НАУЧНЫЙ ФОРУМ
nauchforum.ru

ISSN: 2542-1263

№3(94)

НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

МОСКВА, 2025

НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

Сборник статей по материалам XCIV международной научно-практической конференции

№ 3(94)
Март 2025 г.

Издается с октября 2016 года

Москва
2025

УДК 159.9+37
ББК 74+88
Н34

Председатель редколлегии:
Лебедева Надежда Анатольевна – доктор философии в области культурологии, профессор философии Международной кадровой академии, член Евразийской Академии Телевидения и Радио.

Редакционная коллегия:
Ахмерова Динара Фирзановна – канд. пед. наук, доц., доц. кафедры ОиДПиП НФИ КемГУ, Россия, г. Новокузнецк;
Капустина Александра Николаевна – канд. психол. наук, доц. кафедры социальной психологии ФГБОУ ВПО «Санкт-Петербургский университет», Россия, г. Санкт-Петербург;
Монастырская Елена Александровна – канд. филол. наук, доцент, кафедра «Иностранные языки», Кемеровский технологический институт пищевой промышленности, Россия, г. Кемерово;
Орехова Татьяна Федоровна – д-р пед. наук, проф. ВАК, зав. кафедрой педагогики ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», Россия, г. Магнитогорск;
Спасенников Валерий Валентинович – д-р психол. наук, проф., зав. кафедрой инженерной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет», Россия, г. Брянск.

Н34 Научный форум: Педагогика и психология: сб. ст. по материалам XCIV междунар. науч.-практ. конф. – № 3(94). – М.: Изд. «МЦНО», 2025. – 76 с.

ISSN 2542-1263

Статьи, принятые к публикации, размещаются на сайте научной электронной библиотеки eLIBRARY.RU.

ББК 74+88
ISSN 2542-1263
© «МЦНО», 2025

Оглавление

Раздел 1. Педагогика **4**

1.1. Теория и методика обучения и воспитания **4**

СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ КИТАЯ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПЕДАГОГА 4
Сяо Циин

Раздел 2. Психология **10**

2.1. Медицинская психология **10**

ПРИЧИНЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ СИНДРОМА ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ: АНАЛИЗ БИОЛОГИЧЕСКИХ И СОЦИАЛЬНЫХ ФАКТОРОВ 10
Брунер Ангелина Захаровна
Жуматова Нуршат Жуматовна

2.2. Педагогическая психология **19**

ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ 19
Гервиц Светлана Эдуардовна

ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЕ КОНФЛИКТЫ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА 27
Ежова Людмила Викторовна

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В РАБОТЕ ШКОЛЬНОГО ПСИХОЛОГА 35
Косарева Вера Александровна

2.3. Психология развития, акмеология **39**

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОГО И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПОДРОСТКОВ С РАЗНЫМИ ХАРАКТЕРИСТИКАМИ НОРМАТИВНОСТИ 39
Егорова Мария Сергеевна

СОЦИАЛЬНАЯ СИТУАЦИЯ РАЗВИТИЯ НОВОРОЖДЕННОГО: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ К НОВОЙ СРЕДЕ 60
Ковтун-Стоюшко Елена Дмитриевна

2.4. Социальная психология **65**

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ЭФФЕКТИВНОГО ПУБЛИЧНОГО ВЫСТУПЛЕНИЯ 65
Канапьянова Акерке Мейрамгазыкызы
Жуматова Нуршат Жуматкызы

РАЗДЕЛ 1.

ПЕДАГОГИКА

1.1. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ КИТАЯ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПЕДАГОГА

Сяо Циин

ассистент-стажер
Московского государственного
института музыки имени А.Г. Шнитке,
РФ, Москва

SOME METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE FORMATION OF THE FOUNDATIONS OF MUSICAL CULTURE OF CHILDREN IN PRESCHOOL INSTITUTIONS IN CHINA

Xiao Qiying

Trainee Assistant
at the A.G. Schnittke Moscow
State Institute of Music,
Russia, Moscow

Аннотация. В статье раскрываются некоторые особенности разработанной автором на основе российского опыта адаптированной методики формирования основ музыкальной культуры детей дошкольного возраста в КНР, суть которой состоит в обогащении репертуара китайской народной музыки, основанной на пентатонике, ценностными интонациями европейской классической музыки. Приведены результаты

работы с детьми в течение года в китайском детском саду. В работе с детьми автор ставит акцент на развитии эмоциональной отзывчивости, образного мышления и воображения.

Abstract. The article reveals some features of the adapted methodology developed by the author based on the Russian experience for forming the foundations of musical culture of preschool children in China, the essence of which is to enrich the repertoire of Chinese folk music based on pentatonics with the value intonations of European classical music. The results of working with children during the year in a Chinese kindergarten are presented. In working with children, the author focuses on the development of emotional responsiveness, imaginative thinking and imagination.

Ключевые слова: музыкальная культура ребенка, дошкольное образование, методические подходы, эмоциональная отзывчивость, интерес к музыке.

Keywords: musical culture of a child, preschool education, methodological approaches, emotional responsiveness, interest in music.

27 сентября 2021 года Государственный совет издал «Программу развития детей в Китае (2021-2030 годы)», в которой говорится, что «дети – это будущее страны и надежда нации. Необходимо, чтобы до 2030 года дети школьного возраста в целом получали качественное дошкольное образование, а валовой коэффициент охвата дошкольным образованием достигал и сохранялся на уровне выше 90%». Ставятся задачи «всемерно внедрять инновации в образовательные концепции, системы, содержания и методы» в целях повышения качества образования, «создать полноценный учебник», соответствующий всем требованиям дошкольной подготовки, «укрепить сотрудничество между школой и семьей», «усилить подготовку учителей, совершенствовать их базовые навыки и профессиональные способности» [5]. К 2035 году китайское правительство планирует завершить первый этап реформ системы образования, учесть особенности времени, национального менталитета и достижения мирового уровня [6].

Однако на сегодняшний день вопрос о целях дошкольного музыкального образования остается открытым: программные документы, принятые правительством в этой области, являются правильной теоретической концепцией, но на практике возникают противоречия между заявленными целями и их реализацией.

В настоящее время в Китае не разработаны специальные программы и учебные материалы для работы в дошкольных учреждениях страны. Необходимо переработать существующие методические пособия и

создать новые учебные материалы с учетом требований государственной политики, возрастных особенностей детей, расширения содержания и методов музыкального образования.

Задачи, выдвигаемые Правительством Китая в области музыкального дошкольного образования, могут быть решены благодаря адаптации и внедрению методики, построенной на основе диалога культур. Необходимо теоретическое обоснование и адаптация эффективной российской методики формирования основ музыкальной культуры детей дошкольного возраста в детских садах Китая с учетом национальных традиций и особенностей китайской национальной культуры. Адаптированная методика (содержание, принципы, формы, методы работы с детьми) обеспечит доступность её внедрения в детские дошкольные учреждения КНР.

Российская музыкальная дошкольная педагогика придает большое значение словесному методу в развитии музыкальной культуры. Например, Н.А. Ветлугина [2], Л.А. Безбородова [1], А.Г. Гогоберибзе и В.А. Деркунская [3] отмечают важность краткости и образности вступительного слова педагога, проведения беседы о прослушанной музыки с детьми дошкольного возраста. Китайские педагоги-исследователи Лю Сюаньвэй, Гай Чаоин [4] также пишут о том, что вербальное «руководство» музыкальной деятельностью детей создает атмосферу творческого поиска, когда каждый ребенок имеет возможность свободно высказывать свое мнение; если дети не только слушают объяснение музыкального руководителя, но проявляют самостоятельность в выборе и способах исполнения музыки, они получают полноценное развитие. Если педагог обсуждает с детьми изучаемые музыкальные произведения, то благодаря музыкальным занятиям обогащается словарный запас детей, они развивают свою речь, а также способность к логическому мышлению [10].

Российские ученые отмечают важность эмоционального переживания при восприятии музыки. Так Б.М. Теплов пишет: «Понять художественное произведение – значит … эмоциональное пережить его и уже на этом основании поразмыслить над ним» [8]. Осознание, осмысление своих чувств – это вторая важнейшая составляющая эстетического отношения к музыке. Российские ученые Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Д. Кошелева, С.А. Фадеева и др. считают, что дошкольный возраст является благодатным для развития осознанного отношения к миру. С.А. Фадеева считает, что оценочное отношение к музыкальному искусству формируется благодаря накоплению опыта восприятия музыки (как осознанного, так и бессознательного) и включению детей в художественно-творческую деятельность [9].

Высокий уровень музыкальной культуры невозможно сформировать без развития музыкального мышления и воображения в процессе творческой деятельности. Образные высказывания о музыке, осознание содержания музыкальных произведений, осознание своих эмоций и чувств, проявление оценочного отношения – все это сфера музыкального мышления, составляющего рефлексивный пласт сознания человека.

Суть адаптированной методики, разработанной автором, состоит в обогащении репертуара китайской народной музыки, основанной на пентатонике, ценностными интонациями европейской классической музыки – интонациями, выражающими смыслы, чувства, настроения.

В работе с детьми автор использовал метод уподоблений характеру звучания музыки, разработанный О.П. Радыновой [3]. Этот метод предполагает активную творческую деятельность детей – словесную, двигательную, инструментальную, изобразительную, полихудожественную. Словесная деятельность предполагает оценку детьми собственных музыкальных переживаний. Высказывания о характере музыки и своем отношении к ней способствуют расширению «эмоционального словаря», а также развивают лексику, т.е. способствуют формированию мышления: дети учатся думать и размышлять о музыке. Также в работе использовался метод контрастных сопоставлений [3], который предполагает сравнение произведений, контрастных по настроению. Китайская музыка менее выразительна в плане выражения чувств по сравнению с западноевропейской классической музыкой. Именно поэтому важно предлагать детям знакомство с яркими образцами европейского классического наследия.

Опыт работы в Центральном детском саду Дунцзян города Цзысин показал эффективность разработанной адаптивной методики формирования основ музыкальной культуры детей дошкольного возраста. Приведем некоторые результаты работы в группе детей 5 лет.

На музыкальном занятии дети послушали 4-ю часть «Пасторальной» симфонии № 6 Л. Бетховена. Она называется «Гроза, буря». Однако название этой части дети ещё не знали, при этом слышали «злые, раздражительные интонации» (В.С.), «обеспокоенность» (С.Ч.), «страх» (Д.И.), а одна девочка Чэнь Сыци точно выразила содержание музыки, она сказала: «Я чувствую, что сейчас буря».

После этого дети узнали, что эту музыку написал великий немецкий композитор XVIII века Людвиг ван Бетховен, который очень любил природу, потому что чувствовал, что она откликается на мысли и переживания человека. Дети узнали, что композитор страдал от жизненного недуга глухоты, и поэтому в музыке отразил идею преодоления страдания силой духа и победы света над мраком после ожесточённой борьбы.

В 4-й части своей Пасторальной симфонии он нарисовал яростную картину бушующей стихии с раскатами грома и порывами ветра. Для этого он использовал специальные средства музыкальной выразительности: ритм, динамику, различные инструментальные тембры.

Дети увлеченно слушали рассказ о судьбе Бетховена, а затем попросили снова послушать оркестр. Во время звучания музыки многие дети передавали движениями образы природной стихии, некоторые дети услышали инструменты симфонического оркестра (флейты, ударные) и имитировали исполнение этой музыки. Л.Ц. и Х.Я. второй раз слушали музыку очень сосредоточенно, а потом поделились своим настроением и сказали, что они обязательно нарисуют то, что услышали. На следующий урок мальчики принесли рисунки с картинами бушующего моря. Л.Ц. изобразил тонущий корабль и людей, спасающихся на лодке. Х.Я. сравнил природную стихию с военным сражением и передал героизм солдат, сражающихся за Родину.

Во время прослушивания этого фрагмента дети также могли выбрать карточку с определенным цветом и объяснить свой выбор. Все дети выбрали цвета тёмных тонов, поскольку услышали в музыке «тревогу», «тьму», «бурю».В.Ц. выбрал черный и красный цвета, сказав: «Черный символизирует тьму, а красный – насилие», Л.Ч. выбрал синий и красный, так как «синий символизирует дождь, а красный – гром».Х.И. сказал, что «красный цвет символизирует гнев», но выбрал также желтый, потому что «буря уходит и возвращается жизнь».

Приведенные примеры свидетельствуют о том, что дети очень эмоционально отзывчивы, и самое важное – это пробудить интерес к музыке. Опыт восприятия высоких эталонов классической музыки разных эпох и жанров меняет отношение детей к музыке, к ровесникам, к жизни в целом. Они стали более чувствительными, открытыми, стали серьезнее и вдумчивее относиться к искусству, к окружающим людям. Музыка становится их духовной потребностью.

Работа с детьми показала положительную динамику по всем составляющим музыкальной культуры в течение года занятий. Обогатился тезаурус детей: использование специального «словаря эмоций» помогло им осознать собственные эмоции и чувства, вызванные музыкой, знакомство со средствами музыкальной выразительности способствовало лучшему пониманию музыкальных произведений. В течение года расширился опыт восприятия музыки, о чём свидетельствовали двигательные реакции, выразительные образы творчества. Семьи детей, участвовавших в занятиях, стали внимательнее относиться к музыкальному наследию родной страны, а также больше интересоваться музыкой европейской и русской традиций. Посещение академических театров и

концертных залов стало во многих семьях хорошей традицией – это залог благоприятного микроклимата в семье, взаимного понимания и доверия, а также залог успешного процветания культуры, поскольку слушатели наряду с композиторами и исполнителями являются хранителями традиции, которые передают культурные ценности своим потомкам.

Список литературы:

1. Безбородова Л.А. Теория и методика музыкального образования: учебное пособие. – М.: Флинта: Наука, 2014. – 235 с.
2. Ветлугина Н.А. Музыкальное воспитание в детском саду. – М.: Просвещение, 1981. – 240 с.
3. Гогоберибзе А.Г., Деркунская В.А. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста: Учебное пособие. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 320 с.
4. Лю Сюаньвэй, Гай Чаоин. Музыкальное образование детей на основе эстетической концепции // Северная музыка. – 2020, – №. 17. – С. 121-122. (на китайском языке)
5. Национальная программа развития детей Китая (2021 – 2030 годы) от 27.09.2021. Государственный совет КНР. [Электронный ресурс]. URL: http://www.gov.cn/zhengce/content/2021-09/27/content_5639412.htm (дата обращения 05.01.2025).
6. Общий план реформы оценки образования в новую эпоху от 13.10.2020. Центральный комитет Коммунистической партии Китая и Госсовет КНР. [Электронный ресурс]. URL: http://www.gov.cn/zhengce/2020-10/13/content_5551032.htm (дата обращения 05.01.2025).
7. Радынова О.П. Формирование основ музыкальной культуры у дошкольников. Дисс. в виде научн. докл. .докт. пед. наук. – М., 1999. – 52 с.
8. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей // Избр. Труды. В 2 т. – М.: Педагогика, 1985. –С. 42-222.
9. Фадеева С.А. Преемственность в процессах музыкального воспитания и образования («детский сад – школа – колледж – ВУЗ»): автореферат дис… доктора педагогических наук. – М., 2007. – 54 с.
10. Хань Яньчжэнь. Исследование важности дошкольного музыкального образования для формирования качеств характера у детей // Дом драмы. – 2021. – №. 15. – С. 112-113. (на китайском языке).

РАЗДЕЛ 2.

ПСИХОЛОГИЯ

2.1. МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ПРИЧИНЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ СИНДРОМА ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ: АНАЛИЗ БИОЛОГИЧЕСКИХ И СОЦИАЛЬНЫХ ФАКТОРОВ

Брунер Ангелина Захаровна
студент,
Международный Университет Астана,
Казахстан, г. Астана

Жуматова Нуршат Жуматовна
научный руководитель,
PhD докторант, магистр психологии, психолог, юрист,
старший преподаватель высшей школы
социально-гуманитарных наук,
Международного университета Астана,
Казахстан, г. Астана

CAUSES OF ATTENTION DEFICIT HYPERACTIVITY DISORDER: ANALYSIS OF BIOLOGICAL AND SOCIAL FACTORS

Angelina Bruner
Student,
Astana International University,
Kazakhstan, Astana

Nurshat Zhumatova

Scientific supervisor,
PhD student, Master of Psychology,
Psychologist, lawyer, Senior Lecturer
at the Higher School of Social
Sciences and Humanities,
Astana International University,
Kazakhstan, Astana

Аннотация. В условиях быстро меняющейся пространственной среды и хаоса современного мира человеку свойственно оперативно переключаться между различными видами деятельности. Подобный феномен стал нормой в глобальном ритме жизни, что обусловливает возникновение проблем с концентрацией внимания и снижения устойчивости к длительному сосредоточению. Количество людей, у которых наблюдаются симптомы синдрома дефицита внимания и гиперактивности увеличиваются.

Abstract. In the rapidly changing spatial environment and the chaos of the modern world, it is common for a person to quickly switch between different types of activities. This phenomenon has become the norm in the global rhythm of life, which causes problems with concentration and reduced resistance to prolonged concentration. The number of people experiencing symptoms of attention deficit hyperactivity disorder is increasing.

Ключевые слова: синдром дефицита внимания и гиперактивности; нервно-психическое развитие; клинические симптомы; концентрация внимания; биологические факторы.

Keywords: attention deficit hyperactivity disorder; neuropsychiatric development; clinical symptoms; concentration of attention; biological factors.

Тема данной статьи заключается в исследовании причин возникновения синдрома дефицита внимания, а также в анализе особенностей его проявления у взрослых, подростков и людей среднего возраста. Кроме того, статья уделяет внимание наличию симптомов гиперактивности у индивидов без официального клинического диагноза. Следует отметить, что по ряду обстоятельств растет процент населения, испытывающего симптомы гиперактивности в повседневной жизни и сталкивающегося с такими проблемами, как неспособность поддерживать концентрацию внимания, особенно в контексте управления своим временем. Данные проявления все чаще наблюдаются среди школьников, студентов и молодежи, что приводит к затруднениям с производительностью в профессиональной деятельности и учебе, а также негативно сказывается на их социальной и бытовой жизни. Синдром дефицита

внимания и гиперактивности (СДВГ) – это комплекс интеллектуальных, поведенческих и эмоциональных проявлений, связанных с нарушением нервно-психического развития. По данным исследований описываемое расстройство встречается у 5 %–10 % детей и 1 %–6 % взрослых. СДВГ традиционно рассматривается как расстройство детского возраста, однако у 80 % детей с СДВГ симптомы сохраняются в подростковом периоде, а у 40–50 % СДВГ, претерпевая некоторую трансформацию в клинических проявлениях, сохраняет свою актуальность и во взрослом периоде [4, с. 11]. Выделяют 3 варианта течения синдрома дефицита внимания / гиперактивности в зависимости от преобладающих клинических симптомов и типа поведения человека. Симптомы могут протекать отдельно, могут смешиваться в зависимости от причин возникновения синдрома гиперактивности и дефицита внимания.

Обзор на вероятности протекания синдрома и типов поведения человека при проявлении СДВГ поможет проанализировать возможные причины возникновения и протекания дефицита внимания и гиперактивности у взрослых, подростков и людей среднего возраста.

Таблица 1.

Типы протекания симптомом дефицита внимания

1. Синдром дефицита внимания без гиперактивности,с преобладанием невнимательности	Основные признаки: • Отсутствие внимания к деталям. • Частое совершение ошибок. • Сложности с концентрацией внимания и его удержанием на конкретных заданиях и действиях. • Невозможность соблюдения четких инструкций. • Неспособность завершения различных задач, в том числе повседневных домашних дел. • Избегание или неприязнь к заданиям, требующим умственных усилий в течение длительного времени. • Легкая отвлекаемость и забывчивость
2.Синдром гиперактивности без дефицита внимания, с преобладанием гиперактивности и импульсивности	Основные признаки: • Суетливость,двигательное беспокойство, двигательное беспокойство • Неспособность долго оставаться на одном месте без движения. • Излишняя говорливость. • Неспособность к длительному ожиданию. • Вмешательство в разговор других и неумение дослушивать до конца.

Окончание таблицы 1.

3. Третий тип представляет собой комбинированный вариант, содержащий симптоматику первой и второй группы	В поведении сочетаются признаки невнимательного и гиперактивно-импульсивного типа.

СДВГ долгое время рассматривался исключительно как детское нарушение, его диагностика и лечение у взрослых людей практически не проводились. Еще пару десятилетий назад среди ученых и врачей было много тех, кто считал, что с возрастом проявления синдрома проходят, а следовательно, симптоматика СДВГ у взрослых пациентов либо игнорировалась, либо связывалась с другими заболеваниями. Отсутствие диагностики, да и в целом информирования о симптомах этого психоневрологического нарушения мешало людям понять истинные причины своих трудностей и существенно влияло на психологическое и физическое состояние [3, с. 82]. Разделение симптомов синдрома дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) на различные типы течения способствует более глубокому пониманию потенциальных причин определённого поведения индивидов, обладающих указанной симптоматикой. Кроме того, следует отметить, что согласно статистическим данным, упомянутые симптомы могут наблюдаться у лиц подросткового и среднего возраста, не имеющих официального клинического диагноза. Сложность в длительном поддержании концентрации внимания на умственной деятельности, а также наличие первого типа течения СДВГ с преобладанием невнимательности требуют дальнейшего исследования и анализа.

Важно подчеркнуть, что синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) зачастую проявляется в детском возрасте и может сохраняться во взрослом состоянии без должной диагностики. Исследования показывают, что игнорирование терапевтических мер в детском возрасте может приводить к продолжению симптоматики в зрелом возрасте. Существует множество причин, включая биологические, социальные и психологические факторы, которые обуславливают проявление данного диагноза. Механизмы формирования СДВГ носят комбинированный характер при доминирующей роли биологических факторов. Основные концепции, описывающие возможные причины развития синдрома: генетическая, нейропсихологическая, нейрохимическая, дизонтогенетическа.

Следует акцентировать внимание на том, что биологические причины возникновения СДВГ у взрослых свидетельствуют о том, что

данный синдром чаще всего зарождается в детстве и продолжает проявляться на протяжении взрослой жизни [2, с. 81].

Анализируя биологические факторы возникновения СДВГ, стоит отметить, что недостаток сосредоточенности и концентрации является неврологическим состоянием. Исследования сканирования мозга показывают, что люди с этой патологией имеют нейронные цепи, которые немного другие, чем у обычных людей [1, с. 6]. Физические и химические различия в мозге влияют на исполнительное функционирование. Это означает, что людям с синдромом гиперактивности гораздо сложнее сконцентрироваться и отрегулировать свое поведение.

Учитывая, что возникновение синдрома гиперактивности и дефицита внимания (СДВГ) обусловлено нейронной патологией, одной из ключевых биологических причин его проявления является наследственная предрасположенность.

Шанс, что ребенок унаследует болезнь от одного родителя, у которого есть генетическая предрасположенность – 70–80 % Как правило, детям передаются мутации в генах, отвечающих за обмен дофамина и норадреналина. Это нейромедиаторы – вещества, которые отвечают за передачу сигналов между клетками мозга. Из-за неправильного обмена нейромедиаторов нарушается работа мозга, и появляются характерные признаки СДВГ. Современные научные данные несколько сместили акценты в понимании заболевания в пользу преимущественно перинатально обусловленной патологии, что входит в категорию нейробиологических нарушений. При проведении спектральной томографии и ФЭКТ-исследования головного мозга обнаружено снижение мозгового кровотока именно в префронтальных областях, контролирующих процессы, связанные с уровнем внимания [2, с.126].

Также к основным биологическим причинам можно отнести факторы, которые могли повлиять на развитие головного мозга ребенка. Это употребление матерью алкоголя и психотропных веществ в период беременности, также значительное влияние оказывают некоторые патологии, например, травмы мозга или перенесенная гипоксия.

Влияние возникновения и течения синдрома дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ) у взрослых без официального диагноза представляет собой важную область научного исследования. Симптомы, такие как затруднения в долгосрочной концентрации на одной задаче, рассеянность и беспокойство, могут существенно ограничивать повседневное функционирование. На проявления этих симптомов оказывают влияние биологические факторы, связанные с ухудшением физического состояния здоровья. К ним относятся хроническое недосыпание, усталость, переутомление и стресс. Все указанные аспекты негативно сказываются

на способности к концентрации и приводят к дефициту внимания у взрослых, даже в отсутствие официальной диагностики. На возникновение и усугубление течения синдрома дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ) у взрослых оказывает значительное влияние социальная среда и сопутствующие факторы. Следует отметить, что социальные факторы не являются непосредственной причиной возникновения СДВГ, поскольку это нейробиологическое расстройство с генетической предрасположенностью. Тем не менее, социальные условия могут существенно ухудшать проявление симптомов.

Например, конфликты в семейной среде могут способствовать обострению симптоматики. Негативная семейная атмосфера и хронический стресс, возникающий в таких условиях, могут неблагоприятно сказываться на развитии мозга, ухудшая когнитивные функции и способствуя проявлению гиперактивности и импульсивности. Вторичное симптомообразование большей частью обуславливается социально-психологическими факторами, которые могут выступать в роли первичных механизмов, но чаще их воздействие синергично [5, с. 52]. Сложность течения СДВГ во взрослом возрасте заключается в воздействии социальных факторов, особенно в контексте учебной и профессиональной деятельности. Индивиды с СДВГ могут испытывать затруднения при выполнении рабочих задач и соблюдении сроков, что ведет к стрессу и снижению продуктивности. Аналогичные проблемы могут возникать и в образовательном процессе. Требования к концентрации внимания и организации рабочего времени создают значительный стресс, что также приводит к снижению успеваемости.

Причины проявления проблем дефицита внимания у взрослых без официального диагноза

В настоящее время существует проблема, связанная с тем, что значительная доля населения в возрастной группе от 16 до 35 лет сталкивается с проявлением симптомов синдрома дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ) в отсутствие официального диагноза.

Затруднения в фокусировке на задачах, требующих длительной концентрации внимания, нетерпеливость, попытки выполнять несколько дел одновременно и сложности в управлении своим временем – все это указывает на серьезные трудности, возникающие как в учебной, так и в бытовой и профессиональной сферах жизнедеятельности.

На проявление проблем с концентрацией влияют социальные факторы и изменения общей ритмики жизни людей, которые становятся привычными. К числу этих факторов можно отнести ускоренный темп жизни, стремление успеть одновременно выполнить множество задач, а

также постоянную необходимость обрабатывать обширный поток информации из социальных сетей. Одной из ключевых причин является высокая скорость повседневной деятельности, которая заставляет людей стремиться завершить все запланированные задачи.

Частые отвлечения на социальные сети во время выполнения умственной работы приводят к цепной реакции: мы подвергаемся воздействию огромного объема информации, затем пытаемся перейти к выполнению очередной задачи, при этом постоянно прокручивая в сознании не прекращающийся поток данных. Это мешает сосредоточиться на одной задаче, так как беспокойный мозг продолжает анализировать и переключаться с одной мысли на другую, создавая хаос и отсутствия фокуса на задании.

Исследование

Проявление проблем, связанных со сложностью концентрации внимания, представляет собой значительную задачу для современного общества, оказывая трудности на продуктивную, благополучную, повседневную жизнедеятельность человека. В данном исследовании проводился анализ причин возникновения проблем с дефицитом внимания у людей с 16 до 35 лет и анализ влияния на их продуктивность в учебной и рабочей сфере.

Исследование проводилось с использованием метода опроса, в котором задействована выборка респондентов в возрасте от 16 до 35 лет. В состав данной выборки вошли школьники, студенты и работающие люди среднего возраста.

В контексте исследования основной целью являлось выявление статистических данных. В ходе опроса были предложены следующие основные статистические вопросы.

1. Как часто вы испытываете трудности с концентрацией внимания?
2. Легко ли вам настроить себя на работу или вы сталкиваетесь с проблемой того,что отвлекаетесь на какие-либо факторы?
3. Бывает ли у вас проблема того,что вы не можете долго заниматься одной деятельностью?
4. Испытываете ли вы трудности с организацией и планированием времени
5. Страдаете ли вы импульсивностью и вам тяжело усидеть на месте длительное время?

Анализ результатов опроса позволил выявить статистические данные, приводимые автором ниже.

В результате проведенного опроса было установлено, что 51,4 % респондентов частично испытывают трудности с концентрацией

внимания. При этом 13,5 % участников исследования постоянно сталкиваются с неспособностью сосредотачиваться на выполнении одной задачи.

Дополнительно результаты опроса показали, что 60 % респондентов заявили о наличии проблем, связанных с частыми отвлечениями на различные внешние факторы. Более того, 73 % участников указали на наличие значительных затруднений в удержании внимания на одной задаче в течение длительного времени, что приводит к необходимости частого переключения на альтернативные действия. Результаты исследования демонстрируют, что 35,1 % респондентов имеют предрасположенность к импульсивному поведению и испытывают трудности с усидчивостью.

Анализ факторов и причин влияющих на возникновение проблем с концентрацией внимания, результаты показывают следующие статистические данные

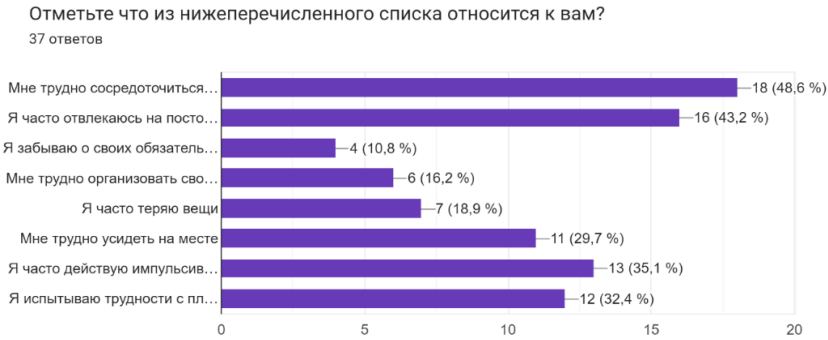


Рисунок 1. Симптомы проявления дефицита внимания

Согласно результатам опроса, 35 % респондентов связывают проблемы с отсутствием внимания с факторами стресса, возникающими в контексте профессиональной деятельности или учебного процесса. Кроме того, 51,4 % участников исследования указали на влияние психологических факторов, таких как тревога и отвлекающие мысли, на их способность к концентрации.

Также стоит отметить, что 65 % опрашиваемых считают, что внешние отвлекающие факторы, включая посторонние шумы и использование электронных устройств, значительно влияют на их внимание. Следует упомянуть и такие общие причины, как гиперконтроль за большим количеством задач, навязчивые мысли и прокрастинация, которые также присутствуют в ответах респондентов. По мнению участников

опроса, все вышеперечисленные причины существенно способствуют возникновению трудностей с концентрацией внимания.

Осознание причин, способствующих возникновению дефицита внимания, а также дальнейшие исследования биологических и социальных факторов, влияющих на развитие синдрома дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) в зрелом возрасте, являются ключевыми для понимания данной проблемы. Анализ факторов, приводящих к общим нарушениям концентрации внимания и гиперактивности, может существенно содействовать предотвращению усугубления симптоматики СДВГ. Это, в свою очередь, будет способствовать значительному улучшению качества жизни людей, страдающих от данных расстройств.

Список литературы:

1. Зиновьева О.Е., Роговина Е.Г., Тыринова Е.А. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью у детей // Неврология, нейропсихиатрия, психосоматика. – 2014. – №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sindrom-defitsita-vnimaniya-s-giperaktivnostyu-u-detey (дата обращения: 04.03.2025).
2. Морозова Е.А. Практическая медицина. – Казань: Изд. Казанская государственная медицинская академия, 2011. – 127 с.
3. Панков М.Н., Грибанов А.В. Клинико-физиологические подходы к диагностике синдрома дефицита внимания с гиперактивностью (краткий обзор) // Журнал медико-биологических исследований. – 2015. – № 4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kliniko-fiziologicheskie-podhodyk-diagnostike-sindroma-defitsita-vnimaniya-s-giperaktivnostyu-kratkiy-obzor (дата обращения: 02.03.2025).
4. Пушкарева Д.В., Иванова Т.И. Синдром дефицита внимания и гиперактивности у взрослых: причины возникновения, основные клинические проявления и коморбидные психические расстройства (литературный обзор) // Омский психиатрический журнал. – 2018. – № 4 (18). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sindrom-defitsita-vnimaniya-i-giperaktivnosti-u-vzroslyh-prichiny-vozniknoveniya-osnovnye-klinicheskie-proyavleniya-i-komorbidnye (дата обращения: 01.03.2025).
5. Семакова Е.В., Макарова И.Ю., Социально-Психологическое влияние на развитие синдрома гиперактивности с дефицитом внимания // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 5. – 76 с.

2.2. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Гервиц Светлана Эдуардовна

руководитель
Социально-психологической службы
Государственного автономного нетипового
образовательного учреждения
Свердловской области «Губернаторский лицей»,
педагог-психолог, высшая квалификационная категория,
РФ, г. Екатеринбург

Аннотация. Организация психолого-педагогического сопровождения обучающихся на основе актуальных нормативно-правовых документов и методических рекомендация является обязательной составляющей реализации государственной политики в сфере общего образования. В статье рассматриваются ключевые моменты организации деятельности Психологической службы общеобразовательной организации.

Ключевые слова: психологическая служба; нормативно-правовая, учетно-отчетная и текущая документация; целевые категории обучающихся; профессиональное взаимодействие.

Повышение качества образования и формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у обучающихся являются приоритетными направлениями государственной политики в сфере общего образования. Современная школа ориентирована на всестороннее развитие каждого обучающегося, максимальное раскрытие его интеллектуального и личностного потенциала, учет его индивидуальных особенностей.

Необходимость эффективного решения проблем обучения, воспитания и развития детей, проблем, обусловленных вызовами и рисками социальной среды, проблем адресной поддержки обучающихся с высокими рисками уязвимости делает деятельность Психологической службы общеобразовательной организации одним из ключевых элементов системы внутреннего управления.

Педагоги-психологи принимают активное участие в разработке образовательных программ, рабочей программы воспитания; в мониторинге достижения обучающимися метапредметных и личностных результатов основных образовательных программ; в формировании благоприятного социально-психологического климата и атмосферы конструктивного взаимодействия всех участников образовательных отношений.

Организация деятельности Психологической службы начинается с определения численного состава ее сотрудников. На основании Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» установление штатного расписания является компетенцией образовательной организации [2, ст. 28, ч. 3]. При этом Письмо Министерства образования и науки, регулирующее деятельность психологических служб в образовательных организациях, определяет следующее соотношение количества обучающихся на одну штатную единицу педагога-психолога: 1 специалист на 300 обучающихся [13]. Отдельным нормативным документом регламентируется определение численности педагогов-психологов, организующих сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: 1 штатная единица на 20 обучающихся [12, п. 38].

Продолжительность рабочего времени педагогов-психологов, работающих на одну ставку заработной платы, составляет не более 36 часов в неделю [6, приложение 1, п. 2.1] и регулируется правилами внутреннего трудового распорядка. При этом, не менее половины рабочего времени (не менее 18 часов в неделю) специалист должен отводить на работу с участниками образовательных отношений [11, п. 8.1]. Подготовка к осуществлению аналитической, консультационной, развивающей, просветительской, профилактической, экспертной деятельности по согласованию с руководством может осуществляться как в образовательной организации, так и за ее пределами [11, п. 8.1].

Требования к квалификации педагога-психолога, основная цель его деятельности, характеристика трудовых функций, необходимые профессиональные умения и знания определены в профессиональном стандарте [10]. Педагог-психолог в общеобразовательной организации осуществляет психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса (в том числе психологическое и методическое сопровождение реализации образовательных программ), проводит консультирование и психологическое просвещение участников образовательных отношений, осуществляет психологическую диагностику обучающихся, при необходимости реализует коррекционно-развивающую работу с обучающимися, создает условия для укрепления психологического здоровья обучающихся в процессе обучения и воспитания, проводит экспертизу (оценку) комфортности и безопасности образовательной среды [10].

Планирование деятельности Психологической службы осуществляется на основании плана работы на текущий учебный год, который соотносится с основными направлениями образовательной, воспитательной и профилактической деятельности общеобразовательной организации. План работы включает в себя цели и задачи психолого-педагогического сопровождения; планируемые результаты сопровождения обучающихся на каждом уровне образования; мероприятия по направлениям деятельности с фиксацией срока выполнения и закреплением ответственного исполнителя. Планирование работы каждого педагога-психолога на предстоящую учебную неделю составляется, исходя из годового плана работы с учетом запросов участников образовательных отношений и администрации общеобразовательной организации.

Документация, регламентирующая деятельность Психологической службы общеобразовательной организации, подразделяется на три вида: нормативно-правовую, учетно-отчетную и текущую.

I. Нормативно-правовая документация представляет собой совокупность документов, которые определяют нормы профессиональной деятельности педагога-психолога в общеобразовательной организации.

В первую очередь следует отметить Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», регламентирующий психолого-педагогическую помощь обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации [2, ст. 42] и Федеральный закон «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних», закрепляющий основные направления деятельности общеобразовательной организации в вопросах профилактики [1, ст. 14].

В 2022 году вышел Указ Президента Российской Федерации, утверждающий основы государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей [3]. Важнейшая роль в данном направлении отводится системе общего образования. Специалисты Психологической службы являются активными участниками воспитательного процесса, создавая условия для гармонизации и развития личности обучающихся, нормализации детско-родительских отношений, формирования у обучающихся навыков взаимодействия, построенных на принципах коллективизма, справедливости, взаимопомощи и взаимоуважения. Педагоги-психологи проводят диагностику обучающихся по вопросам сформированности ценностных ориентаций личности; исследуют социально-психологические условия, формирующие психологическую готовность лиц подросткового и юношеского возраста к рисковому (аддиктивному) поведению; выявляют риски радикализации среди обучающихся.

В 2023 году Президент Российской Федерации утвердил Стратегию комплексной безопасности детей в Российской Федерации на период до 2030 года [4]. Педагоги-психологи общеобразовательной организации являются ключевыми специалистами профилактической работы, создающими условия для сохранения психологического здоровья детей, защиты и обеспечению их интересов, воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности, формирования психоэмоциональной устойчивости и жизнестойкости. Работа в данном направлении обеспечивает снижение уровня детской смертности в результате антивитальных актов.

В 2024 году Указом Президента Российской Федерации определены национальные цели развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года [5]. Деятельность Психологической службы образования, направленная на реализацию интеллектуального и творческого потенциала каждого обучающегося, развитие его талантов, воспитание патриотичной и социально ответственной личности, способствует достижению национальных целей развития нашей страны.

В 2024 году Министр просвещения Российской Федерации утвердил Концепцию развития системы психолого-педагогической помощи в сфере общего образования и среднего профессионального образования в Российской Федерации на период до 2030 года [7], которая определяет цель, задачи, принципы, приоритетные направления и механизмы реализации государственной политики в области оказания психолого-педагогической помощи участникам образовательных отношений.

Следует отметить еще один документ, не являющийся нормативно-правовым. В 2020 году Министерство просвещения Российской Федерации утвердило методические рекомендации по системе функционирования психологических служб в общеобразовательных организациях [8]. Данный документ регламентирует оказание адресной психолого-педагогической помощи целевым группам детей; описывает работающие модели психологических служб в субъектах Российской Федерации; освещает ключевые моменты организации психологической службы в общеобразовательной организации; содержит реестр рекомендуемых программ психологической помощи и реестр рекомендуемых психодиагностических методик для применения в общеобразовательных организациях.

II. Учетно-отчетная документация обеспечивает учет и анализ деятельности Психологической службы общеобразовательной организации и включает в себя: журнал регистрации обращений участников образовательных отношений в службу; учет обучающихся с высоким уровнем

уязвимости, нуждающихся в организации индивидуального психолого-педагогического сопровождения; аналитический отчет по итогам работы в текущем учебном году.

III.Текущая документация педагога-психолога представляет собой совокупность документов, отражающих основное содержание работы педагога-психолога с участниками образовательных отношений: рабочие программы курсов внеурочной деятельности психологической направленности; аналитические отчеты по результатам групповой психолого-педагогической диагностики; психолого-педагогические представления на обучающихся, составленные на основании результатов индивидуальной психолого-педагогической диагностики; протоколы наблюдений за обучающимися в процессе урочной и внеурочной деятельности; протоколы бесед с участниками образовательных отношений.

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в общеобразовательной организации может быть организовано только на основании заявления или согласия в письменной форме их родителей (законных представителей) [2, ст. 42, ч. 3]

Согласно методическим рекомендациям по системе функционирования психологических служб в общеобразовательных организациях [8] выделяются следующие целевые группы детей, в отношении которых в общеобразовательных организациях реализуются программы адресной психологической помощи: нормотипичные дети и подростки с нормативным кризисом взросления; дети, испытывающие трудности в обучении; дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации (дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей; обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья и дети-инвалиды; дети с отклоняющимся поведением); одаренные дети.

Концепция развития системы психолого-педагогической помощи в сфере общего образования и среднего профессионального образования в Российской Федерации на период до 2030 года [7] дополняет вышеперечисленные группы детей следующими категориями: обучающиеся, нуждающиеся в длительном лечении; обучающиеся, являющиеся иностранными гражданами; дети – жертвы вооруженных и межнациональных конфликтов, экологических и техногенных катастроф, стихийных бедствий; дети из семей беженцев и вынужденных переселенцев; дети, оказавшиеся в экстремальных условиях; дети – жертвы насилия; дети, проживающие в малоимущих семьях; дети, жизнедеятельность которых объективно нарушена в результате сложившихся обстоятельств и которые не могут преодолеть данные обстоятельства самостоятельно или с помощью семьи; дети ветеранов боевых действий; дети участников (ветеранов) специальной военной операции.

Адресное психолого-педагогическое сопровождение обучающихся высокого риска уязвимости организуется в рамках деятельности Психолого-педагогического консилиума общеобразовательной организации [9] – коллегиального органа, позволяющего консолидировать усилия педагогических работников в вопросах создания оптимальных условий обучения, развития, социализации и адаптации обучающихся и выстроить внутреннее профессиональное взаимодействие в процессе разработки общей стратегии сопровождения каждого обучающегося.

Психологическая службы общеобразовательной организации – это не обособленное структурное подразделение. Эффективность деятельности педагогов-психологов напрямую зависит от качества их профессионального взаимодействия с учителями и классными руководителями. Именно педагоги-психологи помогают коллегам учитывать индивидуальные особенности обучающихся при организации образовательного процесса, проектировать образовательную среду, комфортную и безопасную для личностного развития обучающихся на каждом возрастном этапе, своевременно предупреждать нарушения в развитии и становлении личности обучающихся. Педагоги-психологи проводят индивидуальное консультирование педагогических работников, выступают на заседаниях педагогических советов и методических объединений, проводят интерактивные мероприятия, направленные на повышение психологической культуры педагогов.

Отдельное внимание при организации деятельности Психологической службы необходимо уделить межведомственному взаимодействию общеобразовательной организации с иными органами и учреждениями системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних. Согласно методическим рекомендациям Министерства просвещения Российской Федерации [14] в рамках межведомственного взаимодействия общеобразовательная организация при непосредственном участии педагогов-психологов обеспечивает защиту прав и законных интересов обучающихся; ведет профилактическую деятельность в целях обеспечения их безопасности, сохранности жизни и здоровья, предупреждения безнадзорности, антиобщественных действий и правонарушений; способствует выявлению несовершеннолетних и семей, находящихся в социально-опасном положении и организует с ними индивидуальную профилактическую работу; выявляет случаи антивитальных намерений среди обучающихся и оказывает им комплексную помощь.

Таким образом, организация деятельности Психологической службы на основе перечисленных в статье нормативно-правовых документов и методических рекомендаций будет способствовать

достижению обучающимися планируемых результатов освоения основных образовательных программ; повышению качества общего образования; выявлению, поддержке и развитию способностей и талантов у обучающихся, их личностному развитию и социальной адаптации; сохранению и укреплению психологического и социального здоровья обучающихся; повышению уровня психологической компетентности участников образовательных отношений.

Список литературы:

1. Федеральный закон от 24 июня 1999 г. № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: ГАРАНТ (дата обращения 20.02.2025).
2. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: ГАРАНТ (дата обращения 20.02.2025).
3. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: ГАРАНТ.РУ (дата обращения 21.02.2025).
4. Указ Президента РФ от 17 мая 2023 г. № 358 «О Стратегии комплексной безопасности детей в Российской Федерации на период до 2030 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: ГАРАНТ.РУ дата обращения 22.02.2025).
5. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2024 г. № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: ГАРАНТ.РУ (дата обращения 21.02.2025).
6. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.12.2014 № 1601 (ред. от 13.05.2019) «О продолжительности рабочего времени (нормах часов педагогической работы за ставку заработной платы) педагогических работников и о порядке определения учебной нагрузки педагогических работников, оговариваемой в трудовом договоре» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: ГАРАНТ (дата обращения 21.02.2025).
7. Концепция развития системы психолого-педагогической помощи в сфере общего образования и среднего профессионального образования в Российской Федерации на период до 2030 года № СК-13/07ВН, утверждена Министром просвещения Российской Федерации 18 июня 2024 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: СудАкт.ру (дата обращения: 24.02.2025).
8. Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 28.12.2020 № Р-193 «Об утверждении методических рекомендаций по системе функционирования психологических служб в общеобразовательных

организациях» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: ГАРАНТ (дата обращения: 24.02.2025).

9. Распоряжение Министерства Просвещения Российской Федерации от 09.09.2019 № Р-93 «Об утверждении примерного Положения о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: ГАРАНТ.РУ (дата обращения 24.02.2025).
10. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 24 июля 2015 г. № 514н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: ГАРАНТ (дата обращения: 17.02.2025).
11. Приказ Министерства образования и науки РФ от 11 мая 2016 г. № 536 «Об утверждении Особенностей режима рабочего времени и времени отдыха педагогических и иных работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: ГАРАНТ (дата обращения 21.02.2025).
12. Приказ Министерства просвещения РФ от 28 августа 2020 г. № 442 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: ГАРАНТ (дата обращения 21.02.2025).
13. Письмо Министра образования и науки Российской Федерации от 30.07.2018 г. № 07-4587 «О нормативном регулировании деятельности психологической службы в образовательных организациях» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <Письмо> (дата обращения 20.02.2025).
14. Письмо Министерства просвещения Российской Федерации от 12 ноября 2021 г. № 07-6757 «О предоставлении информации» Методические рекомендации о типовых формах и порядке взаимодействия органов и учреждений системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних [Электронный ресурс]. – Режим доступа: ГАРАНТ (дата обращения 25.02.2025).

ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЕ КОНФЛИКТЫ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Ежова Людмила Викторовна

магистрант
Поволжской академии образования
и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского,
РФ, г. Тольятти

CHILD-PARENT CONFLICTS AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM

Lyudmila Yezhova

Graduate student,
St. Alexy Metropolitan
of Moscow Volga Region Academy
of Education and Arts,
Russia, Tolyatti

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы взаимоотношений с родителями – как основная проблема, возникающая у подростков. Семья является важнейшим феноменом, сопровождающим человека в течение всей его жизни. Детско-родительские отношения являются средой, детерминирующей психическое развитие ребенка и определяющей формирование его личности. Влияние родителей на ребенка во многом связано с воспитательными воздействиями на него. Конфликт должен восприниматься вполне нормальным общественным явлением, свойством социальных систем, процессом и способом взаимодействия людей.

Abstract. The article examines the problems of relationships with parents – as the main problem that occurs in adolescents. The family is the most important phenomenon that accompanies a person throughout his life. Child-parent relations are an environment that determines the mental development of a child and determines the formation of his personality. The influence of parents on a child is largely related to the educational effects on him. Conflict should be perceived as a completely normal social phenomenon, a property of social systems, a process and a way of human interaction.

Ключевые слова: конфликт, конфликтная ситуация, семья, родители, подросток, подростковый возраст, психолог.

Keywords: conflict, conflict situation, family, parents, teenager, adolescence, psychologist.

Конфликт – явление социальное, порождаемое самой природой общественной жизни [1]. Он непосредственным образом выражает те или иные стороны социального бытия, место и роль человека в нем. Социальные связи, свойственные обществу как сложной системе и целостному образованию, имеют устойчивый характер и воспроизводятся в историческом процессе, переходя от одного поколения людей к другому. Они реальны, поскольку осуществляются при совместной деятельности в определенное время и для достижения конкретных целей. Эти связи и отношения устанавливаются не по чьей-либо прихоти, а объективно, под воздействием тех условий, в которых человек существует, совершает поступки, творит. К тому же общество не есть простая совокупность индивидов и их взаимосвязей. Представляя собой целостную систему с характерным для нее качественным состоянием, оно первично по отношению к отдельной личности. Каждый индивид, рождаясь, застает оформленную структуру ранее сложившихся связей и по мере своей социализации включается в нее, усваивает ставшие к тому времени доступными людям знания и ценности, определившиеся нормы поведения.

Бесконфликтность – это иллюзия, утопия и уж тем более не благо. Структура конфликта включает в себя следующие главные элементы: предмет, объект, участников, социальную микро и макросреду, выступающую в качестве условия конфликта, субъективное восприятия конфликта, его личностные элементы, а также психологические компоненты [12].

Семья представляет собой разновозрастную социальную группу: в ней есть представители двух, трех, а иногда и четырех поколений. А это значит, что в семье возможны различные ценностные ориентиры, различные критерии оценок жизненных явлений, идеалы, точки зрения, убеждения, влияющие на формирование семейных традиций. Проблема детско-родительских конфликтов и их влияния на развитие личности ребенка – одна из ключевых в современной семейной психологии и психотерапии. Семья – важнейший из феноменов, сопровождающий человека в течение всей его жизни. Значимость ее влияния на личность, ее сложность, многогранность и проблематичность обусловливают большое количество различных подходов к изучению семьи, а также определений, встречающихся в научной литературе. Конфликтная ситуация характеризуется наличием противоречия в интересах и потребностях сторон, которое, однако, может долго не осознаваться. Она отражает всю

совокупность причин и условий, предшествующих конфликту и вызывающих его.

В сфере детско-родительских отношениях не последнюю роль играет фактор взаимоотношений супругов воспитывающих детей. Зачастую конфликты между родителями затрагивают и благополучие детей. Постоянная неудовлетворенность супругов друг-другом, проблемы в сфере интимных отношений, сказываются на их отношении к ребенку, а ребенок, в свою очередь, чувствует дисгармонию и его поведение становится весьма конфликтным. *Детско-родительские отношения являются средой, детерминирующей психическое развитие ребенка и определяющей формирование его личности* [7; 8; 9]. Влияние родителей на ребенка во многом связано с воспитательными воздействиями на него, а представления о ребенке являются внутренней (ориентировочной) основой воспитания. Роль семьи в формировании уникальной для каждого ребенка социальной ситуации развития общеизвестна. Стиль семейного воспитания, определяемый родительскими ценностными ориентациями, установками, эмоциональным отношением к ребенку, особенностью восприятия ребенка родителем и способов поведения с ним является значительным фактором развития личности ребенка. Семья может выступать в качестве как положительного, так и отрицательного фактора воспитания.

Положительное воздействие на личность ребенка состоит в том, что никто, кроме самых близких для него в семье людей – матери, отца, бабушки, дедушки, брата, сестры, не относится к ребенку лучше, не любит его так и не заботится столько о нем. И вместе с тем никакой другой социальный институт не может потенциально нанести столько вреда в воспитании детей, сколько может сделать семья. На благоприятный климат семьи в сильной степени влияет внутрисемейное общение. Оно весьма специфично. Это обусловливает, прежде всего, многоаспективность семейных отношений (экономические, идеологические, психологические, сексуальные, нравственно-родственные), их естественность, постоянство, сердечность, глубокую интимность, взаимозаинтересованность, направленность на обеспечение всех сторон жизнедеятельности членов семьи; многообразие связей семьи с окружающей средой; характер воздействия на семью окружения; своеобразие восприятия этих воздействий семьёй. Поэтому общение оказывает всестороннее влияние на жизнь семьи. Естественно, что члены семьи наиболее активно общаются в часы досуга. *Благоприятный психологический климат семьи* ведёт к тому, что наиболее притягательными для каждого её члена становятся совместно созидаемые духовные ценности, а престижность материальных благ хотя и остаётся высокой, но отодвигается на

второй план. Конечно, бытовая неустроенность семьи нередко, взаимодействуя с другими неблагоприятными условиями, провоцирует неблагополучие её психологического климата. Однако и многим семьям с высоким бытовым комфортом при обеднённой духовной жизни присущ психологический дискомфорт [1; 2]. Неблагоприятный психологический климат семьи ведёт к депрессиям, ссорам, психической напряжённости, дефициту положительных эмоций. Если члены семьи не стремятся изменить такое положение к лучшему, то само существование семьи становится проблематичным.

Детско-родительские конфликты в семье, в ее синхронном функционировании является системой, находящейся в некотором равновесии благодаря установившимся связям. Однако само это равновесие является подвижным, живым, изменяющимся и обновляющимся. Изменение социальной ситуации, развитие семьи или одного из ее членов влечет за собой изменение всей системы внутрисемейных отношений и создает условия для появления новых возможностей построения взаимоотношений, иногда диаметрально противоположных. Успешная совместная жизнь супругов требует особых способностей от каждого его участника. Любое взаимодействие в семье требует минимума каких-то общих представлений, минимума согласия. В браке, как и в любой другой малой социальной группе, возникает принципиально новая форма поведения, которую можно назвать кооперативной. Эта совместная деятельность разнообразна, поэтому личность, которая включена в нее, должна иметь определенные способности, навыки, умения. Отношения между людьми в семье из всех человеческих отношений бывают наиболее глубокими и прочными. *Они включают четыре основных вида отношений: психофизиологические, психологические, социальные и культурные.* Вся эта сложная система отношений оказывает влияние на семейное воспитание детей. Внутри каждого из видов отношений могут существовать как согласие, так и разногласия, которые положительно или отрицательно сказываются на воспитании [3].

Родителям следует знать, что в каждом возрастном периоде дети склонны к определенным конфликтам. Прежде всего, это касается детей, воспитывающихся в неполной семье или при нормальных взаимоотношениях родителей. Деспотизм отца, игнорирующего интересы всех членов семьи, отсутствие душевной теплоты или неприязнь родителей друг к другу создают благоприятные условия для развития неврозов у детей. Конфликтность может не только усилиться, но и привести к развитию патохарактерологических реакций, неврозов, формированию психопатического развития на базе акцентуированных черт, если родители недооценивают специфику характера детей. Конфликты между

родителями и детьми могут быть и по причинам обоюдной неправоты. Педагогическая несостоятельность родителей, жестокие, варварские методы воспитания, либо чрезмерная избалованность детей могут приводить к полному взаимному отчуждению, враждебности между детьми и родителями. Часто жизненные стремления детей могут вызвать в семье конфликты, и справедливые огорчения родителей вызывают односторонние увлечения детей во вред учебе, появление вредных склонностей к курению, выпивке, наркотикам. И хотя родители правы, но их дети обычно убеждены, что правы не родители, а они сами лучше знают, как им жить. Родителям важно разобраться в мотивах стремлений детей, проявляя достаточно уважения к их доводам и аргументам, убедительно раскрывая и свои аргументы. Особенно часто возникают конфликты родителей с детьми подросткового возраста. Дело в том, что в этом «переходном периоде» в организме происходят существенные физиологические и психологические сдвиги. Наиболее общими психологическими чертами в этом возрасте являются эмоциональная неустойчивость, сочетание противоречивых свойств и стремлений. Построение отношений не на основе равенства, самостоятельности и доверия, а на основе взаимного подчинения превращаются в конфликт. Родители слишком долго и упорно продолжают воспринимать подростка как существо, не способное к самостоятельным решениям и зависимое от них даже в мелочах. Как только подобное прекращается, конфликт отступает на второй план, отношения становятся ближе и доверительнее. *Семейное воспитание* – это целенаправленные, сознательные воспитательные воздействия, осуществляемые родителями с целью формирования определенных качеств, умений. Воспитательные воздействия осуществляются на основе механизма подкрепления – поощряя поведение, которое взрослые считают правильным, и, наказывая за нарушение установленных правил, родители внедряют в сознание ребенка определенную систему норм, соблюдение которых постепенно становится для ребенка привычкой и внутренней потребностью; механизма идентификации – ребенок подражает родителям, ориентируется на их пример, старается стать таким же [7].

Таким образом, происходит сознательное, целенаправленное воспитание, осуществляемое родителями, на ребенка при котором воздействуют вся семейная атмосфера, семейные условия: социальное положение, род занятий, материальный уровень, уровень образования. Следовательно, любая деформация родительской семьи приводит к конфликтным ситуациям внутри семьи. Таким образом, в конфликтной ситуации может происходить блокировка актуальных потребностей членов семьи, что, в свою очередь, может стать причиной появления

симптома у одного из них – чаще всего у ребенка. Последний становится носителем симптома, который позволяет поддерживать старые, сложившиеся взаимоотношения между членами семьи.

Одним из подходов к определению проблемной семьи являются работы известного отечественного психолога А. Спиваковской. Она выделяет особые типы так называемых «дисгармоничных семейных союзов», подчеркивая, что сложность обретения супружеской и родительской гармонии заключается в том, что каждая из психологических закономерностей, определяющих супружеское и родительское поведение, содержит внутреннюю конфликтность и противоречие. Деструктивность семейного воспитания. Выделяют следующие черты деструктивных типов воспитания: разногласия членов семьи по вопросам воспитания; противоречивость, непоследовательность, неадекватность; опека и запреты во многих сферах жизни детей; повышенные требования к детям, частое применение угроз, осуждений.

Д.В. Эльконин выделяют следующие возрастные кризисы детей: кризис первого года (переход от младенчества к раннему детству); кризис «трех лет» (переход от раннего детства к дошкольному возрасту); кризис 6-7 лет (переход от дошкольного к младшему школьному возрасту); кризис полового созревания (переход от младшего школьного к подростковому возрасту – 12-14 лет); подростковый кризис 15-17 лет. Среди личностных особенностей детей называют такие, как низкая успеваемость, нарушения правил поведения, игнорирование рекомендаций родителей, а также непослушание, упрямство, эгоизм и эгоцентризм, самоуверенность, леность и т.п. [11].

Таким образом, изучив детско-родительские конфликты как психолого-педагогическую проблему можно сделать следующие выводы: *конфликт* – это нормальное проявление социальных связей и отношений между людьми, способ взаимодействия при столкновении несовместимых взглядов, позиций и интересов, противоборство взаимосвязанных, но преследующих свои цели двух или более сторон. Конфликты между родителями и детьми, зачастую, возникают из-за типа внутрисемейных отношений, деструктивности воспитания, выражающейся в различных ошибках воспитательного воздействия, возрастного кризиса ребенка, личностного фактора, т.е. свойств и качеств личности, как ребенка, так и родителя.

Методы разрешения детско-родительских конфликтов. Разрешение детско-родительских конфликтов основано, в первую очередь, на предвосхищении и блокировании источников конфликтов. Когда во взаимоотношениях родителей и детей возникают проблемы, то родители, как правило, видят причину в изменившемся поведении детей. И ждут,

соответственно, что ребенок должен изменится, взяться за ум, начать слушаться. Родительские попытки решить эти проблемы, как следствие, тоже направлены на то, чтобы вызвать изменения в поведении ребенка. Если же отношения с родителями начинают восприниматься как проблема и самим ребенком, то он почти наверняка видит причины с точностью до наоборот и ждет, что родители изменят свое поведение. Однако никто из них не прав, когда пытается решить возникшие проблемы, изменив поведение другого участника конфликта. Это тупиковый путь, ведущий лишь к усугублению конфликта и обострению взаимных обид. Реально можно изменить поведение лишь одного человека – самого себя. Попытки повлиять на других людей чаще всего ведут лишь к отчуждению. Если между ребенком и родителями существует конфликт, то обычно его острота начинает снижается с того момента, когда родители признают, что ребенок уже вырос, и начинают относится к нему как к человеку, несущему самостоятельную ответственность за свои действия. Большинство поводов для конфликта при этом просто исчезает.

Особенно важным условием для предупреждения детско-родительского конфликта является соблюдение в семейном воспитании следующих принципов:

- Гуманность и милосердие к растущему человеку;
- Вовлечение детей в жизнедеятельность семьи как ее равноправных участников;
- Открытость и доверительность отношений с детьми;
- Оптимистичность взаимоотношений в семье;
- Последовательность в своих требованиях (не требовать невозможного);
- Оказание посильной помощи своему ребенку, готовность отвечать на вопросы.

Структурные методики особенно важны и применяются на начальных стадиях *коррекционной работы*. Главное для психолога в данной системе – присоединиться к системе и одновременно не быть поглощенным ею.

Заключение. Конфликт – это нормальное проявление социальных связей и отношений между людьми, способ взаимодействия при столкновении несовместимых взглядов, позиций и интересов, противоборство взаимосвязанных, но преследующих свои цели двух или более сторон. Наиболее благоприятный вариант взаимоотношений родителей с детьми, когда они испытывают устойчивую потребность во взаимном общении, проявляют откровенность, взаимное доверие, равенство во взаимоотношениях, когда родители умеют понять мир ребенка, его возрастные запросы. Поменьше приказов, команд, угроз, чтения морали, а

побольше умения слушать и слышать друг друга, стремления к поиску совместных решений, доводов, наблюдений. Решение конфликта подразумевает такую организацию жизнедеятельности детей и родителей, которая исключает или сводит к минимуму вероятность возникновения конфликтов между ними. Деятельность по разрешению конфликтов могут осуществлять как сами родители и дети, так и третья сторона (педагог, психолог, конфликтолог). Также немаловажным условием предупреждения конфликта является разрешение внутриличностных конфликтов.

Список литературы:

1. Андреева Т.В. Семейная психология: учеб. пособие. – 3 изд. – СПб.: Речь, 2004 (ГПП Печ. Двор). – 243 с.
2. Гребенников И.В. Основы семейной жизни. – М.: Просвещение, 1991. – 156 с.
3. Дружинин В.Н. Психология семьи / под ред. В.В. Макарова. – Екатеринбург: Деловая книга, 2006. – 199 с.
4. Зверева О.Л., Ганичева А.Н. Семейная педагогика и домашнее воспитание: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб, заведений. – 2-е изд., стер. – М.: Akademia, 2009. – 157 с.
5. Карабанова О.А. Психология семейных отношений: учеб. пособие. – Москва; Самара : Изд-во СИОКПП, 2001. – 120 с.
6. Крупина И.В. Основы семейного воспитания // Педагогика: учеб. для студ. в высших учебных заведений, обучающихся по направлению 050100 "Педагогическое образование" / П.И. Пидкасистый, В.А. Мижериков, Т.А. Юзефавичус ; под ред. П.И. Пидкасистого. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Академия, 2014. – 619 с.
7. Ковалева Л.Е. Микроклимат в семье. – М.: Знание, 1979. – 96 с.
8. Лесгафт П.Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение. – Изд. 8-е. – М.: Книжный дом "ЛИБРОКОМ", 2010. – 215 с.
9. Обухова Л.Ф., Шаграева О.А. Семья и ребенок. Психологический аспект детского развития: учеб. пособие. – М.: Жизнь и мысль, 1999. – 166 с.
10. Олифирович Н.И., Зинкевич-Куземкина Т.А., Велента Т.Ф. Психология семейных кризисов. – СПб.: Речь, 2010. – 357 с.
11. Психология возрастных кризисов: хрестоматия / Сост. К.В. Сельченок. – Мн.: Харвест, М.: АСТ, 2014. – 559 с.
12. Ярычев Н.У. Теоретико-методологические подходы к изучению сущности и природы конфликта: особенности современной интерпретации // Известия вузов. Северо-Кавказский регион. Серия: Общественные науки. – 2009. – №5. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/teoretiko-metodologicheskie-podhody-k-izucheniyu-suschnosti-i-prirody-konflikta-osobennosti-sovremennoy-interpretatsii (дата обращения: 02.03.2025).

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В РАБОТЕ ШКОЛЬНОГО ПСИХОЛОГА

Косарева Вера Александровна

педагог-психолог,
МБОУ «Малыгинская СОШ»,
РФ, Ковровский р-н, пос. Малыгино

POSSIBILITIES OF USING CRITICAL THINKING TECHNOLOGY IN THE WORK OF A SCHOOL PSYCHOLOGIST

Vera Kosareva

Teacher-psychologist,
MBOU "Malyginskaya secondary school",
Russia, Kovrov district, Malygino

Аннотация. В России идет процесс формирования новой системы образования, которая рассчитана на постепенное вхождение в мировое образовательное пространство. Одним из инновационных методов, позволяющих добиться положительных результатов в формировании мыслительной деятельности, является технология развития критического мышления.

Abstract. Russia is in the process of forming a new education system. It is designed to gradually enter the global educational space. One of the innovative methods that allow achieving positive results in the formation of mental activity is the technology of developing critical thinking.

Ключевые слова: процесс, формирование, новая, система образования, технологии критического мышления.

Keywords: process, formation, new, education system, critical thinking technologies.

В связи с инновациями в образовании изменяется и деятельность современного педагога-психолога, которая заключается в умении овладевать новыми технологиями, методами и приемами, развивать умения думать.

Какие методические приемы этой технологии использует автор данной статьи? Приведу в качестве примера цикл занятий по теме: «Дружба». При планировании занятия важно сохранить три составляющие его

стадии: вызова, осмысления, рефлексии. Очень значима стадия вызова. «Хорошее начало – это половина дела», – гласит народная мудрость. В течение данной стадии автор использует прием – «Мозговой штурм». Цель которого – активизировать появление множества идей по теме занятия. Приглашаю 5–6 человек, усаживаю их в круг и предлагаю ответить на вопросы: «Как вы понимаете, что такое «дружба?»; «Почему человеку необходима дружба?»; «Что для вас значит дружба?»; «Может ли быть у человека много друзей?»; «Могут ли быть у человека приятели и ни одного друга?»; «Что надо делать, чтобы найти друга?».

Вместе с помощником, которого выбираю заранее, по очереди записываем все версии и высказывания на доске. Далее происходит обсуждение, в ходе которого делаются выводы: настоящая дружба длится долгие годы; настоящий друг разделит с тобой радость и горе; дружба – основана на взаимоуважении, понимании; дружба призывает к верности, доверию и должна развиваться.

На следующем этапе занятия читаем поучительную и мудрую притчу (например, «Дружба»). Во время чтения текста обучающиеся делают на полях пометки, а после прочтения текста, заполняют таблицу, в которой значки станут заголовками граф таблицы.

Заполняется таблица:

«V» – уже знал	«+» – новое	«-» – думал иначе	«?» – не понял, есть вопросы?

Прием "Инсерт" работает на каждом этапе занятия. "Инсерт" учит работать с текстом, вдумчиво читать, осмысливать прочитанное, анализировать и использовать полученные знания на стадии рефлексии. Он формирует не навыки и умения, а ключевые компетенции, что соответствует новым стандартам образования

На стадии осмысления автор статьи предлагает написать синквейн, что позволяет оценить, как хорошо учащиеся понимают изучаемую тему. Заслушиваем несколько синквейнов. Выбираем наиболее понравившийся.

1. Дружба	1. Дружба.
2. Крепкая, верная	2. Искренняя, надежная
3. Защищает, помогает, оберегает	3.Сближает, связывает, выручает
4. Дружба – великая сила	4. Дружба – настоящие друзья
5. Доверие	5. Понимание

Обобщаем материал по теме. Итак, дружба – это величайшая ценность, клад и подарок судьбы. Дружба всегда помогает нам в жизни. Благодаря дружбе человек становится лучше, добрее и сильнее духом.

Иметь хорошего друга – это огромное благо, без которого человеку прожить невозможно!

На стадии рефлексии используется прием кластера. Составление кластера «Дружба» (рис. 1) можно использовать как на начальной стадии занятия, так и на стадии рефлексии.

Рисунок 1. Кластер «Дружба»

Автор статьи: «Сегодня на занятии мы обсудили, что же такое дружба, кого можно назвать другом, какие качества необходимо развивать, чтобы быть достойным дружбы». На следующем занятии по данной теме используем метод «Шесть шляп мышления», разработанный Эдвардом де Боне. В начале занятия автор статьи вывешивал шесть шляп, разделив обучающихся на команды. Дети тянут из шляпы цветной жетон, занимают стол, на котором жетон того цвета, что и в руках у ребят.

Таким образом, создаются пять творческих групп. Каждая из них, поочередно работает в определенной ролевой позиции:

- *новаторы* – «зеленая шляпа» (придумывают новые идеи, модифицируют уже существующие, ищут альтернативы, исследуют возможности, презентуют свой проект, свою идею остальным членам рабочей группы);
- *пессимисты* – «черная шляпа» (дают волю критическим оценкам, указывают на возможные риски и подводные камни, выделяют все отрицательные, непродуманные, неучтенные моменты презентуемой идеи);
- *оптимисты* – «желтая шляпа» (концентрируют своё внимание на поиске достоинств, преимуществ и позитивных сторон презентуемой идеи);
- *эмоционалисты* – «красная шляпа» (высказывают свои чувства и интуитивные догадки относительно рассматриваемого вопроса, не вдаваясь в объяснения о том, почему это так, кто виноват и что делать)
- *эксперты* – «синяя шляпа» (обобщают и анализируют полученную информацию, работу каждой творческой группы оценивают с

точки зрения, поставленной перед данной группой цели деятельности по 5-бальной шкале, обосновывают свое мнение).

Следует отметить то, что всем участникам заранее предлагается поработать под полями «белой шляпы» – подумать над темой будущего обсуждения, собрать всю необходимую информацию, все необходимые данные, факты. При работе с описываемой технологией, каждой группе автором статьи предложено поработать в разных ролевых позициях. Таким образом, все участники пробуют себя в разных ролях и одновременно имеют возможность «взглянуть» на свою собственную идею с различных точек зрения.

По итогам игры проводится небольшая дискуссия, и делаются выводы по теме занятия. На этапе рефлексии автор статьи предлагает следующую работу: «Ребята, перед вами рисунок шляпки. Оцените свою работу на занятии. Если вам все понравилось, у вас хорошее настроение – раскрасьте шляпку в желтый цвет. Если вам было трудно, что-то у вас не получалось, и вам хочется что-то исправить, раскрасьте шляпку в зеленый цвет. А если вам было скучно и неинтересно – в черный». На примере занятий о дружбе, автор данной статьи показала, как можно использовать различные приемы критического мышления. «Каждый педагогический прием – это нить, которая, переплетаясь, складывается в нечто целое, в систему», – считал Анатолий Гин [1].

Моё педагогическое кредо – развивать умения думать, ничему не учить своих учеников, а только создавать условия, в которых они сами учатся.

Список литературы:

1. Брюшинкин В.Н. Практический курс логики для гуманитариев. – М.: Новая школа, 2003. – 319 с.
2. Бутенко А.В., Ходос Е.А. Критическое мышление: метод, теория, практика: учеб.-метод. пособие. – М.: Мирос, 2012.
3. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. (Как мы мыслим). – М.: Лабиринт, 1999. – 192 с.
4. Загашев И.О., Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Учим детей мыслить критически. – Изд. 2-е. – СПб: «Альянс «Дельта» совм. с издательством «Речь», 2003. – 192 с.
5. Кларин М.В. Развитие критического и творческого мышления // Школьные технологии. – 2004. – № 2. – С. 3–10.
6. Халперн Д. Психология критического мышления. – СПб.: Питер, 2000.
7. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fullref.ru/job_ (дата обращения: 24.02.2025)
8. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://nsportal.ru/node/ (дата обращения: 24.02.2025).

2.3. ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ, АКМЕОЛОГИЯ

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОГО И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПОДРОСТКОВ С РАЗНЫМИ ХАРАКТЕРИСТИКАМИ НОРМАТИВНОСТИ

Егорова Мария Сергеевна

педагог-психолог,
Государственное бюджетное
общеобразовательное учреждение
лицей № 265 Красногвардейского района,
РФ, г. Санкт-Петербург

SPECIFICS OF SOCIAL AND EMOTIONAL INTELLIGENCE AMONG ADOLESCENTS WITH DIFFERENT CHARACTERISTICS OF NORMATIVITY

Maria Egorova

Educational Psychologist,
State Budgetary General Educational
Institution Lyceum № 265
of Krasnogvardeisky District,
Russia, St. Petersburg

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена ростом в России случаев отклоняющегося поведения подростков. Целью работы является изучение особенностей социального и эмоционального интеллекта у подростков с различными характеристиками нормативности. Исследование проводилось в 2024 году в Санкт-Петербурге на параллели 8-х классов. Методический комплекс составили тест Гилфорда «Социальный интеллект», тест эмоционального интеллекта (Д.В. Люсин и др.), карта экспертной педагогической оценки характеристик нормативности. Результаты исследования показали, что нормативные подростки обладают значительно более высокими уровнями социального и эмоционального интеллекта и их компонентов.

Abstract. The relevance of the research is due to the growth of cases of deviant behavior of adolescents in Russia. The aim of the work is to research the features of social and emotional intelligence in adolescents with different characteristics of normativity.

The research was conducted in 2024 in St. Petersburg on set of classes of 8th grade. The methodological complex consisted of the Guilford test "Social Intelligence", the test of emotional intelligence (by D.V. Lyusin et al.) and map of expert pedagogical assessment of the characteristics of normativity.

The results of the research showed that normative adolescents have significantly higher levels of social and emotional intelligence and their components.

Ключевые слова: образование, социальный интеллект, эмоциональный интеллект, отклоняющееся поведение, подростковый возраст, подростки.

Keywords: education, social intelligence, emotional intelligence, deviant behavior, adolescence, adolescents.

Введение

Указом Президента Российской Федерации 2018–2027 годы были объявлены «Десятилетием детства» [15]. «Десятилетие детства» выступает продолжением Национальной стратегии действий в интересах детей, реализованной в 2012–2017 годах [14]. Этот факт указывает на актуальность исследования детей и подростков в настоящий период.

Согласно докладу о деятельности Уполномоченного при президенте российской федерации по правам ребёнка в 2023 году [6, с. 95] Санкт-Петербург лидирует по количеству зафиксированных правонарушений подростков, связанных с употреблением наркотических и психотропных веществ. Также зафиксировано увеличение преступлений, совершенных несовершеннолетними, на 4,5% [6, с. 95]. За 2023 год на территории Санкт-Петербурга зарегистрировано 439 преступлений (в 2022 – 420), совершенных несовершеннолетними, из них 188 тяжких и особо тяжких (в 2022 – 170, в 2021 – 148). Участниками преступлений стали 339 несовершеннолетних (в 2022 – 333), из которых 116 человек на момент совершения преступления нигде не учились и не работали (в 2022 – 87). Также в отчетном году отмечен рост преступлений, совершенных в группе – 132 (в 2022 – 99, в 2021 – 129) [6].

Все вышеуказанные данные свидетельствуют об актуальности изучения на сегодняшний день отклонений от нормативности, а также социального и эмоционального интеллекта подростков, поскольку это позволит на научной основе планировать и проводить профилактическую работу

отклонений от нормативности через выявление подростков группы риска и оказание им своевременной психологической помощи. Увеличение числа, правонарушений и антисоциальных действий среди подростков требует внимания и активных мер со стороны педагогов, родителей и специалистов в области психологии.

Каждый «громкий» случай с участием детей или подростков в школе неизменно привлекает внимание средств массовой информации и социальных сетей. Ключевой темой обсуждений становится вопрос: «Почему школа не заметила проблему?» или «Почему педагоги и школьные психологи не предприняли должных мер?». Данная проблема кроется в сложности своевременного выявления детей, находящихся в зоне риска отклоняющегося поведения.

Для дальнейшего исследования характеристик нормативности стоит определить понятие «норма». Трофимова Н.М., Дуванова С.П. с соавторами полагают, что «Норма предполагает такое сочетание личности и социума, когда она бесконфликтно и продуктивно выполняет ведущую деятельность, удовлетворяет свои основные потребности, отвечая при этом требованиям социума соответственно ее возрасту, полу, психосоциальному развитию» [13, с. 18]. Значительное влияние на развитие ребенка оказывает тип ведущей деятельности, которая различна для каждой возрастной категории. Подростковый возраст является важным периодом, в процессе которого ребенок овладевает навыками общения в различных ситуациях, таким образом, на данном возрастном этапе ведущей деятельностью становится общение со сверстниками [17].

Уполномоченный по правам ребенка в Санкт-Петербурге отмечает, что отклоняющееся поведение детей – это результат множества факторов, среди которых «…недостаточный уровень культуры и образования; отсутствие мотивации к обучению; безнадзорность и неорганизованный досуг; неблагополучная обстановка в семье; популяризация нездорового образа жизни» [4, с. 46].

Стоит отметить, что в свою очередь, образование – это целенаправленный процесс, осуществляющийся в интересах личности, общества и государства, включающий в себя не только обучение, но и воспитание, ведущий к овладеванию культурными ценностями и нравственно-эмоциональным отношением к миру, а также опытом профессиональной и творческой деятельности [7].

В этой связи особую значимость приобретает этика образования, которая предполагает формирование не только академических знаний, но и социальных навыков у учащихся, а также осуществление всестороннего развития личности ребенка. «Главенствующую роль в существовании образования берут на себя парадигмы развития, в основу

которых положены воля к знанию как скрытая созидающая сила, сущностные решения и научно обоснованный образ образования будущего. В горизонте его миссии – сущностное преображение человека», отмечает А.О. Карпов [8, с. 27].

Д.А. Солоднева, П.А. Побокин подчеркивают, что развитие социального интеллекта способствует лучшей адаптации подростков к учебному процессу и успешному взаимодействию с учителями и сверстниками [12, с. 35]. В свою очередь, развитый социальный интеллект в подростковый и юношеский период можно рассматривать как одно из условий формирования нормативного поведения детей [16, с. 216].

Также О.В. Гридневой было установлено, что для подростков низким показателем эмоционального интеллекта свойственны трудности адаптации в проблемных и сложных ситуациях. При решении подобных ситуаций подростки с несформированным эмоциональным интеллектом проявляют пассивность, отдают предпочтения ранее известным их способам решения проблем, отличаясь конформностью [1].

Запрет эмоционального реагирования приводит к вытеснению эмоций из сознания, тем самым затрудняя их психологическую обработку, что в свою очередь может приводить к развитию девиантного поведения. Особенно высок риск у людей склонных к низкому уровню самоконтроля, для которых эмоциональные проблемы переживаются наиболее остро [18].

А.В. Дегтярев интерпретирует девиантное поведение как специфическую реакцию подростка на свои собственные эмоции и чувства, с которыми он сталкивается, но не может их понять или различить самостоятельно [3].

Развитие эмоционального интеллекта обусловлено множеством биологических и социальных факторов. К биологическим факторам относятся уровень эмоционального интеллекта родителей, особенности правополушарного мышления, наследственная предрасположенность к эмоциональной восприимчивости, темперамент и индивидуальные особенности обработки информации. Социальные факторы включают семейную атмосферу, образовательный уровень родителей, религиозность и другие элементы социальной среды [1; 2].

На сегодняшний день возникает проблема недостаточной изученности психологических феноменов на выборке подростков с различными характеристиками нормативности. Несмотря на то, что множество исследований посвящено изучению девиантного поведения в подростковом возрасте, при анализе литературных источников было выявлено, что исследователи проявляют недостаточный интерес к характеристикам нормативного поведения в данной возрастной группе.

Это, вероятно, связано с недостаточной разработанностью теоретических моделей и методического инструментария, позволяющего выявлять эти характеристики. В связи с недостаточной изученностью вопросов, связанных с характеристиками нормативности психосоциального развития и поведения современных подростков, актуальным является исследование особенностей их социального и эмоционального интеллекта.

Целью настоящего исследования стало изучение особенностей социального и эмоционального интеллекта у подростков с различными характеристиками нормативности. Объектом исследования выступали социальный и эмоциональный интеллект и их компоненты. Предметом исследования – особенности социального и эмоционального интеллекта, подростков с различными характеристиками нормативности.

Гипотеза исследования заключалась в предположении о том, что существует взаимосвязь общего уровня социального и эмоционального интеллекта и их компонентов с характеристиками нормативности психосоциального развития и поведения у подростков.

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие задачи:

1. Изучить социальный и эмоциональный интеллект и характеристики нормативности психосоциального развития и поведения подростков.
2. Изучить особенности социального и эмоционального интеллекта подростков с разными характеристиками психосоциального развития и поведения.
3. Изучить взаимосвязь общего уровня социального и эмоционального интеллекта и их компонентов с характеристиками нормативности психосоциального развития и поведения.

Материал, методы и организация исследования

В исследовании принимали участие обучающиеся 8-х классов 265 физико-математического лицея города Санкт-Петербург, в возрасте от 13 до 15 лет (средний возраст 14,1 лет). В выборку вошли 43 девочки (47,2%) и 47 мальчиков (52,8%).

Для реализации сформулированных ранее исследовательских задач были применены следующие методики:

1. Тест Гилфорда «Социальный интеллект» [10], состоящий из 4 частей, три из которых являются невербальными и одна – вербальная. Каждый субтест направлен на диагностику различных аспектов социального интеллекта. Первая часть теста позволяет измерить фактор, обозначающий уровень понимания поведения. Вторая – понимание классов поведения. Третья – понимание преобразования поведения.

Четвертая – позволяет проверить понимание систем поведения. Тест подходит для взрослых и детей начиная с 9 лет.

2. Тест эмоционального интеллекта «ЭмИн-Кр» (Д.В. Люсин, А.А. Панкратова, Д.С. Корниенко) [11]. Данная методика представляет собой краткую версию теста эмоционального интеллекта Люсина. В основу опросника положена трактовка эмоционального интеллекта как способности понимать свои и чужие эмоции и управлять ими. Методика состоит из 8 вопросов, позволяющих исследовать представление респондента о своих способностях по 4 шкалам.

3. Карта экспертной педагогической оценки характеристик нормативности обучающихся классным руководителем. Разработана специально для настоящего исследования на основании операционализмами понятия «Норма» [13, с. 18] и предназначена для оценки педагогами характеристик нормативности обучающихся. Включает в себя два больших блока: блок «Развитие», который включает в себя «уровень общего психосоциального развития» и «уровень успеваемости», и второго блока – «поведение», включающего «способность бесконфликтно и продуктивно выполнять ведущую деятельность – общение» и «способности руководствоваться в своём поведении общепринятыми социальными нормами».

Для обработки полученных результатов использовались следующие статистические методы: описательная статистика; коэффициент ранговой корреляции Спирмена, поскольку распределение большинства признаков в выборке носит характер отличный от нормального; для анализа выборки по различным характеристикам нормативности проведен кластерный анализ. Основаниями для деления послужили: успеваемость, уровень общего психосоциального развития, бесконфликтность и продуктивность ведущей деятельности, усвоение и применение в поведении общепринятых социальных норм. Обработка данных проводилась с помощью программы математической статистики «Jamovi».

Результаты эмпирического исследования

Результаты исследования социального и эмоционального интеллекта

Для измерения Социального интеллекта был выбран тест Гилфорда «Социальный интеллект». Ниже в таблице 1 представлено распределение по шкале каждого из субтестов и по шкале общего значения.

Таблица 1.

Результаты исследования социального интеллекта

Шкала	M	стандарт. баллы, соотв. средн. знач.	Min	Max	SD
«Истории с завершением»	8,53	3	3	14	2,87
«Группы экспрессии»	7,04	3	3	11	2,10
«Вербальная экспрессия»	6,08	3	3	12	2,74
«Истории с дополнениями»	4,76	2	3	9	1,72
Общий СИ	26,41	2	15	45	6,91

Как видно из таблицы 1, среднее значение для всех субтестов кроме четвертого 3 стандартизированным баллам из 5 возможных, что свидетельствует о среднем уровнем способностей. Однако, показатели по субтесту 4 «Истории с дополнениями» и общего уровня социального интеллекта соответствуют уровню ниже среднего. Для более наглядного представления результатов ниже представлены диаграммы (рисунок 1).

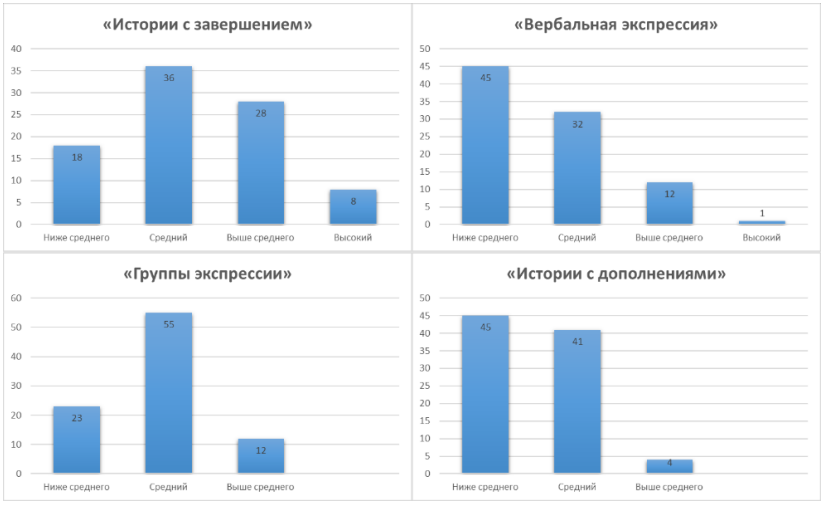


Рисунок 1. Распределение результатов исследования социального интеллекта

Субтест 1 «История с завершением». На диаграмме видно, что, среди выборки не было ни одного респондента с низким показателем по первому субтесту. 18 респондентов имеют среднеслабый уровень понимания последствий поведения. 36 обучающихся набрали по 3 балла и 28 – по 4 балла, что свидетельствует о среднем уровне понимания последствий поведения и уровне выше среднего соответственно и составляет большую часть выборки. 8 респондентов набрали по 5 баллов, демонстрируя высокий уровень показателя.

Подростки со средним уровнем и выше среднего данного показателя обычно обладают знанием нормо-ролевых моделей и правил, которые регулируют поведение в обществе. Они способны хорошо понимать мысли, чувства и намерения других участников общения, что позволяет им предсказывать дальнейшие события.

Субтест 2 «Группы экспрессии». По данному субтесту установлено, что большинство респондентов 45 показали результат ниже среднего уровня понимания взаимоотношений людей в процессе общения. Средний уровень продемонстрировали 32 респондента, выше среднего – 12 человек, а высокий показатель оказался у одного респондента. Респондентов с низким уровнем понимания не зафиксировано.

Подростки со средним уровнем и выше среднего данного показателя обладают способностью замечать и правильно интерпретировать эмоции и отношения, выраженные через невербальные сигналы. Они лучше ориентируются в динамике общения и могут учитывать межличностные нюансы. Те, кто показал результаты ниже среднего, могут испытывать трудности в распознавании невербальных сигналов, что может снижать их эффективность в общении.

Субтест 3 «Вербальная экспрессия». По результатам третьего субтеста ни один респондент не продемонстрировал низкого уровня показателя, у 23 респондентов наблюдается уровень ниже среднего, результаты большинства обучающихся – 55 респондентов, соответствуют среднему уровню, 12 респондентов продемонстрировали уровень выше среднего, высокий уровень не был зафиксирован ни у одного из участников исследования.

Респонденты со средним уровнем и выше обладают базовой способностью к вербальной экспрессии, что помогает им эффективно взаимодействовать с окружающими. Среди выборки большинству респондентов свойственен уровень ниже среднего, что указывает на наличие трудностей в вербальной передаче информации у подростков.

Субтест 4 «Истории с дополнением». Результаты последнего теста распределились следующим образом: 45 респондентов показали уровень познания системы поведения ниже среднего, 41 респондент

достиг среднего уровня, а 4 респондента продемонстрировали результат выше среднего. Респондентов с низким или высоким уровнем не выявлено.

Подростки со средним уровнем и выше способны понимать закономерности и причины, лежащие в основе действий людей, а также предсказывать их последствия. Значительное количество респондентов с уровнем ниже среднего свидетельствует о трудностях в осмыслении сложных ситуаций и принятии решений, что может затруднять успешное взаимодействие в социальной среде.

Стоит отметить, что большинству подростков свойственен общий уровень социального интеллекта ниже среднего и средний – 47 и 34 респондента соответственно. Уровень выше среднего продемонстрировали только 9 подростков из выборки. Подростки с низким и высоким уровнем общего уровня социального интеллекта среди выборки отсутствуют (рисунок 2).

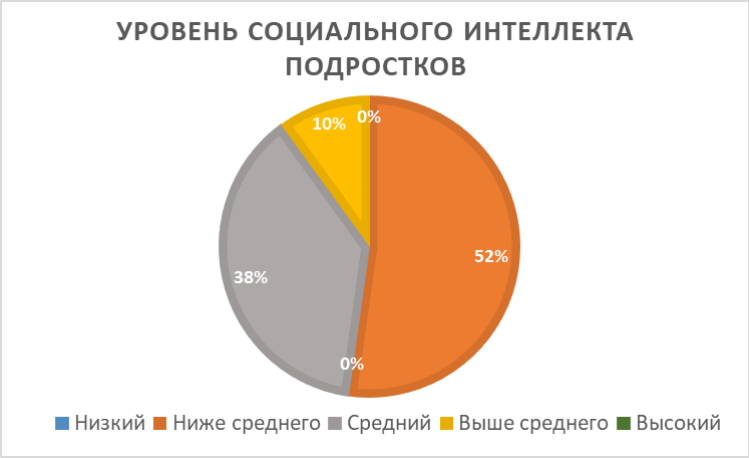


Рисунок 2. Распределение результатов исследования общего уровня социального интеллекта

На круговой диаграмме видно, что более половины респондентов (52 % – 47 респондентов) имеют общий показатель развития социального интеллекта, соответствующий уровню ниже среднего. 34 респондента имеют средний уровень социального интеллекта. Уровень выше среднего отмечается всего у 9 респондентов. Среди выборки не обнаружено респондентов, имеющих как низкий, так и высокий уровень развития социального интеллекта.

Следовательно, большинство обследуемых подростков имеют затруднения в прогнозировании результатов поведения других людей, их чувствительность к невербальным проявлениям снижена, затруднена способность различать по значению схожие вербальные реакции в межличностных коммуникативных ситуациях, а также им сложно проводить анализ сложных ситуаций взаимодействия в динамике. За счет этого, могут наблюдаться сложности в контакте с окружающими, избегание психологической близости в общении, что снижает успешность в социальной адаптации и коммуникативной сфере.

Для измерения эмоционального интеллекта был применен тест эмоционального интеллекта «ЭмИн-Кр» (Д.В. Люсин и др.) также состоящий из четырех субшкал и шкалы общего уровня эмоционального интеллекта. В таблице 2 отображены получившиеся результаты.

Таблица 2.

Результаты исследования эмоционального интеллекта

Шкала	M	Баллы, соотв. средн. знач.	Min	Max	SD
«Понимание своих эмоций»	5,678	4	3	8	1.38
«Управление своими эмоциями»	5,889	4	2	8	1.46
«Понимание чужих эмоций»	6,089	4	2	8	1.40
«Управление чужими эмоциями»	5,622	4	3	8	1.22
Общий ЭИ	23,267	4	11	32	3.51

Результаты, представленные в таблице 2, показывают, что общий показатель эмоционального интеллекта подростков и его компоненты значительно выше, чем уровень социального интеллекта. Средние значения всех субшкал находятся на уровне выше среднего.

Большинству подростков внутри выборки свойственен общий уровень эмоционального интеллекта выше среднего и высокий – 55 и 25 подростков соответственно. Средний уровень продемонстрировало 9 подростков, уровень ниже среднего только 1. Низкого уровня эмоционального интеллекта внутри выборки зафиксировано не было (Рисунок 3).

Рисунок 3. Распределение результатов исследования общего уровня эмоционального интеллекта

Полученные результаты свидетельствуют о том, что подростки способны хорошо понимать эмоциональные состояния окружающих по их невербальным проявлениям, таким как жестикуляция, мимика, интонационное звучание голоса, проявлять чуткость и влиять на состояния других. На том же уровне подростки демонстрируют способность осознавать и интерпретировать собственные эмоции, определять их причины и вербально описывать, а также контролировать своё эмоциональное состояние.

Результаты исследования нормативности и её характеристик

С помощью применения кластерного анализа (кластеризация К-средними) на основании экспертной педагогической оценки классными руководителями психосоциального развития и поведения обучающихся, респонденты были разделены по характеристикам нормативности на нормативную группу (N=70) и группу отклоняющихся от нормы (N=20) относительно выборки. Результаты кластерного анализа представлены в таблице 3.

Таблица 3.

Средние значения характеристиками нормативности психосоциального развития и поведения у подростков

	Нормативная группа		Отлк. от нормы группа		Достоверность различий	
	M	SD	M	SD	U	p
Уровень успеваемости	4.205	0.405	3.304	0.414	69,5	p≤0.001
Уровень психосоц. развития	1.000	0	0.550	0,510	385	p≤0.001
Бесконфликтность и продуктивность ведущей деятельности	0.943	0.234	0.400	0.503	320	p≤0.001
Усвоение и применение социальных норм	0.750	0.204	0.957	0.444	555	p≤0.01
Количество респондентов	**70**		**20**			

Как видно из таблицы 3 подростки с нормативными характеристиками относительно выборки обладают значимо более высоким уровнем успеваемости (U=69,5, p≤0,001), психосоциального развития (U=385, p≤0.001), а также более бесконфликтно и продуктивно выполняют ведущую деятельность (U=320, p≤0,001), руководствуясь в своём поведении общепринятыми социальными нормами (U=555, p≤0,01).

Результаты исследования особенностей социального и эмоционального интеллекта подростков с разными характеристиками психосоциального развития и поведения

Для сравнения полученных выборок был применён U-критерий Мана-Уитни и t-критерий Уэлча. В результате чего были установлены значимые различия между нормативной группой подростков и группой подростков с отклонениями в нормативности психосоциального развития и поведения по общему уровню социального интеллекта и всем его компонентам, а также по общему уровню эмоционального интеллекта и способности управления своими эмоциями. По остальным компонентам эмоционального интеллекта значимых различий обнаружено не было. Для наглядности ниже представлена таблица 4.

Таблица 4.

Оценка достоверности различий уровня социального и эмоционального интеллекта и их компонентов

	Нормативные подростки		**Отклоняющиеся от нормы**		**Достоверность различий**			
	M	SD	M	SD	U	p	t	p
Субтест 1	9.271	2.576	5.95	2.350	245	<.001	-5.453	<0,001
Субтест 2	7.343	2.105	6.00	1.777	446	<0,05	-2.855	<0,01
Субтест 3	6.486	2.801	4.65	2.007	451	<0,05	-3.278	<0,01
Субтест 4	4.986	1.814	3.95	0.999	476	<0,05	-3.328	<0,01
Общий СИ	28.086	6.732	20.55	3.546	233	<0,001	-6.670	<0,001
Упр. св. эм.	6.100	1.395	5.15	1.496	432	<0,01	-2.541	<0,05
Общий ЭИ	23.700	3.617	21.75	2.653	434	<0,01	-2.656	0,01

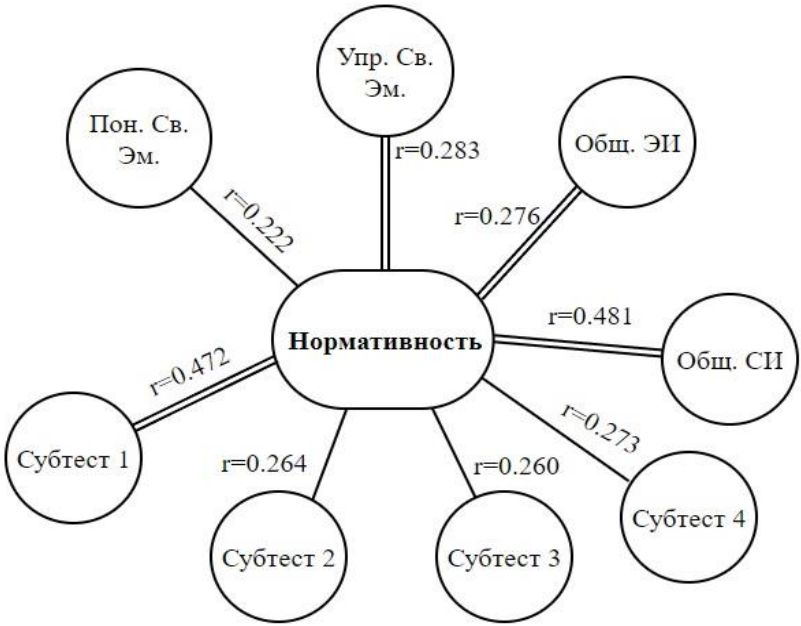
Как показывают данные в таблице 4, нормативные подростки, в отличии от отклоняющихся от нормы, обладают более высоким уровнем социального и эмоционального интеллекта и некоторых их компонентов, таких как: способность предвидеть результаты поведения (Субтест 1), способность оценивать состояния чувства и намерения окружающих по их невербальным проявлениям (Субтест 2), способность понимать изменения значений схожих вербальных реакций (Субтест 3), способность понимать логику развития межличностных ситуаций и значение поведения людей в них (Субтест 4) и способность управлять своими эмоциями – вызывать и поддерживать желаемые эмоции и держать под контролем нежелательные. У подростков, отклоняющихся от нормы, описанные выше способности, напротив, менее развиты. Соответственно, нормативные подростки будут более успешны в межличностных ситуациях и более бесконфликтны и продуктивны в осуществлении ведущей деятельности – общении, по сравнению с подростками, отклоняющимися от нормы.

Результаты исследования взаимосвязи социального и эмоционального интеллекта и их компонентов с характеристиками нормативности

По результатам корреляционного анализа методом Спирмена были выявлены множественные связи между компонентами социального и эмоционального интеллекта с различными характеристиками нормативности и нормативностью подростков в целом.

Общая нормативность психосоциального развития и поведения подростков имеет прямые значимые взаимосвязи со всеми компонентами и общим уровнем социального интеллекта, а также с общим

уровнем эмоционального интеллекта и компонентами внутриличностного эмоционального интеллекта – пониманием и управлением своих эмоций (Рисунок 4).

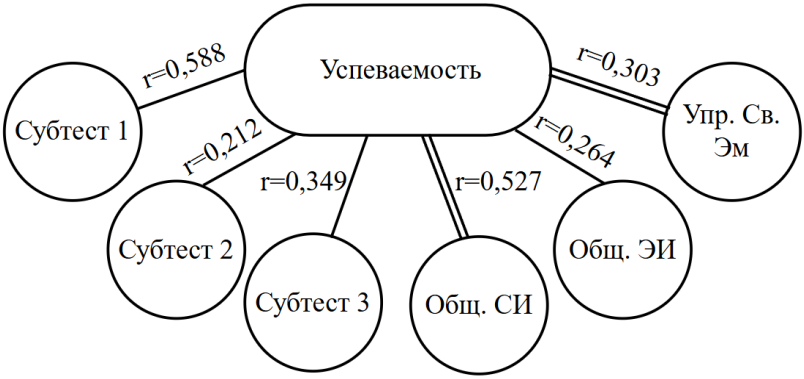


Примечание. «Общ. СИ» – Общий уровень социального интеллекта; «Субтест 1» – Фактор познания результатов поведения; «Субтест 2» – Фактор познания классов поведения; «Субтест 3» – Фактор познания преобразований поведения; «Субтест 4» – Фактор познания систем поведения; «Общ. ЭИ» – Общий уровень эмоционального интеллекта; «Пон. Св. Эм.» – Понимание своих эмоций; «Упр. Св. Эм.» – Управление своими эмоциями.

Рисунок 4. Корреляционная плеяда взаимосвязей социального и эмоционального интеллекта и их компонентов с общей нормативностью подростков

Анализируя данные взаимосвязи, можно сделать вывод, что нормативным подросткам свойственен более высокий уровень социального и эмоционального интеллекта, а также они способны лучше понимать и, как следствие, управлять своими эмоциями в сложных ситуациях. Нормативным подросткам свойственно лучше прогнозировать последствия поведения и дальнейшие действия окружающих исходя из своего понимания мыслей, чувств и намерений участников коммуникации. Также ими легче воспринимаются вербальные и невербальные

проявления в общении и динамику межличностных ситуаций. У подростков, отклоняющихся от нормы в психосоциальном развитии и поведении, соответственно, данные способности будут иметь более низкий уровень. Были выявлены взаимосвязи социального и эмоционального, а также их компонентов с успеваемостью подростков (Рисунок 5).

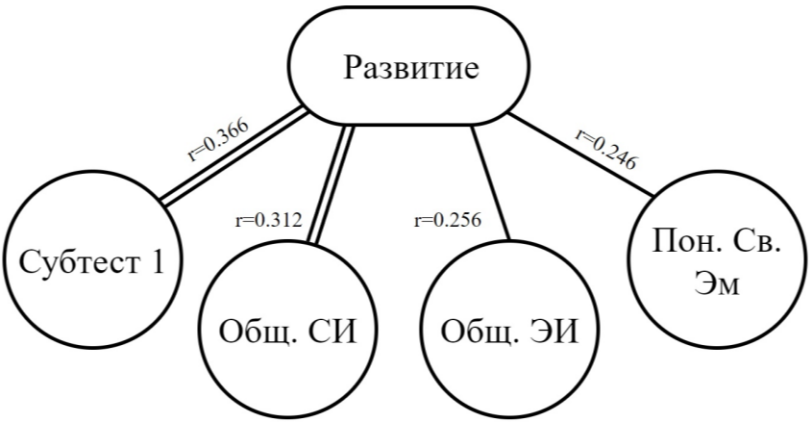


Примечание. «Общ. СИ» – Общий уровень социального интеллекта; «Субтест 1» – Фактор познания результатов поведения; «Субтест 2» – Фактор познания классов поведения; «Субтест 3» – Фактор познания преобразований поведения; «Общ. ЭИ» – Общий уровень эмоционального интеллекта; «Упр. Св. Эм.» – Управление своими эмоциями.

Рисунок 5. Корреляционная плеяда взаимосвязей социального и эмоционального интеллекта и их компонентов с успеваемостью

Выявленные взаимосвязи свидетельствуют о том, что подростки с высоким уровнем социального и эмоционального интеллекта, способные предвидеть поступки и поведение окружающих на основе своего опыта, оценивать состояния и чувства других людей по их невербальным проявлениям, имеют высокую чувствительность к вербальным проявлениям в конкретной ситуации взаимодействия, а также способные управлять своими эмоциями, более успешно усваивают учебную программу. Подросткам, имеющим низкие показатели – свойственен низкий уровень успеваемости.

Обнаружены взаимосвязи общего уровня социального и эмоционального интеллекта, а также фактора познания результатов поведения и понимания своих эмоций с уровнем психосоциального развития подростков (Рисунок 6).

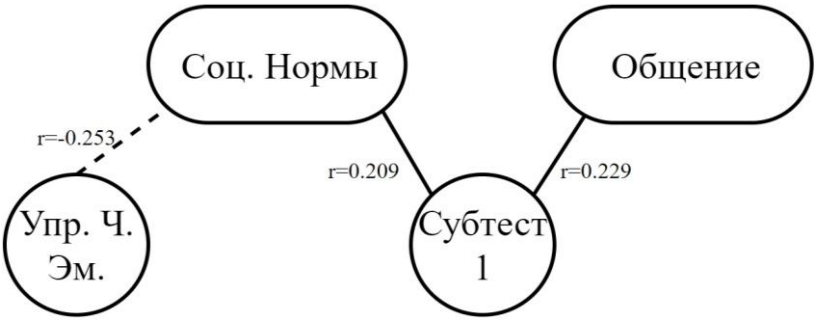


Примечание. «Развитие» – общий уровень психосоциального развития**;** «Общ. СИ» – Общий уровень социального интеллекта; «Субтест 1» – Фактор познания результатов поведения; «Общ. ЭИ» – Общий уровень эмоционального интеллекта; «Пон. Св. Эм.» – Понимание своих эмоций.

Рисунок 6. Корреляционная плеяда взаимосвязей социального и эмоционального интеллекта и их компонентов с общим уровнем психосоциального развития

Данные взаимосвязи могут свидетельствовать о том, что подростки, имеющие уровень психосоциального развития, соответствующий возрасту, имеют более высокий уровень социального и эмоционального интеллекта и способны лучше прогнозировать результаты поведения и понимать свои эмоции. У подростков с низким уровнем общего психосоциального развития будет наблюдаться низкий уровень данных способностей.

На поведенческом уровне были выявлены взаимосвязи между способностью бесконфликтно и продуктивно выполнять ведущую деятельность и способностью в своём поведении руководствоваться общепринятыми социальными нормами с фактором познания результатов поведения (субтест 1). Также была выявлена обратная взаимосвязь между способностью в своём поведении – руководствоваться общепринятыми социальными нормами со способностью подростков управлять чужими эмоциями (Рисунок 7).



Примечание. «Соц. Нормы» – способности руководствоваться в своём поведении общепринятыми социальными нормами**;** «Общение» – способность бесконфликтно и продуктивно выполнять ведущую деятельность(общение); «Субтест 1» – Фактор познания результатов поведения; «Упр. Ч. Эм» – способность управлять чужими эмоциями.

Рисунок 7. Корреляционная плеяда взаимосвязей блока – «поведение» с компонентами социального и эмоционального интеллекта

Данные результаты могут быть интерпретированы следующим образом, подростки способные, основываясь на понимании чувств, намерений и мыслей окружающих, прогнозировать дальнейшее их поведение будут более бесконфликтны и продуктивны в общении, руководствуясь общепринятыми социальными нормами.

Интересным является тот факт, что способность руководствоваться в своём поведении общепринятыми нормами имеет обратную взаимосвязь со способностью управлять чужими эмоциями. Вероятно, это можно интерпретировать как то, что управление чужими эмоциями воспринимается в социуме как манипуляция и не является общественной нормой.

Выводы

Опираясь на результаты проведенного эмпирического исследования, можно сделать следующие выводы:

1. Согласно данным, полученным благодаря использованию методики «Социальный интеллект» Гилфорда, можно сделать вывод, что подросткам свойственен уровень социального интеллекта ниже среднего. Показатели фактора познания систем поведения так же находятся на уровне ниже среднего. Однако, фактор познания результатов поведения, фактор познания классов поведения и фактор познания преобразований поведения находятся и соответствуют среднему уровню. В соответствии с результатами проведения методики «ЭмИн-Кр», показатель

эмоционального интеллекта большинства подростков, напротив, соответствует уровню выше среднего.

2. По результатам исследования нормативности 70 из 90 подростков соответствуют норме по психосоциальным и поведенческим характеристикам.

Анализ результатов т-тестов показал значимые различия в уровне социального и эмоционального интеллекта между нормативной и отклоняющейся от нормы группами подростков.

3. По результатам корреляционного анализа были выявлены множественные взаимосвязи между различными характеристиками нормативности с социальным и эмоциональным интеллектом.

Заключение

Исследование было проведено среди обучающихся 8-х классов возрастом от 13 до 15 лет. Предметом исследования выступали особенности социального и эмоционального интеллекта, подростков с различными характеристиками нормативности. Целью было изучение особенностей социального и эмоционального интеллекта у подростков с различными характеристиками нормативности. Проведённое исследование подчеркивает значимость изучения особенностей социального и эмоционального интеллекта подростков с различными характеристиками нормативности. Выявленные различия в уровнях этих способностей указывают на их важную роль в профилактике отклоняющегося от нормы поведения и развитии у подростков просоциальных навыков. В начале работы была выдвинута гипотеза о существовании взаимосвязи общего уровня социального и эмоционального интеллекта и его компонентов с характеристиками нормативности психосоциального развития и поведения у подростков. Исходя из результатов проведенного исследования, можно утверждать, что данная гипотеза подтвердилась полностью.

Полученные данные свидетельствуют о том, что у нормативных подростков уровень социального и эмоционального интеллекта выше, чем у подростков, отклоняющихся от нормы. Это согласуется с выводами, представленными Гридневой О.В. [1] в исследовании, посвященном сравнительному анализу эмоционального интеллекта у подростков с разным уровнем склонности к проблемному поведению. Автор пишет, что проведённое исследование подтвердило гипотезу о том, что у подростков с низким эмоциональным интеллектом уровень склонности к девиантным проявлениям выше, чем у подростков с высоким и средним уровнем эмоционального интеллекта. В связи с этим, для снижения девиантных проявлений, подросткам необходимо развивать эмоциональный интеллект с помощью методик и приемов саморегуляции эмоциональной

сферы [1]. Также это согласуется с результатами исследования Кошеновой М.И. [9], в котором автор приходит к выводу, что «способность осознавать и понимать свои эмоции, свое внутреннее состояние позволяют подросткам искать конструктивные способы преодоления стрессовых ситуаций». [9]

Ограничения исследования:

1. Исследование было проведено на ограниченной выборке подростков в одном учебном заведении, что снижает возможность обобщения результатов на генеральную совокупность.

2. Применённые диагностические инструменты имеют свои ограничения и могут не в полной мере учитывать индивидуальные особенности подростков.

3. Исследование не рассматривало в достаточной мере такие аспекты, как социально-экономический и биологические факторы, способные влиять на социальный и эмоциональный интеллект и характеристики нормативности подростков [1; 2].

Перспективы исследования: планируется дальнейшее выделение признаков отклоняющегося поведения подростков и исследование их взаимосвязей с социальным и эмоциональным интеллектом у нормативных подростков.

Изучение социального и эмоционального интеллекта имеет значительный потенциал для практического применения, поскольку данные феномены являются относительно новыми для Российской психологии, и в большинстве отечественных исследований используются модели, разработанные зарубежными авторами. Выявленные взаимосвязи социального и эмоционального интеллекта с различными характеристиками нормативности позволят планировать и проводить превентивную работу отклонений от нормативности через оказание своевременной психологической помощи подросткам группы риска.

Развитие социального и эмоционального интеллекта является важным фактором для профилактики отклоняющегося поведения, что подчеркивает необходимость внедрения программ, направленных на их развитие в образовательных учреждениях.

Выводы данного исследования подтверждают необходимость интеграции усилий педагогов, психологов в развитии социального и эмоционального интеллекта обучающихся, поскольку данные феномены оказывается залогом благополучия образовательного процесса.

Подводя итоги, можно отметить, что в ходе исследования были решены все поставленные задачи, гипотеза нашла эмпирическое подтверждение, цель исследования достигнута!

Список литературы:

1. Гриднева О.В. Сравнительный анализ эмоционального интеллекта у подростков с разным уровнем склонности к проблемному поведению / О.В. Гриднева // Студенческий: электрон. научн. журн. – 2017. – № 16 https://sibac.info/journal/student/16/84352
2. Давыдова Ю.В. Эмоциональный интеллект: сущностные признаки, структура и особенности проявления в подростковом возрасте: автореф. дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.01 / Давыдова Юлия Викторовна; [Место защиты: Рос. ун-т дружбы народов]. – Москва, 2011. – 22 с.
3. Дегтярев А.В. Конструирование тренинговых программ по развитию эмоционального интеллекта у подростков с отклоняющимся поведением // Психологическая наука и образование psyedu.ru. – 2013. – Том 5. – № 3.
4. Доклад о деятельности Уполномоченного по правам ребенка в Санкт-Петербурге и о соблюдении прав и законных интересов детей в 2023 году. Санкт-Петербург, апрель 2024 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа:

   https://spbdeti.org/upload/iblock/e41/UPPR_Doklad_23_ZAKS.pdf (дата обращения 29.12.2024).
5. Доклад о деятельности Уполномоченного при президенте российской федерации по правам ребёнка в 2023 году [Электронный ресурс]. – Режим доступа:https://deti.gov.ru/uploads/magic/ru-RU/Document-0-306-src-1717497135.5379.pdf (дата обращения 29.01.2025)
6. Иллюстрированный энциклопедический словарь. – М.: Аутопан. В.И. Бородулин и др.. 1998. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://illustrated_dictionary.academic.ru/8047/(дата обращения 29.01.2025)
7. Карпов А.О. Образ образования будущего // Вопросы философии. – М.: Наука, 2024. – № 1. – С. 17–28.
8. Кошенова М.И. Уровень интеллектуального развития как предикатор формы девиантного поведения подростков // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. – 2018. – № 2. – С. 102–112.
9. Михайлова (Алешина) Е.С. Методика исследования социального интеллекта: Адаптация теста Дж. Гилфорда и М. Салливена: Руководство по использованию. – СПб, ГП "ИМАТОН", 1996. – 56 с.
10. Панкратова А.А., Корниенко Д.С., Люсин Д.В. Апробация краткой версии опросника ЭмИн // Психология. Журнал ВШЭ. – 2022. – № 4.
11. Солоднева Д.А., Побокин П.А. Особенности развития социального интеллекта в юношеском возрасте // Ярославский психологический вестник. – 2021. – № 1 (49). – С. 33–37.
12. Трофимова Н.М., Дуванова С.П., Трофимова Н.Б., Пушкина Т.Ф. Основы специальной педагогики и психологии. – СПб.: Питер, 2006. – 304 с.

13. Указ Президента РФ от 01.06.2012 № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 – 2017 годы» // Собрание законодательства Российской Федерации от 4 июня 2012 г. № 23 ст. 2994.
14. Указ Президента РФ от 29.05.2017 № 240 «Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия детства» // Российская газета. – 2017. – 30.05. – № 115.
15. Харченко С.В. Социальный интеллект как предмет исследования в юридической психологии Современные проблемы прикладной юридической психологии [Электронный ресурс] : материалы I Междунар. науч.-практ. интернет-конф., Минск, 23 нояб. 2017 г. / редкол.: И.А. Фурманов (отв. ред.)[и др.]. – Минск : Изд. центр БГУ, 2017. – с. 213-219.
16. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды: сборник. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
17. Яковлева Е.Л. Эмоциональные механизмы личностного и творческого развития // Вопросы психологии. – 1997. – № 4.

СОЦИАЛЬНАЯ СИТУАЦИЯ РАЗВИТИЯ НОВОРОЖДЕННОГО: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ К НОВОЙ СРЕДЕ

Ковтун-Стоюшко Елена Дмитриевна

студент,
кафедра практической психологии,
Мариупольский государственный
университет им. А.И. Куинджи,
РФ, ДНР, г. Мариуполь

SOCIAL SITUATION OF DEVELOPMENT OF A NEWBORN: PSYCHOLOGICAL FEATURES OF ADAPTATION TO A NEW ENVIRONMENT

Elena Kovtun-Stoyushko

Student,
Department of Practical Psychology,
Mariupol State University
named after A.I. Kuindzhi,
Russia, DPR, Mariupol

Аннотация. Статья посвящена изучению психологических особенностей новорожденных детей, социальной ситуации развития и центральных новообразований периода новорожденности. Рассмотрены условия и движущие причины психического развития ребенка, специфика развития психики и эмоциональной сферы. На основе анализа зарубежных научных статей объясняются особенности поведения и механизмы адаптации детей к новым условиям жизни. Особое внимание уделено значимости согласованного взаимодействия между родителями и детьми, которое влияет на формирование эмоциональной регуляции и социальных навыков у детей.

Abstract. The article is devoted to the study of psychological characteristics of newborn children, the social situation of development and central neoplasms of the neonatal period. The conditions and driving forces of the child's mental development, the specifics of the development of the psyche and emotional sphere are considered. Based on the analysis of foreign scientific articles, the characteristics of behavior and mechanisms of children's adaptation to new living conditions are explained. Particular attention is paid to the importance of coordinated interaction between parents and children, which affects the formation of emotional regulation and social skills in children.

Ключевые слова: ситуации развития; кризис новорожденности; развитие ребенка; новорожденный; взаимодействие.
Keywords: development situations; neonatal crisis; child development; newborn; interaction.

Процесс рождения – это переломный момент в жизни ребенка. Психологи говорят о так называемом кризисе новорожденности – периоде, когда ребенок адаптируется к новым условиям существования вне материнского организма.

При рождении ребенок оказывается в новой среде, где ему приходится самостоятельно функционировать и адаптироваться к различным аспектам жизни.

Специфические периоды кризиса новорожденности имеют важное значение для дальнейшего развития ребенка. Исследование, опубликованное в журнале «Infant and Child Development» (Развитие младенцев и детей младшего возраста), обратило внимание на кризис сна у новорожденных. Оно показало, что правильная регуляция сна и бодрствования в этом периоде является критическим переходным этапом для формирования здоровых сновидений и регулярного сна детей [1].

Новорожденные проводят большую часть своего времени во сне. Несмотря на ограниченное количество часов бодрствования, доступных для изучения окружающей среды, первые несколько месяцев жизни – это время быстрого ознакомления с окружающей средой. В научной статье «Newborn infants learn during sleep» (Новорожденные дети учатся во время сна) описаны исследования, как уникальные характеристики неонатального сна могут способствовать обучению новорожденных.

Состояния сна новорожденных четко не определены и становятся более организованными в течение первых 2 лет жизни. Возможность обучения в состоянии без пробуждения уменьшается по мере того, как в процессе развития формируются модели сна.

Сон способствует обучению младенцев несколькими способами. Во-первых, способствует созреванию нервной системы, подготавливая младенцев к исследованию окружающей среды все более сложными способами. Во-вторых, играет важную роль в закреплении в памяти материала, представленного младенцу во время бодрствования.

Все эти данные указывают на то, что младенцы обрабатывают сенсорные стимулы и узнают о непредвиденных обстоятельствах в своем окружении даже во время сна. Значительные исследования механизмов сна лежат в основе синдрома внезапной детской смерти (СВДС). Предполагают, что новорожденные должны быстро научиться избегать потенциально смертельных ситуаций в положении лицом вниз. В

частности, адаптивные реакции обусловленного возбуждения могут быть изучены путем сочетания кардио-респираторных проблем с сигналами тела (например, теми, которые генерируются положением во сне) или сигналами окружающей среды (например, одеялом на лице) [6].

Усвоенные реакции на физиологические проблемы во время сна могут быть важнейшей адаптацией, способствующей выживанию новорожденных и играть решающую роль в быстрой адаптации ребенка к послеродовой среде.

Психология кризиса новорожденности рассматривает все эмоциональные аспекты этого периода: связь между ребенком и матерью и психологическую поддержку родителей, необходимую для преодоления стресса и тревоги, связанных с переходом к новой жизни с ребенком.

Главная особенность новорожденного связана со спецификой социальной ситуации развития: ребенок отделен от матери физически, но не биологически.

В результате всё существование ребенка в это время занимает своего рода среднее положение между внутриутробным развитием и последующими периодами послеродового детства.

В период новорожденности социальная ситуация развития играет важную роль в формировании эмоциональной и социальной компетенции ребенка. Ребенок находится в постоянном контакте с родителями, и с другим близким окружением, таким как бабушка, дедушка или няня. Взаимодействие родителей с ребенком происходит через физический контакт, голосовые и тактильные сигналы. Это создает ощущение безопасности и защищенности у ребенка. Благодаря этому близкому взаимодействию ребёнок начинает осознавать себя отдельным индивидом, развивает чувство собственного «я» и начинает формировать первые социальные навыки.

В этот период нельзя рассматривать ребенка отдельно от взрослого, так как ребенок еще не обладает никакими способами взаимодействия со взрослыми.

Качество взаимодействия родителей с ребенком в этих ситуациях имеет важное значение. Например, спокойное и нежное прикладывание к груди при кормлении помогает создать позитивное эмоциональное взаимодействие между ребенком и родителем. Или когда ребенок плачет, родители переходят к активным действиям (берут его не руки). Статья в журнале «Current Biology» (Современная биология) вывело понимание детского плача и успокоения (вынашивания на руках) на новый уровень. В исследовании использовались несколько подходов для анализа реакции младенца. Благодаря этим достижениям авторы обнаружили явное и значительное снижение произвольных движений

младенцев, частоты сердечных сокращений и плача, особенно в связи с переноской, по сравнению с удержанием на руках [5]. Снижение уровня плача оказывает значимое воздействие на здоровье и должно рассматриваться как важное и может быть использовано врачами и родителями в качестве ориентиров.

Социальная ситуация развития играет ключевую роль в формировании психологических и социальных навыков новорожденного ребенка. Когда родители проявляют большую эмоциональную доступность к своему ребенку, это способствует формированию у него более стабильной и адаптивной эмоциональной регуляции.

Отдельные исследования также обращают внимание на важность ритмичного и координированного взаимодействия между родителями и ребенком. Например, исследование в статье «Mother-child behavioral and physiological synchrony» (Поведенческая и физиологическая синхронность матери и ребенка) сфокусировано на значении «синхронии» между матерью и ребёнком во время их взаимодействия. Оно подтверждает, что частые, согласованные и предсказуемые взаимодействия способствуют формированию прочных и безопасных эмоциональных связей между родителем и ребенком, что является важным фактором в социальной ситуации развития [4].

Дефицит общения, отрицательно влияет на ребенка и является доказывающим фактом, что общение – это важное и необходимое условие психического развития новорожденного.

Индивидуальная психическая жизнь малыша является психическим новообразованием периода новорожденности.

Новообразование в период новорожденности связано с процессом формирования новых нейронных связей и сетей в мозге ребенка. Этот процесс начинается еще до рождения и продолжается в первые годы жизни. Новорожденный ребенок рождается с определенными генетическими предрасположенностями, которые определяют базовую структуру его мозга. Однако, окружающая среда и стимуляция из вне играют решающую роль в формировании и укреплении связей между нейронами.

Новые нейронные связи возникают под воздействием таких факторов, как касание, зрительные и слуховые стимулы, двигательная активность и эмоциональное взаимодействие с окружающей средой. Это позволяет ребенку осваивать новые навыки и адаптироваться к окружающему миру.

Новообразование в период новорожденности неразрывно связано с развитием нервной системы и формированием нейронных сетей в мозге ребенка.

Возникшие в данный период новообразования меняют социальную ситуацию детского развития: ребенок начинает требовать другой системы отношений со взрослыми, по-иному смотрит на мир и сам с помощью взрослых меняет систему отношений с ними. То есть, возникнув в определенной социальной ситуации, новообразования вступают с ней в противоречие и закономерно ее разрушают.

Таким образом, глубокое понимание социальной ситуации развития, новообразования и кризиса новорожденности дает нам более полную картину о том, как они взаимодействуют и влияют на развитие ребенка в этот важный период его жизни. Понимание этих аспектов развития новорожденных позволяет разрабатывать более эффективные стратегии для поддержки и стимулирования их оптимального развития. Дальнейшие исследования в этой области помогут нам еще лучше понять и раскрыть потенциал ребенка в период новорожденности.

Список литературы:

1. Amanda R Tarullo, Peter D Balsam,William P Fifer. Sleep and Infant Learning // Infant and Child Development. – 2011 January. – Vol. 20 (1). – P. 35–46 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/49827110 (дата обращения 12.12.2024).
2. Bernadett Berecz Carrying human infants – An evolutionary heritage // Infant Behavior and Development. – 2020 August. – Volume 60 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2020.101460 (дата обращения 01.02.2025)
3. Henrik Norholt. Revisiting the roots of attachment: A review of the biological and psychological effects of maternal skin-to-skin contact and carrying of full-term infants // Infant Behavior and Development. – 2020 August. – Vol. 60. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2020.101441 (дата обращений 01.02.2025).
4. Martha Ann Bell. Chapter Six-Mother-child behavioral and physiological synchrony // Advances in Child Development and Behavior. – 2020 – Volume 58, Pages 163–188. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://doi.org/10.1016/bs.acdb.2020.01.006 (дата обращения 31.12.2024).
5. Stephen C. Gammie. Mother–Infant Communication: Carrying Understanding to a New Level // Current Biology. – 2013 May. – Vol. 23. – Is. 9 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://doi.org/10.1016/j.cub.2013.03.051 (дата обращения 31.12.2024).
6. William P Fifer,Dana Byrd, Peter D Balsam. Newborn infants learn during sleep. – 2010 January [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/262673110 (дата обращения 12.12.2024).

2.4. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ЭФФЕКТИВНОГО ПУБЛИЧНОГО ВЫСТУПЛЕНИЯ

Канапьянова Акерке Мейрамгазыкызы

студент,
Международный Университет Астана,
Казахстан, г. Астана

Жуматова Нуршат Жуматкызы

научный руководитель,
старший преподаватель
Международного университета Астана,
Казахстан, г. Астана

PSYCHOLOGICAL MECHANISMS OF EFFECTIVE PUBLIC SPEAKING

Akerke Kanapyanova

Student,
Astana International University,
Kazakhstan, Astana

Nurshat Zhumatova

Scientific supervisor,
Senior Lecturer at Astana
International University,
Kazakhstan, Astana

Аннотация. В статье рассматривается важность публичного выступления, а также компоненты, которые оказывают воздействие на эффективность ораторского искусства, и их влияние на аудиторию. Описаны психологические механизмы публичного выступления и проведено эмпирическое исследование для выявления реакции публики.

Abstract. The article discusses the importance of public speaking, as well as the components that influence the effectiveness of oratory and their impact on the audience. The psychological mechanisms of public speaking

are described and an empirical study is conducted to identify the reaction of the audience.

Ключевые слова: публичное выступление; ораторское искусство; риторика; логос, этос, пафос; психологические механизмы; взаимодействие с аудиторией; структура речи; харизма спикера; манера подачи; эмоциональная вовлеченность; жесты и мимика; доверие аудитории;

Keywords: public speaking; oratory; rhetoric; logos, ethos, pathos; psychological mechanisms; audience interaction; speech structure; speaker's charisma; delivery style; emotional engagement; gestures and facial expressions; audience trust.

Важность публичных выступлений на данный момент понятна каждому человеку, ведь они медленно, но уверенно входят в жизнь каждого, хотя и с отличиями от своего первоначального вида. Термин «публичное выступление» у многих ошибочно может ассоциироваться со сферой медиа и шоу-бизнеса, однако он намного ближе, чем кажется. Изначально публичные выступления использовались больше в сфере политики и религии, где ораторы зазывали единомышленников своими красивыми и понятными народу речами. В современном мире ораторское искусство продолжает так же активно использоваться в политике, юридических заседаниях, академической работе и ежедневном быту. Влияние красноречия настолько обширно, что его начали изучать как науку уже в античные времена, назвав её *риторикой*.

Аристотель писал: «Риторика – искусство, соответствующее диалектике, так как обе они касаются таких предметов, знакомство с которыми может некоторым образом считаться общим достоянием всех и каждого и которые не относятся к области какой-либо отдельной науки. Вследствие этого все люди некоторым образом причастны к обоим искусствам, так как всем в известной мере приходится как разбирать, так и поддерживать какое-нибудь мнение, как оправдываться, так и обвинять. В этих случаях одни поступают случайно, другие действуют в соответствии со своими способностями, развитыми привычкой» [1, с. 156]. История появления публичных выступлений как отдельного вида деятельности остается недостаточно документированной, однако можно с уверенностью сказать, что на протяжении всей человеческой истории публичные выступления занимали важное место в жизни разных народов и сообществ. Во всех культурах были свои лидеры и руководители, которые использовали ораторские навыки для влияния на своих последователей, убеждения их и призывали на действия. Эти выступления стали важным инструментом для политических, религиозных и социальных изменений.

Что касается истории изучения ораторского искусства, то ее начало принято отсчитывать с Древних Афин, где была заложена основа

теории публичных выступлений. Одними из первых, кто систематизировал знания о риторике и публичных выступлениях, были великие философы и теоретики – Аристотель и Квинтилиан. Аристотель выделил три основных компонента в публичном выступлении: логос (аргументация), этос (характер оратора) и пафос (влияние на эмоции аудитории). Аристотель также подчеркивал, что оратор должен быть не только умелым в использовании логики, но и обладать высокими моральными качествами [2, с. 256]. Квинтилиан, римский ритор (согласно оксфордскому словарю: в Древней Греции и Риме: оратор, а также учитель ораторской речи) [4] и педагог, сделал значительный вклад в развитие теории риторики. Его двенадцатитомный труд «Институции ораторства» стал основой для изучения риторики в Средневековье и Ренессансе. Он считал, что оратор должен быть прежде всего моральным человеком, утверждая, что «идеальный оратор – это хороший человек, говорящий хорошо» [3, с. 174]. Квинтилиан рассматривал риторику как инструмент для формирования благородных и моральных граждан, а не как средство манипуляции. Его подход к ораторскому мастерству был основан на идее, что успешное публичное выступление требует не только умения говорить, но и высокого морального и этического уровня оратора. Таким образом, ораторское искусство с его теоретическими основами, выработанными Аристотелем и Квинтилианом, стало не только важной частью публичной жизни, но и развивалось как самостоятельная область знаний, которая изучает психологические и риторические аспекты коммуникации. Эти теории, разработанные в Древней Греции и Риме, до сих пор оказывают влияние на современные исследования в области риторики, политики и масс-медиа. Уже тогда активно изучался вопрос способности создавать уместный и активный язык в любой ситуации или иначе говоря «facilitas» [7]. Также Аристотель писал: «Публичное выступление – слагается из трех элементов: из самого оратора, из предмета о котором он говорит и из лица, к которому он обращается; аудитория – конечная цель речи. Оратор должен адаптировать свое послание в зависимости от того, кто является его слушателем» [7].

Получается, что Аристотель уже на тот момент осознавал не только важность красноречивости, умения правильно доносить своё мнение, но также учитывал прямое влияние публики на успех выступления. Выступление перед публикой это и вправду большой и трудоёмкий процесс и даже если оратор будет полностью уверен в своих мыслях, к сожалению, неумение работать с аудиторией или страх перед публикой могут понести за собой негативные последствия. Многие на основе жизненного опыта понимают как вести себя перед слушателем и интуитивно могут показать даже выступления хорошего уровня, однако, не стоит ни в коем случае отрицать тот факт, что знания, обучение и тренировки в этой сфере никому не помешают.

Психологические механизмы эффективного публичного выступления

Для работы с публикой из теории Аристотеля оратора понимает, что для начала нужно понять что из себя представляет публика. Согласно оксфордскому словарю: «Публика – это лица, находящиеся где-нибудь в качестве зрителей, слушателей, пассажиров и т. п., а также вообще – люди, общество» [4]. Конечно, перед любым выходом перед аудиторией надо быть готовым к тому, что публика бывает разная и нужно быть готовым к разным обстоятельствам, однако если у оратора есть возможность до своего выхода ознакомиться со своей аудиторией, то ею необходимо воспользоваться.

Таблица 1.

Виды публики

1. По уровню осведомлённости	Информированная – аудитория уже знакома с темой и может вести осмысленную дискуссию
	Неосведомлённая – не имеет знаний о предмете обсуждения и требует вводных объяснений
2. По интересу	Заинтересованная – проявляет активный интерес к теме и ищет ответы или новые идеи.
	Равнодушная – относится к теме нейтрально и может не проявлять вовлечённости.
	Скептическая – настроена критически, может ставить под сомнение информацию.
3. По количеству	Массовая – большая и разнообразная аудитория, чаще всего не персонализированная.
	Групповая – небольшие группы людей с общими интересами или целями.
4. По способу взаимодействия	Активная – участвует в обсуждении, задаёт вопросы, взаимодействует.
	Пассивная – слушает или наблюдает, не вступая в контакт.
5. По социальным и демографическим характеристикам	Дети – аудитория с особыми потребностями в информации, требующая адаптации.
	Молодёжь – активные и динамичные люди, часто нацеленные на тренды.
	Взрослые – зрелая публика с сформированными взглядами и интересами.
	Пожилые – люди старшего возраста, которым важно удобство подачи информации.

Окончание табоицы 1.

6. По целям взаимодействия	Учебная – аудитория, ориентированная на получение знаний.
	Коммерческая – заинтересована в товарах или услугах.
	Культурная – стремится к новым впечатлениям или развлечениям.
	Социальная – объединена общими проблемами или задачами

Эффективное публичное выступление – то, чего хочет добиться каждый оратор. Не смотря на тот факт, что выступление – это работа с аудиторией и она не всегда может быть предсказуемым и многое зависит от настроения аудитории, у оратора всё же есть возможность завоевать внимание аудиторий и направить её в нужное для него русло. Для этого оратору необходимо использовать структуру речи (см. рисунок 1).

Рисунок 1. Структура речи публичного выступления [6]

Структура речи публичного выступления представляет собой условно поделённые три его фрагмента. Введение – это, как раз, та часть выступления, благодаря которому оратор может завоевать внимание аудитории благодаря правильному использованию элементов введения (см. рисунок 2). Во время введения оратор должен познакомить себя с аудиторией, возможно он это сделает сам, а возможно на мероприятии или событии присутствует ведущий, который сможет представить оратора перед публикой. От самого оратора зависит так же то, насколько правильно он сможет предоставить актуальный вопрос, понятные тезисы и плавно перетечь в основную часть выступления.

Рисунок 2. Основные элементы введения [7]

Эмпирическое исследование. В рамках исследуемой темы было проведено анкетирование, в котором приняло участие 55 человек из различных сфер деятельности с целью понимания, что для аудитории является более важным и как публика оценивает выступление оратора. Средний возраст испытуемых был 19–21 год, большинство из респондентов являются студентами и на постоянной основе посещают университетские, а также различные открытые лекции и семинары. Также многие отметили, что посещают научные форумы и комедийные мероприятия, по типу стендап концертов. В рамках исследования было задано 9 вопросов и были получены следующие ответы:

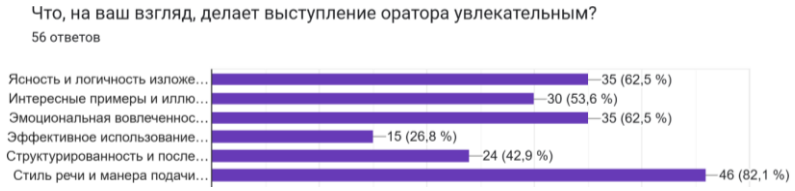


Рисунок 3. Что, на ваш взгляд, делает выступление оратора увлекательным?

По итогам этого вопроса (см. рис. 3) можно увидеть, что многие респонденты выбрали варианты: «стиль речи и манера подачи», «эмоциональная вовлеченность» и «ясность и логичность изложения», что

говорит о том, что для аудитории важно, чтобы сам оратор был вовлечён в свою тему и самое главное сам её понимал настолько хорошо, что может ясно и логично донести свою основную цель до аудитории.

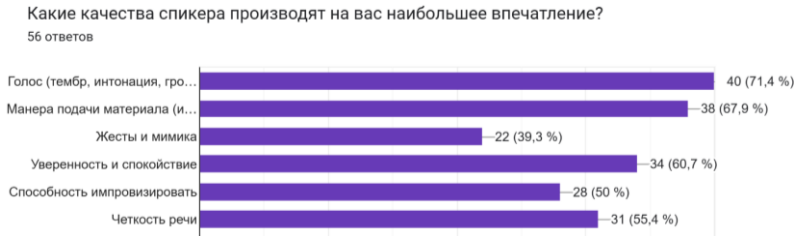


Рисунок 4. Какие качества спикера производят на вас наибольшее впечатление?

На втором вопросе (см. рис. 4) респонденты отметили, что больше всего в спикере их впечатляет голос, манера подачи, а также жесты и мимика. На основании этого можно говорить о том, что спикер должен быть активным, энергичным и бодрым, потому что человек вялый и неактивный не сможет приковать к себе столько внимания и завлечь слушателей.

Основываясь на третьем вопросе (см. рис. 5) можно увидеть, что 44,6 % респондентов отметили высокую важность харизмы, 51,8 выбрали вариант «важно, но не критично» и лишь 3,6 % респондентов отметили, что харизма не важна. Базируясь на вышеизложенном отметим, что всё-таки большинство респондентов считывают харизму как важный элемент публичного выступления и без неё спикеру будет намного сложнее.

Рисунок 5. Насколько для вас важна харизма спикера, чтобы считать его выступление успешным?

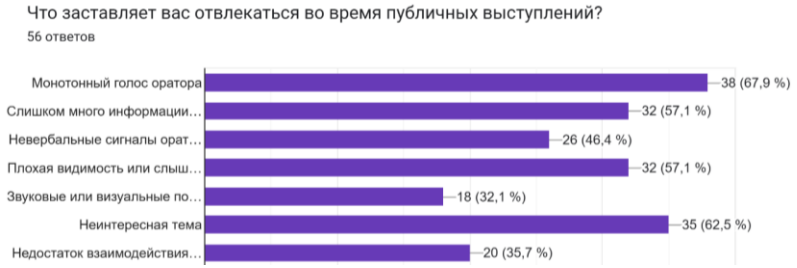


Рисунок 6. Что заставляет вас отвлекаться во время публичных выступлений?

На основе четвертого вопроса (см. рис. 6) видно, что больше всего респондентов будет отвлекать монотонный голос оратора, неинтересная тема и слишком много информации, с опорой на демонстрируемую информацию можно понять, что оратор должен быть энергичным, соблюдать тайминг и понимать свою аудиторию.

Из результатов ответа на пятый вопрос (см. рис. 7) становится ясно, что аудитории больше всего понятны реальные истории из жизни, чем сухая теория и гипотезы. Это показывает публике, что оратор и вправду понимает, о чем он говорит и что его словам можно довериться. Также респонденты отметили вариант про простоту и доступность информации, что тоже говорит о том, что аудитории нужно больше лёгкости в вашем выступлении.

Рисунок 7. Что из следующего помогает лучше понять материал оратора?

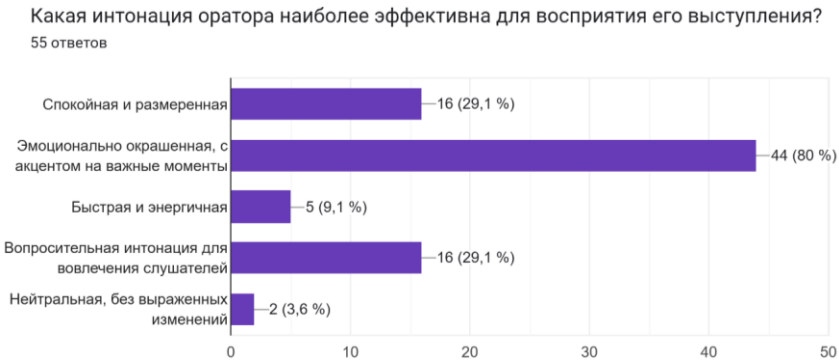


Рисунок 8. Какая интонация оратора наиболее эффективная для выступления?

Рисунок 9. Как вы относитесь к использованию оратором жестов и мимики?

Рисунок 10. Какое поведение оратора вызывает у вас больше доверия?

На основе вопросов 6-8 (см. рис. 8, 9, 10) мы видим, что публика опять же больше понимает и отдаёт предпочтение открытому, уверенному и энергичному спикеру.

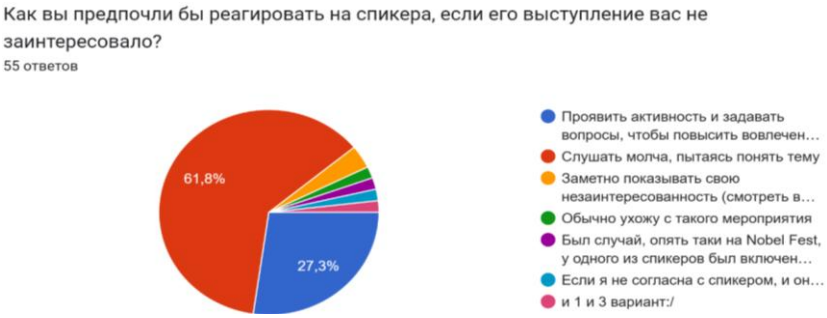


Рисунок 11. Как вы предпочли бы реагировать на спикера, если бы его выступление вас не заинтересовало?

На основе девятого вопроса (см. рис. 11) мы видим, что большинство аудитории всё-таки старалось понять тему и проявить активность для улучшения ситуаций, что указывает на то, что большая часть аудитории всё-таки склонна к тому, чтобы с понятием отнестись к спикеру. Базируясь на результатах эмпирического исследования, можно получить вывод о том, что значительное большинство аудитории отдаёт предпочтение открытым, энергичным и харизматичным спикерам, которые скорее всего знают тему своего выступления не только сквозь призму сухой теории и гипотез, но и посредством личного опыта. Однако, стоит также отметить, что публика не является очень критичной и всегда даёт шанс оратору и его теме.

Список литературы:

1. Аристотель Риторика. – Эксмо, 2022. – 156 с.
2. Аристотель. Риторика / пер. О.П. Цыбенко. – Поэтика. – Изд. 2, перераб. – М.: Лабиринт, 2007. – 256 с.
3. Кузнецова Т.И., Стрельникова И.П. Классика и классицизм в теории Квинтилиана. // Ораторское искусство в древнем Риме. – М.: Наука. 1976. – Гл. 5. – С. 174 – 206.
4. Оксфордский словарь. Толковый словарь современного английского языка для продвинутого этапа. Специальное издание для СССР. – В 2 т. – М.: «Русский язык», 1982.

5. Подготовка публичных выступлений // IGROX URL [Электронный ресурс]. − Режим доступа: https://igrox.ru/ (дата обращения: 21.11.2024).
6. Публичное выступление: структура, принципы, правила. Подготовка выступления, структура речи // Психология эффективного общения и группового взаимодействия: учебное пособие / О.Н. Истратова, Т.В. Экс-акусто [Электронный ресурс]; − Ростов-на-Дону; Таганрог: Изд-во Южного федерального ун-та, 2018. − 1 электрон. опт. диск (CD-ROM)
7. Что такое риторика и как использовать искусство речи в современности. Советы от древних ораторов и современных тренеров по выступлениям // РБК.life [Электронный ресурс]. − Режим доступа: URL:https://www.rbc.ru/life/news/62d670019a794763c8a50ee7 (дата обращения: 21.11.2024).

НАУЧНЫЙ ФОРУМ:
ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

Сборник статей по материалам XCIV международной научно-практической конференции

№ 3(94)
Март 2025 г.

В авторской редакции

Подписано в печать 03.03.25. Формат бумаги 60x84/16.
Бумага офсет №1. Гарнитура Times. Печать цифровая.
Усл. печ. л. 4,75. Тираж 550 экз.

Издательство «МЦНО»
123098, г. Москва, ул. Маршала Василевского, дом 5, корпус 1, к. 74
E-mail: psy@nauchforum.ru

Отпечатано в полном соответствии с качеством предоставленного оригинал-макета в типографии «Allprint»
630004, г. Новосибирск, Вокзальная магистраль, 1

16+

НАУЧНЫЙ
ФОРУМ
nauchforum.ru