

ISSN 2409-3785



9 772409 378004



2 4 0 0 2

ВЕСНІК

Магілёўскага дзяржаўнага
ўніверсітэта
імя А. А. Куляшова

НАВУКОВА-МЕТАДЫЧНЫ ЧАСОПІС

Выдаецца са снежня 1998 года

Серыя С. ПСИХОЛАГА-ПЕДАГАГІЧНЫЯ НАВУКІ
(педагогіка, псіхалогія, методыка)

Выходзіць два разы ў год

2 (64)
2024

Галоўная рэдакцыйная калегія:

д-р гіст. навук прафесар Д. С. Лаўрыновіч (галоўны рэдактар);
д-р экан. навук прафесар Н. У. Макоўская (нам. галоўнага рэдактара)
д-р гіст. навук прафесар Я. Р. Рыер (нам. галоўнага рэдактара);
д-р пед. навук прафесар А. І. Снапкова (старшыня рэдакцыйнага савета серыі С);
канд. гіст. навук А. І. Галавач (адказны сакратар)

Педагагіка:

д-р пед. навук прафесар А. М. Радзькоў (Мінск)
д-р пед. навук прафесар В. І. Загрэўскі (Магілёў)
д-р пед. навук прафесар А. І. Мельнікаў (Мінск)
канд. пед. навук дацэнт Т. А. Старавойтава (Магілёў)

Псіхалогія:

д-р псіхал. навук прафесар Л. І. Дзяменцій (Омск)
д-р псіхал. навук прафесар Т. У. Казак (Мінск)
д-р псіхал. навук прафесар К. В. Карпінскі (Гродна)
д-р псіхал. навук дацэнт І. М. Андрэева (Полацк)
канд. псіхал. навук дацэнт С. Л. Багамаз (Віцебск)
канд. псіхал. навук дацэнт Ж. А. Барсукова (Магілёў)
канд. псіхал. навук дацэнт М. Б. Аўчыннікава (Магілёў)

*Навукова-метадычны часопіс "Веснік Магілёўскага дзяржаўнага
ўніверсітэта імя А. А. Куляшова" ўключаны ў РІНЦ
(Расійскі індэкс навуковага цытавання),
ліцэнзійны дагавор № 811-12/2014*

АДРАС РЭДАКЦЫІ:
212022, Магілёў, вул. Касманаўтаў, 1,
vesnik_mdu@mail.ru

**MOGILEV STATE
A. KULESHOV UNIVERSITY
BULLETIN**

THEORETICAL-SCIENTIFIC JOURNAL

Founded in December 1998

Series C. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SCIENCES
(Psychology, Pedagogy, Methodology)

Published twice per year

**2 (64)
2024**

Editorial Board:

Lavrinovich D. S., Chief Editor, Doctor of Historical Sciences, Professor
Makovskaya N. V., Deputy Chief Editor, Doctor of Economic Sciences, Professor
Riyer Y. G., Deputy Chief Editor, Doctor of Historical Sciences, Professor
Snopkova E. I., Chairman of the Editorial Committee (Series C),
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Golovach E. I., Executive Secretary of the Editorial Board, Ph.D.

Pedagogy:

Radkov A. M., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Minsk)
Zagrevsky V. I., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Mogilev)
Melnikov A. I., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Minsk)
Starovoitova T. A., Ph.D., Associate Professor (Mogilev)

Psychology:

Dementiy L. I., Doctor of Psychological Sciences, Professor (Omsk)
Kazak T. V., Doctor of Psychological Sciences, Professor (Minsk)
Karpinsky K. V., Doctor of Psychological Sciences, Professor (Grodno)
Andreyeva I. N., Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor (Polotsk)
Bogomaz S. L., Ph.D., Associate Professor (Vitebsk)
Barsukova Zh. A., Ph.D., Associate Professor (Mogilev)
Ovchinnikova M. B., Ph.D., Associate Professor (Mogilev)

Theoretical-scientific journal
“Mogilev State A. Kuleshov University Bulletin”
is included in the bibliographic database
“Russian Science Citation Index”
License agreement № 811-12/2014

The editorial board address:
212022, Mogilev, Kosmonavtov Str., 1,
vesnik_mdu@mail.ru

З М Е С Т

<i>ВАСЮКОВІЧ Л. С.</i> Фотаздымак як тэкст у сучасным школьным адукацыйным асяроддзі.....	7
<i>АТВИНОВСКИЙ А. А., ПАРУКЕВИЧ И. В., ПИСПАНЕН М. А.</i> Профессиональные компетенции студентов IT-специальностей в контексте бизнеса	13
<i>КОВАЛЕВИЧ М. С.</i> Тренинг как способ обучения проектированию профессиональной карьеры будущего специалиста.....	19
<i>КРАВЦОВА О. М., МЭНСЮЙ МАО.</i> Формирование познавательной активности у воспитанников старшего дошкольного возраста в процессе использования игр с кинетическим песком	26
<i>СТАРОВОЙТОВА Т. А., АВСЕЙКОВА Н. И.</i> Нормативно-правовые аспекты развития дошкольного образования в Республике Беларусь (1991–2000 гг.).....	31
<i>ХУАН ВЭЙ.</i> Музыкальное образование в Китае (начало XXI века)	37
<i>ЗАГРЕВСКИЙ В. И., ЛАВШУК Д. А., КУЧЕРОВ Ю. Ю., ОВЧИНКО А. Ю.</i> Оценка технического мастерства спортсмена в соревновательном упражнении по фазовым координатам управления биомеханической системы.....	42
<i>РЕВА В. П.</i> Методологические аспекты воспитания культуры музыкального восприятия у младших школьников	51
<i>МА ЦЗЯХАО, МИХУТА И. Ю.</i> Обоснование методики диагностики психофизической подготовленности футболистов к соревновательной деятельности	56
<i>ШЕЙНОВ В. П., САПЕГО Е. И.</i> Взаимосвязь социально-психологических характеристик и зависимости от смартфона у руководителей	62
<i>СТРЕЛЕНКО А. А.</i> Психологические модели социально-перцептивной детерминации материнско-детского взаимодействия: системно-ресурсный подход	69
<i>КОМКОВА Е. И., БЕЛЬКО А. В.</i> Буллинг в системе межличностных отношений подростков	77
<i>СМЫК А. А.</i> Взаимосвязь профессионального самосознания и самореализации личности	85
<i>МОРОЗЕНКО А. А.</i> ИмPLICITные представления о жизни после смерти: методика диагностики	91
<i>КИРИЧИК Е. С., ЯРМОЛЬЧИК Е. В.</i> Мотивационно-потребностная сфера молодых женщин в репродуктивном поведении.....	99
<i>ГЛУШАКОВА А. В.</i> Взаимосвязь социокультурной адаптации и жизненных ценностей иностранных студентов.....	107

C O N T E N T S

<i>VASYUKOVICH L. S.</i> Photograph as Text in Modern School Educational Space	7
<i>ATVINOVSKY A. A., PARUKEVICH I. V., PISPANEN M. A.</i> IT Students' Professional Competencies in Business Context.....	13
<i>KOVALEVICH M. S.</i> Training as a Way of Teaching the Design of Future Specialist's Professional Career	19
<i>KRAVTSOVA O. M., MENGXU MAO.</i> Formation of Cognitive Activity of Senior Preschool Children in the Process of Using Kinetic Sand Games	26
<i>STAROVOITOVA T. A., AVSEYKOVA N. I.</i> Regulatory and Legal Aspects of the Development of Preschool Education in the Republic of Belarus (1991–2000).....	31
<i>HUANG WEI.</i> Music Education in China (the Beginning of the XXI Century)	37
<i>ZAGREVSKY V. I., LAVSHUK D. A., KUCHEROV YU. YU., OVCHINKO A. Yu.</i> Assessment of Athlete's Technical Skill in a Competitive Exercise by Phase Coordinates of Biomechanical System	42
<i>REVA V. P.</i> Methodological Aspects of Developing Culture of Junior Schoolchildren's Musical Perception	51
<i>MA JIAHAO, MIKHUTA I. Yu.</i> Rationale for the Diagnostic Methods of Psychophysical Preparation of Football Players for Competitive Activities.....	56
<i>SHEINOV V. P., SAPEGO E. I.</i> The Relationship of Managers' Socio-Psychological Characteristics and Smartphone Dependence	62
<i>STRELENKO A. A.</i> Psychological Models of Socio-Perceptual Determination of Mother-Child Interaction: a System-Resource Approach.....	69
<i>KOMKOVA E. I., BELKO A. V.</i> Bullying in the System of Interpersonal Relationships of Teenagers	77
<i>SMYK A. A.</i> The Relationship of Professional Self-Awareness and Self-Realization of Psychologists of Healthcare Institutions.....	85
<i>MOROZENKO A. A.</i> Implicit Beliefs about Life after Death: Diagnostic Technique.....	91
<i>KIRICHYK E. S., YARMOLCHIK E. V.</i> Features of the Motivational and Need Sphere of Young women in reproductive behavior.....	99
<i>HLUSHAKOVA A. V.</i> The Relationship between Sociocultural Adaptation and Life Values of Foreign Students	107

ПЕДАГОГІКА, ПСИХОЛОГІЯ, МЕТОДИКА

УДК 811.161.3

ФОТАЗДЫМАК ЯК ТЭКСТ У СУЧАСНЫМ ШКОЛЬНЫМ АДУКАЦЫЙНЫМ АСЯРОДДЗІ

Л. С. Васюковіч

доктар педагогічных навук, дацэнт

Віцебскі філіял Міжнароднага ўніверсітэта «МІТСО»

Фотаздымак даследуецца аўтарам у кантэксце сучаснага фармату тэкстаў, што выступаюць базай для фарміравання функцыянальнай пісьменнасці вучняў. Бытаванне фатаграфій, іншых малафарматных тэкстаў у сённяшнім адукацыйным асяроддзі дэманструюць спробу выйсці за межы вербальных канонаў прадстаўлення інфармацыі.

Фотаздымак уяўляе сабой не разгорнутае паведамленне, а толькі аснову для дыялогу. Фота становіцца апорай для разважанняў, інтэрпрэтацый, успамінаў, паўнацэннай камунікацыі суб'ектаў.

Ключавыя словы: фотаздымак як тэкст, фотаздымак як культурны знак, фота як кампанент адукацыйнага працэсу.

Уводзіны

Асаблівасці сучаснага адукацыйнага асяроддзя патрабуюць абнаўлення лінгваметадычных падыходаў ва ўмовах тэкстаарыентаваных тэхналогій. Практыка сённяшніх адукацыйных рэалій найперш звязана з новымі фарматамі тэкстаў, што прымяняюцца для фарміравання сацыяльна-камунікатыўнай кампетэнцыі навучэнцаў. Паўсядзённым зносіны рэпрэзентуюцца рознафарматнымі тэкстамі: шылды-назвы, рэжым працы магазінаў, кафэ, пошты, паліклінік, кінатэатраў, розных афіцыйных устаноў, паказальнікі геаграфічных назваў, імён, інфармацыйных крыніц, інфармацыйныя табло, таблічкі з назвамі вуліц, плошчаў, знакі, што дазваляюць/забараняюць пэўныя дзеянні, аб'явы, рэклама і інш. Развіццё тэкстаў новай прыроды – спроба адшукаць альтэрнатыву славеснаму навучанню. На думку вучоных, тэксты новай прыроды дэманструюць «замену ўлады тэксту на ўладу вобраза» [1, с. 36].

Жанр фотаздымка, які доўгі час быў прадметам увагі прафесіяналаў-фатографістаў, перажывае своеасаблівы «рэнесанс» у плане цікавасці прадстаўнікоў розных галін навукі. Так, псіхологі даследуюць механізмы ўспрымання партрэтнай фатаграфіі, якая выступае своеасаблівым каналам невербальнай інфармацыі. «Расчытаная» на фатаграфіях інфармацыя суадносіцца з асобнымі характарыстыкамі і эмацыянальным станам чалавека, перададзеным на здымку. Распазнаванне эмоцый па міміцы, рэканструкцыя пачуццяў, класіфікацыя базавых экспрэсій становяцца прадметам увагі сучасных вучоных (Т. Ф. Базылевіч, У. А. Барабаншчыкаў, А. У. Жагала, І. М. Майніна і інш.).

Асноўная частка

У працах філосафаў (Р. Барт, С. Зонтаг, Э. Кранк, А. Пятроўская, В. Саўчук, В. Сцігнеў, У. Эко і інш.) фотаздымак аналізуецца як мадэль аб'ектыўнага свету, сканструяванага сродкамі фатаграфічнага кода ў часе і прасторы. На думку Р. Барта, фатаграфія – культурная з'ява, «нішто іншае, як след, пакінуты рытуалам сацыяльнай інтэграцыі» [2, с. 16]. Паводле меркавання С. Зонтаг, «калекцыянаваць фотаздымкі – значыць калекцыянаваць свет... Фатаграфічны вобраз – не столькі выказванне пра свет, колькі яго частка, мініяцюра рэальнасці» [3, с. 12-13]. У працах філосафаў фотаздымак вылучаецца як культурны феномен,

унікальны сродак адлюстравання свету і чалавека, які стварае своеасаблівую «ідэалогію» працэсу фатаграфавання.

У вывучэнні фотаздымкаў у сучаснай гістарычнай навуцы адбыўся «мемарыяльны паварот». Фотаздымак, выконваючы разнастайныя функцыі, з'яўляецца дакументальным сведчаннем, кампанентам гістарычнага кантэксту, культуры, жыццядзейнасці асобы. Фатаграфіі, суправаджаючы прыватнае жыццё чалавека, яго біяграфічныя «контрапункты», праз пэўны час выходзяць з індывідуальнай сферы бытвання і становяцца прадстаўніком свайго часу, мастацкім вобразам, люструючы «момант гістарычнай ісціны». Найбольш цікавымі даследаваннямі фатаграфіі ў беларускай культуры з'яўляюцца працы С. У. Грунтова, у якіх фотаздымкі сталі аб'ектам навуковай увагі. Работы вучонага дэманструюць фатаграфію як складаную і шматмерную з'яву, якая можа паўнацэнна вывучацца толькі ў кантэксце бытвання, камунікацыі.

Значныя набыткі ў вывучэнні фотаздымкаў маюць сацыёлагі, культурологі, журналісты, гісторыкі моды. У беларускамоўнай прасторы даследаванняў вылучаюцца грунтоўнасцю працы В. А. Лабачэўскай, Н. І. Саўчанкі, А. М. Вялічкі і інш. Так, дзейнасць Аляксандра Міхайлавіча Вялічкі вяртае з небыцця шматлікія імёны майстроў фатаграфічнай справы на працягу 1850–1918 гадоў. Напрыклад, толькі пералік прозвішчаў у выданні «Фатаграфы зямлі беларускай» займае пятнаццаць старонак. На фоне страты фатаграфіі як культурнай з'явы абвастраецца цікавасць да выявы як сведкі гістарычнага мінулага. У кантэксце сэлфі, якія запаўняюць сучасны Інтэрнэт, узрастае цяга да «старой» фатаграфіі, якая становіцца гістарычным шэдэўрам «светапіснага класічнага мастацтва і антыкварным прадметам калекцыянавання» [4, с. 112].

На сённяшні дзень некаторыя вучоныя прапануюць наогул разглядаць візуальнасць (як і віртуальнасць) стрыжнем сучаснай культуры (Н. Крывашэін, С. Няхаеў, Я. Яскевіч і інш.). На думку даследчыкаў, візуальны вобраз больш выйгрышны, чым слова, паколькі ён інфармацыйна насычаны. Апроч гэтага, вобраз з'яўляецца эфектыўным інструментам уздзеяння. Лічыцца, што візуальныя вобразы эмацыянальна адлюстроўваюць рэчаіснасць. Візуальны вобраз пераважае над вербальным і па той прычыне, што для яго не існуе моўных бар'ераў. Тэхналогіі XXI стагоддзя, заснаваныя на візуальных формах перадачы ведаў, ствараюць прастору, у якой вобразна-візуальнае мысленне прэтэндуе на прыярытэтную ролю (С. В. Іванова, А. А. Рэан, С. Ю. Сцяпанаў і інш.). Фотаздымак выступае візуальным сродкам, здольным перадаваць паведамленне, удзельнічаць у камунікацыі (як і малюнак, дыяграма, відэаролік). Фотаздымак уяўляе сабой не гатовае паведамленне, а толькі аснову для яго, што патрабуе славеснага суправаджэння. Вербальны каментарый да фотаздымкаў дапаўняе камунікацыю, робіць яе лагічнай у пэўнай маўленчай сітуацыі.

У пlynным, хуткабежным часе змяняецца і роля фотаздымкаў. Па сведчанні С. У. Грунтова, «фотаздымкі не так даўно былі часткай матэрыяльнага свету кожнай сям'і, дапамагалі захаваць памяць пра вялікую сям'ю, пра сумеснасць пражывання ў адным доме; пра святы і ўрачыстасці, якія раз за разам аб'ядноўвалі блізкіх, давалі ім нагоду сабрацца разам, каб абмеркаваць навіны, узнавіць падзеі мінулага, наноў паўтараючы і пераказваючы іх» [5, с. 24].

Вялікая заслуга ў развіцці фатаграфіі тых, хто прафесійна ўспрымае фотаздымак як факт мастацтва. Так, дзякуючы намаганням прафесіяналаў у айчынную фатаграфіку вярнулася спадчына беларускага этнографа Ісаака Абрамавіча Сербавы (1871–1943), якая захоўваецца ў адзеле рукапісаў бібліятэкі Вільнюскага ўніверсітэта і складаецца з 442 арыгінальных фотаздымкаў з подпісамі аўтара. На думку навукоўцаў, «цяжка пераацаніць зробленага І. Сербавым фотаздымкі. Гэта тытанічная праца, якую можна без перабольшання назваць навуковым і грамадзянскім подзвігам... Усе фотаздымкі – найкаштоўны і найцікавы іканаграфічны матэрыял аб жыцці і побыце беларускіх сялян у першым дзесяцігоддзі XX стагоддзя» [6, с. 49].

Выявы беларускай мінуўшчыны, якія І. Сербаву здолеў увасобіць на фотаздымках у пачатку XX стагоддзя, вярнуліся на Радзіму больш чым праз сто гадоў як найкаштоўнейшыя

візуальныя дакументы. Як зазначае Вольга Лабачэўская, «гісторыя фатаграфіі Беларусі, у тым ліку Палесся, чакае свайго грунтоўнага даследавання. Безумоўна, імя Ісаака Абрамавіча Сербавы будзе запісана ў шэраг яе пачынальнікаў... Выданне альбома фотаздымкаў Віленскай калекцыі – даніна светлай памяці І. А. Сербавы, яго патрыятызму і прафесіяналізму як навукоўца і фатографа» [7, с. 37].

Узнаўляе гісторыю беларускай фатаграфіі грунтоўнае выданне Надзеі Іванаўны Саўчанкі, якое прадстаўляе творчую спадчыну знакамітага фатографа Сава Уладзіміравіча Сіўко. Н. І. Саўчанка адшукала ўцалелы архіў фотанегатываў, які захоўваецца сёння ў фондах Нацыянальнага гістарычнага музея Рэспублікі Беларусь. Альбом-каталог з'яўляецца скарбніцай візуальнай інфармацыі пра штодзённае жыццё беларусаў-«заходнікаў» у складаную эпоху перамен – 20–60-я гады XX стагоддзя [8, с. 12]. Сава Уладзіміравіч Сіўко з 1930 па 1960 год працаваў фатографам, з любоўю здымаў жыхароў мястэчка Любча і вёсак на Навагрудчыне.

Безумоўна, фатаграфія не застаецца нязменнай на працягу стагоддзяў. Першапачаткова яна ўзнікла як факт мастацкага бачання жыцця, даступнага не кожнаму. Што да сучаснага этапу развіцця фатаграфічнага майстэрства, то ў ім, на думку спецыялістаў (В. Ю. Байцова, С. У. Грунтоў, В. А. Лабачэўская і інш.), аб'ядноўваюцца дзве супрацьлеглыя тэндэнцыі. Адна з іх скіравана на фотаздымак як тэкст культуры, што выяўляе нацыянальны культурны код (найперш праз «старыя» фатаграфіі). Другая тэндэнцыя адлюстроўвае тэмпы і рытмы асваення штодзённага жыцця праз сэлфі.

Адзначым: новая форма сучаснай візуальнасці – сэлфі – не з'яўляецца мастацкім партрэтам або фотаздымкам-шэдэўрам. Гэта імгненны «зрэз жыцця». Можна з лёгкасцю адмахнуцца ад з'явы, назваўшы гэта модным захваленнем сучаснай моладзі. Аднак, на думку аўтарытэтных вучоных, «культура ёсць тэкст з многімі пластамі значэнняў» (В. М. Ярская-Смірнова), што азначае: сэлфі патрабуе прачытання, разумення, а не строгіх дэфініцый, іерархіі, класіфікацый і ацэнак у культуры кіч. Паводле пазіцыі даследчыкаў, сэлфі як кампанент масавай культуры, форма візуальнай самапрэзентацыі – абсалютна новы напрамак у фатаграфіі, гэта своеасаблівы спосаб самавыяўлення (О. Гант, Р. Данілаў, В. М. Ярская-Смірнова і інш.). Гэта частка сучаснага мыслення моладзі, праяўленне візуальнасці, выражэнне свайго «Я». Зразумела, гэта не ёсць культура ў высокім сэнсе слова, аднак, улічваючы масавы характар з'явы, яе нельга ігнараваць, трэба лічыцца з ёй як індыкатарам сучаснага жыцця. На фоне імкнення аўтараў сэлфі самасцвярджацца за кошт статусных атрыбутаў, модных аксесуараў – варта прызнаць, што сучаснай моладзі (пэўнай яе частцы) не хапае кантэксту рэалізацыі, асэнсаванасці свайго прызначэння, уласнай чалавечай місіі. Можна не прызнаваць за сэлфі праяўленне культуры паўсядзённасці, аднак адмаўляць прысутнасць гэтай з'явы ў моладзевым асяроддзі не выпадае. Немагчыма праігнараваць, закрэсліць гэтую з'яву, апрыёры наклеіць на яе ярлык няправільнасці.

Прапанаваны матэрыял можа паслужыць тэарэтычнай базай для сістэмы заданняў, арыентаваных на асэнсаванне фотаздымкаў як тыпу тэксту.

1. Пагартайце ваш сямейны альбом. Выберыце фатаграфіі бабулі/дзядулі, калі яны былі яшчэ зусім маладымі (можа, захавалася вясельнае фота). Даведайцеся, калі была зроблена фатаграфія, з якой нагоды. Калі няма магчымасці распытаць бабулю/дзядулю, пагаварыце на гэтую тэму з бацькамі. Які характар блізкіх людзей выяўляецца праз здымак? У чым падобны вы з найбліжэйшымі сваякамі? Знешнасцю? Характарам? Жыццёвай філасофіяй? Падрыхтуйце прэзентацыю «Гісторыя маёй сям'і ў фотаздымках»/«Сямейны альбом як гісторыя майго роду».

2. «*Замяніць сэлфі*». Папрасіце чалавека, якога вы любіце, паважаеце, каму давяраеце, хто ведае вас даўно, пабыць вашым добрым лустэркам і напісаць вам (не сказаць, а зафіксаваць на прыгожай паштоўцы – можна такое пасланне адаслаць з камп'ютара, каб быў час падумаць, асэнсаваць), што яго ў вас захапляе. У чым, на яго погляд, заключаецца ваша індывідуальнасць, прызначэнне, ваша духоўная сіла, ваш дар?

Потым абавязкова самі падпішыце такую паштоўку для лепшых сяброў. Галоўнае, каб гэта былі словы падтрымкі і любові.

Сэнс задання: адчуць сябе чалавекам, якога паважаюць, падтрымліваюць. Зразумець, што ў вашых сябрах-люстэрках адбіваецца ваша сапраўднае «Я» – чалавека, вартага павагі і любові.

3. Пазнаёмцеся з выданнем «Беларусы ў фотаздымках» Ісаака Сербавя. 1911–1912 / складальнік, аўтар уступнага артыкула Вольга Лабачэўская (Мінск, 2012) [9]. Ацаніце культурную каштоўнасць кнігі ў кантэксце прадмовы да яе Прэзідэнта Рэспублікі Беларусь.

Шаноўныя сябры!

Імклівы час змяніў аблічча беларускіх гарадоў і вёсак, уклад жыцця іх жыхароў, таму фатаграфічная спадчына, якая змешчана ў гэтай кнізе, з'яўляецца сёння надзвычай каштоўнай. Праз яе мы маем магчымасць пазнаёміцца з асаблівасцямі побыту, адзення, народнага дойлідства і прылад працы беларусаў пачатку мінулага стагоддзя.

Гартаючы старонку за старонкай, міжволі нагадваеш, якія істотныя выпрабаванні вызначылі лёс нашым дзядам і прадзедам.

Угледзімся ў твары на фотаздымках – такія знаёмыя, блізкія, родныя, і ў той жа час такія далёкія. Цягавітыя мужчыны, сціплыя прыгожыя жанчыны і, канешне, дзеці, якіх у кожнай сям'і было шмат. Гэтыя людзі выклікаюць павагу сваёй працавітасцю, памяркоўнасцю, гасціннасцю і шчодрасцю – рысамі, што заўсёды былі ўласцівы беларусам.

Ні адзін народ, ні адна краіна не могуць існаваць без жывой сувязі пакаленняў. І нашым сучаснікам надзвычай важна ўсвядоміць уласныя карані, каб рухацца наперад і несці ў свет вечныя ідэалы сардэчнасці, шчырасці і спагады.

Ведаць і памятаць гісторыю сваёй Радзімы, шанаваць сваіх продкаў і спадчыну, якую яны нам пакінулі, – гэта значыць быць духоўным чалавекам у самым высокім сэнсе, гэта значыць быць *беларусам!*

Прэзідэнт
Рэспублікі Беларусь



Аляксандр Лукашэнка

4. Прааналізуйце матэрыялы праекта «Бачу Беларусь такой» («Зачараваны Беларусь» / фота У. С. Цыдзік, уклад. А. А. Стэльмах (Мінск, 2017); «Зачараваны Беларуссю» / фота У. С. Цыдзік, уклад. А. А. Стэльмах (Мінск, 2018); «Мая Радзіма» / фота Я. В. Пясецкі, У. С. Цыдзік, уклад. А. А. Стэльмах (Мінск, 2019). Мэта праекта – арганізацыя фотавыстаў, выданне фотаальбомаў, правядзенне конкурсаў. На думку арганізатараў, «важна, якой бачыцца, як успрымаецца сучасная Беларусь. Важна, каб паміж старэйшым пакаленнем і моладзю, якой будаваць будучыню, была пераемнасць у гістарычнай памяці, жыццёвай мудрасці, традыцыях» [10, с. 332].

Як фотаматэрыялы зборніка фарміруюць імідж Беларусі ў свеце, прывабліваюць турыстаў (сваіх і замежных), дапамагаюць спазнаваць сапраўдную Беларусь, выклікаць пачуццё гонару за родную зямлю? Як гармонія двух відаў мастацтва – фатаграфічнага і паэтычнага – умацняе псіхалагічнае ўспрыманне фатаграфій?

Арганізуйце ў школе/класе фотавыставу «Бачу сваю школу/малую Радзіму такой». Улічыце вопыт правядзення названых фотаконкурсаў, наладжаных Федэрацыяй прафсаюзаў Беларусі. Ацаніце якасць і арыгінальнасць лепшых фотаздымкаў. Ці згодны вы з арганізатарамі конкурсу, што гэтыя фотаздымкі – «своеасаблівы напамін пра гарады, вуліцы, невялікія дворыкі, вёскі, пра тую малую Радзіму, той кавалачак зямлі, адкуль мы родам, з купнанасці якіх і складаецца самабытнасць беларускага народа» [10, с. 330].

5. Напішыце апавяданне з элементамі разважання на тэму «Гісторыя аднаго фотаздымка». Для гэтага выберыце з сямейнага альбома фатаграфію сваяка незвычайнага ці, наадварот, самага звычайнага лёсу. Таго, кім ганарыцца ваша сям'я, на кім трымаецца ваш радавод, памяць пра каго перадаецца ў вашай сям'і з пакалення ў пакаленне. Ці згодны вы з высновай «Карані нашага сямейнага дрэва глыбокія, вытрымліваюць любы вецер. Калі ёсць памяць, павага да іх – не страшна прадаўжаць род».

6. *Ці любіце вы рабіць сэлфі? Выкажыце свае адносіны да гэтага масавага захаплення моладзі. Што гэта, на вашу думку: вясёлая гульня-забаўка, форма пазіцыянавання сябе або даніна модзе? Прыдумайце ідэю для сэлфі з беларускамоўным слоганам, прысвечаным беларускай культуры.*

7. *Стварыце фотарад сваёй любімай бібліятэкі.* Уключыце, апроч сучасных, здымкі, якія згадваюць гісторыю ўстановы, супрацоўнікаў і чытачоў. Разгарніце з дапамогай фота гісторыю, сучаснасць і будучыню бібліятэкі праз прызму ўласнага бачання. Адлюструйце на здымках кніжны фонд, любімыя кнігі і часопісы, тыя мерапрыемствы, што праводзіліся на базе бібліятэкі. Пры магчымасці прадэманструйце ў фотаработах кнігі бібліятэкі з дарчымі подпісамі ўдзячных чытачоў. Правядзіце конкурс на лепшую назву фотаработ удзельнікаў. Распрацуйце ўласны праект.

8. Падрыхтуйце выказванне (прэзентацыю) на тэму «Фотартрэт маладога пакалення ў сучасных СМІ» (напрыклад, на матэрыяле газеты «Літаратура і мастацтва») [11]. Прааналізуйце фатаграфічнае афармленне газеты за апошнія тры-чатыры месяцы. Выпішыце назвы публікацый, якія суправаджаюцца здымкамі. Якая тэматыка, напрамкі жыццядзейнасці зафіксаваны ў фотадакументах? Якая сэнсавая сувязь прасочваецца паміж загаловамі, тэмай і фотаздымкамі? Якія спосабы ўключэння подпісу да фотаздымкаў выкарыстоўваюцца (унізе, уверсе фотаздымка, у тэксце і інш.)? Якую ролю сярод фатаграфій займае партрэтны/сюжэтны жанр? Якія фатаграфіі пераважаюць – індывідуальныя/групавыя? У якіх абставінах найчасцей дэманструюцца героі фотаздымкаў (на рабочым месцы, у прафесійным акружэнні, у сямейным асяроддзі, у вольны час і інш.)? Прадстаўнікі якой прафесіі адлюстроўваюцца на фотаздымках? З чым гэта, на вашу думку, звязана? Прадстаўнікі якой прафесіі, па вашым меркаванні, абдзелены ўвагай журналістаў? Якія парады вы сфармулюеце калектыву рэдакцыі з мэтай пашырыць аўдыторыю маладых чытачоў?

Заклучэнне

Такім чынам, фотаздымак уяўляе сабой цэласны тэкст, стварае адзінае сэнсава-функцыянальнае цэлае ў камунікатыўным полі. Нягледзячы на тое, што фатаграфія толькі аснова для камунікатыўных зносін, яна неабходны складнік гэтага працэсу. Фота – шматфункцыянальны кампанент камунікатыўнай прасторы, які шматаспектна раскрывае адлюстраваную падзею, з'яву, факт. Фотаздымак выступае і як памяць пра мінулае, як факт мастацкай версіі рэальнага жыцця, як фотаўспамін, што суправаджаецца станоўчымі ці адмоўнымі эмоцыямі, з'яўляецца спосабам самавыяўлення, характарыстыкай асобы, хобі сучаснага чалавека. Фотаздымак як сродак камунікатыўнага акта «прымушае» трымаць у памяці і прыгадваць у адпаведны момант жыццёвыя абставіны, шчаслівыя моманты або праблемы ва ўзаемаадносінах з іншымі членамі найбліжэйшага сямейнага кола.

Аналіз фотараду айчынных падручнікаў часам сведчыць пра выпадковы характар яго напаўнення. У ідэале невербальны кампанент школьных дапаможнікаў павінен выконваць сэнсавую, культуралагічную нагрузку. Набор візуальных вобразаў не павінен запаўняцца, зыходзячы з густаў складальнікаў. Візуальны імідж выдання выступае свайго роду візітоўкай для сучаснага чытача. Тым больш, што сённяшнія школьнікі ў працэсе пошуку інфармацыі найперш «сканіруюць» невербальныя звесткі.

Прачытанне свету праз фотаздымак мае на ўвазе вылучэнне вобразаў, ключавых для разумення культуры грамадства. Цэласная мадэль візуалізацыі (у тым ліку і ў школьных падручніках) як сістэма прадстаўлення сацыяльна-гуманітарных ведаў пра свет можа трактавацца як выяўленне ідэі калектывнай памяці, ідэнтычнасці беларусаў.

СПІС ВЫКАРЫСТАНЫХ КРЫНІЦ

1. Быстрицкая, М. А. Интернет-жанры как сетевой инструментарий учителя-словесника / М. А. Быстрицкая // Тексты новой природы в образовательном пространстве современной школы: материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф. «Педагогика текста», Санкт-Петербург, 21 окт. 2016 г. / под ред. Т. Г. Галактионовой, Е. И. Казаковой. – СПб. : ЛЕМА, 2016. – С. 36–39.
2. Барт, Р. *Camera lucida*. Комментарий к фотографии / Р. Барт. – М. : Ад Маргинем Пресс, 2013. – 190 с.
3. Зонтаг, С. О фотографии / С. Зонтаг. – М. : Ад Маргинем Пресс, 2015. – 268 с.
4. Величко, А. М. Фотографы земли белорусской. 1850–1918 / А. М. Величко. – Минск : З. Колас, 2018. – 352 с.
5. Грунтоў, С. У. Фатаграфія і культура памяці ў беларусаў у другой палове XIX – пачатку XX стагоддзя: манаграфія / С. У. Грунтоў. – Минск : Беларуская навука, 2023. – 189 с.
6. Цішчанка, І. К. З творчай спадчыны І. А. Сербавы / І. К. Цішчанка // Помнікі гісторыі і культуры Беларусі. – 1974. – № 1. – С. 47–51.
7. Беларусы ў фотаздымках Ісака Сербавы. 1911–1912 / склад., аўтар уступ. артыкула В. А. Лабачэўская; рэдкал.: Т. У. Бялова (гал. рэд.) [і інш.]. – Минск : Беларуская энцыклапедыя імя П. Броўкі, 2012. – 455 с.
8. Саўчанка, Н. Сава Сіўко (1888–1978 гг.). Фатаграф Любчанскага краю / Н. Саўчанка. – Минск : Альціора Форте, 2019. – 312 с.
9. Беларусы ў фотаздымках [Электронны рэсурс]. – Рэжым доступу: http://history-belarus.com/pages/download/blr_types.php. – Дата доступу: 17.01.2024.
10. Цыдзік, У. С. Фотапраект «Бачу Беларусь такой» як складнік краязнаўчай работы / У. С. Цыдзік // Першы Рэспубліканскі краязнаўчы форум Беларусі ў рамках Года малой Радзімы: зборнік матэрыялаў : у 2 т. – Т. 1. / рэдкал.: А. М. Карлюковіч (старшыня) [і інш.], Минск, 12-13 сак. 2020 г. – Минск : Чатыры чвэрці, 2020. – С. 332.
11. Газета «Літаратура і мастацтва» [Электронны рэсурс]. – Рэжым доступу: <https://zviazda.by/be/edition/litaratura-i-mastactva>. – Дата доступу: 19.01.2024.

Паступіў у рэдакцыю 31.01.2024 г.

Кантакты: vasuk.mila@tut.by (Васюковіч Людміла Сяргееўна)

Vasyukovich L. S. PHOTOGRAPH AS TEXT IN MODERN SCHOOL EDUCATIONAL SPACE

Photography is examined by the author in the context of the modern format of texts, which serve as the basis for the formation of students' functional writing. The existence of photographs and other small-format texts in the educational space demonstrates an attempt to go beyond the boundaries of verbal canons of providing information.

The photograph does not represent a detailed message, but only the basis for dialogue. The photo becomes a support for reasoning, interpretation, memories, and full-fledged communication between interlocutors.

Keywords: photograph as text, photograph as a sign of culture, photograph as a component of the educational process.

УДК 378

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ IT-СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В КОНТЕКСТЕ БИЗНЕСА

А. А. Атвиновский

кандидат физико-математических наук, доцент
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

И. В. Парукевич

старший преподаватель
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

М. А. Писпанен

старший преподаватель
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

В данной статье на примере языка программирования Java проведен сопоставительный анализ соответствия профессиональных компетенций студентов IT-специальностей требованиям бизнеса и описана модель формирования этих компетенций, составленная на основе практико-ориентированной концепции обучения.

Ключевые слова: IT-специалист, профессиональные компетенции, язык программирования Java, модель формирования профессиональных компетенций.

Введение

Отличительной чертой современной экономики является ее интегрированный характер, который проявляется в тенденции к наращиванию потенциала для сотрудничества науки, образования и бизнеса. Однако в отечественном образовании до сих пор дискуссионными остаются вопросы перспективных направлений развития такой интеграции, которая достаточно давно реализуется в других странах и, несомненно, представляет интересный и полезный опыт для нашей страны. Уже можно считать очевидным тот факт, что тесное взаимодействие науки, образования и бизнеса позволяет эффективно решать задачи в производственной и интеллектуальной сферах, способствует коммерциализации итоговых продуктов. Для того чтобы выдержать высокую конкуренцию на современном рынке, предприятиям уже недостаточно иметь приличный капитал и высокотехнологичное оборудование, поэтому на первый план выходит потребность в квалифицированных кадрах. Данные факты стимулируют учреждения высшего образования к налаживанию сотрудничества с частными и государственными бизнес-структурами для создания благоприятных возможностей трудоустройства своих выпускников и к поиску источников финансирования фундаментальных разработок.

Решающим фактором приема специалиста на работу является наличие высоких профессиональных компетенций, то есть проявление себя как работника, владеющего определенным набором профессиональных и технических знаний, умений и навыков в конкретной отрасли. В процессе мониторинга выпускников разных специальностей факультета математики и технологий программирования Гомельского государственного университета имени Франциска Скорины была получена информация о сформированности профессиональных, аналитических и коммуникативных компетенций наших студентов и степени их готовности к профессиональной деятельности [1]. Необходимость формирования высококачественных профессиональных компетенций будущего специалиста как залога его конкурентной способности на рынке труда авторы аргументировали в своей работе [2].

В этой статье проводится исследование, направленное на проведение анализа зарубежного и отечественного опыта формирования и развития профессиональных компетенций студентов на основе взаимодействия образования и бизнес-структур. Объектом исследования является модель формирования профессиональных компетенций IT-специалистов, а предметом исследования – содержательно-структурный аспект профессиональных компетенций IT-специалистов.

Основная часть

Основной задачей высшего образования является успешная подготовка высококвалифицированных специалистов, поэтому необходимо иметь эффективную стратегию формирования его профессиональных компетенций. Особенностью этой стратегии должна стать подготовка специалиста, который не просто владеет профессиональными компетенциями, но и имеет навыки в самостоятельном решении профессиональных задач. Одним из путей решения этой проблемы является переориентация процесса обучения с учебных задач на актуальные практические, сформулированные реальной экономикой, то есть переход на практико-ориентированное обучение, которое предполагает формирование профессиональных компетенций в обучающей среде не только посредством учебной деятельности, но и посредством участия в научно-практических конференциях, студенческих научно-исследовательских лабораториях (СНИЛ), стартапах и других мероприятиях. Решение этой задачи становится весьма затруднительным без привлечения работодателей. На сегодняшний день можно выделить четыре основных типа взаимодействия учреждений высшего образования и бизнеса [3; 4; 5].

Первый тип – привлечение работодателей к созданию образовательных стандартов и аккредитации образовательных программ высшей школы для успешной подготовки специалистов с необходимыми профессиональными компетенциями. Сейчас в России растет тенденция открывать в университетах специализированные программы совместно с бизнесом, которые затрагивают и бакалавриат, и магистратуру, и дополнительное образование с привлечением специалистов из бизнеса для преподавания отдельных дисциплин. Такое делегирование ведущих специалистов компаний в учреждения высшего образования – это общепринятая мировая практика. С одной стороны, студенты получают возможность обучаться с применением самого передового опыта, а с другой стороны, преподаватели получают возможность выделить тех студентов, которые могут продолжить работу в их компании. В нашей стране высшая школа стала предлагать больше программ дополнительного образования для работающих специалистов, целью которых является удовлетворение насущных запросов рынка труда по поиску кадров. Кроме того, набирает обороты тренд, когда студенты разных направлений получают вместе с основным дипломом также и дополнительную квалификацию.

Второй тип – это создание на базе учреждений высшего образования совместных научно-исследовательских лабораторий или кафедр, выполняющих исследовательские работы по заказу бизнеса. Ярким примером может служить опыт Китая, где научно-техническое сотрудничество между образованием и бизнесом сильно развито (лаборатории и кафедры технологических компаний вроде Huawei или Xiaomi). Одна из самых распространенных практик взаимодействия бизнеса и образования в России – это создание базовых кафедр [5]. На предприятии создается локальное подразделение университета, где студенты старших курсов проходят практику или стажировку, получают теоретические и практические знания от ведущих специалистов в виде семинаров и лекций, пишут курсовые и дипломные работы, а сотрудники участвуют в разработке образовательных программ с учетом их производственных потребностей. Основным видом взаимодействия лидирующих IT-компаний и университетов в Республике Беларусь является создание совместных лабораторий, которые вносят существенный вклад в материально-техническую базу учреждения образования и выполняют исследовательскую функцию. А также создание филиалов кафедр, цель деятельности которых аналогична российским базовым кафедрам: совершенствование про-

фессиональной подготовки и развитие профессиональных компетенций студентов путем объединения сил преподавателей университета и специалистов-практиков.

Третий тип – создание на базе технических университетов производственных комплексов, где могут разрабатывать новые производственные образцы или даже производить их малыми сериями. Это связано с тем, что у крупного бизнеса все чаще появляется запрос на формирование у будущих инженеров и конструкторов продуктового мышления, т.е. нужны специалисты, которые могут не просто создавать продукт, а лучше понимать потребности клиента, для которого этот продукт создается.

Четвертый тип – активное взаимодействие высшей школы и бизнеса в рамках Корпоративной социальной ответственности (КСО) и ESG (Environmental, Social, and Corporate Governance – экологическое, социальное и корпоративное управление). КСО – концепция, в соответствии с которой организации учитывают интересы общества, возлагая на себя ответственность за влияние их деятельности на фирмы и прочие заинтересованные стороны общественной сферы и предполагает, что организации добровольно принимают дополнительные меры для повышения качества жизни работников и их семей, а также местного сообщества и общества в целом. В широком смысле под аббревиатурой ESG понимают устойчивое развитие коммерческой деятельности. Реализуется это взаимодействие через участие в различных акциях: просветительских мероприятиях, мастер-классах и других достаточно крупных проектах.

Таким образом, приведенные выше возможности интеграции бизнеса и высшей школы успешно помогают решать задачу формирования профессиональных компетенций будущего специалиста.

Гипотеза: в рамках традиционного обучения в Гомельском государственном университете имени Ф. Скорины возможно получить профессиональные компетенции, способствующие формированию конкурентоспособного специалиста.

В паспорт профессиональных компетенций IT-специалиста в области программного обеспечения информационных технологий, прикладной математики и информатики на данный момент включено:

- свободное владение программированием как средством использования ЭВМ;
- умение использовать существующие прикладные программы (текстовые и графические редакторы, базы данных, средства коммуникации, и другое программное обеспечение);
- умение проектировать и разрабатывать приложения для Internet, используя серверные и клиентские технологии обработки информации;
- использование современных средств программирования для создания оригинальных программных продуктов;
- знание и владение современными интернет-технологиями, умение создавать web-приложения.

Рассмотрим на примере взаимодействия IT-компаний и факультета математики и технологий программирования подготовку специалистов с заданными профессиональными компетенциями для того, чтобы подтвердить или опровергнуть данную гипотезу. В частности, проанализируем требования, которые выдвигают IT-компании к профессиональным компетенциям будущих стажеров и содержанием учебных программ по направлению Java-разработка.

Java является одним из самых популярных языков программирования в мире и широко используется для создания мобильных приложений, веб-приложений, игр, серверных приложений и многого другого. Содержание изучаемого студентами IT-специальностей материала по Java Core в учебных программах, действующих на факультете математики и технологий программирования нашего университета, можно структурировать следующим образом:

- введение в программирование на языке Java;
- типы данных и переменные в языке Java;
- массивы;

- классы и объекты, инкапсуляция;
- класс Object, наследование;
- интерфейсы и перечисления;
- работа со строками;
- исключительные ситуации;
- обобщенное программирование и стандартные коллекции;
- потоки ввода-вывода; работа с файловой системой;
- поток данных Stream API;
- многопоточное программирование;
- аннотации и Java Reflection API.

Анализируя вакансии и выдвигаемые требования IT-компаниями к профессиональным компетенциям стажеров, можно выделить следующие базовые требования к знаниям по Java Core:

- базовые конструкции Java, такие как циклы и типы данных;
- обработка строк;
- методы hashCode /equals;
- коллекции;
- многопоточное программирование;
- обработка исключений;
- дженерики;
- синхронизация;
- сериализация и десериализация;
- рефлексия.

Из сказанного выше следует, что выдвигаемые работодателем требования к профессиональным компетенциям по Java Core совпадают с фундаментальными знаниями по Java Core, которые получают будущие специалисты во время обучения.

Обратим внимание на тот факт, что многие компании требуют не только знание ядра Java, но и как минимум знаний основ таких фреймворков Java, как Spring, Spring MVC, Spring Boot, Spring Security, а также библиотеки Hibernate для применения их в Web-разработках. Указанные фреймворки Java не предлагаются для изучения студентам IT-специальностей на нашем факультете, хотя на сегодняшний день эти профессиональные компетенции являются актуальными. Говорить о том, что этот пробел необходимо срочно устранить, изменив действующую учебную программу, было бы неправильно. В силу того, что IT-технологии очень быстро устаревают, меняются, улучшаются, такие изменения пришлось бы проводить каждый учебный год. Но и оставить наших студентов без профессиональных компетенций, востребованных на данный момент на рынке труда, тоже не верно. Кроме того, сложность решения этой проблемы заключается в том, что необходимо иметь под рукой специалистов в этой узкой области, готовых и умеющих обучать студентов. На данный момент в рамках действующего преподавательского состава нашего факультета это весьма затруднительно.

Задача приобретения таких профессиональных компетенций имеет несколько путей решения. С одной стороны, возможна стажировка наших преподавателей в IT-компаниях для более быстрого погружения и освоения узкоспециализированных компонентов разработки либо привлечение сотрудников компаний в учебный процесс. С другой стороны, необходимость постоянно вносить дополнения в учебные программы исходя из появляющихся новых технологий отпадет, если внедрить изучение данных фреймворков через систему введенных на регулярной основе стажировок наших студентов в IT-компаниях, либо вести изучение через СНИЛы под кураторством тех же компаний. Кроме того, хотелось бы иметь возможность внедрения новых позиций в образовательные программы через внутривузовский компонент.

Отметим, что эти предложения будут иметь высокую эффективность при непосредственном взаимодействии с департаментами человеческих ресурсов в IT-компаниях, то

есть напрямую с заказчиком в лице бизнеса, поскольку именно заказчик кадрового потенциала в первую очередь знает, какие профессиональные компетенции на данный момент ему нужны.

Профессиональные компетенции, связанные с Java, – это лишь часть общих требований, выдвигаемых к стажерам. Например, компетенции, связанные с SQL и системами управления базами данных, таких как MS SQL Server, формируются у студентов при изучении такой дисциплины как «Модели данных и СУБД», а компетенции, связанные с WEB (Протокол и методы HTTP; REST), формируются при изучении дисциплины «WEB-разработка».

Анализ учебных программ дисциплин, связанных непосредственно с формированием профессиональных компетенций, показывает, что в целом студенты факультета математики и технологии программирования Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины (таких специальностей, как «Информатика и технологии программирования», «Прикладная информатика», «Программное обеспечение информационных технологий») имеют достаточный багаж профессиональных знаний, умений и навыков для того, чтобы быть конкурентоспособными на рынке IT-услуг. Проводя аналогию с таким фундаментальными науками, как математика (невозможно изучать высшую математику, не зная элементарную), следует отметить, что профессиональные компетенции по указанным IT-технологиям, которые преподаются в рамках учебного процесса на нашем факультете, являются базовыми для изучаемых отраслей.

Результатом проведенных авторами исследований стала модель формирования профессиональных компетенций по языку программирования Java студентов IT-специальностей, составленная на основе практико-ориентированной концепции обучения, в которой на каждом этапе выделяются процессуальный, содержательный и результативный компоненты (таблица 1).

Таблица 1 – Модель формирования профессиональных компетенций по языку программирования Java

Профессиональная компетенция (процессуальный компонент)	Способы решения задачи (содержательный компонент)	Предполагаемый результат (результативный компонент)
Основные принципы ООП	Изучение учебной дисциплины: «Объектно-ориентированное программирование»	Знать парадигмы ООП (абстракция, инкапсуляция, наследование, полиморфизм) и основные отношения (ассоциация, агрегация, композиция) и уметь применять на практике
Базовые конструкции Java	Изучение учебных дисциплин: «Промышленное программирование», «Распределенные и параллельные системы»	Знать основы языка Java (классы, интерфейсы, исключения, перечисления, дженерики, стандартные коллекции, регулярные выражения) и продвинутые возможности (аннотации в Java, лямбда-выражения, многопоточность, рефлексия) и уметь применять на практике
SQL и базы данных (MS SQL Server)	Изучение дисциплины «Модели данных и СУБД»	Знания, умения и навыки по основам SQL (создание таблиц, связей, запросов, агрегация и соединение таблиц, функции и операторы)
Базовые знания Spring/SpringBoot	Внедрение через учебный компонент, или изучение посредством СНИЛ, или специализированная стажировка в IT-компанию	Свободное владение фреймворком Spring
WEB	Изучение дисциплины «WEB-разработка»	Свободное владение протоколами и методами HTTP, основами сервлетов/JSP, REST и др.

Заключение

Таким образом, разработанная модель формирования профессиональных компетенций по языку программирования Java позволила нам не только получить картину их развития, но и оценить полноту отражения требований работодателя к этим компетенциям, выяснить степень взаимосвязи IT-компаний с учреждением образования. Кроме того, содержательный компонент предлагаемой модели позволяет устранить разрыв между профессиональными компетенциями выпускника, формирующимися в процессе обучения, и теми, которые необходимы для того, чтобы быть конкурентоспособными на рынке труда. Подчеркнем необходимость учитывать профессорско-преподавательским составом учреждений высшего образования данную модель в процессе реализации инновационных интегративных технологий обучения с целью формирования и развития профессиональных компетенций будущего специалиста.

Несмотря на активные поиски новых путей интеграции высшей школы и бизнеса, проблема требует непрерывного развития, поэтому предлагаемая в статье модель – один из результатов такого поиска.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. *Парукевич, И. В.* Мониторинг выпускников: профессиональные компетенции / Л. Н. Марченко, И. В. Парукевич, В. В. Подгорная // Современное образование: преемственность и непрерывность образовательной системы «школа – университет – предприятие» [электронный ресурс]: XII Междунар. научно-метод. конф., Гомель, 14-15 фев. 2019 г. : материалы. – Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины. – С. 582–585.

2. *Марченко, Л. Н.* Развитие компетенций выпускника сквозь призму карьерного роста / Л. Н. Марченко, И. В. Парукевич // Актуальные вопросы научно-методической и учебно-организационной работы: сочетание классических подходов и инновационных организационно-образовательных моделей и технологий [электронный ресурс]: материалы республ. научно-метод. конф., Гомель, 12-13 марта 2020 г. / М-во образования Республики Беларусь, Гомельский гос. ун-т им. Ф. Скорины; редкол.: И. В. Семченко (гл. ред.) [и др.]. – Электронные текстовые данные (объем 10,5 Мб). – Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2020. – С. 280–284.

3. Theory and practice [Электронный ресурс] : Одно видение будущего: почему бизнес взаимодействует с вузами. – Режим доступа : <https://theoryandpractice.ru/posts/20197-odno-videnie-budushchego-rochemu-biznes-vzaimodeystvuet-s-vuzami> . – Дата доступа: 29.06.2023.

4. Наука, образование и бизнес: зарубежный и отечественный опыт интеграционного взаимодействия / Вень Мин Мин, Г. В. Петрук // Азимут научных исследований: экономика и управление. – 2017. – № 2(19). – С. 216–219.

5. Навигатор поступления [Электронный ресурс] : Базовые кафедры: зачем бизнес идет в вузы. – Режим доступа : <https://propostuplenie.ru/article/bazovye-kafedry-kak-biznes-pronikaet-v-vysshee-obrazovanie/>. – Дата доступа: 29.06.2023.

Поступила в редакцию: 4.07.2023 г.

Контакты: aatvinovskiy@gmail.com (Атвиновский Александр Алексеевич, Парукевич Ирина Викторовна, Писпанен Мария Александровна)

Atvinovsky A. A., Parukevich I. V., Pispanen M. A. IT STUDENTS' PROFESSIONAL COMPETENCIES IN BUSINESS CONTEXT

In the article a comparative analysis of the compliance of professional competencies of students of IT specialties with business requirements is carried out using the example of the Java programming language. The model for the formation of these competencies compiled on the basis of a practice-oriented concept of learning is described.

Keywords: IT specialist, professional competencies, Java programming language, model for the formation of professional competencies.

УДК 378.147

ТРЕНИНГ КАК СПОСОБ ОБУЧЕНИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

М. С. Ковалевич

кандидат педагогических наук, доцент

Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина

Данная статья посвящается проблеме профессионального и личностного развития будущих специалистов в области образования, представлено содержание и способы проведения авторского тренинга «Билет в будущее: я выбираю свою судьбу». Девиз тренинга: «Сделай свое хобби профессией, и тебе больше не придется работать ни дня». Тренинг представляется как совокупность интерактивных, вариативных и интегративных специализированных приемов общения и обучения, сориентированных на мобилизацию внутренних ресурсов человека, что позволяет обеспечить личностный и профессиональный рост.

Ключевые слова: профессиональное и личностное развитие, тренинг, карьерная компетентность, профессиональные навыки, проектирование, стратегия принятия решений.

Введение

В настоящее время проблема профессионального роста и карьерного развития будущих специалистов, разработка моделей карьеры и исследование возможностей их реализации, психолого-педагогическая поддержка и сопровождение карьерных ориентаций личности переходит из плоскости научных исследований в практико-ориентированные программы и спецкурсы. Это подтверждает и опыт Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина, где для студентов выпускных курсов всех специальностей социально-педагогического факультета читается учебная дисциплина «Технологии развития профессиональной карьеры» [1], а для магистрантов специальности «Научно-педагогическая деятельность» – учебные курсы «Технологии проектирования и развития профессиональной карьеры» (ТПиРПК) [2] и «Личностно-профессиональное развитие педагога-исследователя» (ЛПРПИ) [3].

Педагог-исследователь нового поколения – это всесторонне развивающаяся личность; образованный, высококультурный человек; мудрый наставник, психолог, творец и мастер своего дела. Высокий уровень профессиональной подготовки рассматривается сегодня как результат самоактивности личности, ее внутреннего локуса контроля. В содержании учебной дисциплины «Личностно-профессиональное развитие педагога-исследователя», которой отводится значительное место в повышении профессиональной компетентности специалистов сферы образования, особое внимание уделено вопросам развития профессиональной пригодности педагога-исследователя, самовоспитанию и самообразованию педагога, его профессиональной мотивации. Представлены стратегии и технологии развития медиаграмотности, научно-исследовательской и научно экспериментальной деятельности педагогов.

Основная часть

Выстраивая карьерную стратегию, будущий специалист в области образования должен усвоить механизмы карьерного процесса: осознанность, энергичность, соразмерность, эффективность, непрерывность, гибкость; научиться учитывать возможность реализации существующих видов и типов карьеры. Начальным этапом в разработке карьерной стратегии является критическая оценка собственных преимуществ и недостатков. Кроме диагностических процедур и системы педагогических ситуаций для этих целей используем деловые игры, тренинги и др. Например, нами разработан собственный авторский тренинг «Билет в будущее: я выбираю свою судьбу». Девиз тренинга: «Сделай свое хобби профессией, и

тебе больше не придется работать ни дня». Тренинг представляется как «системность, интерактивность, вариативность и интегративность приемов общения и обучения, сориентированных на мобилизацию внутренних ресурсов человека и позволяющих обеспечить рост профессионализма и личностного потенциала преподавателя» [4, с. 101].

Экспериментальная апробация тренинга состоялась на социально-педагогическом факультете Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина. На тренинге присутствовали магистранты специальности 1-08 80 08 «Научно-педагогическая деятельность» и студенты выпускного курса специальности «Социальная работа» (социально-психологическая деятельность и социально-педагогическая деятельность). В ходе тренинга участники познакомились с особенностями рынка труда Беларуси, стратегиями поиска работы, способами составления резюме, видами интервью и технологией проведения собеседования по-новому, методикой STAR. Методика STAR (Situation Target Action Result) S (Situation) – ситуация, с которой сталкивался интервьюируемый; T (Task) – задача, которая стояла перед ним; A (Action) – действия, которые он предпринял; R (Result) – результат, который он получил. Благодаря STAR работодатель видит, какой реальный опыт есть у претендента, как он справляется с неожиданными ситуациями и какие положительные личностные качества у него есть. Данная методика обычно используется при интервью по определению имеющихся у претендента компетенций, технология направлена на выявление конкретных профессиональных ситуаций и умение их разносторонне анализировать. Она определяет практические умения и навыки, а также модели поведения в конкретных ситуациях. Например, можно выяснить, как руководитель будет вести себя в конфликтных и стрессовых ситуациях.

Будущие специалисты на данном тренинге должны были как можно более полно охарактеризовать возникшую в ходе их профессиональной подготовки проблему, сформулировать задачи, которые нужно было решить, охарактеризовать свои действия по решению этих задач и представить результат, к которому эти действия привели.

Для определения сформированности различных компетенций существуют разные типы вопросов, которые разрабатываются специалистами этой области. Например,

S-вопросы о ситуации: самое трудное решение, которое вы приняли за время прохождения производственной, педагогической, методической практик. Расскажите о трудностях во взаимоотношениях с коллективом учреждения. Было ли вам когда-либо сложно работать в команде, с чем это было связано? Расскажите о ситуации, когда вы общались с трудным подростком.

T-вопросы о задаче: Какую цель вы ставили перед собой? Что было главным в решении задач по достижению этой цели?

A-вопросы о действиях: Что конкретно вы сделали? Какие аргументы вы приводили для доказательства правильности принятого вами решения? Были у вас запасные варианты?

R-вопросы о результате: Чем все завершилось? Как изменилось поведение подростка? [5].

Задумались студенты и над тем, каких людей наиболее охотно берут на хорошие должности и почему. Почему люди находят хорошую работу? Зачем люди стремятся построить профессиональную карьеру?

Отдельное занятие посвятили теме «*Профессиональная карьера. Составляющие профессионального и карьерного успеха*». Выполнили упражнение «Анализ моей жизненной ситуации». Основной целью здесь является поиск имеющихся у человека и часто неявных, скрытых возможностей и резервов. На основе результатов проведенного анализа предложили идею о возможной сфере деятельности каждого из них, наметили способы и средства реализации этой идеи, сформулировали запасные варианты достижения цели.

В процессе обсуждения затронули следующие вопросы:

Для какой цели служит проектирование и планирование профессиональной карьеры?

Каковы составляющие профессионального и карьерного успеха?

Каковы характерные особенности трудоустройства и построения профессиональной карьеры в XXI веке?

Далее проводим групповую дискуссию на тему «Как строить профессиональную карьеру для начинающего специалиста: возможности, проблемы и способы решения». Ведущая цель проведения дискуссии – убедить участников тренинга в том, что сложности в развитии профессиональной карьеры у молодого человека во многом зависят не от сложных жизненных обстоятельств, а от наличия собственного внутреннего локуса контроля, ориентации на жизненный успех или неуспех, а также от умения создать оптимальную модель своего профессионального роста и развития.

На следующем этапе выполняется упражнение «*Планирование профессиональной карьеры*». Для выполнения упражнения используется «Модель планирования профессиональной карьеры», которая включает следующие блоки: 1. Блок «Сбор информации о возможных профессиях». Он должен быть уравновешен с блоком «Я-концепция», т. е. то, что у вас есть и что вы хотите, должно быть в равновесии с тем, что от вас потребуется, и с тем, что вы можете реально сделать. 2. Блок «Я-концепция». Этот блок включает: «Интересы», «Способности», «Ценности». 3. Блок «Выбор сферы и вида профессиональной деятельности. Разработка плана построения профессиональной карьеры». Выбрав цель, которую планирует достигнуть молодой специалист, ему необходимо разработать стратегию и продумать тактику для ее достижения.

Следующее занятие посвящаем разработке участниками тренинга эффективной стратегии принятия решения. Проводится обсуждение на тему «Как принять правильное жизненное решение?». Перед началом обсуждения для участников тренинга предоставляется информация о том, что такое «умение принимать решение» и какие стили принятия решения могут быть.

Ключевая мысль для обсуждения: «хорошее решение» – это всегда решение, правильное только для данного конкретного человека в определенной жизненной ситуации. Универсальных решений, пригодных для всех и на все случаи жизни, не бывает.

Далее выполняем упражнение «Мой стиль принятия решения». Каждому участнику предлагается в течение 7–10 минут вспомнить и записать на бланке ответов 8–10 решений, которые он принимал в жизни (необязательно профессионального плана). Затем проводится оценка – какой стиль при этом был использован.

Учитывая закономерности влияния индивидуальных качеств на процесс принятия решений, различают инертные, осторожные, уравновешенные, рискованные и импульсивные решения. Соответственно этим типам различают пять стилей принятия решений.

Инертный стиль характеризуется тем, что процесс поиска и генерации новых вариантов решения проблемы протекает очень вяло, неуверенно и крайне осторожно. Каждая альтернатива ставится под сомнение и оценивается предвзято и сверхкритично. Любая новая идея сразу же подвергается тщательному анализу, жесткой критике и бесконечным уточнениям, а сами идеи малоинтересны и неоригинальны.

Осторожный стиль представляет собой более мягкий вариант инертного стиля, поскольку имеет преимущества по сравнению с ним за счет оптимального баланса усилий на двух указанных выше стадиях решения проблемы. Осторожный стиль также характеризуется большими усилиями по сбору необходимой информации и тщательной, критичной оценке всех альтернативных способов решения проблемы. Вместе с тем для этого стиля характерна более высокая творческая активность и, как следствие, эффективность процесса генерации новых идей.

Уравновешенный стиль характеризуется примерно одинаковым распределением сил, внимания и активности на двух указанных стадиях принятия решений. С одной стороны, для этого стиля характерны достаточно высокая активность по генерации альтернативных способов решения проблемы, их большое число и хорошее качество. С другой стороны, серьезное внимание уделяется критике альтернатив, их анализу и при необходимости коррекции. Считается, что подобный стиль позволяет вырабатывать наиболее оптимальные и обоснованные решения.

Рискованному стилю свойственна большая активность на фазе генерации альтернатив по сравнению с фазой их критики и контроля. В этом случае человек быстрее и легче придумывает, предлагает различные варианты решения проблемы, т.е. проводит анализ и тщательное «взвешивание».

Импульсивный стиль характеризуется тем, что стадия генерации альтернатив намного превосходит фазу их критического анализа и контроля. В этом случае человек очень легко и быстро придумывает новые идеи, генерирует всевозможные варианты решения, однако не занимается необходимым анализом имеющихся альтернатив, который может вообще отсутствовать. Оценки и суждения очень категоричны и резки. Принимаемые решения в высшей степени рискованны, наименее обоснованы и часто приводят к необратимым последствиям. Подобный стиль выработки решений характерен для людей с очень слабой рефлексивностью, высокой самооценкой, низкими аналитическими способностями и самоконтролем [6, с. 63–67].

Главная мысль, которую надо обсудить с участниками тренинга, сводится к тому, что каждый выбирает свою жизненную стратегию самостоятельно. Нет однозначно плохих, неправильных и правильных жизненных стратегий. В каждой из них обязательно будут свои плюсы и минусы. Но необходимо взять на себя ответственность за осуществленный выбор и его неминуемые последствия. Мнение родственников, друзей, окружающих людей целесообразно учесть, но это лишь информация для размышления, а не обязательное руководство к действию.

Задумались будущие специалисты и над тем, всегда ли мы можем стать хозяином жизненных ситуаций или бывают обстоятельства сильнее человека. Получили неоднозначные, спорные суждения.

Следующее занятие посвящено обсуждению проблемы, *какими способностями и умениями* надо обладать, чтобы добиться поставленных жизненных и профессиональных целей, задач? Участникам предлагается список «Мои сильные стороны». Из этого списка они выбирают не менее пяти, которые, как они считают, являются их сильными сторонами и преимуществами при достижении поставленных целей.

Среди достоинств молодой специалист называет: «люблю свою работу», «работа – это моя жизнь», «работа – мое хобби», а также такие личностные качества, как честность, умение убеждать, трудолюбие, целеустремленность, активность, дружелюбие. Среди недостатков: «много времени трачу на выполнение профессиональной деятельности», «не удается мотивировать всех детей на обучение», «уделяю мало времени своим собственным детям, родителям, родным», «нежелание рисковать», «желание получить все и сразу», «недостаточное представление о себе», «авторитарность».

Выполнение этого задания помогает лучше понять себя. Достоинства (сильные стороны) позволяют ощутить внутренние ресурсы для дальнейшего продвижения и развития, недостатки (слабые стороны) помогают скорректировать цели развития.

Проводим обсуждение: способствуют ли выбранные мной сильные стороны построению успешной профессиональной карьеры или работодатель ожидает от меня чего-то другого?

На основании анализа основных этапов своей жизни работающие магистранты составляют баланс личных достижений и неудач, среди достижений называют: «повышение в должности», «авторитет в коллективе», среди неудач: «не преодолен страх перед неизвестностью», «не научилась постоянно «зажигать»».

И в заключение молодой педагог отмечает: Я очень люблю детей и думаю, что эта профессия поможет мне в дальнейшем воспитывать не только детей из детского сада, но и своих детей. Я горжусь, что учусь на специальности «Дошкольное образование», ведь дети – это не только частичка тебя, но также это частичка всего мира в целом. Вообще, мне кажется, что человек, способный добиться успехов в выбранном деле, безусловно, может считаться сильной личностью. Это означает, что он умеет преодолевать препятствия на своем пути, отвечать за свои поступки, правильно организовывать время и рассчитывать свои силы.

Далее учимся составлять *личный карьерный договор*. Карьерный договор (как и любой другой типовой договор) содержит материал о целях и задачах, правах и ответственности, сроках исполнения и вознаграждении. Важно письменно зафиксировать все пункты карьерного договора. Участники индивидуально заполняют бланк карьерного договора, содержащий следующие 7 пунктов: 1. Как я узнаю, что моя карьерная цель достигнута? Чем я готов заплатить за достижение этой цели? 3. Когда точно будет достигнута карьерная цель? 4. Какие опасности на пути достижения карьерной цели? 5. Какова будет символическая награда за достижение цели? 6. Какие пункты войдут в мой карьерный договор о достижении цели и каково их наполнение? 7. Что я сделал для продвижения к цели (ежедневный вопрос самому себе)? Постоянный мониторинг выполнения пунктов договора и обеспечение пусть даже минимального, но продвижения к поставленной цели. Рекомендуется регулярно озвучивать карьерный договор вслух самому себе, запуская и поддерживая тем самым автопрограмму достижения карьерных целей.

Будущие специалисты предлагают варианты ответов: что они готовы заплатить за достижение карьерной цели? Получаем целый список возможных «валют», которые люди готовы заплатить за достижение карьерной цели. Приходим к выводу: самая дешевая «валюта» – деньги, а самая дорогая – время.

В ходе полилога были сформулированы ключевые и второстепенные компетенции педагога-исследователя, среди которых: эмпатия, терпимость, тактичность, интерес и уважение к другому человеку и др., а также качества, препятствующие эффективности профессиональной деятельности по этой специальности. К таковым будущие специалисты отнесли: отсутствие организаторских способностей, отсутствие уважения к людям, агрессивность, эгоистичность, неспособность к сопереживанию, безответственность.

И в заключение научились составлять резюме – краткую самопрезентацию собственных профессиональных умений и навыков, достижений и личностных качеств, которые планируется успешно реализовать на будущем месте работы. При составлении резюме выделили 10 главных ошибок, среди которых ошибки и опечатки, корявость изложения, недостижимые цели, лишние подробности, завышенная самооценка, откровенная ложь и др.

Студенты также отвечали на следующие вопросы: Почему вы избрали именно эту специальность? Знакомы ли вы с профессиограммой педагога-исследователя? Какие шаги вы предпринимаете уже сегодня, чтобы стать успешным специалистом? Составили планы индивидуального развития на краткосрочную и долгосрочную перспективу.

В ходе тренинга учились вести себя на стресс-интервью с работодателем, во время которого создается нестандартная, напряженная, некомфортная для кандидата атмосфера, помогающая определить уровень стрессоустойчивости и способности к адаптации в будущей профессии. Эти качества являются очень важными для педагогов-исследователей.

Обратили внимание и на дресс-код педагога как фактор профессиональной культуры учителя, преподавателя вуза, выяснили отношение будущих специалистов к обязательному ношению мантии в университетах.

В ходе полилога обсуждали вопросы:

- Как меняется мир и отношение к профессиональной деятельности в XXI веке?
- Как выстраивать баланс между карьерой и личной жизнью или как получать удовольствие от работы 24 часа в сутки?
- Как построить за свою жизнь не одну, а несколько успешных карьер и чувствовать себя полностью реализованным человеком?

Определили базовые навыки, которые будут востребованы в любой сфере деятельности человека. Полезным оказалось знакомство будущих специалистов с новой моделью навыков XXI века, состоящей из четырех уровней [7].

Контекстные/узкоспециализированные – навыки, которые развиваются и применяются в конкретном контексте. Например, программирование на языке *Python, Pascal* или *sas*.

Кроссконтекстуальные – навыки, которые люди применяют в более широких сферах общественной или личной деятельности: чтение, тайм-менеджмент, навыки работы в команде.

Метанавыкі – способности, которые усиливают и активизируют другие навыки, режимы управления объектами в нашем разуме или физическом мире. Метанавыкі охватывают эмоциональный интеллект, самоанализ и интуицию, которые, в свою очередь, определяют то, как используются традиционные технические навыки. Если технические навыки – это повседневные рычаги управления командой, то метанавыкі – это понимание того, когда и как их использовать.

«Экзистенциальные» – навыки, которые мы универсально применяем на протяжении всей жизни в различных контекстах личности. К экзистенциальным навыкам относят шесть больших типов: коммуникация, умение решать проблемы, инициативность, умение управлять стрессом и временем, а также умение учиться и адаптироваться.

В завершение занятия приходим к заключению: в недалеком будущем будут востребованы такие профессионалы, которые умеют находить оригинальные способы решения новых задач, действовать в непредвиденных ситуациях, прокладывать новые направления, работать в команде, то есть осуществлять процессы, которые не поддаются автоматизации.

Заключение

Таким образом, проектируя карьерную стратегию, будущий специалист должен усвоить механизмы карьерного процесса, критически оценивать собственные достоинства и недостатки, овладеть стратегией принятия решений, составлять планы индивидуального профессионального и личностного развития. Кроме диагностических процедур и системы педагогических ситуаций, для этих целей можно использовать деловые игры, тренинги и др. Пример авторского тренинга «Билет в будущее: я выбираю свою судьбу» представлен в данной статье. Тренинг является совокупностью интерактивных, вариативных и интегративных специализированных приемов общения и обучения, ориентированных на мобилизацию внутренних ресурсов человека, что позволяет обеспечить личностный и профессиональный рост.

В ходе тренинга участники знакомятся с особенностями рынка труда Беларуси, стратегиями поиска работы, правилами составления резюме, видами интервью и технологией проведения собеседования по-новому, методикой STAR, эффективной стратегией принятия решения, шестифакторной моделью карьерной компетентности; составляют планы индивидуального развития на краткосрочную и долгосрочную перспективу, учатся вести себя на стресс-интервью с работодателем, в ходе полилога обсуждают вопрос, как меняется мир и отношение к профессиональной деятельности в XXI веке, знакомятся с новой моделью профессиональных навыков XXI века.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. *Ковалевич, М. С.* Профессионально-карьерная ориентация будущих педагогов / М. С. Ковалевич // Народная асвета. – 2019. – № 12. – С. 3–6.
2. *Ковалевич, М. С.* Технологии проектирования и развития профессиональной карьеры педагога-исследователя : учеб.-метод. комплекс / М. С. Ковалевич ; под ред. Н. А. Леонюк ; Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина. – Брест : БрГУ, 2020. – 278 с.
3. *Ковалевич, М. С.* Личностно-профессиональное развитие педагога-исследователя: учеб.-метод. комплекс / сост. М. С. Ковалевич ; под ред. Н. А. Леонюк. – Брест : БрГУ, 2021. – 236 с.
4. *Сидельникова, Т. Т.* Акмеологический тренинг как форма организации курсов повышения квалификации преподавателей высших учебных заведений / Т. Т. Сидельникова, Д. А. Темников // Казанский педагогический журнал. – 2015. – № 3 (110). – С. 101–104.
5. Собеседование по методике STAR РЕКРУТИНГ: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.cenunst.bsu.by/journal/2004.2/01.pdf>. – Дата доступа: 06.07.2022.
6. *Терентьев, Н. Ю.* Стили и процесс принятия решений / Н. Ю. Терентьев // Проблемы учета и финансов. – 2014. – № 1(13). – С. 63–67.
7. Навыки XXI века: модель подготовки современного специалиста: учебно-методическое пособие / под науч. ред. И. С. Макарьева. – СПб. : СПб ГАПОУ МТК им. адмирала Д. Н. Сенявина, 2021. – 240 с.

Поступила в редакцію 1.11.2023 г.

Контакты: maria_brest@tut.by (Ковалевич Мария Степановна)

Kovalevich M. S. TRAINING AS A WAY OF TEACHING THE DESIGN OF FUTURE SPECIALIST'S PROFESSIONAL CAREER

The article is devoted to the problem of professional and personal development of future specialists in the field of education, the content and methods of conducting the author's training «Ticket to the Future: I choose my destiny» are presented. The motto of the training is «Make your hobby a profession and you will never have to work a day again». Training is presented as a set of interactive, variable and integrative specialized methods of communication and education, focused on the mobilization of a person's internal resources, which allows for personal and professional growth.

Keywords: professional and personal development, training, career competence, professional skills, project work, decision-making strategy.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ВОСПИТАННИКОВ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГР С КИНЕТИЧЕСКИМ ПЕСКОМ

О. М. Кравцова

кандидат исторических наук, доцент
Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка

Мэнсюй Мао

аспирант кафедры общей и дошкольной педагогики
Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка

В статье раскрывается процесс формирования познавательной активности воспитанников старшего дошкольного возраста при использовании конструктивно-строительных игр с кинетическим песком. Авторами разработана модель формирования познавательной активности детей, на которую они опирались в своей экспериментальной деятельности. В статье приведены диагностические методики, разработана программа и методика формирования познавательной активности воспитанников при использовании занятий и игр с кинетическим песком. Доказана эффективность использования игр с кинетическим песком для развития познавательной активности у детей.

Ключевые слова: познавательная активность, воспитанники, воспитатели, дошкольный возраст, модель, экспериментальная работа, игры, кинетический песок.

Введение

Система образования Республики Беларусь акцентирует внимание на необходимости формировании инициативной, творческой личности, что требует от современного человека не только овладение знаниями и навыками, но внимание к развитию активности, инициативности, креативности, творчества, умению познавать, логически мыслить, использовать новые знания в разных видах деятельности.

Психологи и педагоги доказали, что взаимодействие человека с окружающим миром возможно только благодаря его высокой активности и деятельности, поэтому эта проблема является весьма актуальной, особенно в связи со снижением познавательной активности у детей и молодежи в настоящее время. Поэтому воспитатели детских садов не только готовят детей к обучению в школе, но уделяют внимание развитию познавательной активности, творчества, умению использовать знания в жизнедеятельности.

Проблеме развития познавательной активности уделяется огромное внимание в работах психологов и педагогов (Т. М. Землянухина, Д. Б. Годовикова, Е. Э. Кригер, М. И. Лисина, Г. В. Пугач, Г. М. Коджаспирова, Е. С. Щетинина, С. А. Козлова, Т. А. Куликова, В. К. Котырло, Е. Е. Клопотова, В. В. Щетинина, др.). Исследования М. В. Афанасьевой подтвердили, что игры с песком формируют познавательные процессы, пробуждают у детей фантазию, снижают негативные эмоциональные переживания [1, с. 4]. Актуальность проблемы связана с необходимостью создания специальных пособий по воспитанию познавательной активности у детей дошкольного возраста и формами, методами использования их в работе детского сада и работе с родителями. Актуальность проблемы позволила обозначить новейшую тему исследования – воспитание познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста при использовании конструктивно-строительных игр с песком.

Основная часть

Психологами и педагогами разработаны теоретические основы формирования познавательной активности [2, с. 7]; О. А. Вялых, Ю. А. Афонькиной, Л. А. Парамоновой, Н. В. Дятловой, Н. Н. Подъяковым, Е. А. Пустовой, В. Б. Синельниковым, Р. Г. Ткаченко, Г. А. Урунтаевой, Э. А. Фарапоновой доказано влияние конструктивно-строительных игр на отношение детей к миру, предметам, взрослым людям и сверстникам, гуманное отношение ко всему живому, на психическое здоровье [3; 4; 5; 6]. Исследования Л. А. Парамоновой позволили сделать вывод, что игры с песком побуждают детей создавать интересные сюжеты, вводить новые правила, героев, формируют познавательные процессы и умения, нормализуют психическое здоровье ребенка, дают возможность проигрывать жизненные ситуации с бесконфликтными способами поведения, делают конструктивное общение более гуманным [6, с. 4].

В «Учебной программе дошкольного образования» [7, с. 239–246] по проблеме развития познавательной деятельности упор сделан на управление поведением воспитанников, развитии психических процессов, переходе от произвольных форм к произвольным, развитию творчества, сенсорной культуры, наглядно-образного и наглядно-схематического мышления, способности знакомиться со свойствами предметов [7, с. 239–242].

Процесс формирования познавательной активности у воспитанников старшего дошкольного возраста тесно связан с разработанной нами педагогической моделью развития познавательной активности в процессе использования игр с песком. Модель включала в себя комплекс блоков: целевой, нормативный, содержательный, организационный и результативный.

Цель целевого блока модели – развитие познавательной активности с использованием игр с песком. Нами определены следующие задачи развития компонентов познавательной активности у детей: овладение системой знаний, умений и навыков, устойчивого стремления к пополнению знаний, овладение новыми способами деятельности с песком и другими природными материалами. Нормативный блок предполагал опору на принципы эффективного развития познавательной активности.

Содержательный блок модели связан с задачами «Учебной программы дошкольного образования»: развитие сенсорики, наглядно-образного и словесно-логического мышления, репродуктивного и активного творческого воображения [7, с. 239–242]. Он представлен конструктивно-строительными играми с песком, природными материалами (камни, шишки, желуди, каштаны, орехи, горошины, веточки), конструкторскими макетами, мелкими игрушками и другими атрибутами.

Организационный блок опирался на методы, формы, средства, условия организации конструктивно-строительной деятельности с песком. Результативный блок включал критерии сформированности познавательной активности у воспитанников старшего дошкольного возраста при проведении конструктивно-строительных игр с песком: представления детей о предметах, свойствах природного мира, их взаимосвязях; эмоциональное отношение к предметам, развитость воображения, заинтересованности, самостоятельности; действия по распознаванию функционального назначения, настойчивость в преодолении трудностей, проявление фантазии, умение использовать их в игровой деятельности.

На этапе констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы, который проходил на основе базы ГУО «Ясли-сад № 379 г. Минска», нами были выбраны 4 диагностические методики для выявления уровней сформированности познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста («Что лишнее?», «Разрезные картинки», «Подбери пару», «Неживая природа»). Мы опирались на критерии и показатели познавательной активности воспитанников (когнитивный, мотивационный, эмоционально-волевой, действенно-практический).

Изучение документации детского сада выявило наличие проблем развития познавательной активности в годовых и тематических планах. Структура развивающей среды детского сада выявила хорошие условия: организованы уголки для экспериментирования, календари природы, игровые зоны с дидактическими, сюжетно-ролевыми играми, кукольным театром, коллекцией предметов рукотворного мира, природных материалов и др.

Методика «Разрезные картинки» ставила цель выявить уровень наглядно-образного мышления у воспитанников, методика «Подбери пару» – определить запас и точность представлений детей, умение устанавливать связи. Методика «Что лишнее?» решала задачу изучить процессы образно-логического мышления, анализа и обобщения с помощью картинок с разными предметами и одним лишним, методика «Неживая природа» – выявить уровень сформированности представлений воспитанников о неживой природе. В результате констатирующего этапа нами были выявлены: высокий уровень познавательной активности воспитанников – 15,4 %, средний – 65,4 %, низкий – 19,2 % детей экспериментальной группы. В контрольной группе высокий уровень составил 15,7 %, средний – 58,0 %, низкий – 26,3 % детей.

Развитие проблемы познавательной активности также изучалось нами с помощью анкетирования воспитателей и родителей. Анкета для родителей выявила понимание родителями важности развития познавательной активности для всестороннего развития ребенка и готовности к обучению в школе; воспитатели также показали полное понимание актуальности проблемы и определили пути развития познавательной активности.

На формирующем этапе исследования нами была определена цель – разработка программы по развитию познавательной активности у воспитанников старшего дошкольного возраста с использованием конструктивно-строительных игр с песком. Для проведения опытной деятельности были подготовлены материалы: индивидуальные песочницы, кинетический песок, природные материалы, мелкие фигурки людей, животных, сказочных персонажей, разработан наглядный материал (картинки с животными, геометрическими фигурами, цифрами), правила песочных игр.

Песочные игры были обогащены образом хозяйки песочницы (черепашки), которая помогала детям в играх, мотивировала, поддерживала, хвалила за достижения.

Программа развития познавательной активности у воспитанников содержала 13 занятий и игр: «Знакомство с песочницей», «Песочный дождик», «Узоры на песке», «Сотри лишнее», «Волшебники», «Живые картинки», «Город на песке» и др., конструктивно-строительные игры с кубиками в песке («Склад для овощей», «Зоопарк», «Автомастерская», «Ферма для животных»), постановку четырех сказок с использованием песочниц. Были определены задачи: повышать интерес детей к предметному и природному миру; формировать представления о его разнообразии; формировать приемы и способы преобразования песка, развивать творческие коллективные игры с песком, активность, воспитывать уважение к сверстникам.

Игры «Знакомство с песочницей», «Песочный дождик», «Ознакомление с физическими свойствами песка» решали задачи знакомства со свойствами песка, прививали любовь к окружающему миру, развивали мелкую моторику, тактильную чувствительность у детей. Игры «Узоры на песке» и «Сотри лишнее» закрепляли знания о свойствах песка, сенсорных эталонах, умения работать с песком, создавать разные узоры, фигуры на песке, закреплять математические представления. Игры «Волшебники», «Город на песке», «Живые картинки» решали задачи развития воображения, расширения словарного запаса, знакомства с приемами строительства фигур из песка, воспитания гуманизма. Игра «Что спрятано в песке» развивала логическое мышление, пространственные представления, словарный запас, игры «Дом построим для игрушек», «Наш детский сад», «Найди и сравни», «Хорошие поступки» развивали познавательную активность, нравственные качества. При постановке сказок в песочницах («Хорошо спрятанная котлета», «Про бегемота, который боялся прививок» и др.) дети придумывали новые концовки сказок, транслировали свои идеи, проявляли чувства взаимопомощи, сострадания. В процессе строительства склада для овощей, фермы, зоопарка, автомастерской дети проявили конструктивно-строительные навыки, желание довести начатое дело до конца, свои нравственные качества.

Для воспитателей была разработана презентация по проблеме формирования познавательной активности у детей, методика работы с кинетическим песком, комплекс занятий и песочных игр для воспитанников старшего дошкольного возраста, для родителей подготовлены рекомендации.

Целью контрольного этапа исследования было выявление эффективности проведенной работы по развитию познавательной активности воспитанников старшего дошкольного возраста с использованием конструктивно-строительных игр с песком. В экспериментальной группе детей высокий уровень вырос на 26,4 %, а средний и низкий понизились на 11,6 % и 15,4 % соответственно. У испытуемых расширились представления о предметах, явлениях, свойствах природного мира, повысился интерес к природному миру, играм с песком, фантазия при строительстве, эмоциональное развитие, участие в совместных играх. В контрольной группе сформированность представлений детей о предметах, явлениях, свойствах и связях предметов природного мира изменилась незначительно.

Заключение

Таким образом, в результате была подтверждена эффективность работы с применением программы развития познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста при использовании конструктивно-строительных игр с песком. Значительно расширились представления воспитанников о предметах, явлениях, свойствах природного мира, их взаимосвязях, повысилось внимание и интерес к предметам рукотворного и природного мира. Дети эмоционально проявляли радость, сотворчество, воображение, заинтересованность, самостоятельность в действиях с песком и предметами рукотворного мира, настойчивость в преодолении трудностей. Воспитанники получали огромное удовольствие и радость от совместной работы, игр, активно участвовали в постановке предложенных сказок; дети выстраивали интересные картины, разыгрывали разнообразные сюжеты и придумывали неожиданные концовки сказок, использовали метод моделирования сказок в процессе игр с песком.

Практически нами была доказана выдвинутая психологами и педагогами идея о влиянии тактильных ощущений на развитие ребенка. Игры с песком положительно повлияли на развитие у детей положительных эмоций, защищали от негативных влияний и тревог, учили выстраивать доброжелательные отношения и конструктивное общение со сверстниками, выражать отношение к природному миру. Они оказали влияние на развитие математических представлений, воспитанники в игровой форме легче осваивали геометрические фигуры и простейшие математические действия. Представляется возможным продолжение начатой работы в области познавательной активности воспитанников в дальнейшей практической деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Игры и эксперименты с песком и камнями для дошкольников 4-7 лет : учебно-метод. пособие / авт.-сост. М. В. Афанасьева. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2020. – 64 с.
2. Белоус, А. Н. Секреты познавательного развития детей раннего и дошкольного возраста : пособие для педагогов, педагогов-психологов учреждений дошкольного образования / А. Н. Белоус. – Минск : Зорны Верасок, 2018. – 172 с.
3. Дыбина, О. В. Формирование творчества у детей дошкольного возраста в процессе ознакомления с предметным миром : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.07, 13.00.08 / О. В. Дыбина; Моск. гос. открытый пед. ун-т им. М. А. Шолохова. – М., 2002. – 45 с.
4. Дятлова, Н. В. Развитие конструктивной деятельности детей старшего дошкольного возраста / Н. В. Дятлова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 14 (118). – С. 536–537. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/118/32529/> – Дата доступа: 17.11.2020.
5. Парамонова, Л. А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л. А. Парамонова. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 192 с.
6. Лосик, Е. И. Воспитание познавательной активности у старших дошкольников в процессе ознакомления с рукотворным миром / Е. И. Лосик // Единое образовательное пространство: взрослые и ребенок : материалы Междунар. научно-практ. конф., г. Москва, 26 марта 2012 г. / сост. и отв. ред. Т. А. Куликова. – М. : Экон-информ, 2012. – С. 86–89.
7. Учебная программа дошкольного образования (для учреждений дошкольного образования с русским языком обучения и воспитания) / М-во образования Респ. Беларусь. – Минск : НИО, 2023. – 380 с.

Поступила в редакцию 1.04.2024 г.

Контакты: kravtsova.bgpu@tut.by (Кравцова Ольга Михайловна), Мао Мэнсюй

***Kravtsova O. M., Mengxu Mao* FORMATION OF COGNITIVE ACTIVITY OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN IN THE PROCESS OF USING KINETIC SAND GAMES**

The article reveals the process of the formation of cognitive activity of senior preschool children by means of construction games with kinetic sand. The authors have developed a model for the formation of children's cognitive activity, on which they relied in their experiment. The article presents diagnostic methods, a program and methods developed for the formation of cognitive activity of senior preschool children using activities and playing games with kinetic sand. The effectiveness of kinetic sand games for the development of children's cognitive activity has been proven.

Keywords: cognitive activity, pupils, educators, preschool age, model, experimental work, games, kinetic sand.

УДК 373.2

НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ (1991–2000 гг.)

Т. А. Старовойтова

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики
Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова

Н. И. Авсейкова

аспирант кафедры педагогики
Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова

В статье анализируется состояние дошкольного образования в Республике Беларусь в конце XX века, рассматриваются нормативно-правовые аспекты развития дошкольного образования в период с 1991 по 2000 г. На основе содержания нормативных правовых актов определены направления деятельности учреждений дошкольного образования.

Ключевые слова: нормативные правовые акты, система национального образования, дошкольное образование, детские дошкольные учреждения, воспитательно-образовательный процесс.

Введение

В 1991 г. Белорусская Советская Социалистическая Республика (БССР) была переименована в Республику Беларусь. Провозглашение независимости в нашей стране, новые политические и социально-экономические реалии положили начало созданию национальной системы образования. Для дошкольного образования конца XX в. в Республике Беларусь было характерно: поиск новых форм работы, направленных на личностно-ориентированный подход, неоднородность и бессистемность, перенаполняемость групп, заорганизованность, отсутствие кадрового обеспечения, тяжелое материальное положение учреждений. Первыми шагами к устранению имеющихся проблем стало создание нормативной базы, регулирующей национальную систему образования в целом и дошкольного образования в частности.

В последние годы существования БССР начался процесс реформирования системы образования. Стратегия реформы в сфере дошкольного образования реализовывалась через Концепцию дошкольного образования. С 1991 г. в Республике Беларусь создается новая нормативно-правовая база, регулирующая механизмы функционирования дошкольного образования с учетом новых реалий. Нормативные правовые акты этого периода определяли правила и принципы организации работы дошкольных учреждений, обучения детей и взаимодействия с родителями.

Цель данной статьи – показать основные нормативно-правовые аспекты развития дошкольного образования Республики Беларусь в конце XX в.

Основная часть

Первым нормативным правовым актом, регламентирующим деятельность дошкольных учреждений в нашей стране, стал «Закон об образовании в Республике Беларусь», принятый 29 октября 1991 г. Дошкольное образование, согласно Закону, являлось уровнем системы национального образования, призванным обеспечить полноценное развитие ребенка с учетом его возрастных и индивидуальных особенностей, подготовку к получению основного образования на последующих уровнях. Были определены языки обучения и воспитания в учреждениях образования Республики Беларусь: белорусский и русский. Документом

© Старовойтова Т. А., Авсейкова, Н. И., 2024

определялись ступени дошкольного учреждения, порядок комплектования и требования к организации образовательного процесса. К учреждениям, обеспечивающим получение дошкольного образования, согласно «Закону об образовании» относились ясли, ясли-сад, детский сад, дошкольный центр развития ребенка (дошкольные учреждения), а также ясли-сад – школа, детский сад – школа.

На этом этапе развития дошкольного образования созданный при Министерстве образования Отдел дошкольного образования предоставляет возможность ученым и практикам активно вести работу в сфере дошкольной педагогики и знакомить педагогическое сообщество с авторскими разработками, инновационной и экспериментальной деятельностью.

Так, осенью 1991 г. обновляются программные требования и вводится новая программа воспитания и обучения в детском саду. Это последняя программа, построенная на основе типовой программы советского периода. Отличительной особенностью программы становится усиление национального компонента, задачи воспитания у детей устойчивого интереса и положительного отношения к двум национальным языкам – русскому и белорусскому через различные формы работы. В программе впервые выдвигаются основные идеи и направления по формированию национального сознания дошкольников. В этот же период появляется Концепция «Праграмы выхавання і навучання дзяцей у дашкольных установах» («Пралеска»), выходит «Часовае палажэнне аб дзіцячай дашкольнай установе ў Рэспубліцы Беларусь» [1; 2]. Эти документы регулировали работу дошкольных учреждений, определяли особенности и содержание работы педагогов с детьми раннего и дошкольного возраста, предъявляли требования к организации обучения и воспитания в дошкольных учреждениях, кадровому составу, материально-техническому обеспечению учреждений.

Данный период знаменателен выходом в свет ежемесячного научно-методического журнала «Пралеска» (Дошкольное воспитание). Периодическое издание содержало в себе различную информацию (от нормативных документов до развлекательного материала для детей) и предназначалось для воспитателей, детских дошкольных учреждений, родителей, дедушек и бабушек. На страницах журнала часто поднимались насущные проблемы дошкольного воспитания, и одной из них было закрытие дошкольных учреждений, маленький охват дошкольным воспитанием детей в сельской местности.

На государственном уровне решение данной проблемы нашло отражение в Постановлении Верховного Совета Республики Беларусь от 24.04.1992 «О сохранении и развитии сети детских дошкольных учреждений». Целью Постановления выступило обеспечение нужд населения в детских дошкольных учреждениях, социальные гарантии и защита интересов семей, имеющих детей дошкольного возраста, сохранение и развитие сети детских дошкольных учреждений. Документ регламентировал создание в стране фондов для обеспечения функционирования дошкольных учреждений, оплаты труда работников, устанавливал размер платы за содержание детей в детских дошкольных учреждениях, особенности оплаты энергозатрат и др. Этот документ позволил в период стабилизации экономики в Республике остановить ликвидацию, реорганизацию, продажу, передачу, обмен и сдачу в аренду другим предприятиям и организациям дошкольных учреждений независимо от их ведомственной подчиненности, приостановить сокращение объемов оказываемых ими услуг без соответствующего разрешения. Вопрос оставался на контроле государства еще длительное время. Например, в мае 1993 г. вышло Постановление Верховного Совета Республики Беларусь «О ходе выполнения постановления Верховного Совета Республики Беларусь от 24 апреля 1992 г. № 277 «О сохранении и развитии сети детских дошкольных учреждений».

На контроле у государства в этот период стоит много вопросов, касающихся дошкольного образования в том числе. Один из насущных проблемных вопросов – это организация работы с детьми, имеющими особенности в развитии. С целью создания максимально благоприятных условий для обучения, воспитания и социальной реабилитации детей с недостатками умственного и физического развития Приказом Министерства образования № 43 от 8 февраля 1993 г. утверждается «Часовае палажэнне аб дэфекталагічным пункце»,

определяющем порядок работы коррекционно-реабилитационных учреждений, осуществляющих квалифицированную дефектологическую помощь детям дошкольного и школьного возраста, имеющим недостатки в развитии. Документ не только отражал специфику и порядок работы специалистов, но и утверждал ряд документов, необходимых для осуществления деятельности с детьми в рамках дефектологического пункта.

В целях развития национальной системы образования и воспитания в марте 1993 г. Постановлением Совета Министров Республики Беларусь № 180 утверждается «Концепция образования и воспитания в Беларуси», разработанная с учетом традиций, современного социально-экономического положения республики и мирового опыта. Создание на национально-культурной основе с учетом общечеловеческих ценностей системы образования и воспитания, способной к саморазвитию в соответствии с требованиями личности и общества, – основная идея Концепции. Впервые в документе идет речь о качественном преобразовании существующей в стране образовательно-воспитательной системы через переход с режима жестко регламентированной деятельности в состояние творческого функционирования с предоставлением учебным заведениям, педагогам и учащимся свободы выбора содержания, форм и методов обучения при обеспечении государственных требований к образованию и воспитанию. Документом определено, что «дошкольное воспитание и обучение осуществляются в семьях и дошкольных учреждениях», а «целью воспитания детей дошкольного возраста является развитие их личности с учетом состояния здоровья, возрастных и индивидуальных особенностей, а также избранной родителями ориентации на определенную профессиональную деятельность» [3].

Концепция стала теоретико-методологическим документом для принятия решений на разных уровнях управления, формирования государственных и региональных программ, научно-методического обеспечения национальной системы образования и воспитания. Одной из таких программ стала Государственная комплексная программа развития образования и воспитания в Беларуси на период до 2000 года. Появление Концепции требовало пересмотра уже имеющихся нормативных правовых актов, регулирующих организацию дошкольного образования.

В конце июня 1993 г. выходит Приказ Министерства образования Республики Беларусь № 203 «Об утверждении примерного положения о дошкольном учреждении», которым обосновывается «Прыкладнае палажэнне аб дзіцячай дашкольнай установе». Согласно положению, ведущими принципами дошкольного учреждения выступают: доступность для населения, демократичность, гуманность, единство национального и общечеловеческого, вариативность типов и видов дошкольных учреждений с учетом местных социально-экономических условий и региональных особенностей. Главной задачей дошкольного учреждения стояло обеспечение физического и психического здоровья, формирование личности ребенка, развитие его индивидуальности. Основным типом дошкольных учреждений был определен ясли-сад, принадлежность и форма организации дошкольных учреждений могли быть различных видов собственности: государственные, коллективные, частные и смешанные. Положением также определялись требования к различным вопросам, касающимся дошкольного образования: правовой статус, организация, структура и основы деятельности дошкольного учреждения, организация педагогического процесса, основы управления дошкольным учреждением, финансирование и материально-техническое обеспечение.

19 сентября 1993 г. Верховным Советом Республики Беларусь принимается Закон Республики Беларусь «О правах ребенка», базирующийся на «Конвенции ООН о правах ребенка». Закон «определяет правовой статус ребенка как самостоятельного субъекта и направлен на обеспечение его физического, нравственного и духовного здоровья, формирование национального самосознания на основе общечеловеческих ценностей мировой цивилизации» и устанавливает право каждого ребенка «на получение бесплатного образования, в том числе на родном языке» (статья 23) [4]. Со временем вопросу охраны прав детства уделяется все больше внимания, и в 1995 г. Указом Президента Республики Беларусь № 150 утвержден «Национальный план действий по охране прав ребенка на 1995–2000 годы».

В целях создания в Республике Беларусь благоприятных условий для воспитания детей и обеспечения их социальной защиты в 1998 г. будет введен в действие Указ Президента Республики Беларусь № 3 «О президентской программе “Дети Беларуси”», которая предусматривала различные виды и формы помощи детям и их финансирование.

С целью оценки практической реализации уже принятых нормативных правовых актов и определения уровня качества воспитания и обучения детей приказом Министра образования Республики Беларусь № 227 от 04.08.1994 утверждается «Инструкцыя і метадычныя рэкамендацыі па правядзенню атэстацыі і акрэдытацыі дашкольных устаноў Рэспублікі Беларусь». Инструкция разработана на основании «Палажэння аб атэстацыі і акрэдытацыі навучальных устаноў Рэспублікі Беларусь» и направлена на совершенствование деятельности дошкольных учреждений, развитие творческой инициативы педагогов, обеспечение защиты ребенка от некомпетентных педагогических воздействий. Инструкция определяет задачи, порядок и направления аттестации и аккредитации дошкольных учреждений. В марте 1997 г. данный нормативный правовой акт заменен «Инструкцыяй аб правядзенні атэстацыі і акрэдытацыі дашкольных устаноў Рэспублікі Беларусь» (приказ Министра образования Республики Беларусь № 211 ад 22.04.1997).

Остро стоит вопрос кадрового обеспечения детских дошкольных учреждений, оценки их профессионализма. Чтобы обеспечить качество образования, требуются компетентные кадры, не только имеющие необходимое образование для осуществления воспитательно-образовательного процесса с детьми, но и постоянно повышающие свою квалификацию. С февраля 1992 г. в стране действует «Часовае палажэнне аб атэстацыі педагогічных работнікаў сістэмы адукацыі (акрамя ВНУ) Рэспублікі Беларусь, Часовае палажэнне аб кваліфікацыйным экзамене», и в декабре 1995 г. ему на смену утверждаются новые документы – «Палажэнне аб атэстацыі педагогічных работнікаў сістэмы адукацыі (акрамя ВНУ) Рэспублікі Беларусь» и «Палажэнне аб кваліфікацыйным экзамене» (Приказ Министерства образования Республики Беларусь от 07.12.1995 № 456). Положениями определялся порядок создания аттестационной комиссии и проведения аттестации педагогических работников, организации квалификационного экзамена и его финансирование. Согласно Положению были категории работников, которые не имели права проходить аттестацию, имели льготы при повышении квалификационной категории, а также освобождались от экзамена.

В связи с тем, что Законом об образовании были определены различные типы дошкольных учреждений, в 1995 г. выходит ряд положений, утвержденных Приказом Министерства образования и науки № 410, регулирующих работу разных типов учреждений: «Прыкладнае палажэнне аб дашкольнай установе з паглыбленым накірункам у рабоце», «Прыкладнае палажэнне аб санаторнай дашкольнай установе», «Прыкладнае палажэнне аб адукацыйна-выхаваўчай установе «школа – дзіцячы сад», «Прыкладнае палажэнне аб дашкольным Цэнтры развіцця дзіцяці». Каждое из Положений включало характеристику типов дошкольных учреждений, порядок их функционирования, определяло цель, задачи и особенности организации воспитательно-образовательного процесса.

Дошкольное воспитание и обучение в конце XX в. было направлено на активное взаимодействие с семьями воспитанников. Согласно Концепции родители имели право выбора не только дошкольного учреждения, но и режима его работы. С целью помощи семьям в воспитании детей и с учетом пожеланий родителей в учреждениях стали открываться группы кратковременного пребывания воспитанников с продолжительностью работы от 1 до 6 часов. Группы функционировали на основе самокупаемости и открывались в соответствии с требованиями Письма Министерства образования и науки Республики Беларусь «Аб дашкольных установах з кароткачасовым знаходжаннем дзяцей» (№ 10-9/277 от 08.11.1995).

На данном этапе развития дошкольного воспитания и обучения Беларуси проявляется тенденция создания национального программно-методического обеспечения дошкольного образования. В 1995 г. выходит первое издание национальной комплексной базовой программы «Пралеска: Праграма выхавання і навучання дзяцей у яслях-садзе», разработанной

по заказу Министерства образования Республики Беларусь и рекомендованной к использованию во всех дошкольных учреждениях. Через год публикуется «Пралеска» на русском языке и «Приложение к программе» [5; 6; 7]. Основной целью воспитания в соответствии с требованиями программы является гармоническое и разностороннее развитие ребенка.

Значительную роль в развитии дошкольного образования нашей страны сыграло Постановление Кабинета Министров Республики Беларусь № 554 от 21.08.1996 г. «О Концепции реформирования общеобразовательной школы в Республике Беларусь». Этот документ был направлен на формирование школы нового поколения с 12-летним сроком обучения. Одним из новшеств, касающихся детских дошкольных учреждений, было то, что обучение по программе первого класса могло проходить как в учреждении, обеспечивающем получение общего среднего образования, так и в детском саду. Данное нововведение позволяло сохранять преемственность между уровнями образования и снизить негативное влияние адаптации на детей-первоклассников.

Вопросам здоровья детей в любой исторический период уделялось внимание. Здоровый физически и психологически ребенок способен усвоить все программные требования и полноценно развиваться. Основным документом, регулирующим охрану жизни и здоровья детей в детском дошкольном учреждении, становится принятая в 1997 г. «Инструкция па арганізацыі аховы жыцця і здароўя дзяцей у дзіцячых дашкольных установах». Не обошло государство стороной и вопросы психологического здоровья воспитанников. Приказом Министерства образования Республики Беларусь № 497 от 13.08.1998 г. «О совершенствовании деятельности педагогов-психологов и психологической службы системы образования», который был призван упорядочить и совершенствовать деятельность педагогов-психологов через внедрение перспективных региональных программ развития психологической службы системы образования на уровне областных органов управления. Введение в действие данного документа было аргументировано тем, что в ходе анализа работы психологических служб в образовании было выявлено следующее: в деятельности педагогов-психологов преобладает психодиагностическое направление, при этом используются громоздкие, часто неадаптированные психологические методики; психологи слабо владеют методикой психологического просвещения детей, подростков, педагогов и родителей.

Проблемы, возникающие в дошкольных учреждениях, необходимо было решать коллегиально, привлекая к их решению не только администрацию, но и специалистов, воспитателей. В целях регулирования деятельности педагогических коллективов на местах было принято решение на базе детских дошкольных учреждений создавать педагогические советы. Согласно «Палажэнню аб педагагічным саветах дзіцячых дашкольных устаноў Рэспублікі Беларусь» (Загад Міністра адукацыі Рэспублікі Беларусь № 404 ад 14.07.1997 г.) педагогический совет был призван решать следующие задачи: определение путей реализации выбранного содержания воспитания и обучения (планов, программ воспитания и обучения детей дошкольного возраста); мобилизация усилий педагогического коллектива на повышение уровня воспитательно-образовательного процесса, развитие способностей и интересов детей; повышение научно-педагогической квалификации педагогов, развитие их творческих инициатив; внедрение в практику достижений педагогической науки передового педагогического опыта.

Заклучение

Дошкольное образование в конце XX в. претерпело достаточно много изменений и нововведений. Существовали определенные принципы, ориентированные на развитие дошкольного образования: децентрализация управления образованием и участие местной власти в развитии образования; самостоятельность образовательных учреждений в выборе стратегии развития; плюрализм, многоукладность и альтернативность образования: право на развитие как государственного, так и негосударственного образования; народность и национальный характер образования; гуманистический характер образования; обеспечение принципа справедливости и равного доступа к образованию.

Эти принципы легли в основу нормативных правовых актов того периода и помогли создать открытую и непрерывно развивающуюся систему дошкольного образования в Республике Беларусь.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Часовае палажэнне аб дзіцячай дашкольнай установе ў Рэспубліцы Беларусь // Пралеска. – 1991. – № 5. – С. 42–45.
2. Канцэпцыя «Праграмы выхавання і навучання дзяцей у дашкольных установах» («Пралеска») // Пралеска. – 1991. – № 1. – С. 45–47.
3. Концепция образования и воспитания в Беларуси [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://levonevski.net/pravo/norm2013/num69/d69719.html>. – Дата доступа: 01.04.2024.
4. Закон Республики Беларусь О правах ребенка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://adu.by/images/2022/10/o_pravah_rebenka.pdf. – Дата доступа: 29.03.2024.
5. Пралеска: Праграма выхавання і навучання дзяцей у яслях-садзе / М-ва адукацыі і навукі Рэспублікі Беларусь, Упр. дашк. выхавання / Г. М. Белаус [і інш.]. – Мінск : Выд. Скакун Ул.М., 1995. – 224 с.
6. Пралеска: Программа воспитания и обучения детей в яслях-саду / М-во образования и науки Республики Беларусь, Упр. дошк. воспитания / А. Н. Белоус [и др.]. – Минск : Изд-во. Скакун В.М., 1996. – 225 с.
7. Пралеска: Программа воспитания и обучения детей в яслях-саду : прил. к прогр. / М-во образования и науки, Упр. дошк. воспитания / А. Н. Белоус [и др.]. – Минск : Изд-во Скакун В.М., 1996. – 62 с.

Поступила в редакцию 11.04.2024 г.

Контакты: starovoitova@msu.by (Старовойтова Татьяна Алексеевна), avseikova@msu.by (Авсейкова Надежда Игоревна)

Starovoitova T. A., Avseykova N. I. REGULATORY AND LEGAL ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL EDUCATION IN THE REPUBLIC OF BELARUS (1991–2000)

The article analyzes the state of preschool education in the Republic of Belarus at the end of the XX century, examines regulatory and legal aspects of the development of preschool education in the period from 1991 to 2000. Regarding the content of the main normative legal acts, the directions of activity of pre-school education institutions are determined.

Keywords: normative legal acts, national education system, preschool education, preschool institutions, educational process.

УДК 78 (510) «19»

МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КИТАЕ (НАЧАЛО ХХІ ВЕКА)

Хуан Вэй

аспирант

Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова

В статье рассмотрены изменения в развитии музыкального образования Китая с начала ХХІ века. Охарактеризована музыкальная ментальность китайского народа и раскрыты некоторые особенности высшего музыкального образования.

Ключевые слова: музыка, музыкальное образование, китайская музыкальная ментальность, музыкальные инструменты, учебные программы, учебные заведения, Китай.

Введение

Одной из стран, с которой у Республики Беларусь налажено тесное культурно-просветительское взаимодействие, является Китай. Особое место в этой системе занимает музыкальное образование. В 2001 году власти Китая реализовали процесс масштабной реорганизации существующей в стране народной образовательной системы, что не обошло стороной и музыкальное направление.

Структура музыкального образования Китая включает обязательные и факультативные занятия по музыке в дошкольных учреждениях, на младшей, средней и старшей ступенях общего музыкального образования, в средних и высших учебных заведениях, в педагогических институтах и консерваториях. На сегодняшний день создана система непрерывного музыкального образования, которая может функционировать как на общегосударственном уровне, так и в рамках одного учреждения образования.

По мнению Сыма Цянь, музыкальное образование трактуется как предметная область и средство общего всестороннего и гармоничного развития человека, как способ сохранения государственности и достижения прогресса и общества [1].

Особенностью системы музыкального образования Китая ХХІ в., как отмечает Юн Дунчан, является сочетание трех его основных компонентов: традиционной китайской музыки, мировых достижений в области музыкального образования и современной музыки. При этом основой музыкального образования должна выступать национальная китайская музыка [2, с. 83].

Основная часть

В Китае музыка выполняет социальные функции. Музыка (юэ) – важнейший компонент конфуцианской философии и идеологии, которая призвана воздействовать на чувства людей, сближать их духовно и тем самым поддерживать единство общества, цементировать различные общественные слои в государстве [1, с. 19]. Можно сказать, что для китайской традиции характерна устойчивая интеграция искусства и государственности, обуславливающая преобладание во всех видах искусства сюжетов и текстов на политические и нравственно-этические темы. Музыка также рассматривается как искусство, обладающее универсальным общеразвивающим личностный потенциалом и способное готовить его к любой деятельности в обществе. В соответствии с этим в китайской системе образования реализуется концепция, согласно которой «изучать музыку необходимо не столько для того, чтобы стать профессиональным музыкантом, а столько для того, чтобы стать лучшим в любой профессии» [3].

Сегодня перед современным музыкальным образованием в Китае стоит очень важная задача – это воспитание людей совершенными, высокоморальными, образованными и дис-

циplinированными строителями государства, а главной целью, или «миссией», музыкального образования в высших педагогических университетах является воспитание человека и педагога [4, с. 335].

Китай – многонациональная страна с древнейшей культурой, которая характеризуется культурным единством, своеобразием и уникальностью, в том числе и музыкальной. Учитывая эти особенности, обязательным компонентом профессиональной подготовки педагогов-музыкантов является формирование этнокультурной региональной музыкальной компетентности, которая предусматривает осведомленность в ментальных характеристиках многочисленных этносов и народностей, населяющих Китай. Поэтому в учебных планах многих музыкальных вузов Китая предусмотрено обязательное владение двумя или несколькими этническими народными инструментами. Самый древний национальный музыкальный инструмент – это гучжен. Он обладает богатой выразительностью, красивым и чистым звучанием, хорошо передает музыкальные образы, такие как высокие горы и водопады, стремительный бег рек, журчание ручьев и звук воды. Большой популярностью у студентов пользуются и такие народные инструменты, как эрху, гучин, суона, шэн, пипа, конгоу.

Основным носителем ментальности китайского народа является национальный язык, устная народная речь. Особенность китайского языка заключается в том, что он отличается своей эмоциональностью и выразительностью. «Китайский язык создан не для того, чтобы закреплять понятия, анализировать идеи, наглядно излагать доктрины. Он направлен на то, чтобы приобщать к эмоциональному состоянию, чтобы внушать поступки, покорять и обращать. Главное, не высказывать такую мысль, а передать ощущение, соответствующее определенными словам и звуко сочетаниям» [5, с. 28].

Еще одна важная особенность китайского языка выражается в том, что он относится к тональным языкам, имеющим «интервально-дискретную высотную основу, аналогичную музыкальной» [6, с. 87]. В китайском языке различают 4 тона – высокий, ровный; восходящий; нисходяще-восходящий и резко нисходящий. Необходимо отметить, что в китайской речи изменение тона, интонации при произношении отдельных слов может приводить к полной или кардинальной смене их смысла и значения.

Своеобразие музыкальной ментальности китайского народа выражается в верности многовековым национальным традициям, сохранении и приумножении народной музыкальной культуры, ее культурных канонов, региональных и этнических форм фольклора. Традиционный колорит и стилистика китайской народной музыки сформировались благодаря нескольким факторам: специфической ладотональной системе (пентатонике), исключительному богатству исполнительских приемов и способов, импровизационной манере игры на народных инструментах, многочисленным украшениям основной мелодии и ритмической свободе [7, с. 35]. Отличительной особенностью Китайской народной музыки является абсолютное господство одноголосия, или монодии, над другими средствами музыкальной выразительности. Признание главенствующей роли единого отдельного взятого звука отражает своеобразие китайской музыкальной ментальности, соответствующей мировоззренческим традициям Востока, которые выражаются в признании целостности и единства Мира и Человека. Для китайской народной музыки, как отмечает Янь Чжэн, наиболее характерна лирическая традиция, передающая глубокие внутренние эмоциональные переживания человека, его душевные стремления, сокровенные мысли и чувства [8, с. 220]. Основой музыкального образования в Китае была и остается народная песня. Исследователь Фань Ин отмечает, что китайская система музыкального образования «сводится к доминированию в материале обучения народной песни» [9, с. 213].

Народная музыка имеет программный характер, в ней отражаются и изображаются в аллегорической или иносказательной форме образы живой и неживой природы, мир людей, животных, птиц и т.п. Программность китайской музыки психологически окрашена и тесно связана с поэтичностью природы, а также с такими понятиями, как символизм и натурализм. Это объясняется тем, что спецификой мышления китайцев является склонность к об-

разности и символике. При этом в китайской музыкальной символике заложен глобальный, или космологический, смысл. Так, в традициях народного музыкального искусства Китая «каждый тон двенадцатиступенного звукоряда лью-люй символизирует один из месяцев года, одну пару часов суток. Все эти ступени связывались с положением Солнца и Луны на небе, с жизнью природы» [1, с. 24].

Характерная особенность китайского музыкального образования – это разнообразие учебных дисциплин. В исследовании Ван Цихэн [10] подробно проанализированы учебные планы, определены особенности изучения музыкальных дисциплин в ведущих университетах Китая на музыкальных факультетах. Так, например, в Вэйнаньском педагогическом университете на одном из 49 факультетов (института по искусствам) по специальности «Музыка» и «Музыкальное исполнительство» в качестве основных предметов изучаются такие, как вокальная музыка, спектакли, инструментальная музыка, теория музыки и танца, музыкальное изобретение (творчество), музыкальные технологии обучения (методики) и др. На музыкальном факультете Пекинского педагогического университета преподаются дисциплины «Музыкальное творчество с помощью компьютера», «Методика обучения игре на рояле», «Методика обучения вокальному мастерству»; в Харбинском педагогическом университете – «Музыкальная психология», «Слушание китайской и зарубежной современной музыки»; в Фуцзяньском педагогическом университете – «Введение в народное творчество разных стран и народов»; в Чжэцзянском педагогическом университете – «Введение в музыкальную культуру» и «Сочинение диссертации по музыке». В монографии Ван Цихэн «Моя профессия – педагог-музыкант» [11] подробно раскрыты особенности профессионального музыкального образования в Китае, сделан сравнительный анализ учебных планов по подготовке педагога-музыканта. Разнообразие учебных дисциплин представляет китайским студентам широкий спектр приложения своих сил и способностей, а также способствует реализации вариативного и дифференциального подходов в профессиональной подготовке будущего педагога-музыканта.

Высшее образование в Китае является престижным и приобретает массовый характер. Конкурсы абитуриентов в китайские вузы могут достигать до 300 человек на место. Так, в 2004 году в Китае было зарегистрировано более 200 тысяч абитуриентов, претендующих на поступление в высшие учебные заведения музыкального и музыкально-педагогического профиля.

В работах Лю Цинн [12; 13] раскрыты особенности высшего музыкально-педагогического образования в современном Китае. Сегодня высшее музыкальное образование в Китае развивается на нескольких уровнях, охватывая как специализированные институты музыкального образования, так и музыкальные программы в обычных университетах и общеобразовательных колледжах. Кроме того, учебные программы стали более разнообразными. Помимо стандартных курсов по теории музыки, инструментальному исполнительству и постановке голоса, появились дополнительные занятия по музыкальным технологиям, музыкальному администрированию и музыкальной индустрии, чтобы удовлетворить потребность общества в разнообразных навыках. Высшее музыкальное образование делает акцент на практическом обучении и развивает навыки студентов в области исполнительства, дирижирования и композиции с помощью таких мероприятий, как репетиция оркестра и концертное выступление. Характерная особенность высшего музыкального образования в том, что оно объединяет традиционную китайскую музыкальную культуру с передовыми международными концепциями музыкального образования, чтобы вырастить исключительных музыкантов с глобальной перспективой и китайскими традициями. Высшее музыкальное образование участвует в международных обменах и сотрудничестве. Это достигается путем привлечения признанных артистов для проведения лекций и организации международных музыкальных конкурсов.

За последние годы высшее музыкальное образование в Китае достигло значительного развития, играя решающую роль в воспитании музыкальных талантов, сохранении национальной культуры и содействии общественному прогрессу. Необходимо отметить ряд по-

ложительных тенденций развития высшего музыкального образования за последние годы. Во-первых, цифровые образовательные инструменты, такие как образовательные онлайн платформы и виртуальные музыкальные классы, широко используются, то есть студентам предлагаются более удобные и гибкие варианты обучения. Во-вторых, музыкальное образование активно участвует в трансграничном сотрудничестве и интеграции с другими областями для разработки более полных и перспективных учебных материалов и методик. В-третьих, музыкальное образование углубляет сотрудничество с международными музыкальными учебными заведениями, используя передовые концепции и опыт преподавания. В-четвертых, особое внимание уделяется индивидуальному подходу к обучению: студентам предлагаются индивидуальные образовательные планы и услуги, чтобы помочь им максимально реализовать свои навыки и потенциал.

Заключение

Китай – страна с давними музыкальными традициями, и музыкальное образование занимает важное место в китайской системе образования. Музыкальное образование представляет собой сложную и развивающуюся область, в которой переплетаются традиционная китайская культура и современные образовательные практики. Активное использование образовательных технологий позволяет усовершенствовать методы обучения, повысить эффективность и опыт преподавания, а также расширить сферу и потенциал музыкального образования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. *Сыма, Цянь*. Исторические записки («Ши Цзи») : в 9 т. / Цянь Сыма ; пер. с кит. Р. В. Вяткина. – М. : Наука, 1986. – Т. 4. – 453 с.
2. *Юн, Дунчан*. Структура системы музыкального образования Китая XXI века / Дунчан Юн // Исследования в области музыки (на кит. яз.). – Пекин, 2001. – С. 83–85.
3. *Чжао, Дань*. Философские основы и мировоззренческие традиции в системе музыкального образования Китая / Дань Чжао // Эстетическое образование и этнопедагогика : традиции и современность : материалы IV Междунар. студ. науч.-практ. конф., Минск, 20 апр. 2017 г. / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка; редкол.: И. И. Рыжикова (отв. ред.) [и др.]. – Минск : БГПУ, 2018. – С. 345–349.
4. *Лю, Цзин*. Целевые установки организации профессиональной подготовки педагогов-музыкантов в высшей школе Китая / Цзин Лю // Актуальные проблемы искусства: история, теория, методика : материалы IV Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 20 окт. 2017 г. / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка; редкол.: И. И. Рыжикова (отв. ред.) [и др.]. – Минск : БГПУ, 2017. – С. 335–338.
5. *Бай, Хуа*. Педагогика высшей школы в контексте диалога искусств / Хуа, Бай // Теоретические и практические аспекты модернизации музыкально-образовательного процесса в инструментальном классе : сб. ст. / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка; сост.: Е. С. Полякова [и др.]. – Минск : НФЦ Минфина, 2014. – С. 25–29.
6. *Бергер, Н. А.* Современная концепция и методика обучения музыке (Голос нот) / Н. А. Бергер. – СПб. : КАРО, 2004. – 368 с.
7. *Сяо, Ин*. Традиционная народная музыка Китая: жанрово-стилевые и философско-эстетические основы / Ин Сяо // Муз. и театр. мастацтва: праблемы выкладання. – 2010. – № 2. – С. 32–35.
8. *Янь, Чжэн*. Особенности методики общего музыкального воспитания и оборудования музыкальных классов в Китае / Чжэн Янь // Актуальные проблемы мастацтва: гісторыя, тэорыя, методыка : матэрыялы Міжнар. навук.-практ. канф., Мінск, 10-11 крас. 2008 г. / Бел. дзярж. пед. ун-т імя М. Танка, Ю. Ю. Захарына (адказ. рэд.) [і інш.]. – Мінск, 2008. – С. 219–221.
9. *Фань, Ин*. Особенности китайской народной песни / Ин Фань // Искусство и личность : материалы Междунар. научн. конф., Минск, 22–23 февр. 2012 г. / Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; редкол.: Т. С. Богданова (отв. ред.) [и др.]. – Минск, 2012. – С. 213–215.
10. *Ван, Цихэн*. Моя профессия – педагог-музыкант / Цихэн Ван ; М-во образования Респ. Беларусь, Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка. – Минск : Ковчег, 2018. – 251 с.
11. *Ван, Цихэн*. Профессиональная подготовка педагога-музыканта в условиях интеграции образовательного пространства Беларуси и Китая : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Цихэн Ван. – Минск, 2021. – 189 с.
12. *Лю, Цинн*. Высшее музыкально-педагогическое образование в современном Китае : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Цинн Лю ; Рос. Гос. Пед. ун-т им. А. И. Герцена. – Москва, 2010. – 24 с.

13. Лю, Цинн. Высшее музыкально-педагогическое образование в современном Китае / Цинн Лю ; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – СПб. : Астерион, 2010. – 108 с.

Поступила в редакцию 29.04.2024 г.

Контакты: htthw981015@gmail.com (Хуан Вэй)

***Huang Wei* MUSIC EDUCATION IN CHINA (THE BEGINNING OF THE XXI CENTURY)**

The article examines the changes in the development of music education in China since the beginning of the XXI century. The musical mentality of the Chinese people is characterized and some features of higher music education are revealed.

Keywords: music, music education, Chinese musical mentality, musical instruments, educational programs, educational institutions, China.

ОЦЕНКА ТЕХНИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА СПОРТСМЕНА В СОРЕВНОВАТЕЛЬНОМ УПРАЖНЕНИИ ПО ФАЗОВЫМ КООРДИНАТАМ УПРАВЛЕНИЯ БИОМЕХАНИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ

В. И. Загrevский

доктор педагогических наук, профессор
Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова

Д. А. Лавшук

кандидат педагогических наук, доцент
Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова

Ю. Ю. Кучеров

преподаватель
Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова

А. Ю. Овчинко

преподаватель
Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова

Разработан метод оценки технического мастерства спортсмена по фазовым координатам биомеханической системы в соревновательном упражнении. Введено понятие – коэффициент соответствия индивидуальной техники (КСИТ) в соревновательном упражнении ее эталонному образцу и разработан алгоритм численного определения КСИТ на основе сравнения индивидуальных показателей спортивной техники с параметрами биомеханических характеристик эталонного образца, принимаемого за идеал спортивной техники соревновательного упражнения.

Ключевые слова: биомеханическая система, техника соревновательного упражнения, математическая модель, соответствие образцу, фазовые координаты.

Введение

В настоящее время как в теории, так и в практике спорта на повестке дня остро стоит вопрос об объективной количественной оценке уровня освоенности атлетом спортивной техники изучаемого соревновательного упражнения. Оценка может выполняться на основе сравнения техники оригинального движения с эталонным образцом. Техника оригинального движения может быть исследована, например, по материалам видеосъемки двигательных действий, а в качестве эталонного образца может выступать:

1. Видеозапись соревновательного упражнения в исполнении спортсмена экстра-класса.
2. Синтезированная в вычислительном эксперименте на компьютере оптимальная индивидуальная техника соревновательного упражнения.

В нашей концепции педагогическая и биомеханическая оценка освоенности соревновательного упражнения может выполняться на основе сопоставления численных значений биомеханических характеристик в индивидуальном двигательном навыке с эталонным образцом технического мастерства. Таким образом, техническое мастерство спортсмена, как объект исследования, характеризуется некоторыми признаками, которые можно оценить в количественной и качественной форме. Здесь следует отметить, что задача отбора признаков в общем случае не может быть формализована [1], она тесно связана с тематической направленностью решаемой проблемы.

Так как в качестве показателей биомеханических параметров движения может выступать более 40 биомеханических характеристик двигательного действия [2; 3], один из основных, но так до сих пор не решенных как в теории спорта, так и в биомеханике физических упражнений вопросов заключается в выборе таких показателей движения и таком их представлении, которые бы давали достоверную картину уровня технического мастерства спортсмена на количественном уровне, что и обусловило цель исследования.

Методологическая база исследования опирается на ряд методических принципов и дидактических алгоритмов технической подготовки спортсменов, применяемых в теории и практике спорта (дидактический алгоритм «вход– выход», принцип конвергенции), в биомеханике физических упражнений (принцип стабилизации движений), в физиологической концепции зрения человека и теории машинного зрения (принцип сравнения по морфологической форме).

Дидактический алгоритм «один вход (много входов) – один выход (много выходов)» обуславливает одиночное (многовекторное) воздействие арсенала тренировочных средств на один (несколько) компонент(ов) моторной программы двигательного действия, сопровождаемый целостным контролем по одному (нескольким) показателям одновременно [4; 5]. В наших исследованиях была принята формула: «один вход – один выход». В качестве входного воздействия рассматривался кинематический уровень задания программного управления [2; 3]. Такой подход позволил для анализа технического мастерства спортсмена разработать и применить алгоритм вычисления коэффициента соответствия индивидуальной техники (КСИТ), сопоставляемого с техникой спортсмена экстра-класса.

Принцип конвергенции в теории спорта [4; 6] постулирует, что в процессе начального обучения двигательному действию и дальнейшего его совершенствования необходимо приобретение такой топологической структуры изучаемого двигательного действия, которая сходна с аналогичной структурой соревновательного упражнения в исполнении высококвалифицированного спортсмена.

Принцип стабилизации движений в биомеханике физических упражнений [7] провозглашает, что стабилизация системы движений – это достижение постоянства высокого спортивного результата путем уменьшения влияния сбивающих воздействий (помех), снижающих его.

Принцип сравнения объектов исследования по морфологической форме предусматривает выполнять сравнение двух изображений на плоскости по корреляционной матрице [8-11]. В работе [8] показано, что аналогичную функцию выполняет и отношение перекрываемых площадей сравниваемых изображений.

Цель исследования – теоретически обосновать, разработать и реализовать методику количественной оценки уровня технического мастерства спортсмена в соревновательном упражнении.

Методы исследования. Аналитический обзор специальной литературы, расчетные модели анализа движений биомеханических систем, вычислительный эксперимент, компьютерная визуализация результатов исследования.

Результаты исследования. Концептуальная основа исследования разработана на основе аналитического обзора специальной литературы и последующего дедуктивного обобщения основных этапов экспериментальной части работы в виде информационной модели.

1. Исходные данные. Первичная биомеханическая информация, необходимая для построения и анализа фазового портрета управления двигательным действием спортсмена по материалам оптической регистрации движений, включает данные видеосъемки упражнения и выполненный промер соревновательного упражнения в виде кинетограммы упражнения.

2. Расчетные модели анализа движений биомеханических систем – математические модели представления движения биомеханической системы (БС) в визуальной, графической, численной форме.

Визуальная и графическая модель траектории БС. По численным значениям обобщенных координат создается представление о траектории биомеханической системы, которую можно визуально отобразить в виде кинетогаммы упражнения (рис. 1, А) и графика обобщенных координат звеньев БС (рис. 1, Б).

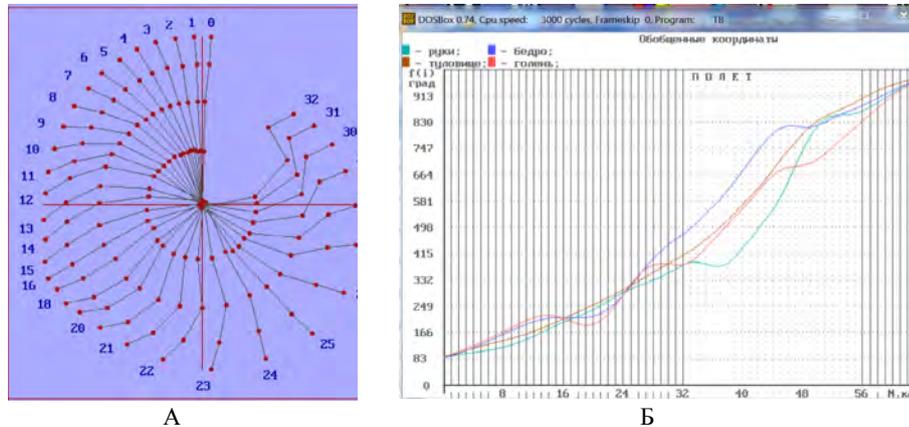


Рисунок 1 – Визуальная (А) и графическая (Б) интерпретация траектории звеньев тела спортсмена в гимнастическом упражнении «Сальто Ковач» на перекладине

По материалам видеосъемки спортивных упражнений имеется набор обобщенных координат (Q_{ij}) звеньев тела спортсмена, представленных в виде значений угла наклона звена БС к числовой оси Ox ДСК. Здесь: i – номер звена биосистемы, j – номер узла дискретизации модели по времени t_j . Введем также: n – количество звеньев биосистемы, L – количество узлов дискретизации модели.

Обобщенные координаты. Результат считывания декартовых координат маркерных точек биомеханической системы (суставы) и их последующее преобразование в обобщенные координаты (табл. 1) биомеханической системы (БС) – итог выполненного промера упражнения.

Таблица 1 – Обобщенные координаты звеньев тела гимнаста в упражнении «Сальто Ковач» (фрагмент опорного периода)

№ п/п (видеокадр)	Время (с)	Обобщенные координаты звеньев модели (град)			
		Звено 1 $Q_{1,j}$	Звено 2 $Q_{2,j}$	Звено 3 $Q_{3,j}$	Звено 4 $Q_{4,j}$
0	0	87.95	88.15	84.68	87.27
1	0,04	91.10	94.33	88.56	94.51
2	0,08	93.36	100.3	101.56	102.87
3	0,12	99.61	107.74	107.65	117.14
...	
30	1,20	345.71	385.14	445.36	380.85
31	1,24	361.1	396.65	459.92	371.56

Программное управление. Количественные изменения суставных углов используются в математической модели синтеза движений БС в виде программного управления ($u_{i,j}$), аналитическое выражение которого для i -го сустава и j -го узла временной сетки t_j имеет вид

$$u_{i,j} = (Q_{i+1,j} - Q_{i,j}); \quad i = 1, \dots, n-1; \quad j = 0, \dots, L. \quad (1)$$

Скорость программного управления ($\dot{u}_{i,j}$) вычисляется в каждой временной точке t_j дискретизации модели

$$\dot{u}_{i,j} = (Q_{i+1,j+1} - Q_{i,j-1}) / 2h; \quad i = 1, \dots, n-1; \quad j = 1, \dots, L-1. \quad (2)$$

Временной интервал (h) между узлами дискретизации модели равен 0,04 с.

3. Фазовый портрет кинематического управления. Отдельные показатели фазового портрета управления рассматривались нами как элементы характеристик структурного состава фазовой траектории и формы кинематического управления: фазовая плоскость, траектория, форма, периметр, центр, площадь.

Фазовая плоскость и траектория изображающей точки управления. Графическое воспроизведение траектории движения биомеханической системы на плоскости выполняется, например, построением прямоугольной декартовой системы координат Oxy , в которой x, y – декартовы координаты объекта в проекции на числовые оси Ox и Oy . Координаты объекта (x, y) определяются в евклидовом метрическом пространстве с заданным шагом по времени. Каждой i -й временной точке t_i соответствует пара значений координат x_i, y_i – изображающая точка в фазовом пространстве. Аналогичным образом строится и фазовая плоскость Oxy (рис. 2), в которой числовая ось Ox определяет величину кинематического управления в суставах спортсмена (u_{ij}), а числовая ось Oy имеет значения и размерность скорости кинематического управления (\dot{u}_{ij}).

Сегментация формы. Традиционно для геометрического анализа формы объекта начало системы координат совмещают или с центром тяжести объекта или размещают объект в одном из квадрантов ДСК. Максимальное и минимальное значения величины суставного угла (лимиты) и будут определять ограничения по оси Ox . Скорость изменения суставного угла отсчитывается по оси Oy и определяет максимум и минимум сетки ДСК по вертикали. Такое расположение начала системы координат ДСК позволяет ввести традиционную запись квадрантов ДСК (рис. 2, А, квадранты: I, II, III, IV) и выполнить сегментацию формы объекта в соответствии с расположением ее части (всей формы) в квадрантах фазовых координат системы ДСК.

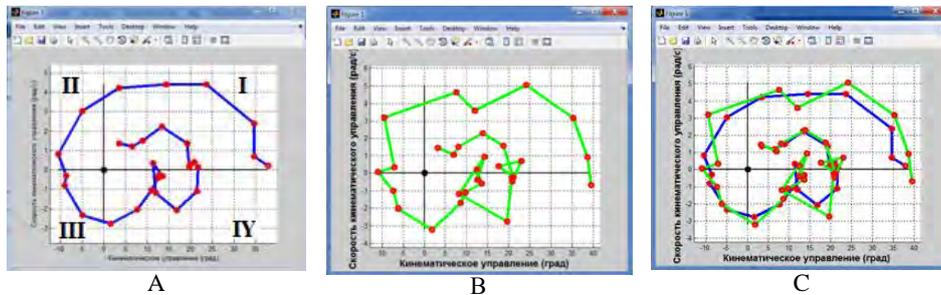


Рисунок 2 – Фазовая траектория кинематического управления различных спортсменов:
А – эталон, Б – сравниваемый исполнитель, С – наложение траекторий

Управление (u_{ij}) имеет знак «+» – плюс в квадрантах I, IV и знак «-» – минус в квадрантах II, III. Скорость управления (\dot{u}_{ij}) имеет положительное значение в квадрантах I, II и отрицательное – в квадрантах III, IV.

Пересечение изображающей точкой нулевой отметки оси Oy – момент максимума (по абсолютной величине) кинематического управления (максимум сгибания или разгибания). В этот момент происходит переключение сгибательного движения в суставе на разгибательное или наоборот – разгибательного движения на сгибательное. Пересечение изображающей

точкой нулевой отметки оси Ox – момент достижения расположения двух звеньев кинематической пары на одной прямой (суставной угол равен 180°).

Границы. Границы не могут относиться к атрибутам траектории, т.к. границы определяют контур объекта и формируются его краями: траекторию определяет линия, а форму – контур и границы объекта. Визуально положение на плоскости ДСК вычисленных значений управления (ось Ox) и скорости управления (ось Oy) для дискретных значений времени (t_j) определяют маркерные точки фазовых координат в узлах дискретизации временной оси. Маркерные точки соединяются отрезками прямых (кривой) и формируют линию траектории (рис. 2, А) и контур формы объекта.

Форма. Геометрическая форма модели фазовых координат описывается многоугольником, вершины которого соединяются прямолинейными отрезками (ребро). Координаты вершин многоугольника (отличительные точки) формируются по расчетным показателям биомеханических характеристик. К примеру, точка C_i , соотносится с i -м номером видеокадра упражнения и имеет по числовой оси Ox ДСК значение X_i – величина суставного угла в точке i (рис. 1). Координата этой же точки (C_i) имеет по числовой оси Oy ДСК значение Y_i – скорость изменения суставного угла в точке i . Вершины многоугольника – дескрипторы формы модели (отличительные точки).

Геометрическими признаками, характеризующими форму объекта выступают [1]: периметр, площадь, минимальный и максимальный радиус, углы, степени округленности объекта, кривизна, степень симметрии.

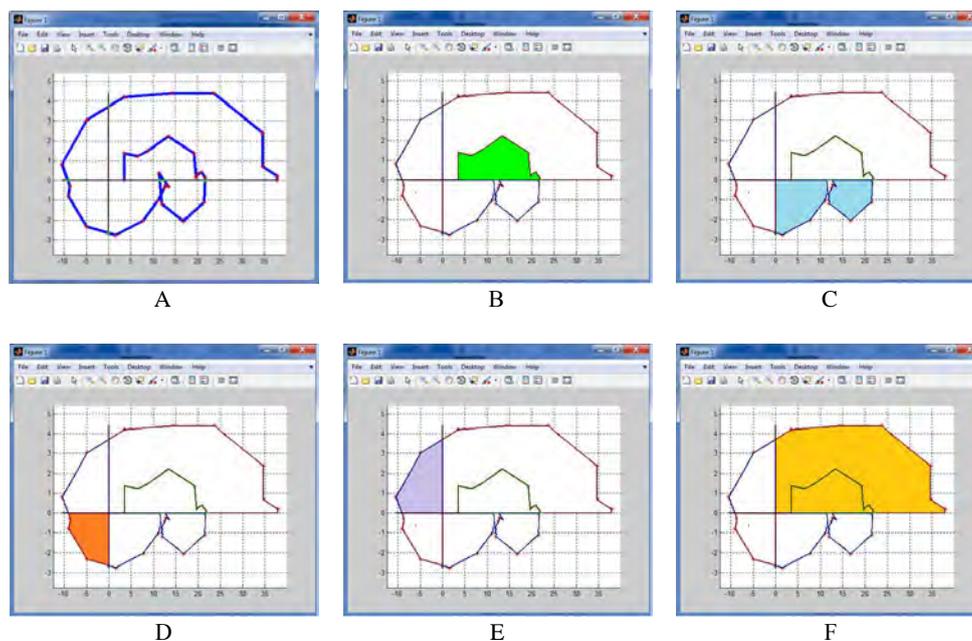


Рисунок 3 – Форма сегментированных изображающей точкой участков траектории управления в зависимости от их расположения в квадрантах ДСК

В наших исследованиях было определено, что наиболее информативными показателями сопоставления технического мастерства различных исполнителей являются следующие характеристики формы управления: периметр, центр, площадь, ориентация, отношение площади выхода за границы контура эталона к площади эталона.

Периметр. Для многоугольника с вершинами, определяемыми координатами маркерных точек управления (рис. 2, А), периметр вычисляется как сумма его сторон. В принятых

нами обозначениях координат маркерных точек управления формульное выражение периметра кинематического управления имеет вид

$$p_i = \sqrt{(x_{i+1} - x_i)^2 + (y_{i+1} - y_i)^2}, \quad R = \sqrt{(x_L - x_1)^2 + (y_L - y_1)^2}, \quad P = \sum_1^{L-1} p_i + R. \quad (3)$$

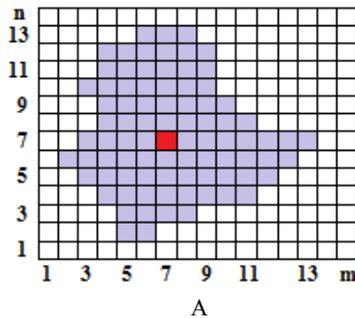
Здесь: L – количество вершин многоугольника, R – расстояние между начальной (x_1, y_1) и конечной маркерными точками (x_L, y_L) , принимаемыми за вершины многоугольника. Координаты вершин многоугольника считаются в пикселях изображения. В пикселях вычисляется и периметр (P) формы кинематического управления.

Центр. В биомеханике физических упражнений [2, 3] общий центр масс системы тел по оси Ox (Cx) и оси Oy (Cy) определяется из формульных выражений

$$Cx = \frac{\sum_{i=1}^N m_i X_i}{\sum_{i=1}^N m_i}, \quad Cy = \frac{\sum_{i=1}^N m_i Y_i}{\sum_{i=1}^N m_i}. \quad (4)$$

Здесь: m_i – масса i -го тела, X_i, Y_i – координата i -го тела по осям Ox, Oy .

Уравнения (4) для однородной тонкой пластины произвольной формы с равномерным распределением вещества преобразуются к виду



$$Cx = \frac{\sum_{i=1}^N \sum_{j=1}^M j \cdot K_{i,j}}{\sum_{i=1}^N \sum_{j=1}^M K_{i,j}} \quad (5) \quad Cy = \frac{\sum_{i=1}^N \sum_{j=1}^M i \cdot K_{i,j}}{\sum_{i=1}^N \sum_{j=1}^M K_{i,j}} \quad (6)$$

$K_{i,j} = 1$ – ячейка фигуры; $K_{i,j} = 0$ – ячейка фона.

Рисунок 4 – Центр тяжести (■) фигуры (□) произвольной формы (А) и алгоритм его определения по оси Ox (В) и Oy (С)

Сетку рисунка (рис. 4, А) можно представить в виде матрицы пикселей компьютерного экрана, в котором каждый пиксель имеет вес: если пиксель захватывает изображение, то его вес становится равным 1, в противном случае вес пикселя равен 0. Становится возможным считать по формулам (5-6) координаты центра рисунка, а также и его площадь, определяемую знаменателем формул (5-6).

Площадь. Для расчета площади (S) фазового портрета кинематического управления, кроме способа бинаризации изображения и вычисления знаменателя в формулах 5-6, можно выполнить расчет площади изображения по методике вычисления определителя матрицы [12], реализуя схему (рис. 5).

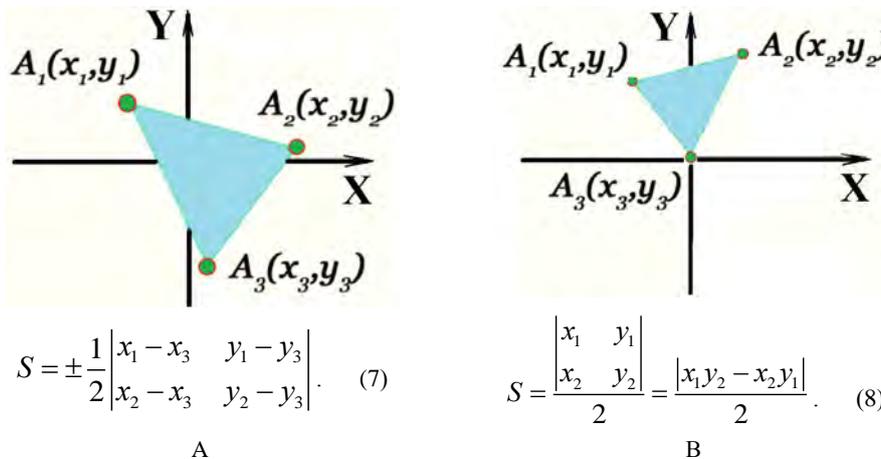


Рисунок 5 – Площадь произвольно расположенного треугольника в прямоугольной системе координат (А) и при расположении одной из вершин в начале ДСК (В)

В работе [12] приведены формулы определения площади треугольника по координатам его вершин, которые можно представить через вычисление определителя (рис. 8, А). Так как площадь треугольника – положительное число, то, если определитель в уравнении (7) больше 0, дробь $(1/2)$ берется положительной, в противном случае – отрицательной.

Отклонение исполнителя от эталона – критерий оценки технического мастерства спортсмена. Степень отклонения кинематического управления спортсмена от эталона-образца оценивает уровень технического совершенства исполнителя в управлении движением (рис. 6, В).

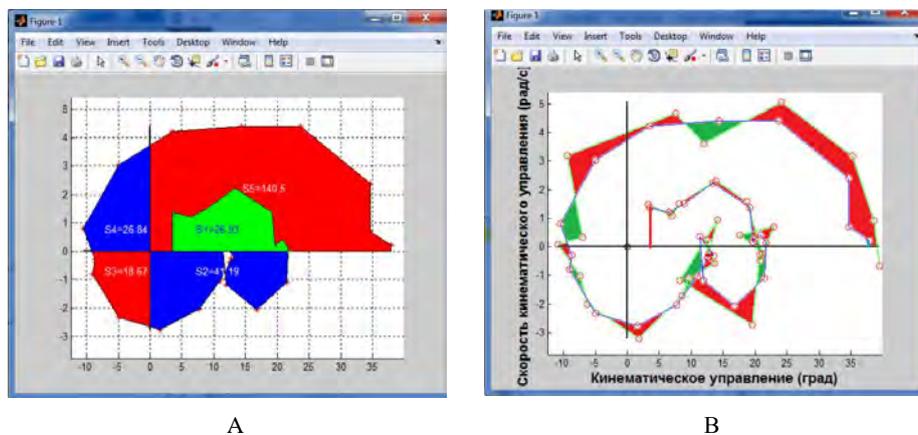


Рисунок 6 – Площадь сегментов кинематического управления (А) и разница между эталоном и сравниваемым исполнителем (В)

На рисунке (рис. 6, В) выход за пределы фазового портрета отмечен красным цветом, зеленый цвет – недостигнутые показатели эталона-образца.

Качественную сторону результата отклонения можно формализовать, представив этот показатель в виде отношения разницы площадей фазового портрета эталона и исполнителя к площади эталона

$$КСИТ = \frac{|S_1 - S_2|}{S_1}. \quad (9)$$

Здесь: S_1 – площадь фазового портрета эталона, S_2 – площадь фазового портрета исполнителя.

Так как численное значение показателя КСИТ в формульном выражении (9) имеет не абсолютную, а относительную величину, то он может быть использован для оценки индивидуального технического мастерства спортсмена.

Заключение

Кинематическое управление биомеханической системы на основе сгибательно-разгибательных движений спортсмена в суставах формирует ее траекторию в пространстве фазовых координат и является управляющей функцией, изменяющей механическое состояние биосистемы. Движение спортсмена без схода с траектории эталонной техники принимается за 100% уровень технического мастерства и осуществляется кинематическим управлением, адекватным управлению эталонной модели.

Сравнение технического мастерства спортсмена с эталонной техникой выполняется по фазовому портрету кинематических управлений исполнителя и эталона-образца, сформированных в пространстве фазовых координат.

Методика сравнительного сопоставления позволяет количественно оценить степень соответствия индивидуального исполнения соревновательного упражнения с его эталоном, принимаемым за идеальный образец спортивной техники соревновательного упражнения. Численная оценка осуществляется на основе разработанного критерия коэффициента соответствия индивидуальной техники (КСИТ), сопоставляемого с техникой соревновательного упражнения спортсмена экстра-класса или техники упражнения, синтезированного по методике построения оптимального управления в вычислительном эксперименте на компьютере.

Сегментация фазового портрета кинематического управления с последующей визуализацией траектории фазовой точки позволяет сделать обоснованные выводы о двигательных ошибках в отдельных сегментах (стадиях и фазах) управляющих движений спортсмена в суставах и разработать соответствующую методику их коррекции, исправления и нейтрализации.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. *Макаров, А. О.* Быстрые алгоритмы вычисления признаков на цифровых изображениях / А. О. Макаров, В. Г. Старовойтов. – Минск, 2005. – 39 с. (Препринт / Объединенный институт информатики Национальной академии наук Беларуси; № 1).
2. *Загrevский, В. И.* Формализм Лагранжа и Гамильтона в моделировании движений биомеханических систем: монография / В. И. Загrevский, О. И. Загrevский, Д. А. Лавшук. – Могилев : МГУ имени А.А. Кулешова, 2018. – 296 с.
3. *Загrevский, В. И.* Построение оптимальной техники спортивных упражнений в вычислительном эксперименте на ПЭВМ: монография / В. И. Загrevский, Д. А. Лавшук, О. И. Загrevский. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2000. – 190 с.
4. *Хлебников, В. А.* Основные принципы технической подготовки в спорте / В. А. Хлебников // Сб. науч. тр. по материалам научно-практ. конференции «Наука, технологии и образование в XXI веке: проблемы взаимодействия и интеграция». – Белгород : АПНИ, 2020. – С 156–160.
5. *Музылева, И. В.* Применение метода пространства состояний для обобщенной системы типа «один вход – один выход» / И. В. Музылева, Л. Н. Языкова, В. Н. Мещеряков // Вестник кибернетики. – 2022. – № 4 (48). – С. 59–68.
6. *Платонов, В. Н.* Двигательные качества и физическая подготовка спортсменов / В. Н. Платонов. – М. : Спорт, 2019. – 656 с.
7. *Донской, Д. Д.* Биомеханика: учеб. для ин-тов физ. культуры / Д. Д. Донской, В. М. Зациорский. – М. : Физкультура и спорт, 1979. – 264 с.
8. *Визильтер, Ю. В.* Обработка и анализ изображений в задачах машинного зрения: Курс лекций и практических занятий / Ю. В. Визильтер [и др.]. – М. : Физматкнига, 2010. – 672 с.
9. *Визильтер, Ю. В.* Сравнение статистических оценок свойств различных морфологических фильтров, построенных на основе мозаичных моделей изображений / А. В. Визильтер, О. В. Выголов, С. Ю. Желтов // «Компьютерная оптика». – 2021. – Т. 45, № 3. – С. 449–462.

10. **Грудинин, С. Н.** Сравнение трехмерных объектов. Критерии оценки сходства / С. Н. Грудинин // Молодой ученый. – 2011. – Т. 1, № 5(28). – С. 42–44.

11. **Пытьев, Ю. П.** Методы морфологического анализа изображений / Ю. П. Пытьев, А. И. Чуликов. – М. : Физматлит, 2010. – 336 с.

12. **Гусак, А. А.** Справочник по высшей математике / А. А. Гусак, Г. М. Гусак, Е. А. Бричкова. – Мн. : ТетраСистемс, 1999. – 640 с.

Поступила в редакцию 3.01.2024 г.

Контакты: zagrevskii@msu.by (Загревский Валерий Иннокентьевич), lavshuk_da@msu.by (Лавшук Дмитрий Александрович), kucherov@msu.by (Кучеров Юрий Юрьевич), ovchinko@msu.by (Овчинко Анастасия Юрьевна)

Zagrevsky V. I., Lavshuk D. A., Kucherov Yu. Yu., Ovchinko A. Yu. ASSESSMENT OF ATHLETE'S TECHNICAL SKILL IN A COMPETITIVE EXERCISE BY PHASE COORDINATES OF BIOMECHANICAL SYSTEM

The method for evaluating athlete's technical skill in a competitive exercise according to the phase coordinates of a biomechanical system has been developed. The concept of the coefficient of conformity of individual equipment (CCIE) in a competitive exercise to its reference model is introduced and the algorithm for numerical determination of CCIE is developed based on the comparison of individual indicators of sports technique with the parameters of biomechanical characteristics of the reference model, taken as the ideal of sports technique of a competitive exercise.

Keywords: biomechanical system, technique of competitive exercise, mathematical model, pattern matching, phase coordinates.

УДК 373.3:78

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОСПИТАНИЯ КУЛЬТУРЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В. П. Рева

кандидат педагогических наук, доцент,
профессор кафедры музыки и эстетического воспитания
Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова

Культура музыкального восприятия определяется умениями учащихся преломлять содержание музыки через индивидуальный интонационный код. Преодоление визуализации музыкального искусства, отношений к нему как к объекту развлечения, свободных толкований и оценок является актуальной педагогической проблемой, связанной с активизацией слуховых параметров восприятия музыки.

Ключевые слова: гносеология, культурология, методология, научный анализ, синергетика, философия.

Введение

Педагогический потенциал музыки исторически признавался всегда. В эпоху глобальных проблем, антропологического и экологического кризисов, социальной напряженности ценность музыкального воспитания возрастает. В музыкальной деятельности, в ее различных видах и жанрах происходит формирование незаменимых для жизни в техногенном обществе навыков – эмоционального интеллекта как духовной способности распознавать свои чувства и чувства других и с учетом этого строить эффективное общение; интуиции и образного мышления как свойств креативности, создания know how; удовлетворения потребностей человека в уединении, наслаждении, комфортном эмоциональном окружении жизни, восполнении утрачиваемой энергии; достижения духовной гармонии с социумом. Эти и многие другие «мягкие навыки» формирования духовной культуры человека, социализации образуют составляющие функциональной грамотности, формируются через механизмы музыкального восприятия. *Целью* статьи является анализ методологических составляющих воспитания культуры музыкального восприятия у младших школьников.

Основная часть

Методология изучения проблемы воспитания культуры музыкального восприятия у младших школьников включает анализ ее на философском, общенаучном, конкретно-научном и технологическом уровнях.

На философском уровне исследование процессов музыкального восприятия имеет глубокий генезис, остается актуальным в наши дни. «Прекрасное порождает доброе» – один из ключевых концептов античной философии об этических свойствах музыкального искусства, является предметом дискуссий в современных гуманитарных науках о таких категориях, как «музыкальное произведение», «художественный образ», «мимесис», «катарсис и других тесно связанных с практикой музыкального воспитания.

В научных работах ученых XX–XXI столетий суммированы все представления о формировании способности музыкального восприятия, полученные на связях философии, психологии, педагогики, социологии, эстетики, музыкознания. В этой панораме знаний получили отражение ведущие идеи воспитания искусством, развивающиеся на протяжении многих тысячелетий. Их переосмысление позволяет глубже вникнуть в тонкости этого вида художественной деятельности, дать объективную оценку методам воспитания музыкального восприятия, перспективам проведения дальнейших исследований.

Значительные теоретические новации в музыкальную эстетику, а вслед за ней и в педагогику внесли идеи Г. В. Гегеля, объяснявшего специфику воздействия музыки *погружениями* в стихию звуков. То, что воспринимается музыкальным слухом, не связано с внешними формами. Это утверждение философа приобретает фундаментальное значение для теории и практики музыкального восприятия, преодоления визуализации содержания музыки. Учитывая, что ее прослушивание ограничено факторами времени, эти процессы должны многократно повторяться для достижения более глубокого проникновения в содержание¹. Определение музыкального восприятия как *специфицированной телесности, постижения истин в чувственных формах* находится на пике современной художественно-философской мысли, телесности как свойстве ментальности человека [1, с. 28–29].

Гносеологическая функция восприятия музыки заключается в открытии таких сторон духовности, которые глубоко скрыты в подсознании: мотивы, потребности, внутренние устремления, продукты творческого воображения. Не самой действительности, а отношения к ней, не констатации информации о физических свойствах звуков, а того, что они несут в себе. В отличие от других искусств музыка выражает чувства в сопряжении с переживаниями. Проникновениями за звуковой материал, в его «интонационное зазеркалье», определяется познавательная функция музыкального восприятия, умения *слышать* чувства, *догадываться* о явлениях действительности, с которыми они связаны. За кажущейся простотой и непринужденностью этого процесса скрывается множество предписаний и правил технологического характера, объясняющих связи содержания музыки с языком, формой, выразительными средствами.

Культурологическая функция музыкального восприятия определяется ценностными ориентациями человека, его интересами, мировоззренческими взглядами, общественными идеалами, культурными нормами, принятыми в социуме. Центральное место в создании артефактов искусства занимают художественные образы, уникальные конструкты творческой деятельности композитора, связанной с запечатлением красоты. Воспринимая ее, человек получает ориентиры жизни, духовного наполнения, инкультурации, работы над собой. Специфическое видение красоты открывает синергетическое объяснение ее как следствия приведения систем в состояние неравновесия, отклонений от привычных для восприятия норм, удивления, восхищения невероятным. Такие примеры приводит И. А. Евин: прыжки *grand jete* в балете, движения *fuite*, вращения на носке конька в фигурном катании; балансирование на канате, запечатления неравновесия в образах живописи (П. Пикассо «Девочка на шаре») [2, с. 93–95]; артефакты творчества, такие как «рисующие руки» М. Эшера, композиции в цвете П. Мондриана, «лента» А. Мёбиуса, артефакты архитектуры Й. Утзона и др.

Суждения многих авторов совпадают в том, что восприятию красоты сопутствуют особые ощущения волнения, восторга, порядка и хаоса. Такие психологические состояния имеют место в жизненных и художественных ситуациях восприятия, когда воспринимаемое превышает имеющийся опыт, нарушает баланс между прогнозируемыми и непрогнозируемыми событиями. Эти наблюдения представляют новый взгляд на понимание такой сложной для объяснения эстетической категории, как «прекрасное» для аргументации ее с позиций постнеклассической науки. Множество явлений социальной жизни и искусства имеют нелинейную природу, подчиняются законам синергетики, представляющей новое научное направление с собственной онтологией и инструментарием [3, с. 115]. Ее системообразующей категорией является самоорганизация нелинейных процессов, порядка и хаоса, сопутствующих творчеству и восприятию искусства. Как отмечает Д. С. Лихачев, «в хаосе кроется условие творческого начала, и это условие творчества должно нас интересовать при изучении искусств – как и то, что сопротивляется этому творческому началу» [4, с. 91]. Важно преодолеть предубеждения, которые всегда препятствуют появлению нового.

¹ Этот тезис получил переосмысление в современной педагогике искусства как метод повторных прослушиваний музыкальных произведений с позиций изменяющегося жизненного опыта учащихся, «забеганий» вперед и «возвращений» к пройденному.

Многогранную палитру восприятия искусства невозможно понять вне опоры на интуицию и подсознание.

Общенаучный уровень методологического анализа восприятия музыки определяется междисциплинарными подходами, включающими психологию, физиологию, интонационную теорию музыки. Анализ историко-культурных разновидностей этого процесса проводился Е. В. Назайкинским. Анализируя ситуации восприятия и анализа музыки, автор выделяет следующие типы ее содержания: отождествления с опытом слушателя или развертывания как обобщенной драмы, опосредованной отношением композитора. Первый тип характеризует установки на восприятие лирической музыки, опирающиеся на небольшие мелодические построения, не выходящие за пределы речевого и телесного опыта человека, выражения чувств. К этому типу музыкального содержания относятся произведения, адресованные детям. Художественным материалом драматической музыки становятся темы, восприятие которых ассоциируется с явлениями, выходящими за пределы индивидуального опыта человека. Для восприятия эпической музыки свойственно обнаружение в ее содержании повествователя, комментатора отражаемых художественных событий, возникновение соответствующих ассоциативных представлений [5, с. 59–60]. Особенности организации музыкального содержания необходимо учитывать в процессе воспитания культуры музыкального восприятия, идти от простых форм к более сложным.

В основу методологического анализа восприятия музыки на конкретно-научном уровне положены принципы образности, полихудожественности, культуросообразности, продуктивности полисубъектности. Они охватывают широкий спектр методов и приемов введения учащихся в художественный мир музыкальных произведений, соблюдения критериев *художественности, увлеченности, интереса*. Дети приходят в школу с определенными навыками музицирования, полученными в учреждениях дошкольного образования (пения, слушания музыки, игры на детских музыкальных инструментах). В период с 6 до 11 лет происходят стремительные изменения в развитии учащихся: памяти, внимания, мышления, творческого воображения. Наблюдается постепенный переход с игровых форм деятельности на учебные. В сфере музыкальных интересов на первый план выходят такие типы содержания музыки, которые вызывают у младших школьников эмоциональные отклики.

Одним из противоречий современных методик музыкального воспитания является неадекватность применяемых методов жизненному опыту учащихся, стремлений их к самовыражению в пластике, пении, движениях, игре на музыкальных инструментах, восприятию музыки. Эти процессы не статичны, насыщены интонационными связями с жизненным опытом, подкрепляются мимикой, пантомимикой, движениями, расширяющими ассоциативные связи с музыкальным содержанием. Установки музыковедения, являющегося теоретической базой музыкального воспитания, не всегда получают должное переосмысление в педагогической практике. Так, с понятием «интонация» учащиеся знакомятся только в 3 классе. Это означает, что в 1–2 классах музыкальное воспитание осуществляется на внеинтонационной основе, включая знакомство с языком музыки, средствами выразительности, ее жанровыми модальностями (танцевальностью, песенностью, маршевой). Это равносильно тому, как если бы грамматика изучалась вне связей с буквами, а арифметика – с числами.

Генетический подход к формированию музыкального восприятия у детей и учащихся разрабатывался Н. А. Ветлугиной. Педагог рекомендовала учитывать на первых этапах знакомства с музыкой восприимчивость ее в целом, превалирующие интересы и потребности и только затем приступать к педагогическим воздействиям, овладению навыками восприятия музыки [6, с. 235–240]. В психолого-педагогических характеристиках учащихся младшего школьного возраста чаще обращается внимание на готовность их к учебной работе (мышления, памяти, внимания) и значительно меньше на развитие эмоционально-образной сферы, творческого воображения. «Нигде так прочно не держатся противоречивые определения особенностей индивидуального развития детей, как в области музыкального искусства, – писал Л. В. Занков. – “Музыкальный” или “немзыкальный”, “одаренный” или

“лишенный музыкального дара” ребенок – эти определения становятся во многих случаях либо сигналами к дальнейшему музыкальному развитию детей, либо преградой, жестко ограничивающей их продвижение» [7, с. 278].

Перспективным в контексте воспитания культуры музыкального восприятия у младших школьников представляется метод художественного познания, разрабатываемый А. А. Пиличяускасом (осознания личностных смыслов учащимися 1–2 классов и интонационных смыслов музыки учащимися 3–4 классов) [8, с. 14]. Эффективность метода состоит в том, что в процессе восприятия музыки учащиеся познают не только ее содержание, но и возникающие у них чувства.

На технологическом уровне исследования проводился зондирующий, констатирующий и формирующий эксперименты. Выявлена положительная динамика в восприятии музыки младшими школьниками, интонационные связи с жизненным опытом (телесным, эмоциональным, кинестезийным), сокращение визуализации и опредмечивания музыкального содержания [9, с. 25–28]. Воспринимая музыку учащиеся в большей мере опираются на общий эмоциональный тон и в меньшей мере – на знания теории. Этим определяется необходимость поисков универсалий воспитания музыкального восприятия, позволяющих учащимся устанавливать личностные контакты с содержанием музыки, перекодировать его духовно и телесно. Такой универсалией служит культура музыкального восприятия, умение переводить содержание музыки на индивидуально-личный интонационный код, сокращение доли визуально-образных и предметно-образных ассоциаций. Восприятие каждого искусства обращено к своим рецепторам, выработанным и закрепленным в опыте человека на протяжении многих столетий.

Заключение

Культура музыкального восприятия выполняет переходную функцию к целостному постижению музыки в единстве содержания и формы, знаний о ней. В общественной среде нередко высказываются утверждения о том, что человек, не получивший музыкального образования, не может воспринимать музыку полноценно, наслаждаться ею, получать удовольствие. Согласиться с таким мнением – значит поставить под сомнение воспитывающие функции музыкального искусства. Неправоммерно недооценивать протоинтонационные механизмы восприятия музыки (ассоциативные, соматические, телесные, речевые). К ним одинаково обращаются как профессиональные музыканты, так и любители музыки. Обретая навыки культуры музыкального восприятия в общеобразовательной школе, младшие школьники получают возможность ориентации в содержании музыки, погружения в нее, становятся субъектами искусства, образованными слушателями музыки.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. *Hegel, G. W. F.* Philosophie des Geistes. Sämtliche Werke in 20 Bänden. Band / G. W. F. Hegel. – Stuttgart, 1929. – 362 s.
2. *Евин, И. А.* Синергетика искусства / И. А. Евин. – М. : Лада, 1993. – 171 с.
3. *Делокаров, К. Х.* Системная парадигма современной науки и синергетика / К. Х. Делокаров, Ф. Д. Демидов // Обществ. науки и современность. – 2000. – № 6. – С. 110–118.
4. *Лихачев, Д. С.* Через хаос к гармонии. Очерки по философии художественного творчества / Д. С. Лихачев. – СПб. : Блиц, 1999. – 191 с.
5. *Назайкинский, Е. В.* Логика музыкальной композиции / Е. В. Назайкинский. – М. : Музыка, 1982. – 319 с.
6. *Ветлугина, Н. А.* Возраст и музыкальная восприимчивость / Н. А. Ветлугина // Восприятие музыки / под ред. В. Н. Максимова. – М. : Музыка, 1980. – С. 229–243.
7. *Занков, Л. В.* Избранные педагогические труды / Л. В. Занков. – М. : Педагогика, 1990. – 424 с.
8. *Пиличяускас, А. А.* Познание музыки как воспитательная проблема / А. А. Пиличяускас. – М. : Мирос, 1992. – 40 с.
9. *Рева, В. П.* Методика и результаты воспитания культуры музыкального восприятия у младших школьников / В. П. Рева // Весці БДПУ імя М. Танка. Сер. 1. Педагогіка. Псіхалогія. Філалогія. – 2021. – № 1. – С. 25–28.

Поступила в редакцію 11.01.2024 г.

Контакты: reva@msu.by (Рева Валентин Павлович)

Reva V. P. METHODOLOGICAL ASPECTS OF DEVELOPING CULTURE OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN'S MUSICAL PERCEPTION

The culture of musical perception is determined by the ability of students to refract the content of music through an individual intonation code. Overcoming the visualization of musical art, attitudes to it as an object of entertainment, free interpretations and evaluations is an urgent pedagogical problem associated with the activation of auditory parameters of music perception.

Keywords: epistemology, cultural studies, methodology, scientific analysis, synergetics, philosophy.

ОБОСНОВАНИЕ МЕТОДИКИ ДИАГНОСТИКИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ФУТБОЛИСТОВ К СОРЕВНОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Ма Цзяхао

аспирант

Белорусский государственный университет физической культуры

И. Ю. Михута

кандидат педагогических наук, доцент,

доцент кафедры спортивных дисциплин

Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина

На основании проведенных исследований в статье раскрывается современный подход к диагностике и алгоритму оценки психофизической подготовленности футболистов к соревновательной деятельности. Метрولوجическое обоснование методики диагностики и алгоритма оценки психофизической подготовленности потенциала футболистов к соревновательной деятельности позволяет обеспечить надежность и информативность исследуемых компонентов. Представленные профили готовности юных футболистов к соревновательной деятельности позволяют обеспечить эффективное управление процессом спортивной тренировки в форме индивидуально-дифференцированного и модельно-целевого подхода с позиций оперативного контроля и коррекции уровня игровой готовности.

Ключевые слова: футбол, алгоритм, методика, диагностика, психофизический потенциал, соревновательная деятельность.

Введение

Современная соревновательная деятельность игроков в футболе характеризуется высокой скоростью принятия решений, напряженностью психического и физического потенциалов, оперативностью и эффективностью решения технико-тактических задач [1-3].

По мнению ряда специалистов [4-6], ведущее место занимает уровень развития психофизического потенциала футболистов, а именно: высокая стабильность работы психомоторных и интеллектуально-когнитивных процессов; высокий уровень развития специализированных ощущений и восприятий; способность прогнозировать развитие событий и проявлять волевую активность. В этой связи психофизический потенциал футболистов определяется особенностями характера современной соревновательной деятельности [4, 7-10].

На данный момент времени в профессиональном футболе осуществляется постоянный поиск одаренных игроков, которые генетически имеют высокий уровень развития психофизических качеств [5, 7, 11-13].

Выявление лимитирующих компонентов психофизической подготовленности футболистов позволит целенаправленно сделать акцент при планировании схем тренировок на отдельные слабые ее стороны и тем самым значительно повысит процент «полезности» технико-тактических действий. Эти компоненты интегральной психофизической подготовленности часто варьируют у отдельных игроков в зависимости от их позиционной роли в команде, стиля командной игры и т.п. Поэтому для эффективного управления процессом подготовки футболистов разного возраста необходима оперативность и достоверность информации о психофизическом состоянии футболиста на основе современных систем диагностики для коррекции программ тренировок на разных этапах их планирования, а также отбора игроков к той или иной соревновательной деятельности [14-17].

Противоречивость теоретико-методических вопросов и поиск современных подходов в научно-методическом сопровождении юных футболистов обуславливают актуальность проблематики и с целью дальнейших научных исследований.

Цель работы – обоснование методики диагностики психофизической подготовленности футболистов к соревновательной деятельности.

Основная часть

Современная система диагностики психофизической подготовленности футболистов позволяет построить индивидуальный профиль по отдельным компонентам с акцентом на их сильные и слабые стороны. Полученные данные позволяют тренеру разработать план подготовки со стратегией тренировочных программ, осуществить отбор футболистов для реализации тактического замысла соревновательной деятельности [7, 8, 12, 15].

Для определения надежности и информативности тестовых заданий нами было проведено метрологическое обоснование методики диагностики психофизической подготовленности юных футболистов [18].

В констатирующем эксперименте (июнь-август 2020 г. – январь 2021 г.) приняли участие 100 футболистов 13–15 лет (ФК «Динамо-Брест» (2006–2008 г.р.) и ФК «Рух» (2006–2008 г.р.) г. Бреста) на предмет определения уровня их психофизической подготовленности и разработки методики диагностики, алгоритма оценки психофизического потенциала юных футболистов к соревновательной деятельности. Кроме этого, в исследовании приняли участие 100 футболистов высокой квалификации (ФК «Динамо-Брест», ФК «РУХ», ФК «Славия-Мозырь»).

В ходе проведенного корреляционного анализа (ретеста) было установлено, что надежность тестовых заданий соответствует значениям $r=0,67-0,95$ и информативность – значениям $r=0,76-0,94$, что позволяет говорить о достаточном и хорошем уровне добротности методики диагностики. В этой связи предложенная нами методика диагностики психофизического потенциала готовности юных футболистов ($n=100$) к соревновательной деятельности представлена следующими компонентам:

– **психический компонент** психофизического потенциала: коэффициент надежности (КН $r=0,67-0,95$) и информативности (КИ $r=0,76-0,94$): *сенсомоторные способности* (простая сенсомоторная реакция (КН $r=0,84$ – КИ $r=0,91$); аудиомоторная реакция (КН $r=0,83$ – КИ $r=0,84$); сложная сенсомоторная реакция (КН $r=0,84$ – КИ $r=0,88$); реакция на движущийся объект (КН $r=0,81-0,88$ – КИ $r=0,80-0,98$)); *психические познавательные процессы* (переключаемость и распределение внимания (КН $r=0,77-0,81$ – КИ $r=0,82-0,88$); объем внимания (КН $r=0,67$ – КИ $r=0,88$); концентрация внимания (КН $r=0,69$ – КИ $r=0,84$)); *функциональное состояние нервно-мышечного аппарата* (стабильность нервной системы (КН $r=0,88-0,95$ – КИ $r=0,76-0,94$) и чувство времени (КН $r=0,67$ – КИ $r=0,76$); восприятие объектов (КН $r=0,69$ – КИ $r=0,78$));

– **физический компонент** психофизического потенциала: коэффициент надежности (КН $r=0,67-0,95$) и информативности (КН $r=0,76-0,94$): **кондиционные тесты**: скоростные способности (КН $r=0,67$ – КИ $r=0,75$); общая выносливость (КН $r=0,74$ – КИ $r=0,84$); скоростная выносливость (КН $r=0,66$ – КИ $r=0,84$); динамическая сила (КН $r=0,76$ – КИ $r=0,85$); статическая сила (КН $r=0,74$ – КИ $r=0,95$); гибкость (функциональная подвижность суставов) (КН $r=0,82-0,88$ – КИ $r=0,81-0,85$); сила правой и левой кисти (КН $r=0,82-0,87$ – КИ $r=0,82-0,88$); скоростно-силовые способности верхних (КН $r=0,67-0,78$ – КИ $r=0,76-0,94$) и нижних (КН $r=0,68-0,74$ – КИ $r=0,81-0,95$) конечностей; **координационные тесты**: способность к ориентированию с быстротой принятия решения (КН $r=0,68-0,74$ – КИ $r=0,78-0,82$), к перестроению двигательных действий (КН $r=0,69-0,75$ – КИ $r=0,76-0,88$), к ориентированию в пространстве (КН $r=0,68-0,74$ – КИ $r=0,80-0,85$), к быстрому реагированию (КН $r=0,68-0,72$ – КИ $r=0,76-0,78$), к точности дифференцирования силовых параметров (КН $r=0,82-0,84$ – КИ $r=0,76-0,78$), к согласованию (КН $r=0,68-0,70$ –

КИ $r=0,76-0,80$), к динамическому равновесию (КН $r=0,74-0,76$ – КИ $r=0,82-0,86$), к вестибулярной устойчивости (КН $r=0,74-0,76$ – КИ $r=0,80-0,85$), к ритму (КН $r=0,67-0,69$ – КИ $r=0,78-0,82$).

– *индивидуальный технико-тактический потенциал* – коэффициент надежности (КН $r=0,74-0,88$) и информативности (КН $r=0,79-0,90$): ведение с мячом (КН $r=0,74-0,84$ – КИ $r=0,79-0,85$); остановка мяча (КН $r=0,74-0,76$ – КИ $r=0,80-0,84$); вбрасывание мяча (КН $r=0,76-0,78$ – КИ $r=0,80-0,84$); ведение мяча с обводкой стоек (КН $r=0,74-0,78$ – КИ $r=0,79-0,88$); жонглирование мячом (КН $r=0,78-0,80$ – КИ $r=0,80-0,88$); удары по мячу на точность (КН $r=0,75-0,78$ – КИ $r=0,83-0,89$); удары по мячу ногой на дальность (КН $r=0,76-0,82$ – КИ $r=0,82-0,90$); удары по воротам на точность (КН $r=0,77-0,88$ – КИ $r=0,79-0,89$).

Эмпирическая информативность оценивалась с позиции интегральной суммы баллов каждого компонента психофизической подготовленности футболистов. Так, значения $r=0,76-0,94$ позволяют судить о хорошем и пригодном уровне критериальной информативности методики диагностики.

Алгоритм оценки психофизической подготовленности юных футболистов к игровой деятельности представлен следующими этапами:

1 ЭТАП – диагностический. Исследование компонентов подготовленности в абсолютных показателях в протоколе тестирования.

2 ЭТАП – критериальный. Разработка количественных и качественных критериев оценки психофизической подготовленности с переводом в относительные величины (5-балльной шкалы).

3 ЭТАП – интегральный. Суммирование переведенных в 5-балльную шкалу компонентов исследуемой подготовленности (например, технико-тактический потенциал; психический потенциал, физический потенциал).

4 ЭТАП – аналитический. Построение 5-уровневой системы готовности футболиста с применением автоматизированной системы перевода в степень готовности: 1-степень (низкий уровень); 2-степень (уровень ниже среднего); 3-степень (средний уровень); 4-степень (уровень выше среднего); 5-степень (высокий уровень).

5 ЭТАП – профильный. Разработка интегральной системы оценки уровня соревновательной готовности футболиста на основе суммирования «степеней готовности». На основании ранжирования присвоится 5-уровневая степень готовности к соревновательной деятельности.

Построенные индивидуальные профили футболистов разной квалификации позволяют на научной основе объективно оценивать и прогнозировать состояние готовности их к соревновательной деятельности.

Разработанный алгоритм позволяет достоверно определить футболистов разной квалификации к той или иной степени готовности к игровой деятельности. В ходе сравнительного анализа оценки компонентов соревновательной готовности футболистов разной квалификации ($n=200$) нами было выявлено (рисунок 1-2):

ФК «Динамо-Брест» 13–15 лет ($n=52$) – (низкий уровень – 19,2%; уровень ниже среднего – 23,1%; средний уровень – 26,9%; уровень выше среднего – 17,3%; высокий уровень – 13,5%). По игровому амплуа степень готовности в процентном выражении: нападающие – 72%; полузащитники – 84%; защитники – 68%; вратарь – 63%.

ФК «Рух» 13–15 лет ($n=48$) – (низкий уровень – 16,7%; уровень ниже среднего – 22,9%; средний уровень – 31,3%; уровень выше среднего – 16,7%; высокий уровень – 12,5%). По амплуа степень готовности в процентном выражении: нападающие – 65%; полузащитники – 79%; защитники – 73%; вратарь – 76%.

ФК «Динамо-Брест» ($n=38$) – (низкий уровень – 10,5%; уровень ниже среднего – 18,4%; средний уровень – 28,9%; уровень выше среднего – 21,1%; высокий уровень – 21,1%). По амплуа степень готовности в процентном выражении: нападающие – 84%; полузащитники – 78%; защитники – 86%; вратарь – 88%.

ФК «Рух» (n=34) – (низкий уровень – 14,7%; уровень ниже среднего – 17,6%; средний уровень – 23,5%; уровень выше среднего – 23,5%; высокий уровень – 20,6%). По амплуа степень готовности в процентном выражении: нападающие – 82%; полузащитники – 85%; защитники – 77%; вратарь – 74%.

ФК «Славия-Мозырь» (n=28) – (низкий уровень – 10,7%; уровень ниже среднего – 17,9%; средний уровень – 28,6%; уровень выше среднего – 25%; высокий уровень – 17,9%). По амплуа степень готовности в процентном выражении: нападающие – 84%; полузащитники – 86%; защитники – 72%; вратарь – 69%.

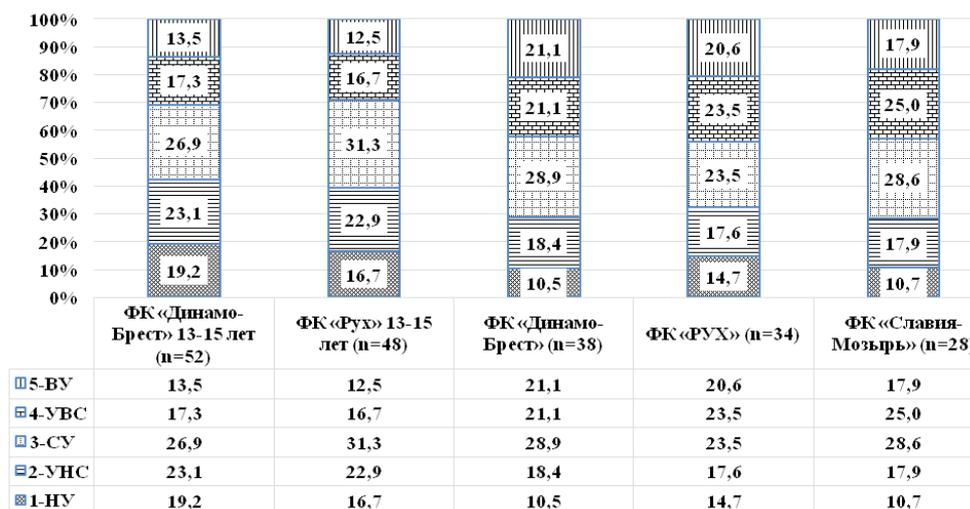


Рисунок 1 – Сравнительный анализ оценки компонентов соревновательной готовности футболистов разной квалификации (констатирующий эксперимент)

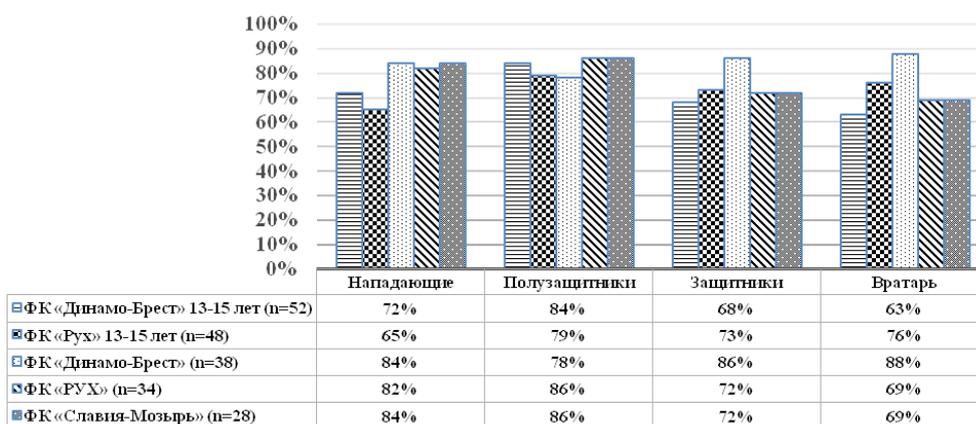


Рисунок 2 – Сравнительный анализ оценки компонентов соревновательной готовности футболистов разной квалификации и по амплуа (констатирующий эксперимент)

Представленная выше научно-обоснованная методика диагностики и алгоритм оценки уровня развития психофизической подготовленности юных футболистов являются современным подходом повышения эффективности тренировочного процесса на основе комплексного контроля с возможностью оценивания уровня соревновательной готовности.

Заключение

Современные подходы в футболе основываются на научно-методическом сопровождении футболистов разной квалификации, в основе которого лежит обеспечение высокого уровня психофизической подготовленности игроков за счет внедрения инновационных технологий в учебно-тренировочный процесс. Метрологически обоснованная методика диагностики психофизической подготовленности юных футболистов позволяет обеспечить надежность и информативность исследуемых компонентов в контексте соревновательной деятельности. Выявленные количественные и качественные характеристики психофизического потенциала юных футболистов позволили разработать индивидуальные профили, которые основаны на индивидуально-дифференцированном подходе с позиций структурной организации соревновательной деятельности.

Разработанный алгоритм позволяет на научной основе построить индивидуальный профиль и спрогнозировать состояние психофизической готовности юных футболистов к эффективному выступлению в игровой деятельности. Представленная система оценки степени соревновательной готовности юных футболистов следует рассматривать в качестве перспективного направления для решения задач комплексного контроля. Построение рейтинга футболистов по степени готовности позволяет оперативно корректировать учебно-тренировочный процесс на разных этапах годового цикла подготовки.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. **Корягина, Ю. В.** Научно-методическое обеспечение сборных команд в спортивных играх / Ю. В. Корягина, В. А. Блинов, С. В. Нопин. – Омск : Изд-во СибГУФК, 2016. – 130 с.
2. **Губа, В. П.** Теория и методика современных спортивных исследований / В. П. Губа, В. В. Маринич. – М. : Спорт, 2016. – 230 с.
3. Теория и методика футбола : учебник / В. П. Губа [и др.] ; под общ. ред. В. П. Губы, А. В. Лексакова – 2-е изд. ; перераб. и доп. – М. : Спорт, 2018. – 624 с.
4. **Высочин, Ю. В.** Факторы, лимитирующие прогресс спортивных результатов и квалификации футболистов / Ю. В. Высочин, Ю. П. Денисенко // Теория и практика физ. культуры. – 2001. – № 2. – С. 17–21.
5. **Лисенчук, Г. А.** Управление подготовкой футболистов / Г. А. Лисенчук. – Киев : Олимпийская литература, 2003. – 271 с.
6. **Монаков, Г. В.** Подготовка футболистов. Теория и практика / Г. В. Монаков. – М. : Советский спорт, 2005. – 288 с.
7. **Калинин, Е. М.** Критерии оценки соревновательной двигательной деятельности футболистов высшей квалификации / Е. М. Калинин [и др.] // Теория и практика физической культуры, 2019. – № 7. – С. 77–79.
8. **Лавриченко, В. В.** Оценка функциональных возможностей организма футболистов 17–18 лет с помощью спринт-теста Bangsbo / В. В. Лавриченко, С. К. Григорьев, М. А. Рубин // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. – 2017. – № 5(147). – С. 96–102.
9. **Туревский, И. М.** Структура психофизической подготовленности человека : дис. ... докт. пед. наук. : 13.00.04 / И. М. Туревский. – М. : ТГПУ, 1998. – 353 с.
10. **Корягина, Ю. В.** Комплексный контроль в футболе / Ю. В. Корягина, В. А. Блинов, Ю. И. Сиренко. – Омск : Изд-во СибГУФК, 2012. – 136 с.
11. **Andrzejewski, M.** Analysis of the motor activities of professional Polish soccer players / M. Andrzejewski [at al] // Pol. J. Sport Tourism. – 2016. – Vol. 23. – P. 196–201.
12. **Aguiar, M.** Effects of Intermittent or Continuous Training on Speed, Jump and Repeated-Sprint Ability in Semi-Professional Soccer Players / M. Aguiar [at al] // The Open Sports Sciences Journal. – 2008. – Vol. 1. – P. 15–19.
13. **Bangsbo, J.** Fitness Training in Football / J. Bangsbo // A Scientific Approach. August Krogh Institute, University of Copenhagen, Denmark, 1994. – 336 p.
14. **Витковский, З.** Координационные способности юных футболистов: диагностика, структура, онтогенез : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / З. Витковский. – М., 2003. – 232 л.
15. **Губа, В. П.** Тестирование и контроль подготовленности футболистов / В. П. Губа, А. Скрипко, А. Стула. – М. : Спорт, 2016. – 169 с.
16. **Романенко, В. А.** Диагностика двигательных способностей : учеб. пособие / В. А. Романенко. – Донецк : ДонНУ, 2005. – 290 с.

17. *Liakh, W.* Metrological basis of the control of coordination of athletes in team sports / W. Liakh // Movement Coordination in Team Sport Games and Martial Arts; J. Sadowski, W. Starosta. – Biala Podlaska, 1998. – P. 81–87.

18. *Начинская, С. В.* Спортивная метрология / С. В. Начинская. – М. : Академия, 2005. – 240 с.

Поступила в редакцию 5.04.2024 г.

Контакты: 523121949@qq.com (Ма Цзяхао), igor_michuta@mail.ru (Михута Игорь Юрьевич)

Ma Jiahao, Michuta I. Yu. RATIONALE FOR THE DIAGNOSTIC METHODS OF PSYCHOPHYSICAL PREPARATION OF FOOTBALL PLAYERS FOR COMPETITIVE ACTIVITIES

Based on the research conducted, the article reveals a modern approach to diagnostics and an algorithm for assessing the psychophysical readiness of young football players for competitive activity. Metrological substantiation of the diagnostic methodology and algorithm for assessing the psychophysical readiness of football players' potential for competitive activity allows the authors to guarantee the reliability and information content of the components under study. The presented profiles of young football players' readiness for competitive activity make it possible to ensure effective management of the sports training process in the form of an individually differentiated and model-targeted approach from the standpoint of operational control and correction of the level of game readiness.

Keywords: football, algorithm, methodology, diagnostics, psychophysical potential, competitive activity.

УДК 159.9.072

ВЗАИМОСВЯЗЬ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК И ЗАВИСИМОСТИ ОТ СМАРТФОНА У РУКОВОДИТЕЛЕЙ

В. П. Шейнов

доктор социологических наук, кандидат физико-математических наук,
профессор кафедры психологии и педагогического мастерства
Республиканский институт высшей школы

Е. И. Сапего

кандидат психологических наук,
доцент кафедры кадровой политики и психологии управления
Академия управления при Президенте Республики Беларусь

В исследованиях установлены взаимосвязи зависимости от смартфона с проявлениями психологического неблагополучия (тревожностью, депрессией, стрессом, снижением самоконтроля и самооценки). Целью исследования являлась проверка гипотезы о том, что у белорусских руководителей зависимость от смартфона связана с макиавеллизмом, коммуникативными навыками и возрастом. Гипотеза подтвердилась: зависимость женщин и мужчин от смартфона положительно связана с макиавеллизмом, навыками агрессивного поведения и отрицательно – с возрастом. Практическое значение результатов включает их использование с целью предотвращения попадания пользователей смартфона в зависимость от него.

Ключевые слова: макиавеллизм, агрессия, зависимость от смартфона, руководители, психологическое неблагополучие, возраст, мужчины, женщины.

Введение

За истоками возникновения виртуального пространства (а впоследствии и смартфонов) стояли люди, оно не существует само по себе. Так же как используют современные гаджеты тоже живые люди, которые испытывают те же чувства, что и в реальной жизни. Поэтому проявления агрессии и манипуляций в среде пользователей смартфонов проявляются так же часто.

Для некоторых сетевых сообществ, в том числе профессиональных (в основном состоящих из мужчин) характерен высокий уровень агрессии и манипуляций, проявлениями которой являются: наблюдение за человеком; вхождение в доверие, чтобы использовать полученные данные за пределами Интернета; распространение недостоверных данных.

Вследствие частого использования, постепенно происходят (часто незаметно для самого пользователя) процессы формирования зависимости от использования смартфона, а агрессивные и манипулятивные тенденции способны в связи с этим только усиливаться. Поэтому как никогда раньше актуальным становится вопрос своевременного обнаружения данной зависимости, ее профилактики и преодоления, а следовательно, и снижения уровня агрессии, кибербуллинга (выступает одной из разновидностей киберагрессии и представляет собой манипулятивные взаимодействия, агрессивную травлю пользователей в сети Интернет) и манипуляций.

Согласно Перечню требований, предъявляемых к деловым и личностным качествам руководящих кадров органов государственного управления и Постановлению Совета Министров Республики Беларусь [1] в качестве требований к оценке личностных и деловых качеств руководящих кадров предлагается использовать критерии: нравственные качества (принципиальность, сдержанность, надежность, самокритичность, устойчивая рабо-

тоспособность); психофизиологические черты личности (стрессоустойчивость; степень устойчивости настроения и интересов; уровень самоконтроля и степень уравновешенности при контактах); коммуникативные и культурологические черты (уровень культуры речи и общения; умение выслушивать и учитывать мнения и предложения сотрудников; степень общительности и умения находить контакт с окружающими, отношение к здоровому образу жизни).

Глобальное распространение сети Интернет и использование многофункциональных средств связи (смартфонов) часто приводит к тому, что руководящие кадры, разговаривая с подчиненными, участвуя в деловых совещаниях и находясь на переговорах, постоянно отвлекаются на свой смартфон, затрачивая на это немалые ресурсы своего времени и энергии. В связи с этим возникает риск упущения в разговоре важных деталей, растет невнимательность к оппонентам, поглощается ценное время руководителя, падает производительность труда, снижается степень его самоконтроля и ухудшается профессиональное здоровье.

Чрезмерное использование смартфона нередко приводит к зависимости от него, связанной со многими неблагоприятными свойствами личности. Были выявлены положительные связи смартфон-зависимости с признаками психологического неблагополучия – стрессом, тревожностью, депрессией, снижением самоконтроля и самооценки, неудовлетворенностью жизнью, кибербуллинг. Более подвержены зависимости от смартфона оказались его молодые пользователи, а также женщины [2].

В проведенных ранее исследованиях было обнаружено, что в русскоязычном пространстве имеется положительная корреляция зависимости от смартфона с одиночеством и отрицательная связь – с самообладанием, настойчивостью, саморегуляцией, здоровым образом жизни и состоянием здоровья [3; 4].

Основная часть

Взаимосвязи проблемного использования смартфона с макиавеллизмом. Проведенный О. Ю. Филиппу анализ публикаций показал, что в последнее десятилетие наблюдается значительный рост интереса научного сообщества к изучению понятия «макиавеллизм»: например, за шесть лет (2013–2019 гг.) опубликовано столько же работ о макиавеллизме, сколько за предыдущий 42-летний период (1970–2012 гг.) [5]. *Макиавеллизм* представляет собой черту личности, включающую установку человека на манипулирование (скрытое управление) другими людьми [6].

В исследовании С. Идальго-Фуэнтес установлено, что смартфон-аддикция значительно связана со всеми чертами Темной Триады (макиавеллизм, нарциссизм и психопатия) [7]. К. Дж. Мехия-Суасо с соавторами обнаружили, что макиавеллизм способствует *конфликтам, связанным с использованием смартфонов* [8].

Взаимосвязи зависимости от смартфона с навыками коммуникации. В исследовании Б. Серит, Н. Читак Билги и Б. Ак выявлено, что смартфон-аддикция отрицательно воздействует на коммуникативные умения пользователей [9].

Осуществленный К. Осорио-Молина и М. Б. Мартос-Кабрера мета-анализ показал, что чрезмерное использование смартфона напрямую связано с низкими навыками общения с другими людьми, худшим качеством сна, низкой самооценкой и высоким социальным дистрессом [10].

В исследовании У. Челиккалп с соавторами была обнаружена слабая обратная связь смартфон-аддикции с коммуникативными умениями [11].

В работе Д. Аяр и К.П. Гюркан показано, что существует значительная отрицательная связь между коммуникативными навыками и зависимостью от смартфонов [12]. Результаты исследования Р. Хасана и Н. Даулай показывают, что существует отрицательная корреляция между зависимостью от смартфона и навыками общения со сверстниками: чем выше использование смартфонов, тем ниже способность общаться.

И чем меньше использование смартфонов, тем выше способность общаться со сверстниками [13].

Приведенные связи зависимости от смартфона выявлены исследователями у пользователей смартфоном в ряде стран в группах респондентов, различающихся по социальному статусу, возрасту и полу. Важность обнаруженных зарубежными исследователями связей смартфон-аддикции способствует актуальности вопроса о том, насколько справедливы подобные корреляции в русскоязычной среде.

Целью данного исследования являлась проверка гипотезы о том, что в русскоязычном социуме смартфон-аддикция также связана с макиавеллизмом, навыками коммуникации и возрастом.

Материалы и методы исследования

Информационной основой настоящего исследования послужили результаты тестирования 223 белорусских респондентов (средний возраст 38,8, стандартное отклонение 7,2). Среди них 113 женщин в возрасте 26-65 лет ($M=39,1$, $SD=7,6$) и 110 мужчин в возрасте 25-57 лет ($M=38,3$, $SD=6,9$). Исследование проводилось посредством анонимного заполнения опросников в онлайн-руководителями, их заместителями и будущими руководителями белорусских предприятий.

Методы. Зависимость от смартфона измерялась короткой версией САС-16 опросника зависимости от смартфона [14], зависимость от социальных сетей – опросником ЗСС-15 [15], макиавеллизм – опросником В. В. Знакова [16], коммуникативная компетенция – тестом коммуникативных навыков Л. Михельсона в переводе и адаптации Ю. З. Гильбуха.

Результаты и их обсуждение

Оценка подлежащих изучению выборок ответов испытуемых показала, что все они подчиняются законам распределения, отличающимся от нормального распределения. В связи с этим возможные связи были выявлены посредством непараметрической корреляции Кендалла.

Обнаруженные нами связи смартфон-аддикции представлены в нижеследующих таблицах.

Таблица 1 – Корреляции Кендалла между смартфон-аддикцией и зависимостью от социальных сетей, макиавеллизмом и навыками коммуникации (общая выборка, $N=223$)

	Возраст	Зависимость от соцсетей	Макиавеллизм	Навыки коммуникации		
				зависимая	уверенная	агрессивная
Коэффициент	-,128**	,454**	,212**	,020	-,040	,111*
Значимость	,006	,000	,000	,668	,398	,026

Примечание: * – $p \leq 0.05$; ** – $p \leq 0.01$

Таблица 1 свидетельствует о том, что на общей выборке руководителей смартфон-аддикция положительно коррелирует с макиавеллизмом, зависимостью от социальных сетей, навыками агрессивной коммуникации и негативно связана с возрастом.

Связи, проявившиеся на объединенной выборке, могут не просматриваться (или возникнуть новые) на выборках женщин и мужчин, которые в совокупности образовали общую выборку. В связи с этим необходимо вычислить корреляции отдельно для мужчин и женщин.

Интерес к влиянию пола на уровень связей зависимости от смартфона вызван тем, что ранее нами было показано, что «женщины более подвержены зависимости от смартфона» [2, с. 235].

Таблица 2 – Корреляции Кендалла между смартфон-аддикцией и зависимостью от социальных сетей, макиавеллизмом и навыками коммуникации (женщины, N=113)

	Возраст	Зависимость от соцсетей	Макиавеллизм	Навыки коммуникации		
				зависимая	уверенная	агрессивная
Коэффициент	-,200**	,471**	,253**	,058	-,072	,120*
Значимость	,003	,000	,000	,388	,278	,048

Из таблицы 2 следует, что на выборке женщин зависимость от смартфона повторяет связи, установленные на общей выборке.

Таблица 3 – Корреляции Кендалла между смартфон-аддикцией и зависимостью от социальных сетей, макиавеллизмом и навыками коммуникации (мужчины, N=110)

	Возраст	Зависимость от соцсетей	Макиавеллизм	Навыки коммуникации		
				зависимая	уверенная	агрессивная
Коэффициент	-,200**	,428**	,226**	,005	-,056	,131*
Значимость	,003	,000	,001	,936	,405	,046

Таблица 3 показывает, что на выборке мужчин зависимость от смартфона также повторяет связи в общей и женской выборке.

Таким образом, среди руководителей у женщин и мужчин смартфон-аддикция положительно связана с зависимостью от социальных сетей, макиавеллизмом, навыками агрессивной коммуникации и отрицательно – с возрастом.

Зарубежные ученые ранее в своих исследованиях установили такую же положительную связь зависимости от смартфона с макиавеллизмом [7; 8]. И связь проблемного использования смартфона с зависимостью от социальных сетей соответствует ранее полученным нами результатам [14; 15].

Сравнение количественных показателей зависимости от смартфона мужчин и женщин показало: у женщин его средний показатель (12,8) на высоком уровне статистической значимости (p=0,032) превосходит соответствующий показатель у мужчин (10,6). Это в очередной раз подтверждает результат, установленный ранее на различных выборках [2; 4].

Таким образом, можно утверждать, что все люди эпизодически встречаются с конфликтами, манипуляциями и агрессией в реальности – на работе, в личной жизни и даже в процессе отдыха. Возникновение конфликтов между людьми неизбежно, но тем самым они являются средством разрешения существующих противоречий.

В этом отношении виртуальная среда в смартфонах не становится исключением. Манипулятивные действия и конфликты представляют собой столкновение нескольких реальностей, за которыми стоят два человека или же группы людей. Они часто пользуются своей анонимностью и могут специально провоцировать разногласия. Однако конфликты в онлайне начинаются и протекают в более скрытой форме, и их сложнее диагностировать, чем возникающие противоречия в оффлайне.

Конфликты в Сети отличительны тем, что их эскалация увеличивается по мере увеличения попыток для их разрешения. Порой пользователи смартфонов даже не распознают нарастающий онлайн-инцидент. ***Своевременно обнаружить ситуацию противоборства в интернет-пространстве предлагается по следующим показателям.***

1. В процессе общения на вас перестают реагировать и углубляться в суть коммуникации, будто взаимодействуют не с вами.
2. Постепенно на оппонента начинают реагировать слишком лично, приклеивая ярлыки и называя обидными прозвищами.
3. Чтобы показать свое превосходство, оппонент начинает использовать много непонятной профессиональной лексики.

4. Может начаться отказ от всего и опровержение сказанного или сделанного.
5. Ваш оппонент начинает обращаться к вам снисходительно или поучительно.
6. Происходят абсолютные обобщения – «никто не решает эти проблемы», «все это делают» или «все так думают».

Следует помнить о том, что при осуществлении коммуникации посредством использования смартфона *в Сети Интернет существуют нюансы, которые способны исказить понимание истинного смысла передаваемого сообщения:*

- возникновение непонимания из-за беззвучности текста, так как одну и ту же фразу можно произнести с различной интонацией, которая может изменить смысл обращения;
- возможные сбои в настройках каналов интернет-взаимодействия (из-за чрезмерной перегрузки при одновременном пользовании большим количеством человек, распространения вирусов, осуществления кибератаки);
- нарушения конфиденциальности (риск осуществления прослушки посторонними лицами, взламывание e-mail или личных кабинетов в Сети);
- различные принципы и регламенты коммуникации на порталах;
- неверное толкование невербальных средств общения оппонента;
- поступление одинаковых сообщений по нескольким каналам коммуникации (на почту, на Вайбер, в Скайп);
- одновременное поступление к одному работнику различных задач от руководителей разных уровней.

Практические рекомендации по преодолению зависимости от смартфона

В связи со значимостью вопроса большой вовлеченности пользователей гаджетов в виртуальное пространство интернет-коммуникаций можно предложить ряд рекомендаций.

Следует сформировать привычку давать себе отдых от смартфона, сначала хотя бы на небольшой промежуток времени: во время приема пищи, совершения гигиенических процедур или занятий спортом. Можно вспомнить, что всего пару десятков лет назад люди всю жизнь спокойно обходились без смартфонов, благополучно решая свои вопросы и узнавая новости. Поэтому нет большой необходимости класть смартфон на стол во время приема пищи или брать его с собой в уборную.

Далее следует пойти по пути увеличения времени, проводимого без смартфона: посетить конференцию без своего гаджета или сходить на деловую встречу или обед в ресторане. После возвращения можно проверить свой смартфон и убедиться, что мир за это время не перевернулся и ничего, по сути, очень важного вы не пропустили. А если есть неотвеченные сообщения или пропущенные звонки, то можно спокойно ответить или перезвонить и успешно решить возникшие вопросы.

Предлагается пойти по пути закрепления полезного поведения: за каждый эпизод оставления смартфона можно вознаградить себя чем-нибудь приятным, пообещать сделать себе небольшой подарок по мере формирования здорового поведения по отношению к смартфону и освобождению зависимости от него.

Необходимо ввести для себя своего рода правила этикета: не пользоваться смартфоном при личном общении. Если нужно срочно ответить, можно извиниться перед собеседником и дать ответ на сообщение кратко и быстро.

Если есть опасения пропустить важную информацию, стоит предупредить коллег и членов семьи, чтобы звонили вам, а не писали сообщения, если вопрос действительно неотложный и он того стоит.

Известно, что ряд зарубежных топ-менеджеров диджитал-организаций уже давно эффективно используют программы цифрового детокса (сознательного временного отказа от пользования смартфоном и другими цифровыми гаджетами для своевременной профилактики зависимости) для своих предприятий, себя и своей семьи. Такие программы могут внедряться в организациях для снятия накопившегося техностресса, концентрации на реальных жизненных событиях и живых людях рядом и общении с ними, для развития способностей к творчеству, полноценному сну и отдыху.

Заключение

Исходя из полученных результатов, можно утверждать, что гипотеза нашего исследования подтвердилась: у руководителей мужского и женского пола, участвовавших в исследовании, смартфон-аддикция положительно коррелирует с макиавеллизмом, навыками агрессивной коммуникации, зависимостью от социальных сетей и отрицательно связана с возрастом.

Таким образом, широкое распространение глобальной Сети оказывает все большее влияние на своих пользователей. Поэтому является столь необходимым вовремя распознать и предотвратить деструктивное конфликтное взаимодействие в виртуальном пространстве и предпринять меры для преодоления зависимости от смартфона.

Своевременное обнаружение и преодоление подобной зависимости, внедрение в организации программ цифрового детокса, качественное выполнение руководителями предложенных практических рекомендаций позволит им сохранить и укрепить свое профессиональное здоровье, повысить эффективность управленческой деятельности и значительно снизить уровень проявляемой агрессии и склонности к манипуляциям.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. О критериях оценки работы руководящих кадров республиканских органов государственного управления, иных государственных организаций, подчиненных правительству Республики Беларусь, облисполкомов и Минского горисполкома [Электронный ресурс] : постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 25 июня 2004 г., № 759 : в ред. от 19.01.2012 г. № 58 // ЭТАЛОН. Законодательство Республики Беларусь / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2023.
2. **Шейнов, В. П.** Взаимосвязи зависимости от смартфона с психологическими и социально-психологическими характеристиками личности : обзор зарубежных исследований / В. П. Шейнов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия : Психология и педагогика. – 2021. – Т. 18, № 1. – С. 235–253.
3. **Шейнов, В. П.** Связи зависимости от смартфона с состояниями и свойствами личности / В. П. Шейнов // Журнал Белорусского государственного университета. Социология. – 2020. – № 4. – С. 120–127.
4. **Шейнов, В. П.** Личностные свойства и состояние здоровья у страдающих зависимостью от смартфона / В. П. Шейнов, А. С. Девицын // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. – 2021. – Т. 6, № 1 (21). – С. 171–191.
5. **Филиппу, О. Ю.** Библиометрический анализ понятия макиавеллизма в зарубежной и отечественной психологии [Электронный ресурс] / О. Ю. Филиппу. – Современная зарубежная психология. – 2020. – № 4. – С. 120–128. – Режим доступа : https://psyjournals.ru/journals/jmfp/archive/2020_n4/Filippou. – Дата доступа : 30.06.2023.
6. **Шейнов, В. П.** «Короткая версия опросника «незащищенность от манипуляций» / В. П. Шейнов, А. С. Девицын // Системная психология и социология. – 2022. – № 1 (41). – С. 70–80.
7. **Hidalgo-Fuentes, S.** Uso problemático del smartphone : el papel de los Cinco Grandes, la Triada Oscura y la impulsividad / S. Hidalgo-Fuentes // Aloma : revista de psicología, ciències de l'educació de l'esport. – 2021. – Vol. 39 (1). – P. 18–26.
8. **Mejía-Suazo, C. J.** Dark and Light triad : relationship between personality traits and addiction to mobile phones, video games and internet / C. J. Mejía-Suazo [et al] // Faculty of Medical Sciences, National Autonomous University of Honduras, Honduras. – 2021. – October 7.
9. **Cerit, B.** Relationship between smartphone addiction of nursing department students and their communication skills / B. Cerit, B. N. Çitak, B. Ak // Contemporary Nurse. – 2018. – Vol. 54, № 4–5. – P. 532–542.
10. **Osorio-Molina, C.** Smartphone addiction, risk factors and its adverse effects in nursing students : A systematic review and meta-analysis [Electronic resource] / C. Osorio-Molina, M. B. Martos-Cabrer // Nurse Education Today. – 2021. – Mode of access : <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0260691720315914>. – Date of access : 30.06.2023.
11. **Celikkalp, U.** The smartphone addiction levels and the association with communication skills in nursing and medical school students / U. Celikkalp [et al.] // Journal of Nursing Research. – 2020. – Vol. 28, № 3. – P. 93.
12. **Ayar, D.** The Effect of Nursing Students' Smartphone Addiction and Phubbing Behaviors on Communication Skill / D. Ayar, K. P. Gürkan // CIN : Computers, Informatics, Nursing. – 2022. – Vol. 40, № 4. – P. 230–235.

13. **Khasanah, R.** The Effect of Smartphone Addiction on Communication with Peers in Madrasah Tsanawiyah / R. Khasanah, N. Daulay // Journal Basicedu. – 2022. – Vol. 6, № 4. – P. 5549–5556.

14. **Шейнов, В. П.** Короткая версия опросника «Шкала зависимости от смартфона» / В. П. Шейнов // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. – 2021. – № 1. – С. 97–115.

15. **Шейнов, В. П.** Разработка надежного и валидного опросника зависимости от социальных сетей / В. П. Шейнов, А. С. Девицын // Системная психология и социология. – 2021. – № 2. – С. 41–55.

16. **Знаков, В. В.** Макиавеллизм : психологическое свойство личности и методика его исследования / В. В. Знаков // Психологический журнал. – 2000. – № 5. – С. 16–22.

Поступила в редакцию 15.09.2023 г.

Контакты: sheinov1@mail.ru (Шейнов Виктор Павлович, miltcom@tut.by (Сапего Екатерина Ивановна)

Sheinov V. P., Sapego E. I. THE RELATIONSHIP OF MANAGERS' SOCIO-PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS AND SMARTPHONE DEPENDENCE

The studies have established the relationship of smartphone addiction with manifestations of psychological distress (anxiety, depression, decreased self-control and self-esteem). The purpose of the study is to test the hypothesis that the dependence of Belarusian managers on smartphones is associated with Machiavellianism, communication skills and age. The hypothesis has been confirmed: the dependence of women and men on smartphones is positively associated with Machiavellianism, aggressive behavior skills and is negatively associated with age. The practical significance of the results is to prevent users from becoming smartphone dependent.

Keywords: Machiavellianism, aggression, smartphone addiction, managers, psychological ill-being, age, men, women.

УДК 159.923:316.6

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ СОЦИАЛЬНО-ПЕРЦЕПТИВНОЙ ДЕТЕРМИНАЦИИ МАТЕРИНСКО-ДЕТСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ: СИСТЕМНО-РЕСУРСНЫЙ ПОДХОД

А. А. Стреленко

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии
Витебский государственный университет имени П. М. Машерова

Представлены авторские модели социально-перцептивной детерминации материнско-детского взаимодействия. Модели социально-перцептивной детерминации материнско-детского взаимодействия включают в себя следующие конструкты: социально-перцептивные образы матерей, в структуре которых выделяются два компонента психического отражения – вербальный (осознанное) и невербальный (неосознанное или слабо осознанное), и социальные установки, отражающие позитивное, индифферентное, негативное отношение матерей (субъектов восприятия) к своим детям (объектам восприятия). В комбинаторном сочетании социально-перцептивных образов с социальными установками матерей определяется социально-перцептивная детерминация, отражающая ее связи с материнско-детским взаимодействием, копинг-стратегиями, жизнеспособностью, в совокупности являющимися когнитивными, регулятивными и поведенческими маркерами социального опыта в преодолении стрессов, в том числе семейных.

Ключевые слова: социально-перцептивная детерминация, социально-перцептивная детерминация материнско-детского взаимодействия, социально-перцептивные образы, социальная установка.

Введение

На фоне изменений, произошедших за последние несколько десятилетий в обществе, закономерно возникают противоречия, которые связаны с проблемами семьи и детства. В развитых странах увеличивается возраст первых родов, растет бездетность, все больше молодых людей воспринимают детей как бремя, мешающее получать блага и реализовываться в жизни. В то же время все больше семей усыновляют детей или становятся приемными родителями. Серьезной проблемой для таких семей является недостаточная готовность адекватно взаимодействовать с неродными детьми, что способствует возврату их специалистам органов опеки [1; 2]. Одна из важнейших причин данного явления – несовпадение идеальных установок на необходимость детей в семье и реального восприятия конкретных детей приемными родителями [3].

Сложностью в изучении такого вопроса в первую очередь становится неопределенность места среди прочих психологических феноменов такой категории, как социально-психологическая детерминация материнско-детского взаимодействия, которую мы рассматриваем как комбинаторное сочетание социальных установок и социально-перцептивных образов [4; 5; 6].

Действительно проблема познания другого человека в области социальной психологии в той или иной степени за последние десятилетия актуализировалась неоднократно. В частности, проблеме восприятия родителями своих детей посвящено достаточное количество работ как в зарубежной [7; 8; 9; 10], так и в российской психологии. Более подробный анализ по проблеме отношения матерей к своим детям был проведен нами ранее [11]. В нашей стране проблему материнско-детских отношений изучали И. Е. Валитова, К. В. Карпинский, Я. Л. Коломинский, И. А. Фурманов и др.

Устойчивый интерес к проблеме родительско-детских отношений в общем и к вопросу материнско-детского взаимодействия в частности, а также недостаточная прорабо-

танность категории социально-перцептивной детерминации материнско-детского взаимодействия обусловили выбор темы настоящего исследования.

Целью данной работы является разработка моделей социально-перцептивной детерминации материнско-детского взаимодействия с позиции системно-ресурсного подхода.

Основная часть

Материал и методы. Эмпирической базой исследования стали результаты анализа понятий «социально-перцептивная детерминация», «социально-перцептивная детерминация материнско-детского взаимодействия», «системно-ресурсный подход в психологии», представленные в публикациях зарубежных и отечественных психологов. Хронологические рамки публикаций ограничены периодом 1981–2023 гг. Производился анализ публикаций в ведущих рецензируемых научных журналах, входящих в международную базу цитирования Scopus и размещенных в Российском индексе научного цитирования.

Анализ публикаций в крупнейших рецензируемых научных журналах, входящих в международную базу цитирования Scopus, за последние пять лет (2019–2023 гг.) по вопросу использования понятия «Social-perceptual determination» выявил 36 психологических публикаций, обзоров и научных статей, содержащих подобный анализ. Однако по поиску ключевых слов «Social-perceptual determination of mother-child interaction» за период 2019–2023 гг. в области психологии определяется 53 документа, из них по психологическим научным статьям – 37 публикаций. Что касается категории «System-resource approach in psychology», то за период 2019–2023 гг. по предметной области психологии упоминается 4 368 документов, из которых 3 684 – только научных статей. В отношении категории «Personal resources of mothers» было определено 4 235 результатов по психологии, из них 3 670 – научных статей.

Аналогичный поиск, проведенный в отечественной Научной электронной библиотеке (РИНЦ), привел к следующим результатам. Понятие «социально-перцептивная детерминация» отражено в 5 публикациях, понятие «социально-перцептивная детерминация материнско-детского взаимодействия» вообще не отмечается в документах. Что касается определения «системно-ресурсный подход», то такой упоминается только в 9 публикациях, а понятие «личностные ресурсы» – в 561 публикации.

Так можно отметить высокий интерес зарубежных ученых к категориям «системно-ресурсный подход», «социально-перцептивная детерминация материнско-детского взаимодействия», «личностные ресурсы матерей», что отражается в представленности публикаций, и в то же время недостаточную проработанность вопросов по обозначенным категориям в отечественной психологии.

Результаты и их обсуждение. Проведенный ранее теоретический анализ соотношения категорий «социально-когнитивный образ» и «социальные установки» [6] позволил сформулировать определение социально-перцептивной детерминации. Под ней мы понимаем такое системное психическое образование, которое возникает в условиях отражения субъектами индивидуальности объектов, включенных в социально-перцептивный процесс, результатом которого становятся комбинаторные сочетания социально-перцептивных образов и социальных установок, вербально и невербально обуславливающих межличностное взаимодействие.

Подобное понимание социально-перцептивной детерминации стимулировало нас к разработке теоретической модели социально-перцептивной детерминации материнско-детского взаимодействия, которая включает в себя следующие конструкторы:

социально-перцептивные образы – базисные системные категории, формирующиеся под действием социально-перцептивных механизмов, имеющие рефлексивную и арефлексивную природу, образующие связи знаково-символической деятельности с духовным слоем сознания, способствующие возникновению регулирующей, мотивирующей, прогностической, корректирующей функций [11]. В их структуре выделяются два компонента психического отражения – вербальный (осознанное) и невербальный (неосознанное или слабо осознанное). В вербальном компоненте, представленном когнитивным,

регулятивным, конативным параметрами, отражаются структурно-содержательные характеристики. Такие параметры были выделены в связи с тем, что под образной сферой человека понимают многомерную динамическую подсистему психики, включающую в себя множество сочетающихся между собой уровней, которые в зависимости от ситуации выполняют специфическую роль в становлении и функционировании психической деятельности человека [12]. В свое время еще С. Л. Рубинштейн в свойствах сознания выделял такие конструкты, как *познание, переживание, построение отношений* [13, с. 10–17], что в принципе соответствует категориям *ум, чувства, отношения*. В невербальном компоненте, представленном когнитивно-семиотическим параметром, отражаются простые геометрические формы образов матерей и их детей [14].

социальные установки – оценочное отношение субъекта восприятия к объекту восприятия, которое регулирует межличностные отношения и влияет на взаимодействие. В таком взаимодействии, основанном на механизме проекции, возникают разнообразие социальные-перцептивные образы: Я-образы матерей, Он-образы абстрактных детей, Ты-образы детей (приемных, родных, воображаемых) в настоящем, Ты-образы детей (приемных, родных, воображаемых) в будущем. В основе оценки воспринимаемых образов лежат социальные установки, которые в сфере психического отражения представлены модальными характеристиками: положительными, нейтральными, отрицательными [6].

социально-перцептивная детерминация имеет связь с материнско-детским взаимодействием, копинг-стратегиями, жизнеспособностью, которые в совокупности являются когнитивными, регулятивными и поведенческими маркерами социального опыта в преодолении стрессов, в том числе семейных. Социально-перцептивные образы, определяемые как интрасубъективные и интерсубъективные ресурсы в совокупности с видами материнско-детского взаимодействия, используемыми копинг-стратегиями и жизнеспособностью матерей, оказывают друг на друга взаимное влияние [11].

В своем исследовании мы ориентируемся на структуру социально-перцептивного процесса и предлагаем модели социально-перцептивной детерминации материнско-детского взаимодействия, которые основаны на методологических принципах психологии – принципе единства сознания и деятельности, принципе системности, принципе детерминизма.

В социальной психологии социальный перцептивный процесс понимается не как процессуальный аспект порождения образов социальных объектов в общепсихологическом понимании, а как следствие качественного и смыслового своеобразия этого процесса [15]. Это в основном соответствует понятию «межличностное восприятие», которое считается синонимом «восприятия человека человеком», определяемого как процесс психологического познания людьми друг друга в условиях непосредственного общения [16, с. 86].

Опираясь на позицию Б. Ф. Ломова и В. А. Барабанщикова, материнско-детские отношения можно рассматривать с точки зрения коммуникативного подхода и определять как когнитивно-коммуникативное событие [17; 18]. Мы же предлагаем рассматривать такие отношения с позиции системно-ресурсного подхода, в рамках которого активно обсуждается роль личностных ресурсов и определяется их значимость для материнско-детского взаимодействия. Этот вопрос наиболее подробно освещен в наших предыдущих публикациях [19].

Эмпирическая проверка моделей показала, что у приемных и биологических матерей имеются особенности при отражении вербального и невербального компонентов социально-перцептивных образов. Установленные взаимосвязи структуры вербального и невербального компонентов социально-перцептивных образов с материнско-детским взаимодействием определили регулирующую функцию социально-перцептивной детерминации материнско-детского взаимодействия, с копинг-стратегиями – компенсаторную и регулирующую функции социально-перцептивной детерминации материнско-детского взаимодействия, с жизнеспособностью матерей – ресурсную функцию социально-перцептивной детерминации материнско-детского взаимодействия. Такие связи отражены на представленных моделях социально-перцептивной детерминации материнско-детского взаимодействия приемных и биологических матерей (Рисунок 1, 2).

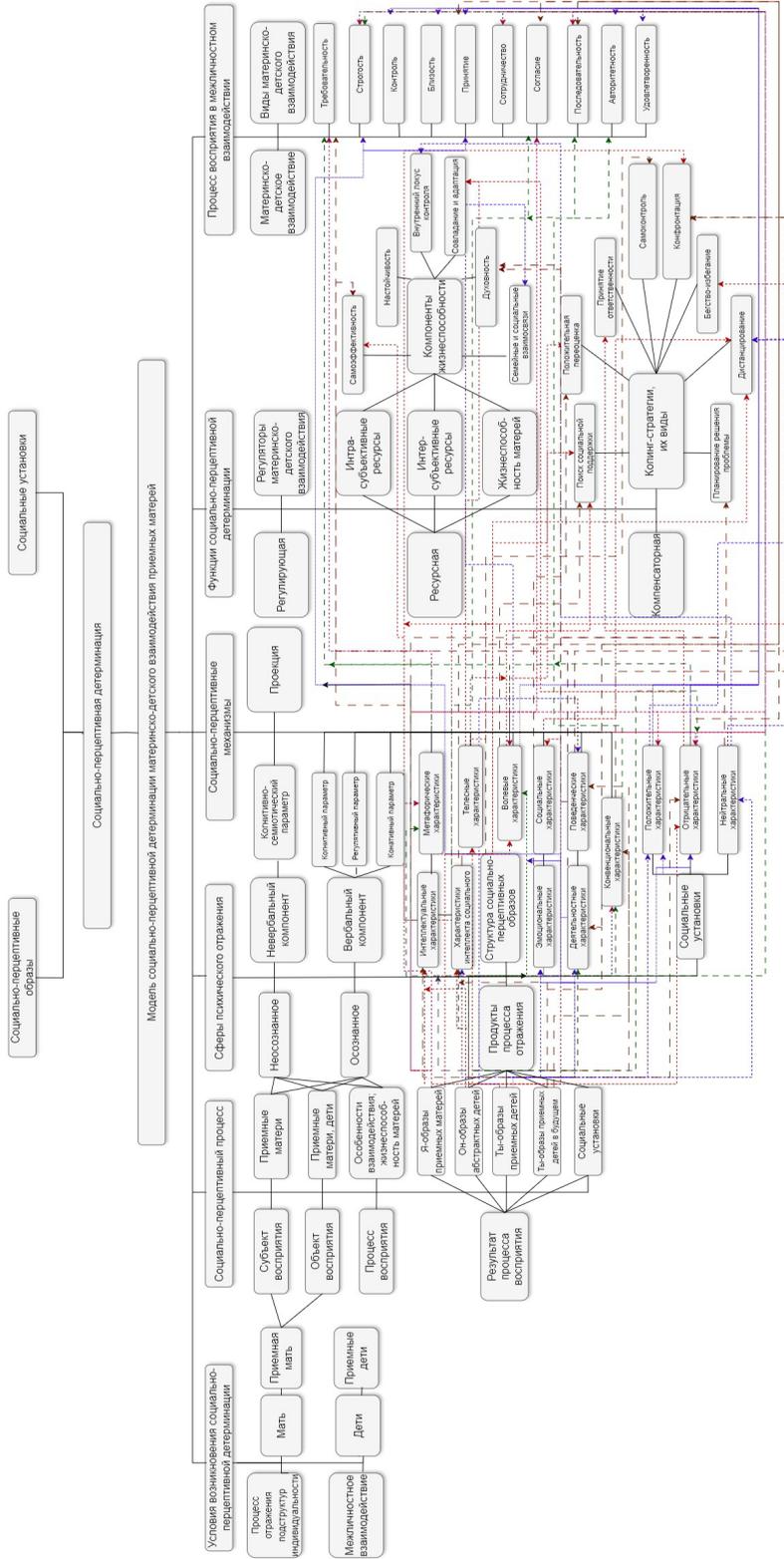


Рисунок 1 – Модель социально-перцептивной детерминации материнско-детского взаимодействия приемных матерей

Выявленные закономерности обусловленности социально-перцептивной детерминацией материнско-детского взаимодействия указывают на зависимость коммуникативных процессов от социально-перцептивного процесса. Определено значимое влияние вербального и невербального компонентов социально-перцептивных образов приемных матерей: Я-образов приемных матерей на проявление требовательности и строгости при взаимодействии с приемными детьми, Он-образов абстрактных детей на сотрудничество и последовательность при взаимодействии с ними, Ты-образов приемных детей и Ты-образов приемных детей в будущем на принятие их приемными матерями [20]. Установлено значимое влияние вербального и невербального компонентов социально-перцептивных образов биологических матерей: Я-образов биологических матерей на проявление требовательности, согласия, авторитетности при взаимодействии с родными детьми; Он-образов абстрактных детей на строгость во взаимодействии с ними; Ты-образов родных детей в будущем на удовлетворенность от взаимодействия с ними.

Выявленные закономерности обусловленности социально-перцептивной детерминацией взаимодействия матерей с детьми свидетельствуют о том, что осознанные и слабо осознаваемые способы совладания с трудными ситуациями в сфере общения зависят от социально-перцептивного процесса. У приемных матерей установлено значимое влияние вербального и невербального компонентов: Я-образов на использование таких копинг-стратегий, как принятие ответственности и бегство-избегание; Он-образов абстрактных детей на использование такой копинг-стратегии, как конфронтация; Ты-образов приемных детей на использование таких копинг-стратегий, как самоконтроль и положительная переоценка; вербального и невербального компонентов Ты-образов приемных детей в будущем на использование такой копинг-стратегии, как поиск социальной поддержки. У биологических матерей определено значимое влияние вербального и невербального компонентов: Я-образов на использование таких копинг-стратегий, как поиск социальной поддержки и положительная переоценка; Он-образов абстрактных детей на использование такой копинг-стратегии, как конфронтация; Ты-образов родных детей на использование такой копинг-стратегии, как планирование решения проблемы.

Выявленные закономерности обусловленности социально-перцептивной детерминацией материнско-детского взаимодействия указывают на зависимость осознаваемых и слабо осознаваемых личностных ресурсов матерей от социально-перцептивного процесса [21]. Обнаружено значимое влияние вербального компонента Я-образов приемных и биологических матерей на такой показатель их жизнеспособности, как совладание и адаптация. Аналогичный вариант влияния вербального и невербального компонентов на совладание и адаптацию установлен у биологических матерей по Ты-образам родных детей. У приемных и биологических матерей влияние вербального и невербального компонентов на жизнеспособность отмечается только по Ты-образам приемных и родных детей в будущем.

Заключение

Таким образом, разработанные модели социально-перцептивной детерминации материнско-детского взаимодействия прошли эмпирическую проверку. Установлено, что модели социально-перцептивной детерминации материнско-детского взаимодействия включают в себя социально-перцептивные образы матерей и их социальные установки, в совокупности детерминирующие материнско-детское взаимодействие. Соответственно, социально-перцептивная детерминация материнско-детского взаимодействия – это системно-ресурсное образование психики, возникающее в условиях отражения подструктур индивидуальности и материнско-детского взаимодействия субъектов, включенных в социально-перцептивный процесс, результатом которого становится сочетание социально-перцептивных образов матерей с их социальными установками, вербально и невербально обуславливающими материнско-детское взаимодействие, в основе которого лежит механизм проекции; социально-перцептивная детерминация выполняет регулирующую, компенсаторную и ресурсную функции.

Регулирующая функция заключается в способности вызывать различные по знаку и интенсивности переживания, а также побуждать к различного рода действиям и поведенческой активности. Ресурсная функция заключается в эффективном поддержании жизнеспособности не только отдельного человека, но и членов межличностного взаимодействия. Компенсаторная функция заключается в способности субъекта осознавать собственные ресурсы, адекватно оценивать их использование для коррекции родительской неуспешности в роли матери.

На основании проведенного исследования была определена закономерность обусловленности социально-перцептивной детерминацией материнско-детского взаимодействия. На материнско-детское взаимодействие оказывают влияния осознаваемые и слабо осознаваемые материнские представления и оценочное отношение к себе и детям, которые, выступая в комбинаторном сочетании между собой, обуславливают способы совладания с семейными трудностями, в том числе в сфере коммуникации.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Reasons used by Flemish foster care workers in family reunification decision making / J. Vanderfaeillie [et al.] // *Children and Youth Services Review*. – 2023. – Vol. 144. – P. 106741. – Режим доступа: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0190740922003772?via%3Dihub>. – Дата доступа: 25.02.2024.
2. Мануйлова, Л. М. Роль социально-педагогического сопровождения приемной семьи в предупреждении вторичного сиротства / Л. М. Мануйлова, О. В. Зайцева, О. В. Костюченко // *Мир науки, культуры, образования*. – 2023. – № 2(99). – С. 79–82. – DOI: 10.24412/1991-5497-2023-299-79-82.
3. The child's place in the foster family: Use of conventional names and adoption intentions throughout childhood / S. Kaiser [at al.] // *Child & Family Social Work*. – Vol. 29, № 2. – 2024. – P. 299–305. – Режим доступа: <https://doi.org/10.1111/cfs.13077>. – Дата доступа: 23.03.2024.
4. Ситников, В. Л. Образ ребенка в сознании детей и взрослых / В. Л. Ситников. – СПб.: Химиздат, 2001. – 288 с.
5. Реан, А. А. Восприятие матери: общие тенденции и гендерно-социальные особенности / А. А. Реан // *Национальный психологический журнал*. – 2017. – № 2(26). – С. 85–91. – DOI: 10.11621/prj.2017.0209.
6. Стреленко, А. А. Соотношение понятий «социально-перцептивные образы» и «социальные установки» / А. А. Стреленко // *Известия Иркутского государственного университета. Сер. Психология*. – 2023. – Т. 43. – С. 93–106. – DOI: <https://doi.org/10.26516/2304-1226.2023.43.93>.
7. Foster children avoidance-related interactive behaviors with caregivers / P. Simon [et. al.] // *Child Abuse & Neglect*. – 2023. – Vol. 135. – P. 105973. – Режим доступа: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0145213422005075?via%3Dihub>. – Дата доступа: 10.02.2024.
8. Marinescu, I. Economic conditions and the number of children in foster care / I. Marinescu, F. Tan, J. K. P. Greeson // *Children and Youth Services Review*. – 2023. – Vol. 144. – P. 106748. – Режим доступа: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S019074092200384X?via%3Dihub>. – Дата доступа: 20.11.2023.
9. Morrison, M. Foster children in care due to parental incarceration: A national longitudinal study / M. Morrison, B. Drake // *Children and Youth Services Review*. – 2023. – Vol. 144. – P. 106708. – Режим доступа: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0190740922003449?via%3Dihub>. – Дата доступа: 30.01.2024.
10. Koşulu, S. Maternal behaviors mediate the relationship between socioeconomic status and joint attention / S. Koşulu, A. C. Küntay, B. A. Uzundag // *Journal of Applied Developmental Psychology*. – 2021. – Vol. 75. – P. 101291. – Режим доступа: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S019339732100054X>. – Дата доступа: 10.02.2024.
11. Стреленко, А. А. Системно-ресурсная концепция социально-перцептивной детерминации родительско-детского взаимодействия: монография / А. А. Стреленко. – Витебск: ВГУ имени П. М. Машерова, 2024. – 504 с.
12. Гостев, А. А. Проблема вторичных образов в психологии / А. А. Гостев // *Психологический журнал*. – 2012. – Т. 33, № 4. – С. 17–26. – Режим доступа: <https://psy.jes.su/s0205-95920000616-4-1-gu-215>. – Дата доступа: 06.07.2023.
13. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2000. – 720 с.
14. Стреленко, А. А. Связь невербального компонента социально-перцептивных образов с жизнеспособностью у матерей / А. А. Стреленко // *Право. Экономика. Психология*. – 2022. – № 4 (28). – С. 72–80.

15. Агеев, В. С. Специфика подхода к исследованию перцептивных процессов в социальной психологии [Электронный ресурс] / В. С. Агеев, Г. М. Андреева // Межличностное восприятие в группе / под ред. Г. М. Андреевой, А. И. Донцова. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1981. – Режим доступа: <http://www.psychology-online.net/articles/doc-1271.html>. – Дата доступа: 23.02.2024.

16. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. – СПб. : прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 672 с.

17. Когнитивно-коммуникативная парадигма Б. Ф. Ломова: современное состояние и перспективы / К. И. Ананьева [и др.] // Психологический журнал. – 2017. – Т. 38, № 6. – С. 17–29.

18. Барабанщиков, В. А. Коммуникативный подход в исследованиях восприятия / В. А. Барабанщиков // Психологический журнал. – 2012. – Т. 33, № 3. – С. 17–32.

19. Стреленко, А. А. Особенности ресурсной функции социально-перцептивных образов матерей / А. А. Стреленко // Право. Экономика. Психология. – 2023. – № 2(30). – С. 39–50.

20. Стреленко, А. А. Социально-перцептивная детерминация родительско-детского взаимодействия приемных и биологических матерей / А. А. Стреленко // Психолого-педагогический поиск. – 2023. – № 4(68). – С. 153–162. – DOI: 10.37724/RSU.2023.68.4.018.

21. Стреленко, А. А. Закономерности социально-перцептивной детерминации и жизнеспособности матерей / А. А. Стреленко // Интеграция образования. – 2023. – Т. 27, № 3. – С. 403–424. – Режим доступа: <https://doi.org/10.15507/1991-9468.112.027.202303.403-424>. – Дата доступа: 28.02.2024.

Поступила в редакцию 28.03.2024 г.

Контакты: strelenko@list.ru (Стреленко Анна Анатольевна)

Strelenko A. A. PSYCHOLOGICAL MODELS OF SOCIO-PERCEPTUAL DETERMINATION OF MOTHER-CHILD INTERACTION: A SYSTEM-RESOURCE APPROACH

The author's models of socio-perceptual determination of mother-child interaction are presented. The models of socio-perceptual determination of mother-child interaction include the following constructs: socio-perceptual images of mothers embracing two components (verbal (conscious) and non-verbal (unconscious or slightly conscious)) and social attitudes mirroring mothers' positive, indifferent, negative attitudes to their children. The combination of socio-perceptual images and social attitudes helps to define socio-perceptual determination reflecting mother-child interaction, coping strategies, resiliency which together are cognitive, regulatory and behavioral markers of social experience in dealing with stress, including family stress.

Keywords: socio-perceptual determination, socio-perceptual determination of mother-child interaction, socio-perceptual images, social attitudes.

УДК 159.9.07

БУЛЛИНГ В СИСТЕМЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКОВ

Е. И. Комкова

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии
Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка

А. В. Белько

педагог-психолог отдела профилактики и комплексной реабилитации социально-педагогического центра Солигорского района

В статье обсуждаются результаты эмпирического исследования буллинга как особенность межличностных отношений в группе подростков. Обосновывается связь склонности к буллингу и социометрического статуса подростков в группе сверстников, а также связь буллинга с виктимизацией и чертами личности. Дается сравнение проявления буллинга в межличностных отношениях у детей разных статусных категорий.

Ключевые слова: активный буллинг, пассивный буллинг, виктимизация, притеснение, межличностное взаимодействие, подростковый возраст, социометрический статус.

Введение

Тема буллинга в последние несколько лет, к сожалению, набирает «популярность» и все чаще освещается как явная проблема современной образовательной системы.

Буллинг – это проявление постоянной агрессии, направленной на одного и того же человека. По сути – издевательство, травля. Это довольно широкое понятие, которое включает в себя разные виды насилия: физическое, эмоциональное, экономическое, а также кибербуллинг. От конфликта или ссоры отличается тем, что может длиться месяцами.

Этот термин в широкий обиход ввел норвежский психолог Дан Ольвеус. Он подробно описал этот вид насилия на примере детей-подростков [1].

Д. Лэйн связывает понятие буллинг со школьной травлей и обосновывает данный феномен как длительное физическое или психическое насилие со стороны индивида или группы в отношении человека, который не способен защитить себя в данной ситуации [2, с. 92].

Можно отметить, что понятий буллинга множество, все они объединены единым смыслом, который включает в себя основные компоненты, такие как:

- проявление агрессивных действий;
- данные действия имеют продолжительный контекст;
- действия направлены по отношению к человеку, не способному себя защитить (дисбаланс власти);
- действия булли (агрессора) являются осознанными [3, с. 22].

В специальных работах, посвященных изучению данного явления, даются более развернутые определения. Д. Ольвеус считает, что человека можно считать подвергающимся притеснению или жертвой, если в течение длительного времени он постоянно оказывается объектом негативных действий со стороны других людей. При этом негативными автор определяет действия, намеренно причиняющие другому вред или неудобство (а также попытки причинить либо то, либо другое) [4, с. 12]. Такое понимание, по существу, отождествляет притеснение с агрессией. Разница оказывается только в длительности, то есть если агрессия – это какой-то короткий акт, то притеснение – совокупность таких актов, длящихся во времени [5, с. 151]. С точки зрения И. П. Башкатова, притеснение – «это процесс целевого, сознательно-волевого, мотивированного, социально детерминированного,

информационно и технологически многообразного воздействия субъектов-притеснителей, стремящихся удовлетворить свои эгоистические личностные или групповые потребности и интересы аморально-криминальными средствами и способами и преследующих модификацию или изменение сознания, деятельности, отношений, общения и поведения притесняемых людей» [6, с. 44]. В этом определении делается акцент на аморально-криминальной природе притеснения, хотя как социальный феномен, оно существует в различных формах многие тысячи лет и в той или иной мере продолжает поддерживаться нормами права.

По мнению Н. В. Кораблевой, отличие притеснения от агрессии состоит в том, что оно связано не с нанесением ущерба или вреда другим, а с обеспечением преимуществ себе; притеснение направлено на создание и поддержание статусных различий, диктующих различия в правах и свободах; агрессия же выступает как средство, с помощью которого притеснители ограничивают свободу и права других. Жертва представляет собой сторону взаимодействия, которая утратила значимые для нее ценности в результате воздействия на нее другой стороны взаимодействия [7, с. 3].

Когда жестокое обращение в форме насилия организуется против конкретных обучающихся, происходит систематически и растягивается во времени, т.е. становится процессом, тогда речь идет непосредственно о таком явлении, как буллинг. Самое тревожное в такой ситуации, что буллинг – это именно сознательное насилие, булли прекрасно осознает и отдает себе полный отчет о том, что он делает, для чего делает и какие могут быть последствия, то есть сознательное причинение боли и страданий другому человеку. А в подростковом возрасте проявления буллинга особенно опасно, ведь именно тогда, усвоив особенности повторяющейся формы поведения (поведение «жертвы», «булли»), подросток может принимать и следовать такой форме поведения всю оставшуюся жизнь. Для того чтобы в полной мере представить, насколько ситуация буллинга опасна для подростков, необходимо знать особенности проявления буллинга у детей подросткового возраста. В подростковом возрасте такое поведение обусловлено тем, что в более раннем возрасте проявления буллинга в поведении агрессоров (булли) не пресекались, не останавливались, взамен не обучали другим способам поведения и не проводились профилактических, коррекционно-развивающих работ. В этом случае подобное неэффективное поведение закрепляется и становится устойчивой чертой личности как у агрессоров, так и у жертв [8].

Ведущей деятельностью в подростковом возрасте является общение со сверстниками, а если данное общение состоит из ситуаций буллинга, то опыт переживания подобных ситуаций является травмирующим для его жертвы и негативно сказывается на развитии личности подростка, формировании его Я-концепции, самооценке, а также на системе ценностей и стиле взаимодействия подростка со сверстниками. В результате длительного преследования, постоянных унижений, морального подавления жертва школьного буллинга не чувствует себя в безопасности в рамках образовательной среды [9].

В подростковом возрасте причины такого явления, как буллинг, имеют более широкий спектр причин возникновения, чем в младшем школьном возрасте. Мальчики пытаются подобным поведением выделиться, привлечь к себе внимание, получить знак одобрения одноклассников мужского пола и долю внимания от противоположного пола. Выделяются они в основном за счет применения физической силы, в драках. Нередки случаи применения физической силы по отношению к противоположному полу, тем самым подростки пытаются самоутвердиться, к сожалению, не за счет собственных успешных достижений, а за счет проявления насилия, пытаются установить доминантные отношения, унижая, проявляя грубость и наглость.

Исследования Э. Руланна подтверждают, что жертвы частого или постоянного буллинга в школе, становясь взрослыми, существенно чаще жалуются на здоровье, страдают от депрессии, нервных расстройств и склонны к суициду [10, с. 108].

О. Д. Маланцева выделяет следующие формы насилия: под физическим насилием подразумевается применение физической силы по отношению к обучающемуся или однокласснику, в результате чего возможно нанесение физической травмы. Обычно физическое и психологическое насилие сопутствуют друг другу. Насмешки и издевательства могут продолжаться длительное время, вызывая у жертвы травмирующие, эмоциональные переживания [11, с. 93]. Буллинг может проявляться в разных формах: в виде физической агрессии – толчки, пинки, удары и т.п., в виде вербальной агрессии – клички, обзывания, насмешки, запугивание, игнорирование или изоляция и, наконец, вымогательство, порча имущества.

Основной целью буллера (агрессора) является сокрытие собственной неполноценности. Ни с лидерством, ни с руководством деятельностью травля не имеет ничего общего. Главными побуждающими мотивами для буллинга являются зависть, месть, борьба за власть, личная неприязнь к человеку.

Необходимо отметить, что в школьной подростковой среде существуют разные формы буллинга, жертвами травли становятся подростки с физическими, психологическими или социальными особенностями. Участниками буллинга (в качестве булли) становятся по разным причинам. Некоторые видят в буллинге способ самореализации, другие хотят стать более популярным и казаться сильнее посредством буллинга. Кто-то же хочет привлечь внимание или запугать, других притягивает зависть к жертве, некоторые могли сами страдать от хулиганов в свое время и так вымещают свою злобу на других или же просто не понимают всю неправильность своего поведения.

Таким образом, буллинг всегда предполагает наличие у притеснителя какой-либо цели, направленной на удовлетворение своей потребности (чаще всего статусной, но не только) за счет ущемления потребностей другого лица. В результате притесняющих действий наступают желательные для обидчика изменения в деятельности, отношениях, общении, поведении и психическом состоянии жертвы. Следовательно, несмотря на то, что притесняющее действие не всегда осознается, оно всегда детерминировано.

Основная часть

Исследование склонности к буллингу в межличностных отношениях в группе подростков было проведено на базе одной из гимназий г. Минска. Цель данного исследования – изучить характер межличностных отношений в классах с проявлениями буллинга. В исследованиях приняли участие 51 подросток в возрасте 14 – 15 лет.

Использовались следующие методики:

Опросник Д. Олвеуса «Буллинг», цель которого – выявление распространенности и специфики буллинга в образовательной среде. Методика «Диагностика межличностных отношений», которая предназначена для изучения стиля и структуры межличностных отношений, и социометрический эксперимент.

Результаты исследования групп участников буллинга на разных уровнях обучения представлены в рисунках 1 и 2.

Анализируя данные, представленные на рисунке 1, можно отметить, что для 30% учащихся 8 «А» класса и 23,3% учащихся 8 «Б» класса характерен прямой активный буллинг – проявления физической (умышленные толчки, удары, пинки, побои, нанесение иных телесных повреждений, кража или порча вещей, обидные жесты) и вербальной (оскорбления, угрозы, запугивание) агрессии.

Прямой буллинг – это явное и открытое насилие или агрессия, которые направлены прямо на жертву. В отличие от косвенного буллинга это поведение легко заметить, оно может включать физическую или вербальную агрессию. Физический буллинг выражается в нападениях, ударах, толчках, краже или уничтожении личных вещей жертвы. Вербальный буллинг – это угрозы, оскорбления, насмешки, распространение слухов или клеветы, унижение в публичных местах.

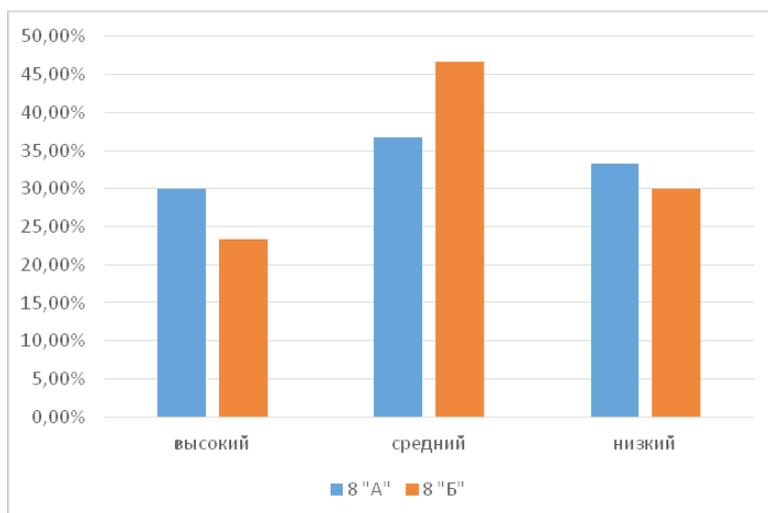


Рисунок 1 – Уровневая выраженность прямого активного буллинга учащихся 8 «А» и 8 «Б» классов

Уровневая выраженность косвенного и активного буллинга в обоих классах представлена на рисунке 2.

Анализируя данные, представленные на рисунке 2, можно отметить, что высокий уровень косвенного активного буллинга характерен для 20% учащихся 8 «А» класса и 13,3% учащихся 8 «Б» класса. Данные учащиеся склонные демонстрировать проявления изоляции (социальной депривации): сплетни, заговоры, бойкоты, игнорирование просьб.

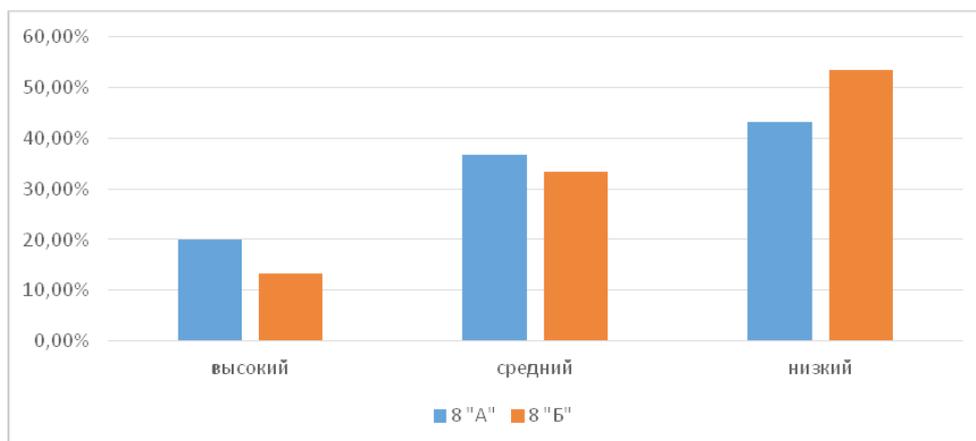


Рисунок 2 – Уровневая выраженность косвенного активного буллинга учащихся 8 «А» и 8 «Б» классов

Как правило, буллинг связан с таким свойством личности, как виктимность – склонность становиться жертвой преступления. Это устойчивое свойство личности быть жертвой обстоятельств, преступлений чаще, чем другие люди, или в тех условиях, которые для большинства являются нейтральными.

Анализируя данные, представленные на рисунках 3 и 4, можно отметить, что прямая виктимизация характерна для 36,7% учащихся 8 «А» класса и 23,3% учащихся 8 «Б» класса. Данные учащихся отличает подверженность физической и вербальной агрессии.

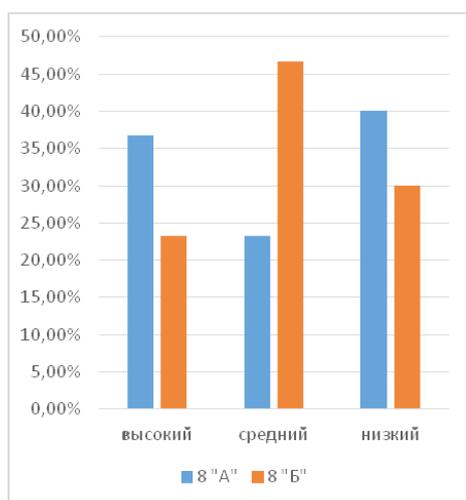


Рисунок 3 – Уровневая выраженность прямой виктимизации учащихся 8 «А» и 8 «Б» классов

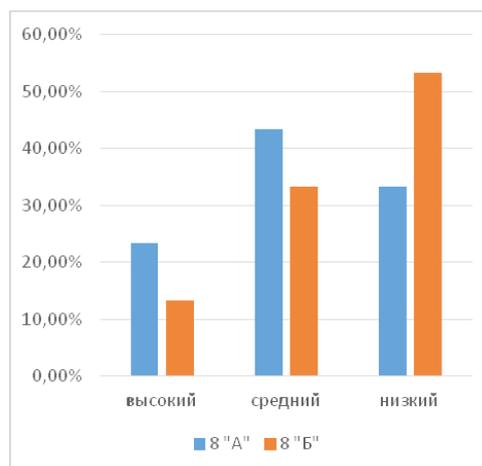


Рисунок 4 – Уровневая выраженность косвенной виктимизации учащихся 8 «А» и 8 «Б» классов

Данные, представленные на рисунках 2 и 4, свидетельствуют, что у 23,3% учащихся 8 «А» класса и 13,3% учащихся 8 «Б» класса характерна косвенная виктимизация. Данных учащихся отличает подверженность социальной депривации.

Для определения различий в выраженности буллинга учащихся 8 «А» и 8 «Б» класса был выполнен статистический анализ результатов с помощью U-критерия Манна-Уитни. Результаты проведенного анализа представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты статистического анализа различий в выраженности буллинга учащихся 8 «А» и 8 «Б» классов

Name	Mean_1	Mean_2	Rank_1	Rank_2	U	p_value
Прямой буллинг	4,586	3,273	27,966	23,409	397	0,131
Косвенный буллинг	2,31	1,727	31,638	18,568	378	0,247
Прямая виктимизация	5,034	2,773	28,034	23,318	482,5	0,002**
Косвенная виктимизация	2,793	1,955	28,69	22,455	376	0,271

Данные, представленные в таблице 1, свидетельствуют, что выявлена статистическая значимость различий в выраженности прямой виктимизации учащихся 8 «А» и 8 «Б» классов ($U_{\text{эмп}}=482,5$ при $p=0,002$). Таким образом, учащиеся 8 «А» класса чаще подвержены демонстрации физической и вербальной агрессии, чем учащиеся 8 «Б» класса.

Для определения связи стиля общения в межличностных отношениях и склонности к виктимизации в межличностных отношениях был выполнен статистический анализ данных с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена. Результаты проведенного анализа представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Корреляционная матрица значимых статистических связей стиля общения в межличностных отношениях и склонности к виктимизации в межличностных отношениях

Тип	Косвенная виктимизация	Прямая виктимизация
Недоверчивый	-0.594***	
Покорно-застенчивый	-0.517**	
Альтруистический		-0.623***
Сотрудничающий		-0.496**

** – $p < 0,01$

*** – $p < 0,001$

Данные, представленные в таблице 2, свидетельствуют, что существует отрицательная взаимосвязь косвенной виктимизации, недоверчивого стиля общения ($R_s = -0,594$ при $p < 0,01$) и покорно-застенчивого стиля общения ($R_s = -0,517$ при $p < 0,001$). Таким образом, подверженность социальной депривации характерна для подростков, которые в межличностном общении демонстрируют скептицизм и застенчивость. Также получена отрицательная взаимосвязь прямой виктимизации, альтруистического стиля общения ($R_s = -0,5623$ при $p < 0,01$) и сотрудничающего стиля общения ($R_s = -0,496$ при $p < 0,001$). Таким образом, подростки, которые в межличностном общении склонны к альтруистическому и сотрудничающему стилю, не способны выступать инициатором прямой виктимизации.

Представляет особый интерес вопрос: какое статусное положение в межличностных отношениях имеют подростки, которые склонны и не склонны к проявлению буллинга, а также подростки, которые в своих личностных чертах склонны проявлять виктимность. Эти данные представлены на рисунке 6.

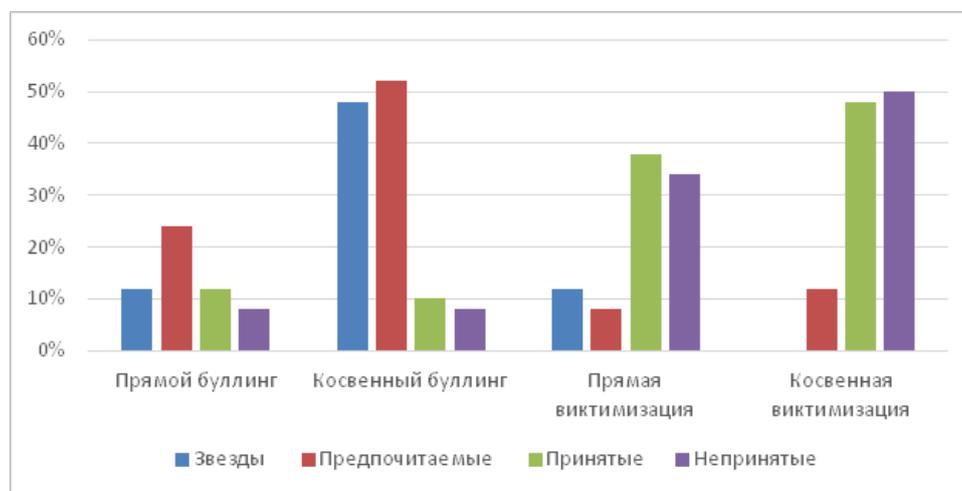


Рисунок 6 – Статусные отношения детей с проявлениями буллинга и виктимизации

Анализируя данные, отображенные на рисунке 6, можно отметить, что к демонстрации прямого буллинга чаще остальных социометрических категорий склонны учащиеся, являющиеся предпочитаемыми (24%), т.е. учащиеся, востребованные и популярные в группе, которые могут бороться за статус «звезды», но лишь в том случае, если они полностью могут избавиться себя от оценок отвержения и получить одобрение со стороны других популярных членов группы. В этом случае эти подростки прибегают к физическому и вербальному буллингу.

К проявлениям косвенной виктимизации склонны учащиеся, являющиеся звездами (48%), и предпочитаемые (52%). Эти дети в отношениях со сверстниками используют

сплетни, разговоры, бойкоты, игнорирование просьб. Они также могут быть неформальными лидерами класса, занимающими благоприятные социометрические статусы.

Прямой пассивный буллинг чаще всего ощущают учащиеся, являющиеся принятыми (38%) и непринятыми (34%). Они подвержены социальной депривации и по отношению к себе ощущают пассивный буллинг и косвенную виктимизацию.

Проведенное исследование показало, что в роли буллера (активного и косвенного) выступали неформальные лидеры класса, звезды или предпочитаемые. Хотелось бы отметить, что инициаторами травли выступают дети с нарциссическими чертами характера. Основная особенность нарцисса – стремление к власти, самоутверждению за счет других, быть «крутым», иметь авторитет среди сверстников. Одна из причин распространения властолюбивого характера – мода на «сильную личность». Но дети зачастую не осознают смысл этого понятия. Для них «сильная личность» может означать не столько власть, равную контролю над собственной личностью (характером, слабостями и т.д.), сколько власть над другими людьми.

Жертвами в классе являются учащиеся неблагополучных социометрических статусов. Хотелось бы отметить, что жертвы часто переживают психологическое насилие, изоляцию и одиночество, ощущение опасности и тревоги. Все эти проявления являются результатом воздействия атмосферы, которая окружает жертву буллинга. Они отличаются социальной отрешенностью, склонностью уклоняться от конфликтов и характеризуются как чувствительные, замкнутые и застенчивые люди с проявлениями разнообразных психосоматических симптомов, соматической ослабленностью, повышенной тревожностью и депрессивностью, низкой самооценкой и неуверенностью в себе, преобладанием неконструктивных стратегий совладания со сложными ситуациями, сниженной учебной мотивацией и многочисленными проблемами в общении.

Результаты исследования указывают, что стили межличностных отношений с выраженной склонностью к буллингу без целенаправленной коррекционной работы изменяются от покорно-застенчивого и альтруистического в сторону выраженности авторитарного, агрессивного и недоверчивого стилей общения. При этом подростки, имеющие статус «отверженные» в группе сверстников, чаще всего имеют высокую тревожность, могут стать «агрессивной» или «покорной жертвой». Понимание данного факта говорит о необходимости разрабатывать профилактические программы, направленные на снижение агрессивности и тревожности и формирование коммуникативных умений, с целью установления положительной атмосферы среди учащихся данного образовательного учреждения.

Заключение

В ходе изучения взаимосвязи социометрического статуса и склонности к буллингу в межличностных отношениях было определено, что подверженность социальной депривации характерна для подростков, которые в межличностном общении демонстрируют скептицизм и застенчивость. В классе с выраженной склонностью к буллингу без целенаправленной коррекционной работы стили межличностных отношений меняются в сторону выраженности авторитарного, агрессивного и недоверчивого стилей общения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. *Olweus, D.* Annotation: Bulling at School: Basic Facts and Effects of a School Based Intervention Program / D. Olweus // Child Psychol. Psychiat. – 1994. – Vol. 35, № 7. – P. 1171–1190.
2. *Лэйн, Д. А.* Школьная травля (буллинг) / Д. А. Лэйн // Детская и подростковая психотерапия / под ред. Д. Лэйна, Э. Миллера. – СПб., 2001. – С. 240–275.
3. *Гребенкин, Е. В.* Профилактика агрессии и насилия в школе: учеб.-метод. комплекс / Е. В. Гребенкин. – Ростов н/Д : Феникс, 2006. – 157 с.
4. *Olweus, D.* Bully/victim problems among school children: Basic facts and effects of a school based intervention program / D. Olweus // The development and treatment of childhood aggression. – 1991. – Vol. 17. – P. 411–447.

5. Пономарева, Е. А. Буллинг как социально-педагогическая проблема взаимоотношений в подростковой среде / Е. А. Пономарева // Соц. развитие соврем. рос. о-ва: достижения, проблемы, перспективы. – 2014. – № 6. – С. 143–151.
6. Башкатов, И. П. Притеснение: обидчики и обиженные / И. П. Башкатов // Социолог. исслед. – 2002. – № 12. – С. 41–50.
7. Кораблева, Н. В. Притеснение как социально-психологическое явление в группах девочек старшего подросткового возраста : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Н. В. Кораблева; Ин-т педагогики и психологии проф. образования. – Казань, 2008. – 18 с.
8. Калинина, Р. Р. Буллинг в образовательной среде: проблема и пути изучения / Р. Р. Калинина // Психология человека в условиях здоровья и болезни : материалы V Междунар. науч.-практ. конф., Тамбов, 5–6 июня 2015 г. / Тамбов. гос. ун-т; редкол.: М. Г. Рябова (отв. ред.) [и др.]. – Тамбов, 2015. – С. 254–258.
9. Воробьева, А. С. Взаимосвязь буллинга и взаимоотношений в классном коллективе [Электронный ресурс] / А. С. Воробьева // Студенческий научный форум – 2023. – Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2014/article/2014004925>. – Дата доступа: 18.05.2023.
10. Руланин, Э. Как остановить травлю в школе. Психология моббинга / Э. Руланин. – М. : Генезис, 2012. – 264 с.
11. Маланцева, О. Д. «Буллинг» в школе. Что мы можем сделать? / О. Д. Маланцева // Соц. педагогика. – 2007. – № 4. – С. 90–92.

Поступила в редакцию 23.05.2024 г.

Контакты: lena-komkova@yandex.ru (Комкова Елена Ивановна), 1q2w3e4r5t6y913@gmail.com (Белько Анастасия Вячеславовна)

Komkova E. I., Belko A. V. BULLYING IN THE SYSTEM OF INTERPERSONAL RELATIONSHIPS OF TEENAGERS

The article discusses the results of the empirical study of bullying as a feature of interpersonal relationships in a group of adolescents. The connection between the propensity for bullying and the sociometric status of adolescents in a peer group is substantiated, as well as the connection of bullying with victimization and personality traits. The comparison of the manifestations of bullying in interpersonal relationships of children of different status categories is given.

Keywords: active bullying, passive bullying, victimization, harassment, interpersonal interaction, adolescence, sociometric status.

УДК 316.64:331.54:159.923.2-057.86:159.9:61

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ И САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ ПСИХОЛОГОВ УЧРЕЖДЕНИЙ ЗДРАВООХРАНЕНИЯ

А. А. Смык

старший преподаватель кафедры социальной и педагогической психологии
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

В статье приводится изучение характера взаимосвязи профессионального самосознания и самореализации личности психологов учреждений здравоохранения. Результатом выявления взаимосвязи стали выводы о том, что у молодых специалистов в возрасте 23–26 лет профессиональная самореализация может вызывать самокритичность и неуверенность. Но у психологов в возрасте от 27 до 49 лет уже четко определены цели и желания в профессиональной деятельности, что увеличивает их мотивацию для саморазвития и самосовершенствования. При этом они требовательны к своей работе и могут испытывать неудовлетворенность своими достижениями, но в целом ощущать удовлетворенность от своей работы.

Ключевые слова: профессиональное самосознание, самореализация личности, психологи учреждений здравоохранения, профессиональная деятельность.

Введение

В современных условиях дегуманизации культуры наиболее востребованными становятся вопросы о модернизации общества, динамике взглядов на человека и его роли в системе общество–государство. Расширение социального опыта специалиста, его стремление удерживать конкурентоспособность позволяют быть ему в центре профессиональных изменений, поднимающих важность развития профессионализма.

В профессиональном самосознании в системе самореализации личности психолога, осуществляемой в конкретных социально-исторических условиях, совершенствуются не только отдельные профессионально важные знания, умения и навыки, но и происходит становление личности профессионала, т.е. деятельность формирует психику человека [1]. Следовательно, психолого-акмеологическими факторами развития профессионального самосознания можно считать обучение, взаимоотношения, творчество, критичность и управление, влияющие на продуктивность овладения профессиональными знаниями и компетенциями, выбор стратегий деятельности, формирование сотрудничества с коллегами, творческое обновление традиций, на критичность оценки себя и других, а также на управляемость процесса целодостижения [2].

Профессиональная деятельность психолога – достаточно сложная и ответственная область деятельности, требующая от специалиста соответствующего образования, определенного профессионального мастерства [2]. Рассматривая данную проблему, М. Басов отмечает, что профессиональная деятельность предъявляет к личности ряд специальных требований, имеющих существенное значение для успешности ее результатов. При этом сама личность обладает определенными качествами, которые обуславливают или ограничивают ее пригодность к профессиональной деятельности [3].

А. J. Dubrin определил самосознание как «проницательную обработку обратной связи о себе для повышения своей эффективности» [4, с. 453]. Роль профессионального самосознания в системе самореализации личности психолога заключается в том, что в процессе профессионализации профессиональное самосознание расширяется, меняются сами критерии оценивания своих профессиональных возможностей, что происходит за счет включения новых признаков осваиваемой профессии и заставляет человека предъявлять новые требования к себе как к профессионалу. При этом расширение профессионального самосознания выражается в возрастании числа признаков самореализации личности психолога, в прео-

долении стереотипов образа профессионала, в целостном видении себя в контексте образа своей профессиональной деятельности.

Целью эмпирического исследования является изучение характера взаимосвязи профессионального самосознания и самореализации личности психологов учреждений здравоохранения.

Эмпирическое исследование взаимосвязи профессионального самосознания и самореализации личности психологов учреждений здравоохранения проводилось в три этапа:

- первый – изучение профессионального самосознания психологов учреждений здравоохранения. На данном этапе были использованы следующие методики: методика диагностики переживаний в профессиональной деятельности (Д. А. Леонтьев, Е. Н. Осин), методика «Опросник диагностики профессионального самоотношения личности» (К. В. Карпинский, А. М. Кольшко);

- второй – исследование собственно самореализации личности психологов учреждений здравоохранения. На данном этапе были использованы следующие методики: методика «Тип и уровень профессиональной самореализации» (Е. А. Гаврилова), методика «Ретроспективная профессиональная автобиография» (С. А. Иванов);

- третий – выявление взаимосвязи профессионального самосознания и самореализации личности психологов учреждений здравоохранения с помощью критерия Спирмена. Для статистической обработки полученных данных были использованы программы IBMSPSSStatistics 23.0, а также редактор MSExcel.

В качестве выборочной совокупности выступили 32 психолога учреждений здравоохранения на разном возрастном этапе (23–26 лет, 27–49 лет).

Основная часть

Перейдем к результатам корреляционного анализа психологов учреждений здравоохранения в возрасте 23–26 лет, представленным в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты корреляционного анализа профессионального самосознания и самореализации личности психологов учреждений здравоохранения в возрасте 23–26 лет*

Показатели профессионального самосознания	Ресурсный компонент	Феноменологический компонент
Удовольствие	R=-0,631*	
Смысл	R=-0,592*	
Пустота	R=0,655*	
Внутренняя конфликтность профессионального самоотношения		R=0,934**
Самообвинение в профессии		R=0,609*
Самоуничижение в профессии		R=0,864**
Общий показатель позитивности профессионального самоотношения		R=0,657*

Примечание: * в таблице представлены коэффициенты корреляции, значимые на уровне $p < 0,01$.

Выявленные корреляционные связи опишем следующим образом:

- чем выше ресурсный компонент профессиональной самореализации, тем выше пустота (R=0,655 при $p < 0,05$) как показатель самосознания у психологов учреждений здравоохранения. Психологи учреждений здравоохранения в возрасте 23–26 лет могут испытывать пустоту в отношении своей личной самореализации, которая означает достижение личных целей и удовлетворение внутренних потребностей. Возможно, это происходит из-за того, что высокие требования и ответственность, связанные с работой медицинского психолога, могут привести к усталости, беспокойству и перегрузке, что, в свою очередь, может ухудшить удовлетворенность их личных потребностей. Таким образом, высокий уровень профессиональной самореализации может быть связан с высоким уровнем ресурсного компонента, но при этом может приводить к ощущению пустоты в личной самореализации, что может быть вызвано факторами, связанными с работой.

- чем выше ресурсный компонент профессиональной самореализации, тем ниже удовлетворение ($R=-0,631$ при $p < 0,05$) и смысл ($R=-0,592$ при $p < 0,05$) как показатель самосознания у психологов учреждений здравоохранения. Данная взаимосвязь означает, что у психологов учреждений здравоохранения высокий уровень ресурсного компонента, то есть наличие различных навыков и знаний, необходимых для выполнения профессиональных обязанностей, может быть связан с низким уровнем удовлетворения и смысла в их жизни, которые являются показателями самосознания. Это может быть обусловлено тем, что сильное вовлечение в профессиональную деятельность и высокие требования могут привести к усталости, беспокойству и перегрузке, что, в свою очередь, может ухудшить удовлетворенность их личных потребностей, таких как отдых, хобби и личное развитие. Таким образом, высокий уровень ресурсного компонента может быть соотнесен с низким уровнем удовлетворения и смысла, которые являются показателями профессионального самосознания, что может быть вызвано факторами, связанными с работой;

- чем выше феноменологический компонент профессиональной самореализации, тем выше внутренняя конфликтность профессионального самоотношения ($R=0,934$ при $p < 0,01$), самообвинение в профессии ($R=0,609$ при $p < 0,05$), самоуничижение в профессии ($R=0,864$ при $p < 0,01$) и общий показатель позитивности профессионального самоотношения ($R=0,657$ при $p < 0,05$) у психологов учреждений здравоохранения. Данная взаимосвязь означает, что у психологов учреждений здравоохранения, у которых высокий феноменологический компонент профессиональной самореализации, то есть сильное осознание собственных мыслей, чувств и переживаний в профессиональной деятельности, могут быть выше уровни внутренней конфликтности, самообвинения и самоуничижения в профессии. Это может быть связано с тем, что такие респонденты более чутко реагируют на профессиональные трудности и проблемы и имеют более сложное внутреннее отношение к себе и своей работе. Это может приводить к возникновению различных негативных мыслей и чувств относительно их профессии и профессионального самоотношения. Однако при этом может наблюдаться повышенный уровень позитивности в профессиональном самоотношении, что может свидетельствовать о том, что такие психологи более открыты к своим мыслям и чувствам и способны адекватно оценивать свои профессиональные возможности и достижения. Таким образом, высокий феноменологический компонент профессиональной самореализации может быть связан с повышенной внутренней конфликтностью, самообвинением и самоуничижением в профессии, но при этом может сопровождаться повышенной позитивностью в профессиональном самоотношении.

Перейдем к рассмотрению результатов корреляционного анализа психологов учреждений здравоохранения в возрасте 27–49 лет, представленных в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты корреляционного анализа профессионального самосознания и самореализации личности психологов учреждений здравоохранения в возрасте 27–49 лет*

Показатели профессионального самосознания	Целевой	Ресурсный	Феноменологический
Удовольствие			$R=0,511^*$
Смысл			$R=0,596^*$
Самоуверенность в профессии			$R=0,516^*$
Профессиональное самоуважение			$R=0,511^*$
Внутренняя конфликтность профессионального самоотношения		$R=0,645^{**}$	
Самообвинение в профессии		$R=0,559^*$	
Самоуничижение в профессии		$R=0,682^{**}$	
Общий показатель позитивности профессионального самоотношения		$R=0,624^{**}$	
Осозанность профессиональной карьеры		$R=-0,520^*$	
Насыщенность актами самоактуализации	$R=0,510^*$		

Примечание: * в таблице представлены коэффициенты корреляции, значимые на уровне $p < 0,01$.

Выявленные корреляционные связи опишем следующим образом:

- чем выше целевой компонент профессиональной самореализации, тем выше насыщенность актами самоактуализации ($R=0,510$ при $p < 0,05$) у психологов учреждений здравоохранения. Данная взаимосвязь означает, что у психологов учреждений здравоохранения, у которых высокий целевой компонент профессиональной самореализации, то есть ясные цели и стремление к их достижению в профессиональной деятельности, может быть выше насыщенность актами самоактуализации. Это может быть связано с тем, что такие психологи более осознанно и целенаправленно строят свою профессиональную деятельность, ориентируясь на конкретные цели и задачи, и готовы принимать активные действия для их достижения. Таким образом, высокий уровень целевого компонента профессиональной самореализации может способствовать формированию более активного и насыщенного стиля профессиональной самоактуализации. Самоактуализация может проявляться в различных формах профессиональной деятельности (например, в совершенствовании профессиональных навыков и компетенций, освоении новых областей знаний, развитии креативности и инноваций в профессиональной деятельности). Такие формы самоактуализации могут стимулировать профессиональный рост и развитие психолога, а также повышать его уровень удовлетворенности от профессиональной деятельности. Таким образом, высокий уровень целевого компонента профессиональной самореализации может быть связан с повышенной насыщенностью актами самоактуализации у психологов учреждений здравоохранения, что может способствовать их профессиональному росту и развитию;

- чем выше ресурсный компонент профессиональной самореализации, тем выше внутренняя конфликтность профессионального самоотношения ($R=0,645$ при $p < 0,01$), самообвинение в профессии ($R=0,559$ при $p < 0,05$), самоуничижение в профессии ($R=0,682$ при $p < 0,01$), общий показатель позитивности профессионального самоотношения ($R=0,624$ при $p < 0,01$) у психологов учреждений здравоохранения. Это может объясняться тем, что у психологов учреждений здравоохранения с высоким ресурсным компонентом профессиональной самореализации высокие требования к себе и своей профессиональной деятельности, а также высокие ожидания от своей работы. Эти высокие требования и ожидания могут привести к большой внутренней напряженности и конфликту между желаемым и фактическим результатом работы. Кроме того, психологи учреждений здравоохранения с высоким ресурсным компонентом профессиональной самореализации могут быть более критичны к себе и своим профессиональным возможностям, что может привести к самообвинению и самоуничижению в профессии. В то же время высокий показатель позитивности профессионального самоотношения может говорить о том, что психологи с высоким ресурсным компонентом профессиональной самореализации могут иметь достаточно позитивный общий взгляд на свою профессиональную деятельность и удовлетворены ее результатами. Таким образом, эта взаимосвязь может свидетельствовать о том, что у психологов учреждений здравоохранения с высоким ресурсным компонентом профессиональной самореализации есть большие возможности для развития и достижения профессиональных целей, но одновременно их высокие требования к себе и ожидания могут приводить к внутренней конфликтности и самокритичности;

- чем выше ресурсный компонент профессиональной самореализации, тем ниже осознанность профессиональной карьеры ($R=-0,520$ при $p < 0,05$) у психологов учреждений здравоохранения. Эта взаимосвязь может быть интерпретирована следующим образом: когда у психологов учреждений здравоохранения высокий ресурсный компонент профессиональной самореализации, они могут быть более удовлетворены своей текущей работой и менее склонны к размышлениям о карьерных перспективах и возможностях. Они могут чувствовать более высокую уверенность в своих навыках и знаниях, что может уменьшить их потребность в поиске новых профессиональных вызовов и роста в карьере. С другой стороны, когда у психологов учреждений здравоохранения низкий ресурсный компонент профессиональной самореализации, они могут быть более склонны к поиску новых возможностей для саморазвития и роста, что может способствовать более осознанной карьерной

ориентации. Они также могут быть более чувствительны к недостаткам в своей текущей работе и более мотивированы искать новые возможности для улучшения своей карьеры. Таким образом, высокий ресурсный компонент профессиональной самореализации может быть связан с более низкой осознанностью профессиональной карьеры, тогда как низкий ресурсный компонент может способствовать более осознанной карьерной ориентации. Однако следует отметить, что эта взаимосвязь может быть сложной и зависеть от многих факторов, включая индивидуальные различия и контекст профессиональной деятельности;

- чем выше феноменологический компонент профессиональной самореализации, тем выше удовольствие ($R=0,511$ при $p < 0,05$), смысл ($R=0,596$ при $p < 0,05$), самоуверенность в профессии ($R=0,516$ при $p < 0,05$), профессиональное самоуважение ($R=0,511$ при $p < 0,05$) у психологов учреждений здравоохранения. Данная взаимосвязь указывает на то, что когда феноменологический компонент профессиональной самореализации психологов учреждений здравоохранения высок, то они испытывают большее удовлетворение от своей работы и более глубокий смысл в своей профессиональной деятельности. Они также имеют большую уверенность в своих профессиональных способностях, что, в свою очередь, повышает их профессиональное самоуважение. Высокий уровень феноменологического компонента профессиональной самореализации может помочь психологам учреждения здравоохранения более осознанно подходить к своей работе и рассматривать ее как более значимую и ценную. В целом эта взаимосвязь указывает на то, что увеличение феноменологического компонента профессиональной самореализации может привести к более позитивному отношению к работе и повышению профессионального самоуважения у психологов учреждений здравоохранения.

Заключение

Таким образом, изучив взаимосвязь профессионального самосознания и профессиональной самореализации личности психологов учреждений здравоохранения, мы пришли к следующим выводам:

- у психологов учреждений здравоохранения в возрасте 23–26 лет профессиональная самореализация может оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на психологические аспекты самосознания у молодых специалистов в области здравоохранения. У психологов в данном возрастном диапазоне есть тенденция к самокритичности и неуверенности в профессиональном плане, которая может быть связана с отсутствием опыта работы или неудовлетворенностью результатами своей работы;

- психологи учреждений здравоохранения в возрасте от 27 до 49 лет четко определяют свои цели и желания в профессиональной деятельности, что повышает их мотивацию для саморазвития и самосовершенствования. Психологи данной группы предъявляют к профессиональной деятельности высокие стандарты и ожидания, что может приводить к самокритике и неудовлетворенности своими достижениями, но в то же время такие психологи могут ощущать большую удовлетворенность от своей работы в целом.

Таким образом, у молодых специалистов в возрасте 23–26 лет профессиональная самореализация может вызывать самокритичность и неуверенность. Но у психологов в возрасте от 27 до 49 лет уже четко определены цели и желания в профессиональной деятельности, что увеличивает их мотивацию для саморазвития и самосовершенствования. При этом они требовательны к своей работе и могут испытывать неудовлетворенность своими достижениями, но в целом ощущать удовлетворенность от своей работы.

Новизна полученных результатов заключается в исследовании взаимосвязи профессионального самосознания и профессиональной самореализации психологов учреждений здравоохранения разных возрастных групп. Практическая значимость этих результатов заключается в том, что они могут помочь психологам учреждений здравоохранения осознать свои сильные и слабые стороны в профессиональной деятельности, найти внутренние ресурсы, на которые смогут опираться, что позволит им более успешно самореализовываться в профессиональной деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. *Дружилов, С. А.* Индивидуальный ресурс человека как основа становления профессионализма / С. А. Дружилов. – Воронеж : Научная книга, 2010. – 259 с.
2. *Черникова, К. С.* Специфика профессиональной деятельности психолога / К. С. Черникова // Международный научный журнал «Символ науки». – 2015. – № 11. – С. 226–228.
3. *Басов, М. Я.* Личность и профессия. Воля как предмет функциональной психологии / М. Я. Басов. – СПб. : Питер, 2020. – 224 с.
4. *Dubrin, A. J.* Leadership Research: Findings, Practice, and Skills / A. J. Dubrin. – 5th Edition. – Boston : Houghton Mifflin Company, 2007. – 518 p.

Поступила в редакцию 24.11.2023 г.

Контакты: horchukau@mail.ru (Смык Анастасия Андреевна)

Smyk A. A. THE RELATIONSHIP OF PROFESSIONAL SELF-AWARENESS AND SELF-REALIZATION OF PSYCHOLOGISTS OF HEALTHCARE INSTITUTIONS

The article provides a study of the nature of the relationship between professional self-awareness and self-realization of the personality of psychologists in healthcare institutions. The result of the identification of the relationship is the conclusion that self-realization of young professionals aged 23–26 can cause self-criticism and uncertainty. But psychologists aged 27–49 have clearly defined goals and desires in their professional activities, which increases their motivation for self-development and self-improvement. At the same time, they find their work demanding and may feel dissatisfied with their achievements, but generally they are satisfied with their work.

Keywords: professional self-awareness, self-realization of personality, psychologists of healthcare institutions, professional activity.

УДК 159.9

ИМПЛИЦИТНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ЖИЗНИ ПОСЛЕ СМЕРТИ: МЕТОДИКА ДИАГНОСТИКИ

А. А. Морозенко

магистр психологических наук,
преподаватель кафедры общей и социальной психологии,
соискатель 5-го года обучения кафедры возрастной и педагогической психологии
Гродненский государственный университет имени Янки Купалы

В статье представлены результаты апробации и психометрической проверки пилотажной версии опросника «ИмPLICITНЫЕ представления о жизни после смерти». Во введении представлен теоретический обзор исследований, посвященных отношению к смерти. Также представлен краткий теоретический обзор предшествующих исследований на тему имPLICITНЫХ представлений о жизни после смерти. Основная часть содержит результаты проведенного эмпирического исследования, а также результаты апробации авторского опросника. Описана его внутренняя структура и соответствие опросника общепринятым психометрическим критериям.

Ключевые слова: имPLICITная концепция, имPLICITные представления, танатический страх, вера в жизнь после смерти, отношение к смерти, имPLICITные представления, имPLICITные представления о жизни после смерти.

Введение

Жизнь и смерть являются двумя неразрывно связанными феноменами человеческого бытия [1, с. 118]. В процессе взросления человек не единожды сталкивается с осознанием собственной смертности и необходимостью осмысления этого. Человеку приходится обдумать ряд вопросов, которые носят мировоззренческий характер и касаются в том числе постбиографической перспективы. К таким вопросам относятся и вопрос о жизни после смерти – существует ли она, и если да, то в каком виде [2, с. 111].

Интерес для исследователей в рамках таких наук, как психология, социология, антропология и философия, представляет не только конечность бытия, но и представления человека о том, что происходит после физической смерти. Данные представления могут оказывать влияние на прижизненную перспективу и поведение человека, что и обуславливает высокую актуальность исследования имPLICITных представлений о жизни после смерти [2].

В ходе анализа зарубежных источников выявлены научные работы, в фокусе внимания которых непосредственно содержатся имPLICITные представления о жизни после смерти. Данные представления обозначаются в упоминаемых исследованиях как убеждения или установки о жизни после смерти.

С. Т. Bugris и Sani предлагают в своем исследовании описывать посмертные убеждения в терминах судьбы, сознания (осознания), идентичности (памяти, личности) и телесности (тела) после события смерти, насколько эти категории представляются доступными испытуемым после своего физического умирания [3, с. 193].

Опираясь на исследование К. J. Flannelly, обыденные представления о жизни после смерти можно разделить на позитивные и негативные [4, с. 94]. К позитивным представлениям о жизни после смерти относятся, например, представления о том, что после смерти ожидается союз с богом или воссоединение с любимыми. Можно предположить, что такие представления о жизни после смерти выполняют защитную функцию и снижают танатическую тревогу. К негативным обыденным представлениям о жизни после смерти относятся представления о том, что после смерти человека ожидает ад или иные наказания за поступки, совершенные при жизни и т.д. Негативные имPLICITные представления о жизни после

смерти способствуют повышению страха смерти и характерны для лиц с низким уровнем психологического благополучия [4, с. 94].

ИмPLICITные представления о жизни после смерти могут в общем смысле быть разделены на две категории. Первая категория представлений о жизни после смерти продиктована рациональным пониманием смерти как биологического закономерного окончания жизни, неизбежного явления. Вторая категория представлений основана на иррациональном, паранормальном отношении к смерти, что обуславливает допущение в обыденном сознании наличия загробной жизни [5, с. 112].

В проведенном исследовании за элементарную структурную единицу имPLICITных концепций о жизни после смерти берутся имPLICITные представления, под которыми понимают субъективные, обыденные знания, идеи, образы и объяснения каких-либо явлений, в нашем случае о жизни после смерти [2, с. 111].

Основная часть

Разработка и апробация пилотажной версии опросника «ИмPLICITные представления о жизни после смерти». С целью проверки гипотезы и решения эмпирической задачи – исследование содержания и структуры имPLICITных представлений о жизни после смерти – был разработан авторский опросник.

В пилотажную версию опросника вошло 24 утверждения, которые отражали представления людей о жизни после смерти. Каждое утверждение оценивалось испытуемым от -3 (полное несоответствие утверждения представлению испытуемого о том, что произойдет с ним после смерти) до 3 (полное соответствие утверждения представлению испытуемого о том, что произойдет с ним после смерти) [2, с. 112].

В основу стимульного материала опросника были положены выявленные в ходе пилотажного исследования имPLICITные представления о жизни после смерти, находящиеся в обыденном сознании белорусов. В пилотажном этапе исследования участие приняло 150 граждан Республики Беларусь в возрасте от 18 до 70 лет, в том числе 106 женщин и 44 мужчины [3, с. 193]. Пилотажный этап позволил сформулировать репрезентативный стимульный материал, во всей полноте и многообразии отражающий индивидуально-психологические различия в содержании имPLICITных представлений о жизни после смерти в обыденном сознании белорусов, а также продемонстрировал экологическую валидность разрабатываемого опросника.

В апробации опросника приняли участие 430 граждан Республики Беларусь в возрасте от 18 до 70 лет, из которых 263 – женщины и 167 – мужчины. Испытуемые имели различный социальный статус, семейное положение и уровень образования.

Исходя из предполагаемой многомерности опросника, применялась факторно-аналитическая модель его конструирования. Нами был проведен эксплораторный факторный анализ по методу главных компонент, в качестве исходных переменных для которого послужили 24 имPLICITные представления о жизни после смерти [2, с. 112].

При критическом значении факторного веса **0,50** оно интегрирует 22 из 24 представлений о жизни после смерти (за исключением «Стану бесплотным духом», «Продолжу существование в виде информации»). Ни одно из представлений о жизни после смерти не нагружает два фактора одновременно [2, с. 112].

Таблица 1 – Результаты факторного анализа имPLICITных представлений о жизни после смерти

Пункт	Факторы (субшкала)			
	Ф1	Ф2	Ф3	Ф4
1. Меня ожидает отделение бессмертной души от смертного тела	0,71			
2. Я попаду в рай или ад	0,83			
3. Продолжу существование в виде энергии			0,69	
4. Мне предстоит выбор новой судьбы			0,70	

Окончание таблицы 1

Пункт	Факторы (субшкала)				
	Ф1	Ф2	Ф3	Ф4	
5. Я смогу переродиться в другую живую сущность			0,71		
6. Стану бесплотным духом					
7. Мое сознание соединится с высшим разумом			0,54		
8. Мне откроется то, чего я не знал(а) при жизни	0,66				
9. Наступит конец моего существования		0,74			
10. Моя душа продолжит существование в параллельном мире	0,63				
11. Моя душа встретится с душами умерших близких	0,83				
12. Мои личность и сознание перестанут существовать		0,79			
13. Продолжу существование в виде информации					
14. Мое тело станет частью окружающего мира, а сознание растворится		0,67			
15. Я полностью исчезну		0,76			
16. Буду жить в памяти близких и знакомых людей				0,68	
17. Перестану существовать телесно, останется чистое сознание	0,58				
18. Моя душа воскреснет	0,66				
19. Продолжу жить в продуктах своей деятельности				0,65	
20. Моя душа умрет вместе с телом		0,59			
21. Я встречу с богом и ангелами	0,85				
22. Мою душу ожидает блуждание в бесконечном круговороте рождения и смерти			0,68		
23. Моя жизнь продолжится в моих детях				0,75	
24. Мое сознание, свободное от тела, сможет путешествовать во времени и пространстве			0,61		
Собственное значение фактора	5,33	3,01	3,88	1,90	
Доля дисперсии (%)	22,22	12,58	16,18	7,9	
Инкорреляция факторов					
	Ф1	-	0,43	0,62	0,24
	Ф2	0,47	-	0,26	-0,07
	Ф3	0,62	0,26	-	0,29
	Ф4	0,24	-0,07	0,29	-

Анализ привел к выделению четырех устойчивых и обобщенных факторов, описывающих представления людей о том, что произойдет с ними после смерти.

Первый фактор (22,22 %) вообрал восемь имплицитных представлений о жизни после смерти и был назван, как и соответствующая субшкала, «Религиозный мистицизм» [2, с. 113]. К данной субшкале относятся пункты 1, 2, 8, 10, 11, 17, 18, 21. Высокие показатели по данной шкале означают то, что человек представляет постбиографическую перспективу в религиозных конструктах. И жизнь после смерти представляется через классические религиозные догмы (представления об ангелах, рае и аде, о наличии и воскресении души).

Второй фактор (12,58 %) сгруппировал пять представлений о жизни после смерти, которые отрицают возможность существования после смерти и обозначают полное исчезновение. Данный фактор и соответствующая субшкала были названы «Тотальная аннигиляция» [2, с. 113]. К данной субшкале относятся пункты 9, 12, 14, 15, 20 (обратная шкала). Высокие показатели по данной субшкале характеризуют наличие у человека устойчивого убеждения о том, что после смерти физического тела он полностью не исчезнет. Низкие показатели по данной шкале свидетельствуют об убежденности в полном исчезновении с наступлением биологической смерти.

Третий фактор (16,18 %) включает шесть представлений о жизни после смерти и был назван «Метафизический мистицизм» [2, с. 113]. К данной субшкале относятся пункты 3, 4, 5, 7, 22, 24. Высокие показатели по данной субшкале означают, что для человека

жизнь после смерти выглядит как смесь мистических, оккультных и псевдонаучных представлений.

Четвертый фактор (7,9 %) объединяет три представления и называется «Персонализация» [2, с. 113]. К данному фактору и субшкале относятся пункты 16, 19, 23. Высокие показатели по данной шкале позволяют говорить о том, что жизнь после смерти оценивается человеком через продукты деятельности, созданные при жизни, реальные вещи, продолжающие «транслировать» индивидуальность человека и после прекращения физического существования.

Высокие цифры по шкале «Общий показатель» свидетельствуют о том, что у человека в целом высокий уровень веры в наличие жизни после смерти.

Поскольку пункты 6 и 13 не нагружают ни один из выделенных факторов, соответственно, они не относятся ни к одной из субшкал, их решено было изъять из опросника [2].

Таким образом, окончательная версия опросника «ИмPLICITные представления о жизни после смерти» содержит 22 пункта (приложение 1).

Дискриминативность и консистентная надежность методики.

Коэффициент дискриминативности для каждого пункта мы рассчитывали в соотношении с показателями субшкалы и всего опросника. В качестве показателя консистентной надежности послужил коэффициент α -Кронбаха (таблица 2).

Таблица 2 – Показатели консистентной надежности методики

Субшкала	Дискриминативность пунктов	Консистентная надежность	Средняя интеркорреляция пунктов	Дискриминативность субшкал и общей шкалы
Религиозный мистицизм	[0,58; 0,73]	0,91	0,57	0,85
Тотальная аннигиляция	[0,22; 0,50]	0,80	0,44	0,52
Метафизический мистицизм	[0,33; 0,71]	0,83	0,46	0,71
Персонализация	[0,11; 0,32]	0,57	0,32	0,3
Общий показатель	[0,35; 0,79]	0,9	0,3	1

В ходе анализа полученных данных можно заключить, что по уровню дискриминативности и консистентной надежности разрабатываемая методика вписывается в общепринятые психометрические требования и обеспечивает достаточную точность и дифференцированность измерения индивидуально-психологических различий в содержании имPLICITных представлений о жизни после смерти [6].

В качестве критериев валидизации для оценки конвергентной валидности был выбран опросник уровня религиозности Е. В. Улыбиной и К. К. Климова (модификация опросника Хубера) [7], а также «Шкала аттитюдов по отношению к смерти», DAP-R, в адаптации Т. А. Гавриловой [8].

С помощью выбранных методик была установлена корреляция диагностических показателей разрабатываемого опросника с уровнями религиозности, а также аттитюдами по отношению к смерти (таблица 3; таблица 4).

Таблица 3 – Результаты корреляционного анализа субшкал разрабатываемого опросника с аттитюдами по отношению к смерти.

	Страх смерти	Избегание темы смерти	Нейтральное принятие	Приближающее принятие	Избегающее принятие
Религиозный мистицизм	0,12	0,26	0,06	0,33	0,21
Тотальная аннигиляция	-0,04	0,12	-0,02	0,15	0,05
Метафизический мистицизм	0,16	0,19	0,01	0,23	0,14
Персонализация	0,07	-0,01	-0,00	-0,00	0,00
Общий показатель	0,12	0,23	0,03	0,29	0,17

Таблица 4 – Результаты корреляционного анализа уровней религиозности и субшкал разрабатываемого опросника.

	Интеллектуальное измерение религиозности	Идеологическое измерение религиозности	Измерение публичной религиозной практики	Измерение личной религиозной практики	Измерение религиозного опыта	Общий показатель
Религиозный мистицизм	0,48	0,76	0,58	0,60	0,66	0,61
Тотальная аннигиляция	0,25	0,46	0,27	0,30	0,37	0,30
Метафизический мистицизм	0,19	0,41	0,14	0,22	0,34	0,26
Персонализация	0,06	0,16	0,06	0,12	0,10	0,06
Общий показатель	0,40	0,70	0,45	0,50	0,59	0,51

Полученные в ходе статистического анализа данных результаты можно обобщить следующим образом:

- шкала «Религиозный мистицизм» сопряжена со шкалами «Страх смерти» ($r=0,12$; $p<0,05$), «Избегание темы смерти» ($r=0,26$; $p<0,05$), «Приближающее принятие» ($r=0,33$; $p<0,05$) и «Избегающее принятие» ($r=0,21$; $p<0,05$). Чем выше у респондентов выражен фактор «Религиозный мистицизм», тем выше у них показатели «Страх смерти», «Избегание темы смерти», «Приближающее принятие» и «Избегающее принятие» (таблица 3).

- выявлена статистически достоверная положительная взаимосвязь фактора «Тотальная аннигиляция» со шкалами «Избегание темы смерти» ($r=0,12$; $p<0,05$) и «Приближающее принятие» ($r=0,15$; $p<0,05$). Чем в большей степени человек связывает смерть с полным исчезновением, окончательным умиранием, тем более высокие показатели избегания темы смерти, а также показателя приближающего принятия у него будет (таблица 3).

- статистический анализ позволил выявить достоверную положительную взаимосвязь между фактором «Метафизический мистицизм» и шкалами «Страх смерти» ($r=0,16$; $p<0,05$), «Избегание темы смерти» ($r=0,19$; $p<0,05$), «Приближающее принятие» ($r=0,23$; $p<0,05$) и «Избегающее принятие» ($r=0,14$; $p<0,05$). Чем выше у респондентов показатель «Метафизический мистицизм», тем выше у них показатели «Страх смерти», «Избегание темы смерти», «Приближающее принятие» и «Избегающее принятие» (таблица 3).

- не выявлено статистически достоверной взаимосвязи между фактором «Персонализация» и аттитюдами по отношению к смерти. Представления о жизни после смерти, наполняющие данный фактор (например, *после смерти я продолжу жить в продуктах моей деятельности* (приложение 1)), статистически не связаны ни с одним из пяти показателей отношения человека к смерти (таблица 3).

- «Общий показатель», свидетельствующий о том, что у человека в целом высокий уровень веры в наличие жизни после смерти, статистически достоверно сопряжен со шкалами «Страх смерти» ($r=0,12$; $p<0,05$), «Избегание темы смерти» ($r=0,23$; $p<0,05$), «Приближающее принятие» ($r=0,29$; $p<0,05$) и «Избегающее принятие» ($r=0,17$; $p<0,05$). Со шкалой «Нейтральное принятие» статистически достоверных взаимосвязей не выявлено (таблица 3).

- выявлена статистически достоверная положительная взаимосвязь между шкалой «Религиозный мистицизм» и всеми уровнями религиозности, то есть чем выше показатель по шкале «Религиозный мистицизм», тем выше все показатели религиозности, что и предполагалось (таблица 4).

- шкала «Тотальная аннигиляция» статистически достоверно сопряжена со всеми измерениями религиозности, как и шкала «Метафизический мистицизм» (таблица 4).

- выявлена статистически достоверная взаимосвязь между фактором «Персонализация» и «Идеологическим измерением религиозности» ($r=0,16$; $p < 0,05$), «Измерением личной религиозной практики» ($r=0,12$; $p < 0,05$) и «Измерением религиозного опыта» ($r=0,10$; $p < 0,05$), то есть чем выше показатели по шкале «Персонализация», тем выше данные показатели религиозности (таблица 4).

Заключение

Внутренняя структура опросника «Имплицитные представления о жизни после смерти» и его консистентность соответствуют общепринятым психометрическим критериям. Результаты апробации свидетельствуют о том, что разработанный опросник можно использовать в качестве надежного измерительного инструмента. Данная методика была использована в диссертационном исследовании, что и позволило решить вопрос конструктивной валидности. Анализировались такие частные аспекты конструктивной валидности, как конвергентная, инкрементальная и дифференциальная валидность. Описанные в данной статье и выявленные в ходе статистической обработки данных корреляции подтверждают конвергентную валидность разрабатываемого опросника «Имплицитные представления о жизни после смерти», а также согласуются и подтверждают теоретические гипотезы исследования.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Оригинальная версия опросника «Имплицитные представления о жизни после смерти»

Ниже приведен перечень утверждений, которые отражают представления людей о жизни после смерти. Вам необходимо оценить, в какой степени каждое из приведенных утверждений соответствует Вашим собственным представлениям о том, что произойдет с Вами после смерти.

	Полностью не соответствует	Не соответствует	Скорее не соответствует, чем соответствует	Скорее соответствует, чем не соответствует	Соответствует	Полностью соответствует
1. Меня ожидает отделение бессмертной души от смертного тела	-3	-2	-1	1	2	3
2. Я попаду в рай или ад	-3	-2	-1	1	2	3
3. Продолжу существование в виде энергии	-3	-2	-1	1	2	3
4. Мне предстоит выбор новой судьбы	-3	-2	-1	1	2	3
5. Я смогу переродиться в другую живую сущность	-3	-2	-1	1	2	3
6. Мое сознание соединится с высшим разумом	-3	-2	-1	1	2	3
7. Мне откроется то, чего я не знал(а) при жизни	-3	-2	-1	1	2	3
8. Наступит конец моего существования	-3	-2	-1	1	2	3
9. Моя душа продолжит существование в параллельном мире	-3	-2	-1	1	2	3
10. Моя душа встретится с душами умерших близких	-3	-2	-1	1	2	3
11. Моя личность и сознание перестанут существовать	-3	-2	-1	1	2	3
12. Мое тело станет частью окружающего мира, а сознание растворится	-3	-2	-1	1	2	3
13. Я полностью исчезну	-3	-2	-1	1	2	3
14. Буду жить в памяти близких и знакомых людей	-3	-2	-1	1	2	3

Окончание таблицы

	Полностью не соответствует	Не соответствует	Скорее не соответствует, чем соответствует	Скорее соответствует, чем не соответствует	Соответствует	Полностью соответствует
15. Перестану существовать телесно, останется чистое сознание	-3	-2	-1	1	2	3
16. Моя душа воскреснет	-3	-2	-1	1	2	3
17. Продолжу жить в продуктах своей деятельности	-3	-2	-1	1	2	3
18. Моя душа умрет вместе с телом	-3	-2	-1	1	2	3
19. Я встречу с богом и ангелами	-3	-2	-1	1	2	3
20. Мою душу ожидает блуждание в бесконечном круговороте рождения и смерти	-3	-2	-1	1	2	3
21. Моя жизнь продолжится в моих детях	-3	-2	-1	1	2	3
22. Мое сознание, свободное от тела, сможет путешествовать во времени и пространстве	-3	-2	-1	1	2	3

**Диагностические нормы опросника
«Имплицитные представления о жизни после смерти» (в сырых баллах)**

Субшкала	Номера пунктов	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Религиозный мистицизм	1, 2, 7, 9, 10, 15, 16, 19	8-16	17-37	38-48
Тотальная аннигиляция (обратная)	8, 11, 12, 13, 18	5-12	13-25	26-30
Метафизический мистицизм	3, 4, 5, 6, 20, 22	6-10	11-23	24-36
Персонализация	14, 17, 21	3-8	9-15	16-18
Общий показатель	1-22	22-54	55-93	94-122

Ключ к опроснику:

За ответ:

полностью не соответствует – 1 балл;

не соответствует – 2 балла;

скорее не соответствует, чем соответствует – 3 балла;

скорее соответствует, чем не соответствует – 4 балла;

соответствует – 5 баллов;

полностью соответствует – 6 баллов.

Обратную шкалу при подсчете баллов необходимо предварительно инвертировать.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. *Арефулин, Р. М.* Отношение к смерти и защитные механизмы личности / Р. М. Арефулин // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2008. – № 1. – С. 118–123.
2. *Морозенко, А. А.* Имплицитные представления о жизни после смерти: апробация опросника / А. А. Морозенко // Актуальные проблемы психологии личности и социального взаимодействия: сборник научных статей / Учреждение образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»; гл. ред. О. Г. Митрофанова; редкол.: Л. М. Даукша [и др.]. – Гродно: ГрГУ им. Янки Купалы, 2023. – С. 110-116.
3. *Морозенко, А. А.* Эмпирическое исследование содержания имплицитных представлений о жизни после смерти / А. А. Морозенко // Веснік Брэсцкага ўніверсітэта. Сер. 3, Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія. – 2022. – № 2. – С. 192–198.

4. *Flannelly, K. J.* Beliefs about life-after-death, psychiatric symptomology and cognitive theories of psychopathology / K. J. Flannelly // Journal of Psychology and Theology. – 2008. – Vol. 36, № 2. – P. 94–103.

5. *Абдулагимова, С. А.* Изучение представлений о жизни после смерти в старшем школьном возрасте / С. А. Абдулагимова // Психологический журнал «Общественные науки». – 2008. – № 3. – С. 111–113.

6. *Карпинский К. В.* Безразличие как свойство личности: теоретический анализ и методика диагностики / К. В. Карпинский [и др.] // Веснік Гродзенскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя Янкі Купалы. Сер. 3, Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія. – 2020. – Т. 10. – № 3. – С. 137–149.

7. *Улыбина, Е. В.* Влияние актуализации мыслей о Боге и уровня религиозности на отношение к неопределенности / Е. В. Улыбина, К. К. Климов // Артикульт: научный электронный журнал. – 2017. – № 26. – Т. 2. – С. 108–121.

8. *Гаврилова Т. А.* Об адаптации «Профиль аттитюдов по отношению к смерти – переработанный» (DAR-R), разработанного П. Т. П. Вонгом, Г. Т. Рикером и Дж. Тессер / Т. А. Гаврилова // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2011. – № 1. – Т. 4. – С. 46–47.

Поступила в редакцию 29.05.2024 г.

Контакты: shchitkovskaia.anna.94@mail.ru (Морозенко Анна Александровна)

Morozenko A. A. IMPLICIT BELIEFS ABOUT LIFE AFTER DEATH: DIAGNOSTIC TECHNIQUE

The article presents the results of psychometric testing of the pilot version of the questionnaire “Implicit beliefs about life after death.” The introduction provides a theoretical overview of the research on attitudes towards death. A brief theoretical review of previous research on the topic of implicit beliefs about life after death is also presented. The main part contains the results of the empirical research, as well as the results of testing the author’s questionnaire. Its internal structure and compliance with generally accepted psychometric criteria are described.

Keywords: implicit concept, implicit ideas, thanatic fear, belief in life after death, attitude towards death, implicit ideas about life after death.

УДК 159.99

МОТИВАЦИОННО-ПОТРЕБНОСТНАЯ СФЕРА МОЛОДЫХ ЖЕНЩИН В РЕПРОДУКТИВНОМ ПОВЕДЕНИИ¹

Е. С. Киричик

аспирант 3-го года обучения кафедры социальной педагогики и психологии
Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина

Е. В. Ярмольчик

преподаватель кафедры социальной педагогики и психологии
Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина

В статье описано понятие, структура и модель репродуктивной установки. Представлены результаты исследования мотивации деторождения женщин молодого возраста, полученные с помощью методики незаконченных предложений. Данные результаты позволяют выстроить приоритетные направления в развитии мотивации и формировании готовности молодых женщин к материнству.

Ключевые слова: деторождение, репродуктивное поведение, репродуктивная установка, мотив, потребность, ценностные ориентации, готовность к деторождению.

Введение

Интерес к исследованиям мотивации деторождения связан с тенденциями снижения рождаемости. Реализация женщины как матери предполагает освоение новой социальной роли, овладение особыми компетенциями и видами деятельности, вхождение в новые системы отношений, к чему женщины молодого возраста часто бывают не готовы. Современные демографические проблемы могут быть связаны с особенностями репродуктивного поведения молодых женщин: отказ женщин становиться матерью, позднее рождение ребенка, решение иметь одного-двух детей [1].

Репродуктивное поведение определяется особенностями мотивационно-потребностной сферы женщин репродуктивного возраста. Мотив понимают как сложное интегральное психологическое образование, определяющее то, ради чего осуществляется деятельность [2]. Ценностные ориентации определяют направленность личности относительно мировоззрения, самоотношения, взаимодействия с другими людьми и формируют содержание мотивов [3; 4]. Мотивационная активность существует во взаимосвязи с потребностями личности в чем-то необходимом, значимом, ценном, а также включает осознание целей, задач, методов, способов, препятствий и намерение достижения. Все эти компоненты составляют мотивационную установку, условие которой – отдаленность цели деятельности во времени. Таким образом, мотивационная установка является результатом соотношения мотива, ценностей, потребностей человека и интеллектуальной активности, которая включает осознание средств достижения цели [3].

Важную роль при выборе того или иного направления репродуктивного поведения женщин играет репродуктивная установка. Репродуктивная установка – предрасположенность индивида к проявлению различных моделей репродуктивного поведения, таких как стремление зачать и родить ребенка, отказ от планирования рождения детей, принятие решения прервать беременность. Структура репродуктивной установки включает когнитивный компонент (знания, представления), аффективный компонент (оценки, эмоции, чувства, отношение), регулятивный компонент (направленность, намерение, решение) [5].

¹ Статья подготовлена при финансовой поддержке Белорусского республиканского фонда фундаментальных исследований в рамках выполнения НИР «Самосознание молодой женщины как условие формирования мотивации деторождения» (грант № Г23М-034 на 2023–2025 гг.)

Данные компоненты определяют три стороны репродуктивной установки: отношение к материнству, отношение к себе как к будущей матери, отношение к детям [6]. На рисунке 1 структура репродуктивной установки представлена подробно.



Рисунок 1 – Структура репродуктивной установки

Так как репродуктивная установка определяет поведение женщины как будущей матери, она является одновременно мотивационной установкой. На основании представлений о материнстве (знаний о материнстве, опыта взаимодействия со своими родителями, общения с детьми, семейных ценностей) происходит оценка их значимости и возникает потребность, мотив и намерение реализовать себя в роли матери.

Основная часть

С целью исследования мотивации деторождения нами была использована методика незаконченных предложений, содержание которых позволяет выявить репродуктивные установки деторождения. В исследовании приняли участие 104 женщины в возрасте от 20 до 30 лет (средний возраст – 22,67 года). Всего было обработано 225 высказываний. Респондентам предлагалось выбрать по одному предложению из каждого варианта и продолжить его: 1) «Я хочу стать матерью, потому что...» или «Я не хочу стать матерью, потому что...»; 2) «Я готова стать матерью потому, что...» или «Я не готова стать матерью, потому что...».

По результатам контент-анализа женщины, как правило, продолжали незаконченные предложения исходя из определенных позиций, имеющих для них ценность, определяющих мотивы их поведения. Всего представлено три обобщенных позиции, представляющие некоторые приемы, через которые молодые женщины объясняют желание стать матерью: 1) материнство как ценность; 2) дети как ценность; 3) личность как ценность.

Большая часть опрошенных молодых женщин (38 %) продолжили фразу «Я хочу стать матерью, потому что...». Наименьшее количество опрошенных молодых женщин (12 %) выбрали для продолжения фразу «Я не хочу стать матерью, потому что...». Фразу «Я го-

това стать матерью, потому что...» продолжили 17 %, а фразу «Я не готова стать матерью, потому что...» – 32 % респонденток. Ниже представлен анализ фраз, определяющих мотивацию материнства («Я хочу стать матерью, потому что...»; «Я не хочу стать матерью, потому что...»). Контент-анализ фраз, выявляющий особенности готовности молодых женщин к самореализации в роли матери («Я готова стать матерью, потому что...»; «Я не готова стать матерью, потому что...»), будет представлен в последующей научной публикации авторов.

Респондентки, которые продолжили фразу «Я хочу стать матерью, потому что...», видят ценность материнства в реализации себя как жены, женщины, матери, воспитателя, а также отмечают ценность детей как таковую («дети – это счастье, смысл жизни»). Участницы исследования обосновывают свое желание стать матерью по-разному: «это продолжение рода», «хочу ребенка», «материнство делает жизнь полноценной», «с ребенком жизнь намного лучше и счастливее», «три года не работаешь» и др. Все высказывания были проанализированы посредством контент-анализа, на основании которого были выделены категории высказываний, объясняющих мотивацию стать матерью. Данные категории представлены в таблице 1.

В результате анализа ответов на незаконченное предложение «Я хочу стать матерью, потому что...» было выявлено, что практически у половины опрошенных молодых женщин преобладает позиция ценности материнства как такового. Данная позиция отражает желание стать матерью с целью реализации определенных потребностей: потребность в реализации себя в роли матери, потребность в реализации материнских функций, реализация видовой потребности, потребность в принадлежности к семье.

Доминирующей потребностью в данной группе оказалась потребность в реализации материнских функций (18 % высказываний). Эту потребность А. Маслоу относит к высшим потребностям в иерархии, определяя ее как потребность отдавать любовь [7]. Потребность в реализации материнских функций отражают следующие мотивационные установки: желание родить ребенка; желание воспитывать, обучать ребенка; желание заботиться, дарить любовь, быть ответственной за ребенка. Преобладают мотивы быть ответственной, заботливой, дарить любовь – они встречаются в 10 % случаев, на втором месте – мотивы воспитания и обучения ребенка, в 3 % случаев – мотивы женщины родить ребенка.

Потребность в принадлежности к семье выражается в желании создать «полноценную семью» в 13 % случаев. Полноценная семья женщинами, участвующими в исследовании, понимается как семья, которая включает детей. Примеры высказываний представлены в таблице 1. Стремление принадлежать к группе, семье, по мнению А. Маслоу, возникает, когда удовлетворены базовые потребности.

Право личностного развития, реализация своего потенциала как человека, согласно А. Маслоу, возникает при осознании себя частью человеческого рода [7]. Полученные нами результаты позволили выделить две мотивационные установки, которыми женщины объясняют свое желание стать матерью: представление о материнстве как о возможности продолжения рода и представление о материнстве как о призвании женщины. Данные установки лежат в основе реализации видовой потребности (7 % высказываний). Видовая потребность имеет несколько сторон: биологическая (как выживание), семейная (как принадлежность к своему роду, продолжение своей семьи в качестве передачи генотипа, семейных традиций и т.п.), социальная (реализация социальной полезности в качестве демографического долга, в качестве долга женщины).

Второй вариант позиции – представление о детях как о наивысшей ценности – выявлен у трети респонденток. Данная позиция проявляется в потребности к привязанности, потребности отдавать и получать любовь. На базе данной потребности сформированы репродуктивные мотивационные установки: в 12 % высказываний выявлено представление о детях как объектах любви, на втором месте – представление о детях как результате материнства, отношений с мужем; в 5–6 % случаев – это желание иметь своего собственного ребенка и представление о детях как о ценности, смысле жизни.

Таблица 1 – Результаты контент-анализа ответов на незаконченное предложение «Я хочу стать матерью, потому что...»

Мотивационные установки	Примеры и количество высказываний (%)		Группы потребностей (%)		Ценностные ориентации (%)	
	Примеры	Количество высказываний (%)	Группы потребностей (%)	Группы потребностей (%)	Ценностные ориентации (%)	Ценностные ориентации (%)
Желание испытать роль матери	«Хочу побыть в роли матери»	3,5	В реализации себя в роли матери	9,6	Материнство как ценность	48,2
Положительное отношение к роли матери	«Это прекрасно», «важная роль»	3,5				
Положительная оценка готовности к материнству	«Чувствую, что полностью готова стать мамой»	2,6				
Желание родить ребенка	«Хочу подарить жизнь новому человеку»	2,6	В реализации материнских функций	18,4		
Желание заботиться, дарить любовь, быть ответственной за ребенка	«Хочу заботиться о ребенке», «хочу отдавать свою любовь»	9,6				
Желание воспитывать, обучать ребенка	«Делиться опытом и воспитывать человека интересно»	6,1				
Материнство – это продолжение рода	«Хочу продолжить свой род»	4,4	Реализация видовой потребности	7,0		
Материнство – это призвание, долг	«Это призвание каждой женщины»	2,6				
Желание создать полноценную семью, которая включает детей	«Не представляю полноценную семью без детей»	13,2	В принадлежности к семье	13,2		
Желание иметь своего собственного ребенка	«Хочу ребенка», «я люблю детей и хочу собственного»	5,3	В привязанности, любви	31,6	Дети как ценность	31,6
Представление о детях как о ценности, смысле жизни	«Ребенок – это счастье», «дети – это цветы жизни»	6,1				
Представление о детях как результате материнства, отношений с мужем	«Считаю детей продолжением меня и моей любви с моим мужчиной»	7,9				
Представление о детях как объектах любви	«Мне нравятся дети», «люблю детей»	12,3				
Желание развиваться как личность	«Вижу в этом смысл и свое развитие как личности»	1,8	В саморазвитии	1,8	Личность как ценность	20,2
Желание улучшить жизнь	«Это делает жизнь полноценной»	3,5	В комфорте и удовольствии	11,4		
Желание испытать особенные чувства, достичь счастья	«Хочется пережить эти необычные эмоции»	7,0				
Желание получить комфорт	«Три года не работаешь»	0,9				
Положительная оценка своего потенциала и его реализация	«Знаю, что смогу дать ему все возможное для развития»	0,9	В признании, уважении и реализации личного выбора	7,0		
Реализация личного выбора	«Я этого хочу»	1,7				
Реализация задач личности во временной перспективе	«Это мое будущее», «это новый этап в жизни»	4,4				

Третий вариант позиции, связывающей желание стать матерью с собственной значимостью, установлен у пятой части молодых женщин, принявших участие в исследовании. Такое отношение проявляется в потребности личного комфорта и получения удовольствия, а также в потребности признания, уважения и реализации личного выбора и личностного развития.

Потребности личного комфорта являются стержневыми для следующих установок: в первую очередь – это материнство как возможность испытать особенные чувства, достичь счастья; во вторую очередь – материнство как средство улучшения жизни в целом; в третью – материнство как возможность получить комфорт (меркантильная мотивация).

Желание стать матерью также объясняется наличием потребностей в признании, уважении, самореализации (7 %), которые лежат в основе мотивационных установок, выражающих намерение самореализации как матери в будущем, реализации выбора быть матерью и своего потенциала.

Такие мотивы, как «Я хочу стать матерью, потому что вижу в этом смысл и свое развитие как личности» и «... потому что это раскроет мой потенциал как женщины», можно объяснить с точки зрения намерения стать матерью, с целью удовлетворения потребности в саморазвитии (2 %).

Потребности в самореализации и саморазвитии И. П. Ильин рассматривает в контексте мотивации самосовершенствования, относя их к мотиваторам, затрагивающим отношение личности к себе. Такие мотиваторы актуализируются, начиная с юношеского и молодого возраста. Эти потребности возникают как реакция на разрыв между идеальным и реальным образом «Я», формирующим самоотношение и сочетающимся со значимостью одобрения со стороны окружающих людей, потребностью в самоуважении [3].

Анализируя ответы молодых женщин, которые выбрали для продолжения фразу «Я не хочу стать матерью, потому что...», свои ответы обосновывали материальной несостоятельностью, отсутствием партнера, часть ответов свидетельствовала о неготовности стать матерью, брать на себя ответственность и др. Результаты представлены в таблице 2. Все ответы респонденток основаны на трех основных позициях: большинство из них ориентированы на потребности своей личности (52 %), в 38 % случаев – с позиции оценки себя как будущей матери, меньшинство высказываний – с позиции отношения к детям.

В блок ориентации на материнство вошли установки, препятствующие развитию мотивации к деторождению. Преобладают мотивы страха и нежелания быть ответственной в плане материнства, присутствуют негативные оценки своей готовности стать матерью, страх выполнения роли матери. Перечисленные установки свидетельствуют о наличии потребности в безопасности и стабильности, а также недостаточной зрелости личности. Потребность в безопасности, по А. Маслоу, является врожденной. Фрустрация потребностей в безопасности вызывает напряжение, тревожность, боязливость, что может стать причиной невротических состояний. Удовлетворение потребностей в безопасности позволяет открыть путь к возникновению высших потребностей – любви, уважения, развития [7].

Отсутствие желания стать матерью часть респондентов (10 % ответов) связывает с отсутствием отношений, которые могут стать возможными для заключения брака. Данная причина отсутствия желания быть матерью может быть связана с актуальной потребностью в любви, привязанности, принадлежности к семье.

Часть высказываний женщин относительно отсутствия желания быть матерью связаны с отношением к детям. Страх родов может быть связан с неблагоприятным опытом родов у знакомых или близких людей, с тревогой относительно своего здоровья или медицинского вмешательства, страхом родовой боли. Если страх родов доминирует над мотивацией рождения ребенка, это может быть связано с незрелостью личности и недостаточно удовлетворенными или фрустрированными потребностями в безопасности (стабильности, зависимости, поддержке), что всегда проявляется в тревожности и наличии страхов [8].

Выявлен единичный вариант высказывания, содержащего яркую негативную установку в отношении к детям: «Я не люблю детей». В данном случае потребности женщины в признании и уважении преобладают над потребностями реализации себя как матери. Причины такого выбора могут быть различными: от собственных конфликтных отношений с родителями, травматичного детского опыта до личностной незрелости [9].

Таблица 2 – Результаты контент-анализа ответов на незаконченное предложение «Я не хочу стать матерью, потому что...»

Мотивационные установки	Примеры и количество высказываний (%)	Группы потребностей (%)		Ценностные ориентации (%)		
Страх испытать роль матери	«Я боюсь, что не справлюсь с ролью хорошего родителя»	3,4	В безопасности, стабильности	27,6	Материнство как ценность	
Негативная оценка готовности к материнству	«Пока что не готова к этому»	10,3				
Нет готовности принимать ответственность за ребенка	«Жизнь дана не для того, чтобы тратить ее на человека, за которого ты должен быть ответственен»	13,8				
Отсутствуют отношения, которые могут стать возможными для заключения брака	«Не нашла еще того, с кем бы мне хотелось иметь детей»	10,3	В любви, привязанности, принадлежности к семье	10,3		37,9
Страхи, связанные с рождением ребенка	«Боюсь самих родов», «больно рожать»	6,9	В безопасности, стабильности	6,9	Дети как ценность	
Негативное отношение к детям	«Не люблю детей»	3,4	В признании, уважении личного выбора	3,4		10,3
Негативная оценка материального положения	«Нет материального благосостояния», «нет собственного жилья»	10,3	В безопасности, стабильности	20,7	Личность как ценность	
Негативная оценка своего потенциала и его реализация	«Думаю, не справлюсь», «не могу дать ему лучшее»	10,3				
Реализация личного выбора	«Я в этом не нуждаюсь», «сейчас это вне моих интересов и планов»	17,2	В признании, уважении личного выбора	31,0		51,7
Реализация задач личности во временной перспективе	«Пока рано», «мне только 20 лет»	13,8				

Отсутствие желания быть матерью в более чем половине случаев участники исследования аргументировали утверждениями, указывающими на ценность своей личности. В данной категории ответов также выявлена неудовлетворенная потребность женщин в безопасности, которая проявляется в негативной оценке своего материального положения и негативной оценке своего потенциала («Думаю, не справлюсь»).

Потребности в признании и уважении личного выбора доминируют в блоке личностных ценностных ориентаций, они проявляются в установках реализации личного выбора и оценке настоящего возраста как недостаточного для того, чтобы стать матерью.

Если рассматривать причины отсутствия желания стать матерью без опоры на направленность личности, то стоит отметить, что было выявлено три основные потребности, которые лежат в основе демотивации материнства. В частности, преобладают потребности в безопасности и стабильности (55,2 %), на втором месте по значимости – потребности в признании, уважении личного выбора (34,5 %), на последнем – потребности в любви, привязанности, в принадлежности к семье (10,3 %).

Заключение

В результате использования незаконченных предложений о желании молодых женщин реализовать себя в роли матери установлено, что большинство желают стать матерями, но

не готовы к этой роли. Определены основные ценностные ориентации (материнство, дети, личность), через призму которых женщины представляли свои позиции.

В положительных репродуктивных установках респонденток преобладают потребности в привязанности и любви. В отрицательных репродуктивных установках преобладают потребности в безопасности и стабильности, неудовлетворенность которых осложняет актуализацию потребности в принадлежности к семье и потребности деторождения.

Желание женщин стать матерью строится, во-первых, на стремлении создать полноценную семью, во-вторых, на представлениях о детях как объектах любви, в-третьих, на желании заботиться, дарить любовь, быть ответственной за ребенка. Кроме того, многие мотивированы возможностью испытать особенные материнские чувства, возможностью воспитывать и обучать ребенка, представлениями о материнстве как источнике счастья, представлениями о детях как о своем продолжении, как о высшей ценности и жизненном смысле.

Частыми причинами отсутствия желания стать матерью являются высказывания, отражающие отсутствие актуальности, интереса и потребностей становиться матерью, а также оценка своего возраста как недостаточно зрелого для материнства, отсутствие готовности быть ответственной за ребенка. Реже указываются причины, связанные с недостаточностью материальных условий, отсутствием партнера, неуверенностью в своих возможностях и способностях, отсутствием психологической готовности.

Таким образом, высказывания женщин о желании стать матерью в большинстве случаев представлены с позиции ценности материнства, а высказывания о нежелании – с позиции ценности личности. Результаты исследования указывают на важность формирования мотивации к деторождению у молодых женщин посредством расширения знаний молодых женщин об особенностях и значении рождения детей, о способах и смыслах развития и воспитания детей, создания положительного образа женщины-матери, развития рефлексии женщин относительно себя как будущей матери, формирования положительного эмоционального отношения к рождению и воспитанию ребенка, что может стать стимулом для создания положительной репродуктивной установки.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. **Валитова, И. Е.** Психологическая готовность к материнству у девушек разного возраста / И. Е. Валитова // Психологические проблемы современной семьи : сборник тезисов VI Междунар. науч. конф., Москва – Звенигород – Екатеринбург, 30 сент. – 04 окт. 2015 г. / под ред.: О. А. Карабановой [и др.]. Том Часть 1. – Москва – Звенигород – Екатеринбург : Уральский гос. пед. ун-т, 2015. – С. 418–423.
2. **Киричик, Е. С.** Проблема материнства и мотивации деторождения в современном обществе / Е. С. Киричик; науч. рук. И. Е. Валитова // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации : материалы X Междунар. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых, Витебск, 8 дек. 2023 г. – Витебск : ВГУ имени П. М. Машерова, 2023. – С. 137–139.
3. **Ильин, Е. П.** Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2002. – 512 с.
4. **Рубинштейн, С. Л.** Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2000. – 712 с.
5. **Овчарова, Р. В.** Психологическое сопровождение родительства : учеб. пособие / Р. В. Овчарова. – М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2003. – 317 с.
6. **Толмач, И. М.** Психологические детерминанты репродуктивных установок у девушек и молодых женщин : дис. ... д-ра псих. наук / И. М. Толмач. – Кишинев, 2022. – 223 с.
7. **Маслоу, А.** Мотивация и личность / А. Маслоу [пер. с англ. Т. Гутман, Н. Мухина] – СПб. : Питер, 2019. – 400 с.
8. **Одинцова, О. Ю.** Страх беременности и родов у женщин и мужчин: половые аспекты и опыт родительства / О. Ю. Одинцова // Вестник Костромского государственного университета. – 2021. – № 3. – С. 99–105.
9. **Стоянова, И. Я.** Мотивация деторождения беременных женщин в ракурсе становления материнской идентичности [Электронный ресурс] / И. Я. Стоянова, О. В. Магденко // Медицинская психология в России : электрон. науч. журн. – 2012. – № 3 (14). – Режим доступа : <http://medpsy.ru>. – Дата доступа : 07.04.2024.

Поступила в редакцию 22.04.2024 г.

Контакты: kirichikelena@yandex.ru (Киричик Елена Станиславовна), 190709@mail.ru
(Ярмольчик Елена Владимировна)

Kirichyk E. S., Yarmolchik E. V. FEATURES OF THE MOTIVATIONAL AND NEED SPHERE OF YOUNG WOMEN IN REPRODUCTIVE BEHAVIOR

The article describes the concept, structure and model of reproductive attitude. The results of the study of young women's childbearing motivation through the technique of incomplete sentences are presented. The obtained results make it possible to build priority directions in the development of motivation and formation of young women's readiness for motherhood.

Keywords: childbearing, reproductive behavior, reproductive attitude, motive, need, value orientations, readiness for childbearing.

УДК 316.6

ВЗАИМОСВЯЗЬ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ И ЖИЗНЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

А. В. Глушакова

аспирант

Государственное учреждение образования «Академия образования»

В статье на основе результатов эмпирического исследования раскрывается взаимосвязь социокультурной адаптации и жизненных ценностей иностранных студентов. В исследовании принимали участие китайские студенты. Установлено, что показатели их социокультурной адаптации положительно коррелируют с ценностями «универсализм», «самостоятельность», «достижения». Сделан вывод о необходимости дальнейшего изучения процесса социокультурной адаптации иностранных студентов и ее взаимосвязи с жизненными ценностями.

Ключевые слова: ценности, жизненные ценности, социокультурная адаптация, иностранные студенты.

Введение

Рост числа иностранных студентов в университетах нашей страны повышает актуальность кросс-культурных исследований, при этом особое внимание стоит обратить на проблему корреляции жизненных ценностей и социокультурной адаптации иностранных студентов, так как при вхождении в новый социокультурный контекст им необходимо помочь в социальной адаптации, создать условия для оптимизации межкультурной коммуникации среди студентов.

Существует множество определений понятия «ценность». В своей работе мы исходим из идей Ш. Шварца, которые активно используются в кросс-культурных исследованиях. Автор дает комплексное определение понятия «ценности», понимая под ними убеждения, которые сложно связаны с аффектами; они направляют желаемые цели, которые мотивируют деятельность; выходят за границы отдельных действий, ситуаций; служат в качестве эталонов; ценности упорядочены по важности друг относительно друга [1, с. 553].

Основная часть

Важность проведения исследования продиктована сложностями, которые могут испытывать иностранные студенты, адаптируясь к новому социокультурному контексту. Исследование структуры жизненных ценностей иностранных студентов поможет определить факторы их успешной адаптации к условиям обучения в новой для них образовательной среде и повысить эффективность межкультурной коммуникации.

Отметим, что социокультурная адаптация подразумевает под собой многоплановый процесс взаимодействия личности (или группы) и новой социокультурной среды, а именно процесс приспособления иностранца к условиям новой среды – ценностям, нормам и ориентирам поведения, традициям [2, с. 285]. Все это помогает личности успешно взаимодействовать в новом окружении. При этом иностранные студенты, имеющие свои культурные, социальные и иные особенности, могут сталкиваться с различного рода психологическими, социальными, нравственными и иными барьерами, что может влиять на успешность их адаптации.

Так, И. А. Гребенникова выделила группы факторов, влияющих на социокультурную адаптацию иностранных студентов [3, с. 99]:

1. Психологические факторы (обеспечивают внутренний механизм адаптации): ценностная основа; общие ценности в соприкасающихся культурах; язык взаимодействия; уровень коммуникации иностранного студента; мотивация к общению; знания об особенностях новой социокультурной среды; индивидуальные психологические особенности индивида.

2. Социально-педагогические факторы (объективные причины, влияющие на процесс приспособления иностранных студентов к новой социокультурной среде): социокультурные ценности нового общества; уровень сходства между культурами и их ценностями; образовательная среда учреждения; особенности языка; наличие взаимодействия между преподавателями и иностранными студентами; наличие друзей среди местных жителей; организация досуга иностранных студентов; наличие в новой среде тех любимых занятий и увлечений, которые были интересны в родной стране [3, с. 100].

Как мы видим, ценностный аспект является одним из первых факторов, который может оказывать влияние на социокультурную адаптацию иностранных студентов.

Изучение социокультурной адаптации, ее взаимосвязи с жизненными ценностями было актуальным для ученых и ранее, в частности, занимались данными вопросами такие ученые, как Е. А. Беляева, Ю. В. Ветошкина, С. Касумова, И. С. Свергун [4, 5, 6]. Гендерный аспект социокультурной адаптации китайских студентов рассматривали Т. Су и И. А. Фурманов [7], в том числе изучали вопрос влияния социокультурной адаптации на состояние психологического здоровья китайских студентов [8].

Для изучения взаимосвязи социокультурной адаптации и жизненных ценностей иностранных студентов было проведено эмпирическое исследование. В нашем исследовании приняли участие иностранные студенты из Китая. Выборку составили 55 респондентов, из которых 26 респондентов – женского пола, 29 студентов – мужского пола; первокурсников – 14 студентов, старшекурсников – 41 студент.

Методом нашего эмпирического исследования являлся анкетный опрос с применением следующих психодиагностических методик: методика «Ранжирование системы ценностей» Ш. Шварца и У. Билски (китайский вариант – адаптации Л. Счжондэ [9, с. 194; 10, с. 3]; китайский вариант опросника «Шкала социокультурной адаптации» Дж. Уилсона (адаптация – Н. Yue) [11, с. 77; 12, с. 50].

Опросник «Ранжирование системы ценностей», разработанный С. Шварцем и У. Билски [9, с. 194; 10, с. 3; 13, с. 23], представляет собой список из пятидесяти семи жизненных ценностей, каждую из которых респонденту необходимо оценить как ведущий принцип жизни по шкале от 7 до -1 баллов. Для последующего анализа вопросы группируются по десяти типам ценностей (исходя из ключа), а баллы, полученные по каждой ценности, суммируются, на основе чего делается вывод о приоритетных и отвергаемых ценностях индивида. Процедура обработки позволяет выявить десять типов жизненных ценностей, каждая из которых включает в себя несколько характеристик, раскрывающих ее содержание: конформность (Conformity), традиции (Tradition), доброта (Benevolence), универсализм (Universalism), самостоятельность (Self-Direction), стимуляция (Stimulation), гедонизм (Hedonism), достижения (Achievement), власть (Power), безопасность (Security). Исходя из анализа данных отметим, что у опрошенных китайских студентов наиболее высокие показатели по шкалам ценностей: безопасность, универсализм, самостоятельность.

Шкала социокультурной адаптации (китайская версия, адаптация – Н. Yue) [12, с. 51] (Revised Sociocultural Adaptation Scale, SCAS-R) [11, с. 78] состоит из 30 утверждений, оцениваемых по пятибалльной шкале Ликерта (от 1 – очень сложно до 5 – нет проблем). При этом сумма оценок каждого отдельного суждения позволяет получить балл социокультурной адаптации (итоговая совокупность ответов на все пункты опросника).

Анализ данных говорит о том, что опрошенные китайские студенты, обучающиеся в Беларуси, в целом успешно адаптировались к новой социокультурной среде. Итак, низкий уровень социокультурной адаптации имеют лишь 15% опрошенных студентов, 30% студентов имеют средний уровень социокультурной адаптации и 55% китайских студентов имеют высокий уровень социокультурной адаптации, обучаясь в нашей стране. Среди студентов с высоким уровнем социокультурной адаптации имеются как первокурсники, так и студенты старших курсов. Причем вне зависимости от курса обучения те студенты, которые имеют высокий уровень социокультурной адаптации, отметили, что у них есть друзья среди белорусов. Полученные нами результаты носят промежуточный характер. При анализе работ

других авторов мы обнаружили, что наши результаты не в полной мере согласовываются с результатами других исследователей, поэтому исследование необходимо продолжить.

Так, Е. А. Беляева при исследовании социокультурной адаптации китайских студентов к новой среде установила, что первокурсники продемонстрировали наиболее низкие результаты по социокультурной адаптации, чем студенты старших курсов. Автор утверждала, что уровень социальной адаптации зависит от года обучения (курса) студента, возрастных показателей. Феномен адаптации – это динамический процесс, который формируется в условиях жизненного опыта, следовательно, данные результаты можно считать нормой и логичной закономерностью [4, с. 220].

Аналогичные результаты были получены Ю. В. Ветошкиной и С. Касумовой. Авторы считали, что для иностранных студентов первые месяцы проживания в чужой стране самые сложные. Основными трудностями и барьерами адаптационного процесса у пермских иностранных студентов первого курса являются: языковой барьер, климатические условия, различия в кухне, коммуникация с людьми, трудность в проживании в большом городе, различия в образе жизни, мировоззрении и поведении, разный тип культуры и стиль одежды [6, с. 19].

Можем предположить, что в нашем исследовании опрошенные китайские студенты первого года обучения могли пройти адаптацию в период доуниверситетской подготовки. Возможно, что наличие друзей у респондентов среди белорусов способствовало их более успешной адаптации. Не исключено, что успешная социокультурная адаптация могла способствовать расширению контактов в новой социокультурной среде. В том числе имеющиеся рассогласования в результатах исследований могут говорить о необходимости дальнейшего изучения процесса адаптации иностранных студентов к новой социокультурной среде.

Этап адаптации и социализации личности в новых образовательных, социальных и культурных условиях весьма многоплановый и сложный процесс. Иностранные студенты – социализированные зрелые личности, сформированные под влиянием той среды, в которой они проживали и воспитывались. Студенты, прибывшие в чужую страну на долгий период времени, должны адаптироваться к новому для них социокультурному контексту, к новой социальной, образовательной, культурной, языковой и бытовой среде.

На успешность адаптации иностранных студентов могут влиять наличие друзей среди белорусов, возможность участвовать во внеучебной деятельности, путешествия по новой стране, проживание в общежитии с соотечественниками или белорусскими студентами и многое другое. Успешная адаптация иностранных студентов может способствовать быстрому включению их в учебный процесс, повышению уровня знаний и эффективной межкультурной коммуникации.

С целью выявления взаимосвязи жизненных ценностей и социокультурной адаптации иностранных студентов был применен корреляционный анализ данных (коэффициент ранговой корреляции Спирмена). Было установлено, что корреляция достигла статистической значимости между показателями социокультурной адаптации опрошенных китайских студентов и такими шкалами жизненных ценностей, как «Универсализм», «Самостоятельность», «Достижения».

Была обнаружена статистически значимая положительная корреляция между социокультурной адаптацией китайских студентов и универсализмом ($r_s=0,350$, при $p \leq 0,01$). Главной целью данной ценности является проявление понимания, терпимости, уделяется внимание защите благополучия всех людей и природы. Универсализм наиболее проявляется и становится очевидным, когда личность взаимодействует с кем-то вне своей среды или расширяет первичную группу [1, с. 559]. Данная жизненная ценность может способствовать процессу адаптации студентов к новой социокультурной среде. Возможно также, что в структуре ценностей иностранных студентов в процессе адаптации приоритет данной ценности повышается.

Была обнаружена статистически значимая положительная корреляция между социокультурной адаптацией китайских студентов и самостоятельностью ($r_s=0,279$ при $p \leq 0,05$),

которая состоит в независимости мышления и выбора способов действия личности, в ее творчестве и исследовательской активности. Самостоятельность проявляется в самоконтроле и самоуправлении студентов, которые прибыли на обучение в новую социокультурную среду, что может способствовать успешной адаптации к ней [1, с. 559]. Можно также предположить, что в структуре ценностей опрошенных иностранных студентов в процессе адаптации приоритет данной ценности повышается.

Была обнаружена статистически значимая положительная корреляция между социокультурной адаптацией китайских студентов и достижением ($r_s=0,275$ при $p\leq 0,05$). Важным в данной ценности является то, что личность сопоставляет свой успех через проявление компетентности в соответствии с социальными стандартами новой социокультурной среды. При этом проявление социальной компетентности в условиях культурных стандартов иной страны обучения влечет за собой социальное одобрение [1, с. 560]. Полагаем, что данная ценность помогает адаптироваться иностранным студентам, а также в процессе адаптации, возможно, повышается ее значимость.

Можно предположить, что преобладание ценности универсализма, самостоятельности и достижения помогает китайским студентам, обучающимся в нашей стране, адаптироваться к социокультурному контексту, в котором они оказались.

Отметим, что статистически значимой корреляции между социокультурной адаптацией и показателями по шкалам жизненных ценностей «Конформность», «Традиции», «Доброта», «Стимуляция», «Гедонизм», «Власть», «Безопасность» не обнаружено.

Интересно, что в подобных исследованиях других авторов наблюдаются как сходства, так и различия с полученными нами результатами. Так, И. С. Свергун изучал корреляцию адаптации и ценностей китайских студентов, обучающихся в Российской Федерации. Было установлено, что уровень адаптации опрошенных студентов позитивно связан с уровнем конформности ($p=0,01$), то есть данная позитивная связь со стратегией конформного поведения, предполагающая гибкость и направленность на усвоение ценностей и норм новой культуры, позволяет говорить о показателе успешности адаптации в целом. Наиболее существенный вклад в процесс адаптации китайских студентов в России вносят универсальные ценности (доброта, универсализм, самостоятельность), высокозначимые для представителей всех культур, а также ценности конформности, достижения и безопасности [5, с. 58].

Заключение

Таким образом, в ходе нашего исследования были выявлены корреляции между социокультурной адаптацией китайских студентов и показателями по шкалам жизненных ценностей (универсализм, самостоятельность, достижения). Понимание особенностей жизненных ценностей, уровня социокультурной адаптации студентов разных культур, а также взаимосвязи этих переменных может помочь в разработке и реализации образовательных программ, способствующих личностному и академическому успеху иностранных студентов. Проблематика нашего исследования обширна и многозначна и требует более детального изучения при продолжении нашего научного исследования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. *Schwartz, S. H.* Toward a Universal Psychological Structure of Human Values / S. H. Schwartz, W. Bilsky // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1987. – Vol. 58. – № 5. – P. 550–562.
2. *Кривцова, И. О.* Социокультурная адаптация иностранных студентов к образовательной среде российского вуза (на примере Воронежской государственной медицинской Академии им. Н. Н. Бурденко) / И. О. Кривцова // *Фундаментальные исследования*. – 2011. – № 8. – С. 284–288.
3. *Гребенникова, И. А.* Адаптация иностранных студентов : механизм и факторы / И. А. Гребенникова // *Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на дальнем Востоке*. – 2011. – № 3. – С. 98–100.
4. *Беляева, Е. А.* Адаптация китайских студентов в поликультурной среде российской высшей школы в период дистанционного обучения / Е. А. Беляева // *Koinon*. – № 3. – 2022. – С. 215–226.

5. *Свергун, И. С.* Факторы, влияющие на эффективность адаптации китайских студентов в России / И. С. Свергун // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2009. – № 3. – С. 55–68.
6. Социокультурная адаптация иностранных студентов в российских вузах: проблемы, решения, лучшие практики [Электронный ресурс] : сб. ст. по материалам Всерос. научно-практ. конф. 8–9 дек. 2021 г. / Пермский государственный национальный исследовательский университет. – Пермь, 2022. – С. 16–22.
7. *Су, Т.* Гендерные особенности социокультурной адаптации китайских студентов, обучающихся в Беларуси / Т. Су, И. А. Фурманов // Право. Экономика. Психология. – 2022. – № 3. – С. 65–72.
8. Влияние показателей социокультурной адаптации, социальной поддержки и стратегий совладающего поведения на состояние психического здоровья китайских студентов // Журнал Белорусского государственного университета. Философия. Психология. – 2023. – № 2. – С. 108–118.
9. *Цзыхань, Л.* Психологические факторы отношения к этикетным моделям поведения у китайских и российских студентов : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Л. Цзыхань. – СПб., 2017. – 219 с.
10. *Chongde, L.* Research on the developmental trend of adolescents' value orientation / L. Chongde // Psychological development and education. – 1998. – № 4. – P. 1–6.
11. *Wilson, J.* Exploring the past, present and future of cultural competency research : The revision and expansion of the sociocultural adaptation construct / J. Wilson // Victoria University of Wellington. – Wellington. – 2013. – P. 77–78.
12. *Yue, H.* Research on the Chinese Sojourners' Cross-cultural Adaptation in Confucius Institutes / H. Yue // Henan University of Technology. – Zhengzhou. – 2016. – P. 50–51.
13. *Карандашев, В. Н.* Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство / В. Н. Карандашев. – СПб. : Речь, 2004. – 70 с.

Поступила в редакцию 28.05.2024 г.

Контакты: alyona.sysoeva10@gmail.com (Глушакова Алена Владимировна)

Hlushakova A. V. THE RELATIONSHIP BETWEEN SOCIOCULTURAL ADAPTATION AND LIFE VALUES OF FOREIGN STUDENTS

The article reveals the relationship between sociocultural adaptation and life values of foreign students according to the results of the empirical research. Chinese students took part in the study. It is found that the indicators of their sociocultural adaptation positively correlate with the values of "universalism", "independence", "achievement". It is concluded that it is necessary to further study the process of sociocultural adaptation of foreign students and its relationship with life values.

Keywords: values, life values, sociocultural adaptation, international students.

Пераклад тэкстаў рэфератаў артыкулаў
на англійскую мову
Я. В. Рубанав

Тэхнічны рэдактар *А. Р. Роскач*
Камп'ютарны набор і вёрстка *С. А. Кірыльчык*
Карэктар *Г. В. Карянікова*

Падпісана да друку .2024 г.
Фармац 70x108¹/₁₆. Папера афсетная. Гарнітура Times New Roman.
Ум.-друк. арк. 9,2. Ул.-выд. арк. 11,6. Тыраж 40 экз. Заказ № 4395.

Установа адукацыі “Магілёўскі дзяржаўны ўніверсітэт
імя А. А. Куляшова”, 212022, Магілёў, Касманаўтаў, 1.
Пасведчанне аб дзяржаўнай рэгістрацыі выдаўца, вытворцы,
распаўсюджвальніка друкаваных выданняў № 1/131 ад 03.01.2014 г.

Унітарнае паліграфічнае камунальнае прадпрыемства
“Магілёўская абласная ўзбуйненая друкарня імя С. Собаля”
ЛП № 02330/23 ад 30.12.2013 г.
вул. Першамайская, 70, 212030, г. Магілёў