек-человек», «человек – группа», «человек образ» и «человек – знак» профессиональное общение выступает главным средством профессиональной деятельности, поскольку коммуникативная деятельность выступает неотъемлемым звеном успеха.

В профессиональном общении как деятельности выделяют следующие компоненты: предмет (материальный или идеальный объект, целенаправленное преобразование которого является профессиональной задачей субъектов общения; став предметом профессионального общения, данный объект может в процессе общения получать смысл, не совпадающий с его действительным значением); цель то или иное направленное изменение в смысловом поле реципиента и коммуникатора; задача (данная в определенных условиях (например в проблемной ситуации) цель общения, которая должна быть достигнута преобразованием этих условий с помощью разнообразных действий, совершаемых в процессе общения; потребность (стремление к решению коммуникативных задач, возникающих в процессе профессионального взаимодействия, а через них к решению собственно профессиональных задач); мотивы – то, ради чего предпринимается общение (в рамках профессиональной деятельности следует говорить о двойной мотивации общения, обусловленной целями сопровождаемой деятельности, с другой стороны непосредственным коммуникативным намерением, реализуемым в рамках общения); действия (единицы общения, целостный акт, адресованный другому человеку и обеспечивающий движение значений и смыслов); средства (с помощью которых осуществляются действия общения); продукты (образования материального и духовного характера,

создающиеся в итоге профессионального общения; основным результатом профессионального общения являются изменения в духовной сфере каждого из субъектов общения) [1, с. 182].

Профессиональное общение включает: определение целей и задач общения; учет особенностей ситуации общения; учет особенностей мировоззрения, способностей, интересов, состояния собеседника; определение возможных результатов общения; проектирование и проигрывание вариантов развертывания ситуации; выбор формы взаимодействия, адекватной цели и ситуации общения; предупреждение возможных затруднений в понимании сказанного и в реакциях на него; определение причин неправильного понимания сказанного; адекватное восприятие реакции собеседника на сказанное и в соответствии с этим коррекция форм и методов воздействия; оперативная диагностика ситуации после воздействия; коррекция задач общения [1, с. 9].

Последовательная организация профессионального общения позволяет психологически управлять им. Формирование специфического алгоритма общения в профессиональной деятельности определено конкретным видом этой деятельности, а так же реализуемыми человеком в общении способностями (коммуникативными, перцептивными и интерактивными). Способность адекватно понимать, эмоционально откликаться и содействовать переживаниям партнера, формируется в процесс общения людей, влияя на его успешность, что невозможно без высокого уровня развития эмпатического потенциала. Итак, существует прямая взаимосвязь между общением и эмпатическим потенциалом, который мы рассматриваем как возможность личности адекватно понимать, эмоционально откликаться и содействовать переживаниям партнера, которая формируется в процесс взаимодействия людей, влияя на его успешность.

Труд человека постоянно сопряжен с межличностными контактами, повышать продуктивность которых поможет эмоциональная рефлексивность, умение понимать партнера по общению, его мотивы, установки, оценки и т. д., что и является показателями развития эмпатического потенциала. Общение человека с рассматриваемым уровнем развития эмпатического потенциала включает перманентную чувствительность к меняющимся переживаниям другого человека, передача собственных впечатлений о внутреннем мире партнера, подразумевает периодическое обращение к другому или другим участникам общения для проверки собственных впечатлений и чуткое прислушивание к их ответам. Общаться данным образом означает возможность на время оставить свою точку зрения и ценности, чтобы понять другого, войдя в его мир без предвзятости.

Эмпатический потенциал позволяет оценивать и прогнозировать собственные максимально адекватные способы поведения в соответствии с переживаемыми эмоциями партнера по общению. Немаловажно в том числе и то, что реализуется функция изменения взаимодействия, одной из

основ которого выступает эмпатическая обратная связь. Изменение осуществляется так, чтобы общение стало менее стрессующим и максимально комфортным. Уменьшается искажение восприятия партнера, что позволяет формировать более точное первое впечатление.

Необходимость адекватного эмпатического реагирования партнеров в профессиональном взаимодействии для достижения взаимопонимания не вызывает дискуссий, поскольку человек с высоким уровнем развития эмпатического потенциала умеет понять партнера, поставив себя на его место другого, обладает способностью к эмоциональному отзвуку на переживания партнера или партнеров, что в результате приведет к повышению эффективности общения.

Человек с высоким уровнем развития эмпатического потенциала умеет поставить себя на место другого, обладает способностью к произвольной эмоциональной отзывчивости на переживания других людей. Эмпатический потенциал способствует сбалансированности межличностных отношений, позволяя партнерам по общению, лучше понять друг друга, построив взаимоотношения на качественно новом уровне. Развитие эмпатического потенциала означает формирование мотивов и установок на продуктивное общение, усвоение и практическую реализацию интегративных знаний и умений, способных осуществлять взаимодействие между людьми, эффективно помогая будущему специалисту адаптироваться после окончания вуза, успешно продвигаться по профессиональной лестнице и т. д.

#### **Библиографический список**

1. Андреева Г. М. Социальная психология : учебник для высших учебных заведений. 5-е изд., испр. и доп. – М. : Аспект Пресс, 2007. – 363 с.
2. Кашуба И. В. Развитие эмпатического потенциала студентов университета в процессе профессиональной подготовки : автореф... дис. канд. пед. наук. – Магнитогорск : МаГУ, 2004. – 22 с.

## ТИПЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРЕДПОЧТЕНИЙ ПОДРОСТКОВ

**А. П. Мережников**

*Кандидат психологических наук, доцент,  
Магнитогорский государственный  
технический университет  
им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск,  
Челябинская область, Россия*

---

**Summary.** In the article the features of types of professional preferences in adolescents is given. Most preferred by teenagers profession adventurous type and type «man – a sign system». Correlation analysis showed that the teen-oriented type jobs «man – man» rejects the realistic, conventional and enterprising types of professions.

**Keywords:** professional self-determination; professional preferences; types of professions.

---

Для профессионального самоопределения важно выделить типы профессий или же «пространства выбора», в которых оказываются подростки.

В нашей стране наиболее известна типология Е. А. Климова. В соответствии с различимыми разновидностями объектных систем он выделяет пять типов профессий. Первую группу составляют профессии типа «человек — природа», где объектом труда являются живые организмы. Основой второго типа являются отношения «человек — техника», объектом труда служат технические системы. Третью группу образуют профессии типа «человек — человек», где объектом труда являются люди. Четвертую группу составляют профессии типа «человек — знаковая система». Объектами являются условные знаки, шифры, коды, таблицы. «Человек — художественный образ» — основа пятого типа. Объектом труда этих специальностей служат художественные образы, их роли, элементы и особенности.

За рубежом на сегодняшний день наиболее известна и популярна типология Дж. Голланда. Где предполагается, что определенному личностному типу должен соответствовать свой тип профессиональной среды, что и обеспечивает более полноценную реализацию работника в своем труде. Выделяются следующие основные типы (типы личности и типы профессиональной среды): 1) реалистический тип (техника, мужские профессии); 2) интеллектуальный тип; 3) социальный тип; 4) конвенционный (знаковые системы, требующие структурированности); 5) предпринимательский тип; 6) артистический тип.

Целью нашего исследования было выявление особенностей типов профессиональных предпочтений у подростков. Объектом исследования выступали учащиеся 9-го класса. В исследовании приняло участие 42 человека. Из них 20 юношей и 22 девушки. Предметом – типы профессиональных предпочтений подростков. В качестве гипотезы исследования мы предположили, что: 1) в подростковом возрасте существует определенная

иерархия типов профессиональных предпочтений; 2) предпочтения юношей и девушек различаются по своей профессиональной направленности.

В нашем исследовании мы применяли следующие методики: Дифференциально-диагностический опросник (ДДО) Климова; Тест Голланда. По результатам исследования мы сделали следующие выводы.

По методике Голланда наиболее предпочитаемы подростками профессии предприимчивого типа. Профессии, связанные с занятиями с конкретными объектами (вещами, инструментами, машинами), требующими моторной ловкости наименее предпочитаемы в среде подростков. Подростки с реалистическим типом профессиональной ориентации отвергают интеллектуальные и предпринимательские профессии. Представители интеллектуальной профессиональной ориентации отрицают выбор профессий предприимчивого типа. Подростки, выбирающие профессии социального типа, отвергают профессии конвенционального типа, а с другой стороны предпочитают профессии артистического типа. И юноши и девушки более всего предпочитают профессии предприимчивого типа.

На втором месте по наиболее предпочитаемым профессиям у девушек стоят интеллектуальные и артистические профессии. У юношей профессии связанные с конвенциональным типом ориентации. Предпочтение интеллектуальным профессиям у девушек выше, чем у юношей. Наименьший средний балл имеют профессии, связанные с реалистическим типом профессиональной ориентации. Профессии социального типа более предпочтительны у девушек, чем у юношей.

По методике ДДО Климова, наиболее предпочитаемые профессии (по всей выборке) типа «человек – знаковая система». Профессии, связанные с типом «художественный образ» расположены на втором месте. На третьем месте профессии социального типа «человек – человек». Профессии типа «человек-техника» занимают четвертое место. Наименее популярны профессии типа «человек-природа».

Корреляционный анализ показал, что подростки, предпочитающие профессии связанные с техникой, не предпочитают профессии связанные с социальным взаимодействием и художественной сферой. Подростки, выбирающие профессии типа «человек-человек», отрицают профессии типа «человек – знак», «человек – техника» и «человек – природа».

В выборке девушек наиболее предпочитаемы профессии типа «человек – художественный образ», «человек – человек», «человек – знаковая система». Наименее предпочитаемые профессии типа «человек – техника (и неживая природа)» и «человек – (живая) природа».

У юношей наиболее предпочитаемыми типами профессий являются «человек – знаковая система» и «человек – техника (и неживая природа)». Наименее предпочитаемыми является тип – «человек – человек».

Корреляционный анализ двух методик показал, что наибольшее число корреляционных связей имеет тип профессий «человек-человек». Дан-

ный тип отрицательно коррелирует со следующими типами по методике Голланда: реалистический, конвенциональный, предприимчивый. Положительно коррелирует с типами – интеллектуальный и социальный. Тип «человек-знак» отрицательно коррелирует с артистическим типом.

Итак, проведенное нами исследование позволило установить иерархию предпочтений типов профессий у подростков, определить существующие приоритеты в профессиональных предпочтениях, как у юношей, так и у девушек.

## ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПАТРИОТИЗМА У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Л. В. Оринина

*Кандидат педагогических наук, доцент,  
Магнитогорский государственный  
технический университет  
им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск,  
Челябинская область, Россия*

---

**Summary.** This article discusses the educational aspect of the economic patriotism of students in Russia. The author makes an attempt to understanding the phenomenological problems of economic patriotism in the modern theory and practice in relation to the socio-cultural environment of the university.

**Keywords:** educational potential; economic patriotism of students; socio-cultural environment of the university.

---

Формирование экономического патриотизма учащейся молодежи является одной из приоритетных задач современной Программы воспитания в сфере молодежной политики РФ. На сегодняшний день под экономическим патриотизмом мы понимаем интегративное качество личности (учащейся молодежи), включающее в себя когнитивный, рефлексивно-оценочный, ценностно-мотивационный и поведенческий компоненты и предполагающее выработку активной экономической позиции, связанной с выбором относительно своей потребительской корзины товаров и услуг отечественных производителей, поддержкой фермерских хозяйств и продуктов, реализуемых по системе импортозамещения, а также активной трансляцией ценностей, связанных с развитием и возрождением культуры сельского хозяйства, промышленности и экономики России [1, с. 2248–2249]. Общеизвестным является факт о том, что формирование экономического патриотизма через основных общекультурных и общепрофессиональных компетенций проще всего осуществлять в системе непрерывной образовательной и профессиональной деятельности и эффективнее всего – посредством использования воспитательного потенциала вуза [2, с. 127–128]. В нашей

статье мы планируем подробно рассмотреть такие системные в отношении понятия экономического патриотизма феномены, как социокультурная среда технического университета, воспитательный потенциал экономического патриотизма учащейся молодежи [1, с. 2249–2250].

Первый аспект поставленного вопроса, который мы планируем рассмотреть,- это специфика воспитательного потенциала вуза вообще и воспитательного потенциала экономического патриотизма в частности. Воспитательным потенциалом, на наш взгляд, можно считать используемые или, что чаще всего, неиспользуемые, скрытые ресурсы воспитательной деятельности в сфере работы с молодежью и предполагающие реализацию основных направлений государственной программы по воспитанию учащейся молодежи посредством планирования и проведения в университете мероприятий культурно-массовой, гражданско-патриотической, художественно-эстетической и психолого-профилактической направленности [3, с. 467–468]. Основные направления развития современной воспитательной политики в России предусматривают процесс формирования эффективной социокультурной среды университета.

В качестве основных задач процесса формирования социокультурной среды университета мы рассматриваем следующие.

1. Изучить состояние проблемы развития образовательных компетенций личности на основе сложившихся психолого-педагогических научных подходов.

2. Раскрыть понятие образовательных компетенций как целевой категории подготовки специалистов в вузе, определить их функции, состав и критерии развития.

3. Разработать модель обеспечения образовательных компетенций в подготовке студентов вуза.

Выявить педагогические условия развития образовательных компетенций студентов вуза

4. Рассмотреть специфику воспитательного процесса в университете посредством формирования благоприятной социокультурной среды вуза [2, с. 127–128].

Реализация намеченных целей обеспечивается в процессе решения следующих основных задач:

– создание системы перспективного и текущего планирования воспитательной деятельности и организации социальной работы;

– дальнейшее развитие инфраструктуры социальной защиты и выработка конкретных мер по совершенствованию воспитательной работы;

– обучение преподавателей через систему регулярно проводимых методических семинаров с целью повышения активности участия в воспитательном процессе всего профессорско-преподавательского состава;

– организация системы взаимодействия и координации деятельности государственных органов, структурных подразделений вуза, общественных и профсоюзных организаций и участников образовательного процесса по созданию благоприятной социокультурной среды и осуществлению социальной защиты и поддержки студентов, преподавателей и сотрудников университета;

– развитие системы социального партнёрства;

– обеспечение органической взаимосвязи учебного процесса с внеучебной воспитательной деятельностью, сферами досуга и отдыха студентов;

– подготовка, организация и проведение различных мероприятий по всем направлениям воспитательной деятельности: гражданскому, патриотическому, нравственному, эстетическому, трудовому, правовому, физическому, социально-психологическому и др.;

– расширение спектра мероприятий по социальной защите участников образовательного процесса;

– организация и ведение работы по выполнению социальных программ и проектов;

– активизация работы института кураторов, совершенствование системы студенческого самоуправления;

– формирование основ корпоративной культуры; развитие инфраструктуры студенческих клубов;

– реализация воспитательного потенциала учебной и научной работы студентов;

– вовлечение в воспитательный процесс студенческой молодежи деятелей науки и культуры, искусства, политики и права, а также работников других сфер общественной жизни;

– организация систематических мониторингов состояния социальной и воспитательной работы в вузе;

– участие в формировании и поддержании имиджа университета.

– позиционирование МГТУ как научно-образовательного центра и как центра культуры и просвещения, выполняющего широкие социальные функции.

В качестве основных аспектов формирования социокультурной среды университета выступают следующие:

– социокультурный: предполагает реализацию мероприятий по созданию благоприятных условий в вузе для развития социокультурной среды через деятельность органов студенческого самоуправления;

– мультикультурный: предполагает освоение инновационных форм межкультурного сотрудничества, интеграцию в мировое студенческое сообщество, через деятельность подразделения, отвечающего за международную деятельность и студенческое научное общество;



– лингво-культурологический: предполагает погружение студентов в поликультурную языковую среду, связанную с ликвидацией пробелов языковой подготовки, и реализуется через деятельность лингвистического центра МГТУ, возможность зарубежных стажировок, преподает освоение новых программ по обмену культурным опытом студентов.

– технологический: предполагает выявление алгоритма по реализации основных мероприятий социокультурной и воспитательной направленности.

Мы считаем, что именно воспитательный потенциал учащейся молодежи может в скором будущем выступить в качестве основополагающего фактора формирования у неё экономического патриотизма как интереса ко «всему своему»: от культуры и традиций родного университета до желания отстаивать хозяйственно-экономические интересы своей страны на городском, региональном и, в конечном итоге, и международном уровнях.

### **Библиографический список**

1. Вербицкая Н. О., Оринина Л. В. Анализ понятия «экономический патриотизм» в современной России: системно-феноменологический подход // *Фундаментальные исследования*. – № 11 (Ч. 10). – 2014. – С. 2248–2252.
2. Оринина Л. В. Психолингвистический анализ понятия «экономический патриотизм» в современной теории и практике/Современные тенденции в образовании и науке: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. Ч. 1. – Тамбов : ООО «Юком», 2014. – С. 127–129.
3. Шарина Г. А. Барангов В. А. Влияние экономических санкций на рынок труда Российской Федерации // *Молодой ученый*. – 2014. – № 21. – С. 467–468. Российской Федерации // *Молодой ученый*. – 2014. – № 21. – С. 467–468.

# РАЗВИТИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ОПЫТА ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ КАК ГЛАВНОГО ФАКТОРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Е. Д. Расщепкина

*Кандидат педагогических наук, доцент,  
Магнитогорский государственный  
технический университет  
им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск,  
Челябинская область, Россия*

---

**Summary.** The article describes the main aspects of professional formation of the future specialist associated with the mastery of social and cultural experience of interaction. Processes of training and education in vocational education, that contribute to the development of integrative professional competencies are reviewed.

**Keywords:** professional education; intercultural communication; integrative professional competence; socio-cultural experience and cultural values.

---

Вступление России на путь изменений образовательного процесса в соответствии с подписанным Болонским соглашением обусловлено поиском новых путей формирования и развития личности молодых специалистов. Все чаще общество заявляет о востребованности профессионалов, способных свободно осуществлять профессиональную деятельность в условиях поликультурного общения.

В связи с этим в профессиональном образовании были поставлены задачи расширения коммуникативного диапазона студента за счет взаимодействия с представителями других культур и развития интегративных профессиональных компетенций.

Решению данных задач были посвящены труды многих ученых, педагогов. Изучению роли процессов общения и взаимодействия в учебно-воспитательном процессе посвящены работы А. А. Бодалева, В. В. Давыдова, В. А. Кан-Калика, В. А. Сухомлинского и др.

В работах Е. А. Александровой, Б. Г. Ананьева, М. А. Ангеловской, В. С. Безруковой, И. М. Дуранова, А. К. Марковой и др. определен потенциал учебно-воспитательной деятельности в творческом и профессиональном развитии личности.

Исследования по межкультурной компетенции (Н. И. Алмазова, Е. Н. Баранова, Н. Д. Гальскова, Е. А. Гематудинова, И. А. Измestьева, Н. Б. Ишханян, Т. И. Кулигина, И. Л. Плужник, В. В. Сафонова, С. Г. Тер-Минасова и др.); теория речевых жанров (А. Вежбицкая, В. Г. Гак, В. В. Дементьев, В. В. Фенина, Ф. А. Кузин, И. А. Преснухина, Ю. А. Левицкий, Н. Д. Арутюнова); теория диалога в познании (М. М. Бахтин, М. С. Каган), образовании (В. С. Библер), в обучении иностранным языкам (А. Н. Леонтьев, Е. И. Пассов).

Вопросы педагогической культуры общения и организации обучения общению в вузе исследуются в работах Г. М. Андреевой, В. С. Грехнева, Т. Е. Климовой, Л. А. Петровской, К. М. Левитана, А. А. Реан, С. И. Самыгина и др.

Взаимоотношения в профессиональной деятельности становятся предметом все более пристального внимания исследователей: А. М. Баскакова, Ф. М. Бородкина, Ф. А. Кузина, Н. М. Коряк, В. М. Лавриненко, А. В. Мудрика и др. И это далеко не полный перечень исследований в этой области знаний.

Личность развивается постоянно и задача педагога адаптировать содержание воспитания к индивидуально-профессиональным особенностям обучающихся, смещая акцент на социальные и профессионально-значимые виды деятельности.

Развитие личности специалиста, происходит в деятельности. Всякая деятельность сопровождается общением. Поэтому мы вправе говорить, что вне общения нет развития личности, становления ее авторитета. Как многофункциональное явление, общение выступает как показатель развития личности, ее культуры. Особенно велика роль общения в формировании социального статуса специалиста [1].

Образование – один из важных культурных процессов в социуме и одна из культурных практик индивидуума, именно в этих рамках и надо определять их связанные, но и различные культурные цели. При этом надо принимать во внимание, что каждый молодой человек имеет разные культурные практики (в рамках субкультур), которые значимы для него не менее культурной практики в образовании [8, с. 79]. Поэтому необходимо расширять культурно-воспитывающую среду и создавать реальные условия для проявления индивидуальных способностей каждого студента, на основе сотрудничества, соуправления в учебно-воспитательном процессе университета. Степень их осознанности, самостоятельности, определяет эффективность самоопределения личности [7].

По мнению С. И. Гессена, продуктивное образование ориентировано на самоопределение личности ребенка, стимулирование активности, опирается на нравственные и эстетические смыслы труда, стремится вести ребенка от опыта к понятию, к полноценному участию во всех жизненных процессах. Продуктивное образование представляется нам в большей степени культурно ориентированным, поскольку оно предлагает максимальное соединение учащегося с процессом освоения способов жизнедеятельности, который как раз и является процессом вхождения в культуру. Оно совмещает обучение и умение реализовать на практике действительно необходимые и актуальные знания [2].

Обучение и воспитание в системе профессионального образования предполагает личностное и профессиональное развитие обучающегося, что

изменяет место субъекта учения на всех этапах профессионального образовательного процесса.

Формирование профессионального самоопределения молодёжи можно рассматривать с позиции развития индивидуального жизненного плана, обязательным компонентом которого является профессиональное самоопределение как одно из средств социализации личности (социальной и профессиональной адаптации). Запланированная молодым человеком жизненная и профессиональная перспектива является мощным стимулом самопознания, самовоспитания, самореализации, самоконтроля [4].

В профессиональной деятельности студент может быть успешен, если он овладеет культурными ценностями; персонифицирует свою профессиональную деятельность; станет равноправным партнером и уважительным, терпеливым, активным участником делового общения [1; 3; 5; 6].

Таким образом, развитие социокультурного опыта делового общения как главного фактора профессионального становления личности будущего специалиста рассматривается нами в единстве с нравственной зрелостью, профессиональной подготовленностью, при ведущей роли направленности личности, стержнем которой является общекультурные ценности.

#### **Библиографический список**

1. Баскаков А. М. Этика и психология делового общения. – Челябинск : ЧИПКРО. 1993. – 146 с.
2. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. – М. 1995. – С. 36.
3. Грехнев В. С. Культура педагогического общения: Книга для учителя. – М. : Просвещение. 1990. – 144 с.
4. Емельянова И. Н. О проблеме профессионального становления пед. коллектива образовательного учреждения в современных условиях развития образования // Образование и наука. – 2008. – С. 18–27.
5. Закон РФ «Об образовании». – М. : Сфера, 2006. – 60 с.
6. Кан-Калик В. А. Грамматика общения. – М. : Роспедагенство, 1995. – 108 с.
7. Коджаспирова Г.М. Культура профессионального самообразования педагога. М. 1994. – 344 с.
8. Леонтьев А.А. Психология общения. М.: Смысл. 1997. 365 с.
9. Лешер О. В., Расщепкина Е. Д. Воспитание культуры делового общения в процессе профессиональной подготовки студентов университета [Электронный ресурс] : монография; ГОУ ВПО «МГТУ», 2010.

# ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПЕРЕХОДА УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В САМОУПРАВЛЕНИЕ

**Н. Я. Сайгушев**  
**Л. И. Сайгушева**

*Доктор педагогических наук, профессор,  
кандидат педагогических наук,  
профессор,*

**О. А. Веденеева**

*кандидат педагогических наук, доцент,  
Магнитогорский государственный  
технический университет  
им. Г. И. Носова г. Магнитогорск,  
Челябинская область, Россия*

---

**Summary.** The article examines pedagogical management the transition to self-management students in the process of professional formation

**Keywords:** management; self-government; professional formation; future teacher.

---

Если процесс подготовки будущего учителя в высшей школе рассмотреть с позиции его важнейшей функции – управления, то это есть диалектическое единство педагогического управления и самоуправления студентов в различных видах деятельности в целях успешной подготовки последних к работе с детьми. Рефлексивное управление требует разработки новой, более эффективной педагогической технологии. Разработка педагогической технологии в высшей школе, на наш взгляд, не исключает, а предполагает опору на научно-обоснованные принципы, но акцент все-таки делается на методы, и особенно на разработку педагогических средств управления и самоуправления студентов с учетом специфики факультета.

Нами поставлена задача: показать переход педагогического управления в самоуправление студентов в условиях интенсификации учебно-творческой деятельности студентов. Покажем это на примере педагогической мастерской (ПМ), в процессе которой было генерировано много оригинальных творческих идей. Кроме того, в процессе деятельности педагогической мастерской на художественно-графическом факультете занятия переросли в научное творчество, а педагогическое управление, как отмечалось, осуществлялось в единстве с самоуправлением студентов. Работу педагогической мастерской условно разделим на управляемую систему и управляющую систему и покажем последовательный переход в самоуправляемое развитие студентов (табл.1).

**Переход педагогического управления в самоуправление процессом профессионального становления личности будущего учителя**

<b>Педагогическое управление</b>	<b>Самоуправление студентов</b>
<p><b>1. Целеполагание</b>  Нами были сформулированы цели педагогической мастерской:</p> <p>1. Создать педагогические условия для генерирования идей того, как в условиях Магнитогорского университета на ХГФ осуществить интенсификацию учебного и научного творчества студентов в целях рефлексивного развития их творческих способностей.</p> <p>2. Создать педагогические условия перехода педагогического управления в самоуправление студентов в процессе педагогической мастерской. На этом этапе мы осуществляли разбивку вышеназванных стратегических целей на подцели. В процессе неоднократного уточнения проблемы осуществлялась конкретизация целей на всех этапах педагогической мастерской. Использовался комплекс всевозможных методов</p>	<p><b>1. Самонацеливание</b>  Студенты сначала обсуждали и уясняли цели П. М. Для этого каждый из участников мастерской в соответствии с поставленной проблемой для себя ставил задачи, которые обсуждалась на заседании педагогической мастерской. Студенты уточняли основные стратегические и наиболее важные тактические цели, методы, которые были эффективно применены. Принимали цели как близкие</p>
<p><b>2. Планирование</b>  Мы детализировали и конкретизировали цели П. М. Продумывали и планировали создание малых учебно-творческих групп участников мастерской (до 5 человек, с участием преподавателя). Предлагали варианты планов работы для каждой микрогруппы</p>	<p><b>2. Самопланирование</b>  Каждая учебно-творческая группа (экспериментальная группа была разделена по 5 человек) уточняла план П. М., наиболее удобное время и место заседаний. Наметили провести П. М. в несколько заседаний, по часу каждое заседание. Первое заседание – придумать оригинальное знакомство участников мастерской и выбор методов работы. Второе и третье – генерирование идей; четвертое – критический анализ и систематика творческих идей, остальные заседания – комбинированные</p>

<p><b>3. Организация</b> Мы выступали в роли основного организатора делового творческого общения участников П. М. На первых заседаниях обучали наиболее характерным приемам, правилам. Организовав дискуссии участников, следили за коррективным и эффективным ходом как дискуссии, так и самого процесса организации всей деятельности участников мастерской. Мы распределяли роли и функции ее участников, корректировали и направляли ход П. М. в целом</p>	<p><b>3. Самоорганизация</b> Участники П. М. с учетом своих интересов и творческих способностей выбирали роли, эти ролевые функции уточнялись и корректировались после каждого заседания. На завершающихся этапах П. М. все более и более функции педагогического управления переходили в самоуправление, повышалась самоорганизация студентов. Они становились более «контактны», и более свободно и раскованно осуществлялось их общение</p>
<p><b>4. Стимулирование</b> Мы организовали соревнование между учебно-творческими группами: каждая группа давала более оригинальные и более эффективные идеи по проблеме. Нами поощрялись наиболее смелые, неожиданные ассоциации, аналогии. Стремилась приблизить к активной творческой деятельности всех, в том числе и менее способных участников П. М. Мы стремились воздействовать и на логические (осознаваемые), и на эмоциональные и рациональные процедуры деятельности</p>	<p><b>4. Мобилизация</b> Участники мастерской – периодически мобилизовались на генерирование идей, они как бы «сливались» с группой, использовали все свои творческие способности, стремились принимать самое активное участие на всех этапах работы, высказывали любые, даже, на первый взгляд, и абсурдные, казалось бы, малозначимые творческие идеи, опираясь и на логику, и на интуицию, и на то, что возникает по аналогии, ассоциативно и т. д.</p>
<p><b>5. Релаксация</b> Нами в процессе работы периодически использовались приемы и методы релаксации, чтобы снять «зажимы», психологические барьеры. Для этого использовались функциональная музыка, формула внушения, эмоциональные паузы, юмор и т. д.</p>	<p><b>5. Саморелаксация</b> Участники педагогической мастерской на отдельных этапах либо по инициативе педагога, либо самостоятельно использовали функциональную музыку, формулу самовнушения, эмоциональные паузы и т. д.</p>
<p><b>6. Нормирование</b> Мы задавали требования к конечному результату, распределяли время на обучение методам, затягивали время, особенно на общий инструктаж, большую часть времени посвящали генерированию идей. Мы также давали, раскрывали студентам нормативные модели (принципы, правила) работы</p>	<p><b>6. Самонормирование</b> Студенты осознавали требования к конечному результату П. М., меньше расходовали времени на второстепенные дела и отвлечения, сводили к минимуму непроизводительные затраты времени, периодически использовали методы мобилизации и релаксации и др.</p>

<p><b>7. Учет</b> Мы учитывали, в каком психологическом состоянии студенты приступают к работе в мастерской (нормальном, пассивном или возбужденном). В зависимости от этого применяли методы стимулирования или релаксации. Поэтапно учитывалось, чего достигли участники, на каждом из заседаний подводили итоги</p>	<p><b>7. Самоучет</b> Сначала с помощью педагога, а затем самостоятельно студенты учитывали свое психологическое состояние и, в зависимости от этого, использовали методы мобилизации или релаксации. От занятия к занятию студенты учитывали, чего они достигли, что этому способствовало, что тормозило</p>
<p><b>8. Контроль</b> Мы контролировали ход работы от начала до конца, контролировали правильность и эффективность практических достижений, мысленно сравнивали с «эталонными» образцами. В качестве эталона мы сравнивали на заседаниях все работы, которые за сравнительно короткий срок максимально активизировали и интенсифицировали творчество студентов</p>	<p><b>8. Самоконтроль</b> Самоконтроль студентов в процессе П. М. был произвольный, иначе самоконтроль из блага превратился бы в бедствие, в психологический барьер для генерирования идей. Самоконтроль того, что достигнуто, и что не достигнуто и почему, осуществлялся на завершающих этапах П. М. в целом. Процесс самоконтроля студентов главным образом ориентировался на то, чтобы максимально использовать их резервные возможности творческих способностей</p>
<p><b>9. Педагогический анализ</b> На каждом заседании П. М. мы подводили итоги того, как выполнили работу участники мастерской, какие приемы, правила выполнялись недостаточно эффективно, что достигнуто, а что из поставленных целей следует перенести на следующее заседание</p>	<p><b>9. Самоанализ</b> Постепенно, особенно на заключительных этапах П. М., самоанализ процесса и результатов генерирования творческих идей студенты осуществляли самостоятельно либо при незначительной помощи педагога</p>
<p><b>10. Коррекция</b> С учетом результатов контроля и педагогического анализа, который осуществлялся по завершению каждого заседания, мы ввели способы коррекции. Однако часто была необходима коррекция в самом процессе работы. Так, если участники П. М. вследствие инерции мышления начинают генерировать однообразные и малопродуктивные идеи, то следует либо снова возвратиться к переосмыслению проблемы, либо использовать эмоциональную паузу, чтоб преодолеть инерцию мышления</p>	<p><b>10. Самокоррекция</b> Самокоррекция в учебно-творческой деятельности, а на завершающих заседаниях и в научно-творческой деятельности студентов частично осуществляли в процессе, а главным образом в начале каждого из заседаний. Так, например, после первого заседания студенты отметили, что следует уточнить цели работы. В связи с этим приходилось некоторые проблемы переносить на второе заседание мастерской</p>

Опытно-экспериментальная работа показала, что студенты, регулируя свои профессионально-ориентированные действия, начиная с целеполагания своей деятельности и заканчивая самокоррекцией, смогли выработать способность к самоуправлению, посредством перевода функций управления в личностно-смысловые. Нами показана на примере ПМ воз-



возможность психолого-педагогического обеспечения перехода управления в самоуправление процессом собственного становления личности учителя как субъекта деятельности. И одним из результатов нашей педагогической мастерской стала подготовка учебных пособий [6; 7].

Рассматривая проблему перехода педагогического управления в самоуправление, мы не можем обойти стороной актуализацию и включение в процесс профессионального становления будущих учителей их субъектного опыта (личностных смыслов).

Как отмечает Н. Е. Мажар, «причиной самоактуализации выступает, прежде всего, наличие природных дарований, способностей. Затем уже появление потребности в самоактуализации, порожденной системой целенаправленного воспитания, личностных смыслов и соответствующей мотивацией» [3, с. 88]. Мы рассматриваем процесс профессионального становления студентов художественно-графического факультета, для которых наличие природных дарований к рисованию является обязательным в овладении специальностью. Поступающие на ХГФ абитуриенты проходят конкретные испытания, посредством которых приемная комиссия выявляет имеющих определенную степень задатков и способностей к рисованию. Таким образом, возникновение потребности в самоактуализации обусловлено, с одной стороны, наличием собственных потенциальных возможностей, с другой стороны, системой воспитания и обучения.

На страницах научных журналов [5] говорят о двухполюсной дидактике – дидактике научного образования и художественной. Если дидактика научного познания связана с рационально-логическим познанием мира, а прочными критериями познания являются умения и навыки, то художественная дидактика связана с особой сферой познания жизни – художественной. Ее предметом является эмоционально ценностное отношение ко всем явлениям жизни. И столь же субъективный путь передачи опыта – личностное проживание. Как показывает многолетний опыт работы, студенты художественно-графического факультета больше всего связаны с художественной сферой познания, для них более характерно эмоционально-ценностное отношение ко всему окружающему.

В опытно-экспериментальной работе у студентов ХГФ мы развивали стремление к «тенденции актуализировать то, что содержится в качестве потенциалов» [4] и включали в процесс профессиональной подготовки субъектный опыт (личностный смысл) будущего учителя.

Обучая студентов составлению и способам синтезированного решения рефлексивно-пиктографических педагогических задач в моделируемой ситуации и в реальной профессионально-педагогической практике, мы ставили задачи формировать следующие умения: умение профессионально грамотно выполнить рисунок, содержащий педагогическую задачу; умение изобразить через рисунок в педагогических задачах проблему и проблемную ситуацию; умение отобразить посредством рисунка в содержании за-

дач профессионально-педагогическую направленность; умение изобразить через рисунок в педагогических задачах социальные ситуации учебно-воспитательной деятельности школьников; умение выразить в рисунках задачи школьного и социального развития; умение отразить в рисунках противоречие педагогической ситуации; умение передать в рисунке педагогические понятия, идеи, мысли, педагогическую практику; умение отразить в рисунках структуру профессионально-педагогической деятельности; умение отразить в рисунке рефлексивно-функциональный анализ педагогической деятельности; умение выразить свой индивидуально-творческий почерк в рисунке.

Как показала наша опытно-экспериментальная работа, реализация субъектного опыта (личностных смыслов) в процессе профессиональной подготовки будущего учителя стала более эффективной, когда мы в ходе подготовки обеспечили субъективный путь передачи опыта – личностное проживание.

В нашей работе осуществлена концептуальная идея, выражающаяся во взаимосвязи созданных студентами моделей и личностного смысла Д. А. Леонтьева [2]. В ходе рефлексивного управления процессом профессионального становления студентами художественно-графического факультета реализовано отношение субъективно-личностной пристрастности к тем рисункам, которые явились созданными моделями, ставшими значимостью для субъекта, наполненными личностным смыслом. Данная концепция была нами реализована в конструировании студентами содержания учебных предметов педагогических дисциплин путем моделирования и в обучении студентов составлению и способам синтезированного решения рефлексивно-пиктографических педагогических задач в моделируемой ситуации и в реальной профессионально-педагогической практике.

Составление рефлексивно-пиктографических педагогических задач [8] сводилось к моделированию студентами проблемно-конфликтных ситуаций, выражающих профессиональные затруднения, объективно существующие в реальной педагогической действительности, требующие от будущего учителя осознания своих профессиональных функций и на этой основе осмысления правильности выбора способов, приемов решения и пересмотра собственного поведения и отношений.

Не увеличивая часы на изучение педагогических дисциплин, мы предприняли попытку аналитического их изучения. Содержание таких предметов, как введение в педагогическую профессию, дидактика, теория воспитания, история образования в процессе творческой работы становились субъективно значимыми и наполнялись студентами личностным смыслом. Такая опытно-экспериментальная работа способствовала осмысленному аналитическому усвоению предметов педагогических дисциплин.

Конструирование студентами содержания учебных предметов педагогических дисциплин путем моделирования и обучение студентов состав-

лению и способам синтезированного решения рефлексивно-пиктографических педагогических задач в моделируемой ситуации и в реальной профессионально-педагогической практике явились необходимыми условиями психолого-педагогического обеспечения перехода управления процессом профессионального становления личности будущего учителя в самоуправление.

Процесс профессионального становления студентов в вузе мы рассматриваем в единстве с их учебно-познавательной, имитационно-моделирующей, профессионально-практической деятельностью в соответствии с отечественной психолого-педагогической теорией деятельности. Учебно-познавательная деятельность студента была направлена на осмысление теоретических знаний. Этому способствовали работы такого характера, как написание рефератов по актуальным проблемам педагогики и их защита, написание студентами мини-сочинений-размышлений, изучение педагогических произведений, периодической педагогической прессы и их анализ.

Оправдало себя на практике использование на лекции по педагогическим дисциплинам метода аппликации, суть которого заключается в участии студентов в проведении части лекционного материала совместно с преподавателем. Мы практиковали вопросы студентам после чтения лекций по педагогическим дисциплинам. Например, понятно ли вам излагалась данная лекция; побуждало ли вас содержание лекции к размышлению; нужны ли в ходе лекции проблемные ситуации; создавались ли преподавателем в ходе лекции проблемные ситуации; почерпнули ли вы из лекции новые знания; нравится ли вам стиль взаимодействия преподавателя с вами; что бы вы посоветовали преподавателю. Проводимая подобная систематическая работа убедила нас в том, что она порождает рефлексивно-творческий тип студента.

Опытная работа показала, что студенты экспериментальной группы заметно обогатились теоретико-аналитическими умениями. Данные умения четко проявлялись при анализе теоретического материала по педагогике, при анализе педагогических литературных произведений, периодической педагогической прессы.

Наша программа профессиональной подготовки моделирует предстоящую деятельность путем конструирования системы таких учебных заданий, которые ставят будущего учителя в ситуацию, когда он оказывается перед необходимостью осмыслить содержание педагогической деятельности и свое место в ней, определиться функционально.

В ходе опытной работы мы ставили задачу максимального приближения условий профессионального обучения к условиям предстоящей деятельности, чтобы способствовать становлению позиции субъекта деятельности, для которого профессиональная деятельность, ее содержание, противоречия, затруднения в «лице» задачи выступали в качестве объекта действия, изучения, анализа и оценки.

В процессе такой деятельности, имитирующей профессиональную, будущий учитель получал реальную возможность освоения профессиональной роли; он присваивал цели, мотивы, ценности, планировал, проектировал результаты, анализировал, контролировал, оценивал - таким образом реализовывал деятельностьную сущность своей будущей профессии. Нами наблюдалось также и то, что в экспериментальной группе студенты в имитирующей профессиональной деятельности выражали профессиональные формы регуляции своего поведения.

На практических, лабораторных занятиях по педагогике педагогические задачи, поданные в форме разнообразных игр, педагогических олимпиад, коллективных творческих дел, микропреподавания, выступлений со сцены, составления, решения, анализ и оценка непосредственно самими студентами рефлексивных пиктографических педагогических задач выступили в качестве своеобразного «тренажера» методологической, теоретической, методической, практической и рефлексивной подготовки будущего учителя. На примере педагогической задачи, как учебной модели, студент художественно-графического факультета способствовал рассмотрению своих действий в качестве материала анализа и оценки.

Профессионально-практическая деятельность будущего учителя реализуется в активной педагогической практике, которая начинается после третьего курса обучения. Педагогическую практику студентов мы рассматриваем системообразующим фактором всей подготовки к предстоящей деятельности, поэтому она выступает как решающее условие профессионального становления специалиста, действенной формой выражения профессионально-педагогической направленности.

Переход управления процессом профессионального становления личности будущего учителя в самоуправление осуществлялся нами посредством использования игровых технологий. Такой переход был обусловлен следующими причинами.

Учебно-профессиональная деятельность студентов не обеспечивает естественный перевод будущего учителя в профессиональную. Такой переход, как отмечает А. А. Вербицкий [1, с. 84], наиболее оптимально обеспечивается в игровой форме обучения в силу следующих особенностей игры:

- игра позволяет воссоздать структуру и функциональные звенья будущей профессиональной деятельности. В контексте нашего исследования это означает, что в игре обеспечивается приближение обстановки учебного процесса к реальным условиям порождения профессиональных потребностей в знаниях и их практическом применении, что обеспечивает личностную активность студентов, переход от познавательной мотивации к профессиональной;

- в игре обеспечивается переход к самоорганизации и саморегуляции действий и деятельности самими студентами. В контексте нашего исследо-

вания это означает дальнейшее совершенствование способности студентов к самоуправлению.

Методика проведения педагогических игр включала взаимосвязанные этапы: создание проблемной ситуации на основе столкновения альтернативных точек зрения; личностное «проживание» проблемной ситуации в ее игровом воплощении в процессе развертывания игрового действия; подведение итогов игры, самооценка действий участников; самоанализ хода и результатов игрового действия и переживаний участников, анализ проблемной ситуации.

Выбирая игровые технологии обучения, мы учитывали тот факт, что восприятие и интериоризация будущим учителем педагогических знаний, умений, осознание функций педагогической деятельности невозможны только на когнитивном уровне. В этом процессе активную роль играют эмоции.

Наши наблюдения показали, что в ходе игры создается эмоционально-доверительное поле, где студенты актуализировали полученные теоретические знания о развитии творческих потенциалов учащихся, вырабатывали и закрепляли соответствующие педагогические умения, учились анализировать и оценивать собственные действия.

Использование педагогических игр в качестве интегративного способа рефлексивного управления процессом профессионального становления как показала опытная работа, позволило активизировать познавательную деятельность студентов, развивать умения работать с детьми, актуализировать аналитические умения, педагогическую рефлексивность, приблизить профессионально ориентированную деятельность студентов к условиям реального педагогического процесса современной школы, к конкретным учебным и воспитательным ситуациям.

#### Библиографический список

1. Игровое моделирование: методология и практика / под ред. А. А. Вербицкого. – Новосибирск : Изд-во «Наука», 1987.
2. Леонтьев Д. А. Личностный смысл и трансформация психического образа // Вестник МГУ. – 1988. – № 2.
3. Мажар Н. Е. Теоретические основы развития творческой индивидуальности учителя : дис. ...д-ра пед. наук. – М., 1996.
4. Маслоу А. Самоактуализация // Психология личности. Тексты. – М., 1982.
5. Неменский Б. М. Дидактика глазами художника // Педагогика. – 1996. – № 3.
6. Сайгушев Н. Я. Педагогика в рисунках : учеб. пособие для студентов педагогических вузов. – Магнитогорск : МГПИ, 1997.
7. Сайгушев Н. Я. История образования: Опыт рефлексивного анализа : учеб. пособие для студентов. – Магнитогорск : МаГУ, 2000.
8. Сайгушев Н. Я. Сборник задач по пиктографической педагогике. – Магнитогорск : МГПИ, 1997.
9. Сайгушев Н. Я. Профессиональное становление будущего учителя : монография. – СПб. : Стратегия будущего, 2008.

## ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ЦЕННОСТЬ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Г. А. Супруненко

*Кандидат педагогических наук, доцент,  
Магнитогорский государственный  
технический университет  
им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск,  
Челябинская область, Россия*

---

**Summary.** The article discusses the value orientation of modern youth. The results of a sociological study on the social issues and values of youth. Attention is paid to higher education as one of the values and the means of achieving life goals.

**Keywords:** youth; values; education; higher education; life goals.

---

Глобализация процесса общественного развития предъявляет качественно новые требования как к профессиональной подготовке специалистов, так и к поиску новых подходов модернизации образования.

Лидерами мирового развития становятся страны, накопившие колоссальный интеллектуальный потенциал, обладающие масштабной интеллектуальной собственностью. На этой основе появляются новые технологии, растёт квалификация кадров, повышается эффективность управления, нарастают культурная мощь и духовный потенциал. Интенсификация развития знаний в разных областях человеческой деятельности предъявляет к образованию все более высокие требования.

Основным потребителем образовательных услуг традиционно является молодежь [4]. В русле исследуемой нами проблемы особый интерес представляют особенности ценностных ориентаций современной молодежи, в частности, отношение молодых людей к образованию как самодостаточной ценности и средству достижения других жизненных целей. Среди российской молодежи формируется осознанная позиция, что в условиях современного открытого общества образование играет ключевую роль [2].

Изучению социальных проблем современной молодежи, в том числе, выявлению ценностных ориентаций, было посвящено социологическое исследование, проведенное на кафедре социальной работы и психолого-педагогического образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова в феврале-марте 2015 г. Обследованым было охвачено 330 человек – молодые люди в возрасте 17–25 лет: студенты вузов, работающая молодежь.

По данным нашего исследования, образование по-прежнему является одной из наиболее значимых ценностей современных молодых людей, хотя сегодня для многих оно является не самоцелью, а средством достижения других жизненных целей. Образование, по мнению большинства респондентов, позволит найти работу, сделать карьеру и при этом быть культур-

ным человеком. При этом треть опрошенных хотели бы реализовать себя в сфере образования, но чувствуют удовлетворение от учебы только 27 % респондентов.

Отношение к образованию варьируется с возрастом: наиболее высоко эту ценность ставят студенты (79,2 %). Среди работающей молодежи эта цифра существенно ниже – только 52,7 %. Если сравнивать эти данные с результатами исследований, проведенных в предыдущие годы [3], можно говорить о том, что за последние несколько лет ценность образования несколько повысилась.

Вместе с тем, с возрастом возрастает ценность работы. При этом очевидным является тот факт, что хорошую работу можно получить, имея качественное, в том числе высшее, образование. В то же время многие респонденты считают, что профессия выбирается не на всю жизнь. Опрошенные в ходе исследования молодые люди психологически готовы к тому, что им придется менять профиль профессиональной деятельности, готовы реагировать на требования рынка [1]. Сделать это, несомненно, проще, если уже имеется определенная образовательная база. Примечательно, что имеются различия в отношении к образованию в зависимости от пола респондентов. Так, 63,1 % респондентов-девушек видят для себя образование в качестве одной из основных ценностей (наряду с любовью и семьей – 66,7 % и 65,5 % соответственно). Многие девушки видят в получении образовании, в т. ч. высшего, не только возможность реализовать свой творческий и интеллектуальный потенциал, получить хорошую, престижную работу, но и определенные условия для того, чтобы найти достойного спутника жизни, с которым можно было бы связать свою судьбу, создать семью.

В связи с этим можно предположить, что с возрастом образование рассматривается, скорее, не как самоцель, а как средство достижения других жизненных целей (получение хорошей работы, создание семьи). Другими словами, образование необходимо рассматривать как один из главных способов удовлетворения целевых установок в жизни.

Выполняя свое общее предназначение – приобщение человека к достижениям культуры, – современная система образования вместе с тем служит универсальным средством [5], механизмом решения многих жизненных задач, стоящих перед человеком и обществом.

#### **Библиографический список**

1. Возмилкина Е. Н., Супруненко Г. А. Самореализация молодежи в современной высшей школе // Молодежь в современном обществе: сборник материалов Всероссийской заочной научно-практической конференции / под ред. С. А. Бурилкиной, Б. Т. Ищановой, О. Л. Потрикеевой, Е. Н. Ращикоулиной, Г. А. Супруненко. – Магнитогорск : МГТУ, 2015. – С. 64–67.
2. Каминский А.С. Образование в системе жизненных ценностей современной молодежи // Молодежь в современном обществе: сборник материалов Всероссийской заочной научно-практической конференции / под ред. С. А. Бурилкиной, Б. Т. Ищано-

- вой, О. Л. Потрикеевой, Е. Н. Ращикоулиной, Г. А. Супруненко. – Магнитогорск : МГТУ, 2015. – С. 119–123.
3. Кудрявцева Г. А. Образование как ценность и средство достижения жизненных целей современной молодежи / Г.А. Кудрявцева // Социальные проблемы современной молодежи : сборник материалов Международной научно-практической конференции, 3–4 декабря 2008 г., г. Магнитогорск / под ред. Ф. А. Мустаевой (отв. ред.), С. Н. Испуловой, Г. А. Кудрявцевой, О. Л. Потрикеевой. – Магнитогорск : МаГУ, 2008. – С. 177–181.
  4. Степанова О. П., Слепухина Г. В. К вопросу об изучении социально-психологического портрета студентов вуза // Психология образования: модернизация системы образования в условиях введения в действие новых профессиональных стандартов: материалы X Всероссийской научно-практической конференции: статьи и материалы. 2014. – С. 334–339.
  5. Супруненко Г. А. Магистратура как элемент образовательной системы современной России // Символ науки: международный научный журнал. – 2015. – № 9. – С. 194–196.

## АДАПТАЦИОННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЛИЧНОСТИ В ПЕРИОД ПРОЖИВАНИЯ ВОЗРАСТНЫХ КРИЗИСОВ ВЗРОСЛОСТИ

**О. В. Токарь**

**Е. С. Шарыгина**

*Кандидат педагогических наук, доцент,*

*аспирант,*

*Магнитогорский государственный*

*технический университет,*

*г. Магнитогорск, Россия*

---

**Summary.** The article offers a review of various concepts of the problem of going through various age crises by adults. The authors analyze constructive and destructive reactions to difficult situations arising at the time of age crises of adulthood. The issues of adaptive capacity and mental health of a personality at the time of crisis are discussed.

**Keywords:** adaptation; age; adulthood crisis; mental health.

---

Взрослость является наиболее продолжительным и продуктивным периодом жизни человека. Однако в психологической науке этот период остается наименее изученным. Долго существовавшее представление о взрослости как периоде «плато», т. е. застывшем в развитии, на сегодняшний день является устаревшим. Исследователи настаивают на особом статусе данного периода в структуре жизненного пути человека, так как именно в это время происходит переосмысление и переоценка жизни, появляется новое чувство времени, происходят серьезные изменения в семейной, социальной и профессиональной сферах [2; 9; 12; 14; 16]. Кроме того, для данной возрастной группы, как и для всех других, характерны возрастные кризисы, которые в литературе получили название «кризисы взрослости».

Понятие кризиса происходит от греческого слова *krisis* – «решение, поворотный пункт, исход, суд», т. е., подразумевается резкий, крутой пе-



релом в течение какого-либо процесса, меняющий его форму; или направление, точка выбора, перечеркивающая что-то в прошлом [7]. Большинство переживаний в возрастном кризисе связано со сравнительной характеристикой своего прошлого и его результатов с тем, что «должно быть» у человека к этому возрасту. Исследователи, работающие в русле психологии жизненного пути, анализируют кризисы через призму таких феноменов, как смысл жизни, жизненные цели, планы, перспективы, самореализация, самоактуализация и пр.

Возрастные кризисы рассматриваются в концепциях, признающих стадиальность развития. И какой бы методологический подход к пониманию природы возрастных кризисов не выбирали современные авторы, все они указывают на наличие в кризисах как позитивных, так и негативных для психики аспектов. В общем смысле кризис предлагают рассматривать как «особое явление в структуре жизненного пути личности, в котором одновременно присутствуют две противоположные тенденции – разрушение старого, отжившего и мешающего и создание нового, целостного и гармоничного» [7, с. 5]. В частности же, психологи говорят о конструктивных и деструктивных последствиях кризиса и обращают на последние более пристальное внимание. В качестве наиболее распространенных деструктивных результатов называют личностные нарушения, эмоциональную стагнацию, психосоматические заболевания, различные невротические проявления (фобии, депрессии, нарушения сна и пр.) – т. е. речь идет, в первую очередь, о снижении адаптационных возможностей человека в сохранении своего психического здоровья.

В работе С. В. Калитиной психологическая адаптация рассматривается как процесс приближения внутреннего мира личности к социальным условиям и социально-психологическим требованиям среды, условиям и содержанию общественной жизни людей в интересах исполнения соответствующих функций [4]. Это «гармонизация внутренних и внешних условий жизни и деятельности личности, активное освоение человеком природной и социальной сред во всем многообразии их проявлений» [6, с. 152]. По мнению Е. Ю. Шпаковской, психологическая адаптация выступает одним из ведущих механизмов социализации личности, и, одновременно служит показателем ее психического здоровья [17]. Способность к психологической адаптации в момент возрастного кризиса ассоциируется с конструктивным вариантом проживания кризисных явлений. Противоположным адаптации, по существу деструктивным, является процесс дезадаптации личности, «когда развитие ее внутриспсихических процессов и поведения приводит не к разрешению, а усугублению, усилению трудностей и тех неприятных переживаний, которые они вызывают» [4, с. 14]. Дезадаптация, в свою очередь, может носить как патологический, так и непатологический характер. Патологическая дезадаптация приводит к необратимому изменению психических и физиологических функций, поведе-

ния, к непрерывному конфликту человека со средой и с самим собой [6]. Таким образом, социально-психологическая дезадаптация включает в себе черты кризисного развития личности, и как указывает С. В. Калитина, может рассматриваться как часть возрастного кризиса взрослого человека [4].

Рассмотрим, каким образом названные явления проявляют себя в нормативных кризисах взрослости.

*«Кризис смысла жизни»*. Около 30 лет наступает нормативный возрастной кризис, основным содержанием которого является необходимость подведения итогов прожитого десятилетия первой взрослости и коррекции планов, выработанных в начале этого периода. Для данного кризиса характерно переживание несоответствия мечты (юношеских планов) и реальности (возможностей, способностей, внешних условий, ограничивающих их реализацию). Личностное развитие в кризисный период характеризуется перестройкой ценностно-смысловых оснований жизненных планов, будущей временной перспективы, что зачастую сказывается на изменении образа жизни, касающегося как семейной, так и профессиональной сфер жизнедеятельности.

На период 30–33 года, период вторичной профессионализации, приходится и кризис профессиональной карьеры. Человек становится способным к осуществлению высококачественной, высокопроизводительной профессиональной деятельности, и, как отмечает Л. Н. Корнеева, может «перерасти» свою профессию, что усиливает чувство неудовлетворенности собой и своим профессиональным положением; возникает желание внести изменения в карьеру.

Конец возрастного кризиса знаменуется тем, что возникает стремление к самосовершенствованию в различных отношениях и сферах жизнедеятельности. Происходит изменение позиции по отношению к другим людям, выражающееся в осознании ответственности не только за самого себя, но и за других, что является признаком зрелости личности [5]. Особенно важным для зрелого человека становится ощущение стабильности во всех сферах своей жизни, поэтому Д. А. Левинсон обозначил этот возраст как время упрочения своего положения в обществе [8]. В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев также указывают на то, что к концу этого возрастного периода приходит ощущение устойчивости своего отношения к миру, своего социального и профессионального Я, зарождается чувство хозяина своей жизни, социальная ответственность за себя и за дело, продолжается профессиональное самоопределение и уточняются критерии оценки себя как профессионала [14].

*«Кризис середины жизни»*. Возрастной период около 40 лет (37–42 – 45 лет) многими авторами описан как нормативный возрастной кризис. По мнению М. Максимова, основной проблемой, встающей перед человеком в этом возрасте, является осознание того, что половина жизни уже прожита [10]. Необходимо учитывать, что примерно в это же время начинают про-

являться признаками естественного старения организма: физиологические (необратимое изменение соматического здоровья, ухудшение физического состояния); морфофункциональные (изменения в деятельности различных органов и систем, особенно органов чувств), гормональные (снижение концентрации половых гормонов) и нейропсихологические (снижение количественных показателей памяти, внимания, интеллектуальной деятельности и др.). Это приводит к переживанию человеком утраты сил и молодости. Другим фактором, выступающим в качестве основания кризиса, является осознание скоротечности жизни и приближающегося конца. Человек все чаще задумывается о краткости будущей временной перспективы, его настигает ощущение недостаточности времени для того, чтобы что-то изменить в своей жизни или довести до конца начатое. Этот кризисный период характеризуется также сомнениями в себе, утратой иллюзий, ощущением, что жизнь проходит зря, а также обостренным переживанием чувства одиночества. Вновь, как и в предыдущем кризисе, возникает необходимость в переосмыслении жизненного опыта и его структурировании, подведении промежуточных итогов. В личностной сфере это сопровождается очередной ценностно-смысловой перестройкой и формированием новых приоритетов, новых смыслов существования.

В профессиональной сфере кризис середины жизни часто воспринимается как возможность «последнего рывка» в достижении желаемого профессионального уровня, поэтому он сопровождается увеличением темпов работы и дополнительными нагрузками, которые приводят к перенапряжению, следствием чего, как считает Л. Н. Корнеева, является утомляемость, апатия, снижение эффективности деятельности [5]. В середине жизни, в связи с пересмотром жизненных приоритетов и ценностей, возможна также переоценка профессиональной карьеры. Д. А. Левинсон объясняет эти изменения возвращением мечты – стремлений, идеалов и целей молодости [8].

Окончание кризиса знаменуется возникновением ощущения стабильности и наличия потенциала собственного развития, несмотря на осознание ограниченности будущей временной перспективы, в результате чего возрастает потребность в продуктивном самовыражении. На место ценностей, доминирующих в экспансивной фазе (в возрасте 30 лет), встают ценности существования, духовного развития. По Б. Ливехуду, этот возрастной период характеризуется развитием «души сознательной», а наиболее важной ценностью для человека становится осмысленность бытия [9]. В профессиональном же плане возникновение новых значимых ценностей проявляется в том, что повседневные профессиональные проблемы уходят на второй план, и человека начинают волновать проблемы планирования и организации масштабной деятельности [11]. В. И. Слободчиков, Н. А. Исаева выделили ряд характеристик личности зрелого возраста: реалистичность устремлений, повышенное внимание к ходу своей самореализации в

производственной, семейной и личной жизни, борьба за пространство своего развития, повышенное внимание к состоянию своего здоровья, тяга к стабильности в быту, эмоциональная и интеллектуальная гибкость [13]. «Основополагающим признаком личностной зрелости служит осознание себя субъектом жизни, когда внешняя событийность, внутренние противоречия и превращения, а также достижения связываются ею со стратегиями самоопределения и самореализации и личностными смыслами. Кризисы, переживаемые личностью, обеспечивают возможность обретения ею новой целостности и новых жизненных смыслов, которые являются необходимым условием для самореализации» [7, с. 6].

Подводя итог сказанному, мы можем констатировать, что возрастные кризисы взрослости несут в себе достаточный адаптационный потенциал для психического здоровья, которое в общем смысле рассматривается как определенный резерв сил человека, благодаря которому он может преодолеть неожиданные стрессы или затруднения, возникающие в исключительных обстоятельствах. Позитивные итоги кризисов вполне отвечают таким критериям психического здоровья, как достаточный уровень психической энергии, необходимый для реализации себя в обществе; гармония в психике, позволяющая адаптироваться к обществу, быть адекватным его требованиям, устойчивая Я-концепция – позитивная, адекватная, стабильная самооценка [1]; адекватный возрасту уровень зрелости личностных сфер, адаптивность в макросоциальных отношениях, способность самоуправления поведением, разумного планирования жизненных целей и поддержания активности в их достижении [15]. Подобные выводы позволяют практическим психологам, работающим с людьми, находящимися в возрастном кризисе, опираясь на их адаптационные возможности, переходить от негативной симптоматики к определению конструктивной стратегии жизни клиента.

### Библиографический список

1. Апанасенко Г. Л., Попова Л. А. Медицинская валеология. – Ростов н/Д; Киев, 2000.
2. Братусь Б. С. К проблеме развития личности в зрелом возрасте // Психология развития / под ред. А. К. Болотовой, О. Н. Молчановой. – М., 2005. – С. 442–449.
3. Зеер Э. Ф. Психология профессий. – Екатеринбург, 1997.
4. Калитина С. В. Психологический смысл кризиса середины жизни // Психология зрелости и старения. – 2004. – № 4.
5. Корнеева Л. Н. Профессиональная психология личности // Психологическое обеспечение профессиональной деятельности / под ред. Г. С. Никифорова. – СПб., 1991.
6. Крысько В. Г. Социальная психология. – М., 2002.
7. Куликова Т. Ф. Психологическое содержание кризиса середины жизни работающей женщины // Психология зрелости и старения. – 2006. – № 1.
8. Ларионова-Кречетова А. А. Профессиональное становление в контексте возрастного развития // Психология зрелости и старения. – 2004. – № 4.
9. Ливехуд Б. Ход жизни человека // Психология развития / под ред. А. К. Болотовой, О. Н. Молчановой. – М., 2005. – С. 389–409.

10. Максимов М. Психология возрастных кризисов. – Минск, 2000.
11. Моргун В. Ф., Ткачева Н. Ю. Проблема периодизации развития личности в психологии. – М., 1981.
12. Ниемеля П. Развитие и нормальные кризисы взрослого человека // Психология развития / под ред. А. К. Болотовой, О. Н. Молчановой. – М., 2005. – С. 420–426.
13. Слободчиков В. И., Исаева Н. А. Психологические условия введения студентов в профессию педагога // Вопросы психологии. – 1996. – № 4.
14. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Психология развития человека. – М., 2000.
15. Словарь практического психолога / сост. С. Ю. Головин. Минск, 1997.
16. Шихи Г. Предсказуемые кризисы зрелого возраста // Психология развития / под ред. А. К. Болотовой, О. Н. Молчановой. – М., 2005. – С. 427–433.
17. Шпаковская Е. Ю. Основные подходы к анализу механизмов устойчивости личности // Психология и педагогика: прошлое, настоящее и будущее. – Уфа : Научный Центр «Аэтерна», 2014. – С. 118–122.



## VI. TOPICAL ISSUES OF ELDERLY AGE



### СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ ЛЮДЕЙ ПОЖИЛОГО И СТАРЧЕСКОГО ВОЗРАСТА

**В. А. Владимирцев**  
**Е. В. Олейник**

*Кандидат педагогических наук,  
кандидат педагогических наук, доцент,  
Магнитогорский государственный  
технический университет  
им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск,  
Челябинская область, Россия*

---

**Summary.** The article considers the current changes in the field of social servicing of elderly and senile age, as well as innovative forms of social work with them.

**Keywords:** social services; elderly and senile age; social services.

---

В России в настоящее время существует проблема старения общества, т.е. растет доля пожилых и старых людей в общей численности населения. По данным государственной статистики в России насчитывается 36,365 млн. человек старше трудоспособного возраста, что составляет четвертую часть населения страны. В дальнейшем прогнозируется стабильное увеличение численности этой категории граждан.

Данные изменения в обществе, а также их тенденции способствуют предъявлению новых требований к социальному обслуживанию пожилых и старых людей. Эти изменения заключены в содержании ФЗ № 442 от 28.12.2013 г. «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации», вступившего в силу с 1.01.2015 г.

Этот закон кардинальным образом меняет подход к реализации социального обслуживания людей пожилого и старческого возраста. Так вводятся такие новые понятия как поставщик и получатель социальных услуг. Данные изменения позволяют пожилым людям выбирать то учреждение, которое им больше подходит, а поставщикам социальных услуг – участвовать в конкуренции за клиентов. Эта конкуренция способствует повышению качества социальных услуг. Более того, новый закон подразумевает создание индивидуальной программы, которая дает возможность учесть индивидуальные потребности каждого пожилого человека.

Еще одним изменением в системе социального обслуживания согласно ФЗ № 442 является профилактическая работа, ликвидирующая предпосылки снижения качества жизни людей пожилого и старческого возраста. Данное направление деятельности необходимо реализовывать,

учитывая не только сложность и необходимость предоставления социальных услуг людям пожилого и старческого возраста, но и их количество.

Современное общество заинтересовано в усовершенствовании социальных услуг гражданам пожилого и старческого возраста, поэтому повсеместно возникают инновационные формы взаимодействия в системе социального обслуживания. Таким образом, для пожилых, постоянно проживающих в селах и деревнях [2; 3]:

- появляются пансионаты временного пребывания, позволяющие оказывать помощь одиноким пожилым людям;

- создаются отряды «Милосердие», где в качестве помощников пенсионеров выступают учащиеся, которые помогают по хозяйству, приносят лекарства и т. п.;

- организуется предоставление услуг на дому парикмахера, фитотерапии, физиотерапии, массажа, лечебной физкультуры;

- создаются творческие организации, разделяющие пожилых людей по интересам, которые позволяют знакомиться, общаться, переключать свое внимание от имеющихся проблем (клуб «Воспоминание»);

- организуются благотворительные спектакли, походы в музеи и на выставки;

- обеспечивается работа «Телефона общения» с разными специалистами (юрист, врач, психолог и др.);

- реализуются on-line консультации с врачами с помощью современных технологий.

Кроме того, для городских и сельских пожилых граждан создаются компьютерные клубы. Благодаря этому они не только учатся использовать информационные технологии, но и устраняют дефицит своего общения.

В современной России уже накопился опыт по реализации новых и даже уникальных видов социальных услуг гражданам пожилого и старческого возраста, в том числе: приемная семья для пожилого человека, институт третьего возраста, театр для пожилых людей (спектакли о прожитых событиях), мобильные бригады, социальное такси, социальные квартиры, электронное домашнее животное для одиноко проживающих пожилых людей, тревожная кнопка и др.

Подводя итоги, можно сказать, что предоставление качественного социального обслуживания гарантирует безопасную старость, повышение уровня жизни пожилых людей, возможность их саморазвития и правовую защиту. При этом снижаются государственные расходы на предоставление социального обслуживания пожилых, поскольку для них создаются условия, позволяющие самостоятельно удовлетворять большинство жизненно важных потребностей.

## Библиографический список

1. Основы социальной работы с пожилыми людьми: учебно-методическое пособие / Ф. А. Мустаева, В. А. Владимирцев, К. Ш. Газизулина, И. В. Гурьянова, Н. М. Дмитриева, Г. П. Кириченко, В. Н. Плужникова: Магнитогорск, 2001. – 62 с.
2. Социальная работа с разными группами населения: учебное пособие для студентов // Ф. А. Мустаева, Н. Ю. Андрусяк, С. А. Бурилкина, Б. Т. Ищанова, А. С. Каминский, О. С. Маметьева, Е. В. Олейник, О. Л. Потрикеева, Н. Г. Супрун, Г. А. Супруненко. – Магнитогорск, 2014. – 267 с.
3. Супруненко Г. А. Деятельность неправительственных организаций по социальной поддержке населения : учебное пособие. – Магнитогорск, 2009. – 95 с.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ В ПОЖИЛОМ И СТАРЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

**И. В. Гурьянова**

*Кандидат педагогических наук, доцент,  
Магнитогорский государственный  
технический университет  
им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск,  
Россия*

---

**Summary.** This article presents the results of a study of psychological well-being in late life period. Examined age and gender experiences of psychological well-being in elderly and senile age, the presence and nature of relationships between components of psychological well-being.

**Keywords:** elderly; senile age; psychological well-being.

---

Начиная с середины прошлого века, проблема позитивного психологического функционирования в позднем возрасте стала привлекать внимание исследователей. Теоретической основой для осмысления феномена психологического благополучия стали исследования Н. Брэдбёрна. По его мнению, необходимо оперировать признаками, которые отражают состояния счастья или несчастья, а также субъективного ощущения общей неудовлетворенности или удовлетворенности жизнью.

К. Рифф, изучавшая проблему позитивного психологического функционирования личности, в своих трудах обобщила и выделила шесть основных компонентов психологического благополучия:

- позитивные отношения с другими (позитивное оценивание себя и своей жизни в целом);
- автономия (или стремление следовать собственным убеждениям);
- компетентность (управление собственной жизнью, ответственность за нее);
- наличие цели, которая придает жизни определенную устремленность и смысл;



• личностный рост (как чувство перманентного развития и самореализации) [5].

Опираясь на теорию К. Рифф, П. П. Фесенко и Т. Д. Шевеленкова определяют психологическое благополучие личности как «достаточно сложное переживание человеком удовлетворенности собственной жизнью, отражающее одновременно как актуальные, так и потенциальные аспекты жизни личности» [4, с. 97].

Структура психологического благополучия личности отличается сложностью. В ней целесообразно выделить два компонента: когнитивный и эмоциональный. Кроме того в психологическом благополучии личности отражена актуальная успешность поведения и деятельности индивида, его удовлетворенность общением, межличностным взаимодействием и связями.

Когда субъект обладает непротиворечивой картиной мира, владеет текущей жизненной ситуацией, то у него возникает когнитивный компоненте благополучия. Если ситуация отличается неопределённостью, информация поступает довольно противоречивая или человек полностью изолирован от информации, то устанавливается когнитивный диссонанс.

Эмоциональный компонент благополучия есть не что иное, как переживания человеком объединяющего чувства, от которого зависит эффективное или неэффективное функционирование всей личности. Эмоциональный дискомфорт – это результат дисгармонии в любой сфере личности. Именно в эмоциональном компоненте отражено неблагополучие из разных сфер личности [1].

Нами была предпринята попытка изучить возрастные и гендерные особенности переживания психологического благополучия в пожилом и старческом возрасте. Исследование проводилось на базе Магнитогорского дом – интерната для престарелых и инвалидов. Выборку составили 76 человек в возрасте от 59 до 83 лет, из них 46 женщин и 30 мужчин. Испытуемые были поделены на две подгруппы: группа людей пожилого возраста (60–75 лет) составила 45 человек, группа старческого возраста (75–90 лет) была представлена 31 человеком.

Актуальность исследования проблемы психологического благополучия в пожилом и старческом возрасте связана с тем, что оно является тем психологическим феноменом, который олицетворяет естественное стремление человека к внутреннему равновесию, комфорту, ощущению счастья в период геронтогенеза.

Психологическое благополучие на разных возрастных этапах будет зависеть с одной стороны от тех задач, которые решает личность на данном этапе онтогенеза, т.е. от внешних факторов; а с другой стороны от состояния здоровья, мировосприятия, самооценки, уровня физического и психического развития, темперамента и характера человека, т. е. от внутренних факторов.

Задачи, которые ставит социум в третий период жизни человека, будут связаны с прекращением трудовой деятельности, принятие новых социальных ролей (пенсионер, дедушка, бабушка), ожидание меньшей социальной активности. Последнее может деморализовать пожилых людей в предстарческий период (60–75 лет), т.к. они еще полны сил и планов, готовы вести активный образ жизни, заниматься самосовершенствованием, воспитание внуков и детей, которые были рождены ими после сорока лет.

Задачи внутреннего порядка это сохранение психофизиологических функций, чувства собственного достоинства, удерживание ответственность за собственную жизнь, поддержание контактов с родными и близкими, изменение отношения к себе в связи с переходом в новую возрастную страту.

Если в этот период человек выбирает позитивную стратегию старения: т.е. принимает себя и свой возраст; подводя жизненные итоги, он отмечает, что основные планы им реализованы; философски относится к возрастным изменениям; удовлетворён взаимодействием со своими детьми и внуками; круг его интересов не сузился, и он продолжает трудиться (хотя и в новом качестве или на новом месте). Все это вместе повышает его психологическое благополучие, он ощущает полноту жизни.

В старческий период (75–90 лет) большинство людей сталкиваются с потерями родных и близких, с болезнями (т.е. износом организма за гранью возрастных изменений), кроме того, вследствие ухудшения самочувствия появляются – придирчивость, капризность и раздражительность. Сужаются их социальные контакты, они становятся эмоционально, функционально и материально зависимы от других людей. Психологическое благополучие в таком случае заметно снижается, человека все больше занимают танатические переживания [2].

При хорошей сохранности функций организма, с одной стороны, и не утрате интереса к жизни (достаточно высокой социальной активности), с другой стороны, можно говорить о том, что чувство удовлетворённостью жизни, ощущение психологического благополучия не снижается.

Кроме того, мы сравнили показатели мужчин и женщин двух возрастных подгрупп для того, чтобы определить гендерную специфику структуры психологического благополучия. Существенных гендерных различий в двух этих периодах нами обнаружено не было, что, скорее всего, объясняется исчезновением социальных и биологических предпосылок по мере старения.

Таким образом, психологическое благополучие личности представляет собой сложное интегральное образование социального и биологического порядка, которое включает в себя отношение человека к себе и своей жизни. Оно характеризуется субъективностью измерения, которые связаны с удовлетворенностью жизнью, ощущением счастья, позитивным эмоциональным настроением. С возрастом психологическое благополучие личности

будет зависеть от компенсаторных возможностей человека и от благополучия социального окружения.

### Библиографический список

1. Александрова М. Д. Проблемы социальной и психологической геронтологии. – СПб. : Нева, 2007. – 135 с.
2. Гурьянова И. В. Подготовка студентов университета к работе с пожилыми людьми : диссертация... кандидата педагогических наук 13.00.08. – Магнитогорск : Магнитогос. ун-т, 2006.
3. Фесенко П. П. Что такое психологическое благополучие? Краткий обзор основных концепций. // Научные труды аспирантов и докторантов. – М. : Изд-во Московского гуманитарного университета, 2005. – Вып. 46. – 140 с.
4. Шевеленкова Т. Д. Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методологическое исследование) // Психологическая диагностика. – 2005. – № 3. – С. 95–130.
5. Ryff C. D. Psychological well-being in adult life. *Current Directions in Psychological Science*. – 1995. – p. 99–104.

## КАЧЕСТВО ЖИЗНИ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ КАК СОЦИАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА

Н. Г. Супрун

*Кандидат философских наук,  
Магнитогорский государственный  
технический университет  
им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск,  
Челябинская область, Россия*

---

**Summary.** The article discusses the main characteristics of the quality of life of older people: financial situation, eating habits, health, security, social well-being, leisure and recreation. The presence of social risks threatening the normal life of the elderly population, the most characteristic are: poverty and material disadvantage; poor health and the risk of premature death; risk of social isolation; deformation behaviour. The main social objective of the society is to maintain a satisfactory quality of life for older people and the protection of state-guaranteed rights to medical and social services.

**Keywords:** quality of life; social risks; older people.

---

Пожилые люди являются активной и полезной частью населения современной России. И сохранение качества жизни пожилых, в значительной мере, определяется значимой социальной задачей для всего научного общества.

Актуальность представленной темы состоит в том, что количество людей пожилого возраста в России за последние десятилетия значительно выросло, и настоящее время их доля составляет более 25 % от общего количества жителей нашего государства.

Формирование новых представлений о преклонном возрасте, роли пожилых людей в социальном развитии обусловлены стабильным ростом доли пожилых людей в нашей стране.

Существуют разные подходы к пониманию общей сути людей в преклонном возрасте. С классической точки зрения, старость является заключительным этапом в жизни человека, условным началом которого может быть определенное отстранение от некоторого участия в плодотворной жизни общества. Выход на пенсию для многих людей в пожилом возрасте становится важным событием в жизни, которое несет за собой большое количество различных значимых перемен, например, всестороннее изменение образа жизни, смена социальной и/или семейной роли для него.

С позиций социального и психологического подхода, наступление старости рассматривается как некая завершающая фаза в развитии каждого конкретного человека, в которой определенная динамика осуществляемых психических процессов может быть близка к «нисходящей жизненной кривой» [3].

Итак, пенсионный возраст представляет собой такой этап в жизни человека, который включает в себя всевозможные проблемы и некоторые вопросы реализации социального и индивидуального быта общества и каждой индивидуальности в отдельности [3]. На этом этапе перед людьми преклонного возраста возникает достаточное количество значимых проблем, так как пожилые люди относятся к категории «малоподвижного населения» и являются при этом менее защищенной и социально уязвимой группой общества. Так социальная незащищенность пожилых людей связана с наличием у них и психологических расстройств, которые формируют у конкретного человека определенное отношение к старости, к обществу и которые затрудняют соответствующий контакт с ним. У человека в преклонном возрасте увеличивается стрессогенность его основных процессов жизнедеятельности, в связи с боязнью своего физического и эмоционального старения. В данном возрасте у человека происходят определенные изменения личности, при этом картина представленных изменений может быть крайне разнообразна.

Пожилomu возрасту присущи и такие проблемы, как отсутствие способности к самостоятельному обслуживанию, безработица и понижение конкурентоспособности на рынке труда, нестабильное материальное положение, потеря знакомого социального статуса и т.д.

Сегодня происходит разрушение состава социальной категории пожилых людей по материальному признаку. Но данный состав социальной общности пожилых людей должен учитывать следующие критерии: а) материальный уровень обеспечения, б) социальная активность, связанная с привыканием к новым условиям, в) психологическое благополучие как способность индивида наполнить смыслом жизнь в данном возрасте [1, с. 98].

В настоящее время понятие «качество жизни» является важнейшим условием, которое характеризует социальную ситуацию пожилых людей.

Термин «качество жизни» всё больше используется в формировании социальной политики и решении её проблем в связи с необходимостью адаптации человека к изменяющимся условиям существования при старении, изменениях состояния здоровья, свойственных пожилому возрасту.

Считается, что понятие «качество жизни» объединяет показатели из разных, но коррелирующих друг с другом областей: физической, функциональной, эмоциональной, социальной статус [1, с. 97].

Одними из наиболее важных компонентов понятия «качество жизни» значатся понимание самого себя и здоровье, а среди наиболее взаимосвязанных компонентов с данным понятием – активный отдых и материальный комфорт [2, с. 166].

На «качество жизни» пожилых людей оказывают влияние и то, что они имеют значительно меньшие финансовые ресурсы и социальную поддержку, в сравнении с трудоспособным населением.

Наше общество интересуют вопросы социального развития, создания достойных условий жизни для будущих и настоящего поколения. Необходимо понимать, что качество жизни включает в себя уровень удовлетворения материальных и социальных потребностей, образ жизни, деятельность субъекта, в соответствии с общепринятыми нормами и ценностями.

В связи с этим основная социальная задача нашего общества заключается в поддержании удовлетворительного качества жизни пожилых людей, а также защите гарантированных государством прав на социальное обслуживание, социальную защищенность, психологическую и моральную поддержку.

### Библиографический список

1. Гурьянова И. В. Социально-психологические аспекты здоровья людей пожилого возраста. // Social sciences and public health: theoretical approaches, empirical researches, practical decisions : materials of the IV international scientific conference on April 20-21, 2014. – Prague : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ». – P. 94–99.
2. Использование социальных технологий в решении социальных проблем: теоретические аспекты. // Вестник Учебно-методического объединения вузов России по образованию в области социальной работы. – 2012. – № 2. – С. 164–171
3. Особенности трудовой деятельности и комплексная характеристика работоспособности лиц предпенсионного и пенсионного возраста [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.medical-enc.ru/4/gerontology/osobennosti-2.shtml> (дата обращения: 16.09.2015).



## VII. PERSONALITY AS AN OBJECT AND SUBJECT OF PSYCHOLOGICAL ANALYSIS



### ЛИЧНОСТНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ КАК ОБЪЯСНИТЕЛЬНАЯ КАТЕГОРИЯ САМООСУЩЕСТВЛЕНИЯ

А. И. Алонцева

*Кандидат психологических наук,  
Кемеровский государственный  
университет,  
Новокузнецкий институт (филиал),  
г. Новокузнецк, Кемеровская область,  
Россия*

---

**Summary.** This article focuses on the scientific category of «self-fulfillment». Here is a theoretical analysis that allows to consider «potential» as an explanatory and revealing category of self-fulfillment. It is noted that only modern education has the resources to effectively form personalities who aims at realization of their potentials and self-fulfillment in life.

**Keywords:** self-fulfillment; personality; students; education; development.

---

Современное общество предлагает безграничные возможности для развития человека и его реализации в различных областях деятельности. Но предлагаемые обществом возможности одновременно ставят человека и перед необходимостью постоянного выбора, перед необходимостью принимать решения, перед проблемой поиска своего места в жизни и поиском стратегий осуществления себя. Возможность эффективно решать эти вопросы напрямую связана с самой личностью, с возможностью реализации потенциальных возможностей, обеспечивающих самоосуществление. В связи с данным запросом социума современное образование ставит своей приоритетной задачей личность обучающегося. В связи, с чем проблема развития личности учащихся в современных психолого-педагогических исследованиях является актуальной.

Под влиянием работ, посвященных развитию личности учащихся, Б. Г. Ананьева, Л. И. Анциферовой, Л. Н. Грановской, А. В. Запорожца, Я. А. Понамарева и др. в образовании складывается концепция «неограниченного развития», в которой заложено представление о преемственности развития человека в процессе всей жизнедеятельности, со смещением направленности, интенсивности и характера. При этом, мы согласны с мнением В. С. Степина (2001), который утверждает, что на современном этапе, в эпицентре изучаемых проблем, касающихся развития личности учащихся, оказывается проблема перехода возможности в действительность. Именно возможность не только обладать потенциалом,

но и преумножать и реализовать его, позволит учащемуся стать конкурентоспособными и успешными. И как следствие выступить фундаментом социальной модернизации, к которой стремиться Россия.

В качестве категории, обладающей данной возможностью является «самоосуществление».

Теоретический анализ зарубежной и отечественной научной литературы показывает, что многие представители научных школ и направлений занимаются изучением категории «самоосуществление». Условно все работы можно поделить на два подхода. Первый подход рассматривает данный феномен через призму других психических образований: самоактуализация (Е. И. Исаев, А. Маслоу, В. И. Слободчиков, В. Франкл, Э. Шостром и др.); саморазвитие (К. Роджерс); самореализация (К. А. Абульханова-Славская, Л. А. Коростылева, Б. Д. Парыгин, Ф. Перлз, Э. Фромм и др.). В рамках второго подхода самоосуществление рассматривается в качестве самостоятельного предмета изучения (Ш. Бюлер, К. Гольдштейн, К. Хорни и др.).

Для рассмотрения данного вопроса, изначально обратимся к этимологическому анализу. Понятие «самоосуществление» берет истоки от слова «осуществлять». Термин «осуществлять», означает приводить в существо, в жизнь, в бытие, исполнять на деле сказанное или придуманное [4]. В словаре Д. Н. Ушакова – это исполниться, воплотиться в действительность. В словаре Принстонского университета значение слова рассматривается как динамический процесс характеризующийся выполнением во всю силу (во всю мощь) своих потенций; или, процесс (технология) выполнения собственных желаний, целей, амбиций. При этом, представленность понятия «самоосуществление» в зарубежных психологических и философских словарях чаще трактуется как свершившийся, конечный результат самореализации, полная реализация возможностей личности и для обозначения данного понятия используется термин «self-fulfillment». В широком понимании «self-fulfillment», ориентировано на обобщение представлений о человеческом потенциале.

Для дальнейшего исследования проблемы самоосуществления с различных теоретических подходов рассмотрим разработанность данного феномена в основных психологических школах. В рамках психоанализа понятия «самоактуализация», «самореализация» и «самоосуществление» практически не встречаются. Тем не менее, определенную характеристику самоосуществления можно найти в работах представителей психоаналитического направления, это прослеживается, при изучении проблем возникновения неврозов из-за невозможности применения в жизни своих способностей.

Один из первых последователей З. Фрейда О. Ранк рассматривает личность через призму саморазвития. В своих работах О. Ранк отмечал, что главное в жизни человека саморазвитие, «индивидуум должен развить

себя в то, что он есть на самом деле» [7, с. 20]. В свою очередь, другой деятель психоаналитического направления, А. Адлер, пишет, что для компенсации возникающего в детстве чувства неполноценности, человек включает себя в поиски смысла жизни, побуждение улучшить себя, развивать свои способности, свою потенциальность, стремление к совершенству и законченности [1, с. 50]. А. Адлер объясняет это, стремлением к превосходству, под которым подразумевает стремление к самоосуществлению, а не только желание быть лучше других. Таким образом, в работах А. Адлера прослеживается мысль выражающая следующее: «жить – значит развиваться» [2, с. 191].

В свою очередь, Карен Хорни в своих работах использует термин «самореализация», вкладывая в это понятие развитие своих способностей, реализацию потенциальных возможностей [9]. Но уже в 1935 г. К. Хорни в статье «На своем ли мы месте?» впервые заговорила о «самоосуществлении». Подзаголовком книги «Невроз и личностный рост» (1950) являлось «Борьба за самоосуществление» в книге разводились понятия между здоровым развитием, в ходе которого человек осуществляет свои потенциальные возможности, и нездоровым (невротическим) развитием, когда человек отчуждается от подлинного себя. Тем самым, К. Хорни ввела в обиход не свойственный фрейдизму термин и интенсивное изучение которого, впоследствии, привело к формированию нового направления – гуманистической психологии.

Таким образом, среди представителей психоаналитического направления понятие «самоосуществление» не было распространено, оно разрабатывалось лишь в работах К. Хорни. Но стоит отметить, что взгляды вычленяющие потребность осуществления себя как необходимого условия полноценного существования прослеживаются среди представителей данного направления.

Представитель гештальт психологии Курт Гольдштейн, внес вклад в исследование самоосуществления как самостоятельную научную категорию. Под данным понятием он подразумевает основу развития и совершенствования личности, творческую тенденцию человеческой природы, которая, в свою очередь, зависит от понимания человеком себя и своих способностей, а также от согласия со средой и объективной жизненной ситуацией.

Развивая идею К. Гольштейна, создатель гештальт-терапии Фриц Перлз, также обращался в своих трудах к проблеме актуализации личности в процессе жизнедеятельности. Перлз писал «... в настоящее время средний человек реализуется только на 5 % , в лучшем случае до 15 %» [8]. Ф. Перлз считает, что каждый индивид, каждое растение имеет от роду лишь одну цель – актуализировать себя таким как есть [8]. По мнению автора, важнейшим критерием процесса собственной реализации и осуществления своего потенциала является переход от опоры на



поддержку извне, к опоре на собственную поддержку, позволяющую использовать свой потенциал роста.

Наиболее близко понятие «самоосуществление» представителям гуманистического направления. А. Г. Асмолов, анализируя данное понятие в работах А. Маслоу, К. Роджерса, Ш. Бюлер, отмечает, что самоосуществление рассматривается как «неповторимое единичное проявление ... «случайное», приходящееся только на долю самоактуализирующихся личностей, природное качество отдельного человека» [3]. А. Маслоу называет человека ответственного за собственное самоосуществление и стремящегося к нему, самоактуализирующейся личностью. То есть стремление к самоосуществлению – это тенденция актуализировать то, что содержится в качестве потенциалов, стремление человека стать все более и более тем, кем он способен стать. В своих работах А. Маслоу пишет, что непрерывное «стремление человека к самовоплощению» и самоосуществлению определяет самоактуализацию [6, с. 90]. По подсчетам автора самоактуализирующиеся личности составляют около 1 % населения и являют собой образец психологически здоровых и максимально выражающих человеческую сущность людей.

По мнению А. Маслоу, личность осуществляющая в полной мере свой потенциал включает в себя всестороннее и непрерывное развитие творческого и духовного потенциала человека, постоянную вовлеченность в работу, рост и развитие способностей до максимально возможного уровня. А. Маслоу пишет, что таких индивидуумов привлекают наиболее трудные и запутанные проблемы, которые требуют максимальных и наиболее творческих усилий. Рассмотрение самоосуществляющейся личности через категорию самоактуализации также проведено К. Роджерсом, В. Франклом, Э. Шостромом и др.

Э. Шостром не выделяет самоосуществление как самостоятельную категорию, а человека обладающего возможностью самоосуществления называет «актуализатором» [10], которому присуща свобода выражения своих потенциалов и открытость.

В отличие от изложенных выше подходов Ш. Бюлер рассматривает «самоосуществление» как отдельную дефиницию и раскрывает его как врожденное стремление, ориентированное на исполненность потенциалов и являющееся основной движущей силой жизни человека.

В отечественной психологии Е. В. Селезнева использует понятие «потенциала», отмечая, что умножение потенциала человека позволяет говорить о самоосуществлении этого человека.

Понятие «потенциал» достаточно полно рассматривал в своих работах Б. Г. Ананьев. Автор рассматривает потенциал как явление включающее развитие человека как личности и как субъекта деятельности, по мнению Б. Г. Ананьева потенциал человека кроется во взаимосвязях свойств различных уровней организации человека. По мнению

Б. Ф. Ломова, потенциал раскрывается через способности, систему знаний, умений и навыков. М. К. Мамардашвили, рассматривает «потенциал» как возможностью, одновременно обладающей силой на свое осуществление. Самоосуществление в современных психологических исследованиях понимается как непрерывно-процессуальное проявление развертывания человеческих возможностей (в различных жизненных сферах), открытие новых мерностей, перспектива движения в сторону усложнения, основанная на превращении человеческого потенциала в потенции (А. Г. Асмолов, М. М. Бахтин, Б. С. Братусь, В. Е. Ключко, М. К. Мамардашвили, В. С. Степин, Л. В. Янковская).

И. О. Логинова, опираясь на исследования В. Е. Ключко, также пишет в своих работах, что самоосуществление может быть понято как процесс, основанный на превращении человеческого потенциала в потенции.

Мы считаем правомерным сделать вывод, что использование понятия потенциала позволит рассмотреть самоосуществление более объемно, как постоянно обновляемую «превращенную форму» [5]. На позиции, определяющей потенциал как объяснительную и раскрывающую категорию самоосуществления, мы и будем основываться при исследовании и анализе изучаемого нами научного феномена. В связи с этим под термином «самоосуществление» мы понимаем непрерывно процессуальное проявление максимально полного развертывания своих потенциальных возможностей в различных жизненных сферах, определяющееся как перспектива движения к вершинному уровню психологического развития, основанная на превращении человеческого потенциала в потенции. Создавая в образовательном пространстве условия для развития потенциала обучающихся можно обеспечить самоосуществление личности, а, следовательно, соответствовать запросу социума о личности способной использовать безграничные возможности современной жизни.

### Библиографический список

1. Адлер А. Индивидуальная психология: теория и практика // История зарубежной психологии. – СПб. : Изд-во ЛГУ, 1993. – 107 с.
2. Адлер А. Наука жить. – Киев : Port-Royal, 1997. – 90 с.
3. Асмолов А. Г. Психология личности. Культурно-историческое понимание развития человека. – М.: Изд-во Академия, Смысл, 2007. – 528 с.
4. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка в 4-х томах. Т. 3. – М: Книга по требованию, 2012. – 509 с.
5. Маркс К. Энгельс Ф. Собрание сочинений Экономические рукописи 1857–1859 годов. – 2 изд., т. 46, часть I. – М. : Изд-во политической литературы, 1968. – 559 с.
6. Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб. : Питер, 2013. – 352 с.
7. Мэй Р. Искусство психологического консультирования. – М. : Независимая фирма «Класс», 1994. – 144 с.
8. Перлз Ф. Гештальт-семинары. – М. : Институт Общегуманитарных исследований, 1998. – 326 с.

9. Хорни К. Наши внутренние конфликты. Конструктивная теория невроза. – СПб. : Лань, 1997. – 240 с.
10. Shostrom E. L. Man, the manipulator: The inner journey from manipulation to actualization. – Nashville, TN : Abingdon, 1967. – 82 p.

## ЗНАЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОРТРЕТА В ИЗУЧЕНИИ ЛИЧНОСТИ ДЕТОУБИЙЦЫ

**Н. А. Соловьева**  
**В. М. Шинкарук**

*Кандидат юридических наук, доцент,  
кандидат юридических наук, доцент,  
Волгоградский государственный  
университет, г. Волгоград, Россия*

---

**Summary.** In the present article analyzes the psychological portrait of the infanticide. The authors rely on psychological patterns and characteristics that are important for the prevention and investigation of women's violent crime are attempting to determine the psychological portrait of the infanticide, transformed from a victim in the criminal. This transformation process of the victim in a criminal action due to how traumatic situation and the personal characteristics of women, resulting from psycho-physiological traits of a certain type of personality.

**Keywords:** stressful situations; personality type; learned helplessness; newborn baby; physiological characteristics; postpartum period; substitution internal conflict.

---

Для исключения возможных тактических ошибок при принятии решений в ходе расследования уголовного дела важное криминалистическое значение имеет психологическое профилирование – составление психологического портрета преступника. Психологическая интерпретация материальных и идеальных следов преступления с анализом способа действия, поведенческих индикаторов и почерка преступника, выявление мотивации его преступного действия с установлением осознанных и неосознаваемых потребностей и побуждений, детерминирующих процесс достижения цели, позволяют воссоздать образ преступника и произвести прогноз его действий, необходимый для поиска и задержания [6, с. 184–188; 7, с. 43–47].

Как известно, деятельность правоохранительных органов зачастую осуществляется в условиях крайнего дефицита информации о признаках преступника, которые могли бы быть положены в основу продуктивных версий и эффективных направлений его поиска, и, в целом, расследования преступлений. В связи с этим актуальным в данной деятельности является использование информации о личности преступника [13, с. 8–11]. Исключением не являются и насильственные преступления, совершаемые женщинами, в частности, детоубийства.

Масштабы и жестокость подобных преступлений поражают своей изощренностью и противоестественностью. По материалам уголовных дел можно проанализировать и обобщить способы совершения рассматривае-

мых преступлений, мотивацию преступного поведения, причины и условия, им способствующие. Вместе с тем, огромную сложность представляют проблемы, связанные с воссозданием психологического портрета детоубийцы, поскольку выходят за рамки исключительно юриспруденции и требуют комплексного исследования. Ведь под психологическим портретом лица, совершившего преступление, понимается искусственно созданная система биологических, социальных и психологических особенностей личности, отобразившихся в окружающей действительности в ходе подготовки, совершения и сокрытия преступлений. Технология составления криминалистического портрета базируется, прежде всего, на методе моделирования, положения которого необходимо применять в целях исследования поведения преступника, механизма слеодообразования, определения особенностей отображения индивидуальных свойств искомого лица в окружающей действительности и т. д. [13, с. 8–11]. Эффективность реализации криминалистической модели зависит как от полноты собранной информации, количества отраженных в ней признаков, так и от распознавательной значимости ее элементов [14, с. 21–22]. Поэтому важно четко определить тот набор психофизиологических особенностей, который будет положен в основу психологического портрета лица.

Именно интеграция всей информации о человеке в одном портрете позволяет создать наиболее полную картину и будет способствовать установлению личности, ускорит розыск, обеспечит раскрытие и предупреждение преступлений.

По мнению О. А. Соколовой, такая информация может найти отражение в комплексном портрете преступника, включающем в себя пять блоков:

- блок криминалистически значимой информации (криминалистический портрет), который прежде всего будет состоять из «словесного портрета» и «трасологического портрета» (информации, выявленной при предварительном изучении традиционных трасологических следов);

- блок, включающий в себя изучение навыков и привычек человека, проявившихся в разнообразных (материальных и идеальных) следах на месте преступления;

- блок, отражающий психологический и психиатрический портреты разыскиваемого человека (в первую очередь преступника); эти портреты содержат индивидуальные особенности поведения человека на месте преступления, основанные на физиологических процессах, его мотивации и т. п.;

- блок естественнонаучной информации (результат сбора сведений о личности, получаемых за счет использования иных наук, например судебной медицины, биологии, химии и т. д.);

- блок организационно-информационной информации, полученной при проведении оперативно-розыскных мероприятий, следственных действий, материалов проверок (ревизии, инвентаризации) [21, с. 9–11].

В контексте данной статьи интерес представляет изучение личности с позиций присущих ей психологических особенностей, антиобщественных взглядов, отрицательного отношения к нравственным ценностям, выбора общественно опасного пути для удовлетворения своих потребностей и т. п.

Как отмечалось выше, сегодня, в начале XXI в., приходится констатировать, что, несмотря на огромные достижения в области юридических, социальных и медико-биологических дисциплин, по-прежнему недостаточно разработанными остаются проблемы взаимосвязи девиантной активности, психической патологии и особенностей криминальной агрессии женщин [1, с. 16–32; 3, с. 17–18]. Между тем, от разрешения данных и смежных с ними вопросов напрямую зависит эффективность и успешность раскрытия и предупреждения насильственных преступлений, совершенных женщинами.

При совершении преступлений определенным типом женщин, могут проявляться одинаковые (сходные) черты или их акцентуации, характеризующиеся свойственным для них набор чувств, эмоций и т. д. [8, с. 71]. И, прежде всего, при совершении детоубийств имеют место так называемые нарушения эмоционального реагирования [2, с. 20]. Эмоциональное реагирование – острые эмоциональные реакции, возникающие в ответ на различные ситуации. А детоубийства часто совершаются именно в условиях определенных ситуаций, в том числе и психотравмирующих, о чем собственно и идет речь в ст. 106 УК РФ [20, с. 11–13]. Эмоциональные нарушения характеризуются неадекватностью эмоционального реагирования на внешние события. Агрессивность может быть свойством личности или проявлением психического расстройства [12, с. 59–64].

В юридической науке среди типов женщин-преступниц особое место занимает тип женщин – «женщина, зависящая от лидера», характеризующийся эмоциональной неустойчивостью [8, с. 72; 7, с. 248]. У данной категории женщин преобладают паранойяльные, ананкастические и истерические черты, которые могут быть присущи любому человеку, но при большей выраженности они накладывают отпечаток на личность, наконец, могут приобретать патологический характер, разрушая структуру личности [12, с. 39–40]. Эмоциональные реакции могут быть неадекватны по силе и степени выраженности, длительности и значимости вызвавшей их ситуации. Отечественные исследователи выделяют следующие эмоциональные нарушения [11, с. 103–104]:

1. Эксплозивность – повышенная эмоциональная возбудимость, склонность к бурным проявлениям аффекта, неадекватная по силе реакция. Реакция гнева с агрессией может возникнуть по незначительному поводу.
2. Эмоциональное застревание – состояние, при котором возникшая аффективная реакция фиксируется на длительное время и оказывает влияние на дальнейшие мысли и поведение. Застревающая личность при неблагопри-

ятных обстоятельствах может быть несговорчивой, не терпящей возражений. У женщин данного типа высокая тревожность. По определению К. Изарда, тревожность – это комплекс отрицательных эмоций, страха, гнева и печали. Гнев и обида часто приводят к агрессивному поведению [5, с. 28].

3. Амбивалентность – возникновение одновременно противоположных чувств по отношению к одному и тому же человеку.

П. П. Баранов и В. И. Курбатов подчеркивают, что «свойственная женщинам-преступницам, в основном, совершившим насильственные преступления против личности, ригидность (застреваемость и стойкость психотравмирующих переживаний, нередко достигающих аффективного уровня), а также высокая импульсивность, неспособность адекватно воспринимать и оценивать возникающие жизненные трудности, побуждает их к необдуманному, дезорганизованному, часто преступному поведению. В отличие от преступников-мужчин женщинам-преступницам, как правило, свойственно чувство вины, беспокойство за свое будущее. Также для них характерны повышенная тревожность, эмоциональная ранимость. Преступному поведению женщин в целом присуща импульсивность, мужскому – логичность» [4, с. 139]. По данным экспертов ГНЦ ССП им. В. П. Сербского, насильственные преступления совершались женщинами в конкретных конфликтных ситуациях. Состояние в период деликта определялось эмоциональным напряжением, злобой, оскорбленным самолюбием, а не психопатологическими переживаниями [6, с. 164–165].

В результате отечественного исследования убийств матерями новорожденных М. А. Качаевой был выявлен ряд отличительных черт, заключающихся в особенностях предшествующей преступлению психотравмирующей ситуации, включающей в себя страх огласки, позора незаконной беременности, сложные семейные взаимоотношения (с будущим отцом ребенка, родственниками), материальные затруднения, увольнение с работы. Такая ситуация всегда отличалась относительной неразрешимостью, нарастающей с приближением родов, и способствовала быстрому развитию у рожениц особого эмоционального состояния, относящегося к периоду непосредственного совершения агрессивных действий, возникновению выраженной астении, связанной с фактом субъективно-неожиданных, внезапных, стремительных, происходивших без родовспоможения, в ситуации изоляции родов. При этом у женщин возникало ощущение беспомощности, растерянности. Агрессивные действия совершались непосредственно во время родов или немедленно после рождения ребенка путем удушения, утопления, нанесения смертельных ранений колющими предметами [17, с. 32–34]. После же совершения преступления подавляющее большинство женщин впадает в депрессию, иногда достаточно глубокую [9, с. 247].

Среди эмоциональных нарушений следует выделить состояние выученной беспомощности, формирующееся у женщин под воздействием

длительной или внезапно возникшей психотравмирующей ситуации, и часто являющимся стержневым в мотивации их преступного поведения.

Описанный в специальной литературе феномен «выученная беспомощность» был впервые установлен Мартином Селигманом в 1964 году [16, с. 187–278; 15, с. 218–235; 18, с. 180–186; 9, с. 261–262]. Состояние выученной беспомощности является крайним, но неоднозначно вытекающим проявлением негативной жизненной ситуации. Поведение людей в состоянии выученной беспомощности может быть диаметрально противоположным. Основными вариантами поведения при беспомощности являются:

- Псевдоактивность (бессмысленная суетливая деятельность, не ведущая к результатам и не адекватная ситуации с последующим торможением);
- Отказ от деятельности (капитуляция, апатия, потеря интереса);
- Ступор (состояние заторможенности, непонимание происходящего);
- Перебор стереотипных действий в попытке найти одну, адекватную ситуации, при постоянном напряженном контроле результатов;
- **Деструктивное поведение (агрессивное поведение, направленное на себя и/ или окружающих);**
- **Смещение на псевдоцель.**

Из приведенных вариантов поведения женщин в состоянии выученной беспомощности, как стало понятно, интерес с криминалистической точки зрения представляют два последних [19, с.130].

Выученная беспомощность опасна тем, что она обладает тенденцией к экспансии и распространяется в определенных условиях на те виды деятельности, которые не затрагивались в процессе сложной жизненной ситуации. Поэтому смещение на псевдоцель может быть обнаружено и в безмотивных насильственных преступлениях, совершенных женщинами, в отношении людей, случайно оказавшихся рядом. В частности, при детоубийствах агрессия переносится на новорожденного ребенка, заместившего таким образом непосредственного виновников накопившихся проблем.

Таким образом, развитие имеющихся и разработка новых методик установления отдельных индивидуальных особенностей личности положительно влияют как на совершенствование деятельности по установлению лица, совершившего преступление, так и на создание целостной методики изучения личности преступника.

#### Библиографический список

1. Антонян Ю. М. Об истоках формирования личности преступника // Личность преступника и вопросы исправления и перевоспитания осужденных : сборник научных трудов НИИ МВД СССР. – М., 1990 – С. 16–32.
2. Бакин А. А. Когнитивное звено в преступном поведении лиц, склонных к криминальному насилию // Российский следователь, 2009. – № 14 – С. 18–20.

3. Бакин А. А. Криминальная агрессия женщин в современном обществе // Российский следователь. – М. : Юрист, 2008. – № 13. – С. 17–18.
4. Баранов П. П., Курбатов В. И. Юридическая психология : учеб. пособие / под общ. ред. А. Н. Ерыгина. – М. : ЦОКР МВД России, 2006. – 480 с.
5. Васильев Л. П. Следственная тактика. – М. : Юрид лит. 1976. – 200 с.
6. Васько Е. В. Криминалистическое значение психологического портрета неизвестного преступника при расследовании особо тяжких преступлений // Вестник Нижегородского государственного университета. – 2006. Вып. 2 (10). – С. 184–188
7. Васько Е. В., Загрядская Е. А. Использование профессиональных психологических знаний в уголовно-процессуальной деятельности следователя как средство снижения рисков принятия неправильных (ошибочных) решений // Российский следователь. – 2015. – № 2. – С. 43–47.
8. Вижик Е. Е. Факторы женской преступности при совершении детоубийства // Адвокатская практика. – 2011. – № 1. – С. 38–39.
9. Еремеева Ф. А. Особенности криминалистической характеристики преступлений, совершаемых женщинами // Вестник Таджикского национального университета (научный журнал). Спецвыпуск, посвященный 20-летию Независимости Республики Таджикистан. – Душанбе: «СИНО», № 6(70) – С. 246–250.
10. Еремеева Ф. А. Проблемы психофизиологических особенностей женщин в тактике допроса // Вестник Таджикского национального университета (научный журнал). Серия гуманитарных наук. Ч. 1. – Душанбе: «СИНО», 2012. – № 3/8(101). – С. 70–76.
11. Зелигман М. Как научиться оптимизму. – М. : а.о. «Вече», 1997. – 192 с.
12. Ильюк Е. В. Психические расстройства у лиц, совершающих преступления против жизни и здоровья, и их учет при назначении наказания // Уголовное право. – 2015. – № 1. – С. 59–64.
13. Кирюшина Л. Ю. Личность женщины в механизме преступления и ее значение для криминалистической методики расследования преступлений отдельного вида / Любовь Юрьевна Кирюшина : диссертация ... кандидата юридических наук : 12.00.09. – Барнаул, 2007. – 240 с.
14. Коркина М. В., Лакосина Н. Д., Личко А. Е. Психиатрия : учебник. – М. : Медицина, 1995. – 608 с.
15. Леонгард К. Акцентуированные личности. – Ростов на Дону : Феникс, 2000. – С. 39–40.
16. Малыхина Н. И. Актуальные вопросы криминалистического изучения личности преступника // Российский следователь, 2014, № 23. – С. 8–11.
17. Малыхина Н. И. Криминалистический портрет лица, совершившего преступление: понятие, виды, основы построения // Научный Вестник Омской академии МВД России, 2013. – № 1(48). – С. 21–22.
18. Ромек В. Г. Психологическое консультирование: Проблемы, методы, техники. – Ростов-на-Дону : ЮРГИ, 2000. – 287 с.
19. Ромек В. Г. Теория выученной беспомощности Мартина Селигмана // Журнал практического психолога, 2000. – № 3–4. – С. 218–235.
20. Русина В. В. Криминологическая и судебно-психиатрическая характеристика женщин, совершивших убийство новорожденного (неонатид) // Российский следователь. 2012. – № 7. – С. 32–34.
21. Соколова О. А. Актуальные направления комплексного подхода к изучению личности человека в предупреждении, раскрытии и расследовании преступлений // Эксперт-криминалист. 2013. – № 3. – С. 9–11.
22. Солнцева Н. В. Феномен выученной беспомощности: причины формирования и пути преодоления/ Интегративный подход к психологии человека и социальному взаимодействию людей // Материалы научно-практической заочной конференции «Интегративный подход к психологии человека и социальному взаимодействию лю-



- дей» / под редакцией В. Н. Панферова, Е. Ю. Коржовой и др. – СПб. : Издательство НИИР, 2011. – С. 180–186.
23. Соловьева Н. А. Выученная беспомощность женщин в структуре криминалистической характеристики насильственных преступлений // Вестник Академии МВД России. – Волгоград : Изд. ВА МВД России, 2011. – 2(17). – С. 124–132.
24. Соловьева Н. А. Психотравмирующая ситуация: значение для квалификации детоубийств // Законность, 2006. – № 8. – С. 11–13.

## ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЧУВСТВЕННОГО ВОСПРИЯТИЯ КОНЦЕПТА СМЕРТИ ЛЮДЬМИ ЮНОШЕСКОГО И СРЕДНЕГО ВОЗРАСТОВ

Д. А. Хабибулин

*Кандидат педагогических наук, доцент,  
Магнитогорский государственный  
технический университет  
им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск,  
Челябинская область, Россия*

---

**Summary.** The article raised the issue of emotionally-sensual perception of the concept of death people youth and middle age. In the empirical research of peculiarities in the experience of death and related to this limiting notion of life in men and women in different age periods.

**Keywords:** representation of death; adolescence; middle age; men; women.

---

Проблема смерти неизменно волновала человечество на протяжении всей своей истории. В последнее время, тема смерти постоянно муссируется в СМИ, в Интернете, сценами смерти изобилуют компьютерные игры, фильмы, развиваются всевозможные готические субкультуры и пр. Вследствие чего в современном обществе проявляются следующее противоречие: в большинстве своем люди оказались неподготовленными к такому давлению явления смерти, а с другой стороны, люди, и особенно дети, начинают воспринимать смерть, как игру, стирается граница между реальной и виртуальной смертью, увеличивается суицидальный риск, возникает антигуманное поведение. Стихийное развитие отношения к смерти в таких условиях непредсказуемо: от чрезмерного страха, до полного обесценивания.

В связи с этим возникает необходимость целенаправленного формирования адекватного отношения к смерти, для чего важно исследовать различные стороны этого отношения.

Эмоциональные переживания приближения к смерти достаточно широко представлены в философской и психологической литературе (З. Фрейд, К. Юнг, М. Хайдеггер, Дж. Бьюдженталь, В. Франкл, Э. Фромм, С. Гроф, Д. Хелифакс, Э. Кюблер – Росс, Р. Моуди, Л. Уотсон и др.) [1; 2; 3].

В своем исследовании мы предприняли попытку эмпирического изучения эмоционально-чувственного восприятия смерти людьми в разные

возрастные периоды (юношеский возраст, средний возраст (первый период), средний возраст (второй период)). В результате проведенного исследования мы пришли к следующим статистически значимым итогам:

Молодые люди юношеского возраста характеризуются атеистическими представлениями о смерти, они в большинстве своем предполагают окончательное завершение жизни в смерти, также присутствием психологической защиты в принятии чувств по отношению к смерти, которая проявляется в агрессивном поведении, избегании мыслей о смерти, в целом для парней юношеского возраста наиболее типично отсутствие ясной картины представления о смерти.

Для девушек юношеского возраста характерно религиозное представление о смерти, они предполагают существование какой-либо формы жизни после смерти, девушек данного возраста отличает принятие чувств по отношению к смерти. Девушки стремятся избегать темы смерти, им характерно осмысленное отношение не только к собственной смерти, но и к жизни.

Молодые люди среднего возраста (первый период) атеистически относятся к проблеме смерти, они предполагают, что смерть это завершение всей жизни, они с относительной спокойной прохладностью принимают проблему смерти, в целом им свойственно общепринятое, стереотипное представление о смерти, которое складывается благодаря фильмам и художественной литературе, СМИ и пр.

Девушкам среднего возраста (первый период) характерно религиозное отношение к смерти, в большинстве своем они предполагают о возможном существовании некой жизни после смерти. Также исследование показало, что у девушек, как и у парней данного возраста, существует принятие темы смерти и чувств по отношению к ней и общепринятое представление смерти.

Для мужчин среднего возраста (второй период) преимущественно свойственно религиозное представление смерти, предполагающее продолжение жизни в ином мире. Существует противоречие в том, что мужчины принимают существование смерти и стремятся относиться к ней сознательно, подготовиться к ее приходу, но при этом у них выявлена психологическая защита, проявляющаяся в крайней словесной агрессии, нежелании думать и разговаривать и о смерти.

Для женщин среднего возраста (второй период) характерно атеистическое представление смерти, которое предполагает конец жизни, также принятие чувств по отношению к смерти и возможность свободно и спокойно говорить на данную тему, без всяких затруднений. Для женщин данного возраста характерно общепринятое представление о смерти.

Таким образом, анализ научно-практической литературы и результатов проведенного эмпирического исследования позволяет с большой вероятностью утверждать о возрастных различиях и некоей эволюции пред-

ставлений человека и отношения его к смерти в процессе прохождения жизненного пути.

### Библиографический список

1. Антоненко В. З. Происхождение и эволюция идеи о посмертном существовании : диссертация. – Казань, 2003. – 163 с.
2. Габдулина Л. И. Осмысленность жизни и отношение к смерти на разных этапах жизненного пути личности // Северокавказский психологический вестник. – 2004. – № 2. – С. 13–19.
3. Новикова-Грунд М. В. Тревога смерти в ряду других экзистенциальных проблем // Вестник РГГУ. – 2010. – № 17 : Серия «Психология». – С. 36–50.



**ПЛАН МЕЖДУНАРОДНЫХ КОНФЕРЕНЦИЙ, ПРОВОДИМЫХ ВУЗАМИ  
РОССИИ, АЗЕРБАЙДЖАНА, АРМЕНИИ, БОЛГАРИИ, БЕЛОРУССИИ,  
КАЗАХСТАНА, УЗБЕКИСТАНА И ЧЕХИИ НА БАЗЕ  
VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»  
В 2015–2016 ГОДАХ**

Дата	Название
5–6 ноября 2015 г.	Актуальные вопросы социальных исследований и социальной работы
7–8 ноября 2015 г.	Классическая и современная литература: преемственность и перспективы обновления
10–11 ноября 2015 г.	Формирование культуры самостоятельного мышления в образовательном процессе
15–16 ноября 2015 г.	Проблемы развития личности: многообразие подходов
20–21 ноября 2015 г.	Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования
25–26 ноября 2015 г.	История, языки и культуры славянских народов: от истоков к грядущему
1–2 декабря 2015 г.	Практика коммуникативного поведения в социально-гуманитарных исследованиях
3–4 декабря 2015 г.	Проблемы и перспективы развития экономики и управления
5–6 декабря 2015 г.	Безопасность человека и общества как проблема социально-гуманитарных наук.
15–16 января 2016 г.	Информатизация общества: социально-экономические, социокультурные и международные аспекты
17–18 января 2016 г.	Развитие творческого потенциала личности и общества
20–21 января 2016 г.	Литература и искусство нового века: процесс трансформации и преемственность традиций
25–26 января 2016 г.	Региональные социогуманитарные исследования: история и современность
5–6 февраля 2016 г.	Актуальные социально-экономические проблемы развития трудовых отношений
10–11 февраля 2016 г.	Педагогические, психологические и социологические вопросы профессионализации личности
15–16 февраля 2016 г.	Психология XXI века: теория, практика, перспективы
16–17 февраля 2016 г.	Общество, культура, личность в современном мире
20–21 февраля 2016 г.	Инновации и современные педагогические технологии в системе образования
25–26 февраля 2016 г.	Экологическое образование и экологическая культура населения
1–2 марта 2016 г.	Национальные культуры в социальном пространстве и времени
3–4 марта 2016	Современные философские парадигмы: взаимодействие традиций и инновационные подходы
5–6 марта 2016 г.	Символическое и архетипическое в культуре и социальных отношениях
10–11 марта 2016 г.	Социогуманитарные и медицинские аспекты развития современной семьи

13–14 марта 2016 г.	Актуальные проблемы современных общественно-политических феноменов: теоретико-методологические и прикладные аспекты
15–16 марта 2016 г.	Социально-экономическое развитие и качество жизни: история и современность
20–21 марта 2016 г.	Гуманизация обучения и воспитания в системе образования: теория и практика
25–26 марта 2016 г.	Актуальные вопросы теории и практики филологических исследований
27–28 марта 2016 г.	Современные инфокоммуникационные и дистанционные технологии в образовательном пространстве
29–30 марта 2016 г.	Развитие личности: психологические основы и социальные условия
5–6 апреля 2016 г.	Народы Евразии: история, культура и проблемы взаимодействия
7–8 апреля 2016 г.	Миграционная политика и социально-демографическое развитие стран мира
10–11 апреля 2016 г.	Проблемы и перспективы развития профессионального образования в XXI веке
15–16 апреля 2016 г.	Информационно-коммуникационное пространство и человек
18–19 апреля 2016 г.	Актуальные аспекты педагогики и психологии начального образования
20–21 апреля 2016 г.	Здоровье человека как проблема медицинских и социально-гуманитарных наук
22–23 апреля 2016 г.	Социально-культурные институты в современном мире
25–26 апреля 2016 г.	Детство, отрочество и юность в контексте научного знания
28–29 апреля 2016 г.	Культура, цивилизация, общество: парадигмы исследования и тенденции взаимодействия
2–3 мая 2016 г.	Современные технологии в системе дополнительного и профессионального образования
5–6 мая 2016 г.	Теория и практика гендерных исследований в мировой науке
7–8 мая 2016 г.	Социосфера в современном мире: актуальные проблемы и аспекты гуманитарного осмысления
10–11 мая 2016 г.	Риски и безопасность в интенсивно меняющемся мире
13–14 мая 2016 г.	Культура толерантности в контексте процессов глобализации: методология исследования, реалии и перспективы
15–16 мая 2016 г.	Психолого-педагогические проблемы личности и социального взаимодействия
20–21 мая 2016 г.	Текст. Произведение. Читатель
22–23 мая 2016 г.	Реклама в современном мире: история, теория и практика
25–26 мая 2016 г.	Инновационные процессы в экономической, социальной и духовной сферах жизни общества
1–2 июня 2016 г.	Социально-экономические проблемы современного общества
5–6 июня 2016 г.	Могучая Россия: от славной истории к великому будущему
10–11 сентября 2016 г.	Проблемы современного образования
15–16 сентября 2015 г.	Новые подходы в экономике и управлении
20–21 сентября 2016 г.	Традиционная и современная культура: история, актуальное положение и перспективы

25–26 сентября 2016 г.	Проблемы становления профессионала: теоретические принципы анализа и практические решения
28–29 сентября 2016 г.	Этнокультурная идентичность – фактор самосознания общества в условиях глобализации
1–2 октября 2016 г.	Иностранный язык в системе среднего и высшего образования
5–6 октября 2016 г.	Семья в контексте педагогических, психологических и социологических исследований
10–11 октября 2016 г.	Актуальные проблемы связей с общественностью
12–13 октября 2016 г.	Информатизация высшего образования: современное состояние и перспективы развития
13–14 октября 2016 г.	Цели, задачи и ценности воспитания в современных условиях
15–16 октября 2016 г.	Личность, общество, государство, право: проблемы соотношения и взаимодействия
17–18 октября 2016 г.	Тенденции развития современной лингвистики в эпоху глобализации
20–21 октября 2016 г.	Современная возрастная психология: основные направления и перспективы исследования
25–26 октября 2016 г.	Социально-экономическое, социально-политическое и социокультурное развитие регионов
28–29 октября 2016 г.	Наука, техника и технология в условиях глобализации: парадигмальные свойства и проблемы интеграции
1–2 ноября 2016 г.	Религия – наука – общество: проблемы и перспективы взаимодействия
3–4 ноября 2016 г.	Профессионализм учителя в информационном обществе: проблемы формирования и совершенствования.
5–6 ноября 2016 г.	Актуальные вопросы социальных исследований и социальной работы
7–8 ноября 2016 г.	Классическая и современная литература: преемственность и перспективы обновления
10–11 ноября 2016 г.	Формирование культуры самостоятельного мышления в образовательном процессе
15–16 ноября 2016 г.	Проблемы развития личности: многообразие подходов
20–21 ноября 2016 г.	Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования
25–26 ноября 2016 г.	История, языки и культуры славянских народов: от истоков к грядущему
1–2 декабря 2016 г.	Практика коммуникативного поведения в социально-гуманитарных исследованиях
3–4 декабря 2016 г.	Проблемы и перспективы развития экономики и управления
5–6 декабря 2016 г.	Безопасность человека и общества как проблема социально-гуманитарных наук

**ИНФОРМАЦИЯ О ЖУРНАЛАХ «СОЦИОСФЕРА»  
И «PARADIGMATA POZNÁNÍ»**

<b>Название</b>	<b>«СОЦИОСФЕРА»</b>	<b>«PARADIGMATA POZNÁNÍ»</b>
<b>Страна</b>	<b>Россия</b>	<b>Чехия</b>
<b>ISSN</b>	ISSN 2078-7081	ISSN 2336-2642
<b>Тематика</b>	<b>Социально-гуманитарный</b>	<b>Мультидисциплинарный</b>
<b>Сроки выхода номеров</b>	Март, июнь, сентябрь, декабрь	Февраль, май, август, ноябрь
<b>Реферативные базы</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• РИНЦ (Россия),</li> <li>• Directory of open access journals (Россия),</li> <li>• Open Academic Journal Index по адресу,</li> <li>• Research Bible (Китай),</li> <li>• Global Impact factor (Австралия),</li> <li>• Scientific Indexing Services (США),</li> <li>• Cite Factor (Канада)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• РИНЦ (Россия),</li> <li>• Research Bible (Китай),</li> <li>• Scientific Indexing Services (США),</li> <li>• Cite Factor (Канада)</li> </ul>
<b>Импакт-фактор</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• (Global Impact Factor) за 2014 г. – 0,784.</li> <li>• (РИНЦ) за 2013 г. – 0,194.</li> </ul>	

**ИЗДАТЕЛЬСКИЕ УСЛУГИ НИЦ «СОЦИОСФЕРА» –  
VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»**

Научно-издательский центр «Социосфера» приглашает к сотрудничеству всех желающих подготовить и издать книги и брошюры любого вида:

- ✓ учебные пособия,
- ✓ авторефераты,
- ✓ диссертации,
- ✓ монографии,
- ✓ книги стихов и прозы и др.

Книги могут быть изданы в Чехии  
(в выходных данных издания будет значиться –  
*Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»*)  
или в России

(в выходных данных издания будет значиться –  
*Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера»*)

Мы осуществляем следующие виды работ.

- Редактирование и корректура текста (исправление орфографических, пунктуационных и стилистических ошибок).
- Изготовление оригинал-макета.
- Дизайн обложки.
- Печать тиража в типографии.

Данные виды работ могут быть осуществлены как отдельно, так и комплексно.

Полный пакет услуг «**Премиум**» включает:

- редактирование и корректуру текста,
- изготовление оригинал-макета,
- дизайн обложки,
- печать мягкой цветной обложки,
- печать тиража в типографии,
- присвоение ISBN,
- обязательная отсылка 5 экземпляров в ведущие библиотеки Чехии или 16 экземпляров в Российскую книжную палату,
- отсылка книг автору по почте.

**Тираж** включает экземпляры, подлежащие обязательной отсылке в ведущие библиотеки Чехии (5 штук) или в Российскую книжную палату (16 штук).

**Другие варианты** будут рассмотрены в индивидуальном порядке.



**PUBLISHING SERVICES**  
**OF THE SCIENCE PUBLISHING CENTRE «SOCIOSPHERE» –**  
**VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»**

The science publishing centre «Sociosphere» offers co-operation to everybody in preparing and publishing books and brochures of any kind:

- ✓ training manuals;
- ✓ autoabstracts;
- ✓ dissertations;
- ✓ monographs;
- ✓ books of poetry and prose, etc.

Books may be published in the Czech Republic  
(in the output of the publication will be registered

**Prague: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»**)

or in Russia

(in the output of the publication will be registered

**Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера»**)

We carry out the following activities:

- Editing and proofreading of the text (correct spelling, punctuation and stylistic errors).
- Making an artwork.
- Cover design.
- Print circulation in typography is by arrangement.

These types of work can be carried out individually or in a complex.

«Premium» package includes:

- editing and proofreading of the text;
- production of an artwork;
- cover design;
- printing coloured flexicover;
- printing copies in printing office;
- ISBN assignment;
- delivery of required copies to the Russian Central Institute of Bibliography or leading libraries of Czech Republic;
- sending books to the author by the post.

Circulation includes copies, which are obligatory delivered to the leading libraries of the Czech Republic (5 items) or to Russian Central Institute of Bibliography (16 items).

Other options will be considered on an individual basis. For questions and requests you can contact us by e-mail [sociosphere@yandex.ru](mailto:sociosphere@yandex.ru).

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»  
Institute of Pedagogy, Psychology and Social Work,  
Magnitogorsk State Technical University named after G. I. Nosov  
University of Southern Santa Catarina (Brazil)

## **MODERN DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY: MAIN TRENDS AND PROSPECTS OF RESEARCH**

Materials of the international scientific conference  
on October 20–21, 2015

Articles are published in author's edition.  
The original layout – I. G. Balashova

Signed in print 02.11.2015. 60x84/16 format.  
Writing white paper. Publisher's sheets 13,4.  
100 copies.

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», s.r.o.:  
U dálnice 815/6, 155 00, Praha 5 – Stodůlky, Česká republika.  
Tel. +420608343967,  
web site: <http://sociosfera.com>,  
e-mail: [sociosfera@seznam.cz](mailto:sociosfera@seznam.cz)