



***АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ  
РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА  
В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ***

*МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –  
ФИЛИАЛ СИБИРСКОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА*

***АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ  
РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА  
В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ***

*СБОРНИК НАУЧНЫХ СТАТЕЙ*

*II Всероссийской научно-практической конференции  
(29-30 ноября 2019 г.)*

*КРАСНОЯРСК-ЛЕСОСИБИРСК  
2020*

УДК 159.99  
ББК 88.8

*Редакционная коллегия:*  
*д-р пед. наук Сергеева М.Г. (отв. ред.)*  
*канд. психол. наук Басалаева Н.В.,*  
*ст. преподаватель Казакова Т.В.,*  
*ст. преподаватель Левшунова Ж.А.*

Актуальные проблемы развития человека в современном обществе: сб. научн. ст. II Всероссийской научно-практической конференции (29-30 ноября 2019 г.) / под ред. М.Г. Сергеевой, Н.В. Басалаевой, Т.В. Казаковой, Ж.А. Левшуновой [Электронный ресурс]. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2020. – 92 с.

Сборник научных статей содержит статьи специалистов в области педагогики и психологии. Представленные материалы отражают результаты теоретических и эмпирических исследований развития человека в современном обществе.

Сборник подготовлен по материалам II Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные проблемы развития человека в современном обществе», которая прошла в Лесосибирском педагогическом институте – филиале ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет» 29-30 ноября 2019 г.

Сборник адресован студентам, магистрантам, специалистам образовательной сферы.

© Сибирский федеральный университет, 2020.  
© Лесосибирский педагогический институт- филиал СФУ, 2020.

## СОДЕРЖАНИЕ

<i>Баринова И.Р. Специфика суицидального поведения в подростковом возрасте: причины и проявления</i>	5
<i>Басалаева Н.В., Захарова Т.В. Специфика работы социального педагога с подростками «группы риска» в условиях сельской местности</i>	7
<i>Брусенко К.А. Психологическая готовность первоклассников к обучению в школе</i>	13
<i>Василишина И.В. Диагностика аддиктивного поведения у подростков</i>	16
<i>Васичева А.Н. Пищевые фобии: сущность и причины возникновения</i>	20
<i>Виталёва Я.В. Профессиональный стресс как психологическая проблема</i>	23
<i>Гайдаренко С.М. К вопросу о применении техник НЛП в работе педагога</i>	25
<i>Губайдуллина М.Р. Особенности личности, склонной к виктимному поведению</i>	28
<i>Желонкина Ю.Н. Возможности применения арт-терапии при коррекции психоэмоциональных состояний человека</i>	31
<i>Ковалева А.В. Особенности самопрезентации студентов в сети интернет</i>	34
<i>Левинунова Ж.А. Возможности развития саморегуляции в школьном возрасте</i>	38
<i>Лещенко О.Г. Психолого-педагогическое сопровождение социализации ребенка с особыми потребностями</i>	41
<i>Луговская Т.В., Потылицина Е.В. Профориентационная работы с детьми младшего школьного возраста</i>	44
<i>Луговская Т.В., Шумка Д.С. Социально-психологические особенности молодежных субкультур, основанных на музыкальных пристрастиях (на примере рок-культуры)</i>	49
<i>Магинова А.Н., Бурак В.В. Особенности и трудности общения в подростковом возрасте</i>	54
<i>Рыжесвалова А.Д. Методы профилактики агрессивного поведения детей-сирот подросткового возраста</i>	56
<i>Сафиянова А.Ф. К вопросу о сущности и профилактике воровства в детском и подростковом возрасте</i>	59
<i>Секлецова И.Н. Возможности диагностики гиперактивности детей дошкольного возраста в условиях образовательной организации</i>	62
<i>Сластихина О.А. Буллинг как проявление социального насилия в школьной среде</i>	65

<i>Третьякова А.В., Стоянова Е.И. Психодиагностическое исследование стрессоустойчивости у экономистов предприятия АО «ИСС»</i>	<i>68</i>
<i>Шарабарина Х.А., Рассказов В.И. Расширение набора используемых стратегий поведения в конфликте у четвероклассников</i>	<i>70</i>
<i>Шелкунова Т.В. Учет эмоционального состояния обучающихся в процессе реализации цифрового образовательного ресурса</i>	<i>74</i>
<i>Шмульская Л.С., Зырянова О.Н., Веккессер М.В. Характеристика языковой личности женщины (фонетический субуровень)</i>	<i>77</i>
<i>Щебетун П.А., Худоногова А.А., Лаевская Е.А. Психодиагностическое исследование произвольного внимания у детей младшего школьного возраста</i>	<i>80</i>
<i>Южакова И.О. Девиантное поведение у подростков</i>	<i>83</i>
<i>Юлдашева З.Х. Психодиагностическое исследование эмоционального выгорания врачей стоматологов</i>	<i>87</i>

## СПЕЦИФИКА СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ: ПРИЧИНЫ И ПРОЯВЛЕНИЯ

И.Р. Барина\*<sup>\*</sup>

*Лесосибирский педагогический институт –  
филиал ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет»  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация. В статье рассматриваются психологические особенности личности и поведения подростков, склонных к суицидальному поведению.*

*Ключевые слова:* подростки, суицид, суицидальное поведение.

*Annotation. The article discusses the psychological characteristics of the personality and behavior of adolescents who are prone to suicidal behavior.*

*Keywords:* teenagers, suicide, suicidal behavior.

В последние годы количество суицидальных попыток и завершённых самоубийств в мире увеличивается. Особую тревогу вызывают суициды, происходящие в детской и подростковой среде: незащищённая детская психика не справляется с многочисленными факторами риска: конфликты в семье, насилие, несчастная любовь и т.д.

Суицид, по мнению Э. Дюркгейма, – это выход из возникших жизненных проблем, которые были вызваны отчуждением индивида от его социальной группы [2].

Э. Фромм говорит, что самоубийство – это последняя надежда, если все остальные попытки снять бремя одиночества оказались безуспешными. Так же это один из способов реализовать мазохистские стремления, они приносят относительное облегчение личности, которая сталкивается с различными трудностями жизни [5].

Суицид и его попытки лежит в основе суицидального поведения. А.Г. Амбрумова, С.В. Бородин, А.С. Михлин называют суицидальным поведением любые внутренние и внешние формы психических актов, направляемые представления о лишении себя жизни. Внешние формы суицидального поведения включают в себя суицидные попытки и завершённые суициды. Суицидная попытка — это целенаправленное использование средств лишения себя жизни, не закончившееся смертью. Внутренние формы суицидального поведения включают в себя суицидальные мысли, представления, переживания, а также суицидальные тенденции, которые подразделяются на замыслы и намерения [1].

Психика подростка отличается неустойчивостью, особенно это проявляется в чувствах и эмоциях. Часто меняется самооценка, могут бросаться из крайности в крайность, сомневаются в своих знаниях, способностях, часты возникновения тревожности и страхов. Любое недопонимание в семье или

---

\* И.Р. Барина, 2020

группе сверстников может вызвать агрессивное или депрессивное состояние, сильный стресс.

Подростки, находящиеся в сильном состоянии стресса, не способны разумно справиться с душевными страданиями, задумываются о самоубийстве. Внутренние формы суицидального поведения носят мыслительный характер, включающий замысли и намерения. Внешние формы проявляются в суицидальных попытках, которые специалисты трактуют как привлечение внимания и призыв о помощи. Подросток не хочет умирать, но в самоубийстве видит выход из сложной ситуации, избавив себя от страданий.

Особо значимым для подростка является желание найти своего место в группе сверстников. Отношения с группой значимых сверстников для подростка становятся важнее, чем влияние родителей и педагогов. Подростки отличаются крайним конформизмом в подростковой группе. Один зависит от всех, стремится к сверстникам и подчас готов выполнить то, на что его подталкивает группа. Э. Эриксон предположил, что одной из главных причин суицидальных мыслей и поступков подростков является восприятие себя «чужим» в подростковой группе, чувство отверженности и одиночества [6].

К основным причинам суицидального поведения у подростков можно отнести в первую очередь низкую самооценку, чувство стыда за себя, ощущение собственной незначимости; чувство беспомощности, одиночества, невозможности контролировать свою жизнь; отсутствие взаимопонимания в семье, смерть близких, развод родителей; депрессивные состояния, трудности в адаптации, проблемы в учебе; девиантное поведение (алкоголь, наркотики, преступность); ранняя половая жизнь, беременность, утрата значимой привязанности; дефекты внешности, недостаточное физическое развитие.

К социальным причинам относят экономическую нестабильность в стране, отсутствие уверенности в будущем дне, социальное неравенство, недостаток материальных ресурсов, недостаточно сформированное понимание смерти, потеря моральных ценностей и норм.

Подростков, находящихся в группе суицидального риска, можно определить по следующим признакам: частая и внезапная смена настроения, стремление к уединению, прослушивание грустных песен, разговоры о смерти, падение успеваемости, потеря к любимым занятиям, примирение с врагами, раздаривание личных вещей, возврат старых долгов и т.д. [3].

Нами было проведено исследование с целью изучения склонности к суицидальному поведению. Выборка составила 9 человек в возрасте 14-16 лет. В качестве инструментария мы использовали методику «Диагностический опросник для выявления склонности к различным формам девиантного поведения» [4, с. 62]. Проанализировав результаты, мы пришли к выводу, что у 90 % выборки имеется предрасположенность к совершению самоубийства.

Результаты диагностики по методике «Подростковый 14-факторный личностный опросник» Р.Б. Кеттелла, позволяют нам выделить личностные особенности подростков, склонных к суицидальному поведению: повышенный уровень тревожности, беспокойство; эмоциональная чувствительность;

зависимость от группы сверстников, слабость самоконтроля; склонность к субдепрессиям; чувство собственной неполноценности, неуверенность в себе; высокая эгоцентричность, агрессивность; неумение преодолевать трудности; негативные установки к учебной деятельности; склонность к конформизму.

Таким образом, суицидальное поведение подростков по своим причинам отличается от суицидального поведения людей старшего возраста, это обуславливается особенностями развития личности в пубертатный период. Чрезмерная эмоциональность, агрессивность, ситуативность поведения повышают риски совершения самоубийства. Подростковый возраст – период становления самосознания, мировоззрения, освоение моральных норм и ценностей, поэтому взрослым необходимо прилагать усилия, чтобы помочь подростку преодолеть все трудности данного возрастного этапа.

#### *Список литературы:*

1. Амбрумова А.Г. Предупреждение самоубийств / А.Г. Амбрумова, С.В. Бородин, А.С. Михлин. – Москва: Академия МВД СССР, 1980. – 164 с.
2. Дюркгейм Э. Самоубийство: Социологический этюд / Э. Дюркгейм. – Москва: Мысль, 1994. – 399 с.
3. Рождественская Н.А. Девиантное поведение и основы его профилактики у подростков / Н.А. Рождественская. – Москва: Генезис, 2015. – 212 с.
4. Солдатов Д.В. Методическое обеспечение профилактики суицидального поведения детей и подростков в образовательных учреждениях / Д.В. Солдатов, С.В. Солдатова. – Москва: МГОГИ, 2010. – 128 с.
5. Фромм Э. Бегство от свободы / Э. Фром. – Москва: АСТ, 2006. – 571 с.
6. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. – Москва: Прогресс, 2006. – 352 с.

*УДК 159.9*

### **СПЕЦИФИКА РАБОТЫ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА С ПОДРОСТКАМИ «ГРУППЫ РИСКА» В УСЛОВИЯХ СЕЛЬСКОЙ МЕСТНОСТИ**

Н.В. Басалаева, Т.В. Захарова\*

*Лесосибирский педагогический институт –  
филиал ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет»  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* В статье описаны результаты экспериментального исследования психологических особенностей подростков «группы риска». Показано, что проживание в сельской местности выступает некой социокультурной ситуацией, влияющей на формирование психологических особенностей подростков «группы риска». Кроме того, авторы отмечают о необходимости целенаправленной работы социального педагога с подростками в условиях сельской местности.

*Ключевые слова:* подростки «группы риска», сопровождение, социально-педагогическое сопровождение, отклоняющееся поведение.

---

\* Н.В. Басалаева, Т.В. Захарова, 2020

*Annotation.* The article describes the results of an experimental study of the psychological characteristics of adolescents of the «risk group». It is shown that living in rural areas is a kind of sociocultural situation that affects the formation of psychological characteristics of adolescents of the «risk group». In addition, the authors note the need for focused work of a social educator with adolescents in rural areas.

*Keywords:* adolescents of the «risk group», accompaniment, socio-pedagogical accompaniment, deviant behavior.

В соответствии с законом РФ «Об основных гарантиях прав ребенка в РФ», система образования обязана быть адаптирована к возможностям ребенка, а также должны быть сформированы условия для детей «группы риска», которые должны соответствовать потребностям, возможностям их родителей, а дифференциация социального и индивидуального в развитии личности ребёнка требует социально–педагогического сопровождения.

Рассматривая подростков «группы риска» как категорию несовершеннолетних лиц, подверженных влиянию негативных факторов, исследователи справедливо связывают определение подростковой «группы риска» с отклоняющимся поведением. Подтверждением служит работа М.Г. Бочило, полагающей, что подросткам «группы риска» всегда характерен риск отклонения в поведении, представляющего отдельные поступки или систему поступков, противоречащих принятым в обществе правовым или нравственным нормам и являющегося результатом неблагоприятного социального развития, нарушения социализации, возникающих на различных возрастных этапах.

При этом автор выделяет наиболее ярко проявляющиеся следующие особенности подростков «группы риска»: высокий уровень аффективности; импульсивный характер реагирования на фрустрирующую ситуацию; недифференцированную направленность реагирования; высокий уровень готовности к девиантным действиям, склонность к агрессивности и враждебности [2].

Опираясь на результаты исследования А.А. Хвана, мы пришли к выводу, что проживание в сельской местности выступает некой социокультурной ситуацией, негативным фактором, влияющим на психологические особенности подростков «группы риска»: заниженная самооценка; неразвитость коммуникативных способностей, неумение устанавливать стабильные отношения с окружающими; неуверенность в себе; отсутствие позитивного социального опыта.

Автор отмечает, что село, выступая в роли замкнутой системы, провоцирует ограниченный набор вариантов реализации подростка как личности, как человека, в плане трудоустройства, организации досуга, образования и т.д., следствием чего становится употребление алкоголя, ранние половые связи и т.п., что позволяет отнести сельских подростков к «группе риска» [3].

Согласно этому социальная ситуация сельских подростков, характеризуется высокой степенью неопределенности, что объясняет развитие

тревожности, которую подросток не способен трансформировать в реальные действия, снимающие или уменьшающие неопределенность, он трансформирует тревожность в конфликтность, агрессивные действия, направленные как на других, так и на себя.

Рассмотрев психологические особенности подростков «группы риска», мы пришли к выводу, что проживание в сельской местности выступает определенным психологическим фактором группы риска, провоцирующим противоречия между собственными потребностями подростков и их возможностями, в связи с чем, данные подростки склонны к проявлениям девиантного поведения, им свойственны агрессивность, раздражительность, следствием чего являются трудности в социальных контактах.

Мы провели экспериментальное исследование, направленное на изучение психологических особенностей подростков «группы риска» с использованием следующих методик: методика «Фрайбургский личностный опросник» (адаптированный А.А. Крыловым, Т.И. Ронгинской); методика «Диагностика склонности к отклоняющемуся поведению» (автор – А.Н. Орел).

Проанализировав результаты первичной диагностики психологических особенностей подростков «группы риска», полученных с помощью методики «Фрайбургский личностный опросник» (адаптированный А.А. Крыловым, Т.И. Ронгинской), мы можем отметить, что по шкалам «спонтанная агрессивность», «раздражительность», «реактивная агрессивность» более половины группы испытуемых (60 %) имеют высокие показатели, что говорит об их выраженной дезорганизации поведения, ведущей к социальной дезадаптации.

Данная группа подростков характеризуется плохой саморегуляцией, склонностью к уклонению от выполнения обязанностей, игнорированию общественных правил и культурных норм, пренебрежительным отношением к моральным ценностям, ради собственной выгоды способным на нечестность и ложь. У таких подростков сильно выражено влечение к острым аффективным переживаниям, при отсутствии которых преобладает чувство скуки. Они стремятся удовлетворить свои желания через антисоциальные формы поведения, серьезно не задумываясь о последствиях своих поступков, действуют импульсивно и непродуманно. Зачастую такие подростки не способны к работе, требующей волевых усилий, концентрации, собранности. Ситуации с высокой степенью неопределенности переносят плохо, расценивая их как трудно преодолимые, легко теряясь и впадая в отчаяние. Остро переживая свой неуспех, могут наряду с самообвинительными реакциями демонстрировать враждебность по отношению к окружающим лицам. Конфликтное поведение, как правило, является наиболее часто избираемой формой защиты от травмирующих личность переживаний. Критику и замечания в свой адрес воспринимают как посягательство на личную свободу. Испытывают враждебные чувства по отношению к тем людям, которые пытаются контролировать их поведение, держаться в социально допустимых рамках.

По шкале «эмоциональная лабильность» 50 % подростков «группы риска» имеют высокие показатели, что говорит о неустойчивости их эмоционального

состояния, проявляющегося в частых колебаниях настроения, повышенной возбудимости, раздражительности, недостаточной саморегуляции.

Также следует отметить, что по шкалам «общительность» и «уравновешенность» низкие показатели имеют 50 % и 60 % испытуемых соответственно, что также свидетельствует о деформации социальной адаптации. Для данной группы подростков характерны такие черты как: замкнутость в общении, холодность, деструктивность в межличностных отношениях, конфликтность, упрямство, неупорядоченные в поведении. Недостаток дисциплины является наиболее частой внешней чертой их поведения. Им присущи чувство собственной неполноценности, одиночества и беспомощности.

По шкале «открытость» 90 % подростков «группы риска» имеют высокий уровень, что свидетельствует о достоверности результатов, полученных в ходе диагностики с помощью данной методики.

Проанализировав полученные результаты, можно сказать, что подростки «группы риска» характеризуются проявлением повышенного уровня агрессии, враждебности, раздражительности, наличием низкого уровня саморегуляции, эмоциональной неуравновешенности и самопринятия. Во взаимодействии с окружающими проявляют деструктивные, асоциальные и эмоционально неадекватные формы поведения и общения, следствием чего являются трудности в социальных контактах. Им присущи чувство эмоциональной отверженности и беспомощности.

Опишем результаты исследования склонности к отклоняющемуся поведению подростков «группы риска» по методике «Диагностика склонности к отклоняющемуся поведению» (автор – А.Н. Орел).

Анализируя данные, полученные по шкале L, мы отмечаем, что 40% опрошенных стремились давать социально желательные ответы, остальные 60% подростков «группы риска» не корректировали свои ответы в направлении социальной желательности.

По шкале ПН (склонность к преодолению норм и правил) в 70 % подростков «группы риска» имеют повышенные показатели, что говорит о предрасположенности данных подростков к преодолению общепринятых норм и правил, отрицанию образцов поведения. 30 % испытуемых вписываются в нормальную выборку. Эти подростки склонны следовать общепринятым нормам и правилам.

Результаты, полученные по шкале АП (склонность к аддиктивному поведению), свидетельствуют о том, что 60 % подростков «группы риска» имеют склонность к аддиктивному поведению, что определяет их готовность к реализации данного поведения. У 40 % испытуемых не выражены аддиктивные тенденции в поведении.

По шкале СП (склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению) 50 % подростков «группы риска» имеют повышенные показатели, что свидетельствуют о низкой ценности собственной жизни, склонности к риску.

У 50 % подростков «группы риска» отсутствует готовность к реализации саморазрушающего поведения.

Анализ результатов, полученных по шкале АН (склонность к агрессии и насилию), показал, что 70 % подросткам «группы риска» свойственны агрессивные тенденции в поведении. При этом у 30 % подростков не выражены агрессивные тенденции в поведении.

По шкале КЭ (волевой контроль эмоциональных реакций) 70 % подростки экспериментальной группы имеют слабый волевой контроль эмоциональной сферы, они не способны контролировать поведенческие проявления эмоциональных реакций. Для 30 % подростков свойственно контролировать поведенческие проявления эмоциональных реакций.

Анализируя результаты, полученные по шкале ДП (склонность к деликвентному поведению), мы отмечаем, что у 60 % подростков «группы риска» выявлена предрасположенность к реализации деликвентного поведения. У 40% испытуемых не выявлены деликвентные тенденции в поведении.

На основании результатов, полученных при первичной диагностике психологических особенностей подростков, мы выявили, что подростки «группы риска» отличаются склонностью к девиантному поведению, им свойственны агрессивность, раздражительность, асоциальные и эмоционально неадекватные формы поведения и общения, следствием чего являются трудности в социальных контактах.

На основании полученных результатов нами разработана и апробирована система работы по внеурочной деятельности с подростками «группы риска» в условиях сельской местности с целью формирования адекватных форм поведения и общения подростков группы риска.

Система работы социального педагога по внеурочной деятельности состоит из трех блоков.

Первый блок «Спорт – это сила» предполагает организацию спортивной деятельности подростков «группы риска» с целью привития здорового образа жизни.

Второй блок «Я – фотограф» – организация кружка по ознакомлению с основами фотоискусства с целью формирования адекватных форм поведения и общения.

Третий блок «Мы из КВН» предполагает проведение развлекательных мероприятий с целью развития навыков общения, эффективного взаимодействия и расширения социальных контактов подростков «группы риска».

После реализации системы работы социального педагога по внеурочной деятельности нами была проведена повторная диагностика психологических особенностей подростков «группы риска».

Проанализировав результаты первичного и повторного исследования психологических особенностей подростков «группы риска» по методике «Фрайбургский личностный опросник» (адаптированный А.А. Крыловым, Т.И. Ронгинской), мы отмечаем, что у подростков «группы риска» изменился уровень по шкалам «спонтанная агрессивность», «депрессивность»,

«раздражительность», «реактивная агрессивность», «эмоциональная лабильность». Если при первичной диагностике по шкале «спонтанная агрессивность» у 60 % испытуемых преобладал высокий уровень, свидетельствующий о деформации социальной адаптации, регулирования поведения и негативных эмоциональных состояниях, то при повторной диагностике у 60 % подростков наблюдается средний уровень, что соответствует норме социальной адаптации.

При первичной диагностике у 30 % подростков выявлен высокий уровень по шкале «депрессивность», тогда как при повторной диагностике этот показатель снизился до 10 %. По шкале «раздражительность» при первичной диагностике высокий уровень имели 60 % подростков, по результатам повторной диагностики высокий уровень выявлен у 40 % испытуемых. По шкале «реактивная агрессивность» у 60 % испытуемых преобладал высокий уровень, тогда как при повторной диагностике этот показатель снизился до 40 %. По результатам первичной диагностики высокий уровень по шкале «эмоциональная лабильность» имели 50 % подростков, при повторной диагностике высокий уровень по данной шкале выявлен у 30 % испытуемых.

По шкале «открытость» у всех подростков выявлен высокий уровень, что свидетельствует о достоверности результатов, полученных в ходе повторной диагностики с помощью данной методики.

Полученные результаты свидетельствуют об эффективности разработанной и реализованной системы работы социального педагога с подростками «группы риска» в условиях сельской местности, поскольку она способствует успешной социализации и адаптации подростков «группы риска», формированию у них адекватных форм поведения и общения, развитию эффективного взаимодействия, расширению социальных контактов.

#### *Список литературы:*

1. Басалаева Н.В. Проблема суицидального поведения подростков: диагностика и профилактика / Н.В. Басалаева, Т.В. Захарова // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 2. – С. 329-333.
2. Бочило М.Г. Изучение копинг-поведения у подростков «группы риска»: теоретические основы и условия коррекции / М.Г. Бочило // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2012. – № 2. – С. 101-104.
3. Хван А.А. Особенности личности городских и сельских подростков в контексте психологического здоровья А.А. Хван // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2015. – С. 182-189.

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ**

К.А. Брусенко\*

*Лесосибирский педагогический институт –  
филиал ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет»  
г. Лесосибирск, Россия*

Аннотация. В статье рассмотрены компоненты психологической готовности первоклассника к обучению в школе. Автор дал характеристику каждому компоненту психологической готовности.

Ключевые слова: психологическая готовность, первоклассник.

Summary. The article considers the components of the psychological readiness of a first grader to study at school. The author characterized each component of psychological readiness.

Key words: psychological readiness, first grader.

Поступление в школу, является переломным моментом в жизни ребенка. Происходит смена ведущего вида деятельности, меняется социальная ситуация развития. Ребенок принимает на себя новые роли, роль ученика, одноклассника, с которыми приходят и новые требования, нормы и обязанности, которые он должен соблюдать. Постоянные игры, сменяют школьные уроки, что требуют внимания со стороны первоклассника, усидчивости и заинтересованности в получении новых знаний. Первокласснику необходимо контролировать свои «хочу», соблюдать требования учебного заведения и приложить определенные усилия для адаптации к новым условиям. Начинается важный этап взросления ребенка, школа выступает в качестве соединительного звена между детством первоклассника и его будущей взрослой жизнью. Он должен быть готов к школьному обучению не только физически, но и психологически.

В настоящее время, под психологической готовностью ребенка к школьному обучению понимают определенный уровень психического развития ребенка, что поможет в усвоении школьной учебной программы в новых для ребенка условиях. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе, является итогом психического развития ребенка на период дошкольного детства.

Одним из первых исследователей, что предложил понятие психологической готовности, был А.Н. Леонтьев. Он связывал психологическую готовность с развитием у ребенка произвольного поведения, умением управлять своим поведением, он проследил развитие данного качества на протяжении всего дошкольного детства [5].

Л.А. Венгер наиболее полно охарактеризовал понятие психологической готовности, по его мнению, это определенный набор знаний и умений, которые включают все другие элементы, уровень которых может быть абсолютно разным [3].

---

\* К.А. Брусенко, 2020

Л.И. Божович представляла готовность к школе как комплексную характеристику, включающую определенный уровень развития мыслительной деятельности, познавательных интересов, готовности к произвольной регуляции познавательной деятельности и социальной позиции школьника [2].

Л.И. Божович наиболее важным компонентом готовности считала мотивационный. Она выделяла две группы мотивов учения:

- 1) мотивы, связанные с потребностью в общении;
- 2) мотивы, связанные с потребностями в интеллектуальной активности.

Синтез мотивов этих двух групп и формирует, по мнению автора, «внутреннюю позицию школьника» [1].

Понятие «внутренняя позиция школьника» было введено в психологию Л.И. Божович. С ее точки зрения, внутренняя позиция школьника – это субъективное отражение объективной системы отношений ребенка с миром взрослых. Эти отношения характеризуют социальную ситуацию развития с ее внешней стороны. Внутренняя позиция представляет собой центральное психологическое новообразование кризиса 7 лет [1].

Л.А. Венгер и А.Л. Венгер считают, что готовность к школе предполагает:

- 1) Умение слушать и выполнять правила и указания взрослого;
- 2) Наличие определенного уровня и объема развития памяти (механической и логической)
- 3) Определенную степень умственного развития: владение обобщающими понятиями, умение планировать свои действия;
- 4) Умение отличать слово от обозначаемого им предмета или явления [3].

Таким образом, психологическая готовность к школе – это комплексная характеристика, что включает в себя определенный уровень развития мыслительной деятельности, познавательных интересов, определенный уровень произвольной регуляции познавательной деятельности и социальной позиции. Психологическая готовность является комплексным, структурным образованием, включающим в себя интеллектуальную, личностную, социально-психологическую и эмоционально-волевою готовность, и формируется на протяжении всего дошкольного детства ребенка.

Как отмечают Л.И. Божович, Л.А. Венгер, М. И. Лисина, Н. В. Сидячев и др. исследователи, психологическая готовность состоит из четырех компонентов:

- 1) интеллектуальная готовность;
- 2) личностная готовность;
- 3) социально-психологическая готовность;
- 4) эмоционально-волевая готовность [2, 3, 6, 7].

Все элементы, что входят в структуру психологической готовности первоклассника к школе, являются важными составляющими развития ребенка на данном этапе. При недостаточном развитии одного из компонентов психологической готовности, возникает потребность в оказании психологической помощи ребенку. Ниже рассмотрим каждый компонент психологической готовности.

Интеллектуальная готовность, по мнению А.Д. Гусовой, которая работает с исследованиями в данной сфере, включает «уровень развития познавательных процессов и их ориентировки на зону ближайшего развития, высшие формы наглядно-образного мышления, умение выделять учебную задачу и превращать ее в самостоятельную цель деятельности» [4, с. 9]. Она предполагает знания ребенка об окружающем мире, на сколько развит его кругозор, запас конкретных знаний ребенка, его мировоззрение (знания живой и неживой природы, представления о явлениях природы); предпосылки для формирования учебной деятельности (умение понимать и делать работу по представленному образцу); владение определенными учебными навыками (знание некоторых букв, умение читать по буквам или слогам, знание некоторых чисел и основы счета).

По мнению Н.А. Леонтьева и М.И. Лисиной, личностная и социально-психологическая готовность означают принятие ребенком новой ситуации развития, новой роли, а вместе с ней принятие новых правил, требований, обязанностей, самостоятельности, ответственности от самого ребенка, его желания получать новые знания. Также она предполагает наличие у ребенка определенных качеств, что помогут ему при общении с другими детьми, сверстниками и учителями [5, 6].

По мнению Н.В. Сидячева, эмоционально-волевая готовность включает в себя: умение владеть своими отрицательными эмоциями, контролировать и сдерживать их; произвольность поведения, его целенаправленность, умение управлять своим поведением, осознавать их и преодолевать определенные препятствия на пути к достижению учебной цели [7].

Каждый компонент психологической готовности играет важную роль в успешности первоклассника в его учебной деятельности. Интеллектуальная готовность включает развитый кругозор ребенка, его запас знаний и умений; готовность самого ребенка к выполнению новых ролей, соблюдению новых правил и обязанностей, говорит о личностной готовности; умение ребенка устанавливать взаимоотношения с новыми людьми входит в социально-психологическую готовность; эмоционально-волевая готовность подразумевает умение ребенка ставить перед собой цели и прилагать усилия по их достижению.

#### *Список литературы:*

1. Божович Л.И. Отношение школьников к учению как психологическая проблема / Л.И. Божович // Известия АПН РСФСР. – 1951. – Вып. 36. – С. 3-28.
2. Божович Л.И. Психологические вопросы готовности ребенка к школьному обучению / Л.И. Божович ; под ред. А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца – Москва. – 1948. – С. 122-131.
3. Венгер Л.А. Готов ли ваш ребенок к школе? – Москва, 1994. – 192 с.
4. Гусова А.Д. Формирование интеллектуального, мотивационного и эмоционального компонентов готовности к школе средствами коррекционно-развивающих занятий: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Гусова Альбина Дударбековна. – Москва, 2013. – 22 с.

5. Леонтьев А.Н. Психологические вопросы сознательности учения // Проблемы психологии понимания. – Москва, 1947 – С. 3-40.

6. Лисина М.И. Возрастные и индивидуальные особенности общения с взрослыми у детей дошкольного возраста / М.И. Лисина [и др.] // Материалы II Всесоюзного съезда общества психологов. – Тбилиси, 1972. – С. 233-240.

7. Сидячева Н.В. Эмоционально-волевой компонент готовности дошкольника к школе: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Сидячева Наталья Владимировна. – Москва, 2006. – 30 с.

УДК 159.9

## **ДИАГНОСТИКА АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ**

И.В. Василишина\*

*Лесосибирский педагогический институт –  
филиал ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет»  
г. Лесосибирск, Россия*

Аннотация. В статье проанализировано понятие «аддиктивное поведение», определена проблема аддикций в подростковом возрасте. Автором представлен опыт экспериментального исследования аддиктивного поведения у подростков.

Ключевые слова: аддиктивное поведение, аддикция, аддикт, девиантное поведение, подростковый возраст, диагностика.

Summary. The article analyzes the concept of "addictive behavior", defines the problem of addictions in adolescence. The author presents the experience of experimental study of addictive behavior in adolescents.

Key words: addictive behavior, addiction, addict, deviant behavior, adolescence, diagnosis.

Проблема аддиктивного поведения очень актуальна в современном мире. Ее изучением занимаются специалисты разных областей. На данный момент установлено, что большинство людей имеют определенную зависимость. Это может быть как непреодолимая тяга к еде, так и такие формы как алкоголизм и наркомания. Зависимостям подвержены как взрослые люди, так и юноши и подростки. Аддиктивное поведение в подростковом возрасте особенно опасное явление для общества в целом и каждого человека в отдельности. В рамках нашего исследования рассмотрим подробнее проблему аддиктивного поведения.

Б.Г. Мещеряков определяет аддиктивное поведение как особый тип деструктивного поведения, которое выражается в стремлении к уходу от реальности по средствам специального изменения своего психического состояния [3, с. 32].

А.А. Реан определяет аддиктивное поведение как злоупотребление одним или несколькими химическими веществами, протекающее на фоне изменения состояния сознания [4, с. 373].

Обобщая различные точки зрения на проблему аддиктивного поведения,

---

\* И.В. Василишина, 2020

определим данное понятие как тип девиантного поведения, характеризующийся уходом человека от реальности, вследствие искусственного изменения своего психического состояния через прием некоторых веществ или постоянной фиксацией внимания на определенных видах деятельности с целью развития интенсивных эмоций.

Изучение данного вопроса подразумевает так же рассмотрение таких понятий как «аддикция» и «аддикт».

Аддикция – ощущаемая человеком патологическая потребность совершать определенную деятельность. Данная потребность удовлетворяется человеком по средствам использования какое-либо стимула, искусственным образом изменяющего психическое состояние, повышающее настроение. Отметим, что со временем для достижения данного состояния человеку требуется все новые стимулы или увеличение их интенсивности [1; с. 9].

Важно учитывать тот факт, что понятия «аддикция» и «зависимость» не тождественны. Понятие «психологическая зависимость» по своему значению гораздо шире.

А.П. Короленко определяет аддикта, как человека, избегающего реальность с ее проблемами, путем ухода из нее с помощью определенного рода зависимости к веществам, явлениям, предметам [2].

Каждый вид аддиктивного поведения характеризуется наличием зависимости от объекта аддикции. Зависимость бывает физической и психической.

Основываясь на классификациях различных авторов, можно выделить следующие виды аддиктивного поведения: алкоголизм, наркомания, токсикомания, табакокурение, азартные игры, компьютерные игры, длительное прослушивание музыки, нарушение пищевого поведения, трудовголизм, сексуальная аддикция.

Исследователи выделяют группы риска наиболее подверженные аддиктивному поведению. Среди таких групп особое место отводится подростковому возрасту.

Подростничество считается этапом перехода от детства к юности. Подростки стремятся быть взрослыми, самостоятельными, они склонны к самопознанию и познанию окружающего мира. На первое место в подростковом возрасте выходит общение со сверстниками, в котором ребенок составляет представление о себе как личности. В общении формируется направленность поведения, поэтому важно именно в этот период уделять особое внимание ребенку, в целях профилактики возникновения различных форм аддиктивного поведения.

На данный момент в современной науке не существует уникальной методики диагностирования аддикции. Однако существует большое количество различных конкретных опросников для определенных типов аддикции: алкоголизм, табакокурение, наркомания и т.д.

Организация и проведение эмпирического исследования направлено на достижение следующей цели: диагностика аддиктивного поведения у

подростков.

База исследования представлена МБОУ «СОШ №5» г. Лесосибирска. В исследовании приняли участие школьники 8-х классов в возрасте 14-15 лет в количестве 20 человек.

Подбирая, в соответствии с поставленными целями и задачами, экспериментальные методы исследования, мы стремились к тому, чтобы они позволили выявить наличие аддиктивного поведения у подростков. Использованные методики: тест СДП Э.В. Леуса, А.Г. Соловьева; тест Кимберли-Янг на интернет – зависимость.

В результате исследования аддикций подростков по тесту СДП у 30 % испытуемых (6 человек) отмечается высокий уровень по шкале «социально обусловленного поведения (СОП)». Это свидетельствует о том, что у подростков проявляется зависимость от других людей или общения.

У 30 % испытуемых (6 человек) выявлен средний уровень по шкале «СОП», что соответствует возрастной норме для подростков. Для них характерно общение, как ведущий вид деятельности и основа психического и личностного развития.

40 испытуемых (8 человек) имеют низкий уровень по шкале «СОП». Это свидетельствует о неадаптированности и даже изоляции подростка от групп сверстников, замкнутости, скрытности.

У 35 % респондентов (7 человек) выявлен высокий уровень по шкале «делинквентное поведение (ДП)». Это говорит о том, что у подростков присутствует сформированная модель делинквентного поведения.

30 % испытуемых (6 человек) имеют средний уровень по шкале «ДП», что свидетельствует о ситуативной предрасположенности к формам делинквентного поведения.

У 35 % респондентов (7 человек) отмечается низкий уровень по шкале «ДП». Это говорит о том, что у подростков отсутствуют признаки делинквентного поведения.

У 35 % испытуемых (7 человек) выявлен высокий уровень по шкале «зависимое поведение (ЗП)». Это говорит о том, что у подростков отмечается одна из форм деструктивного поведения, которая выражается в стремлении к уходу от реальности путем изменения своего психического состояния посредством приема некоторых веществ или постоянной фиксации на определенных предметах или активных видах деятельности, что сопровождается развитием интенсивных эмоций.

30 % респондентов (6 человек) имеют средний уровень по шкале «ЗП». Это говорит о том, что у подростков обнаружена ситуативная предрасположенность к зависимому поведению.

У 35 % испытуемых (7 человек) отмечается низкий уровень по шкале «ЗП», что говорит об отсутствии признаков зависимого поведения.

У 35 % испытуемых (7 человек) по шкале «агрессивное поведение (АП)» выявлен высокий уровень. Это свидетельствует о том, что у подростков

проявляется вербальная и физическая агрессия, направленная на окружающих людей, враждебность, негативизм, дерзость и мстительность.

25 % респондентов (5 человек) имеют средний уровень по шкале «АП», что говорит об ситуативной предрасположенности к агрессивному поведению.

У 40 % испытуемых (8 человек) выявлен низкий уровень по шкале «АП». Это говорит о том, что у подростков отсутствуют признаки агрессивного поведения.

У 5 % испытуемых (1 человек) отмечается высокий уровень по шкале «суицидальное поведение (СП)». Это свидетельствует о том, что у подростка отмечается стремление причинить себе боль и/или физический вред, как сознательный отказ человека от жизни, связанный с действиями, направленными на ее прекращение, или незавершенными попытками.

Изучая интернет-зависимость, как наиболее распространенный вид зависимости у современных подростков, выявлено 20 % респондентов (4 человека) имеют средний уровень по шкале «СП», что говорит о том, что у подростков обнаружена ситуативная предрасположенность к суицидальному поведению.

У 75 % испытуемых выявлен низкий уровень по шкале «СП». Это говорит о том, что у подростков отсутствуют признаки суицидального поведения.

у 40 % испытуемых (8 человек) отмечается низкий уровень интернет – зависимости. Это свидетельствует о том, что подросток является обычным пользователем Интернета.

У 30 % респондентов (6 человек) выявлен средний уровень интернет – зависимости. Это говорит о том, что у подростков проявляются некоторые проблемы, связанные с чрезмерным увлечением Интернетом.

30 испытуемых (6 человек) имеют высокий уровень интернет – зависимости, что предполагает навязчивое стремление использовать Интернет и избыточное пользование им.

Таким образом. Мы можем сказать, что у 30 % испытуемых (6 человек) отмечается различная степень аддиктивного поведения. Следует отметить, что у подростков наблюдается интернет – зависимость, зависимость от других людей или общения, а так же проявляется стремление к уходу от реальности путем изменения своего психического состояния посредством приема некоторых веществ или постоянной фиксации на определенных предметах или активных видах деятельности, что сопровождается развитием интенсивных эмоций. Необходимо отметить, что совместно с проявлениями зависимого поведения выделяется делинквентное и агрессивное поведение.

#### *Список литературы:*

1. Гоголева А.В. Аддиктивное поведение и его профилактика / А.В. Гоголев. – Москва: Сфера, 2013. – 153 с.
2. Короленко Ц.П. Аддиктивное поведение. Общая характеристика и закономерности развития / Ц.П. Короленко // Обозрение психиатрической и медицинской психологии. – 2011. - №1. – С. 17 – 29.

3. Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – Москва: Прайм – Еврознак, 2003. – 672 с.

4. Реан А.А. Психология человека от рождения до смерти / А.А. Реан. – Москва: Прайм-Еврознак, 2012. – 475 с.

УДК 159.99

## **ПИЩЕВЫЕ ФОБИИ: СУЩНОСТЬ И ПРИЧИНЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ**

А.Н. Васичева\*

*Лесосибирский педагогический институт –  
филиал ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»  
г. Лесосибирск, Россия*

Аннотация. В статье представлены понятия «фобия» и «пищевая фобия», рассмотрены причины возникновения пищевых фобий и приведены их примеры с описанием.

Ключевые слова: фобия, пищевые фобии, орторексия, ситофобия, обзофобия, ойнофобия, лаханофобия.

Summary. The concepts of «phobia» and «food phobia» are presented in the article, the reasons for the occurrence of food phobias are considered and their examples are described.

Key words: phobia, food phobias, orthorexia, sitophobia, anisophobia, oinophobia, lachanophobia

Страх, тревожное состояние... Многие взрослые и даже дети сталкивались с ощущением данных явлений. Часто в современном мире можно услышать, что кто-то из людей боится чего-то, т.е. имеет разного рода фобии. Появление страхов может наблюдаться из-за разных факторов: социальных или психологических. К разновидностям страхов можно отнести боязнь насекомых, темноты, пустого пространства и т.д. Но стоит учесть тот факт, что также существуют и пищевые фобии, которые нередко можно встретить в современном обществе.

Обратимся к рассмотрению содержания понятия «фобия». Фобия является надуманным страхом перед чем-то, что не выступает реальной опасностью или может нести незначительную угрозу [4]. Предметом фобии может быть что угодно: ситуация, предмет или действие. В большинстве случаев фобии берут свое начало из детства.

Существует огромное количество фобий, например, арахнофобия (боязнь пауков), мусофобия (боязнь мышей), гемофобия (боязнь крови), танатофобия (боязнь умереть), но мы остановимся на пищевых фобиях. Они появились относительно недавно как отдельные разновидности фобий. Подобно страхам в большинстве случаев пищевые фобии возникают в детстве. Причин может быть несколько. Бывает, что фобии отмечаются у родителей, от которых впоследствии их перенимают дети. Также дети могут начать бояться есть из-за незначительной ситуации за столом, когда поперхнулись по причине, что кто-то из взрослых

---

\* А.Н. Васичева, 2020

повысил голос. Также пищевые фобии могут появляться вследствие самовнушения. Кроме того, они могут возникать под влиянием родительского напора по отношению к пище, в результате чего у ребенка складывается негативное отношение к ней.

Для того чтобы лучше понять сущность пищевых фобий, стоит рассмотреть их конкретные разновидности. Остановимся на таком известном в современном мире явлении как орторексия. Она является расстройством приема пищи, которое характеризуется навязчивым стремлением к «здоровому и правильному питанию», что приводит к значительным ограничениям в выборе продуктов питания [1]. Впервые термин «орторексия» был использован в 1997 году, но он не является медицинским и его не ставят как диагноз болезни. Он просто показывает, что существует такой феномен в нашей реальности. Некоторые исследователи считают, что орторексия – это разновидность невроза навязчивых состояний или ипохондрии. Люди, страдающие орторексией, выбирают продукты питания, исходя не из своих личных вкусовых предпочтений. Единственным критерием выбора является то, насколько этот продукт считается полезным для здоровья. Лица, страдающие орторексией, не употребляют в пищу сладкое, соленое, жирное, мучное, продукты, содержащие алкоголь, дрожжи, крахмал, глютен, химические консерванты, бывает, что исключаются даже мясные и молочные продукты. Если же индивид не сумел воздержаться от употребления «вредной» пищи, то он ощущает сильную тревожность, а также в некоторых случаях чувство вины, которое сопровождается снижением самооценки, что вынуждает его назначать самому себе «наказания», которые могут наблюдаться в ужесточении диетических ограничений, голодании или большом количестве физических упражнений [1].

Другой разновидностью пищевой фобии является обесфобия – страх растолстеть. Причиной ее возникновения выступают современные эталоны красоты, ориентированные на худых людей с роскошной фигурой. Больной обесфобией всё время с ужасом думает о перспективе набрать лишний вес. Он скрупулёзно занимается решением совершенно ненужных обычному человеку задач: высчитывает калорийность блюд, содержание в них белков и углеводов, «сжигает» жиры. Такой человек постоянно измеряет свои объёмы, до и после еды становится на весы. Свою панику он маскирует якобы стремлением вести здоровый образ жизни. Обесфобия совсем не безобидна, так как может стать причиной более серьёзных психических расстройств, например, анорексии, а это заболевание иногда бывает смертельно опасным. Кроме того, девушки, страдающие этим расстройством, часто боятся забеременеть, а это может препятствовать созданию полноценной семьи [4].

Также обратимся к рассмотрению понятия «ситофобия», с помощью которого обозначают боязнь еды. Данная фобия очень редкая, но и очень опасная. Ее часто путают с фагофобией, потому что считают их очень похожими, но последняя предполагает просто боязнь поперхнуться кусочком пищи, а ситофобия является боязнью еды в широком понимании. Бывают разные виды такого страха: кто-то боится еды, приготовленной посторонним человеком, кто-

то – употреблять определенные группы продуктов, кто-то - только твердую пищу, которую необходимо жевать [3]. Тяжелее всего эта фобия проявляется у детей и подростков. Они боятся любого приема пищи, отказываются от еды, а в те редкие моменты, когда все же соглашаются поесть, настолько озабочены процессом пережевывания пищи, что не чувствуют ее вкус. В самых тяжелых случаях у человека может начаться рвота на фоне боязни еды. Такие люди полностью отказываются от еды и часто их приходится госпитализировать из-за истощения [3].

В современном обществе также выделяются и другие пищевые фобии, но они характеризуются как менее опасные. Например, ойнофобия (боязнь вина), при которой человек боится выбрать плохое вино для встречи с друзьями и испытывает при этом тревожность, нехватку воздуха, а при сильной форме данной фобии, если человек выпьет вино, то это может спровоцировать рвоту. Лечится поведенческой или когнитивной психотерапией. Также выделяют такую пищевую фобию как лаханофобия - боязнь овощей. У некоторых людей один вид овощей может затруднять дыхание и вызывать тошноту [2].

Таким образом, можно сделать вывод, что пищевые фобии хоть и не часто встречаются в нашей жизни, но все равно присутствуют в современном обществе. Чаще пищевые фобии появляются из-за психических расстройств или детских психологических травм. Стоит отметить, что на их наличие не нужно закрывать глаза, а стоит искать причину возникновения, чтобы устранить их, ведь чаще всего пищевые фобии несут опасные последствия для здоровья человека.

#### *Список литературы:*

1. Нервная орторексия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/1844132>
2. Пищевые фобии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://womenshour.ru/interesno/pishhevye-fobii-eto-10-samyh-strannyh-strahov-svyazannyh-s-edoj.html>
3. Ситофобия: чем опасна боязнь еды и как ее лечить [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mozg.expert/fobii/sitofobiya/>
4. Страхи. Энциклопедия человеческих фобий. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.libfox.ru/649942-andrey-kananin-strahi-entsiklopediya-chelovecheskih-fobiy.html#book>

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СТРЕСС КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

Я.В. Виталёва\*

*Лесосибирский педагогический институт –  
филиал ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет»  
г. Лесосибирск, Россия*

Аннотация. В статье проанализированы работы исследователей, касающиеся проблемы стресса и профессионального стресса. Авторы предлагают рассмотреть категории «стресс» и «профессиональный стресс» и их характеристики.

Ключевые слова: стресс, профессиональный стресс, виды стресса, причины профессионального стресса

Annotation. The article analyzes the work of researchers concerning the problem of stress and professional stress. The authors propose to consider the categories of "stress" and "professional stress" and their characteristics.

Key words: stress, professional stress, types of stress, causes of professional stress

Проблема стресса в настоящее время приобретает все большую актуальность. Стресс присутствует во всех сферах человеческой жизни, в том числе и в профессиональной. Результатом этого являются последствия не только психологического характера, но и экономического, такие как: рост числа заболеваний стрессовой этиологии, ухудшение трудоспособности активной части населения, различные формы личностного благополучия, производительность труда.

Термин «профессиональный стресс» (occupational stress) появился в Западной Европе и в США в конце прошлого столетия в связи с большим количеством исследований, посвященных тематике стресса. Если проводить сравнение двух понятий, то можно выделить отличительные черты «стресса вообще» от «профессионального стресса». Таких отличительных черт несколько. Во-первых, если стресс вообще – это общая (неспецифическая) физиологическая и/или психологическая реакция организма на определенную ситуацию, то профессиональный стресс – это реакция на определенную ситуацию, связанную с конкретной профессиональной деятельностью, по мнению Е.С. Черкасовой.

Известная исследовательница профессионального стресса Кристина Маслач определяет профессиональный стресс как многообразный феномен, выражающийся в физических и психических реакциях на напряженные ситуации в трудовой деятельности человека [7].

С точки зрения В.Г. Пичугина, профессиональный стресс – это многообразный феномен, выражающийся в психических и физических реакциях на напряженные ситуации в трудовой деятельности человека [5].

---

\* Я.В. Виталёва, 2020

Н.В. Самоукина выделяет такие виды профессионального стресса (дистресса) как: информационный стресс, эмоциональный стресс и коммуникативный стресс [6].

В случаях информационных перегрузок, когда работник не справляется с возникшей перед ним задачей и не успевает принимать важное решение в условиях жесткого ограничения во времени, возникает информационный стресс. Напряженность может усилиться, если принятие решения сопровождается высокой степенью ответственности, а также в случаях неопределенности, при недостатке необходимой информации, слишком частом или неожиданном изменении информационных параметров профессиональной деятельности [2].

Эмоциональные проявления стресса затрагивают различные стороны психики. В первую очередь это касается характеристик общего эмоционального фона, который приобретает негативный, мрачный, пессимистичный оттенок. При длительном стрессе человек становится более тревожным по сравнению с его нормальным состоянием, теряет веру в успех и в случае особо затяжного стресса может впасть в депрессию [4].

По мнению В.А. Бодрова, коммуникативный стресс, связанный с реальными проблемами делового общения, проявляется в повышенной раздражительности, неумении защититься от коммуникативной агрессии, неспособности сформулировать отказ там, где это необходимо, незнании специальных приемов защиты от манипулирования, несовпадении по темпу общения [1].

С точки зрения А.Н. Леонтьевой, существует много причин профессионального стресса. К их числу относятся как организационные факторы, так и личностные особенности каждого человека.

В основном стрессы в организациях связаны непосредственно с деятельностью на работе. Около 60 % людей боятся своих руководителей, особенно если их начальство слишком авторитарно и не дает никакой поддержки. Стресс на работе возникает и при большой перегрузке. Например, когда двое работников работают за четверых или, когда на человека обрушивается слишком большой поток информации. Отсутствие поощрений, расплывчатые границы обязанностей и полномочий оказывают не очень хорошие отпечатки на нервной системе. Еще один фактор стресса – это уровень увлеченности. Если человеку не нравится его работа, если она не вызывает интереса, то это приводит к постоянному недовольству и накоплению отрицательных переживаний. Рутинная работа тоже может привести к стрессу, поэтому нужно ее как-то разнообразить [3].

По мнению Г. Селье, на возникновения профессионального стресса в организации могут влиять следующие факторы: плохое освещение помещения, шум, плохая вентиляция, неудобное рабочее место.

Стрессы у персонала могут быть не только связаны с работой. Человек может принести негативные переживания и из других сфер жизни. Поэтому сам человек в первую очередь должен заботиться о своем психоэмоциональном состоянии, а не его работодатель. Каждый человек должен быть ответственен за

свои переживания, за здоровье своей нервной системы. Нужно давать своему организму отдых тогда, когда он в нем нуждается [8].

Таким образом, в контексте данной работы, профессиональный стресс можно определить как адаптивную реакцию на внешнюю ситуацию, которая приводит к физическим, психологическим и /или поведенческим изменениям у работников организации.

#### *Список литературы:*

1. Бодров В.А. Диагностика и прогнозирование профессиональной мотивации в процессе психологического отбора / В.А. Бодров // Психологический журнал. - 2007. – № 4. – С. 73-82.
2. Китаев-Смык Л.А. Психология стресса. Психологическая антропология стресса / Л.А. Китаев-Смык. – Москва: Академический Проект, 2009. – 944 с.
3. Леонтьева А.Н. Экспертная оценка специфики психологического сопровождения дезадаптированной личности / А.Н. Леонтьева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2012. – № 6. – С. 137-140.
4. Лютенс Ф. Организационное поведение / Ф. Лютенс. – Москва: ИНФРА-М, 2004. – 345 с.
5. Пичугин В.Г. Эмоциональная устойчивость: техника развития/ В.Г. Пичугина. – Москва: Вершина, 2009. – 235 с.
6. Судаков К.В. Индивидуальная устойчивость к стрессу / К.В. Судаков. – Москва: Слово, 2006. – 268 с.
7. Черкасова Е.С. Профессиональный стресс как причина формирования синдрома эмоционального выгорания у сотрудников полиции / Е.С. Черкасова // Санкт-Петербургский университет МВД России. – 2012. – № 2. – С. 148-158.
8. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции / Ю.В. Щербатых [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://www.universalinternetlibrary.ru/book/46466/ogl.shtml>.

*УДК 159.9*

### **К ВОПРОСУ О ПРИМЕНЕНИИ ТЕХНИК НЛП В РАБОТЕ ПЕДАГОГА**

С.М. Гайдаренко\*

*Лесосибирский педагогический институт –  
филиал ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет»  
г. Лесосибирск, Россия*

Аннотация: в статье раскрыто влияние типа модальности на усвоение информации учеником. Приведена краткая история развития НЛП, раскрыта связь этого направления с работой педагога. Подробно рассмотрена техника установления раппорта.

Ключевые слова: НЛП, раппорт, репрезентативная система, аудиалы, визуалы, кинестетики, целостный педагогический процесс, позитивное подкрепление.

---

\* С.М. Гайдаренко, 2020

Summary: the article reveals the influence of the type of modality on the assimilation of information by a student. A brief history of NLP development is given, the connection of this direction with the work of the teacher is revealed. The technique of establishing rapport is considered in detail.

Key words: NLP, rapport, representative system, auditory, visual, kinesthetics, holistic pedagogical process, positive reinforcement.

А. Дистервег в свое время подчеркнул следующее: «Учитель, образ его мыслей, – вот что самое главное во всяком обучении и воспитании». Действительно, в современной системе образования педагог способствует формированию личности ученика, его моральных, нравственных и общественных ценностей. Применение учителем в ходе целостного педагогического процесса (далее – ЦПП) техник нейро-лингвистического программирования (далее – НЛП) позволяет ученику достичь наиболее высоких предметных, метапредметных и личностных результатов.

НЛП – относительно молодая наука, суть которой заключается в том, что человек в течение своей жизни может сам программировать себя, выбирая определенные способы мышления и поведения. В книге «Из лягушек – в принцы» Д. Гриндер и Р. Бэндлер отмечают: «НЛП – это ясная и эффективная модель человеческого внутреннего опыта и коммуникации людей, основанная на моделировании их переживаний» [1, с. 2].

Личностный подход в образовании заключается в учете педагогом индивидуальных особенностей обучаемого. Для установления контакта субъектам ЦПП нужно найти общий язык. Ведь можно заметить, что способы передачи информации, эффективные с одним учеником, могут быть совершенно бесполезны в работе с другим. Поэтому для успешной работы педагогу важно учитывать тип репрезентативной системы ученика.

Репрезентативная система – синоним понятий «модальность» и «каналы восприятия» - преимущественный способ восприятия, хранения, переработки и повторного воспроизведения полученной ранее человеком информации. Вопрос влияния модальности на восприятие мира и взаимодействие в обществе подробно рассматривается в концепциях НЛП.

Один из сторонников НЛП, Майкл Гриндер в книге «Исправление школьного конвейера» говорит о том, что в ЦПП учителю следует использовать многосенсорное обучение. Оно позволит ученику получить информацию, используя свою модальность. Чем лучше учитель осознает стиль своего обучения, тем лучше он понимает качество и уровень эффективности взаимодействия с учеником [2, с. 25]. От типа модальности ученика зависит то, какие средства передачи информации учителем будут эффективны в работе с ним, а какие - нет.

Существует три ведущих типа репрезентативных систем: визуальная, аудиальная и кинестетическая (ВАК) (см. таблицу).

Таблица – Характеристика репрезентативных систем

Репрезентативная система (РС)	Особенности речи	Особенности невербального поведения	% людей с данной РС
Визуальная РС	Используют фразы: «Я бы посмотрел на это», «Я вижу в твоих словах здравый смысл» и т.д.	Информация усваивается посредством зрительного канала. Хорошо работают с диаграммами, таблицами, картинками, схемами.	60
Аудиальная РС	Используют фразы: «Звучит неплохо», «Давай поговорим», «Я бы послушал это», «Звучит похоже на правду».	Расположены к усвоению информации посредством слухового канала. Лучше усваивают информацию посредством работы с устными источниками.	20
Кинестетическая РС	Используют фразы: «Я думаю, вы правы», «Мне кажется, это неправильно»	Для усвоения информации важны тактильные ощущения, вкусы и запахи, получаемые обонятельным каналом восприятия. Информация лучше усваивается после непосредственного проведения эксперимента, опыта.	20

М. Гриндер пишет: «В обычном классе из 30-ти учеников в среднем у 22-х достаточно развиты визуальные, аудиальные и кинестетические способности. На другом конце спектра находятся 2-3 ученика, испытывающие трудности обучения по причинам, не связанным с особенностями восприятия. Остальные 4-6 учащихся – «трансляторы» – это преимущественно визуалы, аудиалы или кинестетики. Большинство трансляторов – кинестетики. Некоторое время они работают достаточно функционально, но часть времени им необходимо прилагать значительные усилия. Предпочитая одну модальность, они очень слабы в других» [2, с 13].

Иными словами, любая информация, поступающая к ученику перед тем, как достичь его сознания, транслируется в ведущую модальность понимания. В том случае, когда репрезентация подачи материала учителем и модальность восприятия ребенка совпадают, получаемая в ходе ЦПП информация усваивается ребенком быстро и надолго. В случае, когда модальности ученика и учителя расходятся, второй вынужден тратить время и силы для того, чтобы перевести получаемую информацию в свой канал восприятия. Так, в процессе переключения с одной модальности на другую, у ребенка появляются серии пробелов, непонятого материала, сложности при решении задач, проблемы с дальнейшим усваиванием материала.

М. Гриндер отмечает, что взаимоотношения учителя и ученика должны учитывать знания гемисферологии. Дети с разными доминантными полушариями обладают разными способностями и навыками, а, следовательно, по-разному вовлечены в процесс обучения. Он предлагает влиять на учеников с

помощью различных техник, основанных на установлении зрительного контакта и межличностной идентификации.

Наиболее популярная и используемая западными педагогами техника НЛП – установление раппорта. Ее цель в школе: формирование полного доверия между учеником и учителем, с одной стороны, и экологичное влияние педагога с другой, а также развитие у ученика более ресурсного и доступного для становления других модальностей состояния. Состояние раппорта вызывается подстройкой человека под оппонента или группу. Бессознательно доверие, достигнутое в рамках этой техники, основано на ощущениях комфорта и схожести. Совершая раппорт, учитель объединяет свои параметры, требования и желания с детскими возможностями. Успешный раппорт устанавливается тогда, когда учитель действует на учеников посредством их доминирующей модальности.

«Позитивное подкрепление» (поощрение) – техника НЛП, способствующая получению лучшего эффекта в установлении раппорта. Периодически позитивно подкрепляя учеников (жестами, взглядами, прикосновениями), учитель увеличивает время вовлеченности их в работу и способствует успешному взаимодействию субъектов ЦПП.

Таким образом, использование учителем техник НЛП позволяет повысить уровень заинтересованности учеников в процессе обучения. Мотивирует их на уровне подсознания к активному взаимодействию и более точному усвоению информации. Способствует формированию у учеников необходимых знаний, умений и навыков. Ставит педагога в удобное положение, в котором он может целенаправленно влиять как на конкретного ученика, так и на коллектив в целом. Знание основ НЛП позволит учителю выбрать экологичный и действенный стиль работы с учениками.

#### *Список литературы:*

1. Бэндлер Р. Из лягушек – в принцы: Нейролингв. программир. / Р. Бэндлер, Д. Гриндер; под ред. С. Андреаса. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 1994. – 239 с.

2. Гриндер М. НЛП в педагогике / М. Гриндер, Л.Л. Лойд – Москва: Институт общегуманитарных исследований, 2001. – 320 с.

*УДК 159.99*

### **ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ, СКЛОННОЙ К ВИКТИМНОМУ ПОВЕДЕНИЮ**

М.Р. Губайдуллина\*

*Лесосибирский педагогический институт –  
филиал ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет»  
г. Лесосибирск, Россия*

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению проблемы виктимного поведения, изучения личностных свойств жертв, а также виды, уровни и подструктуры виктимности.

---

\* М.Р. Губайдуллина, 2020

Ключевые слова: виктимность, виктимное поведение, индивидуальная виктимность.

Summary. This article discusses the problem of victim behavior, its beginning, characteristics of the victim identity, as well as the types, levels and substructures of victimization.

Key words: victimization, victim behavior, individual victimization.

В современное время порой мы сталкиваемся с такой проблемой как агрессивность, из-за которой зачастую образуются те или иные жертвы. Люди становятся жертвами по разным обстоятельствам, как правило не по своей воле, но существуют и исключения в данном аспекте социальной жизни. Феномен жертвы зачастую выгоден человеку: желание одобрения, жалости, сострадания, понимания, утешения – возможно это и есть главная мотивация людей, для того чтобы стать потенциальной жертвой. В науке разбирая данный феномен определили его понятие – виктимность.

Понятие «виктимное поведение» берет свое начало с криминалистики, где в прямом значении этот термин определяют, как «учение о жертве». Сама виктимология как научное направление складывается в середине XX века. Целью виктимологии является изучения жертв преступления. Через определенный период времени представление о данном явлении изменилось, и «виктимность», «виктимное поведение» становятся предметом довольно важного внимания криминологии, а также социологии, социальной психологии), психологии личности, а также психопатологии.

Существует множество вариантов определения понятия «виктимность». Так, например, Л.В. Франк определяет виктимность как реализованную преступным актом «предрасположенность» человека, точнее, способность стать при определенных обстоятельствах жертвой преступления или, другими словами, неспособность человека избежать опасности там, где она объективно была предотвратима. В.И. Полубинский определяет, что индивидуальная виктимность является свойством человека, которое обусловлено его социальными, психологическими или биофизическими качествами (либо их совокупностью) способствующее в тех или иных жизненных обстоятельствах формированию определенных условий, благодаря которым появляется возможность причинения ему ущерба, вреда противоправными действиями. Другими словами, виктимность определенного индивида – это потенциальная способность человека оказаться в роли жертвы преступления в результате отрицательного взаимодействия его личностных качеств с внешними факторами.

О.О. Андронникова утверждает, что виктимность – это определенный набор свойств человека, которые обусловлены комплексом социальных, психологических и биофизических условий, способствующих дезадаптивному стилю реагирования человека, приводящему к ущербу для его физического или эмоционально-психического здоровья. Под виктимным поведением автор понимает отклонение от норм безопасного поведения, реализующееся в совокупности социальных, психических и моральных проявлений личности [1].

В данных определениях заключены следующие свойства личности: экспрессивность, социальная дезадаптивность, конформность, переживание униженности, стремление привлечь к себе внимание, беспечность; виктимного поведения человека которое проявляется в определенных жизненных ситуациях, так, например, О.О. Андронникова в своих работах выделяет следующие уровни виктимности, которые проявляются в жизни человека склонного к виктимному поведению.

1. Нормальный уровень виктимности относятся к личностям характеризующейся хорошей адаптацией;

2. Среднестатистический уровень виктимности – зависит от конкретных социальных условий и принятой социокультурной нормы виктимности;

3. Высокий уровень виктимности связан со специфическими качествами личности, повышающими степень ее уязвимости, и снижающими уровень адаптации.

Виктимность может выступать в разных видах, так Л.В. Франк выделяет три вида виктимности.

1. Личностная выступает как совокупность социально-психологических свойств личности, определяющих способность стать жертвой преступлений.

2. Ролевая или профессиональная - выступает как «безличное» свойство, обусловленное выполнением человеком определенных социальных функций.

3. Социальная, определяется наличием в обществе преступности, которая объективно ставит любого человека в положение потенциальной жертвы» [2].

По мнению Л.В. Франка, кроме выделенных им видов и типов виктимности и виктимного поведения он выделяет следующие четыре подструктуры, которые взаимосвязаны между собой, так как выступают в совокупности внутренних условий, через которые преломляются внешние воздействия, характеризующие виктимную личность.

1. Свойства личности, обусловленные обществом (направленность, мораль). В этом аспекте виктимологии, большое значение имеют определенные черты личности, которые проявляются в характере: отношение к людям, к себе, работе, вещам.

2. Опыт, приобретенный человеком индивидуально (знания, навыки, умения, привычки, уровень личной культуры). При отсутствие жизненного опыта, например, у подростков, юношей в большей степени увеличивает их показатель виктимности.

3. Индивидуальное течение психических процессов. К примеру, эмоциональная – волевая неустойчивость, стремление отстаивать собственную независимость в подростковом возрасте влияют на формирование виктимного поведения.

4. Биологически обусловленные свойства личности (темперамент, инстинкт, органические патологические изменения) [4].

Таким образом, виктимология – это наука о жертве, которая рассматривает потенциальных жертв преступления, опираясь на личностные свойства

индивида. Виктимность же представляет собой предрасположенность человека стать жертвой преступления, которого можно так или иначе избежать.

Виктимность подразделяется на следующие виды: личностная, ролевая и социальная. А также различают такие подструктуры: свойства личности, опыт, индивидуальное течение психических процессов и биологические свойства личности. Вся эти компоненты взаимодействует с личностными индивидуальными свойствами человека как экспрессивность, социальная дезадаптивность, конформность, переживание униженности, стремление привлечь к себе внимание, беспечность, эгоизм, неадекватная самооценка, неудовлетворенность в чем-либо [3]. Феномен жертвы зачастую выгоден человеку: желание одобрения, жалости, сострадания, понимания, утешения – возможно это и есть главная мотивация людей, для того чтобы стать потенциальной жертвой.

#### *Список литературы:*

1. Андронникова О.О. Психологические факторы возникновения виктимного поведения подростков: автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Андронникова Ольга Олеговна. – Новосибирск, 2005. – 20 с.
2. Волкова Т.Г. Виктимологическая профилактика / Т.Г. Волкова // Российская юстиция. – Москва, 2009. – № 1. – С. 178-181.
3. Клачкова О.А. Психологические особенности виктимной личности / О.А. Клачкова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. - № 3. – С. 396-399.
4. Мумаев М.С. Понятие виктимологи / М.С. Мумаев // Вестник Российского университета дружбы народов. Юридические науки. – 2007. – № 2. – С. 50.

*УДК 159.99*

## **ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ АРТ-ТЕРАПИИ ПРИ КОРРЕКЦИИ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ ЧЕЛОВЕКА**

Ю.Н. Желонкина\*

*Лесосибирский педагогический институт –  
филиал ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет»  
г. Лесосибирск, Россия*

Аннотация. В статье описаны теоретические основы арт-терапии, проанализированы подходы к пониманию сущности арт-терапии, рассмотрены авторские позиции к арт-терапевтическим методам.

Ключевые слова: арт-терапия, изотерапия, психокоррекция, лечение искусством, психоэмоциональное состояние, бессознательное.

Summary. The article describes the theoretical foundations of art therapy, analyzes the approaches to understanding the essence of art therapy, and examines the author's position on art therapy methods.

---

\* Желонкина Ю.Н., 2020

Key words: art therapy, isotherapy, psychocorrection, art treatment, psychoemotional state, unconscious.

Арт-терапия является относительно молодым направлением психотерапии. Термин «арт-терапия», означающий «лечение искусством», впервые появился в конце 30-х – начале 40-х годов прошлого столетия. Авторами термина считают английского художника, исследователя Адриана Хилла, с исследований которого началась история развития и становления Британской школы арт-терапии, одной из сильнейших на сегодняшний день и основоположника психодрамы Якоба Морено, которому принадлежит первый в мире журнал арт-терапии и идея создания арт-терапевтической ассоциации, существующей до сих пор [1].

В начале своего развития арт-терапия отражала психоаналитические взгляды З. Фрейда и К.Г. Юнга, по которым конечный продукт художественной деятельности клиента (будь то рисунок, скульптура, инсталляция) выражает его неосознаваемые психические процессы.

Очевидно, что «лечение искусством» появилось тогда же, когда появилось и само искусство. Практически во все времена и у всех народов в качестве «средства исцеления» различных болезней и состояний использовались музыка, танец, пение, рисование, скульптура, природа и пр. Если внимательно проследить всевозможные варианты народного целительства, все они, без исключения, содержат элементы терапии искусством. Так, элементы арт-терапии, несомненно, содержатся в работе с мандалами, в различных вариантах цветолечения и т.п. [1].

Психокоррекция эмоциональных состояний, тревожности, с помощью методов арт-терапии дает положительные результаты. У человека усиливается внимание к своим чувствам и переживаниям, что повышает самооценку. Сам процесс творчества, дает возможность свободно выражать свои чувства, потребности и фантазии в виде продукта творчества. Таким продуктом может быть рисунок, коллаж, скульптура, звуковая композиция, сказка, или танец. Такой творческий процесс является безопасным способом разрядки напряжения.

При использовании арт-терапевтических методов взрослому или ребенку дается возможность пережить внутренние конфликты прошлого в результате контакта с бессознательным, общение с которым происходит на символическом языке образов в безопасном пространстве, при поддержке со стороны психолога, появляются новые формы опыта.

В узком смысле слова под арт-терапией обычно подразумевается терапия изобразительным творчеством. Но если исходить из того, что арт – это искусство, то лечение искусством подразумевает различные направления.

Будем рассматривать арт-терапию как метод психотерапии и психологической коррекции, основанный на использовании различных видов искусства для улучшения психоэмоционального состояния человека. И так, арт-терапия – одна из составляющих более широкой категории – терапии искусством.

А.И. Копытин определяет «арт-терапию» как «направление в психотерапии, реабилитации и психокоррекции, основанное на упражнениях пациентов (клиентов) изобразительным творчеством» [2]

Термин «терапия творчеством» (или креативная терапия) логично рассматривать как более узкий относительно категории «терапия искусством», но более широкий, системообразующий по отношению к нижеследующим. Данная категория объединяет группу направлений, основанных на различных видах творческой деятельности участников (рисование, драма, танец, музицирование и проч.).

В некоторых переводах зарубежной литературы встречается термин «художественная терапия», но он также не является синонимом арт-терапии [3].

Арт-терапию можно сравнить с состоянием полета фантазии и свободой самовыражения. Сущность арт-терапии состоит в терапевтическом и коррекционном воздействии искусства на субъекта. Это проявляется в создании новых позитивных переживаний, рождении креативных потребностей и способов их удовлетворения.

Основными функциями арт-терапии являются:

– катарсическая, т.е. очищающая, освобождающая от негативных состояний;

– регулятивная, как снятие нервно-психического напряжения, регуляция психосоматических процессов, моделирование положительного психоэмоционального состояния;

– коммуникативно-рефлексивная, т.е. обеспечивающая коррекцию нарушений общения, формирование адекватного межличностного поведения, самооценки [4].

Т.Ю. Колошина выделяет специфические особенности арт-терапии.

1. Метафоричность арт-терапии. Искусство является метафорой, выражающей внутренние переживания человека (абстрактного человека вообще). Следовательно, любое произведение искусства – в том числе и то, которое создаст клиент в ходе арт-терапевтической сессии, – будет своего рода метафорой его жизни.

2. Триадность арт-терапии. Именно триадность является главным отличием и основным преимуществом перед другими психотерапевтическими направлениями. Только арт-терапия позволяет заменить привычную диаду «терапевт – пациент» («консультант – клиент») на триаду «терапевт – произведение искусства – пациент», то есть сделать психотерапевтический альянс психотерапевтическим треугольником.

3. Ресурсность арт-терапии. Способ терапевтического взаимодействия, предлагаемый арт-терапией, является ресурсным сам по себе, так как лежит вне сферы повседневной жизни клиента. А все, что лежит за пределами повседневности, ресурсно по определению, т.к. расширяет человеческий опыт. Речь в данном случае идет о возможности развития креативности личности, которая является абсолютным ресурсом на «все случаи жизни», так как процесс

жизни для индивида есть нахождение новых творческих подходов ко всему, с чем он сталкивается [1].

Существуют два подхода к арт-терапии как направлению развития личности: пассивный и активный. Пассивный подход заключается в потреблении человеком произведений творчества, созданными другими людьми. Например, рассматривание созданных кем – то картин, чтение произведений различной художественной направленности, слушание музыкальных произведений. Активный подход основывается на самостоятельном создании творческих продуктов.

Современная арт-терапия содержит в своем арсенале множественные методики. Именно поэтому из всевозможных методов и приемов легко подобрать определенный способ воздействия для каждого конкретного человека.

И ребенок, и взрослый в арт-терапевтическом процессе приобретают ценный опыт позитивных изменений. Постепенно происходит углубленное самопознание, самопринятие, гармонизация развития, личностный рост [3].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что все методы арт-терапии являются замечательным средством воздействия на многие сферы жизни человека. Арт-терапия помогает не только справиться с личными душевными конфликтами, но и позволяет найти решение самой сложной и запутанной ситуации. Уникальность арт-терапии состоит в многогранности ее воздействия: в процессе занятий с применением методов арт-терапии задействованы тактильные, зрительные и слуховые анализаторы.

#### *Список литературы:*

1. Колошина Т.Ю. Арт-терапия. Методические рекомендации [Электронный ресурс] / Т.Ю. Колошина. – URL: <https://klex.ru/eqz>.
2. Копытин А.И. Арт-терапия – новые горизонты / А.И. Копытина, М.-К. Корри, О.И. Постальчук – Москва: Когито-Центр, 2006. – 336с.
3. Лебедева Л. Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий / Л.Д. Лебедева. – Санкт-Петербург: Речь, 2003. – 256 с.
4. Медведева Е.А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: Учебник для вузов / Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская. – Москва: Академия, 2001. – 248 с.

УДК 159.99

## **ОСОБЕННОСТИ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ В СЕТИ ИНТЕРНЕТ**

А.В. Ковалева\*

*Лесосибирский педагогический институт –  
филиал ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»  
г. Лесосибирск, Россия*

Аннотация. В статье автор анализирует понятие самопрезентации, причины смены идентичности у студентов в интернете, также он описывает особенности проявления

---

\* А.В. Ковалева, 2020

самопрезентации у студентов посредством интернет-приложений и преимущества, которыми необходимо пользоваться при построении «Я»-концепции в виртуальной реальности.

Ключевые слова: имидж, самопрезентация, интернет, социальные сети, «Я»-концепция, студенты.

Annotation. In the article, the author analyzes the concept of self-presentation, the reasons for the change of identity in students on the Internet, he also describes the features of self-presentation in students through Internet-applications and the advantages that need to be used when building a Self-concept in virtual reality.

Keywords: image, self-presentation, Internet, social networks, «I»-concept, students.

Молодое поколение уже не видит свою жизнь без интернет-сети. Данная социальная реальность стала популярна 10 лет назад и получила большое распространение среди подростков и студентов. В последнее время проблема интернет-зависимости стоит крайне остро, что обуславливает необходимость её изучения специалистами. В связи с этим, общество разделилось на два лагеря: первый из них критикует маниакальное использование интернета и осознает необходимость его ограничения; сторонники второго лагеря отмечают, что социальные сети дали широкие перспективы для развития личности, её реализации и самопродвижения. В современном мире интернет стал незаменимым ресурсом для получения информации, хранилищем электронных документов и самым популярным способом коммуникации с людьми. Появилась тенденция перехода от реального общения к виртуальному. Поэтому самопрезентация как поведенческое выражение самого себя сместилось на просторы интернета и предложило ряд возможностей для смены идентичности. В ходе интернет-коммуникаций пользователь способен сформировать любой образ, выгодный ему или способный удовлетворить личностные потребности. Говоря о студенческом сообществе, можно выделить разные цели использования социальных сетей и особенности проявления себя в них. В данной статье мы рассмотрим характерные черты идентификации студентов посредством интернет-сети, возможности и преимущества, которые она предоставляет молодым специалистам как инструмент продвижения.

Рассмотрим семантику понятия «самопрезентация» более подробно. Под ним рассматривают управление впечатлением аудитории с целью влияния на неё. Согласно энциклопедическому словарю, «самопрезентация» – это акт самовыражения в процессе общения, направленный на создание определенного впечатления о себе у аудитории, в качестве которой может выступать как отдельный человек, так и группа людей [2]. Ведущим мотивом самопрезентации является потребность в получении общественного одобрения. В связи с изменением социальных стандартов, необходимость в соответствии успешной модели поведения и идеальному образу встала в ряд ценностей общества. Самопрезентация стала востребована в сфере бизнеса, а интернет - местом продажи товаров и услуг на основе личного имиджа. Социальные сети позволяют применять все четыре технологии самопрезентации: 1) визуализация

облика (стиль, имидж); 2) коммуникативная механика (эффективное общение, позитивное взаимодействие); 3) вербальный эффект; 4) флюидное излучение (харизма). Для самопрезентации в интернете используют такие платформы как Facebook, Twitter, Google, Pinterest, VK, Messenger, Instagram, We know you, Gmail, Vine, YouTube, Blogger и др.

Для студентов виртуальная форма самопрезентации является способом изменения имиджа, чаще всего это делают по ряду причин [1]:

1) для компенсации реальной самопрезентации. В связи с неудовлетворенностью своим реальным образом или его компонентами. В студенчестве эта причина проявляется из-за нехватки времени или поиска себя;

2) для полной самоактуализации. Снова по причине нехватки времени раскрыть свою многогранность в реальном общении практически невозможно. Интернет предлагает средства выражения навыков человека и его интересов;

3) для поиска новых знаний, опыта. Период обучения для студентов – это период исследования собственных ресурсов для развития, формирования молодого специалиста с личными идеями, разработками и устремлениями. Интернет позволяет не только создать образ, но и научиться модернизировать уже имеющиеся знания, перенять опыт и найти хобби для душевной гармонии;

4) для выражения эмоций, чтобы пошутить или посмеяться. За счет этого студенты ищут вариант отдыха в сети, смотрят видеоролики, выкладывают и делятся смешными фотографиями, веселыми моментами студенческой жизни;

5) для формирования эффективного образа «Я». Период экспериментов со своей идентичностью для студентов, как и для подростков, очень важен. На первых курсах это проявляется незначительно, но ближе к концу обучения осознание построения своего имиджа среди одноклассников и будущих работодателей чувствуется сильнее, чем потребность в бесцельном выставлении фотографий.

Студенческое сообщество в применении интернета для самопрезентации не следует точным шаблонам, и чтобы выделить цели, нужно более подробно изучить мотивацию. Но все же можно выделить общие особенности [4].

На примере студентов педагогического и других гуманитарных вузов выделяют три варианта самовыражения посредством интернет-сети.

1. Студенты, которые в реальной жизни не могут в силу своей профессии выразить другие личностные потребности. Так, например, профессия педагога ограничивает студента в выражении себя. В каком-то плане ожидания от него в несколько раз выше, поэтому студент может казаться терпеливее и спокойнее, продвигать в реальности установленные в обществе ценности, а в пространстве интернета быть настоящими с совершенно другим имиджем и принципами. Иногда реальный человек и его виртуальная форма кардинально отличаются.

2. Студенты, для которых интернет является чисто профессиональной платформой по привлечению клиентов или работодателей. Молодые люди стараются показать свои профессиональные качества и сильные стороны. Часто такой способ выбирают студенты, начавшие работать уже в период обучения. Они уже приобретают опыт и делятся им [3].

3. Студенты, основной целью которых является копирование модели поведения, поиск себя, обмен опытом. Можно точно сказать, что 40% студентов пользуются интернетом в большей степени для просмотра других пользователей, они редко выставляют свои собственные фотографии и видео. Поэтому самопрезентация происходит достаточно поверхностно, скудно. Но имеет за собой другой смысл. В данный период студенты только перенимают и пробуют различные формы самовыражения. Часть далее начинает активно пользоваться теми возможностями, которые предлагает интернет, а часть остается на уровне слушателей и наблюдателей, последние из которых чаще всего являются интровертами.

Таким образом, интернет-пространство – это полезный инструмент самопрезентации, посредством которого студенты способны как компенсировать недостаток общения в реальности, так и недостаток разного рода ресурсов (времени, опыта). Также это важный карьерный инструмент, умение пользоваться которым немало важно в построении стратегии самопрезентации. Аккаунт пользователей стал активным портфолио молодых специалистов, за которыми следят работодатели. Интернет помогает молодым людям стать увереннее в себе, заполняет пробелы в реальном общении.

#### *Список литературы:*

1. Абитов И.Р. Особенности самопрезентации пользователей социальных сетей // Психологическая помощь социально-незащищенным лицам: Материалы V Международной научно-практической конференции / И.Р. Абитов, И.И. Бабаева. – Москва: МГППУ, 2015. – С. 259-270.

2. Белинская Е.П. Психология интернет-коммуникации / Е.П. Белинская. – Москва: НОУ ВПО Московский психолого-социальный университет, МОДЭК, 2013. – 192 с.

3. Гримов О.А. Самопрезентация и самоидентификация личности в социальных сетях / О.А. Гримов // Психология и социология. Вып. 12. – 2013. – С. 34-39.

4. Евтухова М.П. Самопрезентация молодежи в Интернете / М.П. Евтухова // Альманах современной науки и образования. – 2016. – № 10 (112). – С. 33-35.

5. Пикулева О.А. Самопрезентация личности пользователей сети Интернет / О.А. Пикулева // Вестн. Ленинград. ун-та. Сер. 6. – 2013. – № 5(4). – С. 77-81.

## **ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ САМОРЕГУЛЯЦИИ В ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ**

Ж.А. Левшунова\*

*Лесосибирский педагогический институт –  
филиал ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет»  
г. Лесосибирск, Россия*

Аннотация. В статье представлен материал, раскрывающий возможности развития саморегуляции у школьников. Для этого можно использовать такие методы как релаксация, аутогенная тренировка, визуализация и др. Также возможна тренинговая работа как в индивидуальной, так и в групповой форме.

Ключевые слова: саморегуляция, саморегуляция эмоциональных состояний школьники, обучающиеся, тренинг саморегуляции, методы саморегуляции.

Summary. The article presents the material that reveals the possibilities of self-regulation development in schoolchildren. To do this, you can use such methods as relaxation, autogenic training, visualization, etc. it is also possible to train both in individual and group form.

Key words: self-regulation, self-regulation of emotional States students, students, self-regulation training, self-regulation methods.

Обучение в современной школе требует от детей большого внимания, сосредоточенности, произвольности, умения распределять время и силы. Поэтому очень важно с раннего детства развивать способность к саморегуляции.

Феномен саморегуляции изучаться в отечественной психологии начали относительно недавно – во второй половине XX в. В основном разработки касались исследований в области психологии труда и спорта ([4], [6], [8] и др.). Постепенно возникло осознание того факта, что саморегуляция является необходимым компонентом развития человека в онтогенезе, особенно в периоды личностного становления. На современном этапе ученые проявляют интерес к взаимосвязи саморегуляции и учебной деятельности и возможностям ее развития в период школьного обучения ([1], [2], [5], [7], [10] и др.).

В связи с этим актуальным является проблема технологий развития саморегуляции в сензитивном для этого школьном возрасте ([9], [11] и др.).

Элементарные приемы развития саморегуляции может использовать учитель на уроке. Например, важно добиваться осознания задачи или задания и повторения условия задачи вслух. Громкая речь способствует формированию речевого действия без опоры на предмет, что способствует автоматизации действий.

---

\* Ж.А. Левшунова, 2020

Хорошо применять методы контроля: самоконтроль и взаимный контроль по ходу выполнения задания. Это способствует удержанию цели и планированию результатов.

Очень хорошо для развития саморегуляции у школьников реализовывать самостоятельную работу в учебном процессе. Развитие умения действовать самостоятельно способствует формированию планирования, моделирования и коррекции деятельности.

С.И. Попова отмечает, что «в процессе участия в социально-ролевых формах групповой деятельности подросток учится осмысливать собственные действия и действия других людей, выражать отношения с позиции этических норм. Постепенно развиваются способности учащегося к целеполаганию и построению жизненных планов во временной перспективе» [9, с. 103].

Развитию способности саморегуляции эмоциональных состояний в школьном возрасте могут способствовать методы активного обучения: метод проблемных ситуаций, групповой тренинг, метод инцидента, деловые игры и др. В условиях образовательного процесса у учителей-предметников (особенно у учителей литературы, работающих с образом и словом) имеются возможности как прямого, так и косвенного обучения детей методам саморегуляции эмоциональных состояний. Например, реализация деловой игры, требует от школьника сосредоточенности, сдержанности, умения понять состояние другого и т.п.

Очень важно научить школьников регуляции эмоциональных состояний как можно раньше, поскольку практическая значимость этих умений обостряется во время контрольных работ и экзаменов, иногда сопровождающихся стрессовыми состояниями обучающихся.

Школьные психологи на уроках психологии или факультативных занятиях могут обучать ребят таким методам регуляции как релаксация, медитация, аутотренинг и т.п. Занятие обычно сопровождается музыкальными произведениями и носит групповой характер.

Для первоклассников, которые только адаптируются к новым условиям школы, можно провести психофизиологический тренинг [3], который состоит из четырех этапов, включающих пять занятий по 20 минут.

Первый этап – обучение релаксации: разучивание основных упражнений, техник дыхания, тренировка по произвольному расслаблению мышц. Второй этап – развитие навыков контроля тела: обучение концентрации дыхания, выполнение упражнений, релаксация, развитие умения концентрировать внимание на телесных ощущениях. Третий этап – обучение приемам мобилизации: позитонические упражнения, обучение самомассажу. Четвертый этап – обучение использованию приемов психологической саморегуляции в процессе учебной деятельности: обучение приемам снятия

психоэмоционального напряжения и мобилизации сил, а также использованию этих умений на занятиях.

Развитие саморегуляции деятельности и поведения реализуется через решение таких задач как формировать самостоятельное умение ставить перед собой цели и определять пути их достижения; развить у обучающихся умения оценивать внешние и внутренние условия, определяющие их деятельность; развить навыки оценивания деятельности, в том числе учебной; формировать самостоятельность.

В.И. Моросанова и др. предлагают к реализации программу для старшеклассников, ориентированную на подобные задачи [11], которая состоит из 14 занятий (общий объем – 20 ч.), реализуется в основном в групповой форме. Авторы предлагают работать в рамках трех блоков: подготовка к экзамену, развитие памяти и внимания и эмоциональная регуляция и используют для этого такие формы как групповые упражнения, тестирование, самодиагностика познавательных, личностных и регуляторных особенностей, выполнение домашних заданий.

Мы предлагаем для развития саморегуляции у старшеклассников в условиях современной школы использовать в том числе и метод визуализации. Прежде чем приступить к реализации данного метода, наряду с диагностикой, нужно провести беседу с каждым, чтобы выяснить, какие цели ребенок ставит перед собой, как хочет их достичь, какие сильные и слабые стороны у себя выделяет и т.п. Подобная беседа помогает подготовиться к предстоящей работе. Визуализация помогает активизировать психологические ресурсы, выстроить новую жизненную стратегию, расширяет картину мира и т.п.

Параллельно можно использовать простую, но эффективную технику «карта визуализации желаний». Для этого необходим ватман, стена или любая плоскость, на которую можно наклеивать картинки. Ребенок картинкой обозначает свою цель и затем также картинками (заполняя пространство плоскости и ли листа) обозначает все то, что необходимо для ее достижения. Полученная картинка помогает упорядочить представления о собственной жизни и способствует более четкому пониманию достижения желаемого.

Таким образом, современная психология предлагает широкий ряд методов и способов для развития саморегуляции в школьном возрасте.

#### *Список литературы:*

1. Зимина Е.С. Психологические условия формирования личностной саморегуляции младших школьников: дис. ... канд. психол. наук / Е.С. Зимина. – Армавир, 2007. – 171 с.
2. Зобков А.В. Личностно-деятельностные компоненты саморегуляции учебной деятельности в переходный от старшего школьного к студенческому период обучения: дис. ... канд. психол. наук / А.В. Зобков. – Владимир, 2004. – 214 с.

3. Комплексная программа обучения приемам психологической саморегуляции детей 6-7 лет (психофизиологический тренинг): методическое письмо / сост. Т.Н. Балина. – Ростов-на-Дону, 2001. – 18 с.
4. Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности / О.А. Конопкин. – Москва: ЛЕНАНД, 2011. – 320 с.
5. Корнейчук Е.А. Саморегуляция учебной и внеучебной деятельности у учащихся 5-6 классов специальных (коррекционных) школ VIII вида: дис. ... канд. психол. наук / Е.А. Корнейчук. – Красноярск, 2003. – 198 с.
6. Ломов Б.Ф. Человек и техника: очерки инженерной психологии / Б.Ф. Ломов. – Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1963. – 266 с.
7. Лысенко И.В. Формирование у старшеклассников опыта личностной саморегуляции в учебной деятельности: дис. ... канд. психол. наук / И.В. Лысенко. – Волгоград, 2003. – 181 с.
8. Небылицын В.Д. К изучению надежности работы человека-оператора в автоматизированных системах / В.Д. Небылицын // Вопросы психологии. – 1961. – № 6. – С. 9-18.
9. Попова С.И. Развитие способности подростка к саморегуляции в образовательном процессе школе / С.И. Попова // Психологическая наука и образование. – 2017. – № 6. – С. 99-108.
10. Русакова О.В. Формирование умений и навыков саморегуляции на основе рефлексии у младших подростков в процессе обучения: дис. ... канд. пед. наук / О.В. Русакова. – Киров, 2009. – 209 с.
11. Филиппова Е.В. Программа развития осознанной саморегуляции как средства повышения надежности учебных действий учащихся в ситуации экзамена и экспериментальная проверка ее эффективности / Е.В. Филиппова, Т.Г. Фомина, В.И. Моросанова // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2015. – № 4. – С. 55-65.

*УДК 159.99*

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЕНКА С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ**

О.Г. Лещенко\*

*Лесосибирский педагогический институт –  
филиал ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет»  
г. Лесосибирск, Россия*

Аннотация. В статье проанализированы проблемы подростков находящихся в трудной жизненной ситуации и результаты экспериментального исследования этих подростков по методике «Многофакторный личностный опросник» (автор - Р. Кэттелл, подростковый вариант).

Ключевые слова: проблема, подростки, трудная жизненная ситуация, социализация.

---

\* Лещенко О.Г., 2020

Summary. The article analyzed the problems of adolescents in difficult life situation and the results of the experimental study of these adolescents using the method "Multi-factor personal questionnaire" (author - R. Cattell), adolescent version).

Key words: problem, teenagers, difficult life situation, socialization.

Проблема работы педагогов и психологов с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации - одна из самых важных и актуальных в современной России, когда в обществе множество факторов приводящих взрослого, подростка и ребёнка к депрессии, как на физическом, так и на психологическом уровне.

Актуальность настоящей работы обусловлена, с одной стороны, большим интересом к теме проблеме детей, находящихся в трудной жизненной ситуации в современной науке, с другой стороны, её недостаточной разработанностью.

Образовательным учреждениям, в которых учатся дети и подростки, оказавшиеся в тяжёлых жизненных ситуациях, и которые тесным образом связаны с семьями своих учеников (родителями, опекунами, родственниками) отводится особая роль.

В связи с актуальностью проблемы цель исследования: изучение психологических особенностей подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Объект: трудная жизненная ситуация как психологический феномен.

Предмет: психологические особенности подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Для достижения цели мы поставили перед собой следующие задачи.

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме «трудная жизненная ситуация».

2. Охарактеризовать психологические особенности детей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

3. Подобрать методику и провести экспериментальное исследование психологических особенностей подростков, находящихся в социально-опасном положении; проанализировать результаты исследования.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы исследования.

1. Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования.

2. Эмпирические методы: тестирование (Многофакторный личностный опросник, автор - Р. Кеттелл, подростковый вариант).

3. Методы количественной и качественной обработки результатов.

Практическая значимость состоит в подборе диагностического инструментария для исследования психологических особенностей подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Развивающийся человек, познавая и осваивая окружающий мир, но, ещё не обладая достаточным опытом, непременно будет сталкиваться с чем-то новым, неизвестным, неожиданным для себя. Это потребует от него испытания собственных возможностей и способностей, что далеко не всегда может

оказаться успешным и потому может послужить причиной для разочарований. Любая трудная ситуация приводит к нарушению деятельности, сложившихся отношений, порождает отрицательные эмоции и переживания, вызывает дискомфорт, что при определённых условиях может иметь неблагоприятные последствия для развития личности.

Как отмечает Л.И. Анцыферова: «наиболее важным в подростковом возрасте является общение со сверстником. Общение даёт возможность проявлению основных новообразований: возникает самосознание, происходит переоценка ценностей, усваиваются социальные нормы. В подростковом возрасте наиболее значимы оценки сверстников, нежели мнение педагогов и родителей. Школа предъявляет повышенные требования к старшему подростку».

У подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации, представления о счастливом человеке и о счастье значительно отличаются от представлений подростков из нормальных семей. Наиболее распространёнными ответами подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации, об основных показателях счастья являются: сладости, еда, игрушки и т.д. Такие характеристики показывают, что даже у пятнадцатилетних подростков игрушка является необходимым атрибутом счастья. Обращение к игрушке, возможно, позволяет подростку компенсировать недостаток эмоционального тепла и неудовлетворённость социальных потребностей. Психолого-педагогическая работа с подростками, находящимися в трудной жизненной ситуации, остаётся на сегодняшний день достаточно актуальной в системе образования, она требует особого внимания со стороны всех субъектов образовательного процесса. В рамках эмпирического исследования подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации, обозначили как группу А. Для исследования мы использовали методику «Многофакторный личностный опросник» (автор – Р. Кеттелл, подростковый вариант).

На основании полученных результатов экспериментального исследования психологических особенностей подростков группы А, можно сделать вывод о том, что у подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации, более ярко выражены такие личностные особенности как: эмоциональная неустойчивость, беспокойство, озабоченность, недобросовестность, повышенная тревожность и напряжение, что отличает от подростков, находящихся в благоприятных социальных условиях. Подростки группы А склонны испытывать недоверие и осторожность по отношению к людям, основанные на убеждении, что окружающие намерены причинить вред им. Для успешной социализации, подростки данной категории нуждаются в психолого-педагогическом сопровождении в образовательном процессе.

#### *Список литературы:*

1. Анцыферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита / Л.И. Анцыферова // Психологический журнал. - 1994. - Т. 15. – № 1. – С. 3-19.

2. Бадмаев С.А. Психологическая коррекция отклоняющегося поведения школьников / С.А. Бадмаев. – Москва: Магистр, 2014. – 96 с.

3. Басалаева Н.В. Психолого-педагогическое сопровождение подростков, находящихся в социально-опасном положении [Электронный ресурс] / Н.В. Басалаева, Т.В. Казакова, Т.В. Захарова, З.У. Колокольникова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. - № 2. – Режим доступа: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_24123277\\_99652230.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_24123277_99652230.pdf)

4. Дементьева И. Работа школы с детьми группы риска / И. Дементьева // Воспитание школьников. – 2012. – № 7. – С. 21-28.

5. Коджаспирова Г.М. Психолого-педагогическая безопасность жизнедеятельности детей, попавших в трудную жизненную ситуацию / Г.М. Коджаспирова. – Москва: ГОУ ВПО Московский гор. психолого-пед. ун-т, 2010. – 240 с.

УДК 371

## **ПРОФИОРИЕНТАЦИОННАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Т.В. Луговская, Е.В. Потылицина\*

*Лесосибирский филиал ФГБОУ ВО Сибирский государственный университет*

*Науки и технологии им. академика М.Ф. Решетнева,*

*МБОУ «СОШ № 1»*

*г. Лесосибирск, Россия*

**Аннотация.** В статье рассмотрена специфика профориентационной деятельности с детьми младшего школьного возраста. Цель данной работы – показать возможность и необходимость проведения профориентации с младшими школьниками. Для достижения цели авторы ставили следующие задачи: показать сензитивность младшего школьного возраста для проведения профориентации, определить целевые установки и направления в организации профориентации с детьми младшего школьного возраста. В результате работы выделены формы и методы организации профориентационной работы в начальной школе, обозначены критерии и показатели сформированности у младших школьников представлений о мире профессий, ценностного отношения к труду.

**Ключевые слова:** выбор профессии, младший школьный возраст, профориентационная работа, профессиональное самоопределение, профессиональные интересы, трудолюбие.

**Abstract.** The article describes the specifics of vocational guidance activities with children of primary school age. The purpose of this work is to show the possibility and the need for career guidance with younger students. To achieve the goal, the authors set the following tasks: to show the sensitivity of primary school age for vocational guidance, to identify targets and directions in the organization of vocational guidance with children of primary school age. As a result of the work, the forms and methods of organizing vocational guidance work in elementary school are highlighted, the criteria and indicators of the formation of the world of professions and value attitude to work among younger schoolchildren are indicated.

**Keywords:** profession choice, primary school age, career guidance work, professional self-determination, professional interests, hard work.

---

\* Т.В. Луговская, Е.В. Потылицина, 2020

Современная экономическая и политическая обстановка в мире, рыночные отношения кардинально меняют характер и цели труда: возрастает его интенсивность, усиливается напряженность, от специалистов требуется высокий профессионализм и ответственность. Изменение требований к квалифицированным кадрам связано, в том числе и с развитием техники, и с компьютеризацией различных сфер общественной жизни.

В соответствии с этими изменениями новые федеральные государственные образовательные стандарты основываются на компетенциях и ориентируются на результат обучения, на современные требования рынка труда. Образование сегодня должно обеспечивать способность человека включаться в общественные и экономические процессы, развивать у него личностные качества, необходимые для успешной жизни в обществе, такие как мобильность, конкурентоспособность, стремление к достойной жизнедеятельности.

Выбор профессии сегодня является крупной социальной проблемой, решение которой должно начинаться в младшем школьном возрасте. Поэтому одной из задач обучения и воспитания младших школьников в соответствии с реализацией новых федеральных государственных образовательных стандартов является подготовка к обоснованному выбору профессии.

Психолого-педагогическая сущность процесса профессиональной ориентации анализируется в трудах отечественных ученых Л.А. Йовайша, А.Я. Журкиной, Е.А. Климова и др. Особенности профессиональной ориентации в начальных классах занимались такие исследователи, как Т.В. Васильева, О.Ю. Елькина, С.Н. Чистякова и другие. Основным содержанием профориентации в 1-4 классах эти авторы считают формирование у школьников любви и добросовестного отношения к труду, понимание его роли в жизни человека и общества, развитие интереса к профессиям, посредством включенности ученика в практическую деятельность.

Знакомство с миром профессий начинается в дошкольном возрасте, но именно с приходом ребенка в школу возможности познания мира профессиональной деятельности существенно расширяются. Профориентационная работа, проводимая в начальной школе, обладает определенной спецификой, которая заключается, прежде всего, в том, что не ставится цель непосредственно подвести учеников к выбору определенной профессии. В этом возрасте важно дать возможность младшему школьнику почувствовать в любых педагогически организуемых ситуациях силу и красоту человеческого труда, ощутить потребность быть полезным людям, ответственность в выполнении общего дела.

Известно, что профессиональное самоопределение личности – это длительный сложный процесс, охватывающий значительный период человеческой жизни. И поэтому в младшем школьном возрасте закладываются лишь основы профессионального самоопределения, окончательное его становление будет происходить в процессе самостоятельной трудовой деятельности, под влиянием комплекса факторов социальной среды. В связи с

этим младший школьный возраст можно рассматривать как подготовительный (пропедевтический), закладывающий основы для профессионального и личностного самоопределения в будущей жизни.

Мы считаем, что главной целью профориентационной работы с младшими школьниками должно являться формирование интереса к области трудовой и профессиональной деятельности. Для достижения этой цели необходимо реализовать решение таких задач как: формирование осознанных представлений о мире труда и профессий, развитие интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы, развитие рефлексии и обучение навыкам самопознания, развитие реалистической самооценки, воспитание трудолюбия, старательности, аккуратности, развитие интереса к различным профессиям.

Установлено, что принципиально значимо для данного возраста формирование следующих трудовых знаний и умений:

- знание правил подготовки рабочего места к любимому виду деятельности (знать, что необходимо к уроку, к выполнению разового поручения, домашнего задания);
- умение целесообразно расположить предметы и средства труда на рабочем столе;
- знание назначения и правил пользования учебно-письменными принадлежностями и инструментами;
- понимание последовательности трудовых операций при выполнении и задания, умение обосновать, аргументировать ход работы.
- знание приемов самоконтроля и умение оценить результаты своего труда и труда товарищей.

Все эти задачи, как правило, решаются школой в процессе преподавания школьных предметов, трудового обучения и внеклассной работы.

Младший школьный возраст является сензитивным периодом для начала проведения профориентации, прежде всего в силу того, что психологические особенности младшего школьника такие как любознательность, восприимчивость, активность, эмоциональность, стремление быть хорошими учениками, высокий авторитет взрослого и др. особенно благоприятны для развития у него профессиональных интересов.

Содержание процесса формирования профессионального самоопределения младших школьников определяется особенностями детей этого возраста, которые обуславливают специфику профессиональной ориентации. Прежде всего, интенсивность общего психического развития учащихся начальной школы. Для них характерна повышенная чувствительность к внешним воздействиям, что связано, в частности, с качественно новым характером общения и расширением социальных связей.

Младший школьный возраст – время закрепления мотива достижения успехов в качестве устойчивого личностного свойства человека. Доверительность и открытость, послушание и исполнительность – важные личностные особенности младших школьников. Для младших школьников в этот период характерно безграничное доверие к взрослым, главным образом

учителям, подчинение и подражание им. Ребенок в этот период охотно выполняет различные поручения педагога, стремится к активной деятельности, в этот период происходит формирование трудолюбия и самостоятельности, как качеств личности. Эти качества создают хорошие условия как для воспитания личности ребенка, так и для проведения профориентационной работы.

При проведении профориентационной работы педагоги начальной школы должны использовать все возможности воспитательно-образовательного процесса, использовать такие методы и формы, которые в наибольшей степени соответствуют психологическим особенностям детей младшего школьного возраста, обязательно вносить в них элементы творчества, игры, романтики.

Можно выделить такие формы профориентационной работы в начальных классах, как организация профориентационной работы на уроках и организация профориентационной работы во внеурочное время (экскурсии, тематические классные часы, беседы с детьми, проекты, конкурсы, игры, внеклассные занятия, профессиональные мини-пробы и др.).

В профориентационные мероприятия, проводимые для младших школьников, нужно обязательно включать ролевые и творческие игры, которые сочетают в себе элементы театрализации, инсценировки и способствуют расширению и углублению знаний детей о мире профессий. Известно, что чем с большим количеством профессий будет знаком ребенок, тем шире будут его представления о мире профессий, и тем меньше ошибок он совершит в дальнейшем в процессе своего профессионального выбора.

Важной задачей в профориентационной работе является определение критериев для выявления уровня сформированности представлений младших школьников о мире профессий. Исходя из целевых установок профориентационной работы с младшими школьниками, обозначенными нами выше, можно выделить следующие критерии (показатели):

- наличие знаний о труде людей и мире профессий;
- понимание значения труда в жизни человека;
- наличие знаний и представлений о труде учащихся;
- понимание преобразующей роли творческой деятельности;
- наличие социально-ценностного отношения к труду людей;
- сформированность старательности, настойчивости в преодолении трудностей;
- стремление к совместной творческой деятельности;
- быстрота и легкость овладения практической деятельностью;
- оригинальность, успешность выполнения заданий;
- проявления трудолюбия, дисциплинированности, коллективизма при выполнении учебной и трудовой деятельности.

В соответствии с этими критериями можно выделить уровни сформированности представлений о профессиях и ценностного отношения к труду младших школьников.

Высокий уровень сформированности представлений о мире профессий и ценностного отношения к труду у младших школьников характеризуется

наличием обширных знаний о мире профессий, принадлежащих к разным типам; пониманием значения труда в жизни человека; знанием профессионально – важных качеств, необходимых человеку той или иной профессии; наличием самостоятельного и активного стремления изучать мир профессий; желанием иметь в будущем социально-значимую профессию; стремление к социально-ценностной деятельности является внутренним убеждением школьника, который самостоятельно преодолевает трудности, возникшие при выполнении поручений, помогает сверстникам, активно участвует в коллективной деятельности, предлагает и реализовывает интересные творческие идеи; ученик дисциплинирован и ответственен в учебной и трудовой деятельности.

Средний уровень сформированности представлений о мире профессий и ценностного отношения к труду у младших школьников характеризуется наличием знаний о профессиях ближайшего производственного окружения; некоторыми затруднениями при объяснении значения труда в жизни человека; знанием отдельных профессионально-значимых качеств той или иной профессии; эпизодическим стремлением изучать мир профессий; желанием иметь престижную профессию; проявлением стремления к социально-ценностной деятельности при наличии примера со стороны сверстников или взрослых; участие в коллективной деятельности на «вторых» ролях, ученик дисциплинирован и ответственен в учебной и трудовой деятельности только при наличии контроля взрослых или сверстников.

Низкий уровень сформированности представлений о мире профессий и ценностного отношения к труду у младших школьников характеризуется наличием знаний об отдельных профессиях; непониманием значения труда в жизни человека; затруднением назвать качества личности, необходимые в труде; отсутствием стремления изучать мир профессий; необходимостью получать материальное благо и положение от будущей профессии; стремление к социально-ценностной деятельности у школьника не проявляется, он не умеет преодолевать трудности, возникшие при выполнении трудовых поручений, избегает участия в коллективной деятельности, ученик недисциплинирован и безответственен в трудовой и учебной деятельности.

Таким образом, проводимая в начальной школе профориентационная работа является основой, на которой будет строиться вся последующая работа по профессиональному самоопределению в средней школе. Именно в младшем школьном возрасте закладывается положительное отношение к будущей трудовой деятельности, что является важным элементом профессионального самоопределения.

#### *Список литературы:*

1. Профориентация учащихся как одно из направлений реализации ФГОС НОО [Электронный ресурс]. – URL: [http://mosmethod.ru/files/metod/SPO/prezent\\_spo/6\\_pr\\_itog\\_15.pdf](http://mosmethod.ru/files/metod/SPO/prezent_spo/6_pr_itog_15.pdf).
2. Рябова Л.А. Ранняя профориентация как эффект просветительской и воспитательной работы с обучающимися младших возрастных групп творческих

УДК 371

## **СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МОЛОДЕЖНЫХ СУБКУЛЬТУР, ОСНОВАННЫХ НА МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРИСТРАСТИЯХ (НА ПРИМЕРЕ РОК-КУЛЬТУРЫ)**

Т.В. Луговская, Д.С. Шумка\*

*Лесосибирский филиал ФГБОУ ВО Сибирский государственный университет  
науки и технологии им. академика М.Ф. Решетнева,  
г. Лесосибирск, Россия*

**Аннотация.** В статье рассматриваются социально-психологические особенности молодежной субкультуры. Молодежная субкультура представляется как фактор социализации подростков и молодежи. Проанализированы психологические аспекты влияния рок-музыки на развитие личности подростков.

**Ключевые слова:** культура, субкультура, молодежная субкультура, рок-культура, рок-музыка, социализация.

**Annotation.** The article deals with the socio-psychological features of youth subculture. Youth subculture is presented as a factor of socialization of adolescents and youth. Psychological aspects of influence of rock music on development of personality of teenagers are analyzed.

**Key words:** culture, subculture, youth subculture, rock culture, rock music, socialization.

Актуальность исследуемой проблемы связана с тем, что в настоящее время поле социализации современных людей, в первую очередь, подростков и молодёжи, в большой мере определяется содержанием их субкультуры, которая ими и создаётся и которая реально является средой их социализации и индивидуализации. Влияние микросреды на процесс личностного развития и социализации было велико всегда, однако в современных условиях неопределённости и социальных трансформаций, когда трансляция норм и эталонов взрослым подрастающему поколению затруднена, роль субкультуры значительно увеличилась.

Молодёжные субкультуры чаще всего зарождаются в подростковом возрасте, так как в них подросток может почувствовать себя взрослым, свободным. Подчеркнём, что молодёжная субкультура выполняет важнейшую функцию автоматизации её членов. В юности происходит не только ценностное самоопределение, но и телесное. Именно поэтому представители молодёжных субкультур создают собственный стиль одежды, причёску, знаки отличия, осуществляют наращивание/снижение мышечной массы, маркирование тела, вербальную и невербальную агрессию.

В последние десятилетия музыка занимает важное место в системе ценностей молодёжи, одновременно формируя и отражая различные

---

\* Т.В. Луговская, Д.С. Шумка, 2020

мировоззренческие этические и эстетические ориентации. Это относится, прежде всего, к массовой музыкальной культуре, в особенности к такой её жанровой разновидности, как рок-музыка, которая не без основания трактуется в искусствоведческой, социологической и педагогической науке как социомузыкальный феномен.

По определению А.А. Васильевой, рок-культура включает помимо собственно музыкальной компоненты также вербальную (поэтические песенные тексты, где широко представлена молодёжная сленговая лексика), поведенческую (комплекс используемых рок-музыкантами исполнительских приёмов - от темброво-артикуляционной манеры пения до стиля сценического поведения), предметную (костюмы и атрибутика как часть исполнительского имиджа рок-музыкантов), социокультурную (традиционные социальные формы бытования рок-музыки - молодёжная тусовка, рок-концерт) и таким образом фокусирует в себе все основные грани названной культурной системы.

Известно, что рок зародился, в первую очередь, как протестное направление, сначала на Западе, а затем и в Советском Союзе. Известный музыкальный критик А. Троицкий указывает, что с конца 60-х гг. XX в. рок оказался в фокусе молодёжного движения протеста, став его культурным символом и рупором.

На официальном уровне рок-музыка была запрещена до конца 1980-х гг. Поэтому социальный протест рокеров на советской почве вылился, прежде всего, в протест против тоталитарного политического режима, который в свою очередь выразился в использовании новой жёсткой гитарной музыки и был воспет в слове, которое и стало стержнем этого музыкального жанра. Именно слово для русского рока имеет наибольшее значение, являясь важнейшей особенностью и его отличительной его чертой, поскольку посредством заложенного в музыкальном произведении смысла формируется идеология, соответствующая той или иной разновидности неформальной субкультуры.

Другой важной особенностью молодёжной музыки стала апелляция её выразительных средств к биологическим и психическим механизмам и потенциалам. Нельзя забывать, что в соответствии со своим внутренним содержанием музыка может быть тесно связана как с гармоническим развитием личности, так и с её деструкцией, проявляющейся в насилии.

Ведь она воздействует на человека в первую очередь через эмоциональную сферу личности, то есть через заложенные в ней нравственные нормы, которые усваиваются сознанием поэтапно через переживание к осмыслению. Следовательно, формирующая функция данного музыкального направления является едва ли не важнейшей для всего неформального молодёжного субкультурного течения.

Рок-музыка особенно важна ещё и потому, что ведущие исполнители стиля, соответствующего той или иной неформальной группе, зачастую являются лидерами всей «общины». Не менее важны для рока и неформалы, поскольку они, во-первых, являются той средой, откуда выходит большинство

молодых музыкантов, а, во-вторых, составляют наиболее активную и влиятельную часть рок-фанатов.

Необходимо помнить ещё и о том, что рок, кроме всего прочего, является также непростой эстетико-философской концепцией, где романтическое ощущение причудливым образом сочетается с идеями анархизма и нигилизма. Часто чувственность у рок-музыкантов приобретает характер эпатажа, выливаясь в агрессивной манере исполнения, неканонизированном внешнем виде, в комплексе поведенческих паттернов, суммируемых в понятие «имиджа». Непонимание, отрицание, отчуждение – таковы истинные силы подобного поведения.

Более того, существенной особенностью рок-музыки является её соответствие определённым вкусам к тому ли или иному жизненному стилю, включающему в себя определённое мировоззрение с определённым отношением к ценностям традиционной культуры и выдвигающему альтернативную традиционную систему не только эстетических, но и этических ценностей. Все остальные музыкальные направления, кроме рока, такой особенности не имеют.

Несмотря на то, что рок-музыка – это один из относительно немолодых музыкальных стилей, до сих пор он не теряет своей актуальности. По всей стране продолжают создаваться новые рок-коллективы. Однако следует констатировать, что в силу некоторых объективных и субъективных обстоятельств (высокие цены на аренду помещений, частные случаи не окупаемости концертов, политика правительства регионов) этот процесс идёт значительно медленнее в небольших провинциальных городах.

С.Л. Катаев выделил следующие функции отечественного рока:

- 1) придание старым проблемам статуса нового открытия;
- 2) манифестирование настроений и мировоззрений определённых социальных групп;
- 3) самовыражение духовных проблем молодёжи;
- 4) помощь в поиске смысла жизни.

Изучение и анализ работ педагогов, культурологов и социологов, а также собственные наблюдения позволили выделить ряд функций, присущих рок-культуре как основе формирования молодёжных субкультур.

Коммуникативная функция. Рок-культура служит одним из средств общения молодых людей. Даже проживая в разных городах, любители рока устанавливают контакты - ведут переписку, обмениваются аудио- и видеозаписями, совместно посещают концерты любимых групп, находя единомышленников.

Пронологическая функция. У потребителей рок-культуры нередко складывается определённый поведенческий стереотип. Создаётся противоречивый имидж «рок-н-рольного человека»: с одной стороны, рок-фанаты стремятся к интеллектуальному совершенствованию - чтению философской и религиозной литературы, овладению навыками игры на музыкальных инструментах и т.п. С другой, - у них зачастую формируется гипертрофированная потребность в неограниченной свободе, что нередко

приводит к проявлениям девиантного поведения, которое может выражаться в пьянстве, наркомании, моральной и половой распущенности, непризнании авторитетов, конфронтации с окружающими.

**Компенсаторная функция.** Углубляясь в мир иллюзий, – отмечает В.И. Дряпика, анализируя причины увлечения молодёжи современной массовой музыкой, – юноша или девушка компенсирует эмоциональную невыразительность собственной повседневной жизни и именно в этом усматривает важнейшую сущность молодёжной музыкальной культуры, её главнейшую ценность.

**Рекреативно-гедонистическая функция.** Эта функция связана с чувством наслаждения, испытываемым рок-фанами при прослушивании любимой музыки;

**Аксиологическая функция.** В зависимости от содержания произведений рок-культура может давать установку на добро, высокие нравственные ценности, либо, напротив, формировать такие качества, как нигилизм, цинизм, потребительство.

**Функция идентификации с себе подобными.** Неуверенно чувствующие себя в жизни подростки обладают повышенной склонностью к самоотожествлению с «сильными личностями», за коих выдают себя рок-кумиры, чей образ заполняет пустующее «сверх-Я» молодого человека. Такая поведенческая установка зачастую приводит к потере индивидуально-личностной определённости.

**Функция самореализации и самоутверждения.** Данная функция может выражаться, с одной стороны, в творческом высказывании, «делании» (создании и исполнении) рок-музыки, с другой - в её потреблении, обладании престижными дисками и магнитофонными записями, свежей информацией о жизни и творчестве любимых исполнителей и т.п.

**Функция эскапизма.** Рок-культура служит для молодых людей своеобразным средством ухода от «несовершенств» окружающей действительности. Она образует для них «культурную нишу», в которой можно «отсидеться до старости», укрывшись от трудностей быта и проблем повседневной жизни.

При всех различиях идейных платформ и отражающих их музыкальных пристрастий можно выделить общие черты, в равной степени присущие всем неформалам, безотносительно к их принадлежности. Во-первых, важно отметить стихийный характер формирования и функционирования всех неформальных молодёжных движений. Во-вторых, некоторые неформалы стремятся исключить себя из общества, что на практике проявляется, в частности, в демонстративном ниспровержении ценностей старшего поколения, в нежелании работать в государственных учреждениях, в уклонении от воинской службы. Вместе с тем неформалы легко идут на контакт с единомышленниками. Таким образом, деятельность неформалов носит противоречивый характер.

Рассмотрим психологический портрет рокеров. Рокеры довольно общительны и открыты, ведут себя естественно и непринуждённо, не привлекая лишнего внимание внешними атрибутами, но при этом постоянно их

используют. Например, кожаную одежду, цепи, тяжёлую обувь. Они не ждут социального одобрения, временами могут проявлять небрежность.

Предпочитают присоединяться только к своей группе («стае»), любят простор и свободу. У большинства представителей данной субкультуры наблюдаются высокие общие умственные способности, проницательность и собранность, они отличаются наличием большого количества интеллектуальных интересов. Наблюдения показывают, что многие рокеры успешны и занимают руководящие должности, что в очередной раз подчёркивает наличие лидерских качеств. Несмотря на установившиеся взгляды и идеи, они могут проявлять себя как свободомыслящие экспериментаторы и пробовать новое. Особый интерес вызывают технические новинки. Как правило, рокеры проявляют спокойствие, способны быстро решать практические вопросы. Решительны, готовы категорично отстаивать свои интересы, не боятся конфликтов.

У большинства представителей наблюдается высокое самомнение, самоконтроль, сильные волевые качества. Также у респондентов данной группы ярко выражено такое качество, как смелость. Они авантюристичны и имеют ярко выраженную склонность к риску. Скорее всего, этими качествами во многом вызвана любовь к двум колёсам, скорости и экстриму.

Таким образом, нынешние неформальные молодёжные субкультуры, как и любые другие, представляют собой весьма сложную систему, включающую в себя множество субкультурных элементов, каждый из которых имеет немаловажное значение для формирования её специфики. Одним из таких элементов и одновременно самостоятельным культурным феноменом выступает рок-музыка, являющаяся важной составной частью целостной системы рок-культуры. В случае с неформалами сплав рок-музыки и слова создаёт определённый образный язык, в соответствии с которым у молодых людей формируются важные основы мировоззрения, в конечном счёте, определяющие их отношение к обществу, общественным нормам и традиционным для общества ценностям, вырабатываются определённые эталоны и стили поведения. Поэтому всестороннее, глубокое изучение, анализ различных направлений рок-музыки как важной духовной составляющей неформальных молодёжных объединений, несомненно, позволит проникнуть в их суть, выявить те специфические характеристики, которые свойственны той или иной молодёжной субкультуре.

#### *Список литературы*

1. Андреева И.Н. Молодёжная субкультура: нормы, система ценностей / И.Н. Андреева, Н.Я. Голубкова, Л.Г. Новикова // СОЦИС. – 1991. – № 4. – С. 48-56.
2. Бобахо В.А. Современные тенденции молодёжной субкультуры: конфликт или преемственность поколений / В.А. Бобахо, С.И. Левикова // Общественные науки и современность. – 1998. – № 3. – С. 12-14.

## ОСОБЕННОСТИ И ТРУДНОСТИ ОБЩЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

А.Н. Магинова., В.В. Бурак\*

*Лесосибирский педагогический институт –  
филиал ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет»  
г. Лесосибирск, Россия*

Аннотация. В статье проанализированы особенности и трудности у детей подросткового возраста. Авторы рассмотрели мнения разных авторов по особенностям общения, а также указали возможные трудности.

Ключевые слова: общение, особенности, трудности, подростковый возраст.

Summary. The article analyzes the features and difficulties in adolescent children. The authors examined the opinions of different authors on the characteristics of communication, and also indicated possible difficulties.

Key words: communication, features, difficulties, adolescence

Мы, вслед за А.А. Леонтьевым, определяем общение как целенаправленный процесс взаимодействия людей, в котором происходит как обмен информацией, так и реализация собственных личностных и психологических отношений при помощи специальных средств.

Подростковый возраст – это период онтогенеза в возрастных рамках от 11 до 17 лет. Это период перехода от детства к взрослости. В первую очередь, в этом возрастном промежутке происходит половое созревание, которое оказывает Павлова, сильное влияние на работу внутренних органов. Организм на этом этапе находится в активном росте костей, мышечной ткани, также нервной системы.

Развитие нервной системы влияет на подростка таким образом, что он больше и чаще испытывает потребность в общении. Такие процессы, как возбуждение и торможение неуравновешенны. Процесс возбуждения преобладает над торможением, что ведет к быстрому возбуждению от слабых раздражителей. Помимо повышенной силы реакции возбуждения подростков отмечается и повышенная подвижность нервных процессов. Подростки быстро реагируют на новые раздражители и способные переходить из одного состояния к другому без затруднений.

Подросток в общении осваивает нормы социального поведения и моральные нормы. Ребенок стремится быть принятым обществом и боится отвержения.

Смена ведущей деятельности, социальной ситуации развития, появления чувства взрослости, потребности в понимании, все это оказывает воздействие на общение в этом возрасте. Это порождает ряд особенностей, на которых мы остановимся подробнее.

---

\* А.Н. Магинова., В.В. Бурак, 2020

О.П. Гончарова выделяет как особенность постоянную смену настроения подростка. В течение некоторого времени настроение может изменяться неограниченное количество раз. Такая непостоянность приводит к неадекватному поведению и неадекватным реакциям. Состояние нервной системы крайне динамично и в это время подросток требует к себе внимания. В противном случае при недостатке внимания подросток уйдёт в оппозицию.

В.С. Мухина говорит нам о том, что подростки стараются избегать конфликтов в общении. Они приходят к конфликту только в тех случаях, если необходимо отстаивать свою независимость. Существует ряд подростков, которые в такой ситуации чувствуют себя свободнее, что определенно им нравится.

И.А. Павлова помимо вышеперечисленных особенностей также выделяет имитацию чего-либо поведения. Подросток имитирует образцы поведения и стиль общения значимого для него взрослого. Такое подражание зачастую оказывает негативное влияние на поведение подростка.

Также подростки крайне чувствительно относятся к чрезмерной опеке и контролю. С позиции родителей это необходимые меры, но с позиции подростка это лишняя предосторожность. В глазах подростка – это рассматривается, как лишение права на самостоятельность и ограничение его свободы. Стремление оградить подростка от внешнего мира приводит к формированию дезадаптации, неспособности к объективной рефлексии.

Как говорилось выше, общение в подростковом возрасте – это самая главная потребность, которая требует удовлетворения. Однако трудности в общении нередки. Это могут быть, как трудности, которые свойственны только для переходного периода, так и трудности, которые несут в себе затяжной характер.

Так, С.В. Жолудева приводит несколько трудностей. Восприятие партнера – одна из важных проблем общения. В пубертатном возрасте это восприятие происходит наиболее активно, поэтому подростки очень чувствительны к своей внешности. В общении это может проявляться, как скрытность и застенчивость.

Проблемы конфликтов, стрессов и разногласий базируются на эмоциональной сфере. Связано это с эмоциональной неустойчивостью, чувствительности к влиянию со стороны социума, внутренним беспокойством и тревогой. Большинство конфликтов проявляются в семье. Связано это с неграмотным подходом родителей к стратегии встраивания общения и взаимоотношений с подростком

Также к проблемам относится снижение школьной мотивации. Это оказывает влияние, как на умственное развитие, так и на общение с преподавателями. Происходит из-за того, что у подростков не сформирована система мотивов и ценностей.

Обобщая всё выше сказанное, мы отмечаем, что общение в подростковом возрасте имеет ряд своих уникальных особенностей, связанных как с ростом организма, так и сменой ведущей деятельности, социальной ситуации развития.

Возникает чувство взрослости, которое оказывает значительное влияние на общение, в первую очередь, с родителями и сверстниками. Для возраста характерны и проблемы, такие как: чрезмерная чувствительность к своей внешности, конфликтность, снижение школьной мотивации.

#### *Список литературы:*

1. Леонтьев А.А. Психологи общения / А.А. Леонтьев. – Москва: Академия, 2008. – 368 с.
2. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д. Б. Эльконин // Вопросы психологии. – 1971. – № 4. – С. 6-20.
3. Боблак Л.Т. Межличностное общение: понятие, виды, функции / Л.Т. Боблак // Современные парадигмы лингвистических исследований: методы и подходы: Сб-к материалов Международной научно-практической конференции. – Стерлитамак, 2016. – С. 18-24.
4. Гончарова О.П. Особенности общения в подростковом возрасте / О.П. Гончарова // Theory and practice of scientific research: Материалы II Международной научно-практической конференции, 2019. – С. 84-86.
5. Павлова И.А. Проблемы общения и взаимопонимания подростков с родителями / И. А. Павлова // Актуальные аспекты современной науки: Сб-к материалов XVI-й международной научно-практической конференции, 2017. – С. 36-45.
6. Жолудева С.В. Кризис подросткового возраста: проблемы общения с подростками / С. В. Жолудева // Культура. Наука, Интеграция. – 2010. – № 3 (11). – С. 146-148.
7. Бодалев А.А. Психология общения. – Москва: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 256 с.
8. Джигоева О.Ф. Социально-педагогические технологии оптимального решения затрудненного общения в образовательной школе и вузе: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Оксана Феликсовна Джигоева. – Владикавказ, 2007. – 23 с.

*УДК 159.99*

### **МЕТОДЫ ПРОФИЛАКТИКИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА**

А.Д. Рыжевалова\*

*Лесосибирский педагогический институт –  
филиал ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет»  
г. Лесосибирск, Россия*

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос о ситуациях возникновения социального сиротства, отражаются факторы, влияющие на психоэмоциональное развитие детей – сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, а также рассмотрены возможные методы профилактики агрессивного поведения у них.

---

\* А.Д. Рыжевалова, 2020

Ключевые слова: агрессия, агрессивность, агрессивное поведение, дети- сироты, профилактика агрессивного поведения, детские дома, дома-интернаты.

Summary. This article deals with situations of social orphans, reflects factors affecting the psychoemotional development of orphans and children without parental care, and discusses possible methods of preventing aggressive behaviour in them.

Key words: aggression, aggressiveness, aggressive behavior, children - orphans, prevention of aggressive behavior, orphanages, homes - boarding schools.

Сложившаяся социально-экономическая и политическая ситуация в России, привела к увеличению численности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. За последнее десятилетие произошло явное увеличение числа детей-сирот в 1,7 раза, что привело к стремительному разрастанию детских домов и домов – интернатов.

Анализ результатов отечественных и зарубежных исследований (И.К. Дубровина, А.М. Прихожан, И.Ф. Дементьева и др.) показывает, что ситуация возникновения социального сиротства накладывает существенный отпечаток на ребенка. Дети – сироты входят в социальную депривацию, т.е. у них снижается или отсутствует возможность общаться с другими людьми, функционально взаимодействовать с социумом. Формирующаяся в условиях детского дома мнимая идентичность и социальная дезадаптация, способствуют развитию у них, так называемой, «интернатской ментальности», которая характеризуется как негативный опыт общения со взрослыми и сверстниками, дефицит позитивных моделей поведения, скудные представления о своих скрытых возможностях и способностях, отсутствие мотивации в учебной деятельности, высокий уровень агрессивности и др. [2]

Вопрос агрессивности и агрессии у подростков остается актуальным на протяжении многих десятилетий. Большое количество исследований по данной проблеме задает тенденцию изучения проявлений агрессивности и агрессии в подростковом возрасте. Под агрессией мы понимаем намеренные действия, направленные на причинения ущерба другому человеку, группе людей или животным [4]. А агрессивность – черта личности, отличающаяся устойчивостью и проявляющаяся в готовности субъекта к агрессивному поведению [1]. В большом психологическом словаре Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко под агрессивным поведением понимается одна из форм реагирования на различные неблагоприятные в физическом и психическом отношении жизненные ситуации, вызывающие стресс, фрустрацию и т. п. состояния [3].

Анализ психологических концепций о сущности феномена «агрессия» и природе агрессивного поведения (Бандура А., Басс А., Петровский В.А. и др.) позволили понять внутренние механизмы для появления, развития и предупреждения агрессивного поведения. К ним относятся низкий уровень рефлексии, неумение осуществлять выбор, дефицит позитивной мотивационной направленности личности, недостаточное развитие личностной компетенции и др. [2]

Считается, что агрессивность детей-сирот формируется вследствие неудовлетворенности положением в социальном мире, в несправедливости и с полным неосознанием правильности выбора дальнейшего жизненного пути. Зачастую, это связано с неразвитостью произвольных форм поведения, повышенной конфликтностью, с особенностями в интеллектуальной и познавательной деятельности. Агрессия, в свою очередь, зависит от личностных качеств, формирующих эмоциональную и поведенческую реакцию на конфликты, и может проявляться в разных формах.

Для формирования позитивного психического развития детей-сирот, осуществляется работа на различных уровнях – правительственных, региональных и городских. В настоящее время доказана приоритетность воспитания ребенка в условиях семьи. Описываются и высказываются мнения о необходимости обретения каждым ребенком приемной семьи или возвращение в родную семью. В любое другое время для достижения успеха в воспитании данной категории детей существенно может повлиять взаимоотношения между воспитанником и воспитателем, который осуществляет непосредственный контроль над развитием и состоянием ребенка. Отношения, построенные на открытости, доверительности и откровенности, приводят к созданию благоприятной психологической атмосферы в стенах детских домов и домов – интернатов, что, в свою очередь, снижает уровень дискомфорта и тревожности у детей.

Выстраивание процесса профилактики агрессивного поведения детей - сирот в условиях детского дома обусловило необходимость разработки критериев, позволяющих судить о степени его эффективности. Таковыми являются наличие открытого гуманистически-ориентированного воспитательного пространства детского дома, накопление эмоционального и поведенческого опыта асертивного поведения в системах «воспитанник – воспитатель», «воспитательный коллектив – воспитанник», сформированность жизненной компетенции детей - сирот как средства их подготовки к самостоятельной жизни.

Проблема агрессии, агрессивного поведения в современном мире является чрезвычайно актуальной. В связи с недостаточным уровнем рассмотрения и создания методов профилактики агрессивности и агрессивного поведения у детей – сирот, следует учитывать ряд возможных негативных ситуаций, которые непосредственно могут повлиять не только на ребенка, но и на его окружение. Необходимо осуществлять систематическую работу по выявлению уровня агрессивности у данной категории детей и проводить ряд профилактических мероприятий по ее устранению. Также следует осуществлять контроль над достаточным уровнем компетентности воспитателей для оптимизации благоприятной среды в стенах детских домов и домов – интернатов.

#### *Список литературы:*

1. Гуляева К.Ю. Агрессивность в подростковом возрасте и ее коррекция / К.Ю. Гуляева // Омский научный вестник – 2007. - № 3. – С. 107-110.

2. Луковенко Т.Г. Профилактика агрессивного поведения детей- сирот в условиях детского дома [Электронный ресурс] / Т.Г. Луковенко. – URL: <https://www.dissercat.com/content/profilaktika-agressivnogo-povedeniya-detei-sirot-v-usloviyakh-detskogo-doma/read>.

3. Мещеряков Б.Г. Зинченко В. П. Большой психологический словарь / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – Москва, 2003. – 672 с.

4. Реан А.А. Психология изучения личности / А.А. Реан. – Санкт-Петербург, 1999. – С. 216-251.

УДК 159.9

## **К ВОПРОСУ О СУЩНОСТИ И ПРОФИЛАКТИКЕ ВОРОВСТВА В ДЕТСКОМ И ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ**

А.Ф. Сафиянова\*

*Лесосибирский педагогический институт –  
филиал ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет»  
г. Лесосибирск, Россия*

Аннотация. В статье рассматривается понятие воровство как одна из разновидностей девиантного поведения, причины его возникновения и профилактика этого вида девиантного поведения.

Ключевые слова: воровство, девиантное поведение, подростки, антисоциальное поведение, воспитание.

Summary. The article considers the concept of theft as one of the varieties of deviant behavior, the reasons for its occurrence and the prevention of this type of deviant behavior

Key words: theft, deviant behavior, adolescents, antisocial behavior, education.

В современном мире вопрос отклоняющего поведения молодежи является актуальным. Неблагополучные семьи, недостаток воспитания могут стать причиной совершения преступлений. Преступниками не рождаются, ими становятся. Сочетание множества неблагоприятных факторов способно колоссально изменить жизнь подростков и детей, приводя к различным формам девиантного поведения. Мы рассмотрим одну из форм девиантного поведения – воровство.

Что же такое воровство? Данное понятие многозначно. Обратившись к уголовному кодексу, мы обнаружили, что определения понятия «воровство» там нет. До XV в. люди использовали слово «тать», что значит грабитель, вор, человек, который своровал. Лишь в 1781 г. слово «тать» было заменено на «воровство».

Воровство – вид преступной деятельности, заключающийся в совершении краж. В этом, криминологическом, смысле термин «воровство» употребляется в научной литературе и отдельных нормативных актах РФ [1]. Воровство относится к антисоциальному поведению. Антисоциальное поведение – это

---

\* А.Ф. Сафиянова, 2020

поведение, которое противоречит правовым нормам государства, угрожает благополучию людей и социальному порядку. Среди несовершеннолетних воровство особенно популярно. Тем или иным образом почти каждая семья имеет дело с детским воровством. Исходя из этого, возникает главный вопрос - как справиться с возникшей проблемой.

Обратимся к рассмотрению воровства в трех аспектах:

В психологическом аспекте свое внимание психологи обращают на воровство детей и подростков. Большинство детей воспитываются в семьях, где родители практически никогда не затрагивают вопросы нравственности, а чаще всего дети могут увидеть, как родители приносят что-либо домой с работы, и они не считают это дурным поступком. Родители сами создают такую обстановку, в которой растет их ребенок, более того, имея тенденцию к импульсивному поведению, когда он совершает действие, которое будет расценено как воровство, они совершенно не задумываются о каких-либо последствиях.

Социальный аспект подразумевает, что воровство – это преступление, но ответственность за него наступает с 18 лет. К методам, которые применяют для борьбы с этим видом девиантного поведения, относятся беседа с инспектором по делам несовершеннолетних и постановка на учет.

Медико-биологический аспект включает в себя такое заболевание, как клептомания. У детей данное заболевание можно встретить нечасто, за исключением, если у ребенка имеются органические заболевания головного мозга. Это проявляется в повышенной утомляемости, головных болях, снижении внимания. В данном случае воровство является условным рефлексом. К тому же мотив распространяется на цель, и воровство начинает приносить удовольствие. Изучение социальных норм протекает под влиянием окружающих людей - в первую очередь, родителей, а уже потом и друзей. Если в свое время родители не смогли довести до ребенка существующую разницу между понятиями «чужое» и «свое», то ребенок будет показывать асоциальное поведение.

Выделяют наиболее распространенные причины воровства.

Желание завладеть вещью, которая очень сильно понравилась – данная причина, несомненно, связана с детской импульсивностью [5]. Дети способны украсть из-за того, что они не могут удержаться от соблазна и для них это кажется очень легким делом.

Психологическая неудовлетворенность ребенка – содержит большое количество разнообразных мотивов. Это связано с отдаленным общением детей и родителей. Дети начинают задумываться о том, что родители их не любят, и для привлечения внимания родителей они начинают воровать.

Недостаток развития нравственных представлений – это стремление к самоутверждению. Ребенок начинает чувствовать, что родители не доверяют ему ответственность, не считают его самостоятельным. В таком случае, у него возникает желание доказать обратное, и он использует воровство [2].

Исправительные работы следует направить на оказание помощи ребенку в формировании качеств личности, которые помогут избежать воровства. Эти личностные свойства должны быть противоположны тем, что заставляют его

совершить тот или иной поступок. Дети не станут воровать, если у них все хорошо в эмоциональном плане, развиты нравственные представления и воля.

Необходимо применять социальный подход, которые покажет, что воровать – это плохо. Также дети не знают последствий, которые могут возникнуть. Они не знают, что воровство приводит к наказанию. Чтобы «излечить» от него, психолог предлагает ребенку, нарисовать себя в тюрьме. Один мальчик написал: «Я буду худым, не будет солнца, плохая еда» [6].

Профилактику воровства можно осуществлять только в раннем детском возрасте. В поздних периодах детства избавиться от таких качеств очень трудно. Одна из самых простых мер профилактики детского воровства заключается в том, чтобы его не порождать. Родителям не стоит оставлять деньги на виду у ребенка. Нередко наблюдаются проблемы с вещами. Дети не могут отвечать за собственные вещи, так как они их не имеют. В данной ситуации они не осознают никакой разницы между «моим» и «нашим». Родителям следует ясно обозначить ребенку границу между общими и его собственными вещами, которыми он сможет воспользоваться, но ни в коем случае не распоряжается ими.

Доверительная беседа считается лучшей профилактикой. Важно обсудить с ребенком его проблемы и поделиться своими. Дети будут чувствовать искренность и желание понять их и будут более открыты в беседе.

Ребенок должен быть за что-то ответственным, например, полив цветов или присмотр за младшими братьями, сестрами и т.д. Родителям необходимо понемногу передавать дела и начинать делиться ответственностью [4].

Таким образом, мы можем сделать вывод, что проблема подросткового воровства в современном обществе является одной из самых главных. Отношения в семье есть главная причина воровства. Существует множество разных форм профилактики детского воровства. Профилактику необходимо направлять на все возраста, от детского сада и до старшей школы. Также преподавателем необходимо направлять профилактическую работу не только на ребенка, но и на окружающих его сверстников.

#### *Список литературы:*

1. Додонов В.Н. Большой юридический словарь / В.Н. Додонов, В.Д. Ермаков, М.А. Крылова. – Москва: Издательство «Инфра», 2001. – 790 с.
2. Кравцова Л.М. Если ребенок берет чужие вещи / Л.М. Кравцова. – Москва: Издательство «Эксмо», 2002. – 64 с.
3. Попова Т.А. Клептомания или почему ребенок ворует / Т.А. Попова. – Москва, 2006. – С. 76-80.
4. Реан А.А. Семьи и дети группы риска: проблемы профилактики преступности несовершеннолетних / А.А. Реан. – Москва: Издательство «Мир детства», 2004. – 102 с.
5. Фенько А. Почему дети воруют / А. Фенько. – Москва: Издательство «Коммерсантъ-Власть». – 214 с.
6. Шипицына Л.М. Психология детского воровства / Л.М. Шипицына. – Санкт-Петербург: Речь, 2007. – 276 с.

## **ВОЗМОЖНОСТИ ДИАГНОСТИКИ ГИПЕРАКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

И.Н. Секлецова\*

*Лесосибирский педагогический институт –  
филиал ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет»  
г. Лесосибирск, Россия*

Аннотация. В статье проанализирована специфика гиперактивности у детей по сравнению с другими типами нарушений психического развития. Представлен обзор диагностического инструментария для изучения гиперактивности дошкольников в условиях ДОУ.

Ключевые слова. Гиперактивность, гиперактивные дети, диагностика гиперактивности, дошкольный возраст.

Summary. The article analyzes the specificity of hyperactivity in children compared with other types of mental development disorders. A review of diagnostic tools for the study of hyperactivity of preschoolers in pre-SCHOOL conditions is presented.

Key words. Hyperactivity, hyperactive children, diagnosis of hyperactivity, preschool age.

Гиперактивность в наше время является самым распространённым расстройством развития в детском возрасте. В 2004г. Всемирная ассоциация детской и подростковой психиатрии и смежных профессий (IACAPAP) признала гиперактивность проблемой номер один в сфере охраны здоровья детей. Число детей с данным диагнозом постоянно возрастает (Брызгунов И.П., Касатикова Е.В., Моница Г.Б., Лютова-Робертс Е.К., Чутко Л.С. и др.).

Согласно И.Л. Арцишевской, детская гиперактивность – это «психологическое и физическое развитие ребёнка с дефицитом внимания, повышенной двигательной активностью, импульсивностью и возбудимостью» [1, с. 21].

И.П. Брызгунов даёт следующее определение детской гиперактивности: «это повышенная двигательная активность, подвижность или, как ещё говорят, расторможенность» [4, с. 32].

Гиперактивность представляет собой распространённую форму нарушения поведения в детском возрасте.

Гиперактивность у детей дошкольного возраста, выражающаяся в повышенной двигательной активности и возбудимости, представляет собой медицинскую и педагогическую проблему. Гиперактивные дети имеют специфические особенности, обусловленные особенностями развития их нервной системы. Они неусидчивы, возбудимы, что проявляется в повышенной двигательной активности. Вследствие этого, гиперактивные дошкольники не способны длительное время удерживать внимание на занятии каким-либо одним видом деятельности и требуют постоянного контроля со стороны воспитателя.

---

\* И.Н. Секлецова, 2020

В основе гиперактивности лежат нарушения, относящиеся в большей степени к области медицины. В связи с этим для определения и постановки диагноза обязательной является комплексная диагностика, включающая медицинское, психологическое и педагогическое обследование [1, с. 10].

Психологическое обследование детей, у которых предполагается наличие гиперактивности, должно включать несколько направлений:

- уровень развития внимания, памяти, мышления;
- эмоциональные особенности личности;
- особенности поведения дома и в детском саду;
- изучение восприятия ребёнком семейного климата.

Гиперактивный ребёнок имеет нейрофизиологические проблемы, справиться с которыми самостоятельно не может. Эффективные результаты коррекции гиперактивности достигаются при оптимальном сочетании медикаментозных и немедикаментозных методов, к которым относятся психологические и нейропсихологические коррекционные программы [2].

В условиях детского сада также необходимо включать в обследование педагогов группы.

Для диагностики СДВГ у детей старшего дошкольного возраста (с 6-ти лет) используется один из вариантов «Корректирующей пробы» – тест Тулуз-Пьерона, имеющий двоякую направленность: с одной стороны, изучение различных свойств внимания (концентрации, устойчивости, переключаемости) и психомоторного темпа, а с другой выявление и оценивание динамики и индивидуальных характеристик работоспособности, а также волевой регуляции деятельности.

Для диагностики идеомоторной координации И.П. Брызгунов предлагает использовать широко применяемые в психологической практике рисуночные техники: «Дом. Дерево. Человек», «Автопортрет», «Несуществующее животное». В процессе бесед с родителями и педагогами можно использовать анкетирование [3].

Диагностическое обследование может включать различные методики.

Полученная в ходе психолого-педагогического и медицинского обследования информация сопоставляется и анализируется. На её основе строится комплексная коррекционная программа, включающая медикаментозное лечение и психолого-педагогическое воздействие [4].

Методики определения особенностей развития внимания старших дошкольников.

1. Методика Пьерона-Рузера. Данная методика используется для исследования устойчивости внимания, возможностей его переключения. Одновременно можно отметить особенности темпа деятельности, «вработываемость» в задание, проявление признаков утомления и пресыщения.

Методика также даёт представление о скорости и качестве формирования простого навыка, усвоения нового способа действий, развитии элементарных графических навыков [4, с. 24].

В верхней части бланка геометрические фигуры помечаются условными

обозначениями (точка, тире, вертикальная линия), которые ребёнок должен расставить в предлагаемом бланке.

2. Корректурная проба. Методика также предназначена для исследования устойчивости внимания, возможностей его переключения, исследования особенностей темпа деятельности, вработываемости в задание, проявления признаков утомления и пресыщения.

При работе с корректурной пробой ребёнку предлагается отыскивать и зачёркивать 3-4 буквы (для старших школьников), одну или две буквы (для младших школьников) [2, с. 41].

По количеству правильно зачёркнутых букв можно установить степень устойчивости внимания, его объем. А распределение ошибок по всему листу указывает на колебания внимания: если ошибки заметно нарастают к концу работы, то это может говорить об ослаблении внимания в связи с утомлением (снижение работоспособности) или пресыщением; если ошибки распределяются достаточно равномерно, это говорит о снижении устойчивости внимания, трудностях его произвольной концентрации; волнообразное появление и исчезновение ошибок чаще всего говорит о флуктуациях или колебаниях внимания.

3. Методика «Запомни и расставь точки». Предлагается квадрат, расчерченный на 9 клеток. На образце расставлено 5 точек. Ребёнок смотрит на образец 15 с, затем должен расставить точки в клетках чистого бланка. Делается три пробы с разными образцами. Допустимый результат – расставил 3 точки. Хороший результат – расставлены все точки.

Помимо приведённых выше существует много других методик, созданных для выявления детей с признаками гиперактивности. Диагностика дошкольников с гиперактивным поведением должна производиться в комплексе: ДОУ-педагог-родители-дом. Только при таком алгоритме можно добиться качественного результата по выявлению гиперактивности и ее дальнейшей коррекции.

#### *Список литературы:*

1. Арцишевская И.Л. Работа психолога с гиперактивными детьми в детском саду / И.Л. Арцишевская. – Москва: Книголюб, 2003. – 55 с.
2. Брызгунов И.П. Непоседливый ребенок или все о гиперактивных детях / И.П. Брызгунов, Е.В. Касатикова. – Москва: Изд-во Института Психотерапии, 2011. – 45 с.
3. Запорожец А.В. Роль дошкольного воспитания в общем процессе всестороннего развития человеческой личности // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 9. – С. 66-69.
4. Виноградова Н.А. Дошкольное образование. Словарь терминов / Н.А. Виноградова. – Москва: Айрис-пресс, 2005. - 399 с.

## БУЛЛИНГ КАК ПРОЯВЛЕНИЕ СОЦИАЛЬНОГО НАСИЛИЯ В ШКОЛЬНОЙ СРЕДЕ

О.А. Сластихина\*

*Лесосибирский педагогический институт –  
филиал ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет»  
г. Лесосибирск, Россия*

Аннотация. В данной статье раскрывается понятие буллинга как проявления социального насилия в школьной среде. Выделены признаки, которые характерны для буллинга.

Ключевые слова: буллинг; школьная среда; школьник; травля; социальное насилие; агрессивное поведение; жертва; обидчик.

Summary. This article reveals the concept of bullying as a manifestation of social violence in the school environment. The signs that are characteristic of bullying are highlighted.

Key words: bullying; school environment; student; bullying; social violence; aggressive behavior; victim; abuser.

Школьная среда является основным компонентом образования как социального института, в котором происходит взаимодействие между субъектами образовательного процесса.

В своих исследованиях Е. Б. Лактионова, И. А. Баева и другие авторы отметили, что социальное насилие в школьной среде оказывается главным фактором, который угрожает психологической безопасности как ее субъектов, так и среды в целом [1].

В конце XX в. в зарубежной литературе появился термин, обозначающий травлю одних учащихся другими, а именно – «буллинг». Буллинг является яркой формой проявления психологического социального насилия в школьной среде. Анализ буллинга как понятия позволяет Lee C., Anderson C.A., Dussich J.P., Маекоуа С., Salmivalli C., Nieminen N., Olweus D., Roland E. выделить признаки, которые характерны для буллинга:

1. Неоднократность и/или периодичность. Предполагается, что обидчик способен навредить своей жертве не единожды, а также причинять вред не только в настоящем, но в будущем [7].

2. Умысел. Обидчик стремится обидеть, расстроить, унижить жертву или иначе ей навредить. В этом случае буллер осознает, что его действия негативно скажутся на жертве. Очень часто инициаторы буллинга унижают других, тем самым повышая свой статус в группе ровесников.

3. Нанесение вреда. Главная цель обидчиков – это причинение психического [4] или физического [6] вреда жертве, а также ее здоровью, эмоциональному состоянию, благополучию. Школьник, который подвергся

---

\* О.А. Сластихина, 2020

насилию, итак склонен к тревожности и самообвинению, а травля становится подтверждением слабости, низкой самооценки, депрессии и других проблем.

4. Злоупотребление силой. Обидчик использует свое превосходство для того, чтобы причинить вред жертве [10]. Давление обидчика может быть основано на физическом преимуществе, поле, национальности, уверенности в себе, возрасте, расе, финансовом состоянии или уровне образования [8,9].

Чтобы точнее описать процесс буллинга, следует обратить внимание на его структуру, которую отметил С.А. Anderson:

1. «Обидчики». Как утверждает D. Olweus, «обидчиков» можно охарактеризовать как индивидов с высоким потенциалом общей агрессивности и озлобленности. В исследованиях таких авторов, как Kwak, Lee и Straub, доказывается: обидчики обладают завышенной самооценкой [2], также у них наблюдается сильная потребность в доминировании над другими людьми, ведь они издеваются не только над «жертвами», но над близкими людьми, учителями и др.

2. «Жертвы». Буллинг – это длительный процесс, и в это время «жертва» находится в состоянии тревожности и страха. Жертва отличается замкнутостью, чувствительностью, отчуждением, склонностью уклоняться от конфликтов, различными проявления психосоматических симптомов, слабостью, повышенным уровнем тревожности, неконструктивной стратегией овладения сложных ситуаций и неуверенностью в себе. У них развиваются различные проблемы, связанные с общением, а также снижена учебная мотивация [3].

3. «Свидетели». К свидетелям относятся те, кто не принимает непосредственного содействия в травле. Однако присутствие их рядом во время издевательств может приводить к развитию у свидетелей чувства собственного бессилия и к снижению самооценки. Следственно, от буллинга страдает не только жертва, но и окружающие, которые не смогли дать отпор обидчику [4].

Стоит отметить, что существуют первичные и вторичные признаки того, что ребенок стал жертвой буллинга. А.И. Селифанова, Л.А. Мартиросян, О.В. Захарова, Е.К. Абдулина выделяют следующие признаки буллинга:

-школьник возвращается домой из школы с порванной одеждой, с порванными тетрадями и учебниками;

-у школьника есть следы - синяки, порезы, шрамы, или рваная одежда - которые не связаны с игрой, случайным падением и т.п.) [5].

Вторичными признаками являются:

-нет ни одного друга, с которым можно провести время;

-никогда не приводит домой (после школы) одноклассников или других ровесников или очень редко проводит время в гостях у одноклассников или в местах, где они играют/проводят время;

- не хочет или боится идти в школу;

-по утрам перед школой нет аппетита, частые жалобы на головные боли и боли в желудке;

-часто выглядит расстроенным, несчастным, депрессивным;

-замечаются поведенческие изменения: раздражительность и вспышки гнева;

-у школьника ухудшилась успеваемость, так как потерял интерес к школьным предметам/занятиям;

-школьника никогда не приглашают на праздники, или он сам не хочет никого приглашать и устраивать праздник (потому что считает, что никто не захочет прийти);

-идет в школу и из школы неудобным и длинным путем;

-жалуется на плохие сны, беспокойно спит и часто плачет во сне;

-часто меняется настроение;

-требует или крадет деньги у родителей (чтобы выполнить требования «агрессоров») [5].

Таким образом, буллинг – это продолжительное физическое или психологическое принуждение, осуществляемое одним человеком или группой и нацеленное против человека, который не в состоянии защититься в физической ситуации, с осознанным желанием причинить боль, напугать или подвергнуть человека длительному напряжению. Буллинг ярко наблюдается среди школьников и требует пристального внимания со стороны психологов и педагогов. Стоит отметить, что деятельность по профилактике буллинга среди школьников должна быть ориентирована на воспитание ценностного отношения школьников к своей жизни и здоровью, создание воспитывающей атмосферы в образовательном учреждении с целью содействия успешной социализации каждого ребёнка как субъекта деятельности в обществе.

#### *Список литературы:*

1. Баева И.А. Общепсихологические категории в практике исследования психологической безопасности образовательной среды // Известия российского государственного университета им. А. И. Герцена. – 2010. – № 128. – С. 27-39.

2. Джимерсон С.Р. Справочник по вопросам школьного насилия и школьной безопасности: международное исследование и практика. – Нью-Йорк, 2012.

3. Екимова В.И. Жертвы и обидчики в ситуации буллинга: кто они? / В.И. Екимова, А.М. Залалдинова // Современная зарубежная психология. – 2015. – Т. 4. – № 4. – С. 5-10.

4. Петросянц В.Р. Проблема буллинга в современной образовательной среде // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – № 6 (18). – С. 151-154.

5. Селифанова А.И., Мартиросян Л.А., Захарова О.В., Абдулина Е.К. Буллинг в подростковой среде // Перспективы развития науки и образования сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции. 2017. С. 104-105.

6. Dussich J.P., Maekoya C. «Physical child harm and bullying-related behaviors: A comparative study in Japan, South Africa, and the United States . International journal of offender therapy and comparative criminology, 2007.

7. Lee C. Exploring Teacher's Definitions of Bullying Emotional and Behavioural Difficulties, 2006.
8. Olweus D. Bullying in schools what we know and what we can do. Oxford, U K: Blackwell, 1993. 140 p.
9. Roland E. Bullying: the Skandinavian research tradition. В Bullying in schools, creator: Lane D.A. Tattum D.P., Stroke-on-Tent: Trentham, 1989.
10. Salmivalli C., Nieminen N. Proactive and Reactive Aggression Among School Bullies, Victims, and Bully-Victims. Aggressive behavior. 2002.

УДК 159.9

## **ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У ЭКОНОМИСТОВ ПРЕДПРИЯТИЯ АО ИСС**

А.В. Третьякова, Е.И. Стоянова\*

*Красноярский государственный медицинский университет  
им. профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого  
г. Красноярск, Россия*

Аннотация. В современных условиях существенно возросла интенсивность и напряженность жизни и деятельности людей, соответственно увеличивается частота возникновения негативных эмоциональных переживаний и стрессовых реакций, которые, накапливаясь, вызывают формирование выраженных и длительных стрессовых состояний. Эти состояния снижают успешность и качество выполнения своих должностных обязанностей у людей, включенных в профессиональную деятельность, или требуют дополнительных усилий для поддержания оптимального психофизиологического уровня, что, в свою очередь приводит к целому ряду социально-экономических и социально-психологических последствий: повышение текучести кадров, снижение удовлетворенности трудом, деформации личностных и характерологических качеств.

Ключевые слова: стресс; структурные компоненты стресса, копинг-стратегии, стрессоустойчивость у экономистов.

Annotation. In modern conditions, significantly increased the intensity and intensity of life and activities of people, respectively, increases the frequency of negative emotional experiences and stress reactions, which, accumulating, cause the formation of severe and long-term stress States. These conditions reduce the success and quality of performance of their duties in people included in professional activities, or require additional efforts to maintain an optimal psychophysiological level, which, in turn, leads to a number of socio-economic and socio-psychological consequences: increased staff turnover, reduced job satisfaction, deformation of personal and characterological qualities.

Keywords: stress; structural components of stress, coping strategies, stress resistance in economists.

В современной практике управления персоналом сотрудник рассматривается не только как механический исполнитель работы, но и с психологической точки зрения. Точно установлено, что проблемы в психологии работника крайне неблагоприятно сказываются на его трудовой мотивации, и в

---

\* А.В. Третьякова, Е.И. Стоянова, 2020

конечно счете приводят к снижению производительности труда и убыткам для предприятия. Из всех негативных факторов в данном случае наиболее отрицательное воздействие оказывает стресс, вернее дистресс.

Стресс является ответной реакцией человека на различные ситуации, когда происходит эмоциональный ответ. Поэтому избежать его невозможно, однако если стресс становится постоянным или часто повторяющимся, это приводит к разрушению психики, а затем и личности человека. Активное развитие психологических методов управления персоналом и их внедрение в практику позволило собрать большой массив информации о возможностях управления стрессами в организации и на этой основе разработать теорию управления стрессами.

На многих российских предприятиях психологическим вопросам управления персоналом не уделяется достаточного внимания. Результатом этого становится не только резкое снижение трудовой мотивации и удовлетворенности работой, но и резкий рост стрессовых и конфликтных ситуаций, а значит и падение трудовой дисциплины и производительности труда.

В современных условиях существенно возросла интенсивность и напряженность жизни и деятельности людей, соответственно увеличивается частота возникновения негативных эмоциональных переживаний и стрессовых реакций, которые, накапливаясь, вызывают формирование выраженных и длительных стрессовых состояний.

Эти состояния снижают успешность и качество выполнения своих должностных обязанностей у людей, включенных в профессиональную деятельность, или требуют дополнительных усилий для поддержания оптимального психофизиологического уровня, что, в свою очередь приводит к целому ряду социально-экономических и социально-психологических последствий: повышение текучести кадров, снижение удовлетворенности трудом, деформации личностных и характерологических качеств.

Методы и материалы.

Исследование проводилось на базе предприятия ОАО «ИСС», выборка исследования представлена сотрудниками специальности «Экономисты» в количестве 50 человек, из них 25 женщин и 25 мужчин (в возрасте от 22 до 64 лет).

Для реализации поставленной цели были использованы следующие методы: «Тест самооценки стрессоустойчивости» С. Коухена и Г. Виллиансона. Практическая значимость: Исследования заключается в том, что полученные данные позволяют адресно направить внимание сотрудников на разработку и совершенствование методов психологического воздействия при взаимодействии с друг другом.

По результатам опросника было выявлено, что у 15 (80 %) работников высокий показатель стрессоустойчивости, у 3 (20 %) средний показатель. В ходе исследования определено, что 80 % сотрудников предприятия АО «ИСС» высокий показатель стрессоустойчивости.

Проведенное исследование позволило также выявить важную

закономерность уровня стрессоустойчивости человека. Стрессоустойчивость человека в ситуациях повышенной напряженной работы позволяет минимизировать процессы эмоционального выгорания и снизить показатели профессиональной деструкции, что сказывается напрямую на самом процессе работы и эффективности выполняемой деятельности.

#### *Список литературы:*

1. Психология повседневного и травматического стресса: угрозы, последствия и совладание: монография / отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко, Н.В. Тарабрина, Н.Е. Харламенкова. – Москва, 2016. – 496 с.
2. Бухтияров И.В. Профессиональный стресс в результате сменного труда как фактор риска нарушения здоровья работников / И.В. Бухтияров, М.Ю. Рубцов, О.И. Юшкова // Анализ риска здоровью. – 2016. – № 3. – С. 110-121.
3. Профессиональный стресс как фактор, влияющий на производительность труда работников АПК Волгоградской области / И.С. Мартынов [и др.] // Известия Нижневолжского агроуниверситетского комплекса: наука и высшее профессиональное образование. – 2016. – № 3. – С. 226-231.
4. Купченко В.Е. Возрастные особенности жизнестойкости у лиц с различными типами жизненной стратегии. // Вестник Омского университета. Серия «Психология». – 2014. – № 1. – С. 17-23.
5. Холмаматова Л.А. Психология управления как средство повышения качества работы современного руководителя // Бюллетень науки и практики. – 2019. – № 3. – С. 387-390.
6. John, A. Salmond Gastonia 1929: The Story of the Loray Mill Strike / John A. Salmond. – Москва: Наука, 2018. – 845 с.

*УДК 159.9*

### **РАСШИРЕНИЕ НАБОРА ИСПОЛЬЗУЕМЫХ СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ У ЧЕТВЕРОКЛАСНИКОВ**

**Х.А. Шарабарина, В.И. Рассказов\***

*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 4 г. Лесосибирска»  
г. Лесосибирск, Россия*

Аннотация. В статье рассматривается проблема использования стратегий поведения в конфликте четвероклассниками. Был проанализирован опыт реализации развивающих занятий по расширению набора используемых стратегий поведения в конфликте у четвероклассников.

Ключевые слова: конфликт, стратегии поведения в конфликте, младший школьный возраст, четвероклассники

Summary. In the article viewed problem of using strategies of behavior in conflict by fourth graders. Experience and result of realization developing lessons for expansion set of used strategies of behavior in conflict by fourth graders also submitted.

---

\* Х.А. Шарабарина, В.И. Рассказов, 2020

Key words: conflict, strategies of behavior in conflict, primary school age, fourth graders.

Конфликтами пронизана жизнь человека. Уже в детстве начинает закладываться стереотип поведения в конфликтных ситуациях. Младший школьный возраст – лучшее время для обучения поведению в конфликте. Наибольшее внимания в этом вопросе заслуживают именно четвероклассники. В этом возрасте дети ещё недостаточно опытные в разрешении конфликтов, однако они уже могут обучаться поведению в конфликте. Ссоры с одноклассниками, непонимание со стороны взрослых, неудовлетворенность своим положением в обществе часто приводят к возникновению негативных эмоций. Эти эмоции могут стать причинами глубокого и длительного расстройства всего поведения. Поэтому своевременное овладение различными стратегиями поведения в конфликте поможет четверокласснику справляться с конфликтными ситуациями и личностно развиваться.

По словам А.Я. Анцупова: «Конфликт – это открытое столкновение противоположных позиций, целей, мнений субъектов взаимодействия» [1]. В своем развитии конфликт проходит несколько стадий: формирование противоречивых интересов, переход потенциального конфликта в реальный, конфликтные действия и само разрешение конфликта [3]. Конфликты могут разрешаться разными путями, а могут не разрешаться вообще. Конфликтующие в ситуации конфликта ведут себя так же неодинаково. В методических рекомендациях по изучению социально-психологического климата в коллективах указаны следующие стратегии поведения в конфликте по К. Томасу:

1.Избегание – характеризуется нежеланием участвовать в урегулировании конфликта и защите собственных интересов, стремлением выйти из конфликтной ситуации. Источники разногласий здесь не являются несущественными, важнее сохранить отношения.

2.Приспособление – характерной чертой является попытка сгладить конфликтную ситуацию и сохранить взаимоотношения, уступая нажиму соперника. Такая стратегия рассматривается как вынужденный или добровольный отказ от борьбы и сдача своих позиций.

3.Соперничество – в данной стратегии управление конфликтом происходит путем давления, применения власти или силы с целью навязать свою точку зрения, настоять на принятии предпочтительного для какой-либо одной стороны решения. Соперничество целесообразно в экстремальных ситуациях и при высокой вероятности опасных последствий.

4.Компромисс – характерным является принятие точки зрения другой стороны, но только до определенной степени, а урегулирование разногласий возможно лишь через взаимные уступки. Компромисс эффективен в случаях понимания оппонентом, что он и соперник обладают одинаковыми возможностями; при наличии взаимоисключающих интересов, угрозе потерять все.

5.Сотрудничество – наиболее эффективная стратегия поведения в конфликте. Она направляет противников на конструктивное обсуждение

проблемы, рассмотрение другой стороны не как соперника, а как союзника в поиске решения. Участники признают право друг друга на собственное мнение и готовы его принять, находят приемлемые пути решения конфликта [2, 115 с.]. Чаще всего люди используют несколько стратегий поведения в зависимости от ситуаций.

Стратегии поведения в конфликте активно используются и четвероклассниками. Рассмотрим особенности этого возраста. Для четвероклассников характерно в первую очередь интеллектуальное развитие. На основе интеллекта развиваются все остальные функции, речевая, мыслительная и др. В то же время – это период импульсивного конфликтного поведения. Конфликты, возникающие в этот период, в основном связаны с несовпадением ценностных ориентаций и способов поведения как отдельных членов коллектива, так и объединяющих их групп. Это борьба за «раздел территории», за власть. Появляется соперничество между потенциальными лидерами. В это время неизбежны скрытые и явные конфликты, идет формирование микрогрупп в коллективе. Проявляется это в пренебрежении интересов другого, игнорировании, перебивании, доминировании в общении, демонстрацией постоянной занятости [4]. Важно в этот момент помочь найти наилучший выход из проблемной ситуации, научить действовать по-разному, ориентируясь на определенную ситуацию, т.е. подбирать стратегии поведения в конфликте.

Обучение способам поведения в конфликте не имеет возрастных границ. Уже в возрасте шести лет дети понимают природу возникающих между ними конфликтов, в возрасте восьми лет они способны аргументировать свою позицию и выдвигать контраргументы. Использование методов активного обучения: интроспекции, анализа конкретных ситуаций, игровых методов, тематических дискуссий, тренинга во внеурочной деятельности позволит не только вооружить детей знаниями в области поведения в конфликте, а также приобрести навыки посреднической деятельности [5].

Все это подвело нас к осознанию необходимости обучения четвероклассников стратегиям поведения в конфликте и расширения набора используемых ими стратегий поведения. Экспериментальное исследование организовано нами на базе МБОУ «СОШ № 4 г. Лесосибирска» в 2018 г. с целью изучения набора используемых стратегий поведения в конфликте у четвероклассников. Выборка представлена четвероклассниками в возрасте 10-12 лет в количестве 44 человек. В исследовании мы использовали методику диагностики предрасположенности личности к конфликтному поведению К. Томаса в адаптации Н.В. Гришиной, а также разработанную нами анкету разрешений конфликтных ситуаций.

Нами было проведено экспериментальное исследование используемых стратегий поведения в конфликте у четвероклассников. Анализируя результаты первичной диагностики экспериментальной группы, мы констатируем, что 10 опрошенных (45 %) используют стратегию «приспособление», 8 опрошенных (36 %) - «избегание», 2 опрошенных (9%) выбирают в конфликте стратегию «компромисс» и «сотрудничество», 4 респондентов (18 %) - «соперничество. 12

опрошенных (55 %), приоритетно используют сразу по 2 стратегии поведения в конфликте. 4 участника (18 %) используют 3, а другие 6 опрошенных (27 %) – одну.

Согласно результатам первичного анкетирования экспериментальной группы, 5 опрошенных (23 %) используют стратегию «избегание», 7 респондентов (32 %) - «компромисс», 5 опрошенных (23 %) - «сотрудничество», 5 ребят (23 %) - «приспособление», 2 ребят (8 %) - «соперничество». У 2 ребят (8 %) не выделилась ведущая стратегия поведения в конфликте (они используют 3), у 20 опрошенных (92 %) выделилась одна ведущая стратегия.

В результате первичной диагностики контрольной группы, мы констатируем, что 10 опрошенных (45 %) предпочитают в конфликтах использовать стратегию «компромисс», 9 опрошенных (41 %) - «избегание», 7 опрошенных (32 %) - «приспособление», 3 респондентов (14 %) - «сотрудничество», 1 опрошенный (5%) - «соперничество». 16 опрошенных (72 %), приоритетно используют по 2 стратегии поведения в конфликте, 6 участников (28 %) - 3 стратегии поведения в конфликте.

Результаты анкетирования контрольной группы свидетельствуют, что 12 опрошенных (55 %) предпочитают использовать в конфликте «компромисс», 10 опрошенных (45 %) - «избегание», 3 опрошенных (14 %) - «приспособление» и «сотрудничество». «Соперничество» как ведущая стратегия выделяется у 1 опрошенного (4 %). У 3 учащихся (14 %) не выделяется ведущая стратегия поведения в конфликте, они отметили использование 3-х разных. У 19 опрошенных (86 %) выделилась одна ведущая стратегия.

В ходе статистического анализа с использованием критерия U-Манна-Уитни, были установлены статистически значимые различия между группами по показателю выраженности стратегии «Компромисс». Далее нами было проведен цикл просветительских занятий по расширению набора используемых стратегий поведения в конфликте. После него была организована повторная диагностика.

Сравнивая результаты повторного исследования экспериментальной и контрольной групп по методике «Диагностика предрасположенности личности к конфликтному поведению К. Томаса в адаптации Н. В. Гришиной», можно говорить, что в экспериментальной группе на 37% больше тех, кто приобрел стратегию «сотрудничество» и на 36 % больше тех, кто приобрел стратегию «компромисс». При этом на 23 % в контрольной группе больше ребят, которые приобрели стратегию «соперничество» и на 20 % больше предпочитающих стратегию «приспособление». В экспериментальной группе на 27 % больше ребят приобрели одну новую стратегию поведения в конфликте, на 9 % больше тех, кто приобрел 2 стратегии поведения в конфликте.

Сравнивая показатели повторного анкетирования экспериментальной и контрольной групп, мы констатируем следующую разницу: на 14 % больше ребят в контрольной группе, предпочитающих стратегию «соперничество», аналогично на 14 % больше и тех, кто выбирает «приспособление». При этом в экспериментальной группе на 14 % больше ребят, отдающих предпочтение

стратегии «компромисс». В экспериментальной группе на 10 % больше ребят приобрели две новые стратегии поведения в конфликте.

Результаты первичной и повторной диагностики подростков экспериментальной группы по методике «Диагностика предрасположенности личности к конфликтному поведению К. Томаса в адаптации Н.В. Гришиной» были подвергнуты статистическому анализу с использованием Т-Критерия Вилкоксона, в ходе которого были установлены статистически значимые различия по выбору стратегий: «сотрудничество», «компромисс», «избегание». В контрольной группе статистически значимых различий не обнаружено.

Таким образом, четвероклассникам необходимо обучаться стратегиям поведения в конфликте. Они обладают для этого определенными возможностями: способность концентрировать внимание, развитые мыслительные способности, возможность аргументировать и обосновывать свои позиции. Проведенное исследование подтвердило возможность расширения набора используемых стратегий поведения у четвероклассников через реализацию развивающих занятий.

#### *Список литературы:*

1. Анцупов А.Я. Профилактика конфликтов в школьном коллективе / А.Я. Анцупов. – Москва: Владос, 2013. – 208 с.
2. Беленцов С.И. Конфликтология: учебное пособие / С.И. Беленцов, Т.Ю. Копылова. – Курск: Юго-Зап. гос. ун-т., 2014. – 185 с.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 1. Вопросы теории и истории психологии / под ред. А.Р. Лурия, М.Г. Ярошевского. – Москва: Педагогика, 1982. – 488 с.
4. Ласкова О.В. Конфликты в коллективе младших школьников / О.В. Ласкова // Проблемы педагогики. 2015. – №6 (7). – С.13-14.
5. Токишева Ш.А. Формирование конфликтологической компетентности младших школьников во внеурочной деятельности / Ш.А. Токишева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 39. – С. 3791–3795.

*УДК 159.9*

### **УЧЕТ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО РЕСУРСА**

Т.В. Шелкунова \*

*Лесосибирский педагогический институт –  
филиал ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет»  
г. Лесосибирск, Россия*

Аннотация. Данная статья посвящена вопросу введения цифровых образовательных ресурсов в образовательный процесс и их возможности контролировать эмоциональное состояние обучающихся. Автором проанализировано понятие «цифровой образовательный ресурс» в контексте инновационного образования, определена значимость эмоционального

---

\* Т.В. Шелкунова, 2020

восприятия учебной информации обучающимися при выборе цифровых образовательных ресурсов.

Ключевые слова. Цифровой образовательный ресурс, эмоциональное состояние, инновационное образование, цифровая дидактика.

Summary. This article is devoted to the introduction of digital educational resources in the educational process and their ability to control the emotional state of students. The author analyzes the concept of "digital educational resource" in the context of innovative education, determines the importance of emotional perception of educational information by students when choosing digital educational resources.

Key words. Digital educational resource, emotional state, innovative education, digital didactics.

Цифровые образовательные ресурсы (ЦОР) предоставляют огромные возможности преподавателю, обеспечивают мощными средствами, которые разрешают следующие вопросы: улучшение организации учебного процесса, повышение индивидуализации обучения; цифровые образовательные ресурсы предоставляют возможность учителю и обучающемуся для устранения пробелов, возникших из-за пропуска уроков; улучшают результаты самоподготовки после уроков; средство индивидуализации работы самого преподавателя, а также влияют на эмоциональное состояние обучающихся.

Главной задачей современной школы выступает раскрытие способностей каждого ученика, воспитание порядочного и патриотичного человека, личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире.

В настоящее время на рынке и в свободном доступе в Интернете существует достаточно много различных ЦОР: демонстрационных, информационно-справочных, тренажеров, обучающих, имитационных, моделирующих, контролирующих и др.

Под цифровыми образовательными ресурсами понимаются представленные в цифровой форме фотографии, видеофрагменты, статические и динамические модели, объекты виртуальной реальности и интерактивного моделирования, картографические материалы, звукозаписи, символьные объекты и деловая графика, текстовые документы и иные цифровые учебные материалы, необходимые для организации учебного процесса [3].

ЦОР – это необходимые для организации учебного процесса и представленные в цифровой форме фотографии, видеофрагменты, модели, ролевые игры, картографические материалы, отобранные в соответствии с содержанием конкретного учебника, «привязанных» к поурочному планированию и снабженные необходимыми методическими рекомендациями.

Создание педагогом авторских ЦОР способствует совершенствованию его профессионального мастерства, помогает в реализации индивидуального подхода к образовательной траектории каждого обучающегося, в акцентировании внимания именно на тех вопросах, которые менее усвоены студентом [1].

Возможности использования ЦОР на разных этапах учебного процесса:

- этап актуализации знаний – электронные тесты, электронные конструкторы;
- этап объяснения нового материала – электронные учебники, энциклопедии, справочники, мультимедийные презентации, учебные видеофильмы;
- этап закрепления и совершенствования ЗУН – электронные тесты, электронные тренажёры, обучающие среды, мультимедийные презентации;
- этап контроля и оценки ЗУН – электронные тесты, кроссворды.

Согласно теории ассоциативного запоминания информация, воспринимаемая через различные сенсорные пути (текст – звук – видео – цвет) усваивается лучше и дольше удерживается в памяти. В этом отношении ЦОР выступает эффективным обучающим средством.

Появление ЦОР позволяет индивидуализировать обучение по темпу и глубине прохождения курса. Такой дифференцированный подход дает большой положительный результат, т.к. создает условия для успешной деятельности каждого ученика, вызывая у учащихся положительные эмоции, и, таким образом, влияет на их учебную мотивацию.

Педагогу необходимо учитывать динамику эмоциональных состояний, которые предваряют процессы осмысления и действия школьника. Эмоциональные состояния, возникая в процессе деятельности, развиваются и влияют на ее ход и результат. Они являются важным фактором, а часто и решающим условием организуемой совместной деятельности.

Эмоции – это элементарные субъективные переживания, которые, во-первых, связаны преимущественно с личными целями человека, во-вторых, вовлекают физиологические реакции, в-третьих, выполняют функцию адаптации (Лазарус П., Рубинштейн С.Л., Шадриков В.Л.).

Психологи, исследовавшие эмоциональное состояние, описывают два уровня: психологический и социально-психологический, оказывающие значимое влияние на такие функции эмоционального состояния, определяющие поведение обучающегося в образовательной деятельности, как коммуникативная и экспрессивная. От внутренних факторов (индивидуально-психологических особенностей) и внешних (таких как условия образовательной среды, профессионально-личностные качества педагога, психологический климат классного коллектива) зависят настроение, эмоциональное самочувствие, эффективность формирования результатов образования учащихся. Благоприятные образовательные условия позволяют создать положительное эмоциональное состояние учащихся, способствуют повышению качества образования.

При определении эмоционального состояния мы придерживаемся позиции А.Б. Хромова, что положительное эмоциональное состояние является формой презентации позитивных переживаний личности сознанию и отличается долговременным проявлением. Позитивное эмоциональное состояние – это способ организации эмоционального процесса, положительная аура протекания психических процессов. Позитивное эмоциональное состояние – это

структурная составляющая позитивных психических состояний, являющихся целостной характеристикой деятельности психики в течение конкретного промежутка времени. Положительное эмоциональное состояние, по А.Б. Хромову, выражается достаточно слабо по интенсивности и является оценкой человека явлений окружающего мира, событий, а также собственных переживаний личности [2].

Таким образом, позитивное эмоциональное состояние создает психологический комфорт и благополучие в образовательной деятельности, является важнейшим условием достижения успеха обучающихся в обучении.

Использование ЦОР в образовательном процессе должно быть нацелено на формирование позитивных эмоциональных состояний, которые стимулируют изменения, проявляющиеся преимущественно в познавательной деятельности, расширяя оперативный репертуар «мысль - и - действие» обучающегося и выступает в качестве усилителя побуждений к творчеству.

#### *Список литературы:*

1. Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://school-collection.edu.ru>
2. Хромов А.Б. Позитивные эмоциональные состояния младших школьников в ситуациях дифференцированного обучения [Электронный ресурс]: Дис. ... канд. психол. наук / А. Б. Хромов. – Курган: Курганский гос. ун-т, 2005. – 235 с. – Режим доступа: [https://superinf.ru/view\\_article.php?id=214](https://superinf.ru/view_article.php?id=214)
3. Шапиев Д.С. Цифровые образовательные ресурсы в деятельности учителя [Электронный ресурс] / Д.С. Шапиев // Молодой ученый. – 2019. – № 16. – С. 296-298. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/254/58204/>

УДК 800

## **ХАРАКТЕРИСТИКА ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ ЖЕНЩИНЫ (ФОНЕТИЧЕСКИЙ СУБУРОВЕНЬ)**

Л.С. Шмульская, О.Н. Зырянова, М.В. Веккесер\*

*Лесосибирский педагогический институт –  
филиал ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»*

*г. Лесосибирск, Россия*

Аннотация. Статья посвящена особенностям женской языковой личности на фонетическом субуровне вербально-семантического уровня. Авторы отмечают, что набор произносительных особенностей в речи мужчин и женщин один и тот же, однако, их частотность в некоторых случаях различна.

Ключевые слова: психолингвистика, женская языковая личность, фонетический субуровень, произносительные особенности.

---

\* Л.С. Шмульская, О.Н. Зырянова, М.В. Веккесер, 2020

Summary. The article is devoted to the peculiarities of the female linguistic personality at the phonetic sub-level of the verbal-semantic level. The authors note that the set of pronunciation features in the speech of men and women is the same, however, their frequency in some cases is different.

Key words: psycholinguistics, female linguistic personality, phonetic sub-level, pronunciation features.

Фонетическая оболочка слова, высказывания является завершающим этапом во всем механизме речеобразования. С помощью фонетических средств языка говорящий воплощает внутреннюю речь во внешнюю. Исследования российских лингвистов [4,5] доказывают, что гендерные отличия существуют уже на данном этапе речеобразования.

Еще в 70-е годы Р.И. Аванесов использовал понятие «фонологическое мышление» [1, с. 8], понимая под этим фонологическую подготовку человека. Естественно, что фонологическое мышление национально и культурно детерминировано, и звуковой фонд мужчин и женщин одинаков, однако отличия в выборе тех или иных фонетических средств языка для передачи информации, позволяют утверждать, что гендерный фактор накладывает некоторый отпечаток на фонологическое мышление человека. Так, в работах зарубежных исследователей Дж. Градолла и Дж. Свэн констатируется тот факт, что для женщин характерно более правильное произношение (более подробно это рассматривается в работе Е.И. Горошко) [3].

В последние десятилетия психолингвистами активно разрабатываются модели речеобразовательного процесса и продуцирования речи [2,5,7,8]. В каждой из этих моделей должно место отводится фонетическому плану речи. Так, В.Левелт выделяет такой глубинный процесс как фонологическое кодирование, посредством которого говорящий извлекает фонологические формы для лексем и строит «фонетический и артикуляторный план высказывания» [5, с.220]. Используя терминологию В. Левелта, можно предположить, что процесс фонологического кодирования у женщин несколько отличен от мужчин, поскольку фонетический уровень языка реализуется в речи представителей того или иного пола не одинаково. Безусловно, это связано, прежде всего, с физиологическими особенностями пола (тембр, высота голоса).

Лингвистами отмечается, что набор произносительных особенностей в речи мужчин и женщин один и тот же, однако, их частотность в некоторых случаях различна. Так, для женщин более частотными являются различного рода смягчения согласных, причем даже тех, которые в нормативном литературном языке могут быть только твердыми: [ж], [ш] [4]. Результаты исследования ассимилятивного смягчения согласных также показывают, что для женщин оно более характерно, чем для мужчин (тенденция к «смягчению» речи проявляется не только на фонетическом, но и на других языковых уровнях: например, лексическом – склонность к эвфемизации; морфологическом – использование слов с уменьшительно-ласкательными суффиксами).

Чрезмерная качественная редукция гласных по подъему и упрощение конечной группы согласных [ст] чаще встречается у мужчин. Сопоставляя частоты сегментных особенностей у мужчин и женщин, Е.А. Земская, М.В.

Китайгородская, Н.Н. Розанова отмечают, что «для многих мужчин характерен меньший раствор рта, чем для женщин» [6, с.103], возможно, что именно это и приводит к большему распространению чрезмерной редуции в речи мужчин. Данная особенность мужской речи доказывает очевидность того, что закон экономии речевых усилий свойственен больше мужскому фонологическому мышлению, нежели женскому. Женщины же чаще склонны растягивать гласные, в частности, ударные гласные, которые удлиняются главным образом с целью лучшего выражения мелодики движения тона или акцентировки ударения, они служат подсобным средством для передачи значения, и в этом случае можно считать их функциональными. Растяжка гласного в сочетании с разными типами мелодических движений может передавать разные значения [6]. Это делает речь женщины интонационно насыщенной. Мелодическое богатство достигается также за счет таких просодических средств как придыхание, лабиализация, назализация. Эти средства обычно передают различные оттенки эмоционального состояния говорящего. Мужчины же для выражения эмоциональных значений чаще используют средства фразовой просодии. Можно также предположить, что большое количество синтагм в речи мужчин компенсирует мелодическое однообразие их речи и позволяет достичь передачи смысла не интонированием, а более дробным членением [4].

Таким образом, можно предположить, что фонологическое мышление женщин несколько отличается от фонологического мышления мужчин, что влечет за собой определенную разницу в фонологическом кодировании при речепроизводстве.

#### *Список литературы:*

1. Аванесов Р.И. Русская литературная и диалектная фонетика / Р.И. Аванесов. – Москва, 1974.
2. Ахутина Т.В. Порождение речи: нейролингвистический анализ синтаксиса / Т.В. Ахутина. – Москва, 1989.
3. Горошко Е.И. Особенности мужского и женского вербального поведения (психоллингвистический аспект): Автореф. дис... канд. филол. наук / Е.И. Горошко. – Москва, 1996.
4. Ерофеева Е.В. К вопросу о фонетических характеристиках речи мужчин и женщин / Е.В. Ерофеева // Русский язык сегодня. – Москва, 2000. – С. 93-99.
5. Залевская А.А. Введение в психоллингвистику / А.А. Залевская. – Москва, 1999.
6. Земская Е.А. Особенности мужской и женской речи // Русский язык в его функционировании. Коммуникативно-прагматический аспект / Е.А. Земская, М.А. Китайгородская, Н.Н. Розанова. – Москва, 1993. – С. 90-137.
7. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке / И.А. Зимняя. – Москва, 1985.
8. Леонтьев А.А. Основы психоллингвистики / А.А. Леонтьев. – Москва, 1997.

## ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

П.А. Щебетун, А.А. Худоногова, Е.А. Лаевская\*

*Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение*

*«Гимназия №10 имени А.Е. Бочкина»*

*г. Дивногорск, Россия*

**Аннотация.** Данная статья посвящается исследованию развития произвольного внимания у детей младшего школьного возраста. Наше исследование основано на теоретических взглядах и практических применениях, в которых принимали участие ученики 4В класса Гимназии №10 А.Е. Бочкина. Проблема изучения интеллектуальных возможностей детей младшего школьного возраста актуальна и значима, это связано с индивидуальными характеристиками обучающихся имеющимися отклонениями в их развитии. Особое значение при диагностике уделяется изучению внимания, так как с самых первых дней школьнику предъявляются очень высокие требования особенно к устойчивости произвольного внимания именно высокий уровень устойчивости внимания позволяет ребёнку удерживать внимание на учителях и материале. Таким образом низкий уровень устойчивости и произвольности внимания приведёт к постепенному непониманию учебного материала, замечаниям, плохим оценкам, появлению ошибок при выполнении учебных и домашних заданий.

**Ключевые слова:** нейропсихологическая диагностика, произвольное внимание и дети младшего школьного возраста.

**Annotation.** This article is devoted to the study of the development of voluntary attention in primary school children. Our study is based on theoretical views and practical applications in which 4B grade students of Gymnasium No. 10 A.E. Bochkina. The problem of studying the intellectual capabilities of children of primary school age is relevant and significant, this is due to the individual characteristics of students with deviations in their development. Special attention is given to the study of attention in diagnostics, since from the very first days a schoolchild has very high requirements, especially for the stability of voluntary attention, it is the high level of attention stability that allows the child to keep his attention on teachers and material. Thus, a low level of stability and randomness of attention will lead to a gradual lack of understanding of the educational material, remarks, poor grades, errors in the performance of educational and homework.

**Key words:** neuropsychological diagnosis, voluntary attention and children of primary school age.

В младшем школьном возрасте активно развивается внимание. Основная из них – слабость произвольного внимания. Возможность волевого регулирования внимания, управления им в начале младшего школьного возраста ограничены. Значительно лучше развито в младшем школьном возрасте непроизвольное внимание. Все новое, неожиданное, яркое, интересное, само собой привлекает внимание учеников, без всяких усилий со стороны.

С обучающимися 4 класса была проведена диагностика уровня развития произвольного внимания. Для проведения эксперимента использовались следующие методики: «Таблица Шульте», «Корректирующая проба Бурдона».

---

\* П.А. Щебетун, А.А. Худоногова, Е.А. Лаевская, 2020

Первая диагностическая методика - «Таблицы Шульте». Тест направлен на исследование степени устойчивости и переключаемости внимания, на изучение динамики работоспособности. Из полученных данных мы можем заметить, что показатель точности работоспособности детей чаще всего ниже среднего. В процессе выполнения задания, большинство дети допускали ошибки, неправильно показывали цифры и их называли, вместо «шесть» могли назвать «семь», работали медленно, быстро уставали, но есть дети, которые безошибочно выполняли задания. Проследим результаты диагностирования младших школьников на рисунке 1 (по таблице «Шульте»).

Исходя из данной диаграммы можно заметить, что степень вработываемости у 9 обучающихся превышает границу нормы, что свидетельствует о затрате большего количества времени и сил для выполнения работы. Также мы видим, что психическая устойчивость у 2 обучающихся значительно превышает показатель нормы.



Рисунок 1 – Результаты диагностики младших школьников по таблице Шульте

Еще одна методика, используемая в исследовании, «Корректирующая проба Бурдона». Мы проинтерпретировали основные показатели теста: концентрация внимания (К) устойчивость внимания (А).

Проследим результаты диагностирования младших школьников на рисунках 2 и 3.

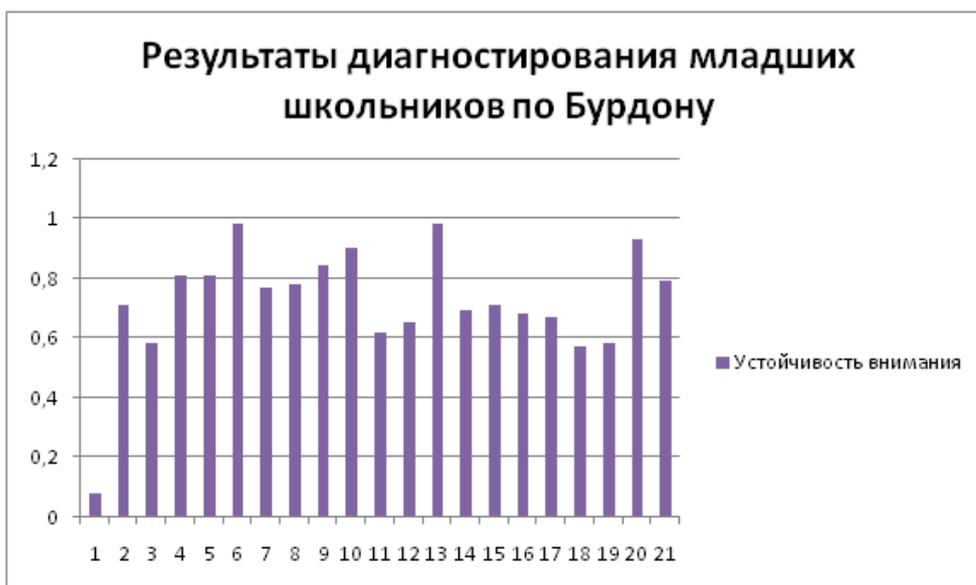


Рисунок 2 – Результаты диагностики младших школьников по методике Корректирующая проба Бурдона (Устойчивость внимания).

После проведения диагностики выявлено 5 обучающихся с низкой устойчивостью внимания, что говорит о трудностях в учебном процессе на длительный период времени удерживать внимание на теме работы, не отвлекаясь и не ослабляя внимание.

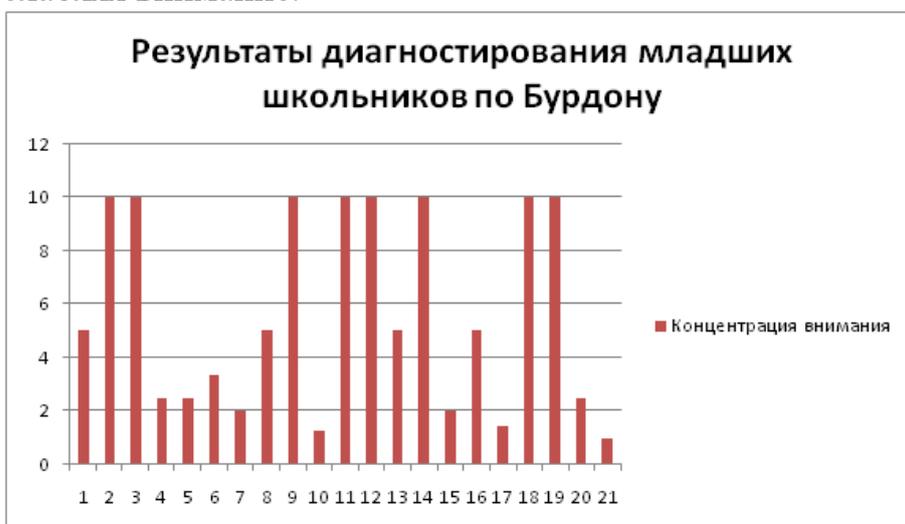


Рисунок 3 – Результаты диагностики младших школьников по методике Корректирующая проба Бурдона (Концентрация внимания).

Исходя из полученных результатов определили, что 9 обучающихся с низкой концентрацией внимания, что в последствии может привести к непониманию учебного материала, замечаниям, плохим оценкам, появлению ошибок при выполнении учебных и домашних заданиях.

Таким образом, в ходе проведенного нами диагностического исследования, можно отметить следующие особенности внимания у детей:

- Неустойчивость (колебание) внимания, которая ведет к снижению продуктивности выполнения задания;

- Сниженная концентрация. Выражается в трудности сосредоточения на объекте деятельности, быстрая утомляемость;

- Сниженное распределение внимания. Дети не могут одновременно выполнять несколько действий;

В детском возрасте очень часто отмечается невнимательность, которая обладает перечисленными признаками, которые проявляются у ребенка в течение шести и более месяцев, а именно: неумение сосредоточиться на деталях, ошибки по невнимательности; неспособность удерживать внимание и вслушиваться в обращенную к нему речь; частая отвлекаемость на посторонние раздражители; беспомощность в доведении задания до конца; отрицательное отношение к заданиям, требующим напряжения, забывчивость (ребенок не способен сохранить в памяти инструкцию к заданию на протяжении его выполнения); потеря предметов, необходимых для выполнения задания.

Распределение внимания у младших школьников развито недостаточно, если ребенок находит ответ на заданный вопрос, он уже не в состоянии следить за своим поведением: вскакивает с места, забывая, что этого не следует делать во время школьных занятий. Ребенку трудно сидеть неподвижно и при письме, рисовании, лепке, ведь при этом надо быть внимательным к процессу написания слов, изображения рисунка, к содержанию работы, к тому, как расположены карандаш и бумага, а также к своей позе. Поэтому взрослому необходимо тратить немало сил и времени для формирования правильной позы у детей при письме и чтении.

#### *Список литературы:*

1. Баскакова И.Л. Внимание дошкольника / И.Л. Баскакова // Методы его изучения и развития: Методические рекомендации. – Москва, 2002. – С. 30-35.
2. Венгер Л.А. Восприятие и обучение / Л.А. Венгер. – Москва, 2007. – 72 с.
3. Викторов И.В. Произвольное внимание младших школьников / И.В. Викторов // Известия АН. Серия педагогическая. – 2008. – № 6. – С. 34.

*УДК 159.99*

### **ДЕВИАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ У ПОДРОСТКОВ**

И.О. Южакова\*

*Лесосибирский педагогический институт –  
филиал ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»  
г. Лесосибирск, Россия*

Аннотация. В статье рассмотрена проблема девиантного поведения сирот подросткового возраста, выделены понятия «девиантное поведение», «психолого-педагогическое сопровождение», приведены методы коррекционно-воспитательной работы с сиротами подросткового возраста, склонными к девиантному поведению.

Ключевые слова: девиантное поведение, психолого-педагогическое сопровождение, подростки, сироты.

---

\* И.О. Южакова, 2020

Summary. The article considers the problems of deviant behavior of orphans, identifies the concepts of "deviant behavior", "psychological and pedagogical support", applies the methods of correctional and educational work with orphans of adolescence, are prone to deviant behavior.

Key words: deviant behavior, psychological and pedagogical support, adolescents, orphans.

Проблема девиантного поведения является одной из наиболее значимых социально-педагогических проблем. Неблагополучное развитие личности в психолого-педагогической литературе рассматривают в понятии девиантного поведения. Под девиантным поведением Б.Г. Мещеряков подразумевает «действия, не соответствующие официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе (социальной группе) моральным и правовым нормам...» [5, с. 317].

Проблемы неблагоприятного развития личности, ее отклонений прослеживаются во всех периодах онтогенеза человека, но самым опасным периодом развития различного рода отклонений считается именно подростковый возраст. Рассматривая эпоху подростничества, Д.Б. Эльконин выделяет младший подростковый возраст (12-15 лет) и старший подростковый возраст (15-17 лет) [7]. Сам подростковый возраст как переходный период, характеризующийся анатомо-физиологическими изменениями организма, эмоционально-психической неустойчивостью, недостаточно развитым умением контролировать собственное поведение и повышенной внушаемостью, считается благоприятным для появления склонностей и проявлений девиантного поведения [6].

В последнее время возросла необходимость организации целенаправленной работы с подростками, склонными к девиантному поведению, а также поиска более эффективных мер социального контроля (превентивные, профилактические, коррекционные, реабилитационные и др.). Особенно остро эта проблема встает перед обществом в отношении сирот. Неблагоприятные условия жизни сирот, продуцированные разными проблемами, особенностями вхождения в социальную среду, процессами осложненной социальной адаптации способствуют росту количества социально нежелательных отклонений поведения данной категории детей.

Социальный контроль в отношении сирот подросткового возраста, склонных к девиантному поведению в общеобразовательных учреждениях обеспечивается системой психолого-педагогического сопровождения. Под психолого-педагогическим сопровождением М.Р. Битянова подразумевает систему практической деятельности психолога, ориентированную на создание более адекватных социальных и психологических условий для успешного обучения и психического развития ребенка [1]. Психолого-педагогическое сопровождение сирот подросткового возраста, склонных к проявлению девиантного поведения, по мнению Т.Е. Быковской, является сложным, требующим комплексного подхода, видом превентивной деятельности различных категорий специалистов. Поэтому автор при рассмотрении психолого-педагогического сопровождения, прежде всего, акцентирует

внимание на самом процессе педагогической деятельности, включая в нее превентивное научение ребенка к самостоятельному планированию своего жизненного пути и образовательного маршрута, умению организовывать жизнедеятельность, и перманентной готовности взрослого адекватно реагировать на ситуации эмоционального дискомфорта растущего человека [2].

Акцент при социально-педагогическом сопровождении сирот подросткового возраста, склонных к девиантному поведению, ставится на выборе методов и средств субъектов сопровождения.

Опыт работы социальных педагогов показывает, что действенными методами индивидуального социально-педагогического сопровождения сирот подросткового возраста, склонных к девиантному поведению, являются методы, предложенные Ю.А. Клейбергом [4]. Среди методов коррекционно-воспитательной работы он выделяет: метод, преследующий цель мотивирования и заинтересованности, а также приобщения к действию; метод репродуцирования; метод закрепления и обогащения; метод содействия и сотворчества [3].

Метод мотивирования, стимулирования интереса и приобщения к действию. При работе с мотивацией социальный педагог может использовать только доступные для него и адекватные для подростка методики стимулирования мотивации позитивных изменений. При этом главным условием готовности подростка к сотрудничеству, являются личные отношения между ним и социальным педагогом. В работе социального педагога может быть использована методика «проектирования будущего», предполагающая подробное описание своего будущего при сохранении девиантного поведения и без него [3].

Метод репродуцирования обеспечивает практическое осуществление воспитательной и коррекционной деятельности, которую организует социальный педагог. Направленность деятельности при использовании данного метода достигается, прежде всего, специфическими приемами, имеющимися в арсенале социального педагога (упражнения, поручения, «взрыв», режим, традиция, поощрения, требования и др.) [3].

Метод закрепления и обогащения. Метод закрепления и обогащения воздействует на дальнейшее формирование у подростков необходимых социальных качеств (активизируются самостоятельные усилия подростков, стимулируется их самоорганизация). Главный результат данного метода – дальнейшее совершенствование социальных качеств личности подростка [3].

Метод содействия и сотворчества призван развить воспитательный процесс до самого высокого уровня – осознанности и осуществления его сиротами подростками, склонными к девиантному поведению. Приемы социального педагога становятся здесь в большей степени приемами самих подростков приобретает характер самостоятельной деятельности. Задачей метода становится помощь подросткам закрепить организаторские умения [3].

Для выявления склонности к девиантному поведению мы организовали экспериментальное исследование на базе КГКУ «Лесосибирский детский дом

им. Ф.Э. Дзержинского». Выборка исследования представлена воспитанниками детского дома подросткового возраста в количестве 10 человек. В качестве диагностического инструментария мы использовали методику: «Склонность к девиантному поведению» (авторы – Э.В. Леус, А.Г. Соловьев). Ниже представим результаты экспериментального исследования.

Проанализировав результаты исследования по методике «Склонность к девиантному поведению», мы отмечаем, что по шкале «социально обусловленное поведение» 60 % опрошенных ориентированы на социально обусловленное поведение – подростковая реакция группирования, 40 % испытуемых демонстрируют сформированную модель социально обусловленного поведения. По шкале «делинквентное поведение» у 10 % испытуемых не обнаружено признаков делинквентного поведения, у 80 % опрошенных выявлена ситуативная предрасположенность к делинквентному поведению и 10 % испытуемых демонстрируют сформированную модель делинквентного поведения. По шкале «зависимое (аддиктивное) поведение» отсутствуют признаки зависимого поведения у 20 % опрошенных, ситуативную предрасположенность к зависимому поведению демонстрируют 60 % испытуемых, у 20 % опрошенных выявлена сформированная модель зависимого поведения. По шкале «агрессивное поведение» 10 % испытуемых не имеют признаков агрессивного поведения, 70 % опрошенных показывают ситуативную предрасположенность к агрессивному поведению и у 20 % испытуемых выявлена сформированная модель агрессивного поведения. Результаты, полученные по шкале «суицидальное (аутоагрессивное) поведение», свидетельствуют об отсутствии признаков аутоагрессивного поведения у 10 % опрошенных. Ситуативная предрасположенность к аутоагрессивному поведению выявлена у 70 % испытуемых и у 20 % опрошенных сформирована модель аутоагрессивного поведения.

Обобщая результаты исследования, мы отмечаем, что у сирот подросткового возраста обнаружены тенденции к девиантному (делинквентное поведение, агрессивное поведение, суицидальное (аутоагрессивное) поведение) поведению.

Результаты экспериментального исследования позволяют сделать вывод о том, что доминирующими формами девиантного поведения являются: делинквентное поведение (80 % опрошенных демонстрируют ситуативную предрасположенность к делинквентному поведению); агрессивное поведение (70 % испытуемых демонстрируют ситуативную предрасположенность к агрессивному поведению); суицидальное (аутоагрессивное) поведение (у 70 % опрошенных обнаружена ситуативная предрасположенность к аутоагрессивному поведению).

Представленные результаты исследования обуславливают необходимость описания системы психолого-педагогического сопровождения детей подросткового возраста, склонных к девиантному поведению.

### Список литературы:

1. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе / М.Р. Битянова. – Москва: Совершенство, 2011. – 298 с.
2. Быковская Т.Е. Социально-педагогическое сопровождение подростка с девиантным поведением в условиях образовательного учреждения / Т.Е. Быковская // Социально-педагогическая поддержка ребенка: мат-лы междунар. науч.-практ. конф. / под общ. ред. А.В. Иванова. – Москва: АПКиППРО, 2009. – С. 280-286.
3. Клейберг Ю.А. Девиантное поведение: синтагма, онтология, эпистемология / Ю.А. Клейберг // Общество и право. – 2015. – № 1 (51). – С. 262-269.
4. Клейберг Ю.А. Неопределенность самоидентичности: девантологический конструкт / Ю.А. Клейберг // Пензенский психологический вестник. – 2015. – № 1. – С. 166-180.
5. Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь / сост. и общ ред. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2003. – 632 с.
6. Чигаева В.Ю. Исследование склонностей к девиантному поведению у подростков, оставшихся без попечения родителей и проживающих в детском доме (гендерный аспект) / В.Ю. Чигаева, К.М. Грабчук, Л.М. Булдыгина // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2 (часть 2). – С. 26-33.
7. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – Москва: Педагогика, 1989. – 492 с.

УДК159.9

### ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ВРАЧЕЙ СТОМАТОЛОГОВ

З.Х. Юлдашева\*

*ФГБОУ ВО «Красноярский государственный медицинский университет  
им. профессора В.Ф.Войно-Ясенецкого»  
г. Красноярск, Россия*

Аннотация: Анализируя литературные источники, связанные с опасными профессиями, можно отметить, что степень ответственности за результативность профессиональной деятельности во многом зависит от характеристики стрессоустойчивости самих медицинских работников. Стрессоустойчивость в норме мобилизует и активизирует адаптивные механизмы саморегуляции личности, однако при длительном влиянии, при котором превышает допустимый барьер психической и физиологической устойчивости, позитивная реакция может трансформироваться в негативную форму. И это может способствовать возникновению различных дезадаптивных состояний, личностных и профессиональных деформационных изменений, а также деструктивного поведения, профессионального выгорания медицинских работников. Далее, такие деформационные изменения закрепляются в психологической характеристике и представляют собой совокупность эмоционального выгорания личности.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, эмоции, стресс, тревожность, фрустрация.

---

\*З.Х. Юлдашева, 2020

Abstract: Analyzing literary sources associated with dangerous professions, it can be noted that the degree of responsibility for the effectiveness of professional activity largely depends on the characteristics of stress resistance of the medical staff themselves. Stress tolerance normally mobilizes and activates adaptive mechanisms of personality self-regulation, however, with prolonged influence, in which the permissible barrier of mental and physiological stability is exceeded, a positive reaction can transform into a negative form. And this can contribute to the emergence of various maladaptive conditions, personal and professional deformational changes, as well as destructive behavior, professional burnout of medical workers. Further, such deformational changes are fixed in the psychological characteristics and represent the totality of the personality's burnout.

Key words: emotional burnout, emotions, stress, anxiety, frustration.

Актуальность данной проблемы обусловлена тем, что трудовая мотивация персонала является ключевым направлением кадровой политики любой организации, а в системе здравоохранения стоматологи – это наиболее значимая часть трудовых ресурсов. Работа стоматологов связана не только с большой физической нагрузкой, но и с большим эмоциональным напряжением.

Последнее возникает при общении с пациентами, которых отличает повышенная раздражительность, болезненная требовательность, обидчивость и т.д. Все это приводит к тому, что врачи стоматологи испытывают внутренне напряжение, что приводит к фрустрации, тревожности, плохому самочувствию [3].

С другой стороны, высокая мотивация стоматологов способствует возникновению положительных психических состояний, что предотвращает развитие профессионального выгорания, психосоматических заболеваний, а также увеличивает эффективность лечебных процедур.

В этой связи становится важным изучение социально-психологических факторов, провоцирующих снижение мотивации к профессиональной деятельности у врачей стоматологов, а также нахождение механизмов, повышающих их мотивацию к труду, которая приводит к проявлению положительных психических состояний. Целью нашего исследования стало выявление специфики мотивации профессиональной деятельности у стоматологов, а также связи между мотивацией к труду и проявлениями психических состояний [3].

Исследование проводилось на базе частной стоматологической клиники «Стоматологи для вас». Выборка составила 50 человек (мужчины и женщины от 21 до 43 лет).

Основные методы и методики исследования:

- Изучение и анализ научной литературы по проблеме исследования;
- Сравнительный анализ;
- Методика «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко.

Первым этапом нашего исследования было выявление особенностей эмоционального выгорания медицинских работников с помощью методик и опросника.

В ходе анализа результатов по методике «Диагностика уровня эмоциональной деформации» В. В. Бойко, определены симптомы

«эмоционального выгорания», которые указывают на ведущие симптомы «выгорания», как особенности эмоционального выгорания .

Рассматривая первую фазу «напряжения», мы можем отметить, что у большинства испытуемых 88%, фаза не сформирована, хотя у 12% испытуемых все же отмечается тенденция к сформированности стадии. На основе полученных данных сформированность фазы нервного напряжения встречается чаще у 7,3 % испытуемых, на наш взгляд, это чаще всего связано с переживанием психотравмирующих ситуаций, вследствие чего, они проявляются в качестве тревожных и депрессивных симптомов. Показатели первоначального формирования стадии, отмечаются у 4,7 % испытуемых и проявляются в виде нарастающей раздражительности, накапливающегося отчаяния, негодования, чувства безысходности и т.д. Единичные симптомы формирования фазы нервного напряжения отмечаются у 16,3 % испытуемых и, как нам кажется, являются защитными формами вследствие переживания психотравмирующих ситуаций. Проявляются данные симптомы в виде: недовольства собой, избранной профессией, занимаемой должностью, конкретными обязанностями в жизни. Это приводит к длительному развивающемуся стрессу и побуждает к эмоциональному выгоранию как средству защиты. В данном случае, необходимо оказание своевременной психологической поддержки, чтобы предотвратить ухудшения последствий, которые могут перерасти в более тяжелые симптомы эмоционального выгорания и как следствие, могут причинами развития эмоционального выгорания медицинских работников.

На фазе «резистенции», как можно заметить, у большинства испытуемых (53 %), присутствуют единичные симптомы развития стадии. Эти симптомы, как предполагаем, связаны с ограничением себя от неприятных впечатлений (сдержанность реакций на сильные раздражители, лаконичные формы выражения несогласия, отсутствие категоричности, грубости и т.д.). Поэтому у большинства испытуемых 62 % полученные результаты, свидетельствуют о несформированности данной фазы. Можно так же отметить, что у 5% испытуемых все же выявлены тенденции формирования данной стадии (они проявляются как симптомы: экономное проявление эмоций и неадекватное избирательное эмоциональное реагирование и т.д.). Данная фаза, позволяет выявить особенности сопротивления стрессу у 33 % испытуемых, которые, на наш взгляд, имеют показатели формирования защиты, проявляющиеся как симптомы выгорания (неадекватное избирательное эмоциональное реагирование, эмоционально-нравственная дезориентация, экономия эмоций в общении, попытки упрощения профессиональных обязанностей и т.д.). Симптомы данной фазы проявляются не только, в неадекватных эмоциональных реакциях, но неадекватном ограничении эмоциональной отдачи. На фоне данных симптомов, развивается эмоциональное выгорание, которое влияет на общение с родными, друзьями и знакомыми. Чаще именно семья и близкие люди становятся первыми «жертвами» эмоционального выгорания. Поэтому, мы считаем, что очень важно помочь медицинским

работникам на данной стадии, научиться адекватно, эмоционально реагировать в стрессовых ситуациях и в межличностном общении.

Третья фаза характеризуется симптомами оскудения психических ресурсов. Особенностью проявления у 64 % испытуемых, является падение общего энергетического тонуса и ослабление нервной системы. Не сформированность фазы «истощения» мы можем отметить, у 86 %) испытуемых. Полученные результаты проявляются как эмоциональная защита в форме «выгорания» и становится атрибутом личности. Можно отметить, проявление тенденций к сформированности присутствует у 14 % испытуемых. Симптомами первоначального формирования данной фазы, у испытуемых, являются отсутствие сочувствия и сопереживания (эмоциональный дефицит), полное исключение эмоции из сферы профессиональной деятельности, реагирование без чувств, эмоциональная и личностная отстраненность, а также наблюдаются частые психосоматические нарушения. Наличие этого симптома свидетельствует о том, что эмоциональная защита «выгорание» самостоятельно уже не справляется с нагрузками, что является одной из особенностей синдрома эмоционального выгорания. Необходимо организация психологических коррекционных мероприятий с медицинскими работниками, имеющими тенденции сформированности данной фазы.

Таким образом, можно сделать вывод, что у большей части испытуемых, наблюдаются отдельные симптомы, приводящие к деформации в профессиональной сфере специалиста. К таким особенностям относят нарастающую раздражительность, накапливающиеся отчаяние и негодование, чувство безысходности, сдержанность реакций на сильные раздражители. Частые переживания психотравмирующих ситуаций, недовольство собой, профессией, должностью, неадекватное избирательное эмоциональное реагирование, эмоционально-нравственная дезориентация, попытки упрощения профессиональных обязанностей, все это приводит к длительному постоянно развивающемуся стрессу и тем самым побуждает к профессиональному выгоранию. Вследствие чего, мы считаем необходимым разработку коррекционных мероприятий направленных на снижение выявленных симптомов эмоционального выгорания.

Таким образом, сравнительные результаты диагностики показали, что результаты сформированности фаз (стадий) эмоционального выгорания снизились, по методике «диагностика уровня эмоциональной деформации» (В.В. Бойко). Вторая фаза (резистенции) у 10% указывает на снижение симптомов данной стадии. Этому свидетельствует снижение симптомов данной стадии.

#### *Список литературы:*

1. Акимова Н.А. Анализ мнения медицинских сестер об уровне удовлетворенности своей профессиональной деятельностью / Н.А. Акимова, А.Д. Коваленко // Бюллетень медицинских интернет-конференций. – 2017. – Т. 7. – № 6. – С. 1319-1322.

2. Мануйлов Г.В. Оценка уровня эмпатии и межличностных отношений молодых специалистов-врачей стационарных и амбулаторно-поликлинических учреждений / Г.В. Мануйлова, Г.Г. Горелова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2017. – № 11 (153). – С. 334-337.

3. Марищук В.Л., Свередюк Е.В. Профессиональные качества специалистов помогающих профессий / В.Л. Марищук, Е.В. Свередюк // Профессиональное образование. – 2014.– № 2 (16). – С. 51-56.

4. Логвина С.А. Особенности функционирования эвфемизмов в современном медицинском дискурсе / С.А. Логвина, Е.М. Сахно //Иностранная филология. Социальная и национальная вариативность языка и литературы: Материалы II Международного научного конгресса /ред. Е.В. Полховская. – Москва, 2017. – С. 349-354.

5. Хаджибрагимов М.С. Роль эмпатии в профессиональной деятельности будущего врача / М.С. Хаджибрагимов // Бюллетень медицинских интернет-конференций. – 2017. – Т. 6. – № 1. – С. 493-494.

6. Marek T, Schaufeli WB, Maslach C. Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research. Philadelphia, PA, US: Routledge; 2017.

Научное издание

**Актуальные проблемы развития человека в современном обществе**

Сборник научных статей

Ответственный редактор  
*д-р. пед. наук Сергеева М.Г.*

Компьютерная верстка – Ж.А. Левшунова

Уч.-изд. л. – 5,7 п.л.