

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ВОРОНЕЖСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

Факультет философии и психологии

**ВЕСТНИК
СТУДЕНЧЕСКОЙ НАУЧНОЙ СЕССИИ
ФАКУЛЬТЕТА ФИЛОСОФИИ И ПСИХОЛОГИИ**

ВЫПУСК 15

Издательский дом Воронежского государственного университета

2021

1

УДК 009
ББК 6/8
В38

Редакционная коллегия:
Ю. А. Бубнов, Е. В. Кривотулова,
А. А. Меланьина, С. И. Сулимов, А. Г. Вяткина

Вестник студенческой научной сессии факультета философии и психологии /
В38 отв. ред. Ю. А. Бубнов [и др.]; Воронеж. гос. ун-т. – Воронеж: Издательский дом Воронежского государственного университета, 2021. – Вып. 15. – 195 с.

В сборнике опубликованы материалы студенческой научной сессии факультета философии и психологии (апрель 2021).

Сборник адресован студентам и всем интересующимся проблемами философии, культурологии, психологии и педагогики.

УДК 009
ББК 6/8

Материалы публикуются в полном соответствии с файлами-оригиналами, представленными авторами.

© Воронежский государственный университет, 2021

© Издательско-полиграфический центр Воронежского государственного университета, 2021.

СОДЕРЖАНИЕ

ДОКЛАДЫ-ПРИЗЕРЫ	
Коробцева К. Д. Взаимосвязь агрессивности и стрессоустойчивости у студентов военных и гражданских вузов	6
Королькова Ю. Б. Проблема методов профилактики профессионального выгорания педагогов	9
Шурыгина М. А. Сверхличность и проблема свободы воли в романе Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание»	16

СЕКЦИЯ ФИЛОСОФИИ	
Артюхов А. С. Актуальность этики Аристотеля в наше время	22
Верейн А. С. Концепция человека в структурализме	26
Гаврилова А. Г. «Другой» в пространстве эстетического («Дневник обольстителя» С. Кьеркегора)	29
Зацепина А. А. Философский метадискурс в кинематографическом творчестве Жана-Люка Годара	33
Зуева А. В. Проблема подлинности человеческого существования: современное прочтение идей экзистенциализма	39
Лустин С. Н. Философские идеи Г. Марселя в контексте современной культуры	43
Подымский А. М. Перепроизводство смысла как проявление кризиса современной культуры	47
Ресслер Н. Е. Самоорганизация частных художественных пространств как проявление феномена просьюмеризма	51
Рыбин В. В. Stand-up как новая форма диалога в современной российской культуре	56
Солодовникова Т. Г. Насилие как миф современности, или как скрытая правда	60

Чернышов А. С. Гетерогенное в искусстве	64
Шамаева В. В. Философское осмысление феномена безумия в дискурсе современности	68
Шаповалов И. С. Разрушение границ человеческой идентичности в цифровом пространстве	72
СЕКЦИЯ ОБЩЕЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ	
Акаткина М. А. Особенности профессиональной идентичности мужчин и женщин – сотрудников ОВД	77
Барышникова Р. Д. Смысложизненные и ценностные ориентации женщин в разных жизненных ситуациях	83
Большакова А. Р. Влияние Интернета в проявлении девиантного поведения	88
Гончарова Е. А. Представление о здоровом образе жизни у студентов с разными ценностными ориентациями	92
Дорохов А. А. Билингвизм у детей дошкольного возраста	96
Иванова А. Г. Любовная зависимость как психологический феномен	100
Калабина Е. С. Особенности ценностных ориентаций у мужчин и женщин с разным уровнем социального самоконтроля	105
Кончакова Е. В. Самоотношение и удовлетворенность жизнью в период взрослости	109
Матвеева Е. В. Структура отношений личности и склонность к риску у женщин, проявляющих виктимное поведение	113
Мишурова А. А. Связь уровней перфекционизма с синдромом профессионального выгорания педагога	117
Молчанова В. Р. Особенности социофобии у лиц с разным уровнем депрессии	122
Титова А. С. Связь агрессивности школьников с уровнем личностной тревожности	125
Федорова Е. В. Перфекционизм и самооценка у лиц с разными видами зависимости	129
Шубина А. С. Особенности коммуникативной компетентности в условиях пандемии у подростков	132

СЕКЦИЯ ПЕДАГОГИКИ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ	
Позднякова И. Н., Геттерих Е. П. Особенности обучения в дистанционном формате в период пандемии	137
Донских В. В. Лицейское образование как объект педагогических исследований	141
Пономарева Д. П. Творческий (хореографический) коллектив как фактор формирования эмоционального интеллекта школьников	145
Романова Я. Ю. Психолого-педагогические условия развития словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с нарушениями речи	151
Лотоцкая А. И. Особенности проявления тревожности и агрессивного поведения у детей подросткового возраста	156
Балабас Т. Г. Психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушениями речи дошкольного возраста	162
Мясищева М. В. Исследование особенностей социальных страхов студентов	168
Йомби К. Ф. Технология формирования интегрально-креативного стиля мышления специалистов: ее структура, содержание и психологические аспекты	173
Кузнецова Е. А. Психолого-педагогические условия развития общения современных дошкольников со сверстниками	181
Пивоваров А. А. Категория «молодежь» в современном научном дискурсе	184
Горянина Т. А. Агрессивное поведение детей младшего школьного возраста: к постановке вопроса	189

ДОКЛАДЫ-ПРИЗЕРЫ

Взаимосвязь агрессивности и стрессоустойчивости у студентов военных и гражданских вузов

К. Д. Коробцева, студентка 3 курса

Korobzeva0708@yandex.ru

Научный руководитель – к. пс. н., доц. И. В. Завгородняя

Проблема стрессоустойчивости уже долгое время является одной из основных проблем современной психологии, потому что человек каждый день подвергается разным стрессогенным факторам, которые оказывают отрицательное влияние на его психику. Стрессоустойчивость – интегративное свойство личности, которое характеризуется взаимодействием эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных компонентов психической деятельности индивидуума, которое обеспечивает оптимальное успешное достижение цели деятельности в сложной эмотивной обстановке [3].

Агрессивность так же является немаловажной проблемой современной проблемой в условиях современного общественного развития. Агрессивность – стабильная, устойчивая характеристика, свойство, отражающее осознаваемую или неосознаваемую предрасположенность личности к достаточно последовательному агрессивному поведению, целью которого является причинение объекту физического или психологического вреда [1]. Ф. Аллан определял агрессивность как внутреннюю черту человека, кото-

рая дает ему возможность противостоять стрессогенным обстоятельствам [3].

Актуальность исследования взаимосвязи стрессоустойчивости и агрессивности у студентов военных и гражданских вузов обусловлена наличием высоких интеллектуальных и эмоциональных нагрузок в процессе учебно-профессиональной деятельности на фоне высоких требований современного общества к достижениям и профессиональной компетентности специалистов с высшим образованием. При этом специфика обучения студентов военных вузов предполагает высокую степень персональной ответственности, жесткую регламентированность, нестандартный и экстремальный характер деятельности, и т.п., что создает необходимость проявления стрессоустойчивости и агрессивности на высоком уровне.

Цель исследования – изучение взаимосвязи стрессоустойчивости и агрессивности у студентов военных и гражданских вузов.

Для достижения поставленной цели нами были исследованы 50 курсантов 5 курса ВУНЦ ВВС «ВВА» и 50 юношей 4 курса ВГУ факультетов журналистики, прикладной математики, информатики и механики, геологический.

Общий объем выборки составляет 100 человек.

В целях исследования нами были использованы методики «Опросник агрессивности» А. Баса и А. Дарки и «Тест самооценки стрессоустойчивости» С. Коухена и Г. Виллиансона. В качестве метода математической статистики выступил критерий Кендалла.

Результаты исследования показали, что агрессивность у курсантов ВУНЦ ВВС «ВВА» статистически значимо положительно коррелирует со стрессоустойчивостью ($\tau=0,34$, $\tau_{0,05}=0,19$). Следовательно, чем выше уро-

вень агрессивности у курсантов, тем выше уровень их стрессоустойчивости. Следует отметить, что у курсантов установлена статистически значимая положительная корреляция между стрессоустойчивостью и косвенной агрессией ($\tau=0,48$, $\tau_{0,05}=0,19$), а также положительная связь между стрессоустойчивостью и негативизмом ($\tau=0,05$, $\tau_{0,05}=0,19$).

Результаты исследования студентов гражданского вуза показали, что агрессивность статистически значимо отрицательно коррелирует со стрессоустойчивостью ($\tau= -0,06$, $\tau_{0,05}=0,19$). Следовательно, чем выше агрессивность студентов, тем ниже их стрессоустойчивость. Однако при этом наблюдается положительная корреляция стрессоустойчивости с косвенной ($\tau=0,36$, $\tau_{0,05}=0,19$) и вербальной агрессиями ($\tau=0,32$, $\tau_{0,05}=0,19$), раздражительностью ($\tau=0,42$, $\tau_{0,05}=0,19$), обидчивостью ($\tau=0,45$, $\tau_{0,05}=0,19$), а с физической агрессией стрессоустойчивость имеет отрицательную корреляцию ($\tau= -0,12$, $\tau_{0,05}=0,19$).

Наличие статистически значимой взаимосвязи стрессоустойчивости и агрессивности у курсантов военного вуза в отличие от студентов гражданского вуза можно объяснить тем, что в процессе обучения курсантов уделяется особое внимание стрессоустойчивости и агрессивности из-за специфики будущей профессии. Для повышения уровня стрессоустойчивости курсантов часто помещают в условия, приближенным к экстремальным и боевым, поэтому у курсантов увеличивается уровень агрессивности в ответ на воздействие стрессогенных факторов. При этом в процессе обучения студентов гражданских вузов развитию стрессоустойчивости не уделяется много внимания, а также проявление агрессивности не имеет профессионального контекста.

Литература.

1. Большой психологический словарь / по ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – Санкт–Петербург : прайм – ЕВРОЗНАК, 2003. – С. 19.
2. Ениколопов С. Н. Понятие агрессии в современной психологии / С. Н. Ениколопов // Прикладная психология. – Москва : Академия, 2001. – № 1. – С. 60–71.
3. Зильберман П. Б. Эмоциональная устойчивость оператора / П. Б. Зильберман. – Москва : Наука, 1974. – 152 с.

**Проблема методов профилактики профессионального
выгорания педагогов**

Ю. Б. Королькова, магистр 2 курса

j.korolkova7@yandex.ru

Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Л. А. Кунаковская

Профессиональная деятельность современного педагога становится невозможной без усовершенствованной профилактики «синдрома выгорания». «Синдром выгорания» – это приобретенный стереотип эмоционального, чаще всего профессионального, поведения. «Выгорание» отчасти является функциональным стереотипом: оно позволяет человеку дозировать и экономно расходовать энергетические ресурсы. В то же время, могут возникать его дисфункциональные следствия: «выгорание» отрицательно сказывается на исполнении профессиональной деятельности. Также эмоциональное выгорание является формой профессиональной деформации личности. Так, педагогу необходимо с помощью саморефлексии выработать навык успешной и облегченной адаптации к психолого-педагогической атмосфере.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что существует связь между:

а) уровнем деструктивных установок и профессиональным выгоранием, а именно: чем выше уровень деструктивных установок, тем выше показатели профессионального выгорания;

б) неудовлетворенностью определенными критерия профессиональной деятельности и риском профессионального выгорания: чем менее педагог удовлетворен своей профессиональной деятельностью, тем больше у него риск профессионального выгорания.

Подтвердить гипотезу призвано крупное диагностическое исследование среди 6941 педагога Воронежской области, проводимое с целью выявления уровня профессионального выгорания среди педагогов Воронежской области. Диагностика проводится на основе следующих методик: опросник для диагностики профессионального «выгорания» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н. Е. Водопьяновой); мини-опросник «Есть ли у Вас риск профессионального выгорания» (А. Е. Андреева).

Диагностическое исследование уровня профессионального выгорания педагогов Воронежской области проводилось с 18 февраля по 4 марта 2021 года на базе «Центра непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников» (ВЦПМ). В ходе исследования были выявлены следующие результаты. У педагогов Воронежской области преобладает средний уровень профессионального выгорания: средний уровень выгорания – 64%; низкий уровень выгорания – 19%; высокий уровень выгорания – 16%; крайне высокий уровень выгорания – 1%.

Выяснилось, что педагоги Воронежской области подвержены риску выгорания, в особенности, из-за их неудовлетворенности следующими кри-

териями (по степени убывания): I – зарплата; II – результаты деятельности; III – эмоциональный климат; IV – принадлежность к профессиональному сообществу; V – оценка деятельности значимыми людьми; VI – соответствие профессии ценностям.

Также мы получили итоговые данные по критериям: город-село; школы – детские сады; мужчины-женщины; возраст; стаж.

1. Городские округа – Села: выявлен средний уровень профессионального выгорания.

2. Школы – Дошкольные учреждения: выявлен средний уровень профессионального выгорания.

3. Мужчины – Женщины: выявлен средний уровень профессионального выгорания.

4. Возраст: до 25 лет; от 26 до 45 лет; от 46 до 85 лет – выявлен средний уровень профессионального выгорания.

5. Стаж: до 20 лет и после 20 лет – выявлен средний уровень профессионального выгорания.

В качестве основных причин стрессового напряжения педагогов выделяются следующие: гораздо чаще приходится делать не то, что хотелось бы, а то, что входит в обязанности; постоянно не хватает времени; постоянно что-то или кто-то подгоняет, надо постоянно куда-то спешить; начинает казаться, что все окружающие зажаты в тисках какого-то внутреннего напряжения; дома, в семье постоянные конфликты; постоянные долги, без представления, как расплатиться с ними; не с кем поговорить о своих проблемах, да и нет особого желания; нет чувства самоуважения – ни дома, ни на работе [6, с. 16].

Таким образом, «синдром выгорания» – динамический процесс и возникает поэтапно, в полном соответствии с механизмом развития стресса. При эмоциональном выгорании обнаруживаются все три фазы стресса: нервное (тревожное) напряжение; резистенция, то есть сопротивление; 3) истощение.

Проблема «синдрома выгорания» в педагогической деятельности актуальна в настоящее время в силу специфики реализации профессиональной роли педагога, предполагающей эффективное взаимодействие педагога с подрастающим поколением в сложной современной ситуации. Следовательно, анализ структурно-содержательных характеристик «синдрома выгорания» и факторов, детерминирующих его развитие, необходим для разработки коррекционных психотехнологий, развивающей психодиагностики и профилактических методик, направленных на повышение психологической компетентности представителей педагогической профессии.

Т. В. Володина в качестве ресурса противодействия образованию профессиональных деструкций, выделяет жизнестойкость личности, включающее следующие компоненты: вовлеченность – принятие на себя безусловных обязательств, ведущих к идентификации себя с намерением выполнить действие и с его результатом; контроль – убежденность в том, что борьба позволяет повлиять на результат происходящего, пусть даже это влияние не абсолютно и успех не гарантирован; принятие риска, «вызов» – убежденность человека в том, что все, что с ним случается, способствует его развитию за счет знаний, извлекаемых из опыта, – немаловажно, позитивного или негативного [3, с. 55]. Столкнувшись с синдромом эмоционального выгорания, педагог каким-либо образом – активным и пассивным – старается преодолеть данный синдром. Т. В. Форманюк выделяет три страте-

гии «поведения преодоления»: две активные (овладение ситуацией и преодоление эмоционального дистресса) и одна пассивная (эскапизм). Так, с низкой степенью «сгорания» связывают активные стратегии «поведения преодоления», а с высокой степенью – пассивную [8, с. 57-63].

По мнению И. Е. Керножицкой, во избежание возникновения синдрома «эмоционального выгорания» в педагогической деятельности, преподавателям высшей школы необходимо присваивать будущим педагогам профессионально и личностно значимые ценности следующими способами: опираться на актуальные потребности и интересы студентов, поскольку это вызывает положительные эмоциональные реакции; создавать обстановку делового сотрудничества и эмоционального комфорта, взаимопонимания и доверия для осознания студентами ценности объекта изучения; использовать положительное воздействие личности преподавателя; обеспечивать условия для оценочной деятельности, развернутой аргументации, анализа, творческого подхода к проблемам, которые постоянно выдвигаются школьной жизнью [4, с. 34].

Л. М. Митиной была выделена модель профессионального развития личности, включающая в себя различные типы адаптивного поведения в форме выбора оптимального поведенческого решения [5, с. 28-38], в которой содержится одно из возможных решений проблемы профессиональных деструкций педагогов и проблемы синдрома «эмоционального выгорания» педагогов. Модель включает в себя стадии изменения поведения учителя; процессы, происходящие на каждой стадии; комплекс методов воздействия и защитные механизмы. В модель входят четыре стадии: первая стадия – подготовка педагога для его активного включения в процесс изменения собственного поведения; вторая стадия – осознание, когда педагог начинает

осознавать и оценивать рост собственных профессиональных и личностных возможностей; третья стадия – переоценка, сопровождающаяся ощущением педагога собственной независимости при помощи психологических тренингов, деловых игр, режиссуры и разыгрывания педагогических ситуаций; четвертая стадия – действия педагога, наиболее эффективные при возможности педагогом апробировать и закрепить освоенные новые способы поведения и защитные механизмы в своей практической деятельности [5, с. 28-38].

Так, одним из главных способов преодоления «синдрома выгорания» является развитие профессиональной рефлексии педагога, чему будут способствовать как внешние условия (программно-целевое обеспечение преодоления профессиональной деформации на личностном, деятельностном и интерактивном уровне), так и внутренние условия (осознание собственной профессиональной миссии, самоактуализации в деятельности и творческого самовыражения во взаимодействии с обучающимися), позволяющие активизировать личностный потенциал педагога (рост осмысленности жизни) и развитие его профессионального самосознания.

Среди наиболее эффективных способов преодоления «синдрома выгорания» существует тренинговый метод (включающий в себя и педагогическое сопровождение), помогающий педагогу приспособиться к психолого-педагогической атмосфере, позволяющий самостоятельно формировать образцы профессионального поведения, адекватные личностные позиции, предусматривая тем самым реализацию принципов успешного взаимодействия, тем самым способствуя профилактике «синдрома выгорания». Тренинговый метод работы с «синдромом выгорания» прослеживается на примере работы педагогической студии – комплексом практических заня-

тий, направленных на полное и всестороннее овладение какой-то определенной проблемой педагогической практики. В педагогической студии формы занятий с педагогами должны способствовать развитию рефлексивной и гуманитарной культуры, формированию объемного взгляда на проблему [7, с. 218]. В рамках педагогической студии следует проводить психологические тренинги по юмористическому самовосприятию и активизации умений, по З. Фрейду, «юмористически побеждать аффективные убеждения»: раздражение, злость, досаду, обиду.

Эмпирическое исследование наглядно показало, что профессиональная деятельность педагога неизбежно сопровождается изменениями в структуре личности. Следовательно, профилактика «синдрома выгорания» является важнейшей задачей, поскольку от ее решения зависит психический климат педагогического коллектива и психическое здоровье детей.

Таким образом, к наиболее продуктивным методам профилактики «синдрома выгорания» относятся следующие: саморефлексия педагога и его саморазвитие, а также тренинговый метод профилактики синдрома «эмоционального выгорания», который наилучшим образом просматривается на примере работы педагогической студии, творческой мастерской.

Литература.

1. Аболин Л. М. Эмоциональная устойчивость в напряженной деятельности, ее психологические механизмы и пути повышения / Л. М. Аболин. – Иваново: Издательство пед. ин-та, 1988. – 273 с.

2. Аминов Н. А. Психофизиологические и психологические предпосылки педагогических способностей / Н. А. Аминов // Вопросы психологии. – 1988. – №5. – С. 123-128.

3. Володина Т. В. Особенности профессиональных деструкций у педагогов – Т. В. Володина // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – №1. – С. 54-58.
4. Керножицкая И. Е. Эмоционально-ценностная составляющая в профессиональной подготовке будущего учителя / И. Е. Керножицкая // Витебск : ВГУ имени П. М. Машерова. – 2015. – С. 32-34.
5. Митина Л. М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально – экономических условиях / Л. М. Митина // Вопросы психологии. – 1997. – №4. – С. 28-38.
6. Москвина Н. Б. Личностно – профессиональные деформации педагогов / Н. Б. Москвина // Педагогическое образование и наука. – 2008. – №3. – С. 16-61.
7. Сысоева Е. Ю. Профилактика профессиональных деформаций педагога / Е. Ю. Сысоева // Вестник СамГУ. – 2015. №11 (133). – С. 215-219.
8. Форманюк Т. В. Синдром эмоционального сгорания как показатель профессиональной дезадаптации учителя / Т. В. Форманюк // Вопросы психологии. – 1994. – №6. – С. 57 – 63.

Сверхличность и проблема свободы воли в романе Ф.М. Достоевского

«Преступление и наказание»

М. А. Шурыгина, студ. 3 курса

mariyashur2012@icloud.com

Научный руководитель – к.филос.н., ст. преп. А. А. Костюк

Творчество Ф.М. Достоевского занимает особое место не только на пространстве русской литературы, но и вызывает особый интерес у зару-

бежного читателя. Проблемы, которые поднимал писатель в своих произведениях, носят интернациональный характер. Н.А. Бердяев так высказался о Ф.М. Достоевском: «Он характерно русский, до глубины русский гений, самый русский из наших великих писателей и вместе с тем наиболее всечеловеческий по своему значению и по своим темам»[1, с. 12].

Достоевский создал новую антропологию, выраженную в художественной форме. В его произведениях господствует антропоцентризм, который сочетается с христианской мыслью. Для Достоевского было необходимо решить вопрос о человеке, ведь только так можно решить вопрос о Боге. Он прослеживает трансформацию ценностей в условиях кризиса христианства. Подобные изменения транслируются и в западноевропейской философской традиции конца XIX века. В этом плане мы можем поставить Достоевского и Ницше на одну ступень. Их творчество показывает путь к самоутверждению личности, к сверхчеловеку, человекобогу и Богочеловеку. Однако у представленных нам типов «новых людей» разные системы ценностей и способы реализации своего потенциала.

Главная идея антропологии Достоевского заключается в обращении к Богу. Этот путь человек выбирает осознанно и по собственной воле. Обратимся к словам Великого Инквизитора из романа «Братья Карамазовы»: «Ты возжелал свободной любви человека, чтобы свободно пошел он за Тобой, прельщенный и плененный Тобой» [2, с.330]. В этом и заключается чистый и подлинный акт свободы. Однако человек по природе своей бунтовщик, а дарованная ему свобода неизбежно порождает зло. Вспомним теодицею Августина Блаженного, которая оправдывает управление вселенной добрым Абсолютом, несмотря на наличие зла в мире. Именно человек виновен в существовании зла, так как не смог распорядиться даром Божьим –

свободой воли. Эта тема и поднимается в романе «Преступление и наказание». Достоевский рассматривает зло с онтологической точки зрения. Писатель показывает, как свобода может обернуться своеволием – подобная ситуация и приумножает зло в мире. А своеволие приближает приход человекобога и отдаляет пришествие Богочеловека. Главное отличие человекобога от Богочеловека заключается в том, что первый обретает свою сущность независимо от Бога. Богочеловек стремится к единству с Абсолютом. Естественно, что под Богочеловеком подразумевается образ Христа. Человекобог приобщается к сфере совершенного исключительно через свою собственную систему взглядов и ценностей.

Путь свободы – это путь трудностей и страданий, который требует от человека героических усилий. Если человек потеряет веру в Бога, то он потеряет и веру в самого себя. Христианство – это религия Богочеловека. Человеку нужно выдержать испытания духа, как Христос в пустыне. Он должен справиться с тяжестью свободы, которая дана ему Богом. Свобода – это не своеволие, а способность человека выбирать между злом и добрым. Добро порождает свободу, зло – своеволие. В этом и заключается ошибка Раскольникова. Он оценил добро как изнанку зла.

Рассмотрим путь человекобога, который избрал герой романа «Преступление и наказание». Жертвой Раскольникова становится старуха-процентщица, которая является воплощением зла. Получается, что герой стремится уничтожить его. С одной стороны, это может показаться добром, но он нарушает шестую заповедь: «Не убий». Достоевский наглядно показывает, как одно зло порождает еще большее зло. Раскольников забирает не одну жизнь, а целых три. Человек воспользовался своей свободой в качестве своеволия, что и отдалило его от Бога: «Эту трагическую судьбу сво-

боды и показывает Достоевский в судьбе своих героев: свобода переходит в своеволие, в бунтующее самоутверждение человека. Свобода делается беспредметной, пустой, она опустошает человека» [1, с.73]. Следовательно, человек уничтожает свою собственную свободу, когда «преступает» закон Божий.

Путь без Бога, по Достоевскому, – это преступление. Однако прийти к Богу человек может через совершение греха. Вспомним, что Иисус пришел, чтобы призвать грешников к покаянию. Через страдание человек приходит к состраданию, а только потом обретает любовь, то есть Бога. Этим и отличается человекобог от Богочеловека: «В творчестве мыслителя предполагается выделение из среды людей того, кто утвердил бы безбожеское совершенство людей. Если он появится, то имя ему будет человекобог» [3, с.115]. Раскольников избрал путь человекобога. Главный вопрос, который он себе задает: «Смогу ли я переступить или не смогу! Осмелюсь ли нагнуться и взять или нет? Тварь ли я дрожащая или право имею!» [4, с.493]. В подобной ситуации личность теряет представления о добре и зле. Нравственность же подстраивается под повседневность, под те условия, в которых пребывает человек.

Отрезвление, очищение должно прийти к Раскольникову на каторге, куда он отправляется вместе с Соней. Стоит отметить, что понять его смогла только она, ведь девушка так же, как и он, «преступила». Однако Соней двигало не своеволие, а свобода. Здесь мы наблюдаем иную схему действий: зло порождает добро. Она «преступила» черту, но принесла в жертву себя, а не другого человека. Достоевский понимает, что человек живет рассудком, а не разумом, ведущим к Богу. После очищения рассудка должна свершиться метанойя. Прозрение на рассудочном уровне мы действительно

наблюдаем в тот момент, когда Раскольников просит Соню прочитать ему о воскрешении Лазаря. А когда девушка после болезни приходит к нему истощенная и измученная, то у молодого человека сжимается сердце, и он бросается к ее ногам. Озлобленность сменяется на сострадание, то есть сердце уже очищенное, выстраданное, ведь нет сострадания без любви. Бог есть любовь. Здесь мы видим воскрешение человека. Так свершилась ли мекантаной? Достоевский не дает нам ответа и заканчивает роман, так как человек свободен, и автор не берет на себя ответственность решать за него. Человек должен прийти к Богу по своей воле и обрести искупление. Конец романа – это своего рода начало становление нового человека, который нашел своей путь и направился к свету из тьмы. Достоевский верит в человека, и поэтому мы можем утверждать, что Раскольников придет к покаянию. Но он всегда будет между злом и добром, и только от него зависит исход.

С творчеством Достоевского был знаком и Ф. Ницше. Он утверждал, что Достоевский единственный психолог, у которого бы он мог научиться, и знакомство с его творчеством настоящая удача. Немецкого мыслителя волновали те же проблемы, связанные с человеком, что и русского писателя. Однако Ницше восклицает, что Бог умер, и его убил сам человек (крестовые походы, инквизиция). Свободу воли он связывает с волей к власти. Воля к власти – это природный, бессознательный инстинкт, который присущ каждому человеку. Сверхчеловек – это новый виток развития. Человек преодолевается как слабость и стыд. Становление сверхличности происходит не за счет другого и не за счет Бога. Необходимо превзойти самого себя, подавить все слабости и пороки. Свобода познающего духа приближает человека к добродетели. Иными словами, свобода делает личность справед-

ливой и умеренной. Поэтому свободный дух не нуждается ни в каких социальных запретах и в божественном законе. Человек находится по ту сторону добро и зла. Но Достоевский предрекает гибель человека на таком пути. Сверхчеловек-человекобог истребляет человека внутри себя, но христианство призвано спасти его. Следовательно, лишь путь к Богу дает возможность личности приобщиться к сфере совершенного.

Делая вывод, мы бы хотели отметить, что Ф.М. Достоевский в романе «Преступление и наказание» провел интеллектуальный опыт. Он воссоздал своеобразную модель человека будущего, который бежит от Бога. Ницше же считал, что такое бегство – единственный возможный путь, это необходимый этап, который должен пройти человек, чтобы приблизиться к сверхличности. Сверхчеловек Ницше – это сильная и выдающиеся личность, которая отрицает мораль, базирующуюся на послушании. Для Достоевского сверхчеловек-человекобог, который достигает самобожественности независимо от Христа, ведет к деградации личности и общества.

Литература.

1. Бердяев Н. А. Миросозерцание Достоевского / Н. А. Бердяев – Москва : Прага: The YMCA PRESS Ltd., 1923. – 238 с.

2. Достоевский Ф. М. Братья Карамазовы / Ф. М. Достоевский. – Москва : АСТ, 2020. – 992 с.

3. Панищева А. Л. Образ человекобога в сознании человека и философско-антропологические воззрения Ф. М. Достоевского / А. Л. Панищева // Интеграция образования. – 2008. – № 2. – С. 112-117.

4. Достоевский Ф. М. Преступление и наказание / Ф. М. Достоевский. – Санкт-Петербург : Азбука-Аттикус, 2020. – 672 с.

СЕКЦИЯ ФИЛОСОФИИ

Актуальность этики Аристотеля в наше время

А. С. Артюхов, студ. 3 курса

artyom.artyhov@mail.ru

Научный руководитель – к.филос.н., доц. М. Ф. Литвинов

В данном докладе, я хотел рассмотреть этическое учение Аристотеля изложенное в его труде «Никомахова Этика», сравнить его с другими этическими учениями, сказать о её преимуществе над ними, а также о том, почему Аристотелевская этика не только никогда не теряла своей актуальности, но и то, как она приобретает новые смыслы в связи с открытиями связанными с особенностями человеческого организма.

На протяжении всей истории человеческая деятельность устремлена к благу, под благом я понимаю нечто ценное и полезное, это цель деятельности. Эти цели бывают разнообразными, так же, как и виды деятельности, ставящие перед собой цели разнообразны. Например, цель врачевания – здоровье, цель войны – победа.

Существуют разнообразные инструменты достижения целей, такие как политика, наука и этика в том числе. Но если наука шагнула далеко вперед, что лучше всего выражается в технических и медицинских достижениях, а в философии сформировался запрос на сверхчеловека – новую нравственность, которая должна превзойти нравственность нынешнего человека, причём, один из них – ницшеанский, другой – трансгуманистический, суть которого в усовершенствовании человеческого тела за счёт кибер

имплантов, то европейский человек ещё не завершил своего становления и этически имеет сходства с людьми жившими в 500 году до нашей эры.

Известно множество этических доктрин аскетическая, гедонистическая, христианская, трансцендентальная и экзистенциальная, которые также имеют множество ответвлений. Какие-то из них настаивают на примате духовного над телесным и материальным, какие-то на примате телесного и материального над духовным.

Все эти учения изложены эпично, возвышенно и эмоционально, они переходят из одной крайности в другую, но они игнорируют бинарность человека как духовного и телесного существа и излагают свои учения так, как если бы он был однополярен и являлся либо существом сугубо духовным, либо сугубо телесным. Они требуют от человека невыполнимого, склоняя его к абсолютной аскезе, удовольствию или бунту. Также все они едва ли могут быть реализованы на практике, из-за причин вышеперечисленных.

Этика Аристотеля лишена прозаичности и не устремляет нас трансцендентные дали. Она максимально проста и обыденна, и в этом её прелесть. Она ставит перед человеком реализуемые, хоть и не всегда простые задачи. Причём она хороша не только как отдельное учения, но она вполне себе могла бы стать отличным дополнением для всех выше перечисленных доктрин.

Суть и цель этики Аристотеля: умеренность или центризм. Она требует от нас избегать крайностей и выбирать наиболее умеренный вариант. Единственный способ достижения умеренности - практика в социальной и политической жизни, постепенно шаг за шагом мы научаемся быть умеренными. Чтобы стать умеренным человеком нам необходимо знать свои возможности и исходя из наших возможностей ставить перед собой цели, ко-

торые нам будет под силу достигнуть; что бы достигнуть цели нам необходимо знать: зачем мы совершаем то или иное действие, какие средства и инструменты, мы для этого используем, ради чего и каким образом, в каком состоянии, спокойно или в волнении.

Пренебрежение этими элементами ведёт к неудачам, к сложным, а порой и трагическим ситуациям, поэтому их необходимо знать, а не знать их постыдно.

Также огромное значение Аристотель отводит дружбе, называя её одним из самых главных компонентов и великих благ в жизни каждого человека. φίλία¹ является ключевым понятием в вопросе дружбы, оно переводится как дружба или любовь, но возвышенная, дружат люди подобные или совсем разные потому, что их отношения являются самоценностью, это не любовь как Ἔρως² где взаимоотношения между людьми являются лишь кратковременной вспышкой страсти. Друзья – это люди, сопровождающие нас на протяжении всей жизни. В молодости они удерживают от проступков, в старости они помогают нам, как и мы им. Также они помогают нам в том случае, когда мы по бессилию оставляем какое-нибудь дело, а когда мы в цвете силы, они помогают нам совершать прекрасные поступки. У друзей всё общее, но это подкреплено доверием основанном на долгом знакомстве и взаимовыручке. Такая дружба редка, потому что чувство дружбы возникает быстро, но сама дружба со временем.

Так мы достигаем аутофагии, то есть удовлетворения и нас, и окружающих, так как человек – это политическое животное, цель которого калокагатия, то есть нравственная красота.

¹ φίλια(филия) - дружественность

² Ἔρως(Эрос) - любовь вызванная страстью

Но как этика Аристотеля актуализируется в наше время и почему это связано с достижениями в области биологии человека ? Как истоком идеи о умеренности является медицинское образование Аристотеля? Человеческий организм наилучшим образом чувствует себя тогда, когда в меру сыт и оснащён всеми необходимыми элементами. В одном из примеров Аристотель говорит, что атлетика полезна в меру, но её недостаток или переизбыток опасен. Но во времена Аристотеля познания о человеческом теле не были столь велики, как в наше время. Сегодня учёные говорят, что в зависимости от того, какой запах мы чувствуем зависит наша доброжелательность: чем более запах приятен, тем менее мы раздражительны. То же связано и со сном, и множеством других факторов.

Также, нам известно о бессознательных процессах в нашем организме, которые также влияют на нашу деятельность. По мнению Аристотеля, человек сам является причиной своих действий. Теперь мы с уверенностью можем сказать, что это действительно так, пусть не все свои действия мы осознаём, но их актёрами являемся мы и нам полезно знать особенности своего организма и озаботится о том, чтобы и другие уделяли этому больше внимания, от этого зависит успех наших взаимоотношений с другими людьми. Более того, в эпоху интернета знать эту информацию легко и просто, и безответственно её не знать.

Подведём итог: принцип умеренности полезен как в этике, так и в политике, и вероятно мог бы способствовать лучшему и более качественному развитию человеческого общества потому, что, на мой взгляд, причиной торможения этого развития является переход от одной крайности в другой, причём одна крайность порождает себе оппозиционную, как пример можно привести расизм, крайней оппозицией которому явилась радикальная толе-

рантность, хотя сама по себе идея толерантности в себе негативных коннотаций не несёт. Таким образом, этика Аристотеля могла бы помочь человечеству развиваться более плавно, а не как маятнику, который качается от одной крайности к другой.

Литература.

Аристотель. Никомахова Этика / Аристотель. – Москва : ЭКСМО-Пресс. 1997. – 384 с.

Концепция человека в структурализме

А. С. Вереин, студент 2 курса

fgndxyui@gmail.com

Научный руководитель – д.филос.н., проф. А. В. Арапов

Проблемы, связанные со свободой, со смыслом своего существования интересовали человека всегда. Современные психологи, сторонники саморазвития рисуют оптимистическую картину мира, призывают нас к тому, чтобы мы жили, чувствуя себя свободными и независимыми, говорят, что мы способны к самоопределению. Но так ли всё оптимистично? Сторонники структурализма, который можно определить как интеллектуальное движение, возникшее в сфере гуманитарных наук в 1950-е годы и стремившееся к раскрытию структур, лежащих в основе культуры, общества, считали что человеком правят безличные структуры. Рассуждения о человеке, творящем и двигающие исторический процесс, бессмысленны.

Основоположник структурной антропологии, Клод Леви-Стросс, в своих четырех томах «Мифологик» анализировал мифы в качестве инстру-

ментов первобытногomyшления. Но его больше интересовала структура мифологической логики, чем само повествование. Он сгруппировал мифы, принадлежащие различным обществам и культурам не по содержанию, а согласно определенной системе аксиом и постулатов и показал, что все разнообразные явления социума и культуры представляют собой вариацию некоей исходной единой модели, её раскрытие. А значит, человеческий разум детерминирован мифическими бессознательными структурами. Отсюда мы понимаем, что человек несвободен. Леви-Стросс старался показать не то, что люди думают о мифах, а то, как мифы думают о людях без их ведома. История лишена смысла, прогресса также не существует.

Другой выразитель структурализма, Жак Лакан, является основоположником структурного психоанализа. Он утверждал, что человек определён бессознательным. Он не является творцом культуры, а лишь пустая оболочка, которая вбирает в себя культурный подтекст. Лакан говорил, что бессознательное – это дискурс Другого. То есть субъект децентрирован, его замещает некое другое основание, который организует сознание. Его Я определено речью Другого. Бессознательное имеет собственную систему, как язык, а значит, исследуя сам язык, обращаясь к психоанализу и раскрывая человеку значение его собственной речи, мы подходим к бессознательному.

Речь Других, окружавших нас в детстве, всегда будет присутствовать в нашей психике. Окружающая реальность усваивается через коды, которые навязывают некую семиотическую структуру, представленную в общественном порядке. Речь, как одна из таких структур, дает возможность человеку понять социальный порядок, усвоить сложившиеся устои, традиции. Ребенок наполняется речевыми потоками Других. Это приводит к тому, что

еголичное бессознательное выражается их языком. Значит, свободновозникаемого Я, согласно Лакану, нет.

Альтюссер, создатель структурного марксизма, утверждал, что именно общественная структура определяет поведение человека. Он был согласен с высказыванием Карла Маркса, что человек, являющийся частью окружающего мира, становится таковым только в обществе. Получается, что его суть – совокупность всех общественных отношений. Не сам человек обозначается как первичная категория, а общественные связи, в которых он развивается. Допустим, мы хотим узнать, что представлял собой обыкновенный житель Древней Греции, какие мысли его преследовали, как он жил в то время. Естественно, чтобы дать ответы на эти вопросы, нам должна быть известна та социальная реальность, в которой он рос и развивался, потому что житель Древней Греции жил в абсолютно иных общественных условиях, имел иной внутренний мир и иные идеалы. Значит, у нас нет права осуждать его за те или иные действия, которые с позиции сегодняшнего дня смотрятся как преступные, невозмутимые, безнравственные, так как в то время они считались разумными. Альтюссер не был сторонником гуманистической позиции и считал, что воля, этика, долг являются продуктами идеологии.

Таким образом, мы видим то, что в структурализме человек исчезает. По мнению сторонников данного учения, он не имеет значение в историческом процессе, его свобода отрицается. Согласно Леви-Строссу человек детерминирован мифическими структурами. По Лакану он определён бессознательным, а с точки зрения Альтюссера – культурой, идеологией, обществом. Структурализм достаточно противоречив. Его критиковали за чрезмерный формализм, за то, что он не учитывал многообразие личности. Но

сейчас, говоря о самоопределении, свободе и независимости человека, мы всё-таки вынуждены признавать некоторое воздействие на нас бессознательных структур.

Литература.

1.Брянник Н. В. Концепция структурного закона и методология структурализма в неклассической науке / Н. В. Брянник // Вопросы философии. 2020, №1. – С. 74-84.

2. Лакан Ж. Семинар. Книга 7. Этика психоанализа / Ж. Лакан. – Москва : Логос, 2006. – 416 с.

3. Смирнов А. В. Структурализм как перспективный метод культурно-философского изучения повседневности / А. В. Смирнов // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 6: Философия. Культурология. Политология. Право. Международные отношения. 2013, №3. – С. 51-55.

4. Шихардин Н.В. Луи Альтюссер: критика, реконструкция и защита марксизма / Н. В. Шихардин // Вестник Самарского государственного университета. 2009, №1 (67). – С. 11-17.

«Другой» в пространстве эстетического («Дневник обольстителя»

С. Кьеркегора)

А. Г. Гаврилова, студентка 2 курса

anastasis.gavrilova@yandex.ru

Научный руководитель – д. филос.н., проф. Е. Н. Ищенко

Тема эстетики заставляет нас говорить о неуловимости бытия, которое подпитывается «другим», и в силу своей вечно ускользающей сущно-

сти, эстетика вынуждает нас отойти от морализаторства и посмотреть на онтологические структуры с точки зрения прекрасного и возвышенного. «Другой» имеет немаловажное значение в философии, в особенности, если мы говорим об эстетической стороне нашего бытия. Размышляя об эстетике и ее влиянии на представления о «другом», хочется сослаться главным образом на философию С. Кьеркегора и его произведение «Дневник оболъстителя».

Начать стоит с определения «бытия для другого», которое используется самим С. Кьеркегором в контексте объяснения природы женщины. Однако необходимо сделать ремарку, касаемо того, что именно заключает в себе данное определение. У человека, живущего в современном мире, есть риск понять его превратно, поскольку сегодня почти каждый сталкивается с влиянием современных тенденций, – в данном случае мы говорим о феминизме. Рассматривая женщину как «бытие для другого», мы неизбежно сталкиваемся с проблемой ее объективации, и доля феминистических возражений неизбежно закрадывается в сознание человека XXI века. Но ошибка состоит в том, что это выражение нельзя понимать буквально, и когда речь касается эстетики, нам открываются совершенно другие смыслы, которые заключает в себе это противоречивое определение. Чтобы углубиться в эту проблему, необходимо подчеркнуть, что, в самом деле, в том, чтобы быть «бытием для другого» заключена великая сила. Сущность этой силы являет собой подчинение «другого» себе в стремлении сделать его объектом собственного бытия.

С. Кьеркегор в своем произведении «Дневник оболъстителя» наводит нас на мысли о соподчинении двух сил – рассудочности, которая представляется в лице мужчины и легкой женственности, которая оживает в чув-

ственности женщины. Говоря о том, что женщина сама по себе не представляет никакой ценности без влияния «другого» на нее, он, таким образом, дискредитирует экзистенциальную составляющую бытия мужчины, поскольку тот всегда ищет женщину для того, чтобы заполнить свое бесцветное существование смыслом. Однако такое воздействие и поиск своего «другого» нельзя считать односторонней проблемой, касающейся только лишь мужчины. Можно предположить, что для каждого «другого» предназначен свой определенный «другой», и друг без друга они существовать не могут. Ведь по сути, если мы выберем «бытие для себя», без всякого «другого», то оно суть ничто. И в этом смысле философия «другого» представляется необычайно привлекательной, – когда речь идет о «другом», происходит обезличивание каждого персонажа в этой игре поиска смыслов.

Если представить, что нет ничего иного, и мы выбрали только путь «бытия для себя», то в данном случае мы вовлекаемся в ловушку самообмана. Она увлекает нас тем, что «Я», живущее в своем собственном бытии без «другого» превращает самого себя в главный объект и главный субъект всего мира одновременно, и мы сталкиваемся сразу с двумя проекциями самого себя. Объект как бы взирает на нас исподтишка, находясь по ту сторону действительного мира; но при этом он имеет к нам непосредственное отношение. Это отражение – наша тень, которая и есть тот самый «другой», настигающий нас в самый сладостный момент триумфа, когда мы отказываемся от окружающего предметного мира и «другого» в лице остальных.

Такая «друговость бытия» неизбежно преследует нас, когда мы говорим о женщине. Мы можем предельно ясно это увидеть в мыслях обольстителя, если обращаться к произведению С. Кьеркегора, где женщина прекрасна, но лишь в глазах смотрящего. Если этого взгляда нет, она невидима

для мира; и пытаться уловить ее сущность не представляется возможным, такое усилие оказывается напрасным, поскольку оно лишено всякого смысла.

Стараться изобразить или хоть представить себе невидимое значит ведь исказить самую сущность его. И тем не менее во всем этом кроется кажущееся противоречие: то, что существует для «другого», как бы не существует на самом деле, и самое проявление его всецело зависит от этого другого! [1, с. 130]

Женщина сама для себя не может обрести того величия, коим она может обладать в глазах «другого», находишь она наедине с собой. Бесспорно, она может искать своего «другого» в собственном отражении, но это уже будет отличное бытие от того, о котором нам говорит С. Кьеркегор, рисуя образ чувственно эфирной женщины. Принадлежа обольстителю, такая женщина рискует попасть в сети мнимой любви, которая для него – лишь игра и бесконечное возрождение возлюбленных друг перед другом.

Вечный поиск эстетики в притязании на зарождающееся чувство напоминает собой лишь эстетико-чувственное наваждение, оставляющее после себя след безвозвратно упущенного наслаждения, за которым не стояло ничего, кроме минутного счастья. И вся жизнь героя крутится вокруг этой эфемерной и уточенной любви, суть которой заключается в том, чтобы жить в моменте и упиваться эстетическим блаженством.

Цель обольстителя заключается в том, чтобы развить душу молодой девушки настолько, чтобы суметь обнажить ее женственность в эстетическом смысле и раскрыть перед ней великую силу любви, сделав ее при этом победителем в видимо-невидимой борьбе с «другим». Уже здесь мы можем увидеть, как с эстетикой незримо переплетается тема «другого», – сам ге-

рой-обольститель был бы в сущности ничем и не сумел бы воплотить в жизнь свои эстетические планы, не будь рядом с ним женщин. Несмотря на свои эстетические манипуляции, обольститель несчастен, поскольку он впадает в ситуацию зависимости от эстетики, воплощение которой он находит в образах женщин. Эстетик живет эстетикой, и потому всегда оказывается замкнутым в мире своих циклических «дурных повторений». Стараясь уловить нечто прекрасное, он ввязывается в этот круг повторений и оканчивает свое собственное бытие, которое оказывается для него чем-то рассеивающимся. Так, эстетика предстает вечно движущей силой, устремленной куда-то в небытие, – когда взгляд смотрящего теряет свое внимание, она исчезает.

Пожалуй, в этом и состоит прелесть и сила эстетики, поймать которую доступно далеко не всем. Умение отыскать нечто прекрасное и постичь суть пребывания в моменте эстетического бытия, является даром, с помощью которого человек может улавливать живущее для него «бытие для другого». Речь в данном случае идет не только о женщине и ее эстетической особенности, а о мире «другого» в целом, влияние которого на «бытие для себя» отрицать невозможно, а бежать от него – значит бежать от самого себя.

Литература.

1. Кьеркегор С. Дневник обольстителя: Роман / С. Кьеркегор. – Санкт-Петербург : Азбука-классика, 2007. – 240 с.

Философский метадискурс в кинематографическом творчестве

Жана-Люка Годара

А. А. Зацепина, студентка 1-го курса.

azacarina01@gmail.com

Научный руководитель – к.филос.н., доц. М. Ф. Литвинов

Почти каждый человек, занимающийся изучением философии, задается вопросом о том, выходит ли она за грани научных трактатов и художественной литературы? Может ли она пронизывать всю культурную среду общества? Если мы посмотрим на историю человечества обобщенным взглядом, то это даст возможность увидеть некоторые закономерности, по которым двигалось и продолжает двигаться общество. В частности, мы можем наблюдать неотъемлемую связь между философией и культурой с начала существования человеческой цивилизации. Это можно объяснить тем, что культура всегда накапливает и отражает все достижения человечества, в том числе и достижения философской мысли, которые оказывают значительное влияние на формирование массового сознания людей. Так, обозначив существующую связь между культурой и философией, мы можем говорить и о связи философии с искусством, так как понятие искусства необходимо входит в понятие культуры. Однако, поскольку искусство включает в себя множество направлений, то мы рассмотрим наиболее новую и в то же время довольно масштабную по своей структуре сферу – кинематограф.

Многие современные философы и теоретики кино нередко обращают свое внимание на широкие возможности кинематографа, которые позволяют ему транслировать дух философских идей. Советский писатель, Григо-

рий Рыклин, по этому поводу писал так: «Поскольку философия после своей смерти разлита по всему пространству культуры, то почему бы не найти ее в кино?»[1].

Кроме того, Жан-Люк Годар, один из самых влиятельных французских режиссеров 20 века в своем интервью высказал мнение о том, что для него кино – это средство для исследования мира, однако различие между кино и наукой Годар объясняет тем, что он использует не академические средства, а актеров, животных и растений, которые в рамках кинематографа создают целое метафизическое пространство, погружаясь в которое, мы приходим к размышлению. А это означает, что кино – это особого рода философия. Годар призывает режиссеров быть реалистами, обладать точным видением вещей и мира, ставить в кино те вопросы, которые многие и не ставят, и передать эту остроту взгляда через линзу камеры подобно тому, как в философии используют слово [2].

Уже с самых ранних работ Годара можно заметить, как его кинотворчество вмещает в себя философское поле для размышлений, которое находится отнюдь не на поверхности, но как бы скрывается за примитивными и односложными диалогами героев, их действиями, ракурсами, цветовыми оттенками и другими художественными приемами. Все это имеет ключевое значение для понимания философского метадискурса, который запечатлен в фильмах Годара. Чтобы более наглядно представить идею философского метадискурса в его кинотворчестве, необходимо обратиться к его нескольким конкретным кинематографическим работам.

Самая первая работа Годара «На последнем дыхании», вышедшая в 1960 году, содержит в себе идею проблемы, которые некогда поставили известные нам французские экзистенциалисты. А именно: проблемы свободы

и ответственности, одиночества и любви. Весь фильм Годара демонстрирует нам наполненное созерцательным одиночеством главного героя – Мишеля. Его действия, по сути, имеют абсурдистский характер, они стоят вне моральных ценностей, которые бессознательно ощущаются героем как нечто, навязанное извне и разрушающее свободу личности. И Мишель пытается этому противостоять: он легко убивает полицейского просто потому, что он нарушает его рамки свободы. То есть Мишель убивает абсурдно, как это сделал Мерсо в «Постороннем» Камю. Общее мы можем проследить между Мишелем и Антуаном из «Тошноты» Сартра. Антуану также удалось разглядеть в окружающем мире и собственном существовании только лишь абсурдность бытия, вызывающая «тошноту». И единственным спасением для них оставалась только любовь. Однако, впоследствии, даже такое, на первый взгляд, возвышенное чувство смогло причинить страдания героям, что лишь окончательно утвердило для них абсурд как единственно верную характеристику в отношении окружающего мира. Именно через разрушение последней надежды в форме любви Годар и хотел показать, что даже в таких духовных явлениях люди все равно стремятся найти экзистенциальные смыслы, которые при разрушении обналичивают условность своего существования. В то же время и остальные заданные человеком смыслы, по сути, ничего не несут кроме своей бессмысленности, которую наиболее ощутимо передают вставленные Годаром фрагменты из жизни парижской повседневности. Поэтому единственное, что остается делать человеку, так это принять свободу выбора и ответственность за него. Так поступил и Мишель, представ перед лицом абсурдистского мира как настоящий абсурдистский герой, бесконечно одинокий и бесконечно свободный, кото-

рый нуждается в любви и знает, что ее не получит; который знает, что полицейские близко и все равно бежит в никуда.

Наряду с этим фильмом стоит отметить и более позднюю работу Годара, а именно «Увы, мне...» (1993 год). Здесь мы можем наблюдать явный переход режиссера уже к религиозно-философской проблематике. Только если в фильме «На последнем дыхании» мы наблюдаем достаточно оформленный сюжет, то уже в «Увы, мне...» мы не находим никакой нарративной структурности и целостности. Однако вместо этого можно ощутить ту свободу философского размышления Годара, которая передается через разбрасывание и отрывочность текста по всему фильму, а также через главных героев, один из которых, Симон, олицетворяет собой материальное воплощение Бога. «Мужчина - это тень бога для женщины, которая его любит», - говорит Рошель, жена Симона. Вероятно, этой фразой Годар хотел обозначить, что Господь оттеснил образ Симона, чтобы сделать свою подлинную сущность осязаемой для Рошель. Однако это порождает сомнение как Годара, так и его героев в истинности природы такого Бога. Этот Бог объявляется мнимым образом бестелесного Бога, он подобен «симулякру» Бодрийяра. Фридрих Ницше бы сказал о том, что именно такого Бога нужно убить.

«Самый глубокий человеческий инстинкт – это начать войну против истины» – еще одно условие для уничтожения фальшивого Бога, поскольку истина, исходящая от телесного Бога – такая же лживая, как и он сам. Настоящую истину не передать словами. И здесь можно обратиться к Августину Блаженному, который говорил о достижении божественной истины только при помощи благодати, поскольку разум не способен пересечь границы трансцендентного.

Однако истинный образ Бога Годар пытался передать не только в форме отрицания Бога, воплощенного в теле человека. Для этого он использовал короткие, но частые кадры со вспышками молний, раскатами грома, сменяющих друг друга природных пейзажей. Но даже образный язык кинематографа слишком далек от совершенной передачи Божественной сущности, поскольку он проникнут пафосом жизни, которая отдаляет нас от истины.

В заключение следует сказать, что Жана-Люка Годара можно рассматривать как, своего рода, революционера от мира кинематографа, поскольку его кинотворчество является одним из самых уникальных явлений в искусстве 20 века. Это справедливое утверждение, поскольку этот режиссер является ярким представителем авангардного кино, при просмотре которого зрителя зачастую настигает недоумение и растерянность из-за отсутствия привычных и конвенциональных стандартов. Особенно важно, что почти любой фильм Годара содержит в себе то метафизическое измерение, которое окрашено философскими концепциями, из чего следует, что почти в каждом фильме Жан-Люк Годар создает некий философский метадискурс, который, по своей сути, предполагаемый, но не обговариваемый прямо. Он передается через весь инструментарий кинематографа: начиная от кадров и заканчивая мимикой и отрывистыми фразами героев. Годар очищает взятую им философскую идею от элементов обыденного дискурса, не оставляя места для сюжетного и потребительского кино в пространстве своего творчества.

Литература.

1. Рыклин М. Жиль Делез. Кино в свете философии / М. Рыклин // Искусство кино. 1997, № 4. – URL: <https://old.kinoart.ru/archive/1997/04> (дата обращения: 20.05.2021).

2. Жан Колле, Мишель Делазэй, Жан-Андре Фиески, Андре С. Лабарт и Бертран Тавернье // Cahiers du cinéma. 1962, №138. – URL: <https://archive.org/details/CahiersDuCinma/Cahiers%20du%20Cin%C3%A9ma/000%20sommaire%20001-300> (дата обращения: 20.05.2021).

3. Тарковский А. Лекции по кинорежиссуре / А. Тарковский. – Москва : 1989. – URL: <http://www.tarkovskiy.su/texty/uroki/oglavlenie.html> (дата обращения: 20.05.2021).

**Проблема подлинности человеческого существования:
современное прочтение идей экзистенциализма**

А. В. Зуева, студентка 3 курса

zuewa.anka2013@yandex.ru

Научный руководитель – д.филол.н., проф. Е. Н. Ищенко

Проблема подлинности человеческого существования остро ощущалась после Второй Мировой Войны. Люди, потерявшие близких, уставшие от бесконечных налетов, бомбежек, ощущения постоянного страха смерти, не знали, как им жить дальше. Если раньше с позиции рационализма человек рассматривался как рациональное, волевое существо, способное овладеть своими страстями и желаниями, то теперь человеческая природа и психика представляла собой загадку и давала больше вопросов, чем ответов. В XXI веке научное сообщество во многом продвинулось в изучении биологической, социальной, психической структуры индивида, однако про-

блема подлинности существования все также не сходит с философского пьедестала. Почему так происходит?

В современном мире темпы развития идут с достаточно большой скоростью. Благодаря процессам глобализации, ускорению темпов производства, инвестированию в научно-технологический сектор экономики общество претерпевает ряд изменений. Большое значение в этом плане имеет создание глобальной сети Интернет и вместе с этим появление социальных сетей, таких как: Facebook, Instagram, V Kontakte, Twitter, Youtube. На сегодняшний момент согласно статистике аналитических компаний GlobalWebIndex, Statista, GSMA Intelligence, AppAnnie, SimilarWeb и Locowise на 2020 год свыше 4,5 млрд человек на Земле пользуются интернетом, а количество пользователей социальных сетей превысило отметку в 3,8 млрд человек. Среднестатистический пользователь интернета в возрасте от 16 до 64 лет проводит онлайн 6 часов 43 минуты ежедневно. То есть, почти 7 часов человек находится в постоянном потоке информации. Он смотрит на «идеальную» картинку, на «идеальную» жизнь неизвестных и известных людей, слушает новости, советы, лекции и т.п. Из-за чего его личное пространство сужается, он мало остается один на один с самим собой. Последствием такого состояния является то, что человек создает для себя вторую реальность, Я – идеал. О подобном процессе писал философ-постмодернист Жан Бодрийяр. Как он отмечает, сюрреализм сменяется понятием гиперреальности. «Гиперреальность представляет собой гораздо более высокую стадию, поскольку в ней стирается уже и само противоречие реального и воображаемого. Нереальность здесь – уже не нереальность сновидения или фантазма, чего-то до- или сверхреального; это нереальность галлюцинаторного самоподобия реальности» [1, с. 149]. Создавая совер-

шенный образ Я, согласно модным тенденциям, трендам индивид пытается воплотить его в гиперреальности, то есть в социальных сетях. При этом он готов отказаться от жизненно важных вещей, чтобы поддерживать образ, например от качественной еды в пользу дорого телефона. Наметившиеся проблема раскрывается в тот момент, когда в реальной жизни этот образ либо трудно поддерживать из-за социально-экономических условий, либо и вовсе невозможно создать. Из-за этого возникает диссонанс между Я-реальным и Я-идеальным, что приводит к отчуждению самого себя. Человек перестает осознавать, где его желания, а где желания других. Он начинает вредить себе, впадает в экзистенциальный кризис.

Описание подобной ситуации мы можем встретить в философии немецкого мыслителя – Мартина Хайдеггера. В основе его фундаментальной онтологии лежит понятие Dasein. В переводе с немецкого da – обозначает присутствие – «вот», «тут». Sein – означает бытие. Все вместе можно перевести как «вотбытие», «тутбытие». Dasein – это само наличие, факт пространственного бытия, которое формирует апостериори весь мир. Dasein существует в аутентичном и неаутентичном модусе. Начнем сразу с неаутентичного. Неаутентичное – это всепронизывающая повседневность, которая открывается нам через Болтовню (Gerede). Эта Болтовня обо всем и ни о чем, сказанные когда-то кем-то: «Так говорят», «так принято». Это замкнутость на одних и тех же словах, в которых мы чувствуем себя удобно и уютно. Мы используем их, когда хотим оправдать свои поступки, снять с себя ответственность, говоря, например, «Все пошли - и я пошел». Хайдеггер называет субъектом все пронизывающей повседневности DasMan, что в переводе с немецкого обозначает безличное местоимение. Это тот, чей голос слышен в высказываниях. По мнению немецкого фило-

софа, этот способ самости есть самое страшное, чудовищное разложение онтологического. Именно в нем человек забывает о своем бытии, живет так, словно смерти не существует, снимает себя ответственность, перекладывая ее на других людей, судьбу, власть, бога.

Таким образом, бытие человека является неподлинным, оно представляет собой некий усредненный вариант. В этом усредненном варианте индивид существует и следует, исходя из мыслей, идей, действий общей массы общества, в которой легко «потеряться», «скрывать» настоящее имя. В эпоху развития социальных сетей эта скрываемость очень быстро набирает обороты. Анонимность позволяет различного рода людям писать негативные, оскорбительные слова любому человеку, который просто живет и ничего плохого не делает. Маска позволяет индивиду думать, что он не несет никакой ответственности за слова, действия. Таким образом, люди, скрывающиеся за знаками, не чувствуют призыва совести и лишь с раскрытием личности ощущают стыд. Но именно в этом стыде, осознании вины (Schuld), согласно Хайдеггеру, можно прийти к аутентичному *dasein*, то есть к подлинному бытию. Когда мы понимаем, что наша жизнь, наши поступки не есть правильные, не есть то, что мы на самом деле хотим, когда мы осознаем конечность своего существования, смотрим в лицо смерти, перед нами открывается экзистенциальный ужас (Angst). В этом ужасе нам становится не по себе, неудобно, неуютно. Но именно так человек сможет убрать «лишние» реальности и сконцентрироваться на своем бытии через бытие - к -смерти. Лишь осознанность того, что ты живешь здесь и сейчас (da), лишь забота о своем бытии даст выход к подлинности.

Литература.

1. Бодрийяр Ж. Символический обмен и смерть / Ж. Бодрийяр. – Москва : Добросвет, 2000. – 389 с.
2. Герасюкова М. Чуть меньше сна: сколько россияне сидят в интернете // Интернет-издание. Газета.ru – URL: https://www.gazeta.ru/tech/2020/02/12/12956929/we_are_social.shtml. 2020. (дата обращения 30.04.2021).
3. Селищева, Д.В. Феномен das Man в измерении этики / Д. В. Селищева // Философская мысль. 2015, №7. – С.20-46.
4. Хайдеггер М. Письмо о гуманизме / М. Хайдеггер // Время и бытие. – Москва : Республика, 1993. – С. 192-220.

Философские идеи Г. Марселя в контексте современной культуры

С. Н. Лустин, студент 2 курса

lustin478@gmail.com

Научный руководитель – д.филос.н., проф. Е. Н. Ищенко

Человек XXI века погружен в мир глобализации. Доступность информации, ее разнообразие, противоречивость в соотношении друг с другом лишают человека опор, что предшествовали в прошлые века. Современные медиа стали площадками навязчивой пропаганды ценностей. Реклама, кино, интернет, книги дают настолько разное представление о мире, что человеку, ставшему на путь познания, сложно не поддаться течению, которое может преследовать не достижение истины, а свои корыстные цели. Как же в таком мире найти фундамент, на котором можно строить дальнейшее познание? В ходе данной статьи будет рассмотрена позиция Габриэля Марселя, его представление о человеке и поиске крепких основ для су-

ществования в мире.

Марсель отличает абстрактную философию от конкретной, заявляя о несостоятельности первой. Абстрактная философия и наука рассматривают человека вообще, а конкретная философия, – или же «в ситуации» или «здесь и сейчас». Марсель заявляет, что наука занимается проблемами, а философия должна заниматься тайнами. Проблема – это то, что встречается на пути человека, то, что поддается научному исследованию и существует независимо от человека, а тайна – это то, что невозможно повторить и проверить, что составляет часть жизни; в неё нельзя проникнуть чисто рациональным путем. Если в проблеме есть деление на субъекта и объекта, которые не зависят друг от друга, то в тайне разделения нет, поскольку таинство сливается человека и предмет его эмоций. В тайне доминирует не рациональный способ восприятия, а эмоциональный, связанный с опытом переживания. Разум, по Марселю, нужен и необходим, но он не всемогущ, его применение имеет свои границы.

Абстрактная философия и наука дает представление об объективном знании, не обращая внимания на самого человека. Такая отстраненность от человека выступила одной из причин мировых войн. Ученые стремились к истине, не задумываясь о применении их результатов в деятельности конкретных людей. Одним из таких изобретений выступает атомная бомба, ее создание рассматривало объективную сторону, не беря во внимание то, как она может быть использована. К науке относится и абстрактная философия, которая пытается понять устройство мира, но забывает про уникальность человека. Абстрактная философия развивает свою систему исходя из объективно существующей реальности, постфактум встраивая в нее человека. А Марсель все начинает с постулирования: есть человек, который живет и

чувствует, и его жизнь не сводится только к рациональности. Исходя из принятия уникальности человека, Марсель описывает жизнь.

Марсель говорит, что причинами мировых войн и прочих событий XX века выступают утрата корней и ориентиров у человека. Если раньше такую роль фундамента выполнял Божественный Абсолют, то при отходе от него человеку стали нужны новые основания. К таким идеям относится и нацизм, который задавая неверную систему координат, приводит человека к ужасным последствиям. Отсутствие оснований порождает утрату истинных ценностей.

Ранний Сартр говорит, что ценностей нет самих по себе, и человек сам выбирает себе ценности, но в таком случае открыт путь для самых мерзких и ужасных вещей, которые нельзя критиковать. Ведь любой смог бы ответить, что выбрал себе ценности по душе. Так можно оправдать геноцид, изнасилования, измены, обманы и всё прочее. Сам Марсель считал, что ценности мы не выбираем, а они существуют объективно, а мы либо придерживаемся истинного бытия, либо отходим от него. Сартр в дальнейшем пересмотрел свои взгляды и сказал, что ценности исходят из потребностей человека. Но тогда вопрос стоит в том, а откуда сами потребности? Если сводить их к исключительно к биологическим, то невозможно объяснить существование платонической любви, наслаждение от прочтения книги, любования природой или прослушивания музыки. Эти ценности не исходят из биологических потребностей и не требуются для выживания. А если других источников ценностей в мире нет (таких как Бог, поскольку Сартр является атеистом), то ценностям неоткуда взяться, кроме как из биологических потребностей. Поэтому Марсель и верит в существование Бога, который является необходимостью существования таких ценностей. Существование

Бога выводится из существования тайны, которая есть в человеке. Отношение человека к Богу имеет интимный характер любви, основываясь на вере и надежде.

В философии Марселя выделяют две категории существования: бытие и обладание. Жизнь человека и ощущения, переживания – это его внутреннее состояние, неотделимое от него, нечто непредметное, субъективное и непознаваемое полностью, а переживаемое – это и есть бытие человека.

А вещи – это обладание чем-то внешним. Мир бытия истинен, а обладания нет. Нельзя отрицать, что в современной ситуации весь мир только и говорит про обладание через культуру потребления. Это исходит из тех же потерь ориентиров в жизни, которые стали навязываться теми, кому это выгодно. Поэтому Бог выступает как гарант уважения людей друг другом. Если человек живет в мире, который создал Бог, то он ощущает себя совсем иначе, нежели находясь в мире пустоты и бессмысленности. Выход из этой ситуации в возвращении человека к Богу, к ценностям себя как личности, возвращение к достоинству своего Я. Сегодня происходит обесценивание личной жизни человека, сведением ее ценности к исполнению социальной роли. Можно сказать, что вся жизнь протекает в мире обладания, а не бытия. Современный человек из-за отчужденности своего труда перестал создавать что-либо для себя, заменив это потреблением. Из-за нахождения в сфере обладания, человек и к другим людям относится как к вещам, а не равноправным субъектам. Понимание свободы в творчестве Марселя предполагает выход из мира обладания и возвращение в мир бытия. А обеспечением истинного бытия и является Бог. Но Марсель против догматики и теологии, которая ссылается на устаревшие данные, поэтому здесь и происходит уход от религии и переход к философии. Путь к Богу происходит через

надежду и любовь. В любви и заключена тайна мироздания, преодоления одиночества и страха смерти.

Главная заслуга автора – это критика современного общества с приматом науки, которая стремится познать мир рационально, но ничего не говорит о жизни человека, хотя познание должно быть подчинено существованию самого человека. Возвращение к крепкой опоре в жизни в виде Бога, который является источником истинного бытия и позволяет человеку выступать в роли субъекта, уважая и ценя все в мире.

Литература.

1. Бурханов А. Р. Габриэль Марсель об экзистенциалах человеческого бытия / А. Р. Бурханов // Вестник БГУ. – 2012. – №14. – С. 57-61.

2. Визгин В. П. Социальная философия Габриэля Марселя / В. П. Визгин // История философии. – 2016. – Т. 21. № 2. – С. 100-106

3. Гусейнов Ф. И. Введение в философию Габриэля Марселя / Ф. И. Гусейнов // Известия МГТУ «МАМИ». – 2013. Т. 2, № 4(18). – С. 29-34.

**Перепроизводство смысла как проявление кризиса
современной культуры**

А. М. Подымский, магистр 1 курса

sm0ke.voronepzh@gmail.com

Научный руководитель – к.филос.н., доц.И. Ю. Тихонова

Информационное или постиндустриальное общество – это та среда, в которой обитает современный человек. Это означает, что именно информа-

ция становится главным ресурсом и катализатором развития человека и общества в целом, и, следовательно, ее ценность возводится в абсолют. Как замечает британский философ Фрэнк Уэбстер, многие социологи и культурологи сегодня убеждены в том, что «количественные изменения в сфере информации привели к возникновению качественно нового типа социального устройства – информационного общества...» [5; с. 14].

В постиндустриальном мире мы наблюдаем перепроизводство смысла. Это становится новой теневой или обратной стороной, изнанкой современной знаковой культуры потребления. Впервые на эту важную проблему нам указал французский философ Жан Бодрийяр: «в конце концов, производство спроса насмысл станет неосуществимым: энергии системы на него больше не хватит. Для системы это катастрофа» [2, с. 33–34].

Таким образом, перепроизводство смысла или процесс создания смысловой избыточности – это амбивалентный процесс постоянного продуцирования информации, наполненной бесконечными инвариантами противоречивых смыслов, которые не закрепляют человека в действительности, а запутывают и разрушают его самовосприятие и понимание окружающего мира.

Развитие и распространение медийной реальности в цифровом пространстве и приводит нас к ситуации перепроизводства смысла. Современные медиа постоянно загружают в цифровую среду бесконечные потоки данных, наполненных различными смыслами. Это приводит к тому, что человек оказывается перегружен информацией и оказывается уже не в состоянии понимать и считывать какие бы то ни было смыслы. В условиях информационной перегрузки массмедиа начинают создавать и поставлять зрелищную и развлекательную информацию, без ее смысловой загруженности.

Согласно мнению современного немецкого философа Петера Слотердайка: Массмедиа могут говорить обо всем, потому что они окончательно отбросили тщеславную затею философии – понять то, о чем говорится. Они охватывают всё, поскольку не схватывают и не понимают ничего; они заводят речь обо всём и не говорят ровным счетом ничего» [4, с. 470]. Таким образом, современные массмедиа подменяют смыслы на акт бесконечного говорения, самопрезентацию себя другим, запуская процесс бесконечного воспроизводства одной и той же развлекательной информации. Пустая информация как простая констатация событий начинает подменять смысл. Как пишет об этом Бодрийяр: «Мы находимся в мире, в котором всё больше и больше информации и всё меньше и меньше смысла» [1; с. 19].

Первым последствием перепроизводства смысла, является продуцирование информационной перегрузки. Каждый день выходят сотни, а то и тысячи новых научных текстов, которые человек уже не в состоянии обработать и вряд ли их даже прочтет. Таким образом, происходит подрыв любой интеллектуальной деятельности, она становится излишней и даже ненужной, а ее продукт выбрасывается в пустоту.

Вторым последствием перепроизводства смыслов является формирование клипового мышления. В ситуации переполненности информацией, человек уже перестает считывать смыслы целиком, переходя на усваивание различных частей информационного потока. Клиповое мышление, это модус восприятия окружающей действительности, в котором человек видит не единый образ мира, а его отдельные фрагменты. Так создается фрагментарное, расколотое на части восприятие, что формирует своеобразный калейдоскоп сменяемых друг друга и не удерживающихся в сознании потоков данных. Клиповое мышление делает восприятие человека поверхностным

(что делает невозможным работу с очень большими текстами и затрудняет осмысление масштабных идей), создает потребительское отношение к информации (сознание современного человека ориентированно на поглощение информации, а не на ее создание) и снижает концентрацию внимания на одном объекте (в условиях смысловой перегрузки оказывается невозможным надолго задерживать свое внимание на какой - то одной информации).

Третьим последствием перепроизводства смысла является новый поворот к абсурду. Человек из - за своей усталости от знаний ощущает в себе тягу к абсурду, к тому что разрушает и переламывает в себе любой смысл на части. Абсурд, это некая лакуна, в которой исчезает любой смысл и в которой вся нарративная, то есть повествовательная линия бытия человека обрывается. Абсурд, это раскол, противоречие между иррациональной действительностью и рациональной познавательной способностью человека, его желанием сделать бесчеловечный мир своим, присвоить его себе. Как писал об этом философ абсурда Альбер Камю: «Я говорил, что мир абсурден, но я слишком поспешил. Сам по себе этот мир неразумен – вот всё, что можно сказать о нём. Абсурдно же столкновение этой иррациональности с отчаянной жадной ясности, зов которой раздаётся в глубинах человеческой души. Абсурд зависит от человека в той же мере, в какой он зависит от мира» [3, 22]. Поворот к абсурду означает понимание того, что смысла в современном мире на самом деле больше нет.

Таким образом, в условии смысловой избыточности, человек в выстраивании своего жизненного проекта больше не ориентируется на создание смысла, а становится ориентированным на бесконечные удовольствия от пребывания в мире, находя мощную потребность в реализации нарциссической потребности в самопрезентации. Последствиями перепроизвод-

ства смысла могут стать – формирование потребительского сознания, синдром выгорания, что проявляется в бесконечной усталости от переполненного информацией окружающего мира и апатии, а также эскапизм, то есть уход в закрытые развлекательные миры внутри цифровой вселенной.

Литература.

1. Бодрийяр Ж. Симулякры и симуляции / Ж. Бодрийяр. – Тула: Тульский полиграфист, 2013. – 204 с.

2. Бодрийяр Ж. Фантомы современности / Ж. Бодрийяр // Матрица Апокалипсиса. Последний закат Европы. – Москва : Алгоритм, 2015. – 272 с.

3. Камю А. Сочинения. В 5 т. Т. 2 / А. Камю. – Харьков : Фолио, 1997 – 527 с.

4. Слотердаик. П. Критика цинического разума / П. Слотердаик. – Екатеринбург : У-Фактория, 2009. – 584 с.

5. Уэбстер Ф. Теории информационного общества / Ф. Уэбстер. – Москва : Аспект Пресс, 2004. – 398 с.

Самоорганизация частных художественных пространств как проявление феномена просьюмеризма

Н. Е. Ресслер, магистр 1 курса

nataliressler@gmail.com

Научный руководитель – к.филос.н., доц. И. А. Журавлева

В современном мире наблюдается все больший рост количества проектов, которые организованы по принципу «сделай сам». Данный механизм

обнаруживается во многих видах человеческой деятельности: начиная с создания волонтерских организаций и заканчивая конструированием собственных культурных пространств.

Принцип «сделай сам» берется за основу Элвином Тоффлером для предсказания развития общества в будущем. Еще в 1980 году Тоффлер писал о грядущем появлении особого вида потребителя, который будет вовлечен не только в процесс потребления готовых благ, но и в процесс их производства. То есть такой потребитель будет реализовывать принцип «сделай сам», а именно потреблять самостоятельно произведенную продукцию. Данный феномен Тоффлер назвал «просьюмеризмом» [4, с. 433]. Термин происходит от сочетания двух английских слов «produce» - производить, «consume» - потреблять. И хотя Тоффлер писал о просьюмеризме в экономическом контексте, многие исследователи сегодня употребляют его для анализа политического дискурса [3] или медиапроизводства [2].

В современном культурном поле все чаще возникают инициативы, которые основаны по принципу «сделай сам» и ориентированы на создание «культуры для себя», – это самоорганизованные частные художественные пространства. Если говорить проще, это объединения художников, которые создают площадки, совмещающие в себе выставки, лекции, клубы.

Для определения специфики таких площадок и обоснования их просьюмерской сущности необходимо провести две линии сравнения соответственно: во-первых, в отношении к ранее существовавшим советским объединениям, во-вторых, в отношении к официальным культурным институтам.

Сравнение советских и современных художественных объединений необходимо провести, чтобы понять возможные причины появления по-

следних и выявить их специфику. Неофициальное искусство в Советском Союзе существовало во внеинституциональных местах – это были квартирные выставки, собрания в кафе. Советские самоорганизации заложили традицию объединений художников в неофициальных местах[1]. Однако существование подпольного искусства и подпольных объединений в Советском Союзе было определено политическими (идеологическими) причинами, деятельность таких организаций носила протестный характер. Появление современных независимых арт-пространств во многом определяется причинами, имеющими социальный характер, а не политический. К таким социальным причинам можно отнести: потребность художников и зрителей в реализации творческого потенциала; потребность в сообществе единомышленников, нахождении в ситуации диалога. В случае с региональными художественными объединениями к перечисленным причинам можно добавить недостаточное количество городских культурных пространств или мероприятий.

В отношении к официальным культурным институциям (имеются в виду, прежде всего, музеи и музейные комплексы) частные художественные пространства выступают в качестве альтернативного способа производства культуры и альтернативного способа взаимодействия.

Альтернативный способ производства культуры заключается в создании иного социального пространства. Так, мы можем сравнить государственный музей и частные галереи. Государственный музей не является открытой выставочной площадкой для каждого желающего выставиться художника, так как это действие не попадает под имеющуюся миссию музея. Частные галереи, в свою очередь, позиционируют себя как место, где каждый человек (художник или зритель) имеет возможность выставиться.

Что касается создания альтернативного способа взаимодействия, то государственные культурные институции предлагают формы коммуникации, предусматривающие закрепленное место для зрителя (потребителя культурного содержания) и для художника (производителя). Часто само потребление культурного содержания оказывается односторонним получением информации, а не взаимным обменом идеями или смыслами. Способ взаимодействия в таком случае подчинен вертикальным связям. Художественные самоорганизации основаны на неформальном общении зрителей и художника, которое порождает ситуацию открытости и диалога, когда каждый зритель может стать художником, каждый художник может стать зрителем. Рамки между тем, кто производит культурное содержание, и тем, кто его потребляет, стираются. В результате чего в частных галереях создается сообщество, фундаментом которого становится сеть (совмещение горизонтальных и вертикальных связей) как способ взаимодействия.

Такая самоорганизация является объединением, отличным от официальных институций культуры, поскольку создается без поддержки государства, не имеет показателей эффективности, а также иерархии и отчетности. Эти пространства базируются на принципах инициативности, самоорганизации, коллективности. Частные художественные пространства становятся проявлением феномена просьюмеризма, который в данном случае описывается через: 1) конструирование особого места взаимодействий; 2) создание сетевого сообщества с размыванием ролей художник-зритель.

Таким образом, мы можем суммировать все вышесказанное. Специфика частных художественных пространств в современном мире заключается не столько в политических, сколько в социальных причинах их появления. Данные места являются проявлением феномена просьюмеризма, по-

сколькx совмещают в себе создание альтернативного места производства культуры и способа взаимодействий.

Также стоит отметить, что развитие самоорганизованных художественных пространств в современной культуре оказывает влияние на образ города и самого человека. Так, независимые арт-объединения повышают узнаваемость города, становятся возможными маяками культурной революции, создают культурный бренд. В свою очередь человек способен формировать идентичность на основании принадлежности к сообществу единомышленников и на основании творческой самореализации.

Литература.

1. Демшина А. Ю. Диалогическое построение арт-пространства как форма развития современной культуры / А. Ю. Демшина // Вестник Санкт-Петербургского государственного института культуры. – 2017– № 2 (31). – С. 44–48.

2. Зверева Е. А. Влияние «новой интерактивности» на медиапотребителя: от «консьюмера» к «просьюмеру» /Е. А. Зверева // Вестник ВГУ. Журналистика. – 2012, №2. – С. 174–175.

3. Плотичкина, Н. В. Просьюмеризм как политическая практика / Н. В. Плотичкина // Вестник российского университета дружбы народов. Серия: социология. – 2013. –№3. – С. 66 – 79.

4. Тоффлер Э. Третья Волна / ЭлвинТоффлер. – Москва: ООО «Издательство АСТ», 2004. – 781 с.

Stand-up как новая форма диалога в современной российской культуре

В. В. Рыбин, магистр 1 курса

basileus.is.dead@gmail.com

Научный руководитель – к.филос.н., ст. преп. А. А. Костюк

Рассматривая Stand-up как новую форму диалога, мы, тем самым, обозначаем проблемное поле выбранной темы, поскольку сталкиваемся с необходимостью исследовать, что транслируется в этой новой форме взаимодействия комика и зрителя; для чего мы должны говорить об установлении этой формы диалога с аудиторией; какие функции выполняет данный диалог? Эту проблему мы и беремся осветить.

В начале мы должны прояснить, почему мы вообще относим комедийные жанры к диалоговым взаимодействиям. Здесь мы склонны согласиться с позицией Михаила Бахтина, который утверждает, что «Всякое понимание живой речи, живого высказывания носит активно-ответный характер (хотя степень этой активности бывает весьма различной); всякое понимание чревато ответом и в той или иной форме обязательно его порождает: слушающий становится говорящим (обмен мыслями)» [1, с. 170].

Далее мы должны проговорить, что представляет собой особая форма диалога в Stand-up. На наш взгляд, основное содержательное отличие Stand-up выступлений от предыдущих видов комедийных жанров в России заключается в особом характере диалога между выступающим и аудиторией, который раньше не был свойственен российской действительности.

Во-первых, только неподдельный смех говорит об успешности речевого акта в стендапе, что в совокупности с местом проведения мероприятий

(выступление в месте общего досуга после трудового дня) создает перед зрителем картину отсутствия эффекта постановки данного выступления. Уже на этом этапе мы понимаем, какую важную роль играют зрители в Stand-up комедии. Например, Дж. Раттер отмечает центральную роль аудитории в Stand-up выступлении: «Можно заметить, что Stand-up, пусть и в упрощенной форме, предполагает взаимное общение, т.е. передачу права высказывания от комика к аудитории и обратно» [6, с. 92].

Во-вторых, многие исследователи замечают, что часто комик может сам начать диалог со зрителем и строить шутки вокруг полученных ответов, если хочет «разогреть» аудиторию [4]. Слушатель начинает ощущать себя непосредственной частью общего шоу, что еще больше стирает границу между комедиантом и зрителем. В таком диалоге мы видим сходство с тем явлением, которое описывает в работе «Я и Ты» Мартин Бубер.

Философ пишет о двойственном характере человеческого взаимодействия с окружающим его миром. На первый взгляд кажется, что отношение между комиком и зрителем находится исключительно в плоскости комического как такового и перекликается с отношением «Я-Оно», которое имеет общие корни с интенцией Анри Бергсона о том, что для создания комического эффекта, зрителю необходимо морально абстрагироваться от восприятия «другого» как равного самому себе: «Отметим, далее, такой, не менее достойный внимания признак, как нечувствительность, сопровождающую обыкновенно смех. По-видимому, комическое может возыметь воздействие, только если коснется совершенно спокойной, уравновешенной поверхности души. Равнодушие – его естественная среда. У смеха нет более сильного врага, чем переживание» [2, с. 12].

Но мы склонны считать, что отличительная черта жанра Stand-up комедии выражается в разительном отличии от такой формы диалога на этапе непосредственного выступления на сцене. Темы, затрагиваемые Stand-up комиками, являются не просто подбором материала под самую широкую аудиторию, но непосредственным переживанием жизни комедиантов. Их опытом, который для комиков является выражением отношения «Я-Оно», но которое в процессе взаимодействия с публикой становится отношением «Я-Ты». Юмористы доносят свои непосредственные переживания другому: «Здесь отношение открыто, и оно оформлено в речи. Мы можем давать и принимать Ты» [3, с. 8]. То есть по отношению к шутке комик и зритель являются наблюдателями, но на этапе совместного проживания опыта смеха они вступают во взаимодействие, характерное для диалогического отношения «Я-Ты».

Проявление такого характера диалога в Stand-up комедии еще более прослеживается через то, что в жанре Stand-up между комиком и зрителем не ощущается скованность. Стендапер скорее похож на друга, рассказывающего интересную историю, чем на классического комедийного актера. Это отношение демонстрируется словами самих Stand-up юмористов. Многие из них говорят, что они стараются абстрагироваться от мира шоу-бизнеса, чтобы не терять связи с простыми людьми. Из высказываний такого рода мы делаем вывод, что Stand-up комики не отделяют себя от своих слушателей, поэтому тематику своих выступлений они подбирают исходя из личных интересов и опыта, справедливо полагая, что эти же темы интересуют и зрителей.

Таким образом, можно сделать вывод, что вовремя Stand-up выступления на сцене не существует субъекта и объекта в традиционном понима-

нии комедии, как выступающего – берущего роль активного начала и слушателя – как пассивного. Комик и зритель находятся в особом диалоговом взаимодействии, где они оба включаются во взаимовлияющие отношения: «Отношение есть взаимность. Мое Ты воздействует на меня, как и я воздействую на него» [3, с. 13].

Такие формы взаимодействия в диалоге приводят и к другим последствиям. Например, к размытию границ цензуры: участники шоу обсуждают вопросы, которые могут выходить за рамки табуированных тем, в том числе и политики. А также Stand-up комедия, как отмечают некоторые исследователи, владеет множеством инструментов для самовыражения юмористов, что позволяет ей быть открытой для плюрализма мнений и даже стать площадкой для открытой дискуссии [5]. В эпоху информационного общества критика – неизбежный элемент современной культуры. Она должна быть направлена на совершенствование гражданского общества. Поэтому мы должны признать, что сейчас комедия может влиять на социальные процессы: «Смех, стало быть, не относится к области чистой эстетики, поскольку он преследует (бессознательно и в большинстве случаев нарушая требования морали) полезную цель общего совершенствования» [2, с. 21].

Литература.

1. Бахтин М. М. Проблема речевых жанров // М. М. Бахтин. Собр. соч. – Москва : Русские словари, 1997. – Т.5: Работы 1940-1960 гг. – 732 с.
2. Бергсон А. Смех / А. Бергсон. – Москва : Москва, 1992. – 128 с.
3. Бубер М. Я и Ты / М. Бубер – Москва : Высш. шк., 1993. – 175 с.
4. Вавилова Т. В. Категория диалогичности и средства ее выражения в комедийных выступлениях / Т. В. Вавилова // Вестник МГЛУ. Гуманитарные науки. – 2019. – Вып. 7. – С. 80-87.

5. Сердюк А. М. Стендап в диалоге культур: к постановке вопроса / А. М. Сердюк // Актуальные проблемы лингвистики и литературоведения: сборник материалов VI (XX) Международной конференции молодых ученых, г. Томск, 18–19 апреля 2019 г. Томск, 2020. – Вып. 20. – С. 311-312.
6. Rutter J. Stand-up as Interaction: Performance and Audience in Comedy Venues / J. Rutter. – Salford : University of Salford, 1997. – 387 p.

Насилие как миф современности, или как скрытая правда

Т. Г. Солодовникова, студентка 3 курса

tanya.solodovnikova.2019@mail.ru

Научный руководитель – к.филос.н., доц. И. А. Журавлева

Насилие всегда было в центре внимания общественно-философской мысли. Мы живем в конфликтном и противоречивом мире. Поэтому проблема насилия актуальна сегодня, так как в обществе постоянно ведется борьба за власть и господство.

Общепринято считать, что насилие – есть принудительное воздействие на кого-либо, с применением силы. Вообще насилие как социально-политическое явление представляет собой с одной стороны нанесение определенного ущерба, с другой стороны – оно выступает как метод использования принуждения и сил в отношении других лиц или групп.

Осмысление насилия происходило на протяжении всей истории человечества. Сегодня эта категория испытывает новый виток социально-политических дискуссий. Проблема состоит в том, что одни считают, что

насилие в мире стало меньше (например, С. Пинкер) другие, наоборот, утверждают, что оно остается, но трансформируется в более завуалированные формы (например, идеологического, психологического давления). Разберемся в каждой точке зрения по подробнее.

В своей книге «Лучшее в нас. Почему насилия в мире стало меньше» ученый С. Пинкер показывает, как сокращается насилие в мире. Он анализирует прошлое и пишет «Если прошлое – другая страна, то страна эта удивительно жестока» [2, с.18]. Автор уверен в том, что наши предки были гораздо более склонны к насилию, чем мы. Он обращает внимание на образ жизни ранних цивилизаций, описанных в Библии и пишет, что раньше за гомосексуализм, прелюбодеяние, богохульство люди наказывались смертной казнью. Далее Пинкер, затрагивая средневековье, утверждает, что история, показывает нам, что в этот период времени активно практиковались пытки людей, истязания за определенного рода преступления. Также существовало много садистских форм смертной казни – сожжение на костре, колесование и др. В течение 20 столетия наблюдаются, по мнению американского ученого, ярко выраженные всплески насилия, которые выражались войнами и зверствами Сталина, Гитлера и др. И только после 1945 года, по мнению Пинкера, происходит спад числа войн между государствами, смертоносных этнических бунтов и погромов, а также военных переворотов. Что касается сокращения числа убийств и насильственных преступлений, то они начинают постепенно снижаться с 1960 года. В своем выступлении «Миф о насилии» Пинкер приходит к выводу о том, что на самом деле на вопрос: почему насилие сокращается, объективного ответа дать никто не может. Но также ученый приводит ряд объяснений – аргументов, каждый из которых содержит свою долю правды:

Одна из причин сокращения насилия, может состоять в том, что людям просто уже стало «тошнить» от жестокости, агрессии и резни в свое время. Сокращение насилия может быть связано с тем, что с появлением новых технологий люди начали ценить собственную жизнь.

Следующий аргумент был разработан журналистом Р. Райтом и заключался он в следующем на сокращение насилия влияет концепция игры с ненулевой суммой. Ей он показывает, что при некоторых обстоятельствах ненасилие, кооперация может привести к более выгодным результатам для двух взаимодействующих сторон (например, в торговле каждый, продавая излишки получает прибыль). Этот аргумент подробно изложил П. Сингер, суть его состоит в следующем – эволюция наделила людей чувством эмпатии, т.е. некой способностью сопереживать проблемам других людей. Логика золотого правила, которая выражается в том, что чем больше индивид взаимодействует с другими, тем больше он осознает, что ставить свои интересы превыше других – бессмысленно.

Таким образом, Пинкер, опираясь на свои исследования и перечисленные выше аргументы, приходит к выводу, что мы живем сейчас в самое мирное время за всю историю человечества. Другие ученые наоборот, полагают, что человечество не становится более гуманным со временем, а нравы людей не смягчаются. Они уверены в том, что насилие в мире остается и по сей день, и в каких-то ситуациях даже набирает обороты. Хотя фронтальное физическое насилие уменьшается, однако, насилие религиозное, экономическое, политическое, наоборот, растет. Оно приобретает новые формы, которые раньше не существовали (например, идеологическое, психологическое давление).

Как агенты насилия в современном мире выступают ТНК, которые ставят свои интересы превыше всех, следствием чего в мире возникают межэтнические, этнополитические и другие виды конфликтов. Для многих современных политиков ТНК являются определенного рода «эксплуататорами природных и трудовых ресурсов развивающихся стран, готовыми пожертвовать гуманитарными и экологическими ценностями во имя получения прибыли» [1, с.4]. Поскольку лидирующие транснациональные корпорации принадлежат западным странам, то они продвигают исключительно либеральные взгляды. Страны же Востока больше тяготеют и отстаивают традиционные, патриархальные ценности. Противоположность во взглядах и навязывание одной идеологии во многом и приводит ко многим конфликтам и разногласиям в современном обществе.

Таким образом, можно прийти к следующему выводу, что насилие в мире было, есть и будет. Оно трансформируется и постоянно приобретает новые формы, которые подстраиваются под изменения социальных отношений людей и мира в целом. Поэтому не уместно говорить, что насилие сокращается и возможно с течением времени его можно будет искоренить из общества. Поскольку в настоящее время, наоборот, происходит его эскалация в большинстве стран мира. В обществе культивируется традиции криминального мира, идеология насилия проникает в массовое сознание, с помощью фильмов, компьютерных игр и т.д. Следствие чего сокращение насилия в ближайшее время не предвидится.

Литература.

1. Афонцев С. А. Транснациональные компании и проблема глобального управления / С. А. Афонцев // Сборник статей ТНК в мировой

политике и мировой экономике: проблемы, тенденции, перспективы.
– Москва : ИМЭМО РАН, 2005. – С. 4-13.

2. Пинкер С. Лучшее в нас. Почему насилия в мире стало меньше / С. Пинкер. – Москва : ООО «Альпина Диджитал», 2021. – 1530 с.

Гетерогенное в искусстве

А. С. Чернышов, магистр 1 курса

tihonyacat@gmail.com

Научный руководитель – канд. филос. наук М. Ф. Литвинов

Значимость концептов Батая в поле философии является неоспоримо общим местом, на это указывали ряд последующих мыслителей, таких как: Морис Бланшо, Мишель Фуко, Жан-Люк Нанси, Жиль Делёз, Жак Деррида.

В данной же работе мы, на примере некоторых конкретных представителей, попытаемся проследить как батаевские концепты нашли свое место в искусстве. В частности, работа посвящена исследованию того, как в искусстве второй половины XX века отразилось одно из центральных понятий философии Жоржа Батая – гетерогенность.

Для начала опишем область применения данного концепта, и связанных с ним понятий в творчестве самого Батая.

Хотя термин «гетерогенность» и упоминается лишь в ранних батаевских работах, можно проследить, что логика данного концепта остается одним из основных элементов его творчества.

Гетерогенность – понятие, предложенное Батаем для обозначения иррациональных форм опыта, принципиально отличных от общепринятого знания и не поддающееся систематическому исследованию со стороны

науки. При этом Батай не оставляет попыток изучения этой сферы и предлагает проект гетерологии – «науки об ином». Это подводит нас к одному из сопутствующих понятий батаевского словаря – «внутренний опыт», который осмысливается как опыт «предельного», что является близким к мистическому миропониманию.

Термином, с одной стороны выступающим логическим переходом между внутренним опытом и гетерогенностью, но с другой, также, и самостоятельным концептом, является трансгрессия.

Трансгрессия – внутренний опыт, связанный, прежде всего, с попыткой преступления предела, который, в свою очередь, конституируется гетерогенностью социальной реальности. Он, опыт, потому предельен, что разворачивается в сам момент попытки осуществить нарушение предела. Также и сами практики, инициирующие опыт гетерогенного, мы называем трансгрессией.

Говоря про искусство, гетерогенность нашла в нем свое применение как возможность художником достичь и/или довести публику до «предела», будь то социальные границы или личный опыт, таким образом, что данный предел оказывается главной ценностью искусства. Мы постараемся указать на конкретные примеры в хронологической последовательности, что не исчерпывает всех случаев, но вскрывает логику данных практик.

Венский акционизм – радикальное движение в искусстве 20-го века. Художники называли себя «Institut für Direkte Kunst». Датой активности принято считать – 1960-1971 годы. Их деятельность заключалась в постановке акций и перформансов, которые отличалась особой жестокостью, насилием, и аморальностью.

Акционисты, перед публикой, целенаправленно наносили себе увечья, использовали человеческие выделения и жертвенных животных. Зачастую акции носили атрибуты ритуальных действий, отсылающие к древнегреческим мистериям или христианским обрядам.

Данная форма искусства нашла путь к трансгрессивному опыту, работая на пределе возможностей тела и претендуя на захват этических границ.

Искусство венских акционистов является нагляднейшим примером радикального практического применения концепта трансгрессии, по крайней мере, определенной традиции понимания данного концепта. Деятельность в таком направлении предпринимал и сам Батай, согласно свидетельствам участников Коллежа социологии, им предпринимались попытки учреждения тайного сообщества, по образцу древних культов, с присущими такому коллективу обрядом инициации и сопутствующими ему, конвенционально неприемлемыми, практиками.

В 1975 году был организован музыкальный коллектив *Throbbing Gristle*, с которого начинается и, распадом которого, заканчивается так называемая «индустриальная эпоха». Коллектив проповедовал противопоставление своей музыки всем формам искусства. Несмотря на то, что 70ые года прошли под флагом панк протеста, участники индустриального движения находились в оппозиции и к последним. Их программа заключалась не в отрицании действующей культуры, а, скорее, в радикальном навязывании, доведенной до предела, этой же культуры слушателю.

Темы оккультизма, войны, паранауки и радикальной политики, присутствовавшие в текстах песен и сопровождающие оформление музыкальных альбомов, в едкой смеси, являлись инструментом воздействия на слушателя. Дженезис Пи-Орридж разделял идею Уильяма Берроуза, которая

заклучалась в том, что социальность устроена по принципу тотального контроля, который воспроизводится самими агентами социума посредством их обыденных практик. Таким образом, индустриальное искусство, будучи внутренним элементом социального, призвано добиться радикализации любых идей до предела, находя в этом возможность «выпадения» из повседневной реальности. Данная идея, своей логикой, наглядно вторит некоторым батаевским начинаниям, которые он теоретически разрабатывал на ранних этапах творчества и пытался практически осуществить путем создания «сакральной социологии», раздела знаний, который, не являясь ни одной из форм общепринятого миропознания, будет способен осуществить захват всего конвенционального знания.

Литература.

1. Абрамов А. О. Политическое в раннем индастриале, нойзе и пауэр-электроникс, 1976-1989 гг.: маг. дисс. по направлению 51.04.01. «Культурология», Высшая школа экономики, Москва, 2018.- С.76.
2. Батай Ж. Проклятая часть / Ж. Батай // Авторский сб.: «Теория религии», «Проклятая часть: Опыт общей экономики», «Границы полезного: Отрывки из неоконченного варианта «Проклятой части»», «Суверенность», «Эротика». – Москва : Ладомир, 2006. — 742 с.
3. Батай Ж. Внутренний опыт / Ж. Батай. – Санкт-Петербург : Мифрил, 1997. – 336 с.
4. Олье Д. Коллеж социологии / Д. Олье. - Санкт-Петербург : Наука, 2004. – 588 с.
5. Фостер Х. Искусство с 1900 года / Х. Фостер, Р. Краусс. – Москва: АД Маргинем Пресс, 2015. – 820 с.

6. Предельный Батай: Сб. статей / Отв. ред. Д. Ю. Дорофеев. – Санкт-Петербург : СПбГУ, 2006. – 300 с.
7. Танатография Эроса: Жорж Батай и французская мысль середины XX века // Сб. статей А. Бретона, Ж. П. Сартра, Г. Марселя, М. Бланшо, Р. Барта и др., а также избр. работы самого Ж. Батая. – Санкт-Петербург : Мифрил, 1994. – 346 с.

Философское осмысление феномена безумия в дискурсе современности

В. В. Шамаева, студент 3 курса

viola_shamaeva00@mail.ru

Научный руководитель – д.филол.н., проф. Е. Н. Ищенко

Начиная с XX века философия принимается как никогда расширять свои интересы и погружается в новые дискурсы. Так, многие философы начинают рассуждать о таком феномене, как безумие, оспаривая мнение, что психические заболевания могут быть объектом внимания очерченного круга дисциплин. Философия может начать применять свои методы, чтобы интерпретировать и объяснять такие феномены, которые раньше разбирались только в рамках психиатрии, например.

Традиционно, человек определялся как мыслящее животное, обладающее отличительной чертой – разумом. Из чего в классическую эпоху напрашивался вывод о том, что безумие становится водоразделом, означющим границы человеческого. Однако, в дальнейшем становится очевидным кризис понятийного мышления, где любые понимания человека своди-

ли его к вещи, ставили в один ряд с другими объектами естественнонаучных дисциплин, подводили под общий шаблон.

Французский философ М. Фуко, посвятивший исследованию безумия книгу, замечал, что в классическую эпоху сумасшедшие слишком часто приравнивались к преступникам и грешникам. Исследуя архивы больниц и дела пациентов, он обнаружил множество причин содержания человека там, однако не так много именно связанных с психическим здоровьем. Это могли быть как политические причины, так и нравственные. Достаточно часто им прослеживается еще одно интересное обстоятельство, которое имело место в эпоху Просвещения, а именно отождествление безумия и глупости. Общество начинает диктовать условия, как человек должен себя вести, чтобы тебя признали здравомыслящим и «нормальным».

Сам М. Фуко совершенно иначе толкует безумие. Оно для него тесно переплетено с разумом. Природа настолько мудра, говорит Фуко, что использует безумие как кратчайший путь к истине в обход разуму. «Кара безумия настигает усилие разума как раз потому, что безумие было изначально причастно этому усилию: бесспорно, присущие безумию живость образов, необузданность страсти, великое затворничество духа – суть самые опасные – ибо самые острые – орудия разума» [1, с. 48]. Безумие обнажает человеческую сущность, которая дремлет в глубинах нашего «Я», а само оно приобретает статус сакрального знания, приоткрывающего тайны мироздания. Оно передает знамя лишь немногим «узнающим» и «понимающим» его.

Внутреннее содержание безумца не поддается пониманию окружающих его людей, его облик складывается только в пространстве внешнего мира. Фуко замечает, что безумец как никто другой отличим в практически

однородных группах людей. Они сами наполняют его содержанием и определяют с помощью системы инаковости. «Таким образом, безумец может быть безумным не сам по себе, но лишь в глазах кого-то третьего, единственно способного отличить собственно разум от его имитации» [1, с. 223].

Исследователи довольно часто указывают на разорванность и фрагментированность безумного. Философские разработки, касающиеся феномена небытия, показали знакомыми для психиатров, работающими с пациентами, которые утратили ориентиры существования, погрузились в отчаяние и отчужденность. К. Ясперс в работе «Психология мировоззрения» называет отличительным чувством в подобной ситуации – ощущение пустоты, существование в ней, падение в пропасть. Стоит заметить, что на начальных стадиях заболевания, по мнению Ясперса, душа расслабляется, ей открывается некоторая «метафизическая глубина». «Быть может, величайшая глубина метафизического переживания, ощущение абсолютного, священного и благодатного дается в сознании восприятия сверхчувственного лишь тогда, когда душа расслабляется настолько, что после этого остается уже в качестве разрушенной» [2, с. 78].

М. Фуко при анализе психиатрических практик заметил, что все высказывания безумца признавались ошибкой. Верным лекарством служила мудрость, вооруженная светлыми истинами. Безумцу настойчиво старались продемонстрировать нереальность его убеждений (предлагали больным слушать друг друга в надежде на то, что те различат бред в суждениях собеседника и по аналогии свой).

Современные исследователи считают иначе. Джон Кэмпбелл утверждал, что у психически нездорового человека меняются базовые установки, которые дают предпосылки для формирования бредовых идей. С. Бардина

следующим образом анализирует мысли Кэмпбелла: «Проблема состоит в том, что при изменении «базовых установок» и, как следствие, картины мира значения привычных слов будут меняться и это будет порождать бессмысленные утверждения: «человека, который смещается от одного набора базовых установок к другому, дестабилизирует значение используемых терминов»» [3, с. 103]. Чуть позже Л. Сасс высказывает мысль о том, «что психическое расстройство надо рассматривать не «снизу вверх» (от опыта к его интерпретации), а «сверху вниз», т. е. учитывая «рациональные» механизмы формирования бредовых высказываний» [Там же].

Тем самым необходимым представляется прояснить следующий момент. Когда мы начинаем анализировать поведение безумного, перед нами встает проблема признания бредовых высказываний в качестве суждений. Если мы соглашаемся с такой возможностью, то нами открывается огромных масштабов дискурсивная плоскость по интерпретации смысла подобных суждений. Тем не менее, нельзя оставить в стороне вопрос о границах интерпретаций или об их существовании вообще. В таком случае, перед исследователями вырастает проблема о необходимости расширения представлений о рациональности в целом, тем самым, давая безумному человеку и его суждениям право на существование и признание, иначе говоря «...не тушить этот другой свет, черный и неестественный...» [4, 98]. Неоднократно философы, исследуя безумие, указывали на иное восприятие мира, иные смыслы, вкладывающиеся в окружающий мир. Возможно, безумие и не представляет собой некоторое сакральное знание, открывающее метафизическую глубину. Однако, может ли оно представлять собой просто иную истину человека, обладающего своими отличными от других ценностями. Сможет ли философия помочь в осмыслении и интерпретации этих иных

ценностей, дабы признать высказывания безумного как действительно несущих смысл?

Литература.

1. Фуко М. История безумия в классическую эпоху / М. Фуко. – Москва: АСТ, 2010. – 698 с.

2. Ясперс К. Стриндберг и Ван Гог / К. Ясперс. – Санкт-Петербург : Гуманит. агентство академ. проект: Прогресс, 1999. – 237 с.

3. Бардина С. М. Возможность интерпретации бредовых высказываний как проблема «философии психиатрии» / С. М. Бардина // Психология. Журнал Высшей Школы Экономики. –2014. –№ 4. – С. 95–109.

4. Деррида Ж. Письмо и различие / Ж. Деррида. – Москва : Академический проект, 2007. – 494 с.

Разрушение границ человеческой идентичности в цифровом пространстве

И. С. Шаповалов, магистр 1 курса

igor14032@yandex.ru

Научный руководитель – д-р культурологии, проф. Т. А. Дьякова

В двадцать первом веке процесс формирования глобального цифрового пространства, которое изменило представление человека о самом себе и обо всей окружающей его действительности, становится всё более активным и необратимым. Пользовательские приложения и сервисы для коммуникации (социальные сети и блоги) – это реперные, ключевые точки для входа в цифровую среду. Сейчас все существование человека (общение, по-

лучение информации о мире, отдых и работа) постепенно переходит в виртуальное пространство, в котором он и пытается обрести свою идентичность на основе объединения и различения с другими.

В каждом человеке есть смысловое и сущностное ядро, которое мы называем идентичностью. Идентичность – это базовая ценностная установка человека, связанная с выявлением самости личности, цельное восприятие мира и самого себя и осознание своей инаковости через различение. С одной стороны, идентичность человека проявляется в тождестве с самим собой и в цельности его личности, а с другой стороны она реализуется в переживаниях принадлежности к различным социальным группам. Таким образом, идентичность – это некий синтез индивидуального самовосприятия и социального восприятия другими. Идентичность раскрывается через определенный набор характеристик, работающих в качестве жизненных установок на различных этапах социализации личности: «Тождество, целостность, определенность, способ различения Я и не – Я, самость, уникальность, непрерывность во времени» [2, с. 14].

С помощью идентичности мы можем создавать границы собственного бытия, отделять себя от окружающего нас мира и других существ, формировать символические связи с различными комьюнити. Проблема идентичности – это проблема границ. Предельной границей любого бытия является смерть. Именно осознание конечности делает все, чем человек занимается, важным, ценным, так как любой прожитый момент больше никогда не повторится. Смерть – это то, что входит в смысловое ядро личности человека. Перед лицом смерти мы выбираем то, что важно и отвергаем все не важное. В этом важном и раскрывается идентичность, то есть самобытная и уникальная сущность человека. Кто-то считает важным процесс познания, дру-

гой считает важным для себя семью, третий полагает, что нет ничего важнее карьеры. Именно по отношению к смерти, мы и определяем важность и ценность каждого прожитого мгновения жизни.

Такая логика отношения к смерти обнаруживает себя на всём отрезке человеческой истории. В информационном обществе проявляется тенденция подвергнуть смерть забвению (метафорически – забвению забвения), исключить ее из своего жизненного проекта.

Отчужденное отношение к смерти, а значит, и разрушение идентичности проявляется в создании танатосенситивной цифровой среды. По мнению современного программиста и антрополога Майкла Массими, все переживания человека относительно смерти переносятся в цифровой мир. Для обозначения восприятия смерти и гибели в виртуальном пространстве он вводит понятие танатосенситивность, под которым он предлагает понимать «новый, гуманистически обоснованный подход к исследованиям и планированию информационных технологий, который распознает и активно использует факты смертности, умирания и смерти человека при создании интерактивных систем» [3, с. 2466].

Цифровое пространство отражает теперь не только переживания относительно жизни, но и отношение человека к смерти. Появляется новый виртуальный контент для переживания своей смерти и смерти других людей. Это различные умные чат-боты, создаваемые на основе цифровых данных погибшего человека, новые виртуальные онлайн-кладбища, планировщики смерти, которые полностью монетизируются и встраиваются в современные культурные индустрии.

Первоначальной задачей танатосенситивной инженерии было создание места в цифровом пространстве, где люди могли бы открыто пережи-

вать и осмыслять смерть, выражать и проживать чувство собственной утраты. Это должно было создать здоровую среду, где человек мог бы понимать и принимать смерть, программировать собственный уход из жизни.

Однако тотальное перенесение восприятия и переживания конечности всего существующего в цифровую среду, породило новую форму отчуждения человека – отчуждение от смерти. Проекты танатосенситивной цифровой среды, создаваемые для терапевтического эффекта (снятие боли от утраты погибшего), построены на самом деле на механизме отрицания смерти. Это новая попытка отменить смерть, создав цифровое бессмертие.

Виртуальный мир – это питательная среда для распространения аморализма и нигилизма. Тут каждый сам создает себе образ, который он захочет. В интернете смерти нет: здесь все вечно, здесь живы все воспоминания, только если люди помнят и говорят. Смерть воспринимается как то, что нас точно никогда не коснется. Смерть всегда твоя, а не моя. Все также оказываются актуальными идеи французского медиевиста Филиппа Арьеса об отрицании смерти в жизни западного мира: «Смерть больше не вносит в ритм жизни общества паузу. Человек исчезает мгновенно. В городах все отныне происходит так, словно никто больше не умирает» [1, с. 463].

Таким образом, корневую причину кризиса и утраты идентичности человека в цифровом пространстве мы видим в отчужденном отношении к смерти. Человек отчуждается от своей смерти в виртуальном мире, и тем самым он отчуждается и от самого себя. Если человек не способен воспринимать объективно окружающую реальность, то он будет снова и снова испытывать личные трудности с самоидентификацией, постоянно порождая ненормальные отношения с живыми и мертвыми, что в итоге завершается саморазрушением и неврозами.

Выходом из культуры отрицания смерти и кризиса идентичности видится нам в новом повороте к смерти. Смерть должна быть осмыслена и пережита как моя собственная конечность. Для этого нужно осознать, что смерть – это прежде всего моя смерть, исчезновение моей личности и целого мира во мне. Обрести себя, то есть вернуться к идентичности, можно только через создание границ своего бытия, через осознание своей смерти и через создание различий (осознание своей инаковости, отличия от других), которые виртуальная среда так настойчиво пытается уничтожить.

Литература.

1. Арьес Ф. Человек перед лицом смерти / Ф. Арьес – Москва : Прогресс: Прогресс-Академия, 1992. – 526 с.

2. Сапожникова Р. Б. Анализ понятия «идентичность»: теоретические и методологические основания / Р. Б. Сапожникова // Вестник Томского гос. пед. ун-та. – 2005, № 1 (45). – С. 13-17.

3. Massimi M., Charise A. Dying, death, and mortality: towards thanato-sensitivity in HCI //CHI'09 Extended Abstracts on Human Factors in Computing Systems. – ACM, 2009. – С. 2459-2468.

СЕКЦИЯ ОБЩЕЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Особенности профессиональной идентичности мужчин и женщин – сотрудников ОВД

М. А. Акаткина, студентка 3 курса

mari.akatkina@yandex.ru

Научный руководитель – к. пс. н., доц. О. В. Тимофеева

Проблема профессиональной идентичности изучается в психологии уже несколько десятилетий и остается в центре внимания ведущих исследователей в этой области в связи с многогранностью данного понятия.

Актуальность темы исследования связана с необходимостью раскрытия особенностей «профессиональной идентичности» сотрудников ОВД. В настоящее время отсутствует представление об особенностях формирования профессиональной идентичности у мужчин и женщин в данных структурах. К сожалению, также отсутствует ясное представление о степени соответствия психологических особенностей женщин требованиям к профессиональной деятельности в органах внутренних дел, особенностях их личности по сравнению с мужчинами-сотрудниками ОВД. Таким образом, имеется необходимость в проведении психологических исследований особенностей профессиональной идентичности, как мужчин, так и женщин, работающих в ОВД.

Целью данного исследования является исследование особенностей профессиональной идентичности мужчин и женщин – сотрудников ОВД.

Гипотеза исследования – существуют особенности профессиональной идентичности у мужчин и женщин – сотрудников ОВД, а именно:

– большинству мужчин-сотрудников ОВД присущ высокий уровень и сформированный статус профессиональной идентичности;

– большинству женщин-сотрудников ОВД присущ средний либо низкий уровень профессиональной идентичности, преобладающий статус профессиональной идентичности – мораторий.

В работе в качестве метода сбора эмпирической информации мы использовали метод стандартизированного самоотчёта. В качестве метода обработки результатов нами использовался параметрический критерий Стьюдента.

Научная новизна исследования заключается в изучении особенностей психологического содержания и развития профессиональной идентичности сотрудников ОВД и выявлении их различий у мужчин и женщин.

Профессиональная идентичность относится к числу понятий, в которых выражено представление человека о своём месте в профессиональной группе. Сущность профессиональной идентичности Л. Б. Шнейдер видит в самостоятельном и ответственном построении своего профессионального будущего, что предполагает высокую готовность смысловых и регуляторных основ поведения в ситуации неопределенности приближающегося профессионального будущего, осуществлять личностное самоопределение и формировать представление о себе как о специалисте [3].

Важной проблемой профессионального становления личности сотрудника ОВД является изучение его профессиональной идентичности.

Профессиональная идентичность мужчин и женщин-сотрудников ОВД имеют как некоторые сходства, так и различия. В частности, компоненты профессиональной идентичности и сам процесс её формирования у мужчин и женщин сотрудников схожи. Однако у женщин в процессе фор-

мирования профессиональной идентичности играют важную роль именно внешние атрибуты профессии, профессиональные знания и т.д. В целом, работа в ОВД создает для женщины определенные сложности. Это не только риск и опасность выбранной ими профессии, но и психологические проблемы, возникающие в результате взаимодействия внутри коллектива сотрудников, в процессе профотбора на службу [1]. Женщина-сотрудница при поступлении на службу в правоохранительные органы часто в процессе адаптации сталкивается с рядом проблем: у женщин необходимость выбора между семьей и карьерой порождает личностный конфликт, приводит к стрессу и эмоциональному выгоранию. Всё это влияет на успешность формирования профессиональной идентичности у женщин, в отличие от мужчин [2].

Для исследования особенности профессиональной идентичности у мужчин и женщин-сотрудников ОВД, нами была использована методика изучения профессиональной идентичности Л. Б. Шнейдер и методика изучения статусов профессиональной идентичности А. А. Азбель [3, 4].

Объектом эмпирического исследования являются сотрудники УМВД г. Липецка в количестве 50 человек мужского пола в возрасте от 25 до 45 лет и 50 человек женского пола в возрасте от 25 до 45 лет.

Согласно методике А. А. Азбель сформированный статус присутствует у большинства мужчин-сотрудников ОВД, его процентный показатель составляет – 62%. Мораторий (кризис выбора) профессиональной идентичности выявлен у 19% мужчин. Неопределённый статус был выявлен у 11% мужчин-сотрудников ОВД. Навязанный статус – у 8%.

У преобладающей части испытуемых женщин-сотрудников ОВД наблюдается мораторий (кризис) профессиональной идентичности, он со-

ставляет 49%. У 22% женщин-сотрудников ОВД преобладает сформированный статус. Навязанный статус выявлен у 19%. В меньшей степени в данном случае выражен неопределённый статус – 10%.

Согласно методике Л. Б. Шнейдер мужчинам-сотрудникам ОВД в большей степени присущи очень высокий и высокий уровень профессиональной идентичности. На них приходится 27% и 55% соответственно. У женщин-сотрудников ОВД данные уровни практически не выражены. Очень высокий уровень выявлен у 4% исследуемых женщин, а высокий – у 12%.

У женщин-сотрудников ОВД в большей степени выражены средний и низкий уровень профессиональной идентичности, которые составили 44% и 35%.

В результате статистической обработки данных по методике изучения статусов профессиональной идентичности А. А. Азбель с помощью критерия Стьюдента были получены следующие результаты.

Нулевая гипотеза заключается в том, что сформированный уровень профессиональной идентичности преобладает примерно одинаково и у мужчин, и у женщин, альтернативная – у мужчин-сотрудников ОВД сформированный уровень преобладает сильнее, чем у женщин. Эмпирическое значение $t_{\text{эмп}} = 3,56$ ($t_{0,05} = 2,04$; $t_{0,01} = 2,75$) попадает в область критических значений, следовательно, нулевая гипотеза отвергается. Принимается альтернативная гипотеза. Данные показатели свидетельствуют о том, что у мужчин, работающих в структурах ОВД, в отличие от женщин, имеются чёткое представление о себе в данной профессии, профессиональные планы и цели.

Нулевая гипотеза заключается в том, что мораторий (кризис) профес-

сиональной идентичности преобладает примерно одинаково и у мужчин, и у женщин, альтернативная – у мужчин-сотрудников ОВД мораторий (кризис) профессиональной идентичности преобладает намного меньше, чем у женщин-сотрудников ОВД. Эмпирическое значение $t_{\text{эмп}} = 4,31$ ($t_{0,05} = 2,04$; $t_{0,01} = 2,75$) попадает в область критических значений, следовательно, нулевая гипотеза отвергается. Принимается альтернативная гипотеза. Данные показатели свидетельствуют о том, что у женщин, работающих в структурах ОВД, по сравнению с мужчинами, довольно сильно выражены сомнения в правильности профессионального выбора.

Нулевая гипотеза заключается в том, что навязанный статус преобладает примерно одинаково и у мужчин, и у женщин, альтернативная – у мужчин-сотрудников ОВД навязанный статус преобладает намного меньше, чем у женщин-сотрудников ОВД. Эмпирическое значение $t_{\text{эмп}} = 3,76$ ($t_{0,05} = 2,04$; $t_{0,01} = 2,75$) попадает в область критических значений, следовательно, нулевая гипотеза отвергается. Принимается альтернативная гипотеза. Данные показатели свидетельствуют о том, что у женщин-сотрудниц ОВД на формирование представлений о своей профессиональной роли и профессиональных целях довольно часто влияет мнение близких людей.

Нулевая гипотеза заключается в том, что неопределённый статус профессиональной идентичности преобладает примерно одинаково и у мужчин, и у женщин, а альтернативная гипотеза – у мужчин-сотрудников ОВД навязанный статус профессиональной идентичности преобладает намного меньше, чем у женщин-сотрудников ОВД. Эмпирическое значение $t_{\text{эмп}} = 1,23$ ($t_{0,05} = 2,04$; $t_{0,01} = 2,75$) попадает в область допустимых значений, следовательно, принимается нулевая гипотеза. Данные результаты говорят о том, что как у женщин, так и мужчин-сотрудников ОВД, с практически

одинаковой периодичностью профессиональная идентичность имеет неопределённый статус.

В результате статистической обработки данных по методике изучения профессиональной идентичности Л. Б. Шнейдер с помощью критерия Стьюдента были получены следующие результаты.

Нулевая гипотеза заключается в том, что мужчины и женщины-сотрудники ОВД будут обладать примерно одинаковым уровнем профессиональной идентичности, альтернативная – у мужчин-сотрудников ОВД уровень профессиональной идентичности значительно выше, чем у женщин-сотрудников ОВД. Эмпирическое значение $t_{\text{эмп}} = 4,13$ ($t_{0,05} = 2,04$; $t_{0,01} = 2,75$) попадает в область критических значений, следовательно, нулевая гипотеза отвергается. Принимается альтернативная гипотеза. Такой показатель может свидетельствовать о том, что мужчины-сотрудники ОВД в большей степени, чем женщины, обладают потребностью в принадлежности профессиональной группы сотрудников ОВД, желанием выполнять профессиональные права и обязанности, а также поддерживать своё профессиональное развитие.

Таким образом, на основании статистических значений и качественного анализа данных можно сделать вывод о том, что выдвинутые нами предположения подтверждаются, а именно: большинству мужчин-сотрудников ОВД присущ высокий уровень и сформированный статус сформированной идентичности; большинству женщин-сотрудников ОВД присущ средний либо низкий уровень профессиональной идентичности, преобладающий статус профессиональной идентичности – мораторий.

Всё это ещё раз говорит о том, что профессиональная идентичность, как мужчин-сотрудников ОВД, так и женщин-сотрудников ОВД имеет свои

особенности. Понимание и знание данных особенностей, на наш взгляд, может стать ключом к пониманию многих проблем профессиональной службы сотрудников ОВД, а также помощником психологам данных структур в формировании высокого профессионализма и эффективной работы сотрудников.

Литература.

1. Диденко А. А. Динамика профессиональной структуры внутренних войск МВД России / А. А. Диденко // Вестник МГОУ. Серия : Психологические науки. – 2015. – № 2. – С. 36–39.

2. Патырбаева К. В. Идентичность : социально-психологические и социально-философские аспекты / К. В. Патырбаева. – Пермь : Пермский гос. нац. иссл. ун-т, 2012. – 250 с.

3. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность : теория, эксперимент, тренинг / Л. Б. Шнейдер. – Москва : МПСИ ; Воронеж : МОДЕК, 2004. – С. 134–165.

4. Marcia J. Identity in adolescence/ J. Marcia – NY : Handbook of adolescence psychology, 1980. – № 1. – Р. 6–11.

Смысложизненные и ценностные ориентации женщин в разных жизненных ситуациях

Р. Д. Барышникова, магистр 1 курса
d0roninaradmila@yandex.ru

Научный руководитель – к. пс. н., доц. Н. М. Пинегина

В современных условиях «кризиса ценностей» и отсутствия общепризнанной идеологии представления о культурно одобряемом поведении раз-

мываются, а выбор моделей поведения опирается на иерархию индивидуальных ценностей и смысложизненных ориентаций личности. Таким образом, изучение ценностных и смысложизненных ориентаций личности женщины позволяет получить представление о тенденциях в изменении ее социальных норм, установок и стратегий поведения.

Практически повсеместным становится утверждение, что женщины России являются уязвимой и незащищенной частью населения, они чаще попадают в трудные жизненные ситуации и обращаются за психологической помощью. Такие ситуации, как: овладение выбранной профессией (человек получил базовое образование и обозначил для себя свой профессиональный путь), создание семьи (официальное заключение брачного союза), беременность и рождение ребенка, – являются центральными выборами в жизни личности женщины.

Остановимся на рассмотрении и теоретическом анализе смысложизненных и ценностных ориентаций женщин в ситуации овладения выбранной профессией.

В работе А. Мальгиной и Е. Ю. Коржовой представлены результаты анализа смысложизненных ориентаций в ситуации, когда человек уже получил базовое высшее образование и обозначил для себя свой профессиональный путь. Как для мужчин, так и для женщин в период ранней взрослости и в ситуации овладения выбранной профессией характерно появление стремления к самоизменениям. Стоит отметить тот факт, что, несмотря на вышесказанное, при проведении беседы с женщинами, находящимися в данной ситуации, большинство из них смыслом жизни для себя указывали все же семью и рождение детей [3].

Говоря о ценностных ориентациях, можем обратиться к работе Н. В. Бяковой, в которой представлены результаты исследования ценностных ориентаций личности на первых этапах освоения профессии. Н. В. Бякова приходит к следующим выводам: на уровне нормативных идеалов, как для мужчин, так и для женщин ранней взрослости – доброта, самостоятельность, достижения и безопасность занимают высокую ступень в иерархии ценностных ориентаций, а универсализм и традиции – более низкую позицию. По мере взросления снижается значимость таких ценностных ориентаций, как: доброта, конформность, традиций и универсализм, а высоко значимыми остаются – самостоятельность, достижения и безопасность [1].

С. Н. Карасева в своей работе «Система ценностных ориентаций современных российских женщин» отмечает тот факт, что в последние десятилетия произошли изменения в восприятии имеющихся установок по отношению к той роли, которую должен играть «слабый пол» в современном мире. Увеличилось количество женщин, которые не стремятся связывать себя узами брака, предпочитая престижную работу, карьеру и гражданские браки [2].

Перейдем к рассмотрению и теоретическому анализу смысложизненных и ценностных ориентаций женщин в ситуации создания семьи.

Е. Ю. Чеботарева и Е. Ю. Родина в работе «Смысложизненные ориентации в структуре личности молодых женщин в связи с брачным статусом» выявили, что половина женщин имеет высокий уровень общих жизненных ориентаций. Однако у респондентов преобладал экстернальный уровень контроля, они придерживались мнения, что их жизнь не является полностью их творчеством, что внешние обстоятельства весомее желаний и устремлений субъекта. Полученные данные по шкале «ценностные ориен-

тации» свидетельствуют, что женщины руководствуются собственными чувствами и желаниями и поступают так, как считают нужным, но не так, как это позволяют себе самореализовавшиеся люди [5].

Еще раз обратимся к исследованию С. Н. Карасевой, в котором она проводит изучение смысложизненных и ценностных ориентаций женщин не только в ситуации овладения профессией, но и будучи состоящей в браке не более 5 лет. В соответствии с полученными данными, у замужних женщин наблюдается наличие выраженных и осознанных целей. В целом они удовлетворены прожитым отрезком своей жизни, у них имеется представление о самой себе как о сильном человеке, который обладает определенной свободой в выборе [2].

Обратимся к изучению смысложизненных и ценностных ориентаций женщин в такой жизненной ситуации, как беременность и рождение ребенка.

А. Р. Хачатрян было проведено исследование ценностно-смысловой сферы женщин до и после родов. Обращаясь к анализу смысложизненных ориентаций, можно утверждать, что до и после родов у женщин есть цели, связанные с их будущей жизнью, определена направленность и временная перспектива. Женщины оценивают свою жизнь как интересную и эмоционально насыщенную, удовлетворены своей самореализацией. Однако, как до, так и после, родов было замечено появление неуверенности в себе.

Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности женщины до и после родов позволило А. Р. Хачатрян получить следующие результаты. Для женщин после родов характерно увеличение ценности отдыха, а порой пассивного времяпровождения, желания ничего не делать, расслабиться. Наблюдается понижение значимости денег и материального

достатка, что может быть связано с тем, как предположил автор работы, что материальный достаток связывается с активной трудовой активностью и профессиональной жизнью женщины [4].

Крайне важными и интересными представляются результаты, полученные Т. В. Скрицкой при исследовании ценностных ориентаций женщин в период беременности. В процессе беременности происходит перестройка ценностных ориентаций личности в сторону самоактуализации через реализацию себя в новой роли. В первом триместре беременности женщины становятся практичными, происходит отказ от спонтанности, у них присутствует интернальный локус контроля. Во втором триместре беременности увеличивается потребность во внимании и поддержке со стороны окружающих, преобладает экстернальный локус контроля. В третьем триместре беременности начинает действовать психологическая защита по типу реактивного образования. Именно такие личностные особенности позволяют выдерживать высокие эмоциональные нагрузки, свойственные предродовому периоду.

В целом Т. В. Скрицкой было отмечено, что в ситуации беременности на первый план выходят ценности семьи и общественное признание (как социальное одобрение материнства) [4].

Проведенный анализ литературы позволил сделать выводы о том, что смысло-жизненные и ценностные ориентации индивида носят динамический характер. Кризисы развития, значимые жизненные ситуации, например, овладение выбранной профессией, создание семьи, рождение ребенка и другие, оказывают непосредственное влияние на ценностно-смысловую сферу личности.

Литература.

1. Бякова Н. В. Исследование ценностных ориентаций на первых этапах освоения профессии / Н. В. Бякова // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. – 2008. – № 1. – С. 37–40.
2. Карасева С. Н. Система ценностных ориентаций современных российских женщин / С. Н. Карасева // Гуманитарные научные исследования. – 2013. – № 6. – С. 41–52.
3. Мальгина А. Смысложизненные ориентации в разных жизненных ситуациях у юношей и девушек : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / А. Мальгина. – Санкт-Петербург, 2015. – 27 с.
4. Хачатрян А. Р. Смысложизненные ориентации женщин, прошедших осложненные роды / А. Р. Хачатрян // Инновационная наука. – 2020. – № 3. – С. 104–108.
5. Чеботарева Е. Ю. Смысложизненные ориентации в структуре личности молодых женщин в связи с брачным статусом / Е. Ю. Чеботарева, Е. Ю. Родина // Высшая школа : опыт, проблемы, перспективы : материалы XI Международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 276–282.

Влияние Интернета в проявлении девиантного поведения

А. Р. Большакова, магистр 2 курс

anna_bolshakova2017@mail.ru

Научный руководитель – к. пс. н., доц. Макушина О. П.

В современном обществе Интернет стал неотъемлемой его частью, всемирная паутина проникла во все сферы человеческого бытия, дополнила и трансформировала учебную, профессиональную, досуговую, обществен-

ную сферы жизни человека. Компьютерные технологии пронизывают науку, образование, медицину, политику, производство, то есть практически все сферы деятельности человека.

В настоящее время существует огромное многообразие психологических исследований о влиянии Интернета на личность, ее индивидуальные особенности и качество жизни в целом.

Взгляды авторов относительно взаимодействия между человеком и Интернет – пространством изначально были достаточно противоречивы [2]. Прежде чем, говорить о положительном или отрицательном характере воздействия Интернета на личность, следует понимать, что виртуальное пространство само по себе не способно изначально задать полюс своего влияния. По сущности своей Интернет по отношению к личности является индифферентным, то есть характер взаимодействия и последствия зависят от социально – психологических особенностей лиц – пользователей глобальной сети.

В таком случае мы можем говорить, что Интернет – пространство предоставляет не только кибервозможности, но и несет в себе киберугрозы и риски. Получение, хранение, обработка, распространение и использование информации и знаний благодаря возрастающим техническим возможностям коммуникации приобретают все большее значение для общества. Интернет позволяет осуществить коммуникацию почти мгновенно, что принципиально отличает его от других средств коммуникации [4]. В. А. Плешаков считает, что кибервозможности связаны с такими особенностями Интернета как доступность, легкость нахождения собеседников, оперативность обеспечение коммуникации [3]. Возникнув в конце 60-х годов прошлого столетия, сегодня Интернет-пространство признается особым миром

со своей спецификой, законами и обитателями [1]. Интернет – способствует развитию деятельности, усилению личностного и группового пространства, достижению идентичности. При определенных обстоятельствах у личности могут развиваться моральные и познавательные качества. Также Интернет способствует развитию творческих способностей и любознательности, в виртуальном общении реализуется стремление к публичности и откровенности, мотивация самосовершенствования и самореализации, что дает основания для формирования виртуального положительного образа Я, преодолевается застенчивость и вынужденная изоляция, возникает ощущение радости и чувство доверия. Непосредственно молодежи Интернет обеспечивает поддержку и оценку группой сверстников, а не абстрактным обществом, проявление большей самостоятельности, возможность найти себя и реализовать имеющиеся интересы [5].

Несмотря на многочисленные вышеперечисленные достоинства и возможности виртуальной среды, большинство специалистов сходятся во мнении, что в большей мере Интернет деструктивен и оказывает негативное влияние на личность. В таком случае мы говорим о киберугрозах и рисках. А. Г. Асмолов, Е. Белинская, Т.Ю. Больбот, А. Е. Войскунский, А. Жичкина, Л. Н. Юрьева, К. Янг и другие отмечают негативные проявления взаимодействия людей в Интернет – пространстве. К таким проявлениям они относят феномен Интернет – аддикции, информационные перегрузки, формирование деструктивного образа мира [6].

Проблема безопасного поведения в виртуальном пространстве была впервые затронута зарубежными исследователями. П. Джон выделяет три группы угроз психологической безопасности детей и подростков в Интернете: нежелательные контакты (которые могут привести к сексуальному

насилию); кибербуллинг: оскорбления, агрессивные нападки, преследования в Сети; «опасные» материалы (порнография, видеоролики, изображения и тексты сексуального, экстремистского характера, призывы к насилию) [7].

Итак, подводя итоги изучению влияния Интернета на личность, следует отметить, что глобальная сеть представляет собой многообразную среду со своими возможностями, рисками и угрозами. Большинство исследователей сходится во мнении, что Интернет-пространство содержит в себе больше рисков и угроз, чем возможностей. Он создает новую площадку для формирования и реализации девиаций, при чем некоторые девиации способны переходить из реальной жизни, и адаптироваться под новые условия, а некоторые являются уникальным продуктом деятельности Интернет – пространства. На вопрос, почему Интернет скорее деструктивен, чем продуктивен многие исследователи не могут дать однозначного ответа. Есть основание предположить, что такая ситуация происходит в связи с тем, что глобальная сеть является относительно новым техническим продуктом, с еще с не сформировавшимися правилами поведения, структурой и культурой в целом.

Литература.

1. Левина Е. Ю. Безопасность Интернет – пространства для молодежи / Е. Ю. Левина // Медиа. Информация. Коммуникация: межд. журнал. – 2012. – № 4. – С. 1–10.

2. Лисова Е. Н. Киберугрозы и кибервозможности как фактор развития молодежи / Е. Н. Лисова // Вестник факультета философии и психологии. – 2017. – № 2. – С. 15 – 21.

3. Лучинкина А. И. Психологические аспекты девиантной Интернет-социализации личности / А. И. Лучинкина, Т. В. Юдеева // Научный альманах. – 2015. – № 8. – С. 1535 – 1538.
4. Макарова Е. А. Психологические особенности кибербуллинга как формы Интернет-преступления / Е. А. Макарова, Е. Л. Макарова, Е. А. Махрина // Российский психологический журнал. – 2018. – Том 13, № 3. – С. 293–302.
5. Малыгин В. Л. Индивидуально-психологические свойства подростков как факторы риска формирования Интернет-зависимого поведения / В.Л. Малыгин, Н. С. Хомерики, А. А. Антоненко // Медицинская психология в России. – 2015. – № 1. – С. 15–24.
6. Менделевич В. Д. Психология девиантного поведения: учебное пособие / В. Д. Менделевич. – Санкт-Петербург: Речь, 2005. – 445 с.
7. Плешаков В. А. Киберонтология и психология безопасности информационной среды: аспект киберсоциализации человека в социальных сетях Интернет – среды / В.А. Плешаков // Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология. – 2010. – № 4. – С. 131–141.

**Представление о здоровом образе жизни у студентов с разными
ценностными ориентациями**

Е. А. Гончарова, магистр 2 курса
e-mail: liza_goncharova@mail.ru

Научный руководитель – к. психол. наук, доц. А.А. Меланьина.

Проблема самосохранения поведения, поддержания здорового образа жизни в последние годы все чаще признается одной из приоритетных областей научного познания и оказывается в фокусе комплексного изучения.

Достаточно активный интерес исследователей различных областей к проблеме ценностного отношения к здоровому образу жизни, сформировавшийся в науке за последние десятилетия, связан с негативными тенденциями в показателях здоровья студенческой молодежи [1].

Здоровье молодого поколения – важнейшая задача современности, в комплексном решении которой невозможно обойтись без специалистов различных областей: медицины, психологии, физиологии, валеологии. Сегодня проблемы социально-психологического здоровья актуальны и разрабатываются рядом отечественных исследователей [2]. В результате процессов, происходящих в современном обществе, возникает противоречие между социально-психологическими представлениями студентов о здоровье и его месте в системе жизненных ценностей и репрезентацией ценностных ориентаций среди молодежи отношения к самосохранению и поддержанию своего здоровья.

Формирование ценностных ориентаций и представления о здоровом образе жизни необходимо начинать с раннего возраста. Из этих соображений наиболее актуальным является формирование личностного компонента, который представлен соответствующими потребностями и личностными конструктами. Человеческие потребности изучаются рядом наук: философией, экономикой, психологией, биологией, социологией. Каждая наука изучает и объясняет потребности человека в соответствии с их интересами и точками зрения.

Проблема потребностей личности как психологического явления достаточно широко изучается в науке. В настоящее время в психологической науке есть общепринятая классификация потребностей человека, широко известной иерархической моделью мотивации, является модель мотивации,

автором которой является Абрахам Маслоу. Он выделил пять уровней потребностей личности: физиологический; потребности безопасности; потребности в любви, привязанности и принадлежности к определенной социальной группе; потребность в уважении и признании; потребность в самоактуализации, которая является высшим уровнем иерархии мотивов [5].

В рамках этой теории потребности разных уровней имеют сложные и не всегда однозначные соотношения между собой, но основной принцип заключается в том, что удовлетворение потребностей более низкого уровня приводит к активации потребностей более высокого уровня. Ни мотивация деятельности, ни ее цели не могут быть воплощены в конкретном результате без использования определенных инструментов преобразования ситуации, в которой происходит деятельность.

А. Н. Леонтьев отмечает эту особенность следующим образом: «Любая цель объективно существует в некоторой предметной ситуации. Конечно, для сознания субъекта цель может выступить как абстракция от ситуации, но ее действие нельзя абстрагировать от нее [2].

По мнению Г. С. Никифорова, к основным компонентам любого представления о здоровом образе жизни относятся: когнитивные, эмоциональные и поведенческие [4]. Ответственное отношение к своему здоровью – сложное психическое новообразование, выражающееся в выполнении субъектом принятых в обществе норм поведения в области здоровья [3].

На одном сайте было проведено исследование среди студенческой молодежи: «Сравнительный анализ представлений о здоровом образе жизни». В двух группах показало, что ключевой категорией представлений о здоровом образе жизни в первой группе испытуемых является здоровый образ жизни как идеальное состояние полного физического, психологическо-

го, социального благополучие, к которому стремятся (70%), отсутствие вредных привычек (48%), отношение к сохранению и укреплению здоровья (45%), активная жизненная позиция (33%). Вторая группа испытуемых в понятие «здоровый образ жизни» ставит идеальное состояние полного физического, психологического, социального благополучия, к которому стоит стремиться (74%), отсутствие вредных привычек (51%), физическая активность. (46%), активная жизненная позиция (28%), стратегии активного поведения для самосохранения своего здоровья (20%). Наиболее последовательным пониманием здорового образа жизни является «идеальное состояние полного физического, психологического, социального благополучия человека, к которому стоит стремиться» в обеих группах респондентов. Сравнение доли собственных мнений респондентов о том, насколько их знания о здоровье и здоровом образе жизни достаточны, показало, что они обладают полным знанием информации и не нуждаются в дополнительных 26% в первой группе испытуемых 33% во второй группе испытуемых. Владеют базовой информацией, но хотелось бы знать больше, в 1-й группе испытуемых 52%, а во 2-й группе испытуемых 56%. Выявлены различия в оценке знаний испытуемых в области здорового образа жизни. Таким образом, девушки охотнее получают новые знания. Выяснилось, что наиболее значимой информацией об образе жизни студентов обеих групп являются сведения о здоровом питании, рациональном распределении времени на учебную деятельность и досуг, способах поддержания психологического благополучия [4].

Подводя итог, хотелось бы отметить, что проблемы здорового образа жизни – это особая область, требующая анализа. В последние годы проблема здорового образа жизни является одной из самых актуальных в различ-

ных сферах жизни молодежи и в системе научного изучения этой проблемы.

Литература.

1. Васильева Д. В. Молодежь и здоровье / Д. В. Васильева // Пока не поздно. – 2014. – № 11. – 3с.
2. Журавлева И. В. Поведенческий фактор и здоровье населения / И. В. Журавлева // Методологические аспекты. – Новосибирск: Наука. – 2017. – 98с.
3. Казин Э. М. Основы индивидуального здоровья человека: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/ Э. М. Казин, Н. Г. Блинова, Н. А. Литвинова. – Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС. – 2018. – 192 с.
4. Ивахненко Г. А. Здоровье московских студентов: социологический анализ самосохранительного поведения / Г. А. Ивахненко // СОЦИС.– 2019. – № 5.
5. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики. / А. Маслоу. Санкт-Петербург: Питер. – 2015. – 430 с.

Билингвизм у детей дошкольного возраста

А. А. Дорохов, студент 4 курса

soletsbemates@gmail.com

Научный руководитель – к. пс. н., доц. О. В. Тимофеева

Факт владение некоторыми детьми двумя языками уже несколько столетий наводит многих ученых на мысли о влиянии билингвизма на развитии детей; имеет ли он недостатки или лишен их? Мы в известной степени знаем, что происходит, когда человек развивается под влиянием только

одного языка, но лишь в малой степени нам известно то, как проходит развитие в двуязычной среде. Выдающиеся психологи и лингвисты согласны с тем, что родной язык навсегда оставляет свой отпечаток на личности человека, но что случается, если в детстве он усваивает не один язык, а два? Так, например, высказывался на этот счет Л. С. Выготский: «Есть все фактические и теоретические основания утверждать, что не только интеллектуальное развитие ребенка, но и формирование его характера, эмоций и личности в целом находится в непосредственной зависимости от речи и, следовательно, должно обнаружить в той или иной форме или степени связь с двуязычием или одноязычием в его речевом развитии» [2, с. 55]. Поэтому мы можем справедливо утверждать, что владение двумя языками в детском возрасте не проходит бесследно и действительно влияет на развитие личности человека.

В настоящее время отношение со стороны ученых к билингвизму детей преимущественно положительное, во многом это связано с результатами большого количества исследований детского двуязычия, согласно которым знание двух языков не приводит к задержкам в развитии, как это считалось ранее [1].

При изучении детского билингвизма может возникать ряд связанных с этой темой проблем. Во-первых, билингвальные дети из неоднородных групп могут иметь любые комбинации языков. Во-вторых, отношение ко второму языку со стороны общества, в котором они находятся, а также социально-политическая ситуация могут быть разными. В-третьих, результаты исследований билингвальных детей, изучающих два языка в школе, не соответствуют результатам исследований детей, изучающих один язык дома, а другой в школе. В-четвертых, уровень владения любым языком может

со временем изменяться, обычно это зависит от продолжительности контакта с ним [4]. Все это подтверждает тот факт, что изучение билингвизма в детском возрасте требует комплексного подхода, который может быть осуществлен совместными усилиями не только психологов, но и социологов, лингвистов и специалистов в области нейронаук.

Необходимо обозначить некоторые особенности, связанные с формированием двуязычия у детей. Существует ряд факторов, влияющих на процесс формирования билингвизма, к ним относятся: условия, в которых изучались языки, социокультурные условия, отношение родителей к двуязычию, статус языка (языков) в обществе. Также одобрение со стороны окружающих играет важную роль в развитии двуязычия [5].

Анализируя результаты исследований, можно сделать вывод, что в тех случаях, когда от ребенка требуется понимание коммуникативных потребностей собеседника, двуязычные дети имеют преимущества перед монолингвальными детьми. Маленькие билингвальные дети быстрее осознают, что не понимают речь человека, потому что он говорит на иностранном языке. Кроме того, двуязычный ребенок раньше понимает, что другие люди могут иметь ложные убеждения [3]. Исследования также показывают, что билингвальные дети получают больше баллов в ряде тестов, направленных на оценку когнитивных способностей: заданиях на когнитивную гибкость, решении невербальных задач, понимании традиционного происхождения названий, а также суждении о грамматике предложения [3].

Одна из возможных причин, из-за которых билингвизм имеет ряд преимуществ, заключается в том, что дети должны уметь ослаблять вмешательство одного языка, чтобы говорить на другом. Следующая причина – билингвизм подталкивает детей обращать внимание на важные элементы в

контексте, особенно на двусмысленную или противоречивую информацию. Развитие когнитивных способностей может помочь детям развить репрезентативные способности, а они, свою очередь, способствуют более успешной коммуникации. Например, знание двух слов, обозначающих один и тот же объект, способствует осознанию детьми того, что этот объект может быть представлен больше, чем одним способом, это приводит к более полному пониманию точек зрения других людей [4].

Данные исследования показывают, что билингвизм не приводит к путанице в языках и не оказывает негативное влияние на развитие. На ранних этапах овладения вторым языком дети действительно могут иметь небольшие задержки в развитии, относительно говорящих на одном языке детей, однако отставание билингвальных детей от монолингвальных во всех областях изучения языка незначительно и продолжается недолго [3].

Двужычные дети имеют некоторое преимущество в социально-когнитивном развитии, в сравнении с монолингвальными, особенно в понимании точек зрения других людей, в выборе важных элементов для решения задачи и в удержании в голове двух возможных интерпретаций одного стимула [4].

Подводя итог можно сказать, что имеющиеся на данный момент результаты многих современных исследований позволяют сделать вывод о том, что знание ребенком двух языков положительно сказывается на его развитии и позволяет ему обладать некоторыми преимуществами перед монолингвальными сверстниками. Напротив, утрата унаследованного языка крайне негативно сказывается на многих аспектах жизни детей.

Литература.

1. Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие / У. Вайнрайх // Новое в лингвистике. Вып. 6. Языковые контакты. – Москва, 1972. – С. 15–25.
2. Выготский Л. С. К вопросу о многоязычии в детском возрасте / Л. С. Выготский. – Москва-Ленинград : Государственное учебно-педагогическое издательство // Умственное развитие детей в процессе обучения : сборник статей – Москва-Ленинград : ГУПИ, 1935. – С. 53–72.
3. Bialystok E. The relationship between bilingualism and the development of cognitive processes in problem solving / E. Bialystok, S. Majumber // Applied Psycholinguistics. – 1998. – P. 69–85.
4. Bialystok E. Bilingualism, language proficiency, and learning to read in two writing systems / E. Bialystok, C. McBride-Chang, G. Luk // Journal of Educational Psychology. – 2005. – P. 580–590.
5. Cummins J. Linguistic Interdependence and the Educational Development of Bilingual Children / J. Cummins // Review of Educational Research. – 1979. –P. 222–251.

Любовная зависимость как психологический феномен

А. Г. Иванова, студ. 4 курса

ivalina25@gmail.com

Научный руководитель – к.пс.н., доц. О. П. Макушина

Проблема любви не теряет своей актуальности на протяжении веков. Наиболее значимым феноменом человеческих отношений является любовь. Она имеет место в жизни каждого человека от рождения до смерти.

К сожалению, зависимость нередко принимается за любовь. Многие люди уверены, что страдать от любви – это и есть «любить по-

настоящему», а быть зависимым от любимого человека – значит «чувствовать любовь». Важно понимать, что любовь и любовная зависимость – это не просто совершенно разные, а практически противоположные по своей сути явления, которые многими воспринимаются как одно и то же. На самом же деле любовная зависимость не является тем приятным и вдохновляющим на жизнь чувством, которое мы обычно именуем любовью.

Любовь видится как что-то приятное и радостное, приносящее удовлетворение и наполняющее жизнь смыслом. Зависимости же свойственны страдания и мучения. Она представляет собой отравляющее кратковременное наслаждение, подобное наслаждению наркомана.

Зачастую происходит так, что человек приносит себя в жертву своим чувствам, живет в страхе и имеет нестабильное эмоциональное состояние. В таком случае речь идет о проблеме любовной зависимости.

На данный феномен важно обращать внимание потому, что ему подвержены лица молодого возраста – основа государства. Исследования показывают, что в возрастной группе до 30 лет любовная аддикция встречается чаще [1].

Явление любовной зависимости было известно еще в средневековье, когда люди благородного происхождения оставляли все нажитое добро и связи с обществом ради некоей женщины. Т. Парацельс, выдающийся врач XVI в., использовал для обозначения подобного состояния у мужчин термин «любовная болезнь» и в его основе видел повышение половых способностей мужчин [3].

Французский врач и философ-материалист XVIII века, Ж. О. Ламетри, описывал нескольких своих сексуально зависимых пациентах, которые оставляли семьи будучи не в силах бороться с внутренним импульсом. Своё

понимание любовной зависимости было и у психоаналитиков. Знаменитый австриец З. Фрейд считал, что младенец изначально зависим от материнской груди. Ребенок эмоционально привязывается к матери в результате получения удовольствия во время кормления. З. Фрейд говорил, что зачастую формирование будущих болезненных привязанностей имеет в своей основе регрессию к отношениям ребенок-мать. Некоторые исследователи [5] отмечают, что любовная зависимость, наркомания и вера во Всевышнего во многом схожи. Они влияют на мозговую систему мотивации – награды; могут быть использованы для улучшения настроения. От объекта поведения может возникнуть эмоциональная и психологическая зависимость, а при лишении объекта появляется синдром отмены. А также, озабоченность поиском наркотиков, отношений с партнером или Всевышним достигает такой силы, что пренебрегаются другие жизненные возможности и обязанности.

В целом любовная аддикция – это аддикция отношений с фиксацией на другом человеке.

Значимость проблематики любовных аддикций заключается в том, что они: поражают преимущественно лиц молодого возраста; приводят к быстрой десоциализации этих людей; повышают уровень аутодеструктивного и аутоагрессивного поведения у аддиктов; повышают уровень суицидального риска; повышают криминализацию и виктимизацию пациентов; способствуют большому количеству коморбидных расстройств [4].

Главным критерием различия любви и зависимости является то, что последнюю отличает полное бессилие человека перед объектом зависимости, отсутствие контроля, защитная система отрицаний, а также прогрессирование зависимости. У любовного аддикта имеются серьезные эмоцио-

нальные проблемы, в их центре – страх, который он старается подавить. Страх, присутствующий на уровне сознания, – это страх быть покинутым. Любовно зависимый своим поведением всячески стремится избежать покинутости. Но на уровне подсознания есть страх интимности. Из-за этого аддикт не может переносить «здоровую» близость. Его приводит в ужас ситуация, где ему пришлось бы быть самим собой.

В прошлом опыте любовного аддикта не было близких, основанных на взаимном доверии и сопереживании интимных отношений, и поэтому он не знает, как функционировать в их рамках. Семья, в которой воспитывался аддикт, не создала модель таких отношений, возможности обучиться этому мастерству в другом месте у него не было, и в результате такой человек чувствует себя в глубинных отношениях неестественно, боится того, что не справится с ними, опасается своего неуклюжего, грубого и неуверенного поведения, которое оттолкнет от него другого человека [2].

Человек с любовной зависимостью получал недостаточно положительных чувств со стороны родителей. Атмосфера, в которой воспитывался такой человек, была холодной и отталкивающей, в ней не было места принятию и заботе. Возможно, его родители и сами были зависимы от психоактивных веществ или в силу своей сверхзанятости вынужденно оставляли ребенка наедине с самим собой. Таким образом у ребенка возникал «комплекс неполноценности». Он искал изъяны в себе, чтобы хоть как-то объяснить холодность отца и матери, и приходил к выводу о том, что он не заслуживает другого, кроме плохого, отношения и расценивал его как достойное себе. Дабы компенсировать эти комплексы, ребенок уходил в мир фантазий и сказок и именно там пытался найти человека, способного прийти на помощь.

Для избавления от любовной зависимости в первую очередь следует признать наличие проблемы. Изменения рекомендуется начинать с повышения осознанности: нужно учиться распознавать и выражать собственные чувства, желания и потребности, понимать окружающих, развивать рефлексивность, задавать себе вопросы и обращаться к «внутреннему голосу». Важным этапом избавления от любовной зависимости является формирование своих границ и чувствование границ других людей. Так как в основе любовной зависимости лежат подавленные страхи, проводить работу следует и с ними.

Литература.

1. Кондрашихина О. А. Предикторы любовных аддикций у женщин : возрастной аспект / О. А. Кондрашихина // Горизонты образования. – 2014. – Т. 42. – №2. – С. 46–53.
2. Короленко Ц. П. Социодинамическая психиатрия / Ц. П. Короленко, Н. В. Дмитриева. – Москва : Академический проект, 2000. – 460 с.
3. Парацельс Т. Магический Архидокс / Т. Парацельс. – Москва : Сфера, 2002. – 400 с.
4. Хмарук И. Н. Патологическая любовь как форма болезни зависимого поведения / И. Н. Хмарук // Современная психология: материалы докладов на рос. науч.-практ. конф. (Казань, 29-30 сент. 2005 г.). – Казань : Центр инновационных технологий, 2005. – Вып. 3, Т. 2. – С. 316–321.
5. Sussman S. Prevalence of the addictions: A problem of the majority or the minority? / S. Sussman // Evaluation and the Health Professions. – 2011. Vol. 34. – P. 3–56.

Особенности ценностных ориентаций у мужчин и женщин с разным уровнем социального самоконтроля

Е. С. Калабина, студентка 4 курса

l.kalabina2018@yandex.ru

Научный руководитель – к. пс. н., доц. Пинегина Н. М.

Система ценностных ориентаций представляет собой динамическое образование и продолжает развиваться на протяжении всей жизни человека. В период взрослости люди заняты реализацией ранее намеченных целей и намерений, а также их корректировкой при столкновении с препятствиями в осуществлении. Важными событиями в жизни взрослого человека являются: создание семьи, реализация себя в профессиональной деятельности, общественной жизни, построение карьеры. Таким образом, система ценностных ориентаций личности изменяется на протяжении всей жизни, в том числе и в период взрослости.

Под ценностными ориентациями обычно понимается установка личности на те, или иные социальные ценности, т. е. предпочтительное отношение к определённой их группе, например, установка на труд, учёбу, общественную работу, семью, заработок и т. д.

Под социальным самоконтролем понимают способность человека управлять своим поведением и выражением своих эмоций.

В целях изучения особенностей ценностных ориентаций у мужчин и женщин с разным уровнем социального самоконтроля нами было проведено эмпирическое исследование. Объектам исследования являются мужчины и женщины в возрасте от 35 до 45 лет.

Объектом нашего исследования являются ценностные ориентации мужчин и женщин.

Предметом исследования выступают особенности ценностных ориентаций у мужчин и женщин с разным уровнем социального самоконтроля.

Под особенностями ценностных ориентаций мы будем понимать их виды.

В качестве гипотезы исследования выступает предположение о том, что для мужчин и женщин с разным уровнем социального самоконтроля характерно преобладание определенных ценностных ориентаций, а именно:

1) у мужчин с высоким уровнем социального самоконтроля такие ценностные ориентации, как: «универсализм», «достижения», «активные социальные контакты», «развитие себя»; у женщин с высоким уровнем социального самоконтроля преобладают такие ценностные ориентации, как: «самостоятельность», «гедонизм», «высокое материальное положение», «активные социальные контакты»;

2) у мужчин со средним уровнем социального самоконтроля преобладают такие ценностные ориентации, как: «универсализм», «самостоятельность», «доброта», «духовное удовлетворение», «сохранение собственной индивидуальности»; у женщин со средним уровнем социального самоконтроля преобладают такие ценностные ориентации, как: «универсализм», «самостоятельность», «доброта», а также следующие терминальные ценности: «сохранение собственной индивидуальности», «высокое материальное положение»;

3) у мужчин с низким уровнем социального самоконтроля преобладают такие ценностные ориентации, как: «самостоятельность», «безопасность», «развитие себя», «сохранение собственной индивидуальности»; у

женщин с низким уровнем социального самоконтроля преобладают такие ценностные ориентации, как: «самостоятельность», «доброта», «безопасность», «достижения», «сохранение собственной индивидуальности».

В эмпирическом исследовании использовался метод стандартизированного самоотчета, реализованный в следующих методиках: шкала социального самоконтроля М. Снайдера, методика Ш. Шварца для изучения ценностей личности, опросник терминальных ценностей И. Г. Сенина.

Таким образом, в результате исследования особенностей ценностных ориентаций у мужчин и женщин с разным уровнем социального самоконтроля мы пришли к следующим выводам:

1) у мужчин с высоким уровнем социального самоконтроля преобладают такие ценностные ориентации, как: «универсализм», «самостоятельность», «достижения», «доброта», «активные социальные контакты», «духовное удовлетворение», «сохранение собственной индивидуальности», «развитие себя»; у женщин с высоким уровнем социального самоконтроля преобладают такие ценностные ориентации, как: «универсализм», «самостоятельность», «гедонизм», «высокое материальное положение», «сохранение собственной индивидуальности», «достижения»;

2) у мужчин со средним уровнем социального самоконтроля преобладают такие ценностные ориентации, как: «универсализм», «самостоятельность», «доброта», «достижения», «активные социальные контакты», «духовное удовлетворение», «сохранение собственной индивидуальности», «развитие себя»; у женщин со средним уровнем социального самоконтроля преобладают такие ценностные ориентации, как: «универсализм», «само-

стоятельность», «доброта», «сохранение собственной индивидуальности», «высокое материальное положение», «достижения»;

3) у мужчин с низким уровнем социального самоконтроля преобладают такие ценностные ориентации, как: «универсализм», «самостоятельность», «безопасность», «доброта», «достижения», «духовное удовлетворение», «активные социальные контакты», «развитие себя», «сохранение собственной индивидуальности»; у женщин с низким уровнем социального самоконтроля преобладают такие ценностные ориентации, как: «универсализм», «самостоятельность», «доброта», «безопасность», «достижения», «высокое материальное положение», «сохранение собственной индивидуальности»;

4) математико-статистический анализ эмпирических данных выявил значимые различия между преобладающими ценностными ориентациями у мужчин и женщин с разным уровнем социального самоконтроля, а именно: у женщин с низким и высоким уровнем социального самоконтроля – «самостоятельность», «гедонизм»; у женщин со средним и высоким уровнем социального самоконтроля – «гедонизм», «высокое материальное положение», «достижения»; у женщин с низким и средним уровнем социального самоконтроля – «достижения»;

5) выдвинутая нами гипотеза о наличии особенностей ценностных ориентаций у мужчин и женщин с разным уровнем социального самоконтроля подтвердилась частично.

Литература.

1. Дубровина И. В. Психологические аспекты формирования ценностных ориентаций и интересов учащихся / И. В. Дубровина, Б. С. Круглов //

Ценностные ориентации и интересы школьников. – Москва : АПН, 1983. – 126 с.

2. Рукавишников А. А. Шкала социального самоконтроля / А. А. Рукавишников, М. В. Соколова. – Ярославль : Психодиагностика, 1999. – 11 с.

Самоотношение и удовлетворенность жизнью в период взрослости

Е. В. Кончакова, магистр 1 курса

e.konchakova@mail.ru

Научный руководитель – к. пс. н., доц. О. В. Тимофеева

Динамика развития общества, сложные экономические ситуации, политические и социальные вопросы отражаются на психологическом состоянии людей. В результате чего возникает ухудшение самочувствия, склонность к психологическим заболеваниям и расстройствам, снижение эмоционального состояния и жизненного тонуса, что существенно и закономерно сказывается на благополучии отдельной личности и общества в целом. Вопрос субъективного благополучия является актуальным для личности на любом этапе развития, так как имеет непосредственное отношение к ее здоровью (ментальному и физическому) и улучшению состояния человека, повышению качества его жизни. Особенно актуальной проблема позитивного функционирования личности является для человека в период ранней взрослости, к которому Г. Крайг относит второе и третье десятилетие жизни. В этот период человек обращается к своему субъективному благополучию уже не в контексте внешних атрибутов, а в контексте внутренних ценностей

и потребностей, выходя на путь поиска конструктивных способов реализации нового мировоззренческого потенциала.

Для характеристики состояния субъективного мира личности в аспекте его благоприятности употребляют различные термины: переживание (ощущение) счастья, удовлетворенность жизнью, эмоциональный комфорт, благополучие. Удовлетворенность – (англ. *satisfaction*) – субъективная оценка качества тех или иных объектов, условий жизни и деятельности, жизни в целом, отношений с людьми, самих людей, в т. ч. и самого себя (самооценка). Высокая степень удовлетворённости жизнью, очевидно, есть то, что именуется счастьем (англ. *happiness*); близкий конструкт – психологическое (субъективное) благополучие.

Удовлетворенность – (англ. *satisfaction*) – субъективная оценка качества тех или иных объектов, условий жизни и деятельности, жизни в целом, отношений с людьми, самих людей, в т. ч. и самого себя (самооценка).

Важной для психолога особенностью термина «удовлетворенность жизнью» является его неопределенность в предмете оценки – в том, что именно удовлетворяет или не удовлетворяет отвечающего. Предмет оценки очень часто от внимания исследователей ускользает [3]. Но, в зависимости от того, что именно респондент принимает в расчет: внешние обстоятельства жизни (лишь в некоторой степени изменяемые его усилиями) или оценивает свои решения, действия и поступки, собственную успешность, существенно зависит сама оценка [1].

В современной психологии отсутствует единый подход к определению такого феномена как отношение человека к себе, несмотря на то, что он активно изучается как отечественными, так и зарубежными исследователями. Анализ работ, посвященных изучению отношения человека к себе [2],

позволяет говорить о большом разнообразии используемых для описания его содержания психологических категорий. Можно назвать такие понятия, как «обобщенная самооценка», «самоуважение», «самопринятие», «эмоционально-ценностное отношение к себе», «собственно самоотношение», «самоуверенность», и др. Их содержание раскрывается с помощью таких психологических категорий как «установка» (Д. Н. Узнадзе), «личный смысл» (А. Н. Леонтьев), «отношение» (В. Н. Мясищев), «аттитюд» «социальная установка» (И. С. Кон, Н. И. Сарджвеладзе), «чувство» (С. Л. Рубинштейн).

По определению В. В. Столина, С. Р. Пантелеева самоотношение также есть чувство в адрес «Я», включающее переживания различного содержания (самоуверенность, самопринятие, аутосимпатия, отраженное отношение и т.п.) [4].

С целью выявления структуры самоотношения и степени выраженности основных показателей психологического благополучия личности в период взрослости было проведено исследование, в котором приняли участие 162 человека, в возрасте от двадцати до шестидесяти семи лет. Из них были сформированы две группы: в 1 группу вошли респонденты от 20 до 40 лет; во 2 группу вошли респонденты от 41 до 70 лет.

Методы и материалы исследования

Исследование осуществлялось с помощью опросников «Методика исследования самоотношения» С. Р. Пантелеева (далее – МИС) и «Шкала психологического благополучия» К. Риффа (в адаптации Т. Д. Шевеленковой и П. П. Фесенко).

Выводы по результатам проведенного исследования:

1. Самоотношение складывается из нескольких различных компонентов, выраженность которых в период взрослости варьируется в пределах средних значений и указывает на относительную стабильность в принятии себя, самоуважении и способности регулировать собственное поведение.

2. Люди в возрастном диапазоне с 20 до 40 лет характеризуются более негативным фоном отношения к себе, находятся в состоянии постоянного контроля над своим «Я», стремятся к глубокой оценке всего, что происходит в его внутреннем мире, чем люди в возрастном диапазоне от 41 до 70 лет, а также отличаются высокими требованиями к себе.

3. Более половины взрослых характеризуются средним уровнем психологического благополучия, указывающим на избирательное отношение к жизни и ситуативную удовлетворённость ею. При этом уровень психологического благополучия статистически достоверно выше у взрослых в возрасте с 20 до 40 лет, чем у взрослых в возрасте с 41 до 70 лет.

4. Около 60-70% взрослых, независимо от возраста, свойственна средняя выраженность компонентов психологического благополучия и высокий уровень самопринятия, указывающий на положительную оценку собственной личности.

Литература.

1. Андрееenkova Н. В. Сравнительный анализ удовлетворенности жизнью и определяющих ее факторов / Андрееenkova Н. В. // Мониторинг общественного мнения № 5, 2010. – 99с.

2. Анисимова О. М., Терра Т. К. Самоотношение и удовлетворенность жизнью у мужчин в разные периоды взрослости // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12: Психология. Социология. Педагогика, (3). 2014. – С.128 – 137.

3. Григорьев Р. А. Психологические особенности удовлетворенности жизнью / Р. А. Григорьев, Т. А. Мадрасова // Вопросы психологии. – 2007. – № 2 – С.17.

4. Столин В. В. Познание себя и отношение к себе в структуре самосознания личности : Дис. д-ра психолог. наук. / Столин В. В. – Москва, 1985. – 530 с.

**Структура отношений личности и склонность к риску у женщин,
проявляющих виктимное поведение**

Е. В. Матвеева, магистр 1 курса

elizaveta9991@yandex.ru

Научный руководитель – к. пс. н., доц. Н. М. Пинегина

Современный мир тесно связан с проблемой насилия. В социологических и психологических исследованиях всё чаще стали подниматься темы насилия над разными группами населения на работе, в семье, на улице и т. д. Значительную роль в том, подвергнется ли человек насилию, играют его личностные характеристики, выражающиеся в склонности к виктимному поведению. Виктимность, по-другому трактуемая как жертвенность, является интегральным понятием, объединяющим в себя личностные и поведенческие особенности людей. Однако в психологии до сих пор нет однозначного ответа на вопрос о том, что представляет собой виктимное поведение и какими характеристиками оно определяется.

Особенно актуальным является изучение склонности к виктимному поведению у женщин. По статистике, именно женщины чаще становятся жертвами насилия [1]. Значительную роль в этом играет само общество и

воспитание. Однако можно предположить, что высокая частота жертв насилия среди женщин связана с тем, что именно они чаще проявляют виктимное поведение.

Вследствие этого встает вопрос об изучении ряда психологических феноменов, так или иначе связанных со склонностью к виктимному поведению у женщин, среди которых структура отношений личности и склонность к риску.

Структура отношений личности включает в себя отношения к себе, другому, к миру в целом. Она раскрывает отношение к базовым явлениям жизни. Структура отношений связана со многими особенностями и свойствами личности, в том числе она находит отражение в склонности к виктимному поведению.

Термин «риск» имеет междисциплинарное значение и используется в различных областях знания. В нашей работе мы опираемся на определение, предложенное в Кратком психологическом словаре: «Риск – это ситуативная характеристика деятельности, состоящая из неопределённости её исхода и возможных неблагоприятных последствиях в случае неуспеха» [2, с. 345].

Феномен виктимности основывается на понятии «жертва». И. Г. Малкина-Пых виктимность определяет, как приобретённые человеком физические, психические и социальные черты и признаки, которые могут сделать его предрасположенным к превращению в жертву [3].

С целью дополнения и проверки теоретических положений необходимым является проведение эмпирического исследования. Нами была составлена программа эмпирического исследования, представленная далее.

Объектом исследования выступают структура отношений и склонность к риску женщин.

Предмет исследования – структура отношений и склонность к риску женщин, проявляющих виктимное поведение.

В качестве **гипотезы** исследования выступило предположение о том, что женщины, проявляющие виктимное поведение и склонные к нему, обладают особенностями в структуре отношений и склонности к риску, а именно:

1) в структуре отношений для женщин характерны следующие особенности: на уровне когнитивного компонента: отношение к среде как к опасной, неприятие себя, своих сильных сторон; на уровне эмоционального компонента: проявление негативных чувств и эмоций по отношению к себе и среде;

2) в склонности к риску – высокая выраженность данного свойства личности.

Объектом эмпирического исследования выступают женщины 30-50 лет. Участвовать в исследовании будут 50 женщин склонных и 50 не склонных к виктимному поведению. Всего исследованием будет охвачено 100 человек.

В работе будет использоваться комплекс методов сбора эмпирической информации, каждый из которых реализуется в следующих конкретных методиках.

I. Метод стандартизированного самоотчёта будет реализовываться в следующих методиках: опросник «Методика исследования склонности к виктимному поведению» (О. О. Андронникова), направленный на определение наличия склонности к виктимному поведению; методика «Готовность

к риску» (RSK) Шуберта, позволяющая оценить степень готовности (склонности) к риску.

II. Проективный метод будет реализовываться в следующих конкретных методиках: модифицированный вариант методики незаконченных предложений (Дж. М. Сакс), направленной на изучение когнитивного компонента структуры отношений личности женщин; методика «Цветовой тест отношений» (ЦТО) Е. Ф. Бажина и А. М. Эткинда, направленный на изучение эмоционального компонента структуры отношений личности женщин.

Процедура проведения эмпирического исследования будет заключаться в последовательном предъявлении всем испытуемым описанного выше комплекса методик. Программа эмпирического исследования не будет требовать соблюдения каких-либо особых условий.

Обработка полученных данных с помощью описанного диагностического комплекса будет проводиться методами качественного и количественного, в том числе статистического анализа. Качественный анализ заключается в сравнении ответов женщин, склонных и не склонных к виктимному поведению, а также в анализе результатов по проективным методикам двух категорий испытуемых. Для оценки различий в структуре отношений личности и склонности к риску у женщин, склонных и несклонных к виктимному поведению будет применяться критерий Стьюдента. Обоснованием выбора данного критерия служит то, что изучаемый признак измерен в сильной шкале, а результаты относятся к нормальному распределению.

Таким образом, можно сделать следующий вывод. Вопросы о структуре отношений личности и склонности к риску у женщин, проявляющих виктимное поведение, являются актуальными и востребованными в совре-

менном обществе. Изучение их необходимо, прежде всего, для выделения особенностей, характеризующих женщин, склонных к виктимному поведению. Изучение данного вопроса будет способствовать разработке путей помощи женщинам, страдающим от насилия. Предложенная программа эмпирического исследования может быть использована при изучении структуры отношений личности и склонности к риску у женщин, проявляющих виктимное поведение.

Литература.

1. Дмитриенко М. Ю. Гендерные особенности проявления виктимного поведения и макиавеллизма в связи с восприятием социальной поддержки : бак. работа : 44.03.02 / М. Ю. Дмитриенко. – Саратов, 2019. – 15с.
2. Корнилова Т. В. Психология риска и принятия решений : учебное пособие для вузов / Т. В. Корнилова. – Москва : Аспект Пресс, 2003. – 286 с.
3. Малкина-Пых И. Г. Виктимология. Психология поведения жертвы / И. Г. Малкина-Пых. – Санкт-Петербург : Питер, 2018. – 832 с.

Связь уровней перфекционизма с синдромом профессионального выгорания педагога

А. А. Мишурова, студентка 4 курса

Nastyam-1999@yandex.ru

Научный руководитель – к. ф.- м. н., доц. О.П. Малютина

Основная характеристика нашего времени - постоянно сменяющаяся система норм и ценностей. Человек вынужден адаптироваться и подстраиваться под нее как можно быстрее и качественнее, именно этого требует

общество от педагога. Стремление к совершенству (перфекционизм [3]) – личностная характеристика, заставляющая преподавателя стремиться к достижению идеала во всех видах реализуемой им деятельности и требовать подобного поведения от окружающих. На бытовом языке перфекционизм трактуется как «синдром отличника» [4].

В 70-е годы XX столетия исследователи обратили внимание на часто встречающееся состояние эмоционального истощения у лиц, занимающихся в различных сферах коммуникативной деятельности (педагогов, врачей, работников социальных служб, психологов, менеджеров) [2].

На определенном этапе своей деятельности они неожиданно начинали терять интерес к ней, формально относиться к своим обязанностям, конфликтовать с коллегами по непринципиальным вопросам. В дальнейшем у них часто развивались соматические заболевания и невротические расстройства. Было обнаружено, что эти изменения вызывались длительным воздействием профессионального стресса. Так появился термин «burnout», который в русскоязычной психологической литературе переводится как «выгорание» или «сгорание» [2].

Первоначально этот термин определялся как состояние изнеможения, истощения с ощущением собственной бесполезности. В настоящее время существует единая точка зрения на сущность эмоционального выгорания и его структуру. К. Маслач определяет данное понятие как «синдром физического и эмоционального истощения, включая развитие отрицательной самооценки, отрицательного отношения к работе и утрату понимания и сочувствия по отношению к клиентам» [2].

Педагог, как представитель соционического типа профессий, проводник к знаниям, носитель общественно-исторического опыта, воспитатель у

молодого поколения культуры, любви к знаниям, самопознанию и саморазвитию – в большей степени подвержен синдрому профвыгорания.

Интерес к исследованию синдрома выгорания вырос после того, как американские ученые К. Маслач и Джексон систематизировали описательные характеристики данного синдрома и разработали опросник для его количественной оценки [5]. Согласно авторам опросника, синдром выгорания проявляется в трех группах переживаний: эмоциональном истощении – переживание опустошенности и бессилия; деперсонализации – дегуманизация отношений с другими людьми (проявление черствости, бессердечности, цинизма или грубости); редукции личных достижений – занижение собственных достижений, потеря смысла и желания вкладывать личные усилия на рабочем месте [5].

Вместе с тем, если у педагога изначально высокий уровень перфекционизма, то он будет тратить весь свой ресурс на исполнение обязанностей и доведения их до идеала.

Различные формы перфекционизма могут возникать и развиваться из-за совершенно разных обстоятельств в жизни человека. Поэтому, знания, которые были получены учеными в ходе долгих лет исследований о происхождении и развитии перфекционизма, можно и необходимо использовать на практике, чтобы иметь возможность контролировать проблему во всех сферах ее проявления [1]. Рассмотрим следующие формы перфекционизма: я адресованный перфекционизм; перфекционизм, адресованный другим людям; перфекционизм, адресованный миру и социально предписываемый перфекционизм [1]. Каждая форма перфекционизма имеет определенный уровень, а именно низкий, средний, завышенный, который во многом опре-

деляет деятельность человека, то есть ее качество, скорость выполнения, количество затраченных на нее сил.

Для установления наличия или отсутствия связи уровней перфекционизма с синдромом профессионального выгорания педагога потребовалось провести эмпирическое исследование. Педагогам, работающим в школах, предлагалось пройти опрос по двум методикам, с помощью которых можно определить уровни трех форм перфекционизма, описанных выше, и диагностировать синдром профессионального выгорания.

Результаты оказались следующими: из восьмидесяти опрошенных педагогов около 90% подвержены данному синдрому. В результате статистической обработки данных с помощью линейного корреляционного анализа установлена связь между высоким уровнем перфекционизма, ориентированным на себя и синдромом профессионального выгорания. Связь между средним и низким уровнем перфекционизма, ориентированным на себя и синдромом профессионального выгорания не обнаружилась, точно также, как и связь уровней перфекционизма, ориентированного на других и социально предписанным.

Такие результаты могут говорить о резкой и неожиданной смене рабочего режима. Не у всех педагогов была возможность сразу же адаптироваться к новым условиям, а именно к режиму изоляции, и при этом продолжить выполнение своих обязанностей. Требования к педагогу значительно увеличились, а преподаватели с высоким уровнем перфекционизма, ориентированного на себя, и без того испытывают тревогу, недовольство и своей работой.

Сформулируем следующие рекомендации для педагогов:

1. Проработать с психологом самооценку;

2. Научиться принимать свои ошибки и осознать, что они имеют место быть в жизни каждого;
3. Прийти к осознанию границ своей личной ответственности и не распространять ее на все жизненные ситуации.

Таким образом, перфекционизм и синдром профессионального выгорания коррелируют между собой и, корректируя одну переменную, мы можем влиять на другую.

Литература.

1. Бурлачук Л. Ф. Психодиагностика личности / Л. Ф. Бурлачук. – Киев: Вища школа. –1989. – 50-51с.
2. Водопьянова Н. Е. Синдром «психического выгорания» в коммуникативных профессиях / Н. Е. Водопьянова. – Санкт-Петербург: Питер. – 2000. – 13-15с.
3. Гаранян Н. Г. Перфекционизм, депрессия и тревога / Н. Г. Гаранян, А. Б. Холмогорова, Т. Ю. Юдеева. – Московский психотерапевтический журнал. – 2001. –№ 4. – С. 69.
4. Малютина О. П. Влияние перфекционизма на успешность педагогической деятельности / О. П. Малютина, В. И. Косицина // Вестн. научной сессии факультета философии и психологии / [отв. ред. Ю.А. Бубнов]. – Воронеж : Изд. дом ВГУ, 2019. – Вып. 19. – С. 136–141.
5. Maslach С. Burnout. The Cost of Caring. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1982. – P.134.

Особенности социофобии у лиц с разным уровнем депрессии

В. Р. Молчанова, студентка 4 курса

molchanova.valeriya.1999@gmail.com

Научный руководитель – к. пс. н., доц. Н. Е. Есманская

Актуальность исследования особенностей социофобии у лиц с разным уровнем депрессии связана с тем, что в настоящее время в мире неуклонно растет количество людей, страдающих от социальной фобии. Социальная фобия существенно осложняет жизнь, в тяжелых случаях приводит к появлению коморбидных расстройств, в частности, депрессии и зависимого поведения [2]. Именно поэтому необходимо углубленное изучение проявлений данного феномена в связи с другими психическими расстройствами.

Причинами возникновения социальной фобии ученые называют генетическую предрасположенность (в раннем возрасте выражается в торможении поведения и страхе перед незнакомцами), низкую самооценку и стиль поведения, который используют родители. Излишне контролирующий стиль с отсутствием поддержки и эмоциональной теплоты и гиперопекающий стиль воспитания, могут способствовать формированию социальной фобии, так как препятствуют получению полноценного и разнообразного опыта социального взаимодействия [2].

Официально термин «социальная фобия» был предложен в 1903 году французским психологом, психиатром и неврологом Пьером Жане [4]. В конце 1960 годов социофобия как отдельное расстройство была включена в третье издание DSM (Diagnostic and Statistical

Manual of mental disorders). В DSM-IV под термином «социальная фобия» понимают выраженный и стойкий страх одной или более социальных ситуаций, в которых человек подвергается столкновению с незнакомыми людьми или возможной оценкой окружающими людьми.

На основании теоретического анализа рассматриваемой проблемы нами, с целью изучения особенностей социофобии у лиц с разным уровнем депрессии разработана и реализуется программа эмпирического исследования. Объект исследования – социальная фобия, предметом является особенности социофобии у лиц с разным уровнем депрессии.

В качестве **гипотезы исследования** выступает предположение о том, что социальная фобия имеют различия, у лиц с разным уровнем депрессии, а именно:

у лиц с отсутствием выраженного депрессивного расстройства явные проявления социальной фобии будут отсутствовать, либо будут незначительно выражены;

у лиц с умеренной депрессией, симптомы социофобии будут проявляться более остро и в большем количестве ситуаций социального взаимодействия;

у лиц, с тяжелой депрессией, проявления социофобии будет оказывать существенное влияние на поведение и состояние в целом, включая соматические проявления.

В качестве **обоснования** выдвинутой гипотезы можно привести исследование А. Бека и группы ученых, в котором изучалась частота сопутствующих личностных расстройств при различных видах депрессии. Было

выявлено, что около 50% лиц, страдающих депрессивным расстройством, имеют одно или несколько коморбидных расстройств, причем большая часть их относилась к группе тревожно-фобических расстройств. Для лиц, страдающих большим депрессивным расстройством, был выявлен более высокий процент (69%) [1].

Методические средства исследования: шкала депрессии А. Бека (взрослый вариант) [1]; опросник социальной тревоги и социофобии (Сагалакова О.А., Труевцев Д.В.) [3].

Базой эмпирического исследования выступит Воронежский государственный университет. Объем выборки составит 100 студентов 3 и 4 курсов, 50 из которых обучаются по специальностям Психология и Психолого-педагогическое образование, а другие 50 являются обучающимися технических специальностей (Прикладная математика и информатика, Прикладная информатика).

Материалы и выводы нашего исследования могут быть использованы в просветительской работе психологов, а апробированные в нем методики – в диагностической деятельности практических психологов различных направлений.

Литература.

1. Бек А. Когнитивная терапия депрессий / А. Бек, А. Раш, Б. Шо, Г. Эмери – Санкт-Петербург : Питер, 2003. – 298 с.
2. Воронова Е. И. Реактивные (психогенные) депрессии / Е. И. Воронова, Э. Б. Дубницкая // Журнал неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова. – 2015. – № 2. – С. 75- 85.
3. Сагалакова О.А. Опросник социальной тревоги и социофобии // О. А. Сагалакова, Д. В. Труевцев / Медицинская психология в России: элек-

трон. науч. журн. – 2012. – N 4 (15). – URL: <http://medpsy.ru> (дата обращения: 29.03.2021).

Связь агрессивности школьников с уровнем личностной тревожности

А. С. Титова, студентка 4 курса

anastasia.1999.27@yandex.ru

Научный руководитель – к. ф.-м. н., доц. О. П. Малютина

Агрессивность – это свойство личности, выражающееся в готовности к агрессии. Под агрессивностью можно понимать свойство личности, характеризующиеся наличием деструктивных тенденций, в основном в области субъектно-субъектных отношений [3]. Проблема исследования агрессивности является одной из наиболее актуальных проблем современного мира. Однако, многие аспекты проблемы нуждаются в более детальном рассмотрении, например, изучение связи агрессивности школьников с уровнем личностной тревожности. Большинство авторов отмечает, что именно с высоким уровнем тревожности связаны трудности социально-психологической адаптации, формирования адекватного представления о себе и своих личностных качествах у детей школьного возраста [1]. Повышение уровня личностной тревожности, как правило, связано с формированием внутриличностного конфликта.

В настоящее время увеличилось число тревожных детей, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью и, как следствие, агрессивным поведением.

Цель работы: выявить связь между агрессивностью школьников и уровнями личностной тревожности. Объектом исследования является агрессивность, а предметом – связь агрессивности школьников и уровнем личностной тревожности.

В качестве гипотезы исследования выступало предположение о том, что существует связь между агрессивностью школьников и уровнем личностной тревожности, а именно чем выше уровень тревожности школьника, тем выше его агрессивность. Эта общая гипотеза была конкретизирована в трех частных предположениях:

1. У школьников с низким уровнем личностной тревожности будет присутствовать низкое проявление агрессивности;
2. У школьников со средним уровнем личностной тревожности будет присутствовать среднее проявление агрессивности;
3. У школьников с высоким уровнем личностной тревожности будет присутствовать высокое проявление агрессивности.

В качестве базы эмпирического исследования выступают МБОУ «Лицей №2», МБОУ «Лицей №6». Объектом исследования являются ученики 5-9 классов (10-16 лет) вышеперечисленных учебных заведений. Объем выборки составил 150 человек, из них 63 мальчика и 87 девочек.

Методами сбора эмпирической информации выступали такие методики, как опросник Басса-Дарки (А. Басс и А. Дарки), «Шкала личностной тревожности (А. М. Прихожан)».

Результаты исследования. В ходе исследования с помощью методики «Шкала личностной тревожности (А. М. Прихожан)» было выявлено, что 15% школьников не свойственно состояние тревожности, 55 % школьников имеют нормальный уровень тревожности, 30% школьников имеют

высокий уровень тревожности. Полученные результаты говорят нам о том, что у современных школьников в целом преобладает нормальный уровень тревожности. Данный уровень тревожности необходим для адаптации и продуктивной деятельности.

По результатам исследования мы взяли 3 группы школьников с низким, средним и высоким уровнем личностной тревожности в равном количестве общей численностью 150 человек. В каждой из групп было по 50 человек. В данных группах было проведено исследование с помощью опросника Басса-Дарки.

В ходе исследования с помощью опросника Басса-Дарки нам удалось установить, что у учеников преобладает негативизм, вербальная агрессия и раздражение. Также было замечено, что у мальчиков преобладает физическая агрессия, раздражение и негативизм, а у девочек негативизм и вербальная агрессия. Для девочек же характерно предпочтение именно вербальной агрессии в любых ее формах – прямой или косвенной. Хотя косвенная форма оказывается все-таки более распространенной. Просмотр диагностических данных показал, что подростки с индексом враждебности, превышающим норму, у девочек составляют 40%, и у мальчиков – 40%. Индекс агрессивности, превышающий норму, у мальчиков представлен 47%, а у девочек – 27%.

Были сопоставлены результаты испытуемых по методике «Шкала личностной тревожности (А. М. Прихожан)» и по опроснику Басса-Дарки.

Связь между агрессивностью школьников и уровнем личностной тревожности определялась с помощью расчета коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Установлено, что у испытуемых с высоким уровнем личностной тревожности более высокие значения по опроснику Басса-Дарки, чем у испытуемых с низким и нормальным уровнем личностной тревожности. Это может быть обусловлено тем, что агрессия и агрессивность – это защитная реакция на тревожащие моменты, поэтому есть прямая взаимосвязь между ростом тревожности и ростом агрессивности и враждебности. Повышение уровня личностной тревожности, как правило, связано с формированием внутриличностного конфликта и проявляется ощущением постоянной опасности, чувством неопределенности, озабоченности, напряжения и надвигающейся неудачи, тревожного ожидания, неопределенного беспокойства или как ощущение неопределенной угрозы, характер и время которой не поддается предсказанию [2].

В ходе исследования мы получили данные, которые говорят о том, что существует связь между агрессивностью школьников и их уровнем личностной тревожности, а именно чем выше уровень тревожности школьника, тем выше его агрессивность. Гипотеза подтвердилась.

Установлено, что: у школьников с низким уровнем личностной тревожности присутствует низкое проявление агрессивности; у школьников со средним уровнем личностной тревожности присутствует среднее проявление агрессивности; у школьников с высоким уровнем личностной тревожности присутствует высокое проявление агрессивности.

Литература.

1. Астапов В. М. Тревожность у детей / В. М. Астапов. – Санкт-Петербург: Per Se, 2001. – 159 с.
2. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А. В. Петровского. – Москва: Просвещение, 1979. – 287 с.

3. Налчаджян А. Агрессивность человека / А. Налчаджян. – Санкт-Петербург: Питер, 2007. – 734 с.

Перфекционизм и самооценка у лиц с разными видами зависимости

Е. В. Федорова, студентка 4 курса

elisavetaafedorova@gmail.com

Научный руководитель – к. пс. н., доц. О. П. Макушина

Перфекционизм – стремление к совершенству в труде, творчестве, личной жизни. В психологии перфекционизм рассматривается как стремление личности устанавливать чрезмерно высокие стандарты и, как следствие, неудовлетворение результатами своей работы.

С недавних пор перфекционизм начинает рассматриваться не только с отрицательной точки зрения, но и с положительной. Многим людям перфекционизм помогает достичь высокого положения, успеха, материального благополучия. Однако, если этот успех не был достигнут личность переживает тяжелое чувство фрустрации, которое может привести к различным видам аддиктивного поведения. По нашим предположениям, нездоровый перфекционизм приводит именно к наркомании.

Перфекционизм тесно связан с ещё одним изучаемым нами явлением – самооценкой. Сам термин самооценка говорит о том, почему это понятие важно. От латинского оно происходит от латинского aestimare, что дословно переводится как «возлагать ценность». Речь идёт о ценности нас самих.

На данный момент существует несколько определений понятия самооценка. Мы будем опираться на одно из них: самооценка – это ценность,

значимость, которой индивид наделяет себя в целом и отдельные стороны своей личности, деятельности и поведения.

Выделяют несколько уровней самооценки: заниженная самооценка; завышенная самооценка; адекватная самооценка.

Люди с заниженной самооценкой характеризуются нерешительностью, застенчивостью, чрезмерной осторожностью. Индивиды с завышенной самооценкой внешне могут казаться уверенными в себе, однако за этим «фарсом» скрывается уязвимая личность со множеством недостатков, которые не принимаются самой личностью. Адекватная самооценка характеризуется умением видеть и принимать все свои положительные и отрицательные качества личности.

На наш взгляд, люди с неадекватной самооценкой (заниженная, завышенная) склонны к употреблению спиртных напитков.

Зависимость – это очень тяжелая и сложная болезнь. Исторически зависимое поведение известно с глубокой древности. Формирование его, вероятно, совпадает с возникновением человеческого рода и первоначально связано с приемом психоактивных веществ. Во всех обществах существует обычай употреблять активные вещества, способные изменять психическое состояние человека. С давних времен их принимали внутрь, жевали, вдыхали, а в последнее время еще и вводят шприцем. Средства, вызывающие чувство особого подъема и нарушения сознания, использовались для проведения социальных, религиозных обрядов или мистических ритуалов [2].

Термин «аддикция» (addiction) известен еще со времен Древнего Рима, тогда он обозначал обязанности должника по отношению к кредитору. С середины XVII столетия термин приобретает саморефлективное, сопутствующее значение, описывая следование неистребимой привычке, склон-

ность или пристрастие, симпатию, сочувствие. В течение XIX века термин «аддикция» использовался для описания приверженности, глубокого пристрастия, привязанности, поиска, стремления или склонности, например, «увлечения» написанием писем, или ботаникой, или чтением газет. Только в конце XIX столетия термин стал обозначать зависимость от наркотиков типа морфия, героина, хлорала и кокаина как одну из многих склонностей и зависимостей. [3]

Несмотря на то, что зависимое поведение началось довольно таки давно, его особенности не изучены в полной мере и многие аспекты остаются неизведанными. Мы считаем, что лица, подверженные к зависимому поведению склонны к перфекционизму. Они считают, что если они задумали сделать что-то, то они должны сделать это наилучшим образом и никак иначе. В случае промаха не остается ничего другого, кроме как уйти в аддиктивное поведение, так как промах для человека с высоким уровнем перфекционизма «равен смерти».

Как бы не выглядел человек, который является зависимым от алкоголя, на самом деле он в глубине души совершенно не ценит себя. Алкоголь мгновенно может изменить это отношение, даже скорее создать иллюзию высокой самооценки. Зачастую от алкогольного зависимого в состоянии опьянения можно услышать: «да ты знаешь кто я такой?», «я столько всего могу сделать» и т.д. Однако такую смелость может прибавлять только лишь алкогольное опьянение, после которого человек попадает в привычное русло самобичевания и недооценивания своих возможностей.

Таким образом, важно сделать вывод о том, что повышенный уровень перфекционизма чаще всего встречается у лиц с наркотической зависимо-

стью, а неадекватная самооценка больше присуща лицам с алкогольной аддикцией.

Литература.

1. Кулганов В. А. Превентология. Профилактика социальных отклонений. Учебное пособие / В. А. Кулганов, В. Г. Белов, Ю. А. Парфенов – Санкт-Петербург: Питер, 2014. – 304 с.
2. Менделевич В. Д. Руководство по аддиктологии / Под ред. проф. В. Д. Менделевича. Санкт-Петербург: Речь, 2007. – 768 с.

**Особенности коммуникативной компетентности
в условиях пандемии у подростков**

А. С. Шубина, магистр 1 курса

angelina.shubina.99@mail.ru

Научный руководитель – к. пс. н., доц. О. В. Тимофеева

Любое человеческое общество основывается и функционирует с помощью общения. Для того чтобы быть полноправной частью социума, людям необходимо находиться в контакте с другими, поддерживать с ними отношения, выстраивать коммуникацию, вести переговоры, изучать потенциал партнера. Все эти особенности становятся условиями формирования и развития компетентности в общении.

Коммуникативную компетентность мы представляем, как интегральное, целостное психологическое образование, включающее в себя знания и умения, которые обеспечивают успешное протекание процесса общения и адекватное разрешение различных типов коммуникативных задач: опреде-

ление цели, оценка ситуации, учет намерений и способов коммуникации партнера, выбор адекватных стратегий и т.д.

В качестве факторов, влияющих на развитие коммуникативной компетентности, выступают социальные условия. В последнее время ученые все чаще стали говорить о проблеме «цифровизации». Н. Н. Нечаев в статье отмечает, что сейчас в мире происходит быстрое развитие информационной среды, при котором цифровые средства связи становятся значимыми посредниками в сфере общения для большинства людей [3].

И. В. Романов в статье «Информационные технологии как новая коммуникативная реальность» отмечает, что высокое развитие технологий сказывается на всех социальных устройствах, что формируется основа для появления новой информационной культуры [5]. Это, безусловно, влияет на развитие коммуникативной компетентности личности и ее содержательных характеристиках, так как традиционный собеседник заменяется опосредованным устройством.

Цифровое пространство стало занимать огромное значение в нашей жизни, особенно за последний год. Впервые за десятки лет человечеству пришлось столкнуться с проблемой пандемии и резко изменить свой обычный жизненный уклад. Отсутствие непосредственных контактов, соблюдение самоизоляции, переход на дистанционную форму взаимодействия, все это привело к тому, что у людей разных возрастов все чаще отмечались различные нарушения в психологическом здоровье: стресс, эмоциональное истощение, тревожность, бессонница. Это указывает нам на наличие «национальной эпидемии травматизма» [1].

Пандемия продемонстрировала, что главенствующие ценности человеческого бытия – это ценность личности и социальных взаимоотношений.

Самоизоляция показала, насколько разобщенными мы чувствуем себя на расстоянии, что указывает на важность нахождения людей в общем социальном пространстве.

Так как основной рекомендацией в период эпидемии является ограничение контактов, очного общения, то можно сказать, что сильные негативные последствия будут наблюдаться именно в сфере общения у подростков.

Во-первых, для подросткового возраста ведущим видом деятельности является интимно-личностное общение со сверстниками.

Во-вторых, подростки стремятся к группированию и заниманию значимых мест среди других.

В-третьих, в подростковом возрасте начинается познание собственного «я», формируется коммуникативная компетентность.

Многие отечественные психологи отмечают, что современное общество имеет негативную черту в виде отсутствия пространства и места для общения, выполнения совместной деятельности, что отрицательно сказывается на протекании кризиса в подростковом возрасте.

В исследовательской работе, посвященной изучению личности подростка, предпочитающей виртуальное общение, отмечается наличие преобладания чувства дискомфорта, возникающее в межличностном взаимодействии и при наблюдении переживаний других людей, то есть пониженная эмпатия [6].

В. В. Буянова, А. И. Жуина, Д. В. Жуина сделали на основе эмпирического исследования вывод о том, что активные пользователи интернет сети характеризуются низкими показателями компетентности в общении, низким уровнем развития коммуникативных способностей,

демонстрируют зависимый и агрессивный тип поведения [2].

А. В. Полина и Е. В. Овчарова проводили исследование по изучению коммуникативной компетентности людей, попавших в трудную жизненную ситуацию [4]. Они выяснили, что таким подросткам свойственно преобладание зависимого и агрессивного типов общения, низкий коммуникативный контроль, пониженная доброжелательность и высокий уровень межличностной тревожности. Все свидетельствовало о низкой коммуникативной компетентности.

Таким образом, моделирование системы коммуникации в виде применения новых технологий непосредственно влияет на гуманитарную сторону взаимодействия, изменяется не просто среда общения, но и особенности протекания процесса на всех уровнях, начиная от восприятия человеком собеседника до выстраивания самой коммуникации.

Анализ полученных результатов выше описанных исследований, дает возможность предположить, что условия пандемии, дистанционное обучение выступают в качестве социальных факторов влияющих на коммуникативную компетентность подростков.

Литература.

1. Бойко О. М. Психологическое состояние людей в период пандемии COVID-19 и мишени психологической работы / О. М. Бойко, Т. И. Медведева, С. Н. Ениколопов, О. Ю. Воронцова, О. Ю. Казьмина // Психологические исследования. – 2020. – № 70. – С. 1–12.

2. Буянова В. В. Характеристика межличностной коммуникации подростков активных пользователей Интернет сети / В. В. Буянова, А. И. Жуина, Д. В. Жуина // Пензенский психологический вестник. – 2017. – № 2 (9). – С. 1–10.

3. Нечаев Н. Н. О новом подходе к языку и речевой деятельности в условиях цифровизации / Н. Н. Нечаев // Психологическая газета. – URL: [/https://psy.su/feed/8683/?utm_campaign=news&utm_medium=mail&utm_source=%CF%F1%E8%F5%EE%EB%EE%E3%E8%EF%EE%E4%EF%E8%F1%F7%E8%EA%E8&utm_content](https://psy.su/feed/8683/?utm_campaign=news&utm_medium=mail&utm_source=%CF%F1%E8%F5%EE%EB%EE%E3%E8%EF%EE%E4%EF%E8%F1%F7%E8%EA%E8&utm_content) (дата обращения: 25.11.2020).

4. Полина А. В. Особенности коммуникативной компетентности у подростков, попавших в трудную жизненную ситуацию / А. В. Полина, Е. В. Овчарова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – № 4. – С. 47–58.

5. Романов И. В. Информационные технологии как новая коммуникативная реальность / И. В. Романов // Ананьевские чтения – 2016: психология – вчера, сегодня, завтра. – 2016. – С. 251–252.

6. Холмогорова А. Б. Общение в Интернете и эмпатия в подростковом и юношеском возрасте / А. Б. Холмогорова, Е. Н. Клименкова // Психологическая наука и образование. – 2016. – № 4. – С. 129–141.

СЕКЦИЯ ПЕДАГОГИКИ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

Особенности обучения в дистанционном формате в период пандемии

И. Н. Позднякова, Е. П. Геттерих, студенты 3 курса,

pozdneyakova.inna01@mail.ru

Научный руководитель – к.пед.н., доц. Л. А. Кунаковская

В конце марта 2020 года в Российской Федерации многие работники организаций были вынуждены перейти на дистанционный режим. Реалии жизни были обусловлены создавшейся ситуацией. Активно начали преобразовываться все сферы жизнедеятельности человека в связи с эпидемиологической ситуацией, пришлось адаптироваться к новым условиям жизни. Исключением не стала и сфера образования, она тоже претерпела некоторые изменения, так как деятельность учебных заведений, практически массово, стала осуществляться в дистанционном формате с использованием особых образовательных технологий. «Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников» [2]. Перейдем рассуждениям о некоторых его особенностях дистанционного формата.

Гибкость. В ходе дистанционного взаимодействия обучающийся может самостоятельно выбирать время занятий. Проблема посещаемости и

отсутствия студента на занятиях по уважительным (болезнь) или неуважительным причинам сведены до минимума.

Доступность. Содержание учебного материала по дисциплинам представляет собой большое разнообразие изложения в рекомендуемых преподавателем источниках и различных базах электронных ресурсов, которые находятся в абсолютной доступности для студента. Обучающимся предоставлены материалы в свободном доступе, а дополнительные материалы можно найти в интернете.

Мобильность. В отличие от гибкости данная характеристика предполагает временную и пространственную возможность как для преподавателей, так и для обучающихся, участвовать в процессе обучения.

Комфортность. Участники образовательного процесса находятся в привычной и (или) приемлемой для себя обстановке, что положительно сказывается как на подаче, так и на усвоении учебного материала.

Регулируемость. В данном случае наблюдаются следующая противоречивая ситуация: с одной стороны, отсутствует привычный внешний контроль со стороны педагога, что стимулирует свободу действий обучающегося, а с другой – возрастает роль внутреннего контроля (самоконтроля) студента.

Опосредованность межличностного общения. Общение является важной частью жизни каждого человека, а при дистанционном обучении студенты полноценно не взаимодействуют с преподавателем и сверстниками. Отсутствие живого общения в системе «студент-преподаватель» и «студент-студент» снижает продуктивность взаимодействия, но в то же время ведет к привлечению и самоанализу других средств общения.

Помимо отмеченных особенностей, мы хотим обратить внимание на наличие факта по утрачиванию навыков письма. При дистанционном обучении необходимость в написании конспектов отпадает, отчего страдает скорость письма, зрительная память. От обучающегося, на наш взгляд, требуется умение печатать и искать информацию в интернете (или иметь ее на электронном носителе). Также следует отметить шанс появления технических неполадок. Несмотря на все удобства, у студентов и педагогов могут возникнуть разного рода технические проблемы: отключение света, интернета; поломка компьютера и т.д.

В. А. Мальцев и К. В. Мальцев в своей статье указывают: «Постольку поскольку нынешнее поколение учителей и преподавателей в массе своей пока еще не в полной мере владеет современной компьютерной техникой и средствами телекоммуникации на ее основе, они испытывают серьезные трудности во взаимодействии со школьниками и студентами и чувствуют большой перегруз по времени и нервные переживания по поводу : где и каким образом взять необходимый учебный материал, как донести его до обучаемых, как консультировать и оценивать степень усвоения знаний» [1, с. 404].

В процессе реализации дистанционных форм обучения в период пандемии коронавируса исследователь О. В. Шмурыгина выявила несколько важных моментов [3]: час очной работы с обучающимися не равен дистанционному часу. Лучше опираться на непосредственные результаты и знания, а не на механическое соблюдение расписания; теоретический материал должен выдаваться небольшими порциями и в разных формах (аудио, видео, текст), чтобы у обучающихся появилось больше возможностей для его усвоения; для закрепления теоретического

материала на практических занятиях и отработки практических умений необходимы онлайн-тренажеры различного формата.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что дистанционная форма образования представляет собой особую реальность, которая имеет как свои преимущества, так и недостатки. На наш взгляд, задача состоит в овладении новыми технологиями обучения (педагоги) и способами осуществления учебно-профессиональной деятельности (студенты). Многие зарубежные вузы накопили достаточный ценный опыт реализации образовательного процесса в дистанционном режиме. Изучение и обобщение такого опыта – одна из задач ученых-педагогов и психологов.

Литература.

1. Мальцев В. А. Пандемия и образование // В. А. Мальцев, К. В. Мальцев / Научные труды Вольного экономического общества России. – 2020. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pandemiya-i-obrazovanie> (дата обращения: 04.09.2021).
2. Об образовании в Российской Федерации: ФЗ РФ от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 02.07.2021) // Кодекс. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/902389617> (дата обращения: 03.09.2021).
3. Шмурыгина О. В. Образовательный процесс в условиях пандемии // Профессиональное образование и рынок труда. – 2020. – №2 (41). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnyy-protsess-v-usloviyah-pandemii> (дата обращения: 04.09.2021).

Лицейское образование как объект педагогических исследований

В. В. Донских, магистрант 1 курса

slav.donskih@mail.ru

Научный руководитель – доц. О. Н. Мосолов

Лицейское образование насчитывает 200 лет, являясь неотъемлемой частью истории России. Формирование глубокого понимания прошлого и настоящего в любом государстве, в целом, невозможно без изучения истории образования. Поэтому изучение развития образовательной системы в России всегда являлось одной из актуальных проблем отечественной историографии.

Сегодня интересны исследования лицейского типа учебных заведений в дореволюционной России на примере Царскосельского лицея, они направлены на изучение теоретико-прикладных аспектов педагогической системы лицея и их влияния на формирование личности лицеиста. Царскосельский лицей – это особенная страница российской истории. Этот тип учебного заведения выпустил в нашу страну большое число истинных граждан, смелых борцов, выдающихся государственных деятелей [3, с. 150].

В наши дни при изучении становления современного лицейского образования мы вновь обращаемся в своих исканиях к первому в России лицей, подарившему миру столько замечательных людей. «История есть завет предков потомству» – эти слова Н. М. Карамзина очень уместны здесь [1, с. 13]. Даже через сотни лет Царскосельский лицей служит нам заветом на пути совершенствования системы образования.

Лицейское образование выражает связь эпох в педагогике, соединяя гуманистические традиции того времени с ценностями современного общества. Лицей выступает для молодежи центром духовного развития, являясь одновременно частью системы в процессе подготовки специалистов, ориентированных на достижение выдающихся результатов в науке, производстве, культуре и образовании. Что важно, выводы международных экспертов таковы, что образование Царскосельского лицея признается одним из лучших в истории. Но оно так и не получило глубокого научно-педагогического анализа в проекции на современность и в применении сегодня тех подходов и принципов педагогической системы.

Благодаря опыту образовательной системы Царскосельского лицея в начале XIX века лицеи выступили возможной альтернативой высшему образованию в России и некоторое время удерживали эти позиции. Целью обучения в Царскосельском лицее стало, с одной стороны, формирование свободной личности, своего рода лидера, человека творческого, энергичного, нравственного. С другой, цель лицея определена в образовании юношества, особенно предназначенного «к важным частям службы государственной» [2, с. 20]. Лицей довольно смело бросил вызов тем стереотипам, которые были сформированы в начале XIX в. Основой данной образовательной системы явились высокие духовные ориентиры. Но, что удивительно, результаты специфики образования Царскосельского Лицея оказались неожиданными: его вольнолюбивых, смелых, творческих выпускников общество не было готово принять в качестве своих лидеров. Их бесконечная преданность России не способно было воспринять общественное сознание, так как власть, пропитанная тщеславным, тоталитарным мышлением, не допускала

инакомыслия. Лицей в итоге оказался опасен для власти, а потому обречен на гибель.

Изучение особенностей становления и развития системы российского образования XIX века неотъемлемо связано с Царскосельским Лицеем, в частности, ролью его педагогической системы в общей системе образования того времени. Возрождающееся в начале 90-х годов прошлого века лицейское образование оказались востребовано временем. То сложное время демократических перемен жаждало воспитания нового типа личности, способной преодолеть всевозможные предрассудки застывшего образа жизни, возглавить либерально-демократические преобразования в стране. Система образования бурлила идеями обновления [4, с. 257].

Проблема эффективного реформирования педагогической системы актуальна и в настоящее время, когда предпринимаются неоднозначные попытки осуществления реформ в сфере образования.

Следующие сложившиеся противоречия повлияли на сформулированные проблемы: между самодержавно-крепостническим общественно-политическим устройством царской России XIX века и свободолюбивыми, либеральными идеями, активно проникавшими во многие сферы российской общественной жизни; между прогрессивной педагогической системой Царскосельского лицея и существовавшей в то время архаичной системой образования в целом; между педагогическими подходами и принципами обучения и воспитания человека и существовавшей ранее и современной системой образования.

Сегодня ставится задача изучения теоретико-прикладных аспектов педагогической системы Царскосельского Лицея и их влияния на формирование личности лицеиста. Закономерно предположение о том, что суще-

ствуется тесная связь эпох в педагогике, то есть изученные в полной мере теоретико-прикладные аспекты педагогической системы Царскосельского Лицея вполне реально и необходимо проецировать на становление и развитие лицейского образования в наши дни, что поможет в формировании цельной, свобододлюбивой, творческой и гармоничной современной личности.

Для достижения этой цели необходимо в первую очередь решить задачи:

1. Изучить досконально исторический период первой четверти XIX века, причины и предпосылки в необходимости основания Лицея.
2. Изучить организацию и различные аспекты педагогической системы Царскосельского Лицея на основании анализа достоверной литературы, источников, архивных документов.
3. Определить эффективность системы образования Царскосельского Лицея в формировании творческой направленности и свободомыслия его воспитанников.

Мы спешим сегодня внедрять «передовой опыт» некоторых стран для придания современного облика образовательной системе, предполагая, что приближаемся к некоей идеальной организации как желаемой цели. При этом обнаруживаются глубокие различия выбираемых для подражания объектов. Это и понятно: надо просто оглянуться назад, вспомнить передовой опыт своей страны. Надо принять в первую очередь, что свободное развитие личности не происходит по прописанной норме, а скорее, наоборот, расходится с таковой.

Таким образом, перенять опыт Царскосельского лицея не так-то просто, недостаточно принять правила лицейского поведения и перенять об-

разцы лицейской жизни. Необходимо глубоко изучить и соединить педагогические открытия прошлого с современной жизнью, столь различающейся с теми далекими временами. Это требует построения некоего культурологического моста между моделями образования, связывающего прошлое и современность.

Литература.

1. История государства Российского в 12-ти томах. Т. I / Под ред. А. Н. Сахарова. – Москва : Наука, 1989. – 640 с.
2. Кобеко Д. Ф. Императорский Царскосельский лицей. Наставники и питомцы. 1811–1843 / Д. Ф. Кобеко. – Москва : Кучково поле, МБФ «Живая память», 2008. – 448 с.
3. Равкин З. И. Педагогика Царскосельского Лицея Пушкинской поры (1811–1817 гг): Историко-педагогический очерк / З. И. Равкин. – Москва : Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1999. – 152 с.
4. Руденская С. Д. Царскосельский – Александровский Лицей. 1811–1917. С. Д. Руденская. – Санкт-Петербург : Лениздат, 1999. – 511 с.

Творческий (хореографический) коллектив как фактор формирования эмоционального интеллекта школьников.

Д. П. Пономарева, магистрант 2 курса

Научный руководитель – к.пед.н., доц. Л. А. Кунаковская

В статье представлены данные об изучении творческого коллектива в качестве фактора формирования эмоционального интеллекта школьников.

Отметим, что в современном мире актуальность данной работы звучит особенно отчетливо. Ежедневно человек контактирует с большим количеством людей, по последним статистическим данным, это число превышает 100-150 контактов в сутки. Конечно, некоторые из социальных контактов повторяются изо дня в день, но, в целом, это люди, с которыми нам постоянно требуется находить новые пути взаимодействия.

С появлением интернета и телевидения этот список дополнился виртуальными контактами, часто мы коммуницируем с людьми, которых никогда в жизни не видели. В настоящее время особое значение приобретает умение управлять собственными эмоциями, которое лежит в основе воспитания эмоциональной культуры личности. Данная проблема особенно остро звучит в школьном возрасте, поскольку именно в этот период закладываются базовые культурно-идентификационные свойства личности. Отметим, что методику развития эмоционального интеллекта и социальной компетентности развивают и внедряют в образовательные системы Швейцарии, Германии, Франции, США и других стран. В Швейцарии и некоторых штатах Америки данное обучение является частью школьных программ на законодательном уровне.

В России, в данный момент, существует множество разработок, направленных на формирование эмоционального интеллекта у школьников, но они не всегда используются педагогами, а иногда и не известны им. В данной статье мы делаем акцент на творческую среду, выдвигая гипотезу, что творческий хореографический коллектив может являться фактором для формирования эмоционального интеллекта школьников. А также приводим данные проведенного эксперимента, подтверждающие гипотезу.

Для начала рассмотрим понятие «эмоциональный интеллект». Концепция эмоционального интеллекта (или сокращенно EQ) в современном его понимании возникла в начале XX века. В 1920 году американский психолог Эдвард Торндайк впервые ввел понятие социального интеллекта как способности человека разумно действовать в отношениях с людьми. В 1983 году Говард Гарденер предложил теорию множественного интеллекта, разделив интеллект на внутренний (свои эмоции) и межличностный (эмоции окружающих) [3]. Эта теория сыграла принципиальную роль в привычном понимании интеллекта, что послужило толчком для изучения эмоционального интеллекта и его роли в жизни человека.

В 1988 г. Рувен Бар-Он (Reuven Bar-On) ввел понятие эмоционально-социальный интеллект и предположил, что он состоит из многих, как глубоко личных, так и межличностных способностей, навыков и умений, которые, объединяясь, определяют поведение человека. Бар-Он впервые ввел обозначение EQ – emotional quotient, коэффициент эмоциональности, по аналогии с IQ – коэффициентом интеллекта. Модель Ревена Бар-Она даёт очень широкую трактовку понятия эмоциональный интеллект. Он определяет его как все некогнитивные способности, знания и компетентность, дающие человеку возможность успешно справляться с различными жизненными ситуациями. Бар-Он выделил пять сфер компетентности, которые можно отождествить с пятью компонентами эмоционального интеллекта: познание себя, навыки межличностного общения, способность к адаптации, управление стрессовыми ситуациями, преобладающее настроение[4]. В своей работе мы опираемся на определение Бар-Она.

Раскрывая содержание понятия «творческий коллектив», мы опираемся, прежде всего, на содержание понятия «коллектив», обоснованное А.

С. Макаренко и трактуемое им как «организованная группа людей, объединенная общими целями, социальными интересами, ценностными ориентациями, совместной деятельностью, отношениями ответственности и зависимости». В. И. Смирнов определяет творческий коллектив как группу людей, деятельность которой направлена на создание новых идей и продуктов, коллективное и индивидуальное творчество[5]. Это позволяет определить «творческий коллектив» как организованную группу людей, объединенную общими творческими целями, интересами, отношениями ответственности и зависимости, ценностными ориентациями и совместной творческой деятельностью в области искусства.

Отметим, что в ходе взаимодействия педагога, членов коллектива и родителей образуется особая творческая среда, в которой каждый ее член ощущает психологическую безопасность, интерес, реализует творческий потенциал[4]. Мы предполагаем, что именно это позволяет творческому коллективу выступать в роли фактора формирования эмоционального интеллекта школьников. Обращаясь к определению эмоционального интеллекта Бар-Она, отметим, что специфика творческого коллектива, а именно – его направленность на раскрытие творческого потенциала всех членов коллектива, обращенность к личности членов коллектива, а также создание условий для взаимодействия между собой членов коллектива, является определяющей в формировании таких компетенций эмоционального интеллекта как: адаптивность, эмпатия, социальная ответственность, межличностные отношения, самоанализ (рефлексия), ассертивность (самоутверждение).

На основе анализа существующей литературы, тренингов по формированию эмоционального интеллекта и используя собственные наработки

нами была составлена программа, направленная на формирование эмоционального интеллекта школьников

Программа представляет собой цикл из 12 групповых занятий. Продолжительность занятий 40-60 минут. Режим проведения: один раз в неделю, помимо работы на самих занятиях, дети получают домашние задания. Методы и приемы, используемые в программе: арт-терапия (рисуночная); различные виды игр; элементы театрализованной и перформативной деятельности. Все занятия имеют единую структуру и связаны между собой. Структура: приветствие; основная часть; заключительная танцевальная часть. Финальное занятие представляет из себя спектакль – перфоманс, в результате которого дети смогут оценить качество проделанной работы.

После завершения работы проводится повторная диагностика, направленная на выявление уровня эмоционального интеллекта у данной группы школьников. Используемые упражнения: упражнения – приветствия: «Вспышка», «Облако», «Какой я сегодня», «Какой ты сегодня», «Найди меня»; упражнения, направленные на более глубокое изучение своих эмоций и эмоций окружающих людей. Первые 2 занятия имеют форму просвещения. Важно выявить, какие эмоции знакомы детям и сформировать дружелюбную атмосферу в коллективе. Для этого педагог применяет метод беседы и игры. На первом занятии проводится беседа – лекция. Второе занятие – игра «Найди эмоции». Далее используются различные упражнения из тренингов Гротовского и Мейерхольда: «Эмоция - танец», «Эмоция действия», «Эмоциональный портрет», «Театральный этюд», «Угадай настроение», «Зеркало», «Передай эмоцию», «Нарисуй настроение» «Где мне плохо и хорошо».

1. Заключительная часть каждого занятия – это танцевальная импровизация. Она направлена на высвобождение энергии, накопившейся в течение дня. Импровизация может быть тематической или произвольной. Важно создать благоприятную атмосферу для детей, для этого можно использовать приглушенный свет и музыку, соответствующую их возрасту и вкусовым предпочтениям. После завершения курса занятий необходимо провести третий этап исследования – повторную диагностику.

В ходе исследования использовались адаптированные методики, направленные на диагностику эмоционального интеллекта школьников: «Словарь эмоций» (Е. С. Иванова): «Тест лицевой экспрессии» (Е. С. Иванова), Опросник EI-Emotional intelligence inventory (Дж. Мэйера, П. Сэловэя и Д. Карузо). Диагностика была проведена на начальном этапе исследования, перед началом программы по развитию эмоционального интеллекта и после завершения программы. Данные, полученные в результате, сейчас проходят обработку и анализ, поэтому мы не можем предоставить точных числовых значений, подтверждающих гипотезу о том, что творческий хореографический коллектив может являться фактором развития эмоционального интеллекта школьников. Тем не менее, отметим, что родители детей-участников исследования и педагоги, работающие с ними, отметили стабильность в эмоциональном состоянии детей и повышение успеваемости в школе.

Опираясь на вышеизложенное, мы можем предположить, что именно творческий коллектив является средой, где эмоциональный интеллект школьника может быть развит особенно эффективно. В нашей работе мы рассматриваем хореографический творческий коллектив, специфика которого определяет способы формирования эмоционального интеллекта школьников.

Литература.

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология : учебное пособие для студентов вузов / Г. С. Абрамова. – Москва ; Екатеринбург : Академпроект : Деловая книга, 2000. – 624 с.
2. Абульханова К. А. Субъект или личность в психологии самореализации. Идеальность или реальность субъекта / К. А. Абульханова // Сборник научных трудов. – Ставрополь : Сев.-Кавказский ГТУ, 2007. – С. 2–21.
3. Андреев В. И. Педагогика. Учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. – Казань : Центр инновационных технологий, 2003. – 608 с.
4. Болденко О. А. Особенности развития творческой активности старших подростков / О. А. Болденко, Г. В. Палаткина // Человек и образование. –2013. – № 1 (34). – С. 61–65.
5. Деноткина О. А. Формирование творческого потенциала учащихся средствами художественной литературы в условиях школы – комплекса / О. А. Деноткина. – Москва : Просвещение, 1999. –145 с.

Психолого-педагогические условия развития словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с нарушениями речи

Я. Ю. Романова, студентка 4 курса

yanarom1402@gmail.com

Научный руководитель – д.пед.н., проф. Н. И. Вьюнова

В младшем школьном возрасте мышление становится системообразующим и оказывает влияние на другие познавательные процессы.

У детей младшего школьного возраста с нарушениями речи, по мнению И. Т. Власенко, словесно-логическое мышление характеризуется недостаточной гибкостью, стереотипностью и шаблонностью, младший школьник не понимает пословицы и поговорки, испытывает трудности в применении мыслительных операций [0].

Нарушение в развитии словесно-логического мышления приводит к тому, что информация об окружающем мире формируется фрагментарно и неполноценно. В том случае, когда переход от одного вида мышления к другому не сопровождается соответствующими программами упражнений, младший школьник не усваивает базовые мыслительные операции. Это обуславливает важность развития мышления детей младшего школьного возраста с нарушениями речи.

Учитывая особенности детей данной категории важно создавать психолого-педагогические условия, способствующие развитию словесно-логического мышления. Психолого-педагогическими условиями выступает совокупность причин, обстоятельств, каких-либо объектов, влияющих на развития, воспитание и обучение человека, которая может ускорять или замедлять перечисленные процессы, а также воздействовать на их динамику и конечные результаты [2,3].

Опираясь на исследования [1,4], мы дифференцировали психолого-педагогические условия развития словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с нарушениями речи на две группы: общие и специфические.

К общим условиям относятся: учет возрастных и индивидуальных особенностей ребенка, опора на зону ближайшего развития и подбор дидак-

тического материала в соответствии с психолого-педагогическими принципами развития и обучения.

В группу специфических условий, характерных для детей с нарушениями речи, входит, в первую очередь, стремление педагога-психолога сохранить имеющийся уровень развития мыслительных процессов, т.к. снижение возможно до задержки развития.

Также к специфическим психолого-педагогическим условиям относится применение наглядного материала. Т.е., образовательный процесс необходимо строить с опорой на внешние предметы, различные модели, схемы и рисунки. Постепенно ребенок научится заменять предметы словами и удерживать образы в голове. Показателем успешности реализации данного условия выступает способность младшего школьника выполнять действие в умственном плане, не используя реальные предметы [4].

Важным специфическим условием является использование дидактических игр, что ведет к повышению мотивации ребенка. Внеучебные задачи оказываются более привлекательными для младших школьников, следовательно, увеличивают их эффективность. Например, словесно-логическое мышление развивается посредством заданий, направленных на поиск закономерностей и установление причинно-следственных связей: головоломки, лабиринты, исключение лишнего, составление предложений, поиск аналогов, задачи со спичками, загадки и многое другое.

С учетом необходимых общих и специфических психолого-педагогических условий нами была разработана коррекционно-развивающая программа. Ее целью является развитие словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с нарушениями речи.

На основе анализа теоретической литературы нами были сформулированы критерии и показатели развития словесно-логического мышления в младшем школьном возрасте, на которые мы и ориентировались в коррекционно-развивающей программе:

- 1) умение сравнивать: установление сходств и различий между объектами или явлениями;
- 2) умение обобщать: отбрасывание единых, специфических признаков и сохранение тех, которые оказываются общими для ряда предметов;
- 3) умение устанавливать причинно-следственные связи: процесс познания посредством построения рассуждений и умозаключений.

Коррекционно-развивающая программа была ориентирована на решение следующих задач: развитие умения выделять существенные и несущественные признаки предметов и осуществлять сравнение; развитие умения обобщать на основе выделенных общих признаков предметов; развитие умения устанавливать причинно-следственные связи; развитие внимания, памяти, речи и других познавательных процессов.

С целью развития и коррекции обозначенных критериев и показателей нами были подобраны дидактические игры и упражнения, способствующие решению поставленных задач: *классификация*: позволяет ребенку научиться выделять существенные и несущественные признаки предметов, осуществлять сравнение на их основе; *исключение лишнего*: упражнение направлено на развитие способности к обобщению понятий, умению выделять существенные и несущественные признаки, также учит одновременно удерживать в поле мышления сразу несколько предметов и сравнивать их между собой; *«назови одним словом»*: развивает умение классифицировать, обобщать предметы по выделенным признакам; *составление рас-*

сказа по картинкам: развивает навык установления причинно-следственных связей, а также способствует речевому развитию; *«продолжи ряд»*: упражнение направлено на развитие способности к анализу и синтезу, установлению закономерностей.

Все вышеперечисленные упражнения готовят младшего школьника с нарушениями речи к самостоятельному связному высказыванию и учат его логически обоснованно выражать свои мысли.

Таким образом, при помощи упражнений не только развивается словесно-логическое мышление и умение пользоваться мыслительными операциями, но также формируются навыки самостоятельной работы.

Подводя итоги, отметим, что успешность достижения поставленных задач коррекционно-развивающей программы достигается с помощью учета группы общих психолого-педагогических условий, в которую входит учет возрастных и индивидуальных особенностей ребенка, опора на зону ближайшего развития и подбор дидактического материала в соответствии с психолого-педагогическими принципами, а также специфических условий – стремление педагога-психолога сохранить имеющийся уровень развития, применение наглядного материала и дидактических игр.

Литература.

1. Власенко И. Т. Особенности словесного мышления взрослых и детей с нарушениями речи / И. Т. Власенко. – Москва : Педагогика, 1990. – 184 с.
2. Немов Р. С. Психология: словарь-справочник / Р. С. Немов. – Москва : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 352 с.
3. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – Москва : Высш. шк., 2004. – 512 с.

4. Яхьева А. Х. Младший школьный возраст: психологические условия развития интеллектуальных способностей / А. Х. Яхьева // Вестник ЧГПУ. – 2018. – №4. – С. 306-310.

Особенности проявления тревожности и агрессивного поведения у детей подросткового возраста

А. И. Лотоцкая, студент 4 курса

Научный руководитель – к. пед. н., доц. Е. В. Кривотулова

В подростковом возрасте дети часто испытывают стрессы, переживания, сталкиваются с трудностями. В этот период у них формируются новые взгляды на жизнь, меняется их характер, внешность и качества личности. Когда появляется чувство взрослости, то есть становление нового социального самосознания, нарушается их эмоциональное состояние, что приводит к общему ухудшению состояния здоровья подростков. Нередко тревожность и агрессивное поведение сопровождаются рядом симптомов, мешающих подростку в развитии. Исходя из этого, актуальность рассматриваемой темы связана с тем, что она позволяет выявить некоторые особенности тревожности и агрессивного поведения, которые могут поспособствовать педагогам, работающим с детьми, в нахождении подходов к подросткам и созданию эмоционального благополучия личности детей.

Исследованием научной проблемы, связанной с особенностями тревожности и агрессивного поведения детей подросткового возраста занимались отечественные А. М. Прихожан, Я. Л. Коломинский, Н. Е. Аракелов и

зарубежные ученые, такие как: Ч. Д. Спилбергер, Э. Фромм, К. Роджерс и другие.

Целью данной статьи является осмысление значимости проблемы тревожности и агрессивного поведения в подростковом возрасте и выявление особенностей их проявления.

Анализ научной литературы [1, 2, 4, 5] позволяет утверждать, что под тревожностью понимается переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности. Многие ученые по-разному раскрывают понятие тревожности. Рассмотрим некоторые из них. К примеру, К. Роджерс отмечает, что «тревожностью является переживаемое человеком состояние скованности, напряженности, причину которого человек осознать не в силах» [4, с.46]. Г. С. Салливан полагает, что у человека есть тревожность, которая является продуктом межличностных отношений. Она может быть вызвана либо настоящей угрозой безопасности человека, либо вымышленной (мнимой) угрозой [5, с. 497]. А вот З. Фрейд выступал за то, что тревожность может являться симптомом проявления внутреннего конфликта личности. Внутренний конфликт возникает из-за бессознательного подавления чувств человека, которые являются для него негативными [8, с. 51].

Раскрыв содержание понятия тревожность, рассмотрим причины тревожности детей подросткового возраста. Анализ научной литературы [2, 4, 5] позволяет утверждать, что одной из причин возникновения тревожности в подростковом возрасте является строение нервной системы. Подросткам свойственна перестройка всего организма в целом из-за роста и развития. Перестраивается гормональный фон, поэтому есть вероятность, что тревожность образуется из-за повышенной чувствительности или сензитивно-

сти ребенка. Кроме того, причинами проявления тревожности могут быть: индивидуальные особенности детей, их личностные черты. А также то, как складываются взаимоотношения ребенка со сверстниками и с родителями. Как полагает А. Н. Романин, воспитание в семье является ключевым моментом в жизни ребенка, потому что от него, зависит его поведение, самооценка, выработка познавательных процессов и т.д. Формированию неблагоприятного усиления тревожности способствует повышенная родительская требовательность, авторитарный стиль воспитания, гиперопека и другие особенности воспитания [5]. Довольно часто встречаются у подростков конфликты с учителями. Возникать они могут также по разным причинам. К примеру, одной из них является педагогический стиль учителя, который ориентирован только на благоприятное взаимодействие с учениками-отличниками. Как утверждает А. М. Прихожан, недостаточная учебная мотивация может вызывать у подростков нежелание учиться. Есть случаи, когда тревожность проявляется в излишней старательности ученика. Она указывает на конфликтность его самооценки. Конфликтность самооценки ребенка порождает в нем отказ от выполнения заданий на уроке, которые он не может выполнить с первого раза. Тревожные дети пытаются всячески избегать подобных ситуаций, которые ставят их в неловкое положение [2]. В своей работе Л. Б. Шнейдер упоминает о том, что тревожность могут порождать ситуации в жизни подростков, связанные с внезапными переменами в жизни, например, переезд в новую школу. Такая тревожность является здоровой. Она помогает жить и приспосабливаться к изменяющимся условиям жизни. Но есть тревожность патологическая, которая может навредить как самому подростку, так и окружающим его людям. Например, когда подросток избегает других людей, потому что практически во всех он видит

убийц, маньяков и насильников, которых очень боится. Здесь тревожность рассматривается как черта личности, исходя из которой, подросток склонен воспринимать большинство ситуаций как угрожающих. При сильном проявлении тревожность может выражаться в виде неврозов [9].

По мнению А. М. Прихожан, у подростков отмечаются следующие особенности проявления тревожности: беспокойство о возможных неудачах, волнение, чувство напряжения, скованность, повышенная чувствительность к критике, заниженная самооценка. Головные боли, повышенная потливость, учащенное сердцебиение, головокружение, одышка, сухость во рту и т.д. Страх отвержения и неодобрения, избегание межличностных взаимоотношений, недоверие к окружающим, самоизоляция от общества, чрезмерная застенчивость, робость, самокритичность, чувство одиночества [2].

Подводя итог, отметим, что испытывать тревожность вполне естественно, если она не формируется на постоянной основе, и не переходит в расстройство личности. Патологическая тревожность может ограничивать все сферы жизни детей подросткового возраста и негативно влиять на их дальнейшее будущее. Большое влияние на развитие тревожности оказывает социальное окружение подростка и взаимодействие с ним в семье. Из-за ряда причин, вызывающих тревожность, у подростков выделяются следующие особенности ее проявления: соматические нарушения работы организма: головные боли, высокое потоотделение, сухость во рту и т.д. А также психологические особенности: повышенное беспокойство, чувство одиночества, недоверие к окружающим и др.

Рассмотрим подробнее, что такое агрессивное поведение и особенности его проявления у детей подросткового возраста. По мнению Н. Г. Руковишниковой «агрессивное поведение – это различная конфигура-

ция поведения, обращенного в унижение либо причинение ущерба иному живому существу, никак не желающего такого обращения» [3, с. 97]. В узком смысле агрессивное поведение рассматривается как негативная реакция на какую-либо созданную ситуацию, ущемляющую интересы человека [9]. Будет ли подросток проявлять агрессию или нет, зависит от многих факторов. Так, Е. В. Гребенкин выделяет персональный фактор, куда относится низкий уровень самооценки и воспитания, различные зависимости, чрезмерная готовность к риску, недостаток чувства самосохранения и др. Поведенческий фактор, куда входит отклоняющееся поведение (вандализм, бродяжничество, слабая успеваемость в школе, и т.д.). А также социальный фактор, включающий влияние СМИ, отклоняющееся поведение родителей, низкий социально-экономический статус семьи, сексуальное насилие и др.

На основании работ Е. С. Ткаченко, были рассмотрены, особенности подростков с агрессивным поведением. Чаще всего, такие подростки склонны к неустойчивости интересов. Они не могут найти свою цель в жизни, а если находят, то она очень примитивна. Для них характерны отсутствие мотивации, неустойчивость интересов, потеря ценностной основы жизни. Больше всего у них развита подражательность. Они склонны копировать действия и поступки, манеру поведения людей, которых считают привлекательными для себя. Им присущи эмоциональная грубость, озлобленность по отношению к кому-то или даже к себе. У таких детей самооценка максимально заниженная, либо максимально завышенная, наблюдается наличие эгоцентризма [7].

Л. М. Семенюк отмечает, что агрессивное поведение может служить и средством самозащиты подростков. С его помощью, дети отстаивают свои права, интересы и позиции. Оно помогает им адаптироваться к новой об-

становке и получать новые впечатления, открывая для себя что-то интересное. Однако агрессивное поведение может сформировать нежелательные черты характера, которые позднее разовьются в негативном ключе и приведут к криминальному будущему [6].

Таким образом, нами была затронута значимость проблемы тревожности и агрессивного поведения в подростковом возрасте для личностного развития подростков и своевременного распознавания отклонений в их поведении. Мы определили особенности проявления тревожности (низкая самооценка, избегание межличностных контактов, повышенная чувствительность к критике и др.) и агрессивного поведения (подозрительность, обидчивость, правонарушения, враждебность и др.). Мы пришли к выводу, что их проявление подростками в большей степени зависит от ближайшего окружения подростков, от положения, которые они занимают в социуме и от ряда других не менее важных факторов. Важно, как можно раньше, выявить особенности проявления тревожности и агрессивного поведения, для того, чтобы в короткие сроки оказать помощь детям подросткового возраста, для последующего устранения отклонений и улучшения жизни подростков в обществе.

Литература.

1. Гребенкин Е. В. Профилактика агрессии и насилия в школе / Е. В. Гребенкин. – Ростов на Дону, 2006. – 157 с.
2. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков : Психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. – Воронеж: НПО Модэк, 2000. – 126 с.
3. Рукавишникова Н. Г. Профилактика и коррекция агрессивного поведения подростков / Н. Г. Рукавишникова // Педагогические и

- психологические проблемы современного образования – 2015. – № 5. – С. 97.
4. Роджерс К. Взгляд на психотерапию: становление человека / К. Роджерс. – Москва : Прогресс-Универс, 2014. – 46 с.
 5. Романин А. Н. Практическая психология и психотерапия / А. Н. Романин. – Москва : Кнорус, 2011. – 497 с.
 6. Семенюк Л. М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции / Л. М. Семенюк. – Москва : МПСИ, 1998. – 96 с.
 7. Ткаченко Е. С. Девиантное поведение несовершеннолетних: причины возникновения и профилактика / Е. С. Ткаченко, А. Л. Посашкова // Вестник Владимирского юридического института. – 2013. – № 1. – С. 202.
 8. Фрейд З. Психология бессознательного / З. Фрейд. – Москва : Владос, 1989. – 51 с.
 9. Шнейдер, Л. Б. Девиантное поведение детей и подростков / Л. Б. Шнейдер. – Москва : Гаудеамус, 2077. – 336 с.

**Психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушениями речи
дошкольного возраста**

Т. Г. Балабас, студент 2 курса

balabas.tanya@yandex.ru

Научный руководитель – к. пед.н., доц. Е. В. Кривотулова

Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в образовательном учреждении предполагает особую форму поддержки и помощи ре-

бенку с нарушениями речи на протяжении всего периода его обучения в образовательном учреждении. Это комплекс действий, направленных на преодоление трудностей развития ребенка с дефектом, на решение проблем социализации и усвоения им программы обучения, а также на повышение компетентности всех субъектов данного процесса [2].

Нарушения речи у детей дошкольного возраста очень частое явление, которое необходимо как можно скорее корректировать, ведь данного рода дефекты влекут за собой плохие последствия. Уровень развития дошкольников с нарушениями речи может характеризоваться определенными особенностями. Достаточно часто встречаются нарушения связной речи, которые заключается в основном в затрудненном словообразовании и построении грамматических форм, нарушения звукопроизношения и фонетико-фонематическое недоразвитие. Кроме того, у детей указанной категории часто обнаруживается недостаточный объем сведений об окружающем, о свойствах и функциях предметов действительности, возникают трудности в установлении причинно-следственных связей и явлений. Наблюдается низкий уровень сформированной познавательной, эмоционально-личностной и коммуникативной сфер. Страдает развитие когнитивных процессов, двигательных навыков, психического здоровья и навыков взаимодействия с другими людьми. Детям такой категории необходимо психолого-педагогическое сопровождение в ДОУ [3; 5; 6; 9].

Важным условием осуществления программы психолого-педагогического сопровождения детей с ОНР, их успешной подготовки и дальнейшей адаптации к школе является совместная, комплексная работа педагога-психолога и родителей, активность родителей, заинтересованность и вера в успехи детей. Специалистами учреждения осуществляется разра-

ботка индивидуальной образовательной программы, в соответствии с разработанной программой организуется процесс сопровождения детей. Адаптированная образовательная программа используется для обучения детей с нарушениями речи с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивает коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию данного контингента детей. Она составляется на основе диагностических данных и рекомендаций специалистов ПМПК с учётом природы и механизмов конкретного варианта нарушения речи. В адаптированной программе рассматриваются задачи организации социальных отношений воспитанников группы с учетом реализации возможностей каждого. Для составления адаптированной образовательной программы используется примерная адаптированная основная общеобразовательная программа для детей с тяжелыми нарушениям речи дошкольного образования [8].

Основной формой обучения в дошкольных образовательных учреждениях компенсирующего вида для детей данной категории являются логопедические занятия, на которых осуществляется развитие языковой системы. Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками предполагает четкую организацию пребывания детей в детском саду, правильное распределение нагрузки в течение дня.

Логопедические занятия с детьми проводятся индивидуально или небольшими подгруппами. Учитывая неврологический и речевой статус дошкольников, логопедические занятия нецелесообразно проводить со всей группой, поскольку в таком случае степень усвоения учебного материала будет недостаточной. Коррекционно-развивающая работа осуществляется в

различных направлениях в зависимости от задач, поставленных логопедом [10].

В итоге логопедической работы дети учатся: понимать обращенную речь в соответствии с параметрами возрастной нормы; фонетически правильно оформлять звуковую сторону речи; правильно передавать слоговую структуру слов, используемых в самостоятельной речи; владеть навыками диалогической речи; владеть навыками словообразования; грамматически правильно оформлять самостоятельную речь в соответствии с нормами языка; использовать в спонтанном общении слова различных лексико-грамматических категорий; владеть элементами грамоты: навыками чтения и печатания некоторых букв, слогов, слов и коротких предложений в пределах программы [1; 4].

Рассмотрение речи как комплексной функции, включающей внешнюю (звучащую) и внутреннюю (смысловую) составляющие, предполагает применение разнообразных подходов к ее развитию и совершенствованию.

Смысловая сторона речи включает грамматику, лексику и связанную речь. Существует множество разнообразных приемов и упражнений для исследования смысловой стороны речи детей. Для грамматической стороны речи применимы, например, упражнения на склонения слов по числам, родам и падежам. Для лексики – упражнения на анализ и синтез, называние цветов, действий по картинкам и др. Для успешного развития связной речи используется метод пересказа и заучивания.

Звуковая сторона речи включает звукопроизносительную, просодическую и фонематическую стороны речи. Для исследования данного феномена используются задания на произношение, например, повторение звуков, слов, предложений за логопедом, пересказ и др. При исследовании фонема-

тической стороны речи используются задания на постановку ударения, на ориентацию в пространстве, на понимание команд, на реакцию и т.д. Развитие моторики также является важным компонентом для нормального функционирования звуковой стороны речи [7].

Подводя итоги исследования, нужно отметить, что актуальность проблемы речевого здоровья детей за многие годы значительно возросла. А предупреждение речевых нарушений детей дошкольного возраста в воспитательной работе ДООУ, формирование правильной речи приобретает особое значение, так как от уровня речевого развития зависит и общее развитие ребенка в целом.

Литература.

1. Большакова С. Е. Работа логопеда с дошкольниками (игры и упражнения) / С. Е. Большакова. – Москва: А.П.О. – 2006. – 345с.
2. Глевицкая В. С. Сущность психолого-педагогического сопровождения развития дошкольника / В. С. Глевицкая // – URL: <http://freepapers.ru/18/sushhnost-psihologopedagogicheskogo-soprovozhdeniya-razvitiya-doshkoln/145697.914573.list1.html> (дата обращения: 10.06.2021г.).
3. Гребенникова Е. В. Особенности внимания младших школьников с общим недоразвитием речи IV уровня, обучающихся в условиях общеобразовательной школы // Е. В. Гребенникова, Л. И. Шелехов / Вестник Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). – 2015. – Вып. 6 (159). – С. 76-78.
4. Домишкевич С. А. Методы научно-психологических исследований в дефектологии / С. А. Домишкевич, В. А. Пермякова, В. И. Насонова – Иркутск, 1983. – 235с.

5. Жукова Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Москва: Просвещение, 2009. – 320 с.
6. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении: 2-е изд., перераб. и доп. / М. И. Лисина. – Санкт-Петербург: Питер, 2009. – 320 с.
7. Файзуллина Ю. Ф. Коррекция звукопроизносительной стороны речи детей старшего дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами / Ю. Ф. Файзуллина // Новое слово в науке: перспективы развития : материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 15 янв. 2016 г.). В 2 т. Т. 1 / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – № 1 (7). – 332-333 с.
8. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция) – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 24.05.21г.).
9. Филичева Т. Б. Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – Москва: Просвещение, 2008. – 272с.
10. Филичева Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – Москва: Айрис-пресс, 2004. – 72с.

Исследование особенностей социальных страхов студентов

М. В. Мясищева, студент 4 курса

mary.mars.20.03@gmail.com

Научный руководитель – к.пед.н., доц. Ю. А. Гончарова

В течение жизни каждого человека периодически может возникать чувство страха. Реакция страха на окружающую среду является нормальной. Она составляет часть адаптационного механизма, где страхи выполняют функцию предупреждения опасности. Типичные страхи выделяются в каждом возрасте. Детские страхи, превращаясь во взрослые, проходят трансформацию. Накопленный жизненный опыт может дополнять их, вызывая социально-опосредованные страхи. Чрезмерная и постоянная тревога характерна для состояния страха. Переживая страх, человек испытывает продолжительное внутреннее напряжение, а также ожидает вероятные опасности и неудачи. Это позволяет отнести страх к отрицательным эмоциям.

Социальные страхи отличаются у разных видов социальных групп, а сами по себе они являются результатом социализации и жизнедеятельности. Студенческий возраст является периодом активной социализации, связанный с профессиональным самоопределением. Помимо этого, личность осваивает социальную роль студента. Перенимает опыт и установленные нормы и функции, свойственные этой роли.

В этот период доминируют именно социальные страхи. Преодоление страхов в студенческий период жизни становится социально- психологической проблемой, т.к. они препятствуют, в процессе обучения активно адаптироваться к социальным условиям, требующим от личности максимального проявления профессиональных и личностных качеств, которые обеспечат

быстрое освоение профессиональной деятельности и конкурентоспособность на рынке труда.

Актуальность обусловлена необходимостью исследования структуры социальных страхов в процессе профессионализации и в формировании личностно-профессиональных качеств студента, т.к это позволит правильно подобрать эффективные методы коррекции.

Цель – изучить структуру социальных страхов студентов и определить эффективные способы коррекции.

Задачи:

1. На основе изучения психолого-педагогической литературы рассмотреть общее понятие страха и его механизмы.
2. Выявить структуру социальных страхов студентов.
3. Определить эффективные методы коррекции социальных страхов.

Вопрос происхождения социальных страхов интересовал представителей разных направлений. По мнению психоаналитиков, причина страхов может скрываться в индивидуальном бессознательном человека, в которое входят воспоминания, импульсы и желания человека. Внутриличностный конфликт в этой области может послужить причиной страхов [5]. В бихевиоральной теории все страхи являются результатом систематического научения путем классического обуславливания [6]. Когнитивное направление психологии определяет когнитивные переменные как главные факторы социальных страхов. К ним можно отнести негативные ожидания и установки человека, смысл для конкретной ситуации, его отношение к своим прошлым успехам и неудачам и др. [1].

К деструктивным социальным страхам можно отнести страхи осуждения, конфликтных ситуаций, страх отказа, встреч и общения с незнакомыми людьми, а также чрезмерные страхи негативной оценки и др.

Застенчивость и неуверенность в себе очень часто присуща людям с подобными страхами. Поведение, которое можно назвать избегающим или «безопасным», становится для них проблемой, т.к. способствует ограничению возможностям личности. Отказ от цели из-за мотива избегания неудач часто может вызывать мотивационный конфликт.

Самыми распространенными являются страхи, которые в той или иной мере связаны с профессиональным будущим человека. Это страх непосредственно «будущего», страхи «быть отчисленным», «плохо окончить ВУЗ» и «стать плохим специалистом». В когнитивной составляющей этих активаторов страха содержится прогноз неких неудач, которые могут существенно нарушить процесс профессионального становления молодого специалиста. Страх публичных выступлений и страх допущения ошибки также являются распространенными видами социального страха. Можно отметить, что усиление страхов, которые связаны с социальным функционированием, в большей степени выражены у будущих выпускников. Вероятно, что при усиленном стремлении старшекурсников успешно завершить начальный этап своего профессионального развития, данное стремление проявляется в специфической форме усиления страхов.

Успешная трудовая деятельность требует для своего осуществления от человека ряд качеств: хорошо развитые коммуникативные навыки, наличие организаторских способностей, эмоциональная устойчивость, целеустремленность, открытость новому опыту и способность идти на риск.

Очень часто на выбор будущей профессии студентом влияет привлекательность отдельной трудовой деятельности, в то время как психологические возможности личности и другие требуемые качества не учитываются. Несмотря на все недостатки, эмоция страха все же имеет определенные положительные стороны, которые наиболее ярко открываются в учебной и профессиональной деятельности. В процессе обучения или труда в определенной мере чувство страха мобилизует студентов на преодоление сложных задач. Концентрацию своих ресурсов для выполнения задачи повышает страх не справиться с работой, что приведет к плохой оценке. Это происходит, если только переживания не превышают определенного уровня, не блокируя активность, а индивид с помощью своих чувств оценивает задачу как потенциально выполнимую. Данный факт рекомендуется не забывать руководителям и педагогам, т.к. у некоторых выражена склонность к управлению людьми, используя эмоцию страха.

Обучение должно быть целенаправленным, многосторонним и системным процессом. Важными являются не только овладения теоретическими знаниями, студентам необходимо дать правильное представление об особенностях профессиональной деятельности и возможность попробовать свои силы, проходя производственную практику, чтобы суметь адекватно оценить свои сильные и слабые стороны. В дальнейшем это послужит информацией для осознания необходимости коррекции некоторых психологических особенностей или изменения своего карьерного плана. Психологические особенности, связанные с социальными страхами, должны рассматриваться как предмет психологической помощи студентам вузов.

Анализируя литературу по данной теме, можно сделать вывод, что в ходе коррекции социальных страхов студентов наиболее эффективными яв-

ляются следующие методы: метод поведенческой коррекции, метод психодрамы, иммерсионный метод, методы арт-терапии и метод сказкотерапии. Психокоррекция социальных страхов студентов – это объективно сложный и разноплановый процесс, поэтому эффективная деятельность может быть организована только путем комплексного использования различных традиционных и инновационных методов и форм организации психокоррекционного процесса.

Таким образом, можно говорить о том, что социальные страхи студентов имеют специфику, связанную с возрастом и особенностями данной социальной группы. Для преодоления страхов эффективно использовать различные методы их коррекции.

Литература.

1. Биик Дж. У. Тренинг преодоления социофобии: руководство по самопомощи / Дж. У. Биик. – Москва: Изд-во ин-та психотерапии, 2003. – 226 с.
2. Гусарова Е. Н. Методы арт-терапии в системе непрерывного образования // Культура и время перемен. – 2015. – № 2 (9). – С. 3.
3. Дурсунова А. И. Изучение особенностей проявления страхов у студентов // А. И. Дурсунова, К. А.Холуева / Современные наукоемкие технологии. – 2013. – № 7. – С. 205.
4. Крутых Е. В. Субъектность в профессиональном становлении студентов // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». – Майкоп; издательство АГУ. – Вып.4. – 2010. – С.74-79.
5. Симонов П. В. Потребностно-информационная теория эмоций / П. В. Симонов // Вопросы психологии. – 1982. – №6. – С. 44-56.

6. Словарь психолога-практика / Сост. С.Ю. Головин. – 2-е изд. – Мн.: Харвест, 2005. – 976 с.
7. Соколова И. Ю. Использование инновационных образовательных технологий в условиях уровневой системы подготовки специалиста // Вестник Ставропольского государственного университета. – 2010. – № 4. – С. 102-110.

Технология формирования интегрально-креативного стиля мышления специалистов: ее структура, содержание и психологические аспекты

К. Ф. Йомби, аспирант

kyombi11@gmail.com

Научный руководитель – д.пед.н., проф. Т. А. Дронова

Технология формирования интегрально-креативного стиля мышления (ИКСМ) у современных и будущих специалистов - это практическая часть концепции формирования ИКСМ, «представляющая собой целенаправленный процесс формирования мышления с помощью сознательно организованных педагогических воздействий» [1, с. 160].

Цель технологии формирования ИКСМ можно обозначить на четырех уровнях: « на первом уровне – это минимизация потери знаний при их трансляции из поля культуры цивилизации молодому поколению; на втором уровне – формирование способности к постоянному личностно-профессиональному становлению; на третьем – воспитание альтруистической личности (высококвалифицированного специалиста); на четвертом –

константное духовное самосовершенствование личности (специалиста)» [1, С. 169].

На основе технологии формирования ИКСМ лежат компоненты, которые на наш взгляд необходимы для формирования мышления у специалистов. Раскроем содержание этих компонентов.

Аксиологический компонент. Это система ценностей, необходимых современному специалисту, его ценностные установки в их становлении и преобразовании. Критерием этого компонента является «неуклонное следование общечеловеческим духовным ценностям» [1, с. 89]. Его показатели: активность, совестливость и альтруизм;

Нормативный компонент. Это гармоничная система ценностно-нормативных ограничений. Каждая наука имеет свои нормативные ограничения, которые специалист должен соблюдать в своей профессиональной деятельности. Можно брать в качестве примера педагогику, поскольку она является наукой, от которой в той или иной степени зависит развитие всех остальных областей знаний. Она также обеспечивает преемственность поколений ученых и научных исследователей при сохранении элемента объективности.

Известный ученый В. А. Сластенин писал: «педагогика много веков развивалась преимущественно как наука нормативная и представляла собой собрание более или менее полезных практических рекомендаций и правил воспитания и обучения» [4, с. 333]. Критерием нормативного компонента ИКСМ является ответственность перед собой и будущим цивилизации [1, с. 90]. Его показатели: толерантность, логическое мышление и темпоральность [1, с. 91];

Когнитивный компонент. Когнитивный процесс – это способ приобретения, хранения, преобразования информации из окружающей среды [9, С. 196] и формирования ответного поведения [1, с. 91]. Когнитивный компонент концепции – это «система переработки (обработки) поступающей информации и формирования ответного поведения, представляющая собой сознательные и бессознательные ассоциативные межнейронные связи, виды и уровни информационного взаимодействия и существования информации в представлении специалиста» [там же]. Его критерий – быстрое и качественное взаимодействие с информацией. Его показатели: концентрация, равномерное развитие репрезентативных систем, интуиция и память [там же].

Знаниевый компонент. Это система обобщенных, научных и профессиональных сведений. Критерием этого компонента является универсализм знаний. Его показатели: профессиональные знания, вербальный интеллект и смысловая профессиональная память.

Нравственно-психологическое здоровье. Это система сохранения и укрепления здоровья, обучающегося или специалиста в условиях его профессиональной (учебно-профессиональной) деятельности. Критерий данного компонента – нравственное самообладание в любой ситуации. Его показатели: эмпатия, высокий уровень саморегуляции, сила духа, адаптивность во взаимоотношениях [1, с. 94].

Личностно-профессиональная идентичность. Это «система личностно-профессиональной идентификации, сущностный нравственно-когнитивный симбиоз, «врастание» в профессию, состоящее в том, что индивидуальные свойства становятся психологически относительно менее важными, чем профессиональные качества» [1, с. 95]. Критерий данного

компонента – профессиональная стабильность. Его показатели – созидательная цель, креативность, психолого-ролевая адекватность, ораторское мастерство и устремленность на профессиональное долголетие [1, с. 95].

Рефлексивный компонент. Это «система анализа и необходимого синтеза собственного нравственного и психического состояния» [1, с. 96]. Критерий рефлексивного компонента: постоянное духовное самосовершенствование. Его показатели: самонаблюдение, высокая и адекватная мотивация достижений и самосовершенствование [1, с. 96].

Специально под эти компоненты разработаны и комплексные блоки, каждый из которых является набором упражнений для формирования данного стиля мышления. Блоки (направления) формирования ИКСМ являются: блок 1 – совокупность методов и методик, направленных на формирование альтруистической системы ценностей и самосовершенствование личности специалиста; блок 2 – совокупность методов и методик, направленных на гармоничное развитие каналов восприятия и интуиции; блок 3 – совокупность методов и методик, направленных на развитие вербальных способностей, увеличение словарного запаса и привитие любви к слову; блок 4 – совокупность методов и методик, направленных на развитие ораторского мастерства;

блок 5 - совокупность методов и методик, направленных на активизацию и развитие логического мышления; блок 6 – совокупность методов и методик, направленных на активизацию функций памяти; блок 7 – совокупность методов и методик, направленных на развитие креативности, синхронизирующей оба полушария мозга; блок 8 – совокупность методов и методик, направленных на самостоятельное моделирование желаемого образа профессионала [1, с. 3-4].

Итак, технология формирования ИКСМ нынешних и будущих специалистов является целостной системой, состоящей из 8 комплексно-целевых блоков, каждый из которых является комплексом (системой) упражнений, специально подобранных для развития одного или нескольких показателей. Оценка эффективности формирования данных показателей осуществляется с помощью «эйдос-теста» – предварительного и итогового тестирования, разработанного профессором Т. А. Дроновой.

Целенаправленное формирование конкретного стиля мышления у специалистов подразумевает прямое обращение к опыту наук о человеке, в частности к психологии (когда речь идет о стиле мышления) и к педагогике (когда речь идет о формировании у человека определенных качества, свойства личности). Научные основы технологии формирования у специалистов ИКСМ выявляются посредством реализации принципов психологических и педагогических подходов. Отмечаются среди психологических подходов: общепсихологический, психофизиологический, социально-психологический подходы. В числе педагогических подходов находятся: антропологический, генетический, личностный, субъектный, деятельностный, акмеологический и гуманистический подходы. Не умаляя значение педагогических основ, в этой статье мы остановимся только на выявлении психологических основ данной технологии. Иначе, статья была бы слишком объемной.

Психологические основы концепции формирования ИКСМ будут рассматриваться исходя из трех научно-психологических подходов: общепсихологического, психофизиологического и социально-психологического. Общепсихологический подход вытекает из раздела общей психологии, которая изучает «общие закономерности всех психических явлений и дает са-

мые общие объяснения психики и человеческого поведения» [1, с. 22]. В данном подходе, существует ряд принципов, которые учитываются и соблюдаются в формировании ИКСМ: принцип отражательности, принцип детерминизма, принцип развития и принцип единства сознания и деятельности [3].

Суть принципа отражательности заключается в том, что все психические явления в их многообразии представляют особую, высшую форму отражения окружающего мира в виде образов, понятий, переживаний [8, с. 21]. В теоретической части концепции формирования ИКСМ, на основе которой была разработана рассматриваемой нами технологии, креативность рассматривается как сотворение, которое осуществляется в результате процесса мышления человека. Процесс мышление, на наш взгляд начинается с восприятия (окружающей действительности), как психическое явление. Таким образом, что улучшение функций репрезентативных систем поведет за собой развитие процесса мышления, создавая условия для проявления креативности. Также, согласно принципу отражательности, фундаментальным свойствам отражения психического являются активность, субъектность избирательность и целенаправленность самой психики [там же]. Название этих свойств либо полностью совпадают с названиями нескольких показателей формирования ИКСМ, либо заменены синонимами.

Проведение исследования предполагает опору на принципы детерминизма [3]; принцип развития [5]; принцип единства сознания и деятельности и ряд подходов: психофизиологический [1, с. 22]; социально-психологический. Все перечисленные принципы лежат в основе технологии формирования ИКСМ соблюдаются в зависимости от необходимости. Например, принцип социальной и психологической комплексности выявляется в том, что формиро-

вание стиля мышления обучающихся происходит с учетом социальных потребностей современного общества и закономерностей психологии малых групп. Принцип социально-психологической причинности также учитывается, поскольку общение (педагогическое и межличностное) рассматривается как отражение социальной действительности и как попытка людей влиять друг на друга (в процессе обучения, информирования, приглашения к совместной деятельности и т.д.). В данном случае, причинами общения являются социальная действительность и потребность людей влиять друг на друга.

Принцип единства социально-психологических явлений, среды и активности обнаруживается в том, что активность групп по формированию ИКСМ в процессе общения и в совместной деятельности непосредственно развивает мышление, которое проявляется в качествах личности. Эти качества, в свою очередь измеряются как психологические явления с помощью вышеперечисленных показателей формирования ИКСМ.

Принцип социально-психологической системности соблюдается, так как социально-психологическая реальность групп по формированию ИКСМ можно оценить, как систему, объединяющую и видоизменяющую всю совокупность индивидуально-психологических реальностей.

Принцип социально-психологического развития является одним из основных в основе технологии формирования ИКСМ, поскольку развитие личности происходит в постоянно меняющейся социально-психологической реальности, в непрерывно развивающейся малой группе, под влиянием которой осуществляется изменение самой личности.

Исходя из всех вышеперечисленных фактов и доводов, подтверждающих соблюдение тех или иных принципов психологии, можно сказать, что

технология формирования ИКСМ специалистов, вместе с ее различными аспектами и компонентами, является не только сложной открытой системой, но и обоснованной наукой концепцией.

Литература.

1. Дронова Т. А. Интегрально-креативный стиль мышления (теория и практика): учеб. Пособие / Т. А. Дронова. – Москва: МПСУ; Воронеж: МОДЭК. – 2015. – 544 с.
2. Методы и методологические принципы физиологического труда – URL: https://studopedia.ru/3_92038_metodi-i-metodologicheskie-printsipi-psihofiziologii-truda.html (дата обращения: 28.01.2021).
3. Общепсихологические принципы специальной психологии – URL: <https://megalektsii.ru/s33666t4.html> (дата обращения: 24.01.2011).
4. Педагогика: учебное пособие для студ. пед. учеб. Заведений / В А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – Москва: Школьная пресса. – 2002. – 512 с.
5. Принцип развития в современной психологии / Под. ред. А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко. – Москва: Изд-во «Институт психологии РАН», 2015. – 479 с.
6. Принципы социальной психологии – URL: <https://vikedalka.ru/3-90208.html> (дата обращения: 28.01.2021).
7. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – URL: http://pedlib.ru/Books/1/0180/1_0180-712.shtml (дата обращения: 24.01.2021).
8. Сорокин В. М. Специальная психология: учебное пособие/ под научн. ред. Л. М. Шипицыной. – URL: http://pedlib.ru/Books/3/0485/3_0485-21.shtml (дата обращения 28.01.2021).

9. Шапарь В. Б. Новейший психологический словарь / В. Б. Шапарь, В. Е. Россоха, О. В. Шапарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 806 с.

Психолого-педагогические условия развития общения современных дошкольников со сверстниками

Е. А. Кузнецова, магистр 1 курса

ketikVRN@gmail.com

Научный руководитель – д.пед.н., проф. Н. И. Вьюнова

Развитие общения детей дошкольного возраста со сверстниками является чрезвычайно важной проблемой в современном обществе. Время, когда цифровая среда и мир всевозможных гаджетов проникают в жизнь дошкольников, все больше настораживает и пугает родителей, педагогов, исследователей. Перед наукой и практикой остро стоит вопрос поиска наиболее эффективных психолого-педагогических условий развития реального общения детей со сверстниками, значение для психики которого многократно показано в исследованиях Е. Е. Кравцовой, М. И. Лисиной, О. Е. Смирновой и др.

Проанализировав литературу по проблеме развития общения дошкольников со сверстниками, мы пришли к выводу, что, несмотря на обозначенные реалии современности, оно проходит тот же путь, что и у предыдущих поколений. Так, для развития «живого» общения дошкольников XXI века по-прежнему актуальными остаются: роль взрослого в организации данного процесса, внимание к индивидуальной и коллективной формам деятельности, которые оно сопровождает, а также игра как форма развития

общения. Они по-прежнему являются эффективными психолого-педагогическими условиями развития «живого» общения дошкольников со сверстниками. Рассмотрим каждое из них подробнее.

Организация взрослым совместной деятельности и общения дошкольников. Мы опираемся на взгляды исследователей формирования и развития произвольности в общении у детей (Р. И. Жуковская, Н. А. Короткова, Т. А. Маркова и др.), которые установили, что они непосредственно зависят от взрослого. Взрослый, а постепенно и ребенок создают контекст общения. Если сначала дошкольник слушает взрослого и задает вопросы, то впоследствии переходит к полноценному диалогу. Он учится задавать контекст самостоятельно. Только так возможна совместность ровесников [1]. От взрослого зависит создание благоприятной психоэмоциональной обстановки, способствующей общению дошкольников между собой. Таким образом, взрослый создает условия для формирования культуры взаимодействий с раннего детства, что развивает у дошкольников умение уделять внимание партнеру по общению и коммуникативные способности ребенка.

Сочетание индивидуальной и коллективной деятельности детей. А. И. Сильвестру считает, что индивидуальная деятельность лежит в основе коллективной и разнообразных форм общения [2]. И. В. Маврина отмечает, что, в свою очередь, совместная деятельность позволяет преодолеть эгоцентризм и обогащает индивидуальную деятельность ребенка [3]. Без индивидуальной деятельности общение не развивается. По мнению Е. Е. Кравцовой, обучение общению предполагает организацию индивидуальной деятельности. Индивидуальная деятельность в своем развитии проходит несколько стадий. На первой стадии ребенок взаимодействует с

предметом, не являясь как таковым субъектом деятельности. Затем, когда он перепробовал все способы взаимодействия с материалом, обращает внимание на других. Появляется субъектность в деятельности и «деятельность рядом». Позиция в общении изменяется от независимой через позицию «под» взрослым и «над» сверстником к равной и со взрослым, и со сверстниками.

Е. Е. Кравцова считает, что общение со сверстником и позиция в нем ребёнка зависят от его общения со взрослым. В младшем и среднем дошкольном возрасте позиции в общении с ровесниками развиваются менее динамично, чем позиции в общении со взрослым. У детей же старшего дошкольного возраста позиции со взрослым и сверстником взаимодополняют друг друга. В этот период организация взрослым совместной деятельности детей уже не так актуальна [1].

Игра как форма развития общения и средство осознания дошкольниками своей позиции в нем. Организация индивидуальной и совместной деятельности детей в форме игр на разных этапах различается. В младшем дошкольном возрасте преобладает индивидуальная деятельность, организованная взрослым. Она лежит в основе режиссёрской игры, в результате которой дошкольник осознает себя субъектом деятельности. Затем появляются такие игры, где ребенок может занимать разные позиции ради общего результата совместной деятельности.

В процессе игры ребенок вступает в диалог со сверстниками и получает первый опыт общения с ними. Игра способствует формированию таких социальных качеств, как умение вставать на позицию партнера, проявлять эмпатию и откликаться на просьбы окружающих, быть внимательным и чутким к другим. В игровой деятельности дошкольник также овладевает

представлениями о ценностях и морально-нравственных качествах: ответственность перед другими, моральные нормы, лежащие в основе взаимоотношений и т.д.

Реализация представленных психолого-педагогических условий организации игровой среды со стороны взрослого дает возможность дошкольникам проявить самостоятельность во взаимодействии со сверстниками в игровой ситуации и способствует активному развитию.

Литература.

1. Кравцова Е. Е. Психологические новообразования : автореф. дисс. д. психол. наук : 19.00.13 / Е. Е. Кравцова. – Москва. – 1996. – 33 с.
2. Лисина М. И. Психология самопознания у дошкольников / М. И. Лисина, А. И. Силвестру. – Кишинев : Штиинца, 1983. – 111 с.
3. Маврина И. В. Развитие взаимодействия младших дошкольников со сверстниками в условиях образовательного процесса / И. В. Маврина // Психологическая наука и образование. – 2005. – № 2. – С. 94 –100.

Категория «молодежь» в современном научном дискурсе

А. А. Пивоваров, магистр 2 курса

pivovarov@yandex.ru

Научный руководитель – д.истор.н., к.пед.н., проф. Е. П. Комаровская

На рубеже XX-XXI веков происходят глубочайшие перемены в жизнедеятельности российского социума. Теоретики, практики ищут опти-

мальные пути дальнейшего развития политической системы с учетом активного участия граждан в ее функционировании.

Специфическое положение молодежи в политической и социальной структуре общества определяется ее особой устремленностью в будущее и инновационностью. Само понятие «молодежь» трактуется неоднозначно. Согласно Федеральному закону «О молодежной политике в Российской Федерации» «...к категории «молодежь» относятся граждане страны от 14 до 35 лет...» (Федеральный закон от 30.12.2020 № 489-ФЗ «О молодежной политике в Российской Федерации»).

Социальные науки определяют «молодежь» как социально-демографическую группу «... общества (юношей и девушек от 14 до 30 лет), через которую воспроизводится вся совокупность общественных отношений...» [1]. Отдельные исследователи даже отрицают «реальность» «молодежи, как особой социальной группы» (П. Бурдые: «Молодежь всего лишь слово»). В конечном итоге, западные ученые констатируют расплывчатость понятия «молодежь», его трудноуловимость. Что касается отечественных авторов, то они рассматривали молодежь как специфическую социально-демографическую группу, на которую принципиальное воздействие оказывают: «...социально-экономическая система, общественные отношения, этапы исторического развития, классовое положение. От степени восприятия молодежью тех или иных исторических ценностей (духовных, нравственных, материальных, социально-политических), от творческого их развития молодежью и реализации в общественно-политической сфере зависит будущее любого государства...» [2].

Исследование молодежного вопроса в России и за рубежом на протяжении всего XX века было нацелено на конструирование междисциплинар-

ных концепций. Современная наука, как мы уже указывали, не имеет однозначных трактовок самой дефиниции «молодежь» и категориально-понятийного аппарата, определяющего суть процессов развития личности молодых людей в системе общественных связей в современном мире.

Несомненный интерес представляет научный подход Т. Жиро, где *идентификация* молодежи рассматривается на следующих уровнях [3], характеристика которых представлена в таблице 1.

Таблица 1– Уровни идентификации молодежи

Уровни	Характеристика
Ценностно-иррациональный Уровень	В отношении к социально-политическим ценностям: нации, языку, истории, культуре, праву
Институциональный уровень	Гражданская позиция к институтам политической системы
Деятельностный уровень	Социально-политическое участие в жизни страны, в отношении к самому себе как субъекту политики

Интересен подход В. В. Павловского, основателя ювентологии – проекта «интегрированной науки о молодежи» [4], где предложено «...новое понимание исследования молодежи как единого природного и социального целого...» [4]. Автор акцентирует внимание на том, что «... появляется возможность становления и развития такой социальной системы, как молодежь, которую можно представить как естественноисторический процесс, а также зафиксировать производственные отношения (по производству материальных и духовных благ и людей) как исходные, которые обуславливают все другие виды общественных отношений... » [4].

Своя позиция у С. С. Гиля, который отмечает, что серьезный массив научных трудов выделяет в качестве одной из характеристик «...отчуждение молодежи от жизни общества, представляемое как системное...» [4, с. 504].

Важным аспектом изучения данного феномена является вопрос о ценностном компоненте социализации российской молодежи. «...Общество заинтересовано в преемственности только прогрессивного духовного богатства нации, поэтому, благополучие любого цивилизованного общества в огромной степени зависит от социальной зрелости его членов, достигаемой путем формирования личности, развивающейся и самореализующейся в гармонии с самим собой и сообществом...» [5, с. 85].

Е. П. Комаровская и Н. М. Романенко подчеркивают интерес исследователей к проблемам и культуре молодежи: «... отсутствие общей стратегии развития российского общества, хаос в политической, экономической, а главное культурной сфере накладывает отпечаток на сознание молодого поколения россиян. Вследствие этого отечественная молодежь разобщена не только материально, но не имеет единства в духовной сфере. Это вносит определенные трудности в идентификацию духовных и материальных ценностей современного молодого поколения, мешает ему самому самоопределиваться в выборе тех или иных ценностей и перспектив...» [5, с. 85].

Молодежь – специфическая страта общества со своими интересами, культурными запросами. Б. А. Исаев отмечает феномен социально-политического пространства, играющего роль «...детерминирующего фактора, обуславливающего: стремления индивида адаптироваться к тем или иным групповым политическим интересам; составить конкретное представ-

ление о государстве, власти; определить свое отношение к ним, тем самым обретая опыт участия в политической жизни...» [6, с. 333].

Таким образом, российская молодежь является «... неоднородной социальной группой, отличающейся многообразием: социально-статусных, гендерных, поселенческих, национальных, деятельностных, идентификационных и адаптационных характеристик, формируемых в условиях бифуркационной среды...» [6].

В данной связи целесообразно рассматривать социальную страту в контексте социализационных процессов и их особенностей, адаптационного потенциала молодых людей.

Литература.

1. Вовлечение молодежи в жизнь общества. Презентация гипотезы российского научного исследования : коллективная монография / Под ред. д.п.н., проф. С. С. Гиля. – Москва : Издательство РГСУ, 2007. – Т. 1. – 314 с.

2. Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года (утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 ноября 2014 года N 2403-р) – URL: <http://docs.cntd.ru/document/420237592> (дата обращения: 16.09.21г.).

3. Аникина М. А. Новые пути и «ловушки» современной молодежной коммуникации / М. А. Аникина // Журнал Факультета журналистики МГУ имени М. В. Ломоносова «Медиаскоп». – Москва, – Вып. 1, 2005. – URL:<http://www.mediascope.ru/node/160> (дата обращения: 7.07.21г.).

4. Гиль С. С. Категориальная структура современной молодежной политики / С. С. Гиль / Понятийный аппарат педагогики и образования: сборник научных трудов. – Вып. 5 / Отв.ред. Е. В. Ткаченко, М. А. Галагузова. – Москва : Гуманитарный издательский .центр ВЛАДОС, 2007. – 592 с.

5. Комаровская Е. П. Ценностные ориентации подрастающего поколения в условиях трансформации функций семьи в современном обществе / Е. П. Комаровская, Н. М. Романенко / Международная конференция с элементами научной школы для молодежи «Культура детства: нормы, ценности, практика» в рамках Федеральной целевой программы «Научно-педагогические кадры инновационной России», г. Москва, 19-20 октября 2009 г. – Москва : РГСУ, 2009. – С. 85-89.

6. Теория политики: учебное пособие /под ред. Б. А. Исаева. – Санкт-Петербург : «Питер», 2009. – 464 с.

**Агрессивное поведение детей младшего школьного
возраста:к постановке вопроса**

Т. А. Горянина, студентка 4 курса
gorain@yandex.ru

научный руководитель – к.пед.н., доц. Е. В. Кривотулова

Обостренная детская агрессивность в настоящее время является одной из наиболее важных проблем врачей, педагогов, психологов и общества в целом.

Актуальность представленной темы на наш взгляд очевидна, поскольку количество детей с агрессивным поведением невероятно растёт. Этому способствуют многочисленные факторы, в том числе ухудшение социальных условий жизни детей, увеличение количества патологических родов, оставляющих последствия в виде повреждения головного мозга ребёнка, невнимательность учебных заведений к нервно-психическому состоянию детей, пропаганда культа насилия в СМИ. Свою роль играет

ещё одержимость детей компьютерными играми, видео и фильмами агрессивного характера. По большей части деструктивные проявления ограничивают активность ребенка, увеличивают его тревожность, создают заниженную или компенсированную самооценку.

Проблема агрессивного поведения у младшего школьного возраста разрабатывалась зарубежными и отечественными авторами такими как:

А. Г. Лидерс, Г. В. Бураменская, О. А. Карабанова, М. Алворд, П. Бэйкер, А. Бандура, С. Л. Колосова, Л. Н. Кузнецова, Е. И. Бережкова и другие.

Целью данной статьи является рассмотрение и выявление особенностей агрессивного поведения у детей младшего школьного возраста.

В настоящее время ближайшими по смыслу словами к термину «агрессия» являются следующие: нападение, захват, переход границ, насилие, проявление враждебности, угроза и реализация воинственности [3, с. 58].

В психолого-педагогической литературе понятие «агрессия» имеет разное содержательное наполнение. Л. Бендер анализирует агрессию как тенденцию приближения или удаления от объекта, а Х. Дельгадо пишет, что человеческая агрессивность есть обратная связь, непосредственно характеризующаяся проявлением силы в попытке нанести ущерб или вред личности, или обществу. Уилсон отмечает, что агрессия есть угроза или физическое действие со стороны одной особи, которые уменьшают генетическую пригодность или свободу другой особи.

Таким образом, агрессия – это любая форма поведения, нацеленная на оскорбление или нанесение ущерба другому живому существу, не же-

лающему такого обращения [2, с. 60 – 71]. Это определение подчеркивает, что агрессия – это модель поведения, а не эмоция или мотив. Агрессию можно рассматривать не только как поведение, но и как психическое состояние, имеющее три структурных компонента: познавательный, эмоциональный и волевой.

Познавательный компонент заключается в ориентировке, которая требует понимания ситуации, видения объекта для нападения и идентификации своих «наступательных средств».

В *эмоциональном компоненте* агрессивного состояния выделяют прежде всего гнев. Часто человек на всех этапах агрессивного состояния при подготовке агрессии, в процессе ее осуществления и при оценке результатов – переживает сильную эмоцию гнева, иногда принимающую форму аффекта, ярости. Но не всегда агрессия сопровождается гневом и не всякий гнев приводит к агрессии. Существует «бессильный гнев» при фрустрации, когда нет никакой возможности снять барьер, стоящий на пути к цели.

Агрессивное состояние часто возникает и развивается в борьбе, а любая борьба обычно требует проявления волевых качеств. *Волевой компонент* агрессивного состояния проявляется непосредственно в целеустремленности, настойчивости, решительности, а в ряде случаев в инициативности и смелости. Опираясь на вышеизложенное, нам позволяет сделать вывод, что каждый компонент раскрывает в себе критерии и показатели. Познавательный компонент раскрывается через успеваемость, а ее показателями выступают: присутствие или отсутствие в каких-либо сферах, успехи в учебной деятельности, трудности в учебной деятельности, плохая успеваемость, отсутствие гармонии в развитии социально-

педагогического генеза, неадекватная самооценка ребенка и уровня его притязаний. Эмоциональный компонент раскрывается через неуравновешенность, показателями выступают: раздражительность, суетливость, неусидчивость, чрезвычайная эмоциональность. Волевой компонент раскрывается через волевою активность субъекта и выявляется через следующие показатели: настойчивость, самостоятельность, решительность, выдержка, организованность.

В современной литературе предлагаются самые разнообразные *классификации агрессии и агрессивности*. Одна из более популярных классификаций предложена такими авторами, как А. Басс и А. Дарки [1, с. 121]. А. Басс предложил определение агрессии – это любое поведение, содержащее угрозу или наносящее ущерб другим. Готовность субъекта к агрессивному поведению рассматривается как относительно стабильная черта личности – агрессивность. Все теории агрессивного поведения оценивают агрессию с различных сторон.

Мы взяли методику для диагностики агрессивности детей Басса-Дарки в модификации Г. В. Резапкиной [4].

Экспериментальное исследование по изучению агрессивности младших школьников проводилось на базе МБОУ БГО ООШ № 9 г. Борисоглебск. Общий объем выборки составил 45 школьников: 25 мальчиков, 20 девочек, учащихся 2-х классов. Для проверки гипотезы была использована методика состояния агрессивности Басса-Дарки (в модификации Г. В. Резапкиной).

Было проведено тестирование, во время которого, каждому испытуемому был предложен бланк и опросник.

Шкалы: физическая агрессия, косвенная агрессия, раздражитель-

ность, негативизм, обидчивость, подозрительность, вербальная агрессия.

В данной модификации исключена шкала «Чувство вины», убраны двойные отрицания, упрощены формулировки, дана текстовая (популярная) интерпретация.

При обработке результатов выявилось, что у девочек значительно доминирует завышенный уровень вербальной и косвенной агрессии (человек вербально выражает свое агрессивное отношение к другому человеку, пользуется словесными оскорблениями; косвенная – агрессия, не напрямую направленная на другое лицо или вообще ни на кого не направленная), у мальчиков – физическая (человек выражает свою агрессию по отношению к другому человеку с применением физической силы). Индекс агрессивности, превышающий норму, у мальчиков представлен 52 %, а у девочек – 25 % (таблица 1).

Таблица 1 – Проявление агрессии у младших школьников МБОУ БГО ООШ № 9 г. Борисоглебск

Шкалы	Низкий уровень агрессии	Адекватный уровень агрессии	Высокий уровень агрессии
ФА	24,42 %	35,62%	39,96 %
КА	26,64%	60,04%	13,32%
Р	26,64%	64,48%	8,88%
Н	22,35%	42,13%	35,52%
О	22,2%	62,26%	15,54%
П	28,86%	44,5%	26,64%
ВА	26,64%	62,26%	11,1%

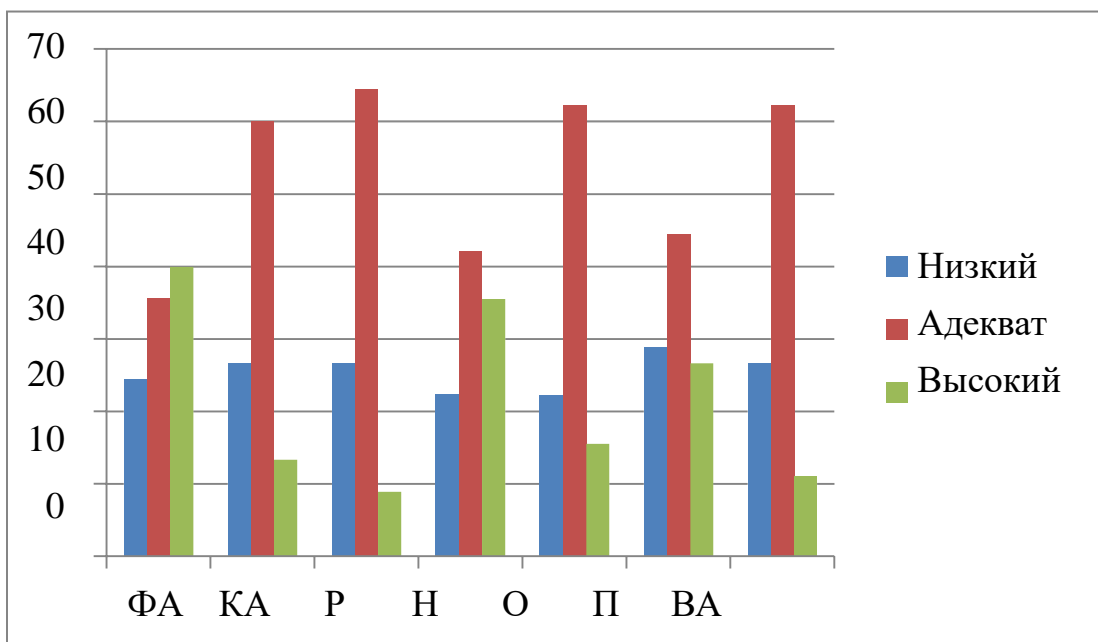


Рисунок 1– Динамика проявления агрессии у младших школьников МБОУ БГО ООШ № 9 г. Борисоглебск

Примечание: Обозначения шкал: ФА – физическая агрессия; КА – косвенная агрессия; Р – раздражение; Н – негативизм; О – обидчивость; П – подозрительность; ВА – вербальная агрессия.

Таким образом, можно сказать, что среди исследуемых детей преобладает адекватный уровень агрессивности, однако имеется процент испытуемых, превышающий уровень агрессивности. Для преодоления данного вида поведения педагогу-психологу общеобразовательного учреждения необходимо применить методы и приемы по устранению и профилактике агрессии у детей младшего школьного возраста.

Таким образом, младший школьный возраст, выступая как значительный период развития личности подобный фундаменту. И чем прочнее он будет, тем крепче потом ребенок будет стоять на ногах. Возраст представляет вместе с тем не единовременный акт, а трудный период в процессе личностного становления, отличающийся разнообразными характеристиками социального созревания. Изучая причины и последствия детской агрессии

сии, важно понимать, что гнев – это непосредственно естественная реакция живого организма на чью-либо жестокость или опасность. Тревога, неуверенность в себе и в мире, страх, отсутствие внимания – всё это вызывает душевную боль у ребёнка, а боль приводит к агрессии. В житейском понимании слово «агрессия» означает действие, направленное на нарушение физической и психической целостности человека, основное к причинению материального или психического ущерба. Учитывая вышеизложенное, детская агрессивность должна быть направлена родителями, педагогами, психологами в нужное русло, иначе такое поведение может закрепиться и стать привычной моделью для ребёнка психической целостности человека, основное к причинению материального или психического ущерба. Учитывая вышеизложенное, детская агрессивность должна быть направлена родителями, педагогами, психологами в нужное русло, иначе такое поведение может закрепиться и стать привычной моделью для ребёнка.

Литература.

1. Басс А. Концепция агрессии враждебности: учебник / А. Басс, А. Дарки. – Екатеринбург: Просвещение, 2013, – 260 с.
2. Ениколополов С. Н. Понятия агрессии в современной психологии. Прикладная психология / С. Н. Ениколополов. – Псков: 2001, – 71 с.
3. Немов Р. С. Психология. Учеб. для студентов высш. пед. учебн. заведений. В 2 кн. Кн. 1. Общие основы психологии / Р. С. Немов. – Москва: Просвещение: Влдос, 1994, – 576 с.
4. Резапкина Г. В. Модификация тест-эмоций Басса-Дарки / Г. В. Резапкина // URL: <https://infourok.ru/test-emocij-bassa-darki-v-modifikacii-g-v-rezapkinoj-4101478.html> (дата обращения 02.04.2021).

ВЕСТНИК
СТУДЕНЧЕСКОЙ НАУЧНОЙ СЕССИИ
ФАКУЛЬТЕТА ФИЛОСОФИИ
И ПСИХОЛОГИИ

Выпуск 15

Подписано в печать 23.09.2021. Формат 60 x 84/16. Усл. печ. л.

Тираж 45 экз. Заказ № xxx .

Издательского дома

Воронежского государственного университета

394006, г. Воронеж, пл. им. Ленина, 10. Тел.(факс) + 7 (4732) 598-026

<http://www.ppc.vsu.ru>; e-mail: pp_center@ppc.vsu.ru

Отпечатано в типографии Издательского дома

Воронежского государственного университета

394000, г. Воронеж, ул. Пушкинская, 3