



Социальная мобильность личности

ЯРОСЛАВЛЬ – 2023

Министерство просвещения Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Ярославский государственный педагогический
университет им. К.Д. Ушинского»

Социальная мобильность личности

ББК
УДК

Социальная мобильность личности: материалы научно-практической конференции [22 апреля 2023 г.] / под науч. ред. Т. Н. Гущиной. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2022. 201 с.

В сборнике материалов всероссийской научно-практической конференции «Социальная мобильность личности» представлены научные статьи, теоретические материалы и результативный педагогический опыт в формате актуальной для психолого-педагогической науки и практики темы, а также методики и эффективные технологии педагогической деятельности по развитию социальной мобильности личности в образовательных организациях разных типов и видов.

Материалы представлены в основном в авторской редакции.

Сборник адресован педагогическим и руководящим работникам образовательных организаций; специалистам по социальной работе; организаторам работы с молодёжью, а также научным сотрудникам институтов повышения квалификации, институтов усовершенствования учителей, институтов развития образования; преподавателям системы высшего и среднего профессионального образования; работникам методических служб.

ISBN
ББК
УДК

педагогический университет им. К.Д. Ушинского», 2023

СОДЕРЖАНИЕ

От редакции.....	8
Боковая М. В., Гущина Т. Н., Попова Л. В. РОЛЬ НАСТАВНИЧЕСТВА В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОМ РАЗВИТИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ.....	
Вотинцев А. В. ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ.....	
Гурьянчик В. Н., Тарханов М. В. ИЗМЕНЕНИЕ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ДЕВИАНТНОЙ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ.....	
Гущина Т. Н., Штейн К. Д. О ПРОФИЛАКТИКЕ КОНФЛИКТОВ ПОДРОСТКОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ.....	
Давыдов А. В., Иванова А. Э. ПРОФЕССИОНАЛИЗМ КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ ИНДИВИДОВ.....	
Зауторова Э. В. ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ У УЧАЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	
Картавая Е. С., Федотова С. А. ОСОБЕННОСТИ СТРУКТУРЫ МОТИВАЦИИ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ.....	
Лаврентьева З. И. СОВЕТНИК ДИРЕКТОРА ПО ВОСПИТАНИЮ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С ДЕТСКИМИ ОБЩЕСТВЕННЫМИ ОБЪЕДИНЕНИЯМИ КАК МОТИВАТОР И ОРГАНИЗАТОР СОЦИАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	
Макеева Т. В., Макурина С. Т. ИНКЛЮЗИВНАЯ ИППОТЕРАПИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	
Монахов О. Н. ВОЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ: ВЕКТОР ЦИФРОВИЗАЦИИ.....	
Тарханова И. Ю., Орлова Н. Р. ИНТЕРВЕНЦИЯ ДЕВИАНТНОГО	

ПОВЕДЕНИЯ ЧЕРЕЗ КОРРЕКЦИЮ ДИСФУНКЦИОНАЛЬНЫХ УБЕЖДЕНИЙ.....	
Ручко Л. С. РЕСУРСЫ ДЕТСКОЙ И МОЛОДЕЖНОЙ ОБЩЕСТВЕННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В РАЗВИТИИ СОЦИАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	
Семёнова В. Г. РАЗВИТИЕ СЛОВАРЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ НА ЗАНЯТИЯХ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ЦИКЛА.....	
Смирнова А. А. ВЛИЯНИЕ ИНСТИТУТА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ НА СОЦИАЛЬНУЮ МОБИЛЬНОСТЬ МОЛОДЁЖИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ.....	
Соколова М. В. РОЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ В РАЗВИТИИ СОЦИАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ.....	
Соколова М. В., Кузина В. А. РОЛЬ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ В РАЗВИТИИ СОЦИАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ.....	
Тихонова Е. Н. РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ПОСРЕДСТВОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	
Хаймина А. Г. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ В РАЗНОМ ВОЗРАСТЕ.....	
Шобонов Н. А. РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА.....	
Сведения об авторах.....	2

От редакции

В современных условиях изменяющегося мира большое значение для социальной успешности человека имеет его социальная мобильность. Системе образования принадлежит значительная роль в формировании социально мобильной личности, что обуславливает важную роль условий и возможностей образовательной среды в развитии личностного потенциала молодого человека. Учёт средовых факторов необходим для достижения педагогических целей и результатов развития социальной мобильности личности.

В этой связи выход сборника научных статей «Социальная мобильность личности» способствует формированию в педагогическом сообществе целостного представления о феномене социальной мобильности, личностных и средовых факторах её развития в образовательной среде.

Редакционная коллегия сборника надеется, что рассмотрение педагогической сущности факторов развития социальной мобильности личности, анализ ряда методологических подходов к исследованию данного феномена, результативный опыт оптимизации процессов формирования и развития социальной мобильности обучающихся в образовательной среде, субъектно-ориентированные модели и технологии педагогической деятельности по созданию условий для успешного развития и проявления социальной мобильности молодых людей, предложенные авторами статей, позволят специалистам соотнести свои идеи и практики в данной области с представленным в сборнике опытом теоретических и эмпирических исследований и будут способствовать дальнейшему осмыслению сущности, содержания и специфики педагогической деятельности, направленной на развитие социальной мобильности обучающихся и их успешную социализацию.

М. В. Боковая, Т. Н. Гуцна, Л. В. Попова

РОЛЬ НАСТАВНИЧЕСТВА В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОМ РАЗВИТИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема организации наставнической деятельности как условия профессионально-личностного развития педагогических работников в системе дополнительного образования. Делается акцент на формах наставничества, роли опытного наставника в развитии социальной мобильности начинающего специалиста. Авторы подчёркивают важность не только взаимодействия, но и взаимовлияния в процессе наставничества.

Ключевые слова: наставничество, дополнительное образование, профессиональный конкурс, команда, начинающий педагог.

M. V. Bokovaya, T. N. Gushna, L. V. Popova

THE ROLE OF MENTORING IN PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL WORKERS

Annotation. The article deals with the actual problem of organizing mentoring activities as a condition for the professional and personal development of teachers in the system of additional education. Emphasis is placed on the forms of mentoring, the role of an experienced mentor in the development of social mobility of a novice specialist. The authors emphasize the importance of not only interaction, but also mutual influence in the process of mentoring.

Key words: mentoring, additional education, professional competition, team, novice teacher.

Только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовать характер

К. Д. Ушинский

Указом Президента Российской Федерации Владимира Владимировича Путина 2023 год объявлен Годом педагога и наставника [Указ Президента Российской Федерации ..., 2023]. Актуальность изучения феномена наставничества на современном этапе обосновывается также необходимостью реализации национального проекта «Образование» и ряда его подпроектов – «Современная школа», «Успех каждого ребенка», «Молодые профессионалы», предусматривающих широкое вовлечение в различные формы сопровождения и наставничества педагогов и обучающихся [Шульпин, 2021].

Значение слова «наставник» в разных словарях раскрывается через синонимические ряды: руководитель, учитель, воспитатель, знающий работник, специалист, обучающий молодежь. Все определения непременно сводятся к тому, что более сведущий в определенных вопросах человек помогает новичку получить нужные компетенции. В свою очередь, наставничество определяется и как одна из форм передачи педагогического опыта, в ходе которой начинающий педагог практически осваивает профессиональные приемы под непосредственным руководством педагога-мастера [Воронин, 2006]. Основная цель наставничества – создать социально-психологические и организационно-методические условия для успешной адаптации начинающего специалиста.

Наставническая работа в системе дополнительного образования с молодыми специалистами имеет свою специфику, существенно отличающуюся

от школьной, которая во многом определяется отсутствием стандартов и тем, что значительная часть начинающих педагогов не имеет специальной профессиональной подготовки и педагогического образования, а образовательный процесс реализуется по дополнительным общеобразовательным программам [Голованов, 2023]. Вступая в профессиональную среду организации дополнительного образования, молодой педагог вынужден в кратчайший срок пройти период адаптации и показать результаты своей педагогической деятельности. В этой связи наставничество в дополнительном образовании решает задачу по оказанию помощи начинающим педагогам в профессиональной адаптации и создании условий для их профессионального становления и роста.

Основная задача руководителя на начальном этапе становления педагога – создать комфортные психологические условия, оказать ему помощь в установлении успешных профессиональных отношений в коллективе. В этой связи для решения организационно-методических задач выстраиваются профессиональные связи с заведующими отделами и методистами.

Молодые педагоги активно включаются в традиционную для Ярославского городского Дворца пионеров систему внутрифирменного обучения, которая способствует быстрому и комфортному вхождению в профессию – это индивидуальные консультации, методологические, тематические семинары, педагогические студии, семинары-практикумы, научно-практические конференции, выставки методических разработок, тренинги личностного роста, сеансы психологической разгрузки и другие формы работы.

С 2014 года во Дворце реализуется программа наставничества «Методическая пятница», целью которой является оказание помощи молодым специалистам в их профессиональном становлении. Программа включает в себя комплекс мер, способствующих профессиональному росту молодых специалистов: адаптацию, управление эффективностью деятельности, обучение.

Развитию профессиональных связей в коллективе также способствует посещение открытых занятий, мастер-классов, семинаров. Таким образом, молодой специалист получает своевременную помощь на этапе адаптации, что позволяет ему быстрее привыкнуть к образовательной организации, он получает поддержку в карьерном развитии, в решении сложных профессиональных задач.

Более двадцати лет специалисты Дворца пионеров работают в инновационном режиме, организуя опытно-экспериментальную и экспериментальную деятельность на муниципальном, региональном и всероссийском уровнях. Привлечение к сотрудничеству в рамках экспериментальной деятельности учёных Ярославля и Москвы, несомненно, способствует повышению профессиональной компетентности всех субъектов инновационной деятельности. Педагоги, в том числе и молодые специалисты, занимающиеся инновационной деятельностью, сначала выступают со своими наработками на семинарах и мастер-классах внутри организации при непосредственной поддержке научного руководителя как наставника, а затем на городском и областном уровнях: публикуются в методических и научных изданиях. Далее педагоги начинают представлять свои программно-методические материалы на различных конкурсах. По прошествии времени молодые специалисты сами становятся наставниками, и помогает им в этом неоценимый опыт работы в формате инновационных площадок. За последние годы сотрудничество с представителями науки (Гущина Татьяна Николаевна, доктор педагогических наук, профессор; Голованов Виктор Петрович, доктор педагогических наук, профессор), способствовало не только разностороннему развитию педагогов, но и формированию активной гражданской позиции, социальной мобильности, социальной ответственности самих учащихся, развитию их социальной инициативы.

Важную роль в профессиональном становлении специалиста играет личность наставника. Подтверждением этому является то, что бывшие обучающиеся различных детских объединений, получив образование,

возвращаются во Дворец уже в качестве педагогов дополнительного образования и становятся хорошими хореографами, вокалистами, организаторами, специалистами по работе с молодёжью и даже директором.... Сегодня в нашей организации результативно работают выпускники Образцового детского коллектива хореографического ансамбля «Орлёнок», выпускники Образцового детского коллектива современного эстрадного танца «Европа», Образцового детского коллектива Оркестр русских народных инструментов, Школы вожатого, объединения «Авиамоделизм».

Как правило, в данном случае наставниками молодёжи становятся их педагоги, которым отводится важная функция в интеграции молодых специалистов в профессиональное сообщество нашей образовательной организации.

Ещё одним эффективным направлением повышения профессиональной компетентности молодых педагогов является их участие в профессиональных конкурсах. Конкурс профессионального мастерства – интересное и продуктивное направление работы с кадрами, так как, кроме подготовки конкурсантов, оно требует понимания, поддержки и участия со стороны педагогов-единомышленников [Ковшова, 2021; Серафимович, Харавинина, 2019]. И здесь в роли совокупного наставника выступает команда педагогов, помогающая коллеге подготовиться к профессиональному конкурсу.

Эффект команды основан на высокой мотивации её участников работать вместе на общий результат. Хорошо сплоченная, профессиональная команда практически непобедима, следовательно, специалист, который готовится к конкурсу в составе команды, имеет гораздо больше шансов на победу. В ходе подготовки к профессиональным конкурсам в нашей практике организуются творческие группы, помогающие педагогам успешней применять полученную информацию на практике. Кроме того происходит обучение «равного – равным», что позволяет конкурсантам быстрее включаться в подготовку и избегать многих проблем. Конкурсанты в команде поддержки приобретают опыт участия в рефлексивной и креативной практиках, создающих

благоприятные условия для вхождения начинающих педагогов в конкурсное пространство. Профессиональные конкурсы способствуют развитию их профессиональной мобильности [Зеер, 2009; Ковалёва, 2012], которая проявляется в процессе перемещений начинающих специалистов совместно с профессиональной группой поддержки в социально-профессиональной конкурсной структуре.

Основными формами работы при подготовке к профессиональным конкурсам в нашей организации дополнительного образования являются: коллективное обсуждение и помощь в подготовке открытых мероприятий; тренинги; мозговой штурм; работа микрогрупп (моделирование конкурсных ситуаций) и творческих групп педагогов (подготовка материалов к конкурсам, презентационных материалов, творческих отчетов).

При помощи вышеперечисленных форм педагогами-конкурсантами отрабатываются навыки в написании авторских программ, научных докладов, оформлении конкурсных работ; у педагогов развиваются навыки исследовательской деятельности; происходит знакомство с новыми технологиями и апробация их на практике; происходит освоение компьютерных программ, необходимых для презентации деятельности, обобщения опыта; отрабатываются навыки написания эссе и так далее.

Для участия в профессиональных конкурсах их участникам необходима психологическая помощь специалистов. Целью работы в данном направлении является формирование психологических компетенций, необходимых для участия в конкурсе: стрессоустойчивость, адекватная реакция на нестандартные ситуации, быстрота принятия решений и другие. Именно поэтому в команде, как правило, есть наставник-психолог. С участниками профессиональных конкурсов проводятся психологические игры, упражнения, тренинги.

Занимаясь продолжительное время подготовкой участников к различным конкурсным мероприятиям, мы заметили, что времени для профессионального становления и развития педагогов требуется значительно меньше, нежели в

обычном рабочем режиме. Педагог мобилизует свои силы, проявляет колоссальную ответственность перед самим собой, коллегами, организацией. Приняв участие в профессиональном конкурсе, специалист совершает значительный скачок в своём развитии. Наши коллеги становятся финалистами, призерами и победителями городских, региональных и всероссийских конкурсов профессионального мастерства.

Важной стороной наставничества является не только процесс взаимодействия, но и взаимовлияния, ибо наставник всегда готов учиться и открывать для себя новые знания, современные тенденции развития дополнительного образования через призму индивидуальности своих молодых коллег.

Безусловно, наставничество помогает молодым педагогам быстрее адаптироваться в профессиональной среде и становиться социально мобильными специалистами с высокой мотивацией к деятельности, интересом к ней, рефлексивностью, социальным интеллектом, социальной активностью, открытостью при осуществлении деятельности. Проявляемая молодыми педагогами социальная мобильность способствует развитию и других социально значимых качеств личности [Артюхова, 2010; Просольченко, 2010; Сорокин, 1992], находить ответы на сложные вопросы, добиваться успеха в работе с детьми, родителями, эффективно развиваться личностно и профессионально, не останавливаться на достигнутом, а опытным педагогам, достигшим высоких результатов в своей педагогической деятельности — помогает системно передавать свой опыт молодым и видеть результаты собственных усилий.

Библиографический список

1. Артюхова Т.Ю. Психологические характеристики мобильной личности // Международный журнал экспериментального образования. 2010. № 7. С. 96-98.

2. Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. - 135 с.
3. Голованов В. П. Современный педагог дополнительного образования: профессия, специальность, должность, классификация или призвание // Современное дошкольное образование: теория и практика. Сборник научных трудов / отв. редакторы А. С. Москвина, А. Л. Третьяков. Москва, 2023. С. 44-52.
4. Гущина, Т. Н. Модусы социальной мобильности: теоретический анализ феномена // Социально-политические исследования. 2022. № 3 (16). С. 94-108.
5. Зеер Э. Ф. Социально-личностные компетенции и профессиональная мобильность как целевая ориентация образования / Э. Ф. Зеер, М. В. Кормильцева // Сибирский педагогический журнал. 2009. № 10. С. 72-78.
6. Ковалева А.И. Профессиональная мобильность // Знание. Понимание. Умение. 2012. № 1. С. 298-300.
7. Ковшова А. А. Конкурсы педагогического мастерства как инструмент профессионального развития педагога // Концепт: научно-методический электронный журнал. 2021. № 7. С. 1-12.
8. Просольченко С. А. Социальная мобильность, ее каналы и механизмы. Социальные институты как инструменты управления социальной мобильностью // Научные проблемы гуманитарных исследований. 2010. № 7. С. 242-251.
9. Серафимович И. В., Харавина Л. Н. Профессионализация мышления педагога и развитие профессиональных компетенций в условиях конкурсов профессионального мастерства // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т. 8, № 2 (27). С. 382-386.
10. Сорокин П. А. Социальная мобильность, ее формы и флуктуации: монография. Москва : Политиздат. 1992. 588 с.
11. Указ Президента Российской Федерации от 27 июня 2022 г. № 401 «О проведении в Российской Федерации Года педагога и наставника». URL:

<https://docs.edu.gov.ru/document/26ba12611bfc19a49fd3afee9d45e0a0/download/5007/> (дата обращения: 03.06.2023 г.).

12. Шульпин, А. Н. Наставничество как социально-педагогический феномен и инструмент совершенствования работы объединения дополнительного образования // Инновационное развитие профессионального образования. 2021. № 2 (30). С. 141-146 .

УДК 378

А. В. Вотинцев

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Аннотация. Современная образовательная среда претерпевает стадию трансформации, вызванную процессами цифровизации. Ускоренный темп работы, новое понятие образовательной культуры, развитие технологий, большие объемы информации, сильная социальная вовлеченность обнаруживают уязвимость педагогических кадров перед высокими требованиями, которые им предъявляют. Целью работы представляется раскрытие влияния образовательной среды на потенциал мобильности педагога.

Ключевые слова: профессиональная мобильность, социальная мобильность, мотивация педагога, цифровизация, образовательные технопарки.

A. V. Votintsev

**EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A MEANS OF DEVELOPING SOCIO-
PROFESSIONAL MOBILITY OF TEACHING STAFF**

Annotation. The modern educational environment is undergoing a stage of transformation caused by the processes of digitalization. The accelerated pace of work, the new concept of educational culture, the development of technology, large amounts of information, strong social involvement reveal the vulnerability of teaching staff to the high demands that they face. The aim of the work is to reveal the influence of the educational environment on the potential of teacher mobility.

Keywords: professional mobility, social mobility, teacher motivation, digitalization, educational technology parks.

Понятие «мобильность» интегрировалось в научную деятельность с середины XX века; в широком смысле мобильность человека можно интерпретировать как способность к ускорению, к изменениям, умение подстраиваться под трансформацию окружающей среды с целью достижения баланса и эволюции общества [Степанова, 2009].

Понятие профессиональной мобильности педагога в СССР впервые появилось в начале восьмидесятых годов прошлого столетия. Оно синхронизировалось с изменением политики в области образования, для которой стала важна практическая направленность обучения. Характерными чертами профессиональной мобильности того времени выступали способность к обучению новому знанию, овладению прогрессивным профессиональным навыками, к применению различных методик в профессиональном подходе, развитию творческих компетенций, совершенствованию личных качеств, управленческих решений [Идрисова, 2021].

В девяностые годы двадцатого века в стране произошли значительные перемены, связанные с перестройкой, именно тогда профессиональная мобильность становится не модным направлением, а необходимостью для выживания. Стоит отметить, что в данный период многие специалисты сменили свой род деятельности, перешли в другую квалификацию. Таким образом,

деятельность педагога претерпела концептуальные преобразования; если раньше в рабочие обязанности педагога входили только процессы связанные непосредственно с обучением и воспитанием, то теперь на педагога была возложена социальная миссия, в которой ему предлагалось проявить свои личностные качества в рамках изменяющейся среды, расширить и повысить свой компетентный уровень, работать в режиме многозадачности [Идрисова, 2021].

Современное понятие профессиональной мобильности педагога интегрируется в глобальную мобильность и представляется как смена рабочей деятельности, локации. В глобальном смысле мобильность – это инструмент трансформации и совершенствования системы образования. Само по себе понятие профессиональной мобильности является сложным для определения, поскольку оно затрагивает несколько составляющих, касающихся степени подготовки, саморазвития, взаимодействия в обществе, культурного уровня, что в совокупности рисует актуальный портрет педагога и задает импульс движения вперед в образовании [Алескерова, 2022].

Профессиональная мобильность педагогических кадров воспринимается в научном сообществе как компонента социальной мобильности [Айдаров, 2021]. Социальная мобильность педагога обусловлена вертикальной мобильностью и горизонтальной мобильностью. Вертикальная мобильность предполагает карьерный переход педагогических кадров из одной категории в другую [Гущина, 2022]. Иными словами, педагог может быть назначен на более высокую должность или, напротив, получить понижение по службе. При этом смена должности не должна сказываться на профессионализме педагога, на его личных качествах и на педагогической культуре; педагогу вверяется исполнять свои рабочие обязанности при любых административных изменениях.

Профессиональное развитие, достижения в своей предметной области, высокая оценка со стороны коллег расцениваются в рамках горизонтальной мобильности [Гущина, 2022].

Педагог ввиду выполняемого перечня задач имеет большую степень вовлечения в социальную среду, поскольку от него требуется установка контакта в трех направлениях: дети, родители, коллеги по работе [Зейналов, 2022]. Для детей важно организовать качественное проведение занятий, вовлечь в процесс обучения, уделить внимание каждому учащемуся, разрешать конфликты между ними; необходимо поддерживать коммуникацию с родителями, проводить собрания, привлекать родителей к участию в школьной жизни ребенка; общение с коллегами также играет большую роль в распределении рабочих задач, в совершенствовании процессов обучения. В случае, если речь идет о профессиональной образовательной организации или об организации высшего профессионального образования, то акцент смещается на студентов и на коллег и в меньшей степени на родителей.

Таким образом, педагог для успешного осуществления своего предназначения должен обладать рядом характеристик, таких как способность к преподаванию, добровольное выполнение своих должностных обязанностей, наличие нравственных ориентиров, системы культурных ценностей, целостности личности, психологической устойчивости, что в совокупности можно назвать компетентностью педагога [Зейналов, 2022].

Социально-профессиональная мобильность педагога имеет большое значение для повышения эффективности образовательной деятельности, тем не менее на практике она осуществима в недостаточной степени, и на то есть свои причины. В первую очередь, стоит отметить, что педагог является человеком, поэтому он может оказаться неготовым к происходящим изменениям. Некоторые педагоги, особенно это касается опытных сотрудников, могут иметь личные заслуги и годами выработанную систему ценностей, разрушение которой для них повлечет ущемление прав и потребностей [Григорян, 2022]. Необходимо подчеркнуть, что в целом люди часто негативно относятся к происходящим изменениям на рабочем месте, и если говорить о социально-профессиональной мобильности, то здесь главной проблемой выступает ее

основной инструмент – педагог, точнее его индивидуальность, которая свойственна каждому человеку.

Организационная мобильность имеет место быть, когда указания о назначениях на должность исходят сверху, как правило она имеет негативные последствия в коллективе, снижает мотивацию к трудовой деятельности, к самосовершенствованию, порождает критическое отношение к работе [Григорян, 2022].

Существует дефицит мобильных педагогических кадров, однако на практике еще не была реализована программа подготовки выпускников педагогических вузов, которая бы отвечала всем критериям мобильности [Беликов, 2019].

Цифровые технологии послужили толчком для развития образования, они во многом предопределили мобильность педагогов. Современный преподаватель находится в бесконечном информационном потоке, для актуализации своих знаний он вынужден производить постоянный мониторинг научных трудов, чтобы поддерживать на высоком уровне свою компетентность [Прозорова, 2019]. Дистанционное обучение в образовательных организациях высшего образования, которое было повсеместным во время пандемии COVID-19, выявило препятствие на пути к реализации мобильности, заключающееся в недостаточной технической оснащенности, в нехватке знаний и навыков у педагогов при работе с компьютерной техникой и программами, отсутствием современной информационной инфраструктуры в университетах [Волченкова, 2020].

Для развития мобильности педагогических кадров можно использовать следующие подходы: безвозмездное обучение, повышение квалификации для педагогов, материальные и финансовые поощрения, обмен сотрудниками между образовательными организациями, признание заслуг.

Безвозмездное обучение является хорошим стимулом для саморазвития педагогических кадров; обучение может быть организовано как силами образовательной организации, так и предоставляться безвозмездно сторонними

организациями. Например, компания, выпускающая программное обеспечение «1С», предоставляет бесплатную программу «Легкий старт», для преподавателей профессиональных образовательных организаций и образовательных организаций высшего образования [Усачева, 2020, с. 149-150].

Эффективным средством повышения квалификации педагогов и сплочения коллектива выступает корпоративное обучение, когда в качестве эксперта приглашается лицо из сторонней организации, которое проводит обучение для всех сотрудников образовательной организации с учетом её особенностей и пожеланий руководства, что помогает сформировать и подготовить собственные мобильные педагогические кадры [Прохорова, 2019].

Уровень заработной платы учителей в общеобразовательных организациях в России по-прежнему остается обсуждаемой темой, и, если в Москве средний уровень заработной платы составляет 97 320 рублей по данным на 2021 год, то в регионе зарплата педагога существенно ниже, например, в республике Мордовии данный показатель равен 25 787 рублей, в республике Калмыкии 27 009 рублей [Орлова, 2021]. При этом следует понимать, что уровень заработка начинающих учителей на периферии иногда ниже показателя средней заработной платы по региону, следовательно, говорить о какой-либо финансовой мотивации в сфере образования затруднительно. Статистика транслирует тревожные цифры, например, в Забайкальском крае на начало 2020 — 2021 учебного года была нехватка четырехсот педагогов, при опросе 44% выпускников педагогических специальностей не желают работать по своему профилю по причине низкой оплаты труда, большого объема работы, подавляющая часть из которой составляет работа с документацией, а не с учащимися. Также, согласно статистике, 11% молодых учителей разочаровались в профессии во время первого года работы [Яковлева, 2021].

Исследование, проведенное в Китае, показало готовность университетов к международному сотрудничеству, к привлечению иностранных преподавателей [Li, 2023]. Обмен опытом между разными странами может

стать хорошей тенденцией для формирования социально-профессиональной мобильности педагогов и в России.

Несмотря на то, что финансовая составляющая играет значимую роль для сотрудников, конкретно в педагогической среде большое значение предается нематериальной стороне, а именно признанию неоспоримой ценности и пользы работы, которая должна быть оценена в кругу коллег и в обществе по справедливости, что может помочь педагогу поверить в свои силы и позволит стремиться к достижению профессиональной мобильности [Кёр, 2022].

Цифровые технологии на сегодняшний день прочно вошли в повседневную жизнь с помощью социальных сетей и мессенджеров; в настоящее время трудно представить общество без наличия в нем цифровизации. Понятие цифровизации освещено распространением информационных технологий по всему миру. Цифровизация навсегда изменила мир до неузнаваемости, оказала влияние на коммуникацию между людьми, создала новую инфраструктуру, породила ранее неизвестную культуру. Данные изменения оказали большое влияние на экономику в целом и на образование [Петрова, 2019]. Цифровизация образования представляет из себя интеграцию информационных технологий в образовательную среду. Для реализации цифровизации в образовательной среде необходимо внедрение информационной инфраструктуры в образование, в том числе — посредством приобретения специальной техники, развития цифровых обучающих программ и онлайн-образования, обучения педагогов навыкам обращения с техникой и программным обеспечением [Гордеева, 2021].

Цифровизацию образовательной среды возможно осуществить посредством такой технологии, как облачный сервис. Облачный сервис способен вбирать в себя большое количество информации – обучающего контента – и при этом обеспечивать одинаково стабильный и надежный доступ для всех заинтересованных лиц. Облачный сервис не требует серьезных знаний для проведения обслуживания и имеет невысокую стоимость. Самым распространенным видом образовательной деятельности можно по праву

назвать онлайн-курсы, функционирующие через образовательные платформы. Стоит отметить, что на сегодняшний день реализованы специальные программы, позволяющие преподавателям образовательных организаций высшего образования генерировать свои собственные курсы для студентов.

Достаточно большое распространение получила технология, направленная на представление учебной информации в виде игры – геймификация, нашедшая отклик среди студентов. Искусственный интеллект также обнаружил свое применение в системе образования для имитации педагога в программе, с которой занимаются студенты; технология блокчейн используется при прохождении тестов студентами, для хранения персональных данных о студентах, в целях осуществления безопасности и моментального поиска необходимой информации. Также в образовании используется такая цифровая технология, как виртуальная реальность, благодаря которой студенты могут проводить виртуальные опыты, наблюдать за природными явлениями [Петрова, 2019].

Первые российские технопарки были развернуты в Зеленограде, Москве и Томске в 1990 — 1991 годах на основе научных центров, находящихся в распоряжении государства. Данные эти технопарки стали фундаментом будущей инновационной инфраструктуры. В понятие технопарк или технический парк вкладываются следующие смыслы: технопарком чаще всего представляется акционерное общество; основная цель технопарка – это осуществление научно-исследовательской деятельности; в структуру технопарка входят обучающие центры, предприятия, выпускающие продукцию на основе научных разработок, также это могут быть выставочные залы, различные офисы, которые, как правило, располагаются в пределах одной территории и выступают в качестве единой системы по созданию инноваций; технопарки являются местом сосредоточения высококвалифицированных кадров, которым под силу нести бремя науки, и прогрессивных управленцев [Брусакова, 2023].

Образовательные технопарки, вне всяких сомнений, представляют из себя наиболее благоприятную образовательную среду. Данное это утверждение обусловлено рядом факторов. Технопарки располагают наличием различного современного оборудования, которое дает простор для осуществления различных экспериментов и практических опытов, например, это могут быть 3D-принтеры, мощные компьютеры для выполнения задач, связанных с изучением искусственного интеллекта, стенды для проведения электротехнических испытаний. Технопарки находятся в тесных взаимоотношениях с промышленными предприятиями, что дает возможность обучающимся выполнять не какие-то абстрактные и выдуманные проекты, а проявить себя в работе с настоящим заказчиком, и, в случае успешно проведенного проекта — получить рекомендации или трудоустроиться. Благодаря среде технопарка у обучающихся появляется больше возможности реализовать себя и свой творческий потенциал. Главной ценностью технопарка является сочетание в себе образования, науки и производства, при помощи чего формируется понимание связи теории и практики, сознание важности изучения теории [Чернышева, 2022].

Однако следует отметить, что сами инфраструктурные возможности хоть и играют важную роль в обеспечении условий эффективной деятельности, но ключевым драйвером инновационных процессов являются сами работники данных площадок [Вотинцев, 2022].

Технопарки являются не только благоприятной средой для обучающихся, они также имеют положительное воздействие для педагогов: в частности, они способны развивать их социально-профессиональную мобильность, по крайней мере, у технопарков наличествуют все ресурсы для формирования мобильности.

1. Учебный процесс. Высокий уровень технической оснащенности, который присутствует в технопарках, позволяет автоматизировать рутинные задачи педагога, сконцентрироваться на подготовке к занятиям и на их проведении. Также благодаря использованию мультимедиа, IT технологий,

доступных технопаркам, преподавателю будет легче заинтересовать студентов на лекциях, с помощью современного оборудования привлечь внимание к практическим и лабораторным работам. Это позволит педагогу повысить уровень социальной мобильности.

2. Научная деятельность. Хорошая оснащенность оборудованием и инструментарием дает возможность преподавателю заниматься научной работой, проводить исследования, изобретать инновационные методы, полезные модели, что не всегда бывает доступно для педагога. Поэтому, у преподавателя образовательной организации появляется больше шансов для написания и защиты кандидатских и докторских работ, получения грантов, премий. Стоит отметить, что современные научные открытия происходят на стыке нескольких дисциплин, поэтому занятие наукой позволяет расширить горизонты собственной компетенции педагога. Таким образом, научная деятельность, во-первых, приводит к профессиональному признанию, а во-вторых, расширяет предметный охват педагога, так, что в будущем педагог сможет преподавать не только конкретный предмет, но и предметы смежных дисциплин, что само по себе является мобильностью.

3. Обмен опытом. В условиях технопарка работают высококлассные специалисты, обладающие уникальным опытом, это значит, что сам факт нахождения педагога в среде технопарка определяет его как эксперта. Иными словами, сама обстановка конкурентной среды будет обязывать педагога соответствовать высокому уровню организации. С другой стороны, такая структура как технопарк может заинтересовать и привлечь для работы в ней специалистов международного уровня со своим багажом знаний, что вдвойне может сказаться на социальной, и на профессиональной составляющей мобильности педагога. Образовательные технопарки являются благоприятной средой для развития социально-профессионально мобильности педагогических кадров, поскольку они располагают как материальными, так и информационными ресурсами, способствующими раскрытию рабочего потенциала педагога.

Таким образом, актуальной темой в современной педагогике является социально-профессиональная мобильность педагога, поскольку она обеспечивает необходимый уровень компетентности педагогических кадров для совершенствования системы образования; сочетает в себе совокупность личностных, профессиональных, психологических характеристик, необходимых для осуществления деятельности современного педагога, что требует высокой мотивации и целеустремленности. Мобильность педагога стала необходимостью с цифровизацией образовательной среды и развитием информационных технологий.

Библиографический список

1. Айдаров Б. Ж. Понятийный статус профессиональной мобильности педагога / Б. Ж. Айдаров, Ю. Н. Камалов, Н. П. Танкиш // Актуальные научные исследования в современном мире. 2021. № 4-7(72). С. 94-99.
2. Алескерова Ч. Б. К вопросу о профессиональной мобильности педагога // Развитие современного образования: от теории к практике: Материалы IX Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 09 ноября 2022 года / гл. редактор О. Н. Широков. Чебоксары : Общество с ограниченной ответственностью «Центр научного сотрудничества "Интерактив плюс"», 2022. С. 9-10.
3. Беликов В. А. Формирование профессиональной мобильности преподавателей вузов как фактор решения задач оптимизации высшего образования / В. А. Беликов, А. М. Филиппов // Вестник Академии энциклопедических наук. 2019. № 1(34). С. 34-41.
4. Брусакова И. А. Теоретическая инноватика: учебник и практикум для вузов / И. А. Брусакова [и др.]; под редакцией И. А. Брусаковой. Москва : Издательство Юрайт, 2023. 333 с.
5. Волченкова К. Н. Анализ отношения преподавателей российского вуза к вынужденному дистанту // Вестник Южно-Уральского государственного

- университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2020. Т. 12, № 4. С. 88-97.
6. Вотинцев А. В. Инновационная инфраструктура вуза как условие повышения профессиональной компетентности педагога // Современный учитель — взгляд в будущее: сборник научных статей международного научно-образовательного форума, Екатеринбург, 17–18 ноября 2022 года. Екатеринбург. 2022. С. 95-97.
 7. Гордеева Е. В. Цифровизация в образовании / Е. В. Гордеева, Ш. Г. Мурадян, А. С. Жажоян // Экономика и бизнес: теория и практика. 2021. № 4-1(74). С. 112-115.
 8. Григорян А. В. Обзор современных подходов к проблеме формирования профессиональной мобильности педагогов образовательных учреждений / А. В. Григорян, Е. В. Потменская // Калининградский вестник образования. 2022. № 3(15). С. 39-48.
 9. Гущина Т. Н. Модусы социальной мобильности: теоретический анализ феномена // Социально-политические исследования. 2022. №3 (16). С. 94-108.
 10. Зейналов Г. Г. Профессиональная мобильность педагога в контексте компетентностного подхода / Г. Г. Зейналов, Г. А. Шулугина, И. Б. Виноградова // Фундаментальная и прикладная наука: состояние и тенденции развития: монография. Петрозаводск : Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская И.И.), 2022. С. 6-29.
 11. Идрисова О. И. Ретроспективный анализ понятия «профессиональная мобильность педагога» // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2021. № 5(8). С. 7-16.
 12. Кёр Л. Мотивация деятельности педагогов как фактор повышения эффективности управления образовательным учреждением //

- Конференция «Наука, образование, культура». 2022. Комрат : Комратский государственный университет. Том 2. С. 328-332.
13. Орлова А. О. Заработная плата педагогов и ее связь с качеством образования в регионах России / А. О. Орлова, З. И. Гусейнова, О. В. Шинкарева // Вестник Екатеринбургского института. 2021. № 1(53). С. 58-65.
 14. Петрова Н. П. Цифровизация и цифровые технологии в образовании / Н. П. Петрова, Г. А. Бондарева // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 5(78). С. 353-355.
 15. Прозорова Н. Г. Современные модели и методы диагностики профессиональной мобильности / Н. Г. Прозорова, В. Л. Шапошников, Н. В. Ходаринова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т. 8, № 1(26). С. 234-237.
 16. Прохорова М. П. Современный образ корпоративного обучения: тенденции и технологии / М. П. Прохорова, С. В. Булганина, А. А. Сергеева, А. Д. Зубова // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2019. № 2(36). С. 58-65.
 17. Степанова И. А. Профессиональная мобильность педагога как научно-педагогический феномен // Образование и наука. 2009. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-mobilnost-pedagoga-kak-nauchno-pedagogicheskiy-fenomen> (дата обращения: 18.04.2023).
 18. Усачева Д. И. Легкий старт — программа сотрудничества с вузами и колледжами. Бесплатное обучение преподавателей / Д. И. Усачева, Э. В. Скороварова // Новые информационные технологии в образовании: Сборник научных трудов 20-й международной научно-практической конференции, Москва, 04–05 февраля 2020 года / под общей редакцией Д. В. Чистова. Том Часть 1. Москва : Общество с ограниченной ответственностью «1С-Публишинг», 2020. С. 149-152.
 19. Чернышева Е. И. Образовательная среда технопарка как средство формирования профессиональной готовности будущих учителей

технологии дополнительного образования / Е. И. Чернышева, Д. В. Дахин, А. В. Брехова // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2022. № 2(295). С. 101-105.

20. Яковлева А. Е. Отсутствие мотивации как основная проблема становления молодого учителя в образовательных организациях // Педагог XXI века: сохраняем прошлое, создаем будущее : VIII Забайкальские педагогические чтения : материалы Всероссийской (национальной) научно-практической конференции, Чита, 26 марта 2021 года. Чита : Государственное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования Забайкальского края», 2021. С. 214-216.
21. Li J. Stakeholders' Perspectives on Implementing "Internationalization at Home" for China's International Education Sustainability: Challenges and Strategies / J. Li, E. Xue // Sustainability. Basel : MDPI. 2023. Volume 15. Issue 1. URL: <https://www.mdpi.com/2071-1050/15/1/247> (дата доступа: 18.04.2023).

УДК 316.624

В. Н. Гурьянчик, М. В. Тарханов

ИЗМЕНЕНИЕ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ДЕВИАНТНОЙ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье проводится анализ причин и особенностей проявления девиантного поведения современной молодежью. В качестве одного из факторов риска нарушений поведения рассматривается латеральная социальная мобильность. Приводятся результаты эмпирического исследования

смыслоразнозначных ориентаций подростков, совершивших правонарушения, в условиях смены места жительства и ближайшего окружения в связи с обучением в другом городе.

Ключевые слова: молодежь, адаптация, девиантное поведение, социальная мобильность, смыслоразнозначные ориентации.

V. N. Guryanchik, M. V. Tarkhanov

CHANGING THE MEANING OF LIFE ORIENTATIONS OF DEVIANT YOUTH IN CONDITIONS OF SOCIAL MOBILITY

Abstract. The article analyzes the causes and features of the manifestation of deviant behavior by modern youth. Lateral social mobility is considered as one of the risk factors for behavioral disorders. The results of an empirical study of the meaning-of-life orientations of adolescents who have committed offenses in the conditions of changing their place of residence and the immediate environment in connection with studying in another city are presented.

Keywords: youth, adaptation, deviant behavior, social mobility, life-meaning orientations.

Современное понимание девиантного поведения молодежи основывается не только на основе психологического понимания данного феномена как разрушающего личность и систему её социальных отношений, но и в контексте социальных процессов, дестабилизирующих нормативную составляющую взросления. Одним из таких процессов является социальная мобильность. Как утверждает Э.И. Джемилова: «социальная мобильность (будь то латеральные перемещения или стратификационные) предусматривает отклонение от устоявшейся системы взаимодействий, норм поведения или даже полное изменение образа жизни, поэтому она требует мобилизации внутренних ресурсов индивида, касается системы его ценностных установок, оценочных

представлений и, соответственно, проявляется в определенных формах поведения, в том числе девиантного» [Джемилова, 2018, с. 592].

В соответствии с экзистенциальным подходом [Рожков, 2002] основой поведенческих стратегий личности, в том числе в условиях социальной мобильности, является ценностно-смысловая сфера. И именно в ней ряд исследователей фиксирует нарушения у детей и подростков, демонстрирующих девиантное поведение. Действительно, ценностно-смысловая сфера служит ориентиром в жизни для каждого человека, а ценностно-смысловые ориентации определяют направленность поступков и моделей поведения. Согласимся с И. В. Абакумовой и И. Ш. Гапураевым, что «ценности обуславливают личностную активность, устанавливают соотношение необходимого и желательного, они структурируют жизнь по принятым координатам, критериям, по ситуациям. В кризисной ситуации личности или общества именно ценностные ориентации служат якорем, который позволяет личности устоять, содействовать с культурно-заданным окружением и своими личностными ресурсами» [Абакумова, Гапураев, 2020, с. 13]. Дефицит ценностной сферы существенно сужает смысловое поле личности, а оно, в свою очередь, определяет качество сознания.

В. С. Басюк в качестве одной из доминант делинквентности называет аморализм: «девиантные подростки отличаются высокой сензитивностью к социальным условиям в целом, но игнорируют ценности послушания, запретов и долженствования, и отдают предпочтение ценностям аморализма и противоправного поведения, их прельщают архетипы преступников, их поведение и «подвиг»» [Басюк, 2021, с. 26].

В исследовании Е. А. Павлюченко выявлено, что в системе ценностей подростков с девиантным поведением первостепенное значение занимают индивидуальные ценности, отодвигая на второй план общественные ценностные ориентации. По мнению автора, сегодня явно определяется тенденция истощения духовного мира подростка: «падает значимость ценностей саморазвития, трудовой, образовательной, общественной

деятельности». Выдвигаются на второй план нормы нравственности (доброта, милосердие, честность); массовый характер приобретает среди подростков «агрессивность, стремление самоутвердиться» [Павлюченко, 2022, с. 46]. Схожий вывод содержится в исследовании Ф. М. Осипова, который отмечает, что современные подростки пытаются найти в девиантном поведении комфортность социального самочувствия, порой демонстрируют образцы «девиантной ментальности», при которой противоправные действия воспринимаются как социально приемлемый и негласно одобряемый вариант поведения, а ценности противоправных субкультур становятся для них ориентирами в процессе жизненного самоопределения [Осипов, 2021, с. 258].

Анализ публикаций по теме исследования [Клейберг, 2021; Тарханова, 2022; Фролова, 2019] показал, что девиантным поведением следует считать такое поведение, которое: 1) наносит вред самому человеку (например препятствует достижению им социального успеха); 2) наносит вред обществу (например, снижает социальную стабильность); 3) осуждается и негативно санкционируется обществом (система морального порицания и уголовного наказания).

Таким образом, молодой человек, демонстрирующий девиантное поведение, обладает склонностями, привычками и устойчивыми ценностно-смысловыми ориентациями антиобщественного поведения (законы пишут не для народа, поэтому нарушать закон можно; государство обманывает нас всех, поэтому можно обманывать и его; работают слабые – сильные пользуются результатами их труда и тому подобные установки).

Среди основных признаков лиц с девиантным поведением мы можем выделить асоциальность, нестабильность эмоционально-волевой сферы, неуспешность в трудовой деятельности и учебе. Основными психологическими характеристиками девианта являются: агрессивность, эмоциональная лабильность, фрустрация, психологические барьеры. Антиобщественное, девиантное поведение противопоставляется правопослушному поведению, которое формируется в процессе правовой социализации и способствует

формированию индивидуального правосознания и ценностей и смыслов соблюдения законов.

Среди видов девиантного поведения сегодня продолжают преобладать традиционные виды, но измененные под действием цифровой эпохи: агрессия (кибербуллинг и хейтерство), химические и нехимические аддикции (покупка и продажа наркотиков через интернет, чрезмерное увлечение компьютерными играми), преступность (киберпреступления различной направленности). Среди причин, помимо влияния семьи и сверстников, появляется влияние «лидеров мнений» (блогеров, трендсеттеров, инфлюенсеров, амбассадоров). Вместе с тем фактор социальной мобильности в формировании девиантного поведения исследован недостаточно.

Социальная мобильность стимулирует процессы адаптации (к новому месту, социальному окружению, нормативному пространству), а ключевым элементом адаптивности является усвоение человеком моральных и правовых запретов, социальных стереотипов поведения, что, в свою очередь, определяется групповым и индивидуальным правосознанием, чувством социальной ответственности, социальной справедливости, правовой интуицией и др. [Есикова, 2015]. При благоприятном протекании данной адаптации в новом окружении нормы принимаются к сведению и становятся привычными в поведении молодого человека, вследствие чего происходит формирование социального, нормоследовательного стереотипа поведения, в основе которого лежит ценность и личностный смысл соблюдения общепринятых правил. Индивидуальная нормоориентированность при этом всегда детерминирована условиями окружающей социальной среды [Савельев, 2019].

Нарушением адаптивности в условиях социальной мобильности может стать воздействие многочисленных факторов как общественного порядка, так и той микросреды, нормы которой для подростка, по разным причинам, становятся неприемлемыми. В процессе формирования индивидуального смыслового становления нормы, транслируемые социальным окружением, преломляются конкретными условиями жизни и психологическими

особенностями личности подростка и реализуются в его рефлексивной позиции.

Для проведения анализа изменения смысложизненных ориентаций девиантной личности мы взяли особую категорию молодежи – несовершеннолетнюю молодежь с 14 до 17 лет. Выбор данной возрастной группы обусловлен спецификой темы исследования: во-первых, данная группа относится к молодежи (от 14 до 35 лет в соответствии со ст. 2 Федерального закона от 30 декабря 2020 г. № 489-ФЗ «О молодежной политике в Российской Федерации»); во-вторых, профилактическая работа организуется в отношении несовершеннолетних граждан (Федеральный закон от 24 июня 1999 г. N 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних»). Мишенью анализа стали смысложизненные ориентации несовершеннолетних, состоящих на учете в подразделении по делам несовершеннолетних управления Министерства внутренних дел России по Ярославской области. В качестве ситуации социальной мобильности выступила ситуация переезда в другой город для получения среднего профессионального образования.

Для данного исследования использовалась методика «Смысложизненные ориентации» (СЖО) Д. А. Леонтьева. Тест содержит двадцать пар противоположных утверждений, отражающих представление о факторах осмысленности жизни. Методика позволяет оценить осмысленность жизни по следующим субшкалам: «цели в жизни» (характеризует наличие или отсутствие в жизни респондента целей и перспектив жизни), «процесс жизни или интерес и эмоциональная насыщенность жизни» (позволяет определить удовлетворенность испытуемого своей жизнью), «результативность жизни или удовлетворенность самореализацией» (отражает оценку, продуктивность и осмысленность пройденного отрезка жизни), «локус контроля – Я» (позволяет оценить представления респондента о себе), «локус контроля – жизнь» (характеризует возможность испытуемого контролировать и управлять своей жизнью) [Леонтьев, 2006].

Общая выборка исследования составила двенадцать респондентов – несовершеннолетних, состоящих на учете в подразделении по делам несовершеннолетних за административные правонарушения и сменивших в 2022 году место жительства в связи с поступлением в колледжи и профессиональные лицеи города Ярославля. Первый замер проводился в августе – после зачисления, но до начала обучения (темные столбцы на рис. 1). Второй – через восемь месяцев в конце марта 2023 года, когда основные адаптационные процессы были завершены (светлые столбцы на рис. 1). Целью исследования было выявление различий в смысловых ориентациях подростков.

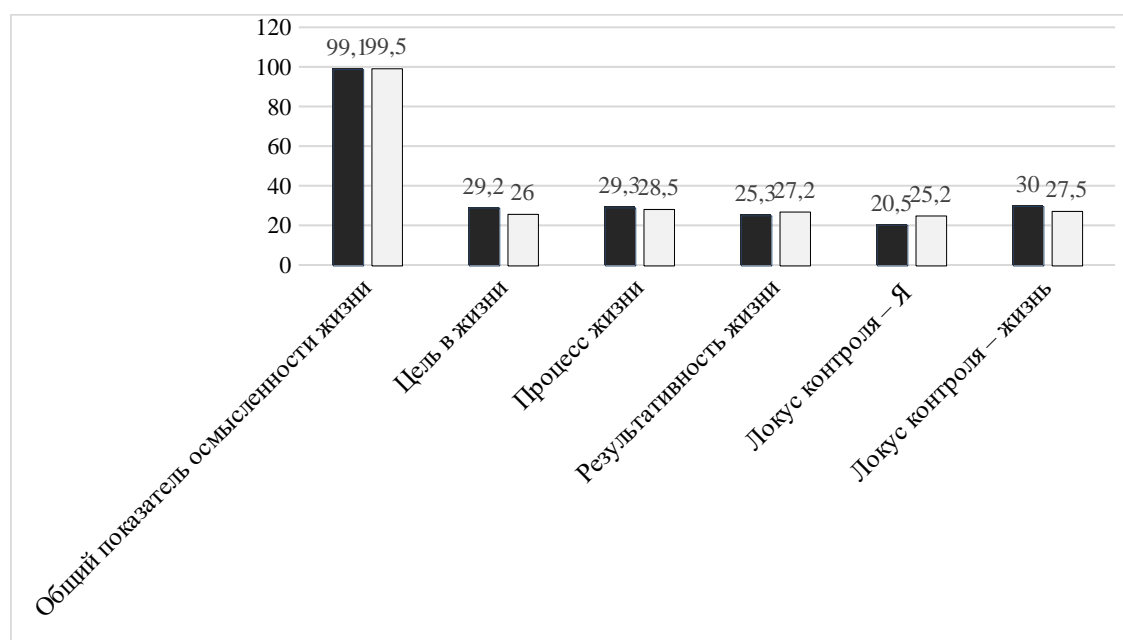


Рис. 1. Методика «Смысловые ориентации» (СЖО) Д. А. Леонтьева

Как видно из рисунка 1, при том, что общий показатель смысловых ориентаций фактически не изменился, произошли небольшие изменения в смысловых ориентациях подростков. Прежде всего, изменения касались представлений о самостоятельности и стремления к независимости. Анализируя результат по шкале «цель жизни», можно сделать вывод о том, что представления о целях на будущее стали несколько менее осмысленными (средний балл по выборке 29,2 до начала жизни в новом месте и новой ситуации снизился до 26 по прошествии восьми месяцев). Данная

ситуация свидетельствует о дезадаптирующем потенциале социальной мобильности, с одной стороны, но, в то же время, показатели остались весьма высокими, что позволяет предположить расширение осознанных подростком социальных перспектив при недостаточном опыте их рефлексии.

Выявлено сочетание достаточно высоких показателей по шкале «цель в жизни» и тенденции к увеличению баллов по шкале «локус контроля – Я». Из этого можно сделать вывод, что подростки-правонарушители в новой для них социальной ситуации не надеются на внешнюю помощь, а свои будущие жизненные перспективы связывают с личными усилиями. У подростков в ситуации, вызванной социальной мобильностью, выявлена готовность к использованию преимущественно внутренних ресурсов для построения своей жизни в соответствии с собственными целями и представлениями о её смысле.

Интересным результатом стало то, что у трёх подростков, показавших рост экстернального контроля (шкала «локус контроля – жизнь») зафиксированы рецидивы административных правонарушений, что привело к повторной постановке на учёт, а у девяти испытуемых, показавших рост интернального контроля (шкала «локус контроля – Я»), рецидивов противоправных действий не было.

Таким образом, смысложизненные ориентации подростков показали свою устойчивость, что свидетельствует о том, что их формирование в просоциальном контексте способно стать существенным ресурсом профилактики дезадаптации в новых условиях жизни. Вместе с тем у подростков выявлены изменения по параметрам, свидетельствующим о росте осознания самостоятельности и собственной субъектности, что отражает снижение возможностей внешнего социального контроля в условиях социальной мобильности. Всё это вместе взятое позволяет сделать вывод о значимости смысложизненных ориентаций в профилактике девиантного поведения и необходимости формирования внутренней системы самоконтроля подростков, оказавшихся в новых социальных условиях.

Библиографический список

1. Абакумова И. В. Агрессия и ценностно-смысловая дезориентация подростков как форма девиантного поведения / И. В. Абакумова, И. Ш. Гапураев // Педагогическая деятельность как творческий процесс: Материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Грозный, 29 октября 2020 года. Грозный : Чеченский государственный педагогический университет, 2020. С. 13-20
2. Басюк В. С. Аморализм как доминанта развития внутренней позиции делинквентного подростка // Развитие личности. 2021. № 3-4. С. 22-33.
3. Джемилева Э. И. Социальная мобильность как фактор девиантного поведения // Форум молодых ученых. 2018. №11 — 1 (27) с. 588-593.
4. Есикова Т. В. Правопослушное поведение детей как психолого-педагогическая проблема // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2015. № 5 (3). С. 686-688.
5. Клейберг Ю. А. Системная девиантология: актуализация проблемы // Методология современной психологии. 2021. № 13. С. 186-193.
6. Леонтьев Д. А. Тест смысло-жизненных ориентаций (СЖО). 2-е изд. Москва : Смысл, 2006. 18 с.
7. Осипов Ф. М. Ценностно-смысловые ориентации девиантных подростков // Труды международного симпозиума «Надежность и качество». 2021. Т. 2. С. 257-260.
8. Павлюченко Е. А. Проблема жизненных ценностей подростков с девиантным поведением в условиях трансформации российского общества / Е. А. Павлюченко // Рефлексия. 2022. № 5. С. 44-47.
9. Рожков М. И. Концепция экзистенциальной педагогики // Ярославский педагогический вестник. 2002. № 4 (33). С. 73-77.

10. Савельев А. И. Правовые аспекты виктимизации несовершеннолетних // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2019. № 4 (51). С. 63-66.
11. Тарханова И. Ю. Трансформация девиантного поведения несовершеннолетних в современных условиях // Ярославский педагогический вестник. 2022. № 6 (129). С. 25-35.
12. Фролова В. С. Социальные причины девиантного поведения в современном российском обществе // Социология в современном мире: наука, образование, творчество. 2019. № 11. С. 227-232.

УДК 316.485.6

Т. Н. Гущина, К. Д. Штейн

О ПРОФИЛАКТИКЕ КОНФЛИКТОВ ПОДРОСТКОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. Статья посвящена проблеме разрешения конфликтов подростков в общеобразовательной организации. Рассмотрены особенности образовательной среды, которые способствуют возникновению конфликтов, стратегии поведения в конфликтных ситуациях. Проанализированы сущность и методы медиации в образовательной организации. Обоснована важность профилактики конфликтного взаимодействия в подростковом возрасте в условиях общеобразовательной организации.

Ключевые слова: конфликт, медиация, образовательная среда, общеобразовательная организация, подростки.

T. N. Gushchina, K. D. Stein

ON THE PREVENTION OF CONFLICTS OF TEENAGERS IN THE GENERAL EDUCATIONAL ORGANIZATION: THEORETICAL ASPECT

Annotation. The article is devoted to the consideration of the problem of conflicts of adolescents in the general education environment. The features of the educational environment that contribute to the emergence of conflicts, strategies in conflict situations are considered. The methods of mediation in the organization and the essence of mediation are analyzed. The analysis of the results of the work allows us to conclude about the importance of preventing conflict interaction in adolescence in the conditions of a general education organization.

Keywords: conflict, mediation, educational environment, educational organization, teenagers.

В образовательной среде общеобразовательной организации существуют определённые условия, которые в отдельных ситуациях могут стать катализаторами возникновения конфликтов между подростками, учителями, другими участниками образовательного процесса. Одной из особенностей образовательной среды, которая может стимулировать конфликтные ситуации, являются различия в уровне подготовки и успеваемости учащихся. Неравенство в их знаниях и навыках может привести к формированию отдельных групп и подгрупп учащихся, что может вызывать чувства зависти, конкуренции и несправедливости. Другой фактор, который может способствовать возникновению конфликтов — это различия в социальном и культурном опыте учащихся. Разные ценности, убеждения и традиции могут привести к непониманию и неприятию друг друга. Также конфликтные ситуации могут возникать из-за неэффективного распределения

ресурсов и несправедливого отношения к учащимся со стороны различных субъектов образовательного процесса.

Для организации образовательной среды, в которой будет предотвращено возникновение конфликтных ситуаций, необходимо создавать равные условия для всех учащихся, учитывать их различия в культуре и социальном статусе, поощрять открытое и бесконфликтное взаимодействие и обеспечивать эффективное взаимодействие между участниками образовательного процесса [Сухов, 2020; Пашков, 2017].

Конфликты между подростками в общеобразовательных организациях являются одной из наиболее распространенных проблем, которые влияют на качество обучения, психологическое благополучие и социальную адаптацию учащихся. Данные конфликты могут возникать как между учащимися, так и между учащимися и учителями. Для того, чтобы эффективно решать проблемы возникновения конфликтов, необходимо провести теоретический анализ факторов, которые могут привести к конфликтам, а также методов и подходов к их решению.

Одним из основных факторов, который может привести к возникновению конфликтов между подростками в общеобразовательной организации, является возрастная особенность подросткового периода, которая связана с их эмоциональной нестабильностью, изменчивостью настроения и постоянными поисками своей идентичности. Другими факторами, которые могут способствовать возникновению конфликтов, являются социально-экономический статус, культурные и религиозные различия, наличие неудовлетворенных потребностей и желаний учащихся, а также нарушения взаимоотношений между учителями и учащимися [Авдулова, 2023; Толстых, 2023].

Американский психолог Кеннет Томас совместно с Ральфом Килманном выделил способы поведения в конфликте по стремлению человека отстаивать собственные интересы и по стремлению учитывать интересы другого. На

основании данных критериев выделяют пять стратегий поведения в конфликтной ситуации [Куликова, 2022]:

— соревнование (конкуренция) характеризуется стремлением одной стороны достичь своих целей даже за счет ущерба для другой стороны. В данном случае конфликт может привести к разрушительным последствиям для всех участников;

— приспособление (улаживание) — стратегия улаживания в конфликте направлена на удовлетворение потребностей других, улучшение отношений, однако игнорируются личные цели и желания;

— избегание — характеризуется стремлением избежать конфликта или перенести его решение на других людей или иное время. Данный подход может быть полезен в ситуациях, когда конфликт не является существенным, но может быть вредным, если его не разрешить;

— компромисс предполагает поиск общих решений, которые удовлетворят интересы обеих сторон. В данном случае обе стороны могут реализовать часть своих потребностей, но не все;

— сотрудничество ориентировано на поиск решений, которые будут удовлетворять потребности обеих сторон конфликта. Данный подход позволяет достигать наиболее полного решения проблемы.

Выбор стратегии зависит от таких факторов, как цели, интересы и отношения между сторонами, а также от характеристики самого конфликта. В этой связи важно уметь адаптировать стратегии поведения в конфликтной ситуации в зависимости от ситуации.

Особенности формирования стратегий поведения в конфликтной ситуации могут быть связаны с различными факторами. Одним из таких факторов является личный опыт человека и уровень эмоциональной зрелости, которые могут влиять на его способность к адекватной оценке ситуации и выбору наиболее эффективной стратегии поведения. Также важным фактором формирования стратегий поведения в конфликтной ситуации является социальный контекст, в котором происходит конфликт, включая культурные и

социальные нормы, ожидания и стереотипы участников образовательных отношений. При формировании бесконфликтного взаимодействия важно обращать внимание на ценностные ориентации подростка.

Эффективность разрешения конфликтов в образовательной среде зависит от наличия благоприятного социально-психологического климата; от высокого уровня профессионализма педагога; связана с его нравственными качествами, с возможностями ораторского искусства, креативностью, педагогическим тактом, развитым интересом к судьбе учащихся и к своей воспитательной работе; с уравновешенностью субъектов образовательного процесса, адекватностью их самооценки, оптимизмом, целеустремленностью, самообладанием, культурой и техникой речи, наличием опыта конструктивного решения конфликтов [Саханский, 2018].

В психолого-педагогической науке разработан алгоритм поэтапного урегулирования конфликтных ситуаций, применение которого поможет минимизировать негативные последствия:

1. Осознание и выявление конфликта в образовательной среде;
2. Устранение стихийности конфликта при помощи внесения норм и правил для функционирования и развития;
3. Легитимизация конфликта или осознание и признание норм и правил;
4. Совершенствование конфликта или побуждение к принятию даже невыгодных предложений, однако допускающих устранение враждебности;
5. Структурирование конфликтующих групп;
6. Последовательное ослабление конфликта с помощью его переноса в иную плоскость взаимодействия конфликтующих сторон либо на другой уровень;
7. Разрешение конфликта [Шараева, 2016].

Проанализируем способы разрешения конфликтов между подростками в общеобразовательной организации. Данные способы могут быть эффективными в различных ситуациях. Использование методов медиации позволяет учащимся найти компромиссное решение и разрешить конфликт.

Использование методов психологической коррекции и тренинга социальных навыков позволяют учащимся улучшить свои навыки при взаимодействии друг с другом [Иванова, 2020; Саханский, 2018; Аллахвердова, Викторов, Иванов, Иванов, Кармин, Липницкий, 2000].

Рассмотрим медиацию как способ и как процесс разрешения конфликта в общеобразовательной организации, когда независимое третье лицо, медиатор, помогает сторонам достичь взаимовыгодного решения проблемы. В образовательной организации медиация может использоваться как способ решения конфликтов между учащимися, учителями, администрацией и другими участниками образовательного процесса. Медиаторами в образовательной организации могут быть как профессиональные психологи, так и те, кто прошёл специальную подготовку и имеет определенные навыки в области медиации. Данные специалисты помогают сторонам конфликта находить общие точки зрения, достигать взаимовыгодных решений, а также способствуют формулированию правил, которые помогут участникам взаимодействия в будущем.

Медиация в общеобразовательной организации помогает учащимся и педагогам научиться эффективно разрешать конфликты, улучшать их коммуникативные навыки и способствует более гармоничным взаимоотношениям в образовательном процессе. Кроме того медиация может уменьшить количество дисциплинарных проблем, повысить общую культуру учащихся и уровень их удовлетворенности пребыванием в образовательной организации.

Медиаторы могут использовать различные способы для разрешения конфликтов между участниками образовательных отношений, например, активное слушание, которое поможет понять точку зрения каждой из сторон конфликта, выявить ключевые проблемы и помочь участникам общаться эффективно. Техники поиска решений, такие как мозговой штурм, групповые дискуссии, дебаты также могут помочь участникам найти оптимальное решение проблемы. Медиаторы могут оказать помощь учащимся в определении

своих целей и потребностей, а также в разработке плана действий, который позволит им достичь взаимовыгодного решения. При этом необходимо адаптировать методы в зависимости от ситуации конфликта и его участников. Кроме того можно использовать разнообразные средства для предотвращения возникновения конфликтных ситуаций между участниками образовательного процесса. Назовём лишь некоторые из них:

— консультирование — педагоги и психологи проводят индивидуальные и групповые консультации для учащихся, учителей и родителей, направленные на развитие навыков эмоционального интеллекта, коммуникации, управления конфликтами и других навыков, которые могут помочь предотвратить конфликты;

— обучение навыкам социальной адаптации — участники образовательного процесса проходят курсы по развитию социальных навыков и адаптации к социальным ролям, что может помочь им более эффективно взаимодействовать друг с другом;

— развитие системы ценностей — в образовательной организации создаётся система ценностей, которая будет ориентировать участников на взаимное уважение, толерантность и сотрудничество;

— организация общих мероприятий — общие мероприятия, такие как спортивные соревнования, творческие конкурсы, экскурсии способствуют более тесному взаимодействию между участниками образовательного процесса и помогают предотвратить возникновение конфликтов.

— разработка правил поведения — образовательная организация разрабатывает правила поведения, которые ориентированы на уважение к другим, мирное разрешение конфликтов и сотрудничество;

— использование игровых технологий — игровые технологии помогают развить социальные навыки и научить участников эффективному взаимодействию.

Профилактике возникновения конфликтов среди подростков в общеобразовательной организации способствуют:

— тренинги и семинары по управлению конфликтами — данные мероприятия предназначены для обучения участников образовательного процесса *техникам* управления конфликтами, развития коммуникативных навыков и построения доверительных отношений;

— техники доверительности — это средства, которые помогают создать доверительные отношения между участниками образовательного процесса, которые могут включать в себя совместные игры, спортивные мероприятия и другие формы коллективной деятельности;

— планирование и координация — правильное планирование и координация учебного процесса могут помочь предотвратить возникновение конфликтов. Например, определение ролей и ответственности участников, распределение задач и мероприятий, установление правил взаимодействия;

— систематический мониторинг — в образовательной организации может быть создана система мониторинга, которая позволит своевременно выявлять и анализировать конфликтные ситуации, что позволит разработать эффективные меры для их предотвращения в будущем;

— система наград и поощрений — участники образовательного процесса могут получать награды и поощрения за положительное поведение и участие в общих мероприятиях, что может стимулировать развитие позитивных отношений и предотвращать возникновение конфликтов [Гугуева, 2018 г.].

Профилактика конфликтного взаимодействия в подростковом возрасте в условиях общеобразовательной организации эффективной при соблюдении следующих принципов:

— *доверие и сотрудничество*: такие отношения не ущемляют чувства взрослости подростков, позволяют эффективно влиять на повышение уровня их нравственной воспитанности;

— *активность и самостоятельность* подростков. Участники вовлекаются в специально разработанные действия. Многие оценки и суждения должны исходить, по возможности, не от педагога, а от самих детей. Выбор и постановка задач самовоспитания должны переживаться подростком как его

собственные желания и действия, совершаемые с помощью педагога. Собственные выбор и решения являются гарантией того, что подросток будет им следовать и не откажется при первой же трудности;

— *диалогичность*. Продуктивная воспитательная работа педагогов и психолога с подростками возможна лишь в ситуации диалога. Диалог – это форма общения, при которой общающиеся воспринимаются как равные собеседники с правом на собственную позицию, на свою систему ценностей, индивидуальный способ восприятия мира. Это такое общение, при котором учитываются интересы других участников, а также их чувства, эмоции, переживания. Диалог невозможен без взаимного принятия. Реализация данного принципа создаёт атмосферу безопасности, открытости, доверия;

— *объективация (осознание) поведения*. Поведение подростков переводится с импульсивного на объективированный уровень. Универсальным средством объективации поведения является обратная связь [Гущина, 2005].

Методы и приемы профилактики конфликтов в общеобразовательной организации могут использоваться в различных комбинациях в зависимости от конкретных потребностей участников взаимодействия и должны быть адаптированы к условиям образовательного процесса. Это может помочь создать благоприятные условия взаимодействия.

Важность профилактики конфликтного взаимодействия в подростковом возрасте в условиях общеобразовательной организации неоспорима. Анализ этапов и способов разрешения конфликта необходим для составления программ, рекомендаций урегулирования конфликта в условиях общеобразовательной организации.

Библиографический список

1. Авдулова, Т. П. Психология подросткового возраста: учебник и практикум для вузов. Москва : Издательство Юрайт, 2023. 394 с.

2. Бернштейн Г. А. Конфликты в школе: их причины и последствия // Школа и общество: сборник научных статей студенческая наука и XXI век. Йошкар-Ола. 2019. 50 с.
3. Гугуева Д. А. Медиация в образовательной среде / Д. А. Гугуева, А. С. Еремина. Москва : НЦПТИ, 2018. 32 с.
4. Гущина Т. Н. Формирование социальных навыков у подростков: профилактическая программа, игры, тесты. Ярославль: Вестник Московского университета МВД России, 2005 г. 58 с.
5. Иванова О. А. Конфликты в сфере образования: исследования и разработки: Кластеры. Исследования и разработки. Москва : НЦПТИ, 2016, 40-46 с.
6. Конфликтология: монография /Аллахвердова О.В., В.И. Викторов, М.В. Иванов, Е.Н. Иванов, А.С. Кармин, А.В. Липницкий. Санкт- Петербург : Издательство «Лань», 2000. 448 с.
7. Куликова В.В., Грицай Д. А. Диагностика конфликтов в организации // Карельский научный журнал. 2022. №1 (38). С. 24-27 с.
8. Пашков С. В. Духовно-нравственное воспитание детей и молодежи в системе современного российского образования : монография. Курск : КГУ, 2017. 1 CD-ROM.
9. Саханский Н. Б. Консультирование руководителей образовательных учреждений в конфликтологической ситуации. Педагогическая наука и практика: монография, Москва : НЦПТИ, 2018. 48 с.
10. Сухов А. Н. Социальная конфликтология: теоретико-исторический аспект // Вестник Московского университета МВД России. № 4. 2020. С. 300-304 с.
11. Толстых Н. Н. Психология подросткового возраста : учебник и практикум для вузов. Москва : Издательство Юрайт, 2023. 406 с.
12. Шараева, Л. Г. Разрешение конфликтов в образовательной организации // Актуальные вопросы экономики и управления: сборник научных статей:

материалы IV Международной научной конференции: июнь 2016 г. г.
Москва. Москва : Буки-Веди, 2016. С. 123-127.

УДК 316.444.5

А. В. Давыдов, А. Э. Иванова

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ ИНДИВИДОВ

Аннотация. В статье говорится об основных видах социальной мобильности, указываются особенности её формирования у обучающихся выпускных курсов путём развития профессиональной готовности как одной из составляющих профессиональной мобильности. В ходе эмпирического исследования, заключающегося в проведении тестирования студентов, получены обобщённые данные о готовности респондентов к будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: социальная мобильность, профессиональная мобильность, профессиональная готовность, самореализация, мотивация к обучению.

Davydov A. V., Ivanova A. E.

Professionalism as a factor of social mobility of individuals

Annotation. The article talks about the main types of social mobility, the features of its formation among graduate students through the development of professional readiness as one of the components of professional mobility are

indicated. In the course of an empirical study consisting in testing students, generalized data on the respondents' readiness for future professional activity were obtained.

Keywords: social mobility, professional mobility, professional readiness, self-realization, motivation to learn.

Согласно большому толковому социологическому словарю, социальная мобильность представляет собой перемещение индивидуумов (иногда групп) в обществе между различными позициями в иерархии социальной стратификации [Джери, 1999].

В трудах Питерима Сорокина представлено определение социальной мобильности как каналов, с помощью которых индивид может перемещаться из одного социального слоя в другой. При этом существуют ограничивающие факторы, определяющие характер протекания передвижения [Сорокин, 1992]:

- проведение тестирования для выделения оптимального уровня выполнения ими социальных функций,
- выявление социальных позиций индивидов в обществе,
- определение движения социальных групп в направлении продвижения и деградации.

Главной целью в данном случае выступает распределение индивидов с условием учёта их таланта и возможностей для успешной реализации и выполнения социальных функций.

Американские социологи С. Липсет и Р. Бендикс выделили показатели профессиональной мобильности [Lipset, 1959]:

1. Перемещение поколения детей по линии «физический труд – нефизический труд – фермерский труд» (по сравнению с поколением отцов);
2. Оценка наследования престижных и непрестижных занятий, понимая под престижными – профессии, преимущественно связанные с умственным трудом, а под непрестижными – связанные с физическим трудом;

3. Определение интенсивности восходящей, нисходящей и общей вертикальной мобильности.

Говоря о социальной мобильности, стоит отметить такой основополагающий показатель, как факторы социальной мобильности.

В статье Н. Н. Чувелевой «Факторы социальной мобильности» выделяются следующие положения [Чувелева, 2022]:

- социально-политические факторы;
- исторические факторы;
- культурные факторы;
- уровень развития экономики;
- демографические факторы (возраст, пол, уровень рождаемости, брачности, смертности, разводимости);
- миграционные процессы;
- место жительства;
- социальный статус семьи;
- национальность;
- уровень образования;
- личностные качества;
- умственные и физические способности.

Согласно статье Е. А. Никитиной «К вопросу о социальной мобильности и мобильности специалиста», профессиональная мобильность является фундаментом эффективности реагирования личности, представляет собой ресурс, лежащий в основе действенного преобразования окружающего мира.

Профессиональная мобильность выступает основой для готовности будущего специалиста к изменениям в личной и профессиональной жизни, способствует развитию творческого отношения к профессиональной деятельности, саморазвитию. Она зависит от уровня образованности, коммуникативной и профессиональной компетентности, деловитости, профессиональной интуиции, социальной мобильности личности в сфере жизненного и профессионального опыта.

Социально мобильным может быть индивид, обладающий достаточным уровнем знаний, способный быстро адаптироваться к жизненным изменениям как в личной, так и в профессиональной сфере [Никитина,2006].

Обращаясь к опыту российских учёных, в своём исследовании в качестве движущего компонента социальной мобильности мы выделили профессиональную готовность.

В нашем исследовании приняли участие студенты профессионально-педагогического колледжа в количестве 40 студентов. Нами были определены следующие этапы экспериментального исследования:

- констатирующий этап, включающий в себя изучение личностных особенностей студентов (уровень самореализации, мотивации, профессиональной готовности);

- формирующий этап – проведение комплекса мероприятий, направленных на развитие профессиональной готовности обучающихся;

- контрольный этап, определяющий эффективность реализации научно-исследовательской деятельности в формировании профессиональной готовности студентов.

Изучение личностных особенностей проявления профессиональной готовности студентов осуществлялось с помощью: теста-опросника «Профессиональная готовность» (А. П. Чернявская) [Чернявская, 2004]; адаптированного теста-опросника «Мотивация об учения в вузе» (Т. И. Ильина) [Ильин, 2006]; теста-опросника «Многомерный опросник самореализации личности» (С.И. Кудинов) [Кудинов, 2007].

После проведения нами обозначенных выше методик были обработаны результаты по определению степени готовности студентов к профессиональной деятельности, которые представлены на рисунке 1.

По результатам диагностики профессиональной готовности, представленным на графике, мы видим, что преобладают следующие показатели профессиональной готовности: «принятие решений», «автономность», «планирование», что позволяет нам сделать вывод о том, что

для испытуемых характерно альтернатива для оценки и принятия на этой основе решения, анализ результатов своего развития в прошлом и планирование развития в будущем, а также умение отделить свои цели от целей родителей и других значимых лиц, понимание целостности своей личности, социальной общности, стремление реализовать возможность в практических действиях, иметь глубокие знания и навыки, наличие собственного рабочего опыта, опыта решения жизненных проблем.

Следует отметить, что в меньшей степени у обучающихся развиты показатели информированности и эмоционального отношения, что свидетельствует о необходимости их развития в ходе проведения научно-исследовательской деятельности.

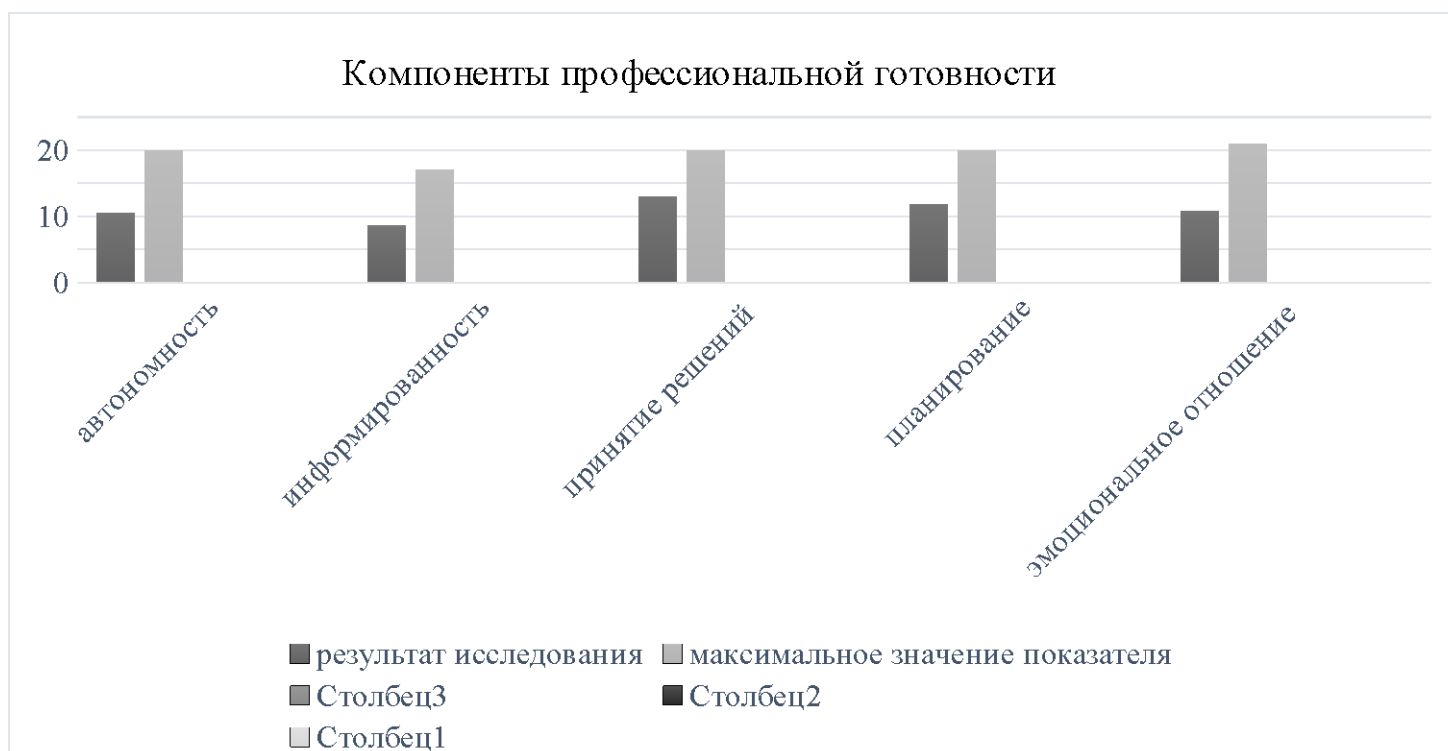


Рисунок 1 Соотношение основных компонентов показателя «профессиональная готовность», полученного в ходе исследования, и максимально возможного значения.

Также нами был проведён адаптированный тест-опросник Т. И. Ильиной «Мотивация обучения в вузе». Полученные результаты по итогу проведения опросника представлены ниже на рисунке 2.

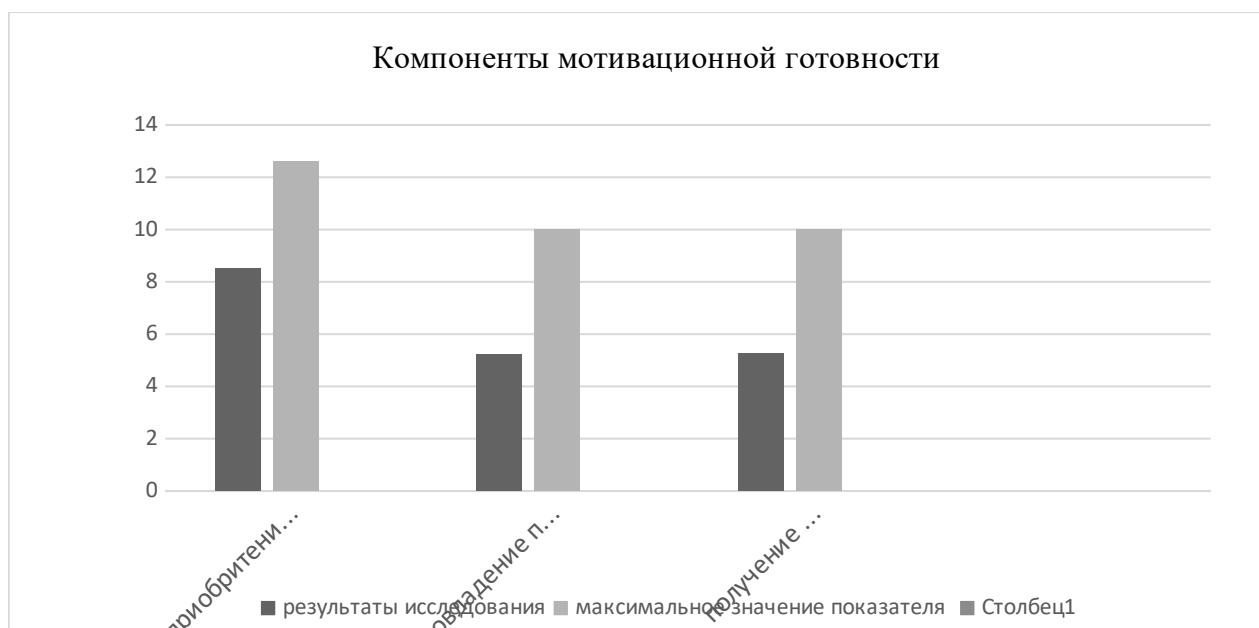


Рисунок 2. Соотношение основных компонентов показателя «мотивационная готовность», полученного в ходе исследования, и максимально возможного значения.

По результатам мы видим, что преобладает такой мотивационный показатель, как «приобретение знаний», что свидетельствует об осознанном выборе профессии, о зрелой личности индивида. При этом показатели «получение диплома» и «овладение профессией» находится на первом уровне.

Согласно специфике проведённой методики, для полного удовлетворения студента при получении профессии необходимо преобладание таких показателей, как приобретение знаний и овладение профессией.

Таким образом, перед нами стоит задача поддержания уровня приобретения знаний и развития показателя «овладение профессией» на формирующем этапе исследования у экспериментальной группы.

Анализ полученных данных по тесту-опроснику «Многомерный опросник самореализации личности» (С.И. Кудинов) подразумевает под собой обработку результатов в три этапа. Первый этап позволяет нам диагностировать уровень каждой переменной самореализации. Для более наглядного представления полученные результаты изображены графически на рисунке 3.

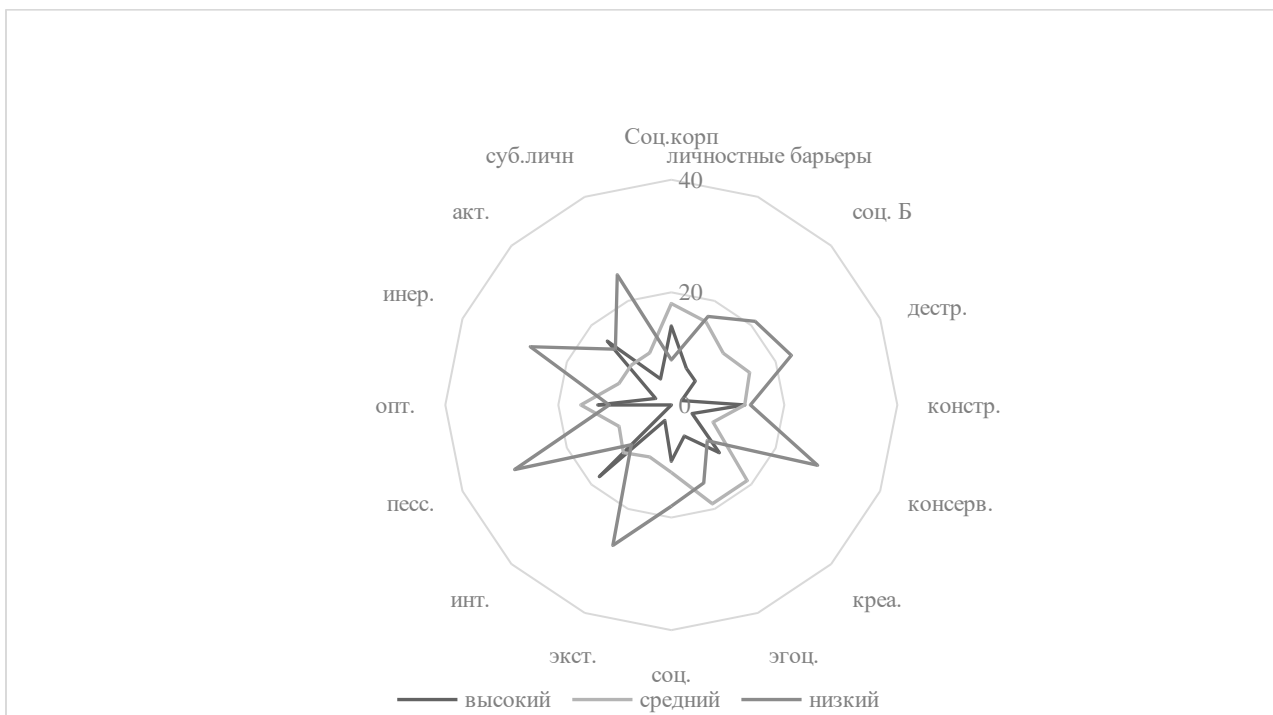


Рисунок 3. Соотношение основных компонентов показателя «самореализация».

*Примечание: Соц. корп. – Социально-корпоративные установки; Суб. личн. – Субъектно-личностные установки; Акт. – Активность; Инер. – Инертность; Опт. – Оптимистичность; Песс. – Пессимистичность; Инт. – Интернальность; Экст. – Экстернальность; Соц. – Социометрическая мотивация; Эгоц. – Эгоцентрическая мотивация; Креа. – Креативность; Консер.

– Консервативность; Констр. – Конструктивность; Дестр. – Деструктивность; Соц. б. – Социальные барьеры; Лич. б. – Личностные барьеры.

Согласно проведённому исследованию, высокий уровень выраженности имеют следующие показатели самореализации: социально-корпоративные установки 35%, активность 40%, интернальность 45 %. Полученные данные свидетельствуют о доминирующем стремлении респондентов реализовать себя исключительно во благо общего дела и других людей, испытуемые целенаправленны и устремлены, инициативны и настойчивы в достижении цели, при этом имеют склонность анализировать свои ошибки и исправлять их, а не перекладывать ответственность на обстоятельства и других людей.

На данном этапе диагностики стоит также отметить показатели, имеющие низкий уровень выраженности у студентов: пессимистичность 75%, инертность 67,5%, экстернальность 67,5%, субъектно-личностные установки 62,5 %, консервативность 70%, деструктивность, 57,5 %, социоцентрическая мотивация 45%, социальные барьеры 52,5 %, конструктивность 35%, личностные барьеры 42,5 %.

Анализируя данные, мы можем судить о том, что для студентов не характерна склонность к апатии, агрессивности, они имеют высокую степень энергичности, обладают хорошим самоконтролем, не ориентированы на достижения только личностного результата, склонны к переменам, имеют нестереотипное мышление, для них характерна качественная и усердная работа, характерно прислушиваться к советам, наблюдается сформированность способов и приемов самовыражения личности, отсутствует склонность к тревожности, скованности, ригидности поведения, при этом они имеют не ярко выраженную удовлетворённость от процесса обучения.

Остальные показатели развиты на среднем уровне: оптимистичность, эгоцентрическая мотивация, креативность.

Целью нашей экспериментальной деятельности выступает поддержание и повышение следующих показателей: социально-корпоративные установки %, активность, интернальность, оптимистичность, конструктивность, креативность. На втором этапе обработки данного опросника подразумевается определение доминирующего типа самореализации. Полученные результаты представлены ниже на рисунке 4.



Р
исунок
4.
Соотно
шение
уровней
показате
ля
«саморе
ализаци
я»

Уровень самореализации интенсивный 10%, гармоничный 12.5%, адаптивный 25%, инертный 15 %, иррациональный 37.5 %.

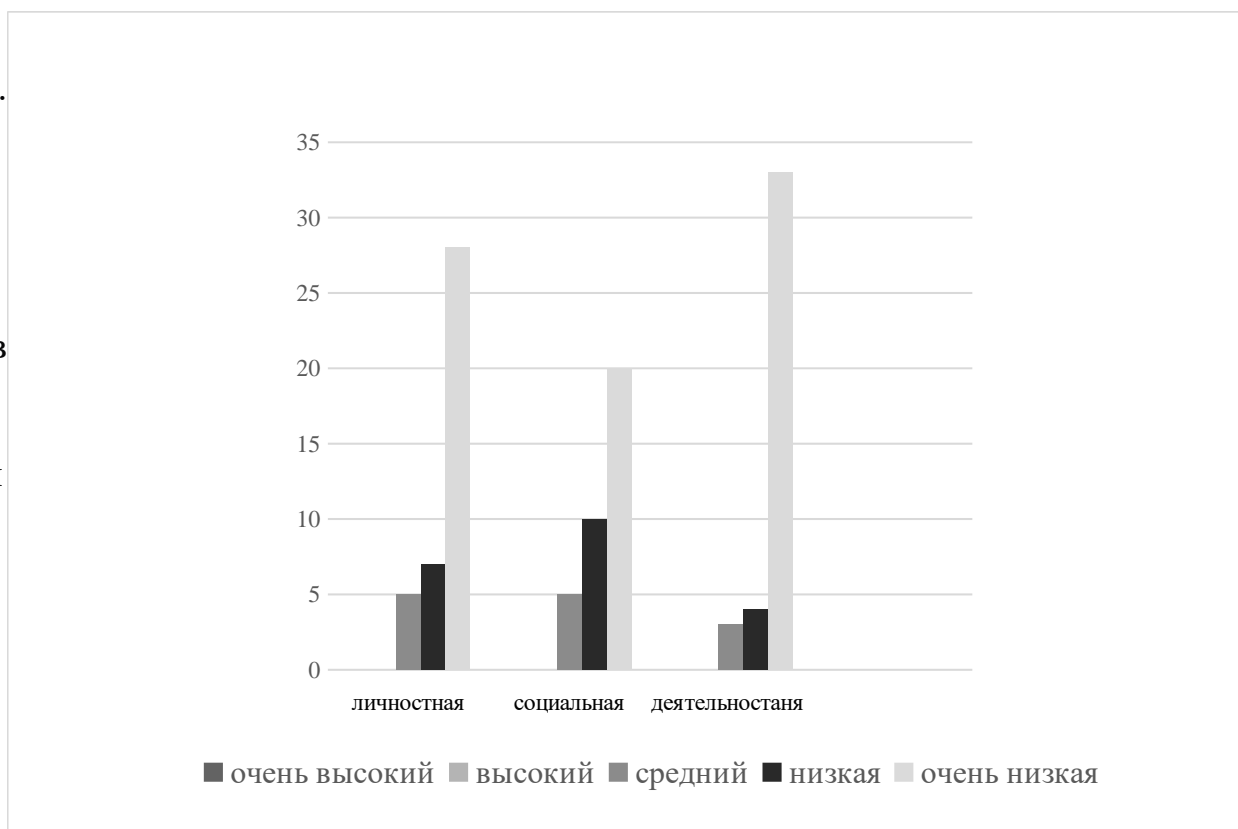
Для испытуемых характерен иррациональный уровень самореализации, что означает отсутствие высокого желания построения карьеры, приоритетное значение имеет личностное благополучие, создание зоны комфорта. Также четверть респондентов имеет адаптивный уровень самореализации, что свидетельствует о характерной умеренности во всем, личностное, профессиональное и социальное совершенство не является архиважной целью и смыслом всей жизни. В то же время, наблюдается стремление «быть не хуже

других», готовность к развитию себя в профессиональной и социальной сфере, создание ситуации уважения или признания в социуме.

Целью нашей работы является повышение уровня самореализации респондентов.

На третьем этапе обработки данного опросника подразумевается выделение доминирующего типа самореализации. Полученные результаты представлены ниже на рисунке 5.

Рис
унок 5.
Соотношен
ие
выраженно
сти видов
показателя
«самореали
зация».
Обра
щая
внимание
на



развитость основных видов самореализации студентов, мы можем прийти к выводу о том, что наиболее развиты у них личностная и социальная мотивация, постоянство стремлений к постоянному личностному росту индивида, что свидетельствует о значимости для индивида общественной деятельности.

Проанализировав полученные результаты, мы можем судить о способности участников нашего исследования к социальной мобильности, подтвердить гипотезу о том, что профессионализм — движущий фактор социальной мобильности.

Библиографический список

1. Аринушкина Н. С., Сивохин М. В. Психологические компоненты профессиональной готовности студентов // Профессиональная ориентация. 2018. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-komponenty-professionalnoy-gotovnosti-studentov> (дата обращения: 18.04.2023).
2. Большой толковый социологический словарь = Collins dictionary of sociology: Рус.-англ. Англ.-рус. / Дэвид Джери, Джулия Джери. Москва : Вече; АСТ, 1999. 22 см.
3. Голубева Е. В. Профессиональная готовность студентов, ориентированных на саморазвитие // Образовательный вестник «Сознание». 2022. №7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-gotovnost-studentov-orientirovannyh-na-samorazvitie> (дата обращения: 18.04.2023).
4. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. Санкт Петербург : Питер, 2006. 512 с.
5. Кудинов С. И. Полисистемный подход исследования самореализации личности // Сибирский педагогический журнал. 2007. №11. С. 337-346.
6. Чувелева Н. Н. Факторы социальной мобильности // Образовательный портал «Справочник». Дата последнего обновления статьи: 13.07.2022. URL: https://spravochnick.ru/sociologiya/socialnoe_neravenstvo_i_socialnaya_mobilnost/factory_socialnoy_mobilnosti/ (дата обращения: 12.04.2023).
7. Никитина Е. А. К вопросу о социальной мобильности и мобильности специалиста // Вестник ИрГТУ. 2006. №4 (28). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-sotsialnoy-mobilnosti-i-mobilnosti-spetsialista-1> (дата обращения: 12.04.2023).
8. Панчук Н. Н., Гарнага А. Ф. Влияние социальных связей на социальную мобильность // Социология. 2019. №6. URL:

- <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-sotsialnyh-svyazey-na-sotsialnuyu-mobilnost> (дата обращения: 18.04.2023).
9. Пасовец Ю. М. Трудовая мобильность молодёжи: потенциал и факторы его активизации в современных условиях // Известия Саратовского университета. Нов. сер. Сер. Социология. Политология. 2023. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trudovaya-mobilnost-molodezhi-potentsial-i-factory-ego-aktivizatsii-v-sovremennyh-rossiyskih-usloviyah> (дата обращения: 16.04.2023).
 10. Прозорова Н. Г. Уровни профессиональной мобильности // БГЖ. 2019. № 1 (26). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/urovni-professionalnoy-mobilnosti> (дата обращения: 18.04.2023).
 11. Сорокин П. А. Социальная стратификация и мобильность // Человек. Цивилизация. Общество. Москва : Политиздат, 1992. С. 295-425.
 12. Чернявская А. П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации. Москва : Владос-Пресс, 2004.
 13. Lipset S., Bendix P. Social mobility in industrial societies. ColiforniaPress, 1959. P. 13.

УДК 373

Э. В. Зауторова

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ У УЧАЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье актуализируется проблема формирования социальной мобильности учащихся, что является чрезвычайно важным вопросом в настоящее время. Представлено исследование по изучению одного

из критериев социальной мобильности учащегося — независимость в принятии решений. Предлагается для рассмотрения план воспитательных мероприятий, направленных на формирование социальной мобильности обучающихся средних классов общеобразовательной организации.

Ключевые слова: образовательная организация, обучающиеся, развитие личностных качеств, программа, формирование социальной мобильности.

E. V. Zautorova

FORMATION OF SOCIAL MOBILITY OF STUDENTS OF GENERAL EDUCATIONAL ORGANIZATION

Abstract. The article actualizes the problem of the formation of social mobility and independence of schoolchildren, which is an extremely important issue at the present time. A study is presented on the study of one of the criteria of social mobility of a middle school student – independence in decision-making. A plan of educational activities aimed at the formation of social mobility of secondary school students is proposed for consideration.

Keywords: educational organization, students, social mobility, personal qualities development, social mobility formation program.

Современная жизнь и темпы ее развития требуют от человека результата, успешной деятельности, самодостаточности, поиска способов разрешения сложной ситуации, умения делать выбор, а также предприимчивости, социальной мобильности и самостоятельности. При этом в современном обществе отмечается значительное количество малоактивных личностей, людей «с индивидуальным синдромом беспомощности», то есть тех, кто ожидает помощи извне и не может проявить активность в новых ситуациях, обрекая себя на неудачи.

Формирование активной, социально мобильной личности является для

педагога ответственной и сложной задачей, а сам процесс должен рассматриваться как составная часть образовательного процесса. При этом важным направлением в работе образовательных организаций становится развитие социальной мобильности обучающихся, их личной ответственности, а также способностей к саморазвитию и самовоспитанию. Сегодня для общества важно иметь таких выпускников общеобразовательной организации, которые бы могли проявлять свою социальную активность, творчески подходить к решению возникающих вопросов и так далее. При этом важно развитие такой способности, как критическое мышление, включающее защиту собственных убеждений, умение находиться в постоянном поиске знаний для самообразования и самовоспитания.

Основу подходов к изучению социальной мобильности заложили М. Вебер, К. Маркс и Т. Парсонс. Но создателем ее базовой теории (в начале XX века) является П. А. Сорокин [Сорокин, 1992]. В настоящее время в зарубежных исследованиях изучаются различные аспекты данного феномена, в частности, потенциалы и ограничения внеклассной работы с обучающимися по формированию у них навыков социально мобильного человека (так называемых «мягких» навыков) [Глас, 2004].

Понятие «социальная мобильность человека» является междисциплинарным, изучается такими науками, как философия, социология, психология, педагогика и рассматривается как изменение индивидом или группой места, занимаемого в социальной структуре (социальной позиции), перемещение из одного социального слоя (класса, группы) в другой (вертикальная мобильность) или в пределах одного и того же социального слоя (горизонтальная мобильность). Резко ограниченная в кастовом и сословном обществе, социальная мобильность значительно возрастает в условиях индустриального общества.

Центральная характеристика данного понятия – это движение, быстрое изменение; в структуру мобильности входят люди, их качества, ценности и так далее [Гущина, 2022]. Определено, что для формирования социальной

мобильности наиболее сензитивным является школьный возраст, так как ребенку необходимо познать самого себя, развить свои способности, испытать свои силы [Зауторова, 2021]. Поэтому развитие социальной мобильности личности школьного возраста является одним из стратегических направлений модернизации школьного образования. В ходе данного процесса необходимо создавать условия для проявления социальной мобильности обучающихся, способствовать развитию их индивидуальных наклонностей, интересов и способностей [Тихомирова, 2018].

С целью изучения уровня сформированности социальной мобильности у учащихся нами было проведено исследование на базе муниципального бюджетного образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 30 г. Вологда (100 обучающихся из седьмых — восьмых классов). Задачами исследования явились: определение критериев оценки уровня социальной мобильности; подбор методики, адекватной предмету исследования; анализ и интерпретация полученных данных.

На основе проработки психолого-педагогической литературы нами был выделен ряд критериев, по которым можно определить уровень сформированности социальной мобильности учащихся средних классов. Наиболее распространенными из них представляются такие качества, как независимость в принятии решений, решительность в выборе и инициативность в деятельности. Данные критерии были положены в основу сводной диагностической программы изучения уровней сформированности социальной мобильности обучающихся. Но в данной статье мы рассмотрим проявление только одного из критериев — независимость в принятии решений, так как считаем его наиболее важным в проявлении социальной мобильности обучающихся.

Так, для определения уровня независимости в принятии решений и действий была использована методика «Нерешаемая задача» Н. И. Александровой и Т. И. Шульги [Александрова, 2023]: учащимся было предложено решить задачу-головоломку (сначала ту, которую решить легко, а

затем такую, которая не решается, то есть задачу с избыточными данными, имеющей противоречивые условия). При решении задач осуществлялось наблюдение за обучающимися: фиксировались временные рамки: сколько минут они действовали самостоятельно и когда обратились за помощью; кто выполнил предложенное задание; кто пытался решать до конца; кто, поняв, что решить не может, отказывался от выполнения предложенных заданий и так далее.

В связи с этим были определены уровни независимости в принятии решений и действий: высокий уровень выражался в том, что учащиеся, выполняя задания, не обращаются за помощью к учителю и одноклассникам; средний – учащиеся работают самостоятельно, а затем обращаются за помощью к другим; низкий – обучающиеся, выполняя задания, постоянно обращаются и к учителю и к одноклассникам, не могут сосредоточиться на выполнении задания.

Анализ результатов диагностики исследуемого качества показывает, что в среднем каждый учащийся на решение «нерешаемой задачи» потратил около двенадцати минут. Большинство обучающихся (84 %) на разных этапах работы над «нерешаемой» задачей обратились к помощи извне, как правило, к учителю, реже – к одноклассникам.

Также в данной методике мы отмечаем характер и причину отказа от выполнения задания. Качественный анализ данных по выделенному критерию позволяет разделить всех участников на четыре качественно различных группы: первая группа – обучающиеся отказывались выполнять задание в резко аффективной форме, попытки учителя о продолжении работы имели негативный отклик и категорический отказ. Эта группа составила 32% респондентов; вторая группа – обучающиеся проявляли недовольство своей деятельностью, на просьбы учителя об ее продолжении совершали попытки, но были не уверены в правильности своих действий. Такие респонденты составляют 28% от общей выборки; третья группа – обучающиеся после многочисленных попыток вели себя спокойно и уверенно отвечали, что задача

нерешаемая. В данную группу вошло 24% респондентов; особая четвертая группа – обучающиеся, которые «решили» нерешаемую задачу, на просьбу учителя проверить решение были удивлены и не хотели дальше продолжать работу. Таких учащихся немного – 16%.

Диагностика по определению уровня сформированности независимости в принятии решений и действий по методике «Нерешаемая задача» выявила следующие результаты: среди обучающихся средних классов общеобразовательной организации преобладает средний уровень независимости (48% – учащиеся работают самостоятельно, а затем обращаются за помощью к другим лицам: учителям и одноклассникам), низкий уровень у 36% респондентов (обучающиеся, выполняя задания, постоянно обращаются и к учителю и к одноклассникам), высокий – у 16% учащихся (выполняя задания, обучающиеся не обращаются за помощью, все задания выполняют самостоятельно).

На основании полученных данных мы сделали выводы о проявлении качеств, указывающих на самостоятельность и мобильную активность учащихся, хотя их можно назвать относительными, так как оценивался только один показатель. Итак, у обучающихся в большинстве случаев преобладают средний и низкий уровни проявления мобильной активности, что свидетельствует о том, что есть необходимость в появлении комплекса мероприятий, целью которого будет повышение социальной мобильности отдельных учащихся и всего класса как совокупного субъекта.

Был предложен план воспитательных мероприятий в рамках внеучебной деятельности с привлечением родителей, направленный на формирование социальной мобильности обучающихся средних классов (таблица 1). Основной целью проведения воспитательных занятий (всего предложено семь тематических блоков, но при желании их можно расширить) является формирование социальной мобильности у обучающихся в процессе организации внеурочной деятельности совместно с педагогами и сверстниками.

**План воспитательных мероприятий по формированию социальной
мобильности обучающихся в общеобразовательной организации**

№	Название задания	Цель	Содержание	Форма и методы организации
1	Человек и мир	Определение роли общения и сотрудничества как способа существования общества; характеристика сотрудничества как перспектива развития социума; анализ формы участия граждан в общественной жизни; активное участие в жизни общества	Общение и сотрудничество как перспектива развития социума. Понятие коммуникации и коммуникативности. Участие человека в жизни общества	Подготовка рефератов и их защита
2	Поговорим о социальной активности человека	Выявление представлений детей о социальной мобильности, обозначение основных качеств социально активной личности	Вопросы учителя о социальной мобильности человека, самостоятельных людях и самостоятельном поведении	Беседа Анкетирование
3	Активная позиция личности	Формирование умений и навыков аналитической работы учащихся с источниками информации	Активность как деятельное состояние субъекта Во время чтения (или сразу после прочтения) учащиеся могут отмечать в тексте (или высказывать устно) ключевые слова содержания текста, чтобы затем разместить их на «дерева ключевых слов». Работа может быть организована	Упражнения Игры

			индивидуально или в парах. Правильность и полноту выполнения задания учитель проверяет в ходе обсуждения и фиксирует ответы учащихся на доске или предлагает им шаблон для самопроверки	
4	Маргинальность – что это?	Обозначение пограничных, промежуточных, стоящих на рубеже культур явлений, социальных субъектов и статусов	Изучение новых понятий. Определение маргинальных групп. По каким критериям можно определить маргинала? Группы со специфическим статусом	Беседа-размышление Просмотр тематического видеофильма Обсуждение
5	Преодоление трудностей	Развитие сознательности действий, наличие элементарного планирования	Поговорить о важности планирования Показ мультфильмов или роликов и беседа по ним	Беседа Игровые упражнения Составление плана
6	Книга облегчает и украшает жизнь	Формирование умения выполнять работу по собственной инициативе, замечать необходимость тех или иных действий	Обсуждение прочитанной книги и отзыв о ней Подготовка вопросов для обсуждения содержания литературного источника Подведение итогов	Читательская конференция Литературный конкурс
7	Что? Где? Зачем? Когда? Почему?	Умение определять и формулировать цель деятельности; последовательность действий; учиться высказывать свое предположение, опираясь на аргументы и факты	Командная деятельность, атмосфера соревнования, формирование здоровой конкуренции, состязательности	Интеллектуальны й КВН Дискуссия Игра «Угадай-ка»

Структура каждого занятия может включать в себя следующие элементы:

1. Вводная часть (позволяет настроить обучающихся на занятие, создать благоприятную атмосферу в группе участников);

2. Основная часть занятия (состоит из тщательно разработанных психолого-педагогических упражнений, игр).

3. Заключительная часть (в конце каждого занятия обязательна рефлексия).

В ходе реализации комплекса предложенных воспитательных мероприятий должна проводиться разнообразная работа по формированию у обучающихся понятий «социальная активность», «самостоятельный человек», «самостоятельный выбор», «инициатива» и других. У обучающихся может сформироваться желание стать более социально активными, самостоятельными, а также может укрепиться мнение, что данная деятельность важна и необходима в жизни каждого человека [Касумова, 2021; Коломиец, 2017].

При создании среды, способствующей развитию социальной мобильности обучающихся, целесообразно руководствоваться следующими принципами ее построения, которые взаимообусловлены и выступают во взаимосвязи:

— принцип дистанции (позволяет «приблизиться» к позиции обучающегося, которому необходимо «подняться» до позиции взрослого);

— принцип активности, самостоятельности, творчества (обучающиеся учатся организовывать пространство для игры и выполнении заданий и т.д.);

— принцип доброжелательной атмосферы и индивидуальной комфортности (эмоциональное благополучие каждого учащегося и педагога, учет возрастных и других особенностей личности) [Васильева, 2007; Векленко, 2022].

Важно отметить, что подготовленные и проведенные воспитательные мероприятия должны быть не только полезными для обучающихся, но и интересными. Тогда каждый учащийся будет стараться участвовать в предложенной деятельности, для того чтобы внести свой вклад в жизнь класса и образовательной организации [Гилинский, 1991; Леонович, 2020]. При этом незаметно для участников, в ненавязчивой форме, легко и даже увлекательно

будет осуществляться приобщение их к социальной деятельности и повышение уровня социальной мобильности.

Таким образом, социальная мобильность учащегося – это обобщенное свойство личности, проявляющееся в инициативности, критичности, адекватной самооценке и чувстве личной ответственности за свою деятельность и поведение, выражающееся в умении ставить перед собой определенные цели и добиваться их достижения собственными силами. Необходимо изучать уровень развития социальной мобильности учащихся и проводить необходимые мероприятия, в том числе и во внеучебной работе по развитию активности и самостоятельности личности, этой уникальной способности человека противостоять давлению извне и сохранять свою индивидуальность.

Библиографический список

1. Александрова Н. И. Методика «Нерешаемая задача» / Н. И. Александрова, Т. И. Шульга. [Электронный текст] URL. https://communication_psychology.academic.ru/ (дата обращения 30.03.2023).
2. Васильева Р. А. Самостоятельная работа учащихся на уроке / Р. А. Васильева, Г. Ф. Суворова. Москва : Педагогика, 2007. 207 с.
3. Векленко П. В. Социальная стратификация и социальная мобильность: учебное пособие. Санкт-Петербург : Санкт-Петербургский юридический институт (филиал) Университета прокуратуры Российской Федерации, 2022. 47 с.
4. Гилинский Я. И. Социология девиантного поведения как специальная социологическая теория // Социологические исследования. 1991. № 4. С. 34-35.
5. Глас Д. Социальная мобильность в Великобритании / Д. Глас, Н. И. Лапин // Эмпирическая социология в Западной Европе: учебное пособие. Москва : ГУ ВШЭ, 2004. С. 273-280.

6. Гущина Т. Н. Модусы социальной мобильности: теоретический анализ феномена // Социально-политические исследования. 2022. №3 (16). С. 94-108.
7. Зауторова Э. В. К вопросу о социализации осужденных несовершеннолетнего возраста / Э. В. Зауторова, Ф. И. Кевля // Актуальные проблемы деятельности подразделений УИС: сб. материалов Всеросс. науч.-практич. конфер. Воронеж : Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2021. С. 522-524.
8. Касумова Л. А. О некоторых аспектах формирования самостоятельности у младших школьников // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 2 (87). С. 232-234.
9. Коломиец О. М. Концепция преподавательской деятельности в контексте компетентностно-деятельностного подхода // Вестник Московского педагогического государственного университета. 2017. № 1. С. 82-92.
10. Леонович Е. Н. Условия формирования продуктивной деятельности учащихся / Е. Н. Леонович, К. Д. Суворова // Известия института педагогики и психологии образования. 2020. № 2. С. 35-39.
11. Сорокин П. А. Человек. Цивилизация. Общество. Москва : Политиздат, 1992. 543 с.
12. Тихомирова Е. И. Социальная педагогика. Самореализация школьников в коллективе. Москва : Academia, 2018. 206 с.

УДК 159.99

Е. С. Картавая, С. А. Федотова

ОСОБЕННОСТИ СТРУКТУРЫ МОТИВАЦИИ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ

Аннотация. В период реформирования военно-образовательных учреждений большое влияние уделяется подготовке офицерских кадров. Военные вузы формируют у курсантов необходимые знания, умения и навыки. В статье рассматриваются особенности учебной мотивации курсантов военного вуза, динамика изменения структуры мотивации у курсантов разных курсов обучения. Рассмотрены факторы, влияющие на структуру мотивации, способы повышения мотивации учебной деятельности.

Ключевые слова: учебная мотивация, военно-профессиональная мотивация, социально-психологические установки, мотивационно-потребностная сфера, военно-политическая работа.

E. S. Kartavaya, S. A. Fedotova

FEATURES OF THE STRUCTURE OF MOTIVATION OF CADETS OF MILITARY UNIVERSITIES

Abstract. During the reform of the education system and military educational institutions, a great influence is given to the training of officers. Military universities form the knowledge, skills and abilities necessary for cadets to perform their future professional activities. The article discusses the features of the educational motivation of cadets of a military university, the dynamics of changes in the structure of motivation among cadets of different courses of study. The factors influencing the structure of motivation, ways to increase the motivation of educational activities are also considered.

Keywords: educational motivation, military-professional motivation, socio-psychological attitudes of the individual, motivational-need sphere, military-political work.

Как отмечают представители психолого-педагогической науки, эффективность обучения во многом зависит от тех мотивов, которые преобладают при выборе данной профессии и в процессе всего обучения [Узнадзе, 2017]. В настоящее время множество проблем в области обучения связаны с демотивированностью, именно она приводит к ухудшению базовых показателей обучения. Для изменения данного показателя должна проводиться целенаправленная работа по формированию и развитию устойчивой мотивации учебной деятельности курсантов, которая, в свою очередь, будет оказывать положительное влияние на профессиональную деятельность будущих офицеров [Виллюнас, 2006].

Кроме того изучение и учет в своей деятельности ведущих мотивов поступков военнослужащих позволяют прогнозировать будущее, оттачивать и совершенствовать систему управления, повышать надежность военнослужащих [Дубовицкая, 2005].

Профессиональная мотивация — это внутренний движущий фактор развития профессионализма. В соответствии с приказом министра обороны № 803 от 28 декабря 2021 г «РУКОВОДСТВО по организации военно-политической работы в Вооруженных Силах Российской Федерации» одной из задач военно-политической работы является формирование у личного состава высокой мотивации к совершенствованию профессионального мастерства, эффективной служебной (трудовой) и боевой деятельности. При решении задач воинского воспитания необходимо задействовать фактор мотивации как важный источник повышения эффективности обучения и воспитания (актуальность изучаемых дисциплин, воспитательные цели каждого занятия) [Андруник, 2017].

Многое в профессиональной мотивации зависит от мотива выбора профессии. Если человек приходит в профессию по призванию, то это непременно будет способствовать быстрому овладению им умениями и навыками необходимыми специалисту, развитию его социальной мобильности, а также его быстрому движению по службе, которое предполагает и более

высокое материальное положение, и более комфортные условия работы. Для такого человека самое главное — быть полезным обществу и научиться качественно выполнять свою работу [Пискунов, 2019].

Все мотивы, которые связаны с трудовой деятельностью, делятся на три группы:

- мотивы выбора профессии;
- мотивы трудовой деятельности;
- мотивы выбора места работы [Добротворский, 2016].

Выбор профессии может основываться на базе анализа и учета большого количества факторов. Процесс становления квалифицированного специалиста связан с процессом его обучения [Асеев, 1976]. Мотивация к процессу обучения неоднозначна, она может быть связана с изменениями отношения обучающегося к отдельной дисциплине или ко всему учебному процессу. Учебная мотивация — система, включающая в себя побуждения, интересы к учебной деятельности. Успеваемость курсанта зависит не только от его способностей, но от мотивов, лежащих в основе его обучения. Мотивация для обучающихся является эффективным способом улучшения учебного процесса [Побережнюк, 2016].

Целью нашего эксперимента является исследование структуры, динамики и содержания военно-профессиональной мотивации курсантов в процессе профессионального становления в военном вузе.

Всего в исследовании участвовало 126 человек: курсанты первого, третьего и пятого курсов. Выборки однородны по полу, возрасту, нахождению в вооруженных силах Российской Федерации.

На основе проведенного исследования нами получены следующие результаты. Значимые различия между средними значениями по шкале получения знаний и овладение профессией между первым и третьим, третьим и пятым курсами. По шкале получения диплома значимых различий в оценках между курсами не обнаружено. Значения низкие, соответственно, можем

сделать вывод об адекватном выборе профессии и удовлетворенности ею у опрошенных курсантов.

Все опрошенные курсанты наиболее высокие оценки дали именно мотиву приобретения знаний, таким образом, мы можем сделать вывод о том, что для них характерно стремление к получению знаний и такая черта как любознательность.

Во всех группах респондентов наблюдаются средние оценки установок на процесс и эгоизм. Это свидетельствует о том, что в обучении курсанты адекватно воспринимают сам процесс, могут эффективно его осуществлять не в ущерб получению результат. На первом курсе установка на результат довольно абстрактная, нет представления, какой результат должен быть, как навыки и знания, полученные в училище, пригодятся после окончания обучения. Нет четкого видения данной связи. От первого к пятому курсам снижается установка на получение результата, что может выражаться в том, что обучающиеся перестают быть заинтересованными в его достижении, особенно, если появляются некоторые трудности в его достижении. В целом показатели остаются в пределах средних значений.

Изначально у курсантов есть мотивация получения знаний, затем мотивация становится формальной, утилитарной, на первый план выходит необходимость получить оценку (отметку) и документ об окончании. Средний балл становится самоцелью. Такой фактор, как овладение профессией, связывается с получением диплома, а не с получением знаний.

Наблюдается значительное увеличение материальной мотивации от первого к пятому курсам. Стремление принадлежности к Вооружённым силам Российской Федерации снижается к третьему курсу и снова возрастает к пятому.

Если обучающийся включен в групповые процессы, то стремится к знаниям и получению диплома, чувствует ответственность за группу.

Анализ коэффициента корреляции Спирмена показал, что на разных курсах существуют связи между различными исследуемыми показателями и характер их влияния друг на друга.

Наибольший структурный вес имеют такие шкалы мотивации обучения в военном вузе, как получение знаний и овладение профессией. В свою очередь, получение диплома является подтверждением того, что курсантом были приобретены необходимые для выполнения профессиональных задач знания, умения и навыки.

Мотив получения знаний имеет прямую связь с установкой на получение результата. Люди, ориентирующиеся на результат, одни из самых надежных. Они могут достигать результат в своей деятельности вопреки суете, помехам, неудачам. Однако отсутствие значимых связей с другими мотивами обучения, свидетельствует о том, что курсанты имеют смутное представление о результате, который получают в процессе обучения, какие знания будут способствовать становлению их как профессионалов.

Мотив овладения профессией имеет прямую значимую связь со стремлением продолжать военную службу. Также следует отметить, что данный мотив связан с желанием проявлять свое Эго и власть. Это свидетельствует о понимании курсантами того, что в будущем их профессиональная деятельность связана с управлением людьми, организацией их деятельности и высокой ответственностью за принятые решения.

Курсанты приходят в образовательную организацию высшего образования не только за формальными знаниями для получения диплома, а за практическими умениями и навыками, которые дают им возможность стать профессионалами в своей области. Преподавателю, чтобы мотивировать обучающихся на успешное освоение профессии, необходимо показывать на практических примерах, что знания, умения, навыки и компетенции, сформированные в рамках изучения той или иной дисциплины, действительно будут нужны в их будущей профессиональной деятельности, тем самым постоянно стимулируя интерес курсантов к изучению дисциплин.

Необходимое условие для выработки у курсантов интереса к процессу обучения — это возможность проявить самостоятельность, инициативность, активность. При высоком интересе обучающегося к конкретной деятельности может работать компенсаторный механизм: недостаток способностей может компенсироваться развитием мотивационной сферы.

В структуре учебной мотивации у курсантов первого курса основным становится мотив овладения профессией, то есть обучающиеся приходят в военный вуз для приобретения практических умений и навыков. В целом можно сделать вывод, что курсанты первого курса не видят значимости и ценности знаний, получаемых в училище и того, как знания помогут овладеть необходимыми для выполнения профессиональных задач практическими навыками и умениями (данная особенность сохраняется и на пятом курсе). Отрицательная связь с установкой на процесс говорит о том, что курсанты не готовы к планомерной последовательной деятельности по освоению профессии, у них нет четкого понимания, какие именно знания помогут им в последующем стать профессионалами своего дела и хорошими руководителями. При этом установка на результат тоже довольно абстрактная, нет представления, какой результат должен быть, как навыки и знания, полученные в училище, пригодятся после окончания (отсутствие связи со шкалой «овладение профессией»).

У курсантов первого курса выявлены иллюзорные представления о военной службе и нереалистичные ожидания от процесса обучения и службы в армии. Наблюдается мышление потребителя. Выявлены нереалистичные представления о времени.

Существует значимая обратная связь между установкой на эгоизм и стремлением к получению знаний: чем ниже уровень эгоизма (нацеленность на себя), тем больше курсанты стремятся к знаниям.

На третьем курсе прежняя система рассыпается, возникает кризис, переоценка ценностей. На четвёртом курсе происходит что-то особенное, некая сборка системы по новой схеме. Личностная задача — вписать себя в систему.

В целом структура мотивации обучения в вузе претерпевает серьезные изменения. Она становится более сложной и упорядоченной. Все три элемента, имевшиеся в структуре мотивации курсантов первого курса, присутствуют и в структуре мотивации обучения, однако меняется характер их влияния, они наполняются новыми смыслами.

Мотив овладения профессией сохраняется и уточняется, появляется понимание места и важности самого процесса обучения. Сохраняется значимая связь между установками на процесс и эгоизмом.

У курсантов пятого курса присутствует прямая значимая связь с установкой на процесс, что говорит о том, что они погружены в процесс освоения профессии, в то время как результат данного процесса для них всё еще остается абстрактным (кроме получения диплома). Сконцентрированность на процессе и приводит к тому, что иногда может страдать результат, сроки его достижения, особенно, если нет понимания, как именно данный результат способствует освоению навыков и умений.

Отметим, что в системе учебных мотивов переплетаются внешние и внутренние мотивы. К внутренним мотивам относятся такие, как собственное развитие в процессе обучения; необходимо, чтобы сам обучающийся захотел что-то сделать [Маслоу, 2018]. Внешние мотивы исходят от родителей, преподавателей, офицеров, группы, в которой обучается курсант, окружения или общества. В случаях, когда преобладают внешние мотивы, учеба воспринимается как вынужденное поведение и тогда встречает внутреннее сопротивление со стороны курсантов. Поэтому решающее значение должно придаваться не внешнему нажиму, а внутренним побудительным силам [Золотовская, 2012].

Следует отметить, что в процессе нашего исследования показатели толерантности не вошли в структуру мотивации обучения. Однако качественный анализ полученных результатов позволяет сделать вывод, что толерантность можно отнести к так называемым факторам гигиены [Хекхаузен, 2003], которые напрямую, не обуславливают мотивацию, но непосредственно

вливают на снижение неудовлетворенности процессом обучения. Факторы гигиены обеспечивают поддержание морально-политического и психологического состояния как отдельного курсанта, так и курсантского коллектива в целом [Безматерных, 2017].

Чем понятнее межличностные отношения, тем выше стремление к получению диплома и овладению профессией. Личность руководителя, преподавателя, командира, их способы общения оказывают значимое влияние на обучение в целом. Есть определенная зависимость от того, с какими профессионалами курсанты имеют дело [Бринько, 1997].

По результатам нашего исследования обозначим некоторые способы повышения мотивации у курсантов высших военных заведений. Военно-политическая работа, в первую очередь, должна быть направлена на формирование высоко развитых профессиональных качеств, на полное и всестороннее овладение будущей специальностью. Курсанты должны получать четкое представление о том где, когда и как они смогут применить в дальнейшей профессиональной деятельности знания, полученные в военном вузе. Необходимо, чтобы курсовые офицеры, офицеры-преподаватели, преподаватели из числа гражданского персонала стали для курсанта старшими товарищами, наставниками, к которым можно было бы обратиться за помощью, как во время учебного процесса, так и обсудить любые волнующие его вопросы. В индивидуальной работе с курсантами первостепенное внимание следует уделять формированию их добросовестного отношения к учебе, дисциплинированности, исполнительности, сочетая требовательность с доброжелательным и уважительным отношением к курсантам.

В результате проведенного исследования выявлено, что на третьем курсе происходит заметное снижение мотивации принадлежности к Вооружённым силам Российской Федерации, что выражается в личностном и групповом кризисах. На пятом курсе показатели мотивации восстанавливаются до прежних значений, коллектив приобретает новую структуру с высоким уровнем сплоченности, низкой конфликтностью и высоким уровнем зрелости каждого

члена коллектива. Наибольший структурный вес в структуре мотивации обучения в военном вузе имеют шкалы «получение знаний» и «овладение профессией». В свою очередь, получение диплома является подтверждением того, что курсантом были приобретены необходимые для выполнения профессиональных задач знания, умения и навыки. Выявлены факторы гигиены, которые способствуют снижению неудовлетворенности процессом обучения и поддержанию морально-политического и психологического состояния как отдельного курсанта, так и курсантских коллективов.

Таким образом, динамика изменения структуры мотивации обучения в военном вузе имеет определенные закономерности и особенности, зная которые можно управлять данными процессами, усиливая необходимые элементы структуры мотивации обучения.

Библиографический список

1. Андруник А. П. Основные пути формирования военно-профессиональной мотивации курсантов вузов ВВ МВД России / А. П. Андруник, А. В. Петкин // Личностно ориентированный подход: Евразийское научное объединение. 2017. № 11. С. 68-79.
2. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирования личности. Москва : Мысль, 1976. 157 с.
3. Безматерных А. Н. Современные проблемы военно-профессионального становления офицеров-выпускников военного института // Актуальные проблемы гуманитарных и социальных наук. Пермь, 2017. С. 45-56.
4. Бринько И. И. Особенности формирования мотивации учебной деятельности курсантов военного вуза // Вестник ИВШ МВД России. Москва, 1997. С. 67-73.

5. Вилюнас В. К. Психология развития мотивации. Москва : Речь, 2006. 458 с.
6. Добротворский В. В. Психология и педагогика. Основы психологии: Учебное пособие. Пермь : Пермский военный институт ВВ МВД России, 2016. 247 с.
7. Дубовицкая Г. Д. К проблемам диагностики учебной мотивации: Вопросы психологии. 2005. № 1. С. 73-78.
8. Золотовская Л. А. Особенности профессионального становления курсантов в процессе обучения в военном вузе: междисциплинарные исследования в науке и образовании // Психологические науки. Сборник трудов Первого Международного научно-практического симпозиума (7 мая 2012 г.) / под ред. проф. РАЕ Л. Ф. Чупрова. Киев: МАНУ, 2012. С. 27-36.
9. Маслоу А. Г. Мотивация и личность [3-е изд.]; перевод с английского. Санкт-Петербург : Питер, 2018. 400 с.
10. Пискунов А. Р. Обучение военнослужащих в высших военных учебных заведениях / А. Р. Пискунов, А. Э. Смирнов, К. В. Яцук // Молодой ученый. 2016. № 30. URL: <https://moluch.ru/archive/134/37493/> (Дата обращения: 15.03.2023).
11. Побережнюк О. А. О формировании мотивации к обучению у курсантов военных вузов // Молодой ученый. 2019. № 17 (255). С. 200-203. URL: <https://moluch.ru/archive/255/58418/> (дата обращения: 19.03.2023).
12. Узнадзе Д. Н. Философия. Психология. Педагогика: наука о психической жизни. Москва : Смысл, 2017. 357 с.
13. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность [2-е изд.]. Санкт-Петербург : Питер; Москва : Смысл, 2003. 860 с.

З. И. Лаврентьева

**СОВЕТНИК ДИРЕКТОРА ПО ВОСПИТАНИЮ И
ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С ДЕТСКИМИ ОБЩЕСТВЕННЫМИ
ОБЪЕДИНЕНИЯМИ КАК МОТИВАТОР И ОРГАНИЗАТОР
СОЦИАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

Аннотация. В статье с целью выявления особенностей современного воспитания раскрыты методологические подходы к организации деятельности советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями в формате включения обучающихся в процессы социальной мобильности, представлены теоретические идеи отбора педагогических принципов деятельности советника в контексте мотивации развития социальной мобильности обучающихся, обоснованы условия их вовлечения в социально мобильное поведение в качестве участников детских общественных объединений.

Ключевые слова: социальная мобильность, советник директора, общественные объединения, мотивация, социальные практики

Z. I. Lavrentieva

**ADVISOR TO THE DIRECTOR OF EDUCATION AND INTERACTION
WITH CHILDREN'S PUBLIC ASSOCIATIONS AS A MOTIVATOR AND
ORGANIZER OF SOCIAL MOBILITY OF STUDENTS**

Annotation. The purpose of the article is to develop the theory of education. The author offers a set of methodological approaches to education in the process of implementing the position of an adviser on education. The article reveals the

theoretical ideas of organizing the activities of the adviser on the inclusion of the child in social mobility. The author defines the conditions of motivation of social mobility of schoolchildren.

Keywords: social mobility, advisor to the director, public associations, motivation, social practices

Практика воспитания в образовательных организациях в настоящее время всё активнее обогащается программами российского движения детей и молодежи «Движение первых». Само название нового общественного объединения недвусмысленно подчеркивает важность для современного человека постоянного нахождения в движении, актуальность умения быстро реагировать на перемены, ценность проявления себя в качестве двигателя социальных изменений. Участие в различных проектах, конкурсах и грантах российского движения детей и молодежи выступает основой динамизма жизни человека, его продвижения по социальной лестнице, обеспечивает успех в развитии лидерских качеств личности, становится возможностью продвижения по социальному лифту. Все перечисленные характеристики обобщенно укладываются в понятие социальной мобильности [Гущина, 2022; Коротаяева, 2020].

В связи с тем, что и потребность в социальной мобильности, и появление в стране нового общественного движения остаются слабо осознанными педагогическим, родительским и детским сообществами, возникает необходимость научного обоснования теоретических подходов, позволяющих разным субъектам понять воспитательную сущность социальной мобильности, научиться мотивировать обучающихся на проявление социальной мобильности и обеспечивать педагогические условия ее формирования в детских и молодежных общественных объединениях.

С нашей точки зрения, решению поставленной проблемы может послужить идея формирования социальной мобильности обучающихся посредством включения в организацию воспитательного процесса в

общеобразовательной организации советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями [Гукаленко, Бермус, Пустовойтов, Рыжова, 2021]. Советник выступает в качестве недостающего связующего звена между профессионально организованной воспитательной деятельностью общеобразовательной организации и общественной инициативностью детей, превращает в единое целое двусторонний процесс личностного развития ребенка в образовательной и общественной организациях. Единство и целостность разных по содержанию и формам работы, но общих по целевым установкам организаций обеспечивает более высокую результативность решения воспитательных задач, формирование социальной мобильности среди которых занимает приоритетное значение.

Методологической основой формирования социальной мобильности обучающихся во взаимодействии воспитания с деятельностью детских общественных объединений, с нашей точки зрения, выступают антропологический, аксиологический и деятельностный подходы.

Антропологический подход ставит во главу угла деятельности советника социальную сущность человека [Фирсова, 2012]. Именно социальность человека, обращение к таким ее характеристикам, как свобода, ценность выбора, способность к изменению социального статуса являются основой формирования социальной мобильности. Такая методологическая характеристика антропологического подхода, как обеспечение целостности человека при включении его в разнообразные педагогические процессы, направляет деятельность советника на понимание взаимосвязи и взаимозависимости педагогических задач при вовлечении обучающихся в многочисленные виды активности. Методологический антропологический ориентир определяет «добавочную» стоимость одного вида деятельности к другому в процессе формирования социальной мобильности.

Аксиологический подход предполагает, что воспитательная деятельность советника будет сосредоточена на ценностях, идеальных образах и ориентирах

социальной мобильности [Яковлева, 2021].

Советнику необходимо будет обратить внимание обучающихся на ценность самого явления «социальная мобильность» в современной ситуации, показать обучающимся, учителям и родителям такие ценности социальной мобильности, как возможность улучшения социального статуса, продвижения по социальной лестнице, получение престижной работы и поддержки общества. Аксиологический подход направляет работу советника на формирование у обучающихся способностей к быстрому переходу из одного состояния в другое, умений быть подвижными, гибкими и настойчивыми в построении социальных контактов с открытым социумом.

Деятельностный подход нацеливает советника на включение обучающихся в различного вида активности, обеспечивает накопление опыта социального продвижения [Ситников, 2020]. Данный подход способствует поиску наиболее эффективных способов социальной мобильности в школьном возрасте, подсказывает советнику необходимость использования современных способов мобильности, в том числе и социальных сетей.

Наряду с обращением советника к социальным практикам и социальным действиям обучающихся деятельностный подход позволяет в поле внимания удерживать мотивацию социальной мобильности.

В качестве ведущих мотивов социальной мобильности Е. И. Громова называет: достижение мечты через личную инициативу (стратегическая мотивировка); исполнение желаний на основе индивидуальных возможностей (тактическая мотивировка); поиск путей удовлетворения движения в ситуации напряжения (ситуативная мотивировка) [Громова, Терентьева, 2021, с. 83].

Осознанная мотивация, осмысленные и полезные действия, по мнению Т. Н. Гущиной [Гущина, 2022, с. 105], являются базовым основанием развития социальной мобильности личности. Деятельность советника направляется на понимание обучающимися различных видов мотивации и на отработку стратегических, тактических и ситуативных способов включения в социально мобильное поведение.

В качестве теоретических концепций организации деятельности по формированию опыта социальной мобильности и развития практик социально мобильного поведения советник может опираться на:

— идеи создания *эмоционально возвышенного психологического климата* общественно значимой деятельности.

Советник, мотивируя обучающихся на участие в общероссийских акциях, раскрывает значимость их личного вклада в развитие страны, стимулирует желание детей и подростков продемонстрировать успехи их региона и школы, подчеркивает общность интересов и действий молодых людей в разных уголках Родины. Возвышенность общих и социально значимых действий сопровождается цифровым следом в интернете: отчеты о каждой акции выкладываются в социальные сети с хештегом российского движения детей и молодежи, отражаются в личном кабинете участника акции. Это позволяет советнику показать обучающимся масштабы действия, получать обратную связь, эмоционально подпитаться поддержкой единомышленников.

Высокий смысл деятельности стимулирует отдельно взятого ребенка к усилению собственной мобильности [Лаврентьева, 2020а];

— *командный дух* и общность корпоративных интересов добровольно созданных общественных союзов и объединений.

Советник старается обеспечить обучающимся его образовательной организации понимание того, что все участники являются членами единой команды, действуют в одно и то же время и в один и тот же день по всей стране. Он показывает, что движение целенаправленно, и что от вклада каждого члена команды зависит приближение к задуманному результату. Существенный вклад в создание и сохранение командного духа деятельности в рамках российского движения детей и молодежи вносит обеспечение советником связей и контактов с другими общеобразовательными организациями и регионами. Как показывает практика, этому способствуют Университетские смены, где проходит не только обучение участников «Движения первых», но и появляются региональные проекты, завязываются личные контакты. Главное,

на что необходимо обратить внимание советнику – показать личностную значимость участия ребенка в разных командах, организовать рефлекссию значимости участия в общероссийских командах для продвижения по социальной лестнице [Лаврентьева, 2020б];

— ориентацию в *получении опыта*, пока не имеющего широкого распространения в социальных отношениях, в том числе среди взрослых и сверстников.

Быстро меняющийся мир часто подбрасывает современному человеку такие ситуации, решение которых не имеет аналогов в общественном опыте. Именно подрастающее поколение не боится конструировать такой опыт, взять, например, их общение в виртуальной реальности или в молодежных субкультурах. При этом подростки выражают высокий уровень готовности транслировать свой положительный опыт в широком социуме. Советник, как представитель педагогической общественности, может стать посредником в оценке детского опыта и передачи его взрослым. Как следствие, могут открываться новые механизмы социальной мобильности, новые способы продвижения по социальной лестнице или взаимодействию с разными социальными стратами. Детские открытия новых способов межличностного и делового общения могут быстрее и эффективнее транслироваться и внедряться в социальные практики с помощью советника;

— стремление обучающихся к личному успеху и получению *дополнительных бонусов социальной мобильности*. Анализ отчетов о деятельности школьных первичных отделений «Движения первых» в социальных сетях показывает, что участники движения активно включаются в различные рода соревнования и конкурсы. Принцип соревновательности позволяет накапливать личные достижения, тем более, что они отражаются в личном кабинете ребенка и видны окружающим. В настоящее время награды победителям избираются такие, которые мотивируют детей к социальной мобильности. Так, в качестве поощрения победители могут получить грант на обучение в других регионах страны, грант на путешествие, на совместную

командную работу в группах обучающихся разных общеобразовательных организаций. Социальная мобильность превращается в обязательный элемент жизнедеятельности учащегося.

Советник, как специфический работник образовательной организации, может значительно расширить методы и средства включения обучающихся в различные виды деятельности, обеспечивающие ему проявление социальной мобильности. Теоретической основой мотивационной деятельности советника, направленной на включение обучающихся в социальную мобильность, выступают идеи:

— учета протестных настроений детей и молодежи против рутинности, застоя, консервативности, косности социальной жизни [Мазур, Матвеева,];

— опоры на наличие у обучающихся обостренного чувства социальной справедливости [Коротаяева, 2020].

— поддержки активности как формы движения подрастающего поколения [Руденко, 2009].

Должность советника по воспитанию вводится, чтобы поддерживать детские инициативы, какими бы, на первый взгляд, не казались они дерзкими и несвоевременными. Сегодня детское социальное проектирование часто предлагает решения, за которыми охотятся многие известные международные компании. К мнению детей прислушиваются ученые, исследующие Арктику, работающие с искусственным интеллектом, изучающие экологию. Опыт работы с одаренными детьми в образовательном центре «Сириус» доказал серьезность исследовательских и социальных идей современных подростков и молодежи. Советнику предназначено на подобный уровень социальной мобильности выводить широкие массы обучающихся.

В качестве мотивов развития социальной мобильности можно использовать и безудержную детскую фантазию, и стремление детей внести свой вклад в развитие новых технологий, и потребность быть лучше своих предков, и пробы различного вида активностей. Обязанность советника – удерживать мотивы обучающихся в ценностно-смысловом русле.

В заключении отметим, что прямой зависимости введения должности советника и повышения социальной мобильности обучающихся нет. Для того, чтобы новый по профессии и близкий к детям по духу школьный педагог стал мотиватором и организатором социально мобильного поведения современных обучающихся, необходимо выделить данный вид профессиональной деятельности в отдельное направление, уделять ему особое внимание, учитывать теоретические закономерности формирования опыта социальной мобильности в детском возрасте и внедрять специфические педагогические условия повышения ценности мобильности в деятельности общественных объединений.

Библиографический список

1. Громова Е. И., Терентьева В. И. Факторы формирования мотивационного репертуара социальной мобильности // Вестник РГГУ. Серия «Философия. Социология. Искусствоведение». 2021. № 2. С. 80–88.
2. Гукаленко О. В., Бермус А. Г., Пустовойтов В. Н., Рыжова О. С. Модель деятельности советника руководителя образовательной организации по воспитанию в условиях России // Социальная педагогика в России. 2021. № 6. С. 8-13
3. Гущина Т. Н. Модусы социальной мобильности: теоретический анализ феномена // Социально-политические исследования. 2022. № 3 (16). С. 94-108.
4. Коротаева Т. В. Социальная мобильность // Известия института систем управления СГЭУ. 2020. № 1 (21). С. 17-19.
5. Лаврентьева З. И. Мотивирование индивидуальной деятельности в детском общественном объединении // Психология и педагогика социального воспитания: материалы III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 85-летию со дня рождения А. Н. Лутошкина (Кострома, 3–5 марта 2020 г.) /

- сост. А. Г. Кирпичник, Е. В. Тихомирова; под ред. А. Г. Кирпичника, А. Г. Самохваловой. Кострома : Костромской государственной университет, 2020. С. 366-373.
6. Лаврентьева З. И., Ситников А. С. Взаимодействие с детскими общественными объединениями как педагогическое условие формирования социальной мобильности старшеклассников // Сибирский педагогический журнал. 2020. № 2. С. 25-31.
 7. Мазур Е. Ю., Матвеева И. П. Психологические аспекты социальной мобильности современной молодежи // Общество: социология, психология, педагогика. 2020. №5. URL [Электронный ресурс]: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-aspekty-sotsialnoy-mobilnosti-sovremennoy-molodezhi> (дата обращения 02.04.2023).
 8. Руденко И. В. Категория «детское движение» как объект научного познания // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология. 2009. № 1. С. 9-13.
 9. Рыбьякова А. В. Социологическая трактовка идеи социальной мобильности // Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки. 2020. №2. С. 59-70.
 10. Ситников А. С. Практика воспитания социальной мобильности старшеклассников // Фундаментальные проблемы воспитания в условиях современных социальных процессов: материалы международной научно-практической конференции (8-10 декабря 2020 г., Новосибирск) / под ред. Т. А. Ромм, З. И. Лаврентьевой, Е. М. Скрыпниковой. Новосибирск : ООО «Немо Пресс», 2020. С. 438-444.
 11. Фирсова А. Е. Сущностные характеристики антропологического подхода в педагогике // Известия ВГПУ. 2012. № 7. С. 15-18.
 12. Яковлева Е. В. Аксиологические аспекты научного познания // МНИЖ. 2021. № 10-2 (112).

Т. В. Макеева, С. Т. Макурина

ИНКЛЮЗИВНАЯ ИППОТЕРАПИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. Иппотерапия является одной из эффективных технологий в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. В статье анализируется практический опыт применения данной технологии в организации дополнительного образования в рамках семейных фестивалей и инклюзивных мастер-классов. Авторы подчеркивают важность таких элементов иппотерапии, как благоприятный эмоциональный фон, высокая мотивация к занятиям, сосредоточенность и собранность обучающихся во время занятий.

Ключевые слова: адаптивный конный спорт, дети с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивная культура, иппотерапия, организация дополнительного образования.

T.V. Makeeva, S.T. Makurina

INCLUSIVE HIPPO THERAPY FOR CHILDREN WITH DISABILITIES

Annotation. Hippotherapy is one of the most effective technologies in working with children with disabilities. The article analyzes the practical experience of using this technology in the institution of additional education within the framework of organizing family festivals and inclusive master classes. The authors emphasize the importance of such elements of hippotherapy as a favorable emotional background, high motivation for classes, concentration and concentration of students during classes.

Key words: adaptive equestrian sport, children with disabilities, inclusive culture, hippotherapy, institutions of additional education.

Иппотерапия, лечебная верховая езда, адаптивный конный спорт — понятия, которые используются при описании технологии взаимодействия человека с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью с лошадью (как пассивное, так и активное), что благотворно влияет не его самочувствие. Иппотерапия – «физиотерапевтическое лечение, основанное на нейрофизиологии, использующее лошадь и верховую езду для укрепления физических возможностей и совершенствования двигательных функций организма» [Никитина, 2015, с. 52].

Иппотерапию применяют как средство реабилитации и лечения при различных заболеваниях у детей: нарушение двигательной активности и детский церебральный паралич [Кохан, 2019; Гончаренко, 2022]; как средство развития речи при дизартрии [Красноперова, 2021]; при работе с детьми с расстройством аутистического спектра [Влияние занятий иппотерапией..., 2021], то есть в качестве здоровьесберегающей технологии. Также ряд исследователей отмечает благоприятный эффект данной технологии при психокоррекции эмоциональных состояний подростков [Сорокоумова, Печников, 2021]. Так, А. А. Силяева подчеркивает, что помимо «положительного эффекта в отношении моторики, во всех случаях у подростков появляется самостоятельность, уверенность в своих возможностях и чувство общности, заинтересованность, что является огромной движущей силой коррекции социальных отношений» [Силяева, 2009, с. 174]. Таким образом, иппотерапия оказывает благотворное влияние как на физическое, так и на психическое здоровье ребенка.

Организации дополнительного образования потенциально создают «уникальную образовательную ситуацию для ребенка, где он во всей полноте может реализовать свой культурно-личностный потенциал [Макеева, Фатеева, 2017, с. 98-99]. Именно организации дополнительного образования «имеют

возможность более широко варьировать содержание образования и методы обучения, подбирая наиболее оптимальные варианты для каждой группы обучающихся» [Магомедова, 2021, с. 412], что позволяет реализовать комплекс условий, направленных на социализацию детей с особыми образовательными потребностями и формирование социально ответственной и успешной личности.

Социальная успешность детей с ограниченными возможностями здоровья понимается как «интегральное личностное образование, которое в процессе их деятельности отражает достижения в социальной сфере, ведет к самореализации, повышая качество духовной и социальной жизни, способствуя их адаптации в обществе в качестве активных участников» [Чернова, 2020, с. 616].

Основные цели, которые стоят перед организациями дополнительного образования, осуществляющими инклюзивную практику:

- индивидуализировать образовательный процесс в отношении детей с ограниченными возможностями здоровья;

- выявить и развить способности учащихся с ограниченными возможностями здоровья через систему организаций дополнительного образования детей;

- включение детей с ограниченными возможностями здоровья в доступные им творческие и интеллектуальные соревнования, проектно-исследовательскую деятельность и научно-техническое творчество;

- взаимодействие в едином образовательном пространстве специальной (коррекционной), общеобразовательной организации и семьи с целью продуктивного применения накопленного педагогического опыта обучения детей с ограниченными возможностями здоровья [Магомедова, 2022, с. 66].

В муниципальном образовательном учреждении Центр детского творчества «Горизонт» г. Ярославля (далее – Центр) накоплен уникальный многолетний опыт работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

С декабря 2018 года Центр принимал активное участие в организации и проведении городского инклюзивного семейного фестиваля «Я — на коне!», который проводился автономной некоммерческой организацией конно-спортивным клубом «Кентавр». Так, в декабре 2018 года в рамках фестиваля, Центр провел совместно со средней школой №12 г. Ярославля новогоднюю программу с мастер-классами для учащихся с ограниченными возможностями здоровья и их семей «Оранжевая елка». В сентябре 2019 года на сцене актового зала Центра состоялось торжественное открытие Фестиваля «Я — на коне! Семейный приз», а в декабре 2019 года в рамках фестиваля была проведена новогодняя игровая программа с мастер-классами «Подари праздник» для семей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

В течение нескольких лет Центр проводит городской инклюзивный фестиваль «Я — на коне! Семейный приз» самостоятельно (при поддержке конно-спортивного клуба «Кентавр»). В 2020 и 2021 году фестиваль прошел дистанционно в связи с эпидемиологической обстановкой в стране. Несмотря на это, участникам удалось пообщаться друг с другом во время инклюзивных семейных мастер-классов и конно-спортивной игровой программы.

Фестиваль проводится в целях создания условий, способствующих развитию инклюзивной культуры. В ходе реализации мероприятия решаются следующие задачи:

— вовлечение семей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья и семей, имеющих детей с нормальным развитием, в совместную интеллектуальную и творческую деятельность;

— создание инклюзивного интеллектуального и творческого пространства, позволяющего детям с ограниченными возможностями здоровья раскрыть свои потенциальные способности;

— расширение поля социального взаимодействия детей с ограниченными возможностями здоровья и нормативно развивающихся сверстников;

— организация содержательного семейного досуга.

В 2020 — 2021 гг. в фестивале приняли участие команды от муниципальных образовательных организаций, подведомственных департаменту образования мэрии города Ярославля. В состав команд традиционно вошли семьи обучающихся в возрасте семи — четырнадцати лет, имеющие детей с ограниченными возможностями здоровья и семьи, имеющие детей с нормальным развитием.

В декабре 2021 г. первая часть фестиваля (игровая программа с участием лошадей) проводилась очно на территории автономной некоммерческой организации Ярославской области конно-спортивного клуба «Кентавр». Вторая часть фестиваля проводилась в дистанционном формате и состояла из следующих этапов:

— творческое задание на тему «Я — на коне!» (изготовление декоративно-прикладного изделия в любой технике, из любых материалов), участники высылали фотографии работ. Ознакомиться с работами участников можно было на виртуальной выставке в социальной сети ВКонтакте в группе Центра;

— дистанционная викторина, которая включала в себя три станции («Киноиндустрия», «Угадай мелодию», «Блиц»). Участникам предстояло вспомнить героев фильмов и мультфильмов, угадать песни, повторить известные картины и иллюстрации, зафиксировав это в виде фотографии; ответить на вопросы, связанные с жизнью и особенностями лошадей. Ответы на вопросы викторины необходимо было выслать на указанный в Положении мероприятия электронный адрес.

Подведение итогов фестиваля состоялось он-лайн, на платформе ZOOM. По итогам мероприятия все участники традиционно награждаются дипломами департамента образования мэрии города Ярославля и памятными подарками (календари с логотипом фестиваля, пазлы, сладкие новогодние подарки, книга «Энциклопедия с развивающими заданиями "Лошади и пони"», билеты в Парк развлечений «Замания»). Семьи-победители были награждены сертификатами

на мастер-классы «Изготовление пряников», «Гончарное дело и лепка из глины», «Я люблю свою лошадку».

Организаторы составляют графики мастер-классов для победителей таким образом, чтобы семьи, имеющие детей с ограниченными возможностями здоровья и семьи, имеющие детей с нормальным развитием, могли пообщаться на творческих площадках. Благодаря этому мероприятие позволяет создать инклюзивное интеллектуальное и творческое пространство, позволяющее детям с ограниченными возможностями здоровья раскрыть свои потенциальные способности и расширить творческие контакты со своими сверстниками. Также немаловажно, что мероприятие носит семейный характер. Родители и дети с удовольствием проводят время совместно, мастера декоративно-прикладное изделие для выставки, с увлечением вместе разгадывают интеллектуальные и музыкальные загадки викторины и, безусловно, совместное участие в подарочных мастер-классах пользуется большой популярностью и приносит ощутимую пользу в формировании продуктивных, позитивных отношений в семье.

Ежегодно возрастает количество желающих принять участие в фестивале. Хочется отметить, что за годы работы у Центра появились новые социальные партнеры и спонсоры, благодаря которым, участники имеют возможность получать полезные и разнообразные подарки. К числу социальных партнёров можно отнести Школу искусств «КУДЕСЫ», конно-спортивный клуб «Кентавр», музей истории города Ярославля, «Музей пряника», Парк развлечений «Замания» и другие.

Центр детского творчества «Горизонт» строит работу таким образом, что год от года городской инклюзивный фестиваль «Я — на коне! Семейный приз» развивается и расширяется, открывая новые формы взаимодействия участников и привлекая все большее количество заинтересованных единомышленников к участию в фестивале и его информационной и материальной поддержке.

Инклюзивная иппотерапия наиболее эффективна при участии семьи, когда в совместной деятельности ребенка с ограниченными возможностями

здоровья и родителей появляется мотивация на социальный успех и положительные эмоции.

Библиографический список

1. Влияние занятий иппотерапией на развитие координационных способностей у младших школьников с аутизмом / А. Д. Белоусова, Л. В. Руднева, В. А. Романов, Е. А. Кутепова // Современные вопросы биомедицины. 2021. Т. 5. № 2(15). С. 147-161
2. Гончаренко О. Н. Социальное воздействие иппотерапии на детей с детским церебральным параличом / О. Н. Гончаренко, Ж. Д. Шнайдер // Тенденции развития науки и образования. 2022. № 84-1. С. 50-54.
3. Инклюзивное образование: учеб. пособие / Ж. А. Левшунова, Н. В. Басалаева, Т. В. Казакова. Красноярск : Сиб. федер. ун-т, 2017. 114 с.
4. Красноперова Н. Н. Иппотерапия как средство развития речи у обучающихся с дизартрией // Вопросы педагогики. 2021. № 4-2. С. 129-132.
5. Кохан С. Т. Результаты применения иппотерапии у детей с нарушением двигательной активности / С. Т. Кохан, Я. И. Грабовская // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. 2019. № 4(15). С. 354-357.
6. Магомедова М. К. Интерактивность родителей и учреждений дополнительного образования в работе с детьми с ОВЗ // Актуальные проблемы современной семьи: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Грозный, 29 апреля 2021 года. Грозный : Общество с ограниченной ответственностью "АЛЕФ". 2021. С. 412-416.
7. Магомедова М. К. Готовность родителей с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и учреждений дополнительного образования к инклюзивному взаимодействию / М. К. Магомедова, О. В.

- Курбанова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2022. Т. 16, № 3. С. 63-68.
8. Макеева Т. В., Фатеева Е. М. Инклюзивная практика социально-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в Центре детского творчества // Психолого-педагогическое сопровождение детей особой заботы / отв. редактор А. Ю. Нагорнова. Ульяновск : ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство «Зебра»). 2017. С. 98-110.
 9. Никитина Н. А. Иппотерапия, или лечебная верховая езда, как метод физической реабилитации и адаптации инвалидов при инклюзивном образовании // Bulletin USUES. Science, education, economy. Series economy. № 3 (13). 2015. С. 51-53.
 10. Силяева А. А. Феномен отчуждения подростков: генезис, виды, иппотерапия // Ученые записки Российского государственного социального университета. 2009. № 10(73). С. 170-175.
 11. Сорокоумова Г. В. Влияние иппотерапии на психокоррекцию эмоциональных состояний подростков / Г. В. Сорокоумова, А. А. Печников // Развитие образования. 2021. Т. 4. № 2. С. 38-44.
 12. Чернова Е. А. Критерии и показатели формирования социальной успешности детей с ограниченными возможностями здоровья в системе дополнительного образования // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. 2020. Т. 39. № 4. С. 608-619.

УДК 378.14

ВОЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ: ВЕКТОР ЦИФРОВИЗАЦИИ

Аннотация. Рассмотрена цифровизация как инновационное направление развития военного образования. Выделены организационные и технологические противоречия цифровизации военного образования. Обоснована необходимость интеллектуального развития обучающегося военного вуза в условиях применения цифровых технологий. Рассматривается этическая проблемы подготовки военного специалиста в условиях цифровизации. Делается вывод об учете дидактических возможностей цифровых технологий в подготовке военного специалиста.

Ключевые слова: военное образование, военные специалисты, военный вуз, цифровизация, цифровые технологии.

O. N. Monahov

MILITARY EDUCATION IN MODERN CONDITIONS: DIGITALIZATION VECTOR

Abstract. Digitalization is considered as an innovative direction for the development of military education. Organizational and technological contradictions of the digitalization of military education are highlighted. The need for intellectual development of a studying military university in the context of the use of digital technologies is justified. The ethical problems of training a military specialist in the context of digitalization are posed. It is concluded that the didactic capabilities of digital technologies are taken into account in the training of a military specialist.

Keywords: military education, military specialists, technology, digitalization.

История российского военного образования содержит периоды расцвета и упадка, реформ и модернизации, но оно по-прежнему является

самостоятельной подсистемой профессионального образования, обеспечивающей Вооруженные Силы Российской Федерации квалифицированными офицерскими кадрами. Функционирование института военного образования осуществляется в логике специфического социально-профессионального развития, базирующегося на реализации функции обеспечения безопасности общества и государства, а также функции обучения и воспитания военных специалистов, способных к вооруженной защите Отечества.

Организация подготовки военных кадров придерживается традиционной системы образовательной деятельности, что обусловлено консервативностью военной среды и педагогическим консерватизмом преподавателей военных вузов. Отраслевая направленность военных вузов, нацеленных на подготовку определённого количества специалистов в соответствии с квалификационными требованиями, привела к тому, что сложилась системная модель военного специалиста с определенной специальностью (специализацией), сроком обучения, предусматривающая интегрированное единство образовательно-квалификационных требований на основе компетентного подхода, структуры, содержания и процессуальной составляющей обучения, средств контроля и диагностики, процедур корректировки.

Как отмечают исследователи, в современных условиях требования к выпускнику военного училища вылились в готовность к самостоятельному исполнению обязанностей по воинской должности, в том числе в условиях боевой обстановки [Карлова, Григоров, 2020, с. 246].

Появление новых, нетрадиционных подходов в применении военной силы, изменения в системах вооружения, формах и способах вооруженной борьбы в условиях специальной военной операции трансформируют подходы к подготовке военных специалистов.

Усложнение воинского труда и усиление значения интеллектуального компонента его характера выдвигают задачи достижения такого уровня качества подготовки военных специалистов, которое отвечает современному

состоянию военного дела и перспективам его развития. Это требует по-новому взглянуть на проблемы военного образования, на концептуальное видение развития военно-профессионального образования в новых общественных и социальных условиях.

Министр обороны России С. К. Шойгу, характеризуя подготовку военных специалистов, указал на то, что ей будет «... способствовать выстроенная, динамично развивающаяся система военного образования, которая адаптирована к современным требованиям войск и быстро реагирует на изменение форм и способов ведения военных действий, а также широко используемая в вузах информационно-образовательная среда» [Шойгу: доля перспективного..., 2021].

Цифровизация и сопутствующие ей процессы, являются одной из ключевых тенденций развития российского образования, в рамках которой появляется значительное количество инноваций и, естественно, проблем и противоречий, связанных с их реализацией.

Цифровая трансформация образования определяется как обновление планируемых образовательных результатов, содержания образования, методов и организационных форм учебной работы, а также оценивание достигнутых результатов в быстроразвивающейся цифровой среде для кардинального улучшения образовательных результатов каждого обучающегося [Трудности и перспективы ..., 2019, с.15].

Целью цифровизации военного образования является создание цифровой образовательной среды, под которой понимается подсистема социальной и культурной среды, объединение специально созданных условий для курсанта, при которых инфраструктурный, содержательно-методический и коммуникационно-организационный компоненты функционируют на основе современных цифровых технологий [К вопросу эффективности ..., 2019, с. 126].

По мнению военных ученых, проблемы, вытекающие из цифровой трансформации военного образования и требующие решения, условно

подразделяются на организационные и технологические [Иновирование военного образования ..., 2020].

Организационные проблемы связаны с конструированием технологической основы информационного пространства, включающей блок педагогических и информационно-коммуникационных технологий.

Программная реализация цифровизации предполагает переосмысление целей и содержания образовательного процесса, а, следовательно, фундаментальных принципов обучения и воспитания.

Дидактический потенциал цифровых технологий надлежит анализировать в плоскости решаемых образовательных задач в зависимости от условий военного вуза нацелена на «... информационно-техническую поддержку процессов становления новых методов, средств и органов управления; создание современной информационно-коммуникационной инфраструктуры; внедрение страны в мировые информационные системы и отношения; выработку основ современной системы законодательства и пользовательских стандартов в области информатизации» [Иновирование военного образования ..., 2020, с. 139]. Вместе с тем эксперты «Военного совета» придерживаются мнения о том, что при выполнении задач военной службы в полевых условиях для молодых офицеров является необходимым умение осуществлять свою деятельность без электронных средств интеллектуальной поддержки [Карлова, Григоров, 2020, с. 246].

Поэтому цифровизация военного образования должна выражаться не только в насыщении образовательного процесса цифровыми ресурсами и его расширении за счет он-лайн технологий, сколько в развитии интеллектуального ресурса военного специалиста, способного не только оперировать программным или аппаратным обеспечением, но и обладающего возможностью переносить в цифровую сферу большинство задач военно-профессиональной деятельности.

Как отмечает А. Х. Шелепаева, цифровые технологии применялись лишь в формате порталных решений, а использование ИТ-технологий

позиционируется как дополнительный ресурс обеспечения самостоятельной работы курсантов [Шелепаева, Успенко, 2021, с. 150-151].

Непосредственно с применением цифровых технологий связана проблема формирования содержания преподаваемых учебных дисциплин.

В современных условиях экстенсивный подход к локализации объёма учебной и научной информации, усвоив который, выпускник военного вуза становится компетентным специалистом, потерял свою результативность. Предметное натаскивание находится в противоречии с цифровой трансформацией военного дела, для которого становится важным умение ориентироваться в информационных потоках усложняющегося военно-профессионального знания и нескольких смежных воинских специальностях и ситуациях военно-профессиональной деятельности, в сочетании с непрерывным профессиональным самообразованием и саморазвитием.

Вместе с тем экстремальность воинской деятельности обуславливает формирование автоматизма в применении действенных способов решения стандартных задач военной службы, что и объясняет сложность отказа от так называемого натаскивания. Поиск баланса между натаскиванием и ориентированием в информационном пространстве профессионального опыта является одной из сторон противоречивого взаимодействия тенденций фундаментализации и специализации (практической ориентации) образования в военных вузах [Инновирование военного образования ..., 2020].

В условиях цифровизации военного образования возможности он-лайн решений не могут быть использованы ввиду ограничений доступа к информационным ресурсам, в особенности в сфере преподавания специальных дисциплин, где традиционные формы являются проверенными временем моделями обучения.

Следует согласиться мнением И. Б. Авакян о том, что «... ригидность педагогического сознания и поведения, догматизм педагогического мышления рассматриваются как препятствующие факторы в инновационной деятельности преподавателя высшего военного учебного заведения» [Авакян, 2022, с. 178].

Вследствие этого можно говорить о противоречии между необходимостью внедрения цифровых инноваций в образовательный процесс и сложившейся практикой традиционного обучения, которой придерживается значительная часть педагогических коллективов военных вузов.

Поэтому актуальной задачей наравне с наращиванием цифровых возможностей образовательной среды военного вуза, важным является обладание преподавателями военного вуза знаниями, умениями и опытом информационной деятельности.

Цифровая технологизация образовательной среды является базовой идеей современной парадигмы военного образования. Анализ конструирования цифрового образовательного пространства дает возможность сфокусировать исследовательский интерес на следующих аспектах:

— формирование комплекса обучающих информационных ресурсов и своевременное отражение в них актуального военно-профессионального опыта (методический аспект);

— необходимость специальной организации доступа к информации и требования защиты государственной тайны (организационный аспект) [Лопуха, 2019];

— уровень цифровой культуры обучающегося военного вуза (воспитательный аспект).

В итоге, определяя цифровизацию как инновационное направление в сфере военного образования, мы констатируем, что она требует обновления целей, содержания, подходов и технологий подготовки военного специалиста.

Рост технологизации и технической оснащенности российской армии ускоряет процесс цифровизации военного образования, которая постепенно превращается в аксиологическую альтернативу гуманистического подхода. Ряд исследователей констатируют то, что базовой ценностью цифрового образования становится прямая утилитарность знания, в то время как для гуманистического таковой является гармоничное развитие личности [Жернов, Кочергин, 2021].

Данное противоречие подводит нас к проблеме профессиональной и личностной самореализации будущих военных специалистов. Важно понимать то, что и в условиях цифровизации военного образования главным и наиболее активным субъектом остается сам обучающийся, управляющий своей образовательной деятельностью. Применение цифровых технологий позволяет курсанту военного вуза, осваивающему военную профессию, синтезировать информацию из профессиональной и военно-научной сфер в профессиональное военное знание. Но абсолютизация значения данных технологий в образовании может привести к алгоритмизации поведения обучающегося, что неизбежно ограничивает свободу воли личности. Поэтому о полной индивидуализации обучения в военном образовании достигнуть нельзя, речь должна идти о балансе групповых и индивидуальных подходов [Инновирование военного образования ..., 2020, с.141].

Использование цифровых технологий в военном образовании актуализирует не только организационную и технологическую составляющие, но и этическую, которая определяет цели и ценности проходящих преобразований.

Следует учитывать, то, что ответственное выполнение военным специалистом обязанностей военной службы оценивается не только с нормативно-правовых позиций, но и регулируется профессионально-этическими нормами. Воинская деятельность оказывает активное воздействие на природу, социальную систему и человека, обладая при этом разрушительным характером. В наличии разрушительной силы проявляется отличие военно-профессиональной деятельности от других видов человеческой активности, что, в свою очередь, определяет

наивысшую ответственность личности, обладающей такой силой [Монахов, 2021, с. 213].

Внедрение технологий цифровизации в военное образование нацелено на проведение обучения с использованием компьютерных форм, цифровых устройств, геймофикации. По мнению Н. В. Увариной и А. В. Полковникова, использование средств виртуальной реальности обеспечит формирование у обучающихся управленческих навыков в боевых условиях [Уварина, Полковников, 2020, с. 14]. Это меняет восприятие реальности воинской деятельности в условиях современных боевых действий. Как отмечает директор дискуссионного клуба «Валдай» О. Н. Барабанов, «... компьютерные симулякры с их полнейшей безответственностью могут стать моделью поведения в реальной войне, что представляет очень сильный соблазн и может привести к ужесточению боевых действий и появлению дополнительных жертв у противника» [Боевые дроны: этика ..., 2022]. Выделение этической составляющей цифровизации обуславливает необходимость выработки ценностно-смысловой парадигмы, обосновывающей цели и сущность обучения и воспитания будущих офицеров.

Таким образом, внедрение цифровых технологий в образовательный процесс военных вузов предполагает учет их дидактических возможностей в формировании компетенций военных специалистов, их социальной мобильности, исходя из условий образовательной организации. Насыщение образовательного процесса цифровыми ресурсами должно коррелироваться с развитием интеллектуального потенциала военного специалиста. В связи с этим цифровизация военного образования требует обновления целей, содержания, подходов и технологий подготовки военного специалиста.

Библиографический список

1. Авакян И. Б. Оценка педагогического консерватизма преподавателей условиях модернизации в военные образования // Личность курсанта: психологические особенности бытия. Материалы XII Всероссийской научно-практической конференции. Краснодар. Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова» Министерства обороны Российской Федерации. 2022 С. 170-179.
2. Боевые дроны: этика и эстетика войны. URL: https://ru.valdaiclub.com/a/highlights/boevye-drony-estetika-i-etika-voyny/?sphrase_id=600458 (дата обращения: 25.03.2023).
3. Жернов Е. Е., Кочергин Д. Г. Этические проблемы цифровизации образования // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2021. №4 (44). С. 64-70.
4. Карлова Е. Н., Григоров А. Ю. Система военного профессионального образования вооруженных сил: этапы постсоветской трансформации // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. 2020. № 4. С. 242-248.
5. Коровин Д. В., Ковтуненко Л. В., Соломатин М. С. К вопросу эффективности цифровой образовательной среды в военных образовательных организациях // Глобальный научный потенциал. 2019. № 11(104). С. 125-128.
6. Лопуха Т. Л. Профессиональное воспитание курсантов военных вузов на традициях российского офицерства: монография. Новосибирск : НВВКУ, 2019. 274 с.
7. Монахов О. Н. Структурно-функциональный анализ профессиональной ответственности будущего военного специалиста в контексте военно-

- профессиональной деятельности // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2021. № 1(91). С. 212-220.
8. Суслов Д. В., Ярославцева Н. В., Евдокимов А. А. Инновирование военного образования: проблемы и перспективы // ЦИТИСЭ. 2020. № 1. С. 135-146.
 9. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / под ред. А. Ю. Уварова, И. Д. Фрумина. Москва : НИУ ВШЭ, 2019. 342 с.
 10. Уварина Н. В., Полковников А. В. Анализ и перспективы применения иммерсивных технологий в системе подготовки офицеров российской армии // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2020. Т. 12. № 4. С. 10-19.
 11. Шелепаева А. Х., Успенко В. Б. От цифровизации к цифровой трансформации военно-профессионального образования Современные информационные технологии и ИТ-образование. 2021. Т. 17, № 1. С. 145-155.
 12. Шойгу: доля перспективного вооружения и техники в военных вузах превышает 71% // Rg.ru : сайт. 2021. 1 сент. URL: <https://rg.ru/2021/09/01/shojgu-dolia-perspektivnogo-vooruzheniia-i-tehniki-v-voennyh-vuzah-prevyshaet-71.html> (дата обращения: 17.03.2023).

УДК 378

И. Ю. Тарханова, Н. Р. Орлова

ИНТЕРВЕНЦИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЧЕРЕЗ КОРРЕКЦИЮ ДИСФУНКЦИОНАЛЬНЫХ УБЕЖДЕНИЙ

Аннотация. Целью данного исследования является изучение влияния коррекции дисфункциональных убеждений через формирование новых ментальных моделей на интервенцию девиантного поведения. Работа с

когнитивными искажениями и развитие критического мышления позволяет создавать алгоритмы обработки информации в надсознании и даёт адаптивную альтернативу действия. Полученные результаты могут быть положены в основу формирования у молодых людей индивидуально-психологических факторов саморегуляции поведения.

Ключевые слова: дисфункциональные убеждения, интервенция девиантного поведения, ментальные модели, когнитивные искажения, критическое мышление.

I. Yu. Tarkhanova, N. R. Orlova

THE STUDY OF DYSFUNCTIONAL PERSONALITY RELATIONSHIPS IN THE FORMATION OF DEVIANT BEHAVIOR

Annotation. The purpose of this study is to study the influence of correction of dysfunctional beliefs through the formation of new mental models on the intervention of deviant behavior. Working with cognitive distortions and developing critical thinking allows you to create algorithms for processing information in the superconscious and provides an adaptive alternative to action. The obtained results can be used as a basis for the formation of individual psychological factors of self-regulation of behavior in young people.

Keywords. Dysfunctional beliefs, intervention of deviant behavior, mental models, cognitive distortions, critical thinking.

Профилактика девиантного поведения давно является актуальной темой для исследований. Вопросами девиантного поведения как психологической проблемы продолжают заниматься в новейшее время Е. В. Скворцова [Скворцова, 2021], Е. Г. Френкель [Френкель, 2021], Е. И. Колесов [Колесов, 2021] и другие. Множество моментов проясняются, уточняются, находятся новые области неразрешённых вопросов. Одной из таких проблемных областей

является соотношение ментальных репрезентаций сознательного и бессознательного. Влияние на регуляторы реального поведения происходит через изменения установок личности и формирование альтернатив образа действий для эффективной интервенции девиантного поведения.

Многие механизмы регуляции социального поведения имеют когнитивную природу [Буланова, 2020]. Она реализуется с помощью воли, интеллекта и чувств [Юрова, 2019]. Отношение человека к внешним явлениям и происходящим в нём процессам проявляется в виде потребностей, которые выступают как сигнал для отражения важности объекта, мобилизации или торможения деятельности. Чувства помогают формировать мотивы, осознавать успешность / неуспешность деятельности. На реакцию больше влияет не объективная реальность, а то, как личность воспринимает происходящее. Формирование культуры чувств является фактором поддержания психологического здоровья личности.

Важный вывод для работы с девиантами: знание должно соединяться с потребностью личности в регуляции, чтобы оно могло выступать сознательным регулятором деятельности. Чаще всего это сопровождается чувственным переживанием и формирует «уверенный взгляд на что-либо» [Байлук, 2019], который и является побудительной силой. Обработка желания разумом запускает механизмы производства знания для организации деятельности и создания условий. А переход к выполнению задуманного происходит посредством воли.

Получается, что порядок формирования действия выглядит следующим образом: чувство – интеллект – воля, где за генерацию субъективных значений ответственны алгоритмы обработки информации и эвристики. Субъективно закодированные значения сознательной оценки действий функционально независимы от данных алгоритмов, так как когнитивная система бессознательного способна не затрагивать и обрабатывать ковариации выше, чем сознательное. Поэтому рациональные образования недостаточны для регулирования образа действий.

Две системы сознания выступают диалектическим единением диаметральных граней как единого целого. И от степени выражения созидательных и деструктивных форм бессознательного зависит рациональность действий при сохранении общего функционального направления. Сознательная часть помогает логически анализировать информацию, но поведенческие паттерны выходят из субъективного восприятия, основанного на всём обилии опыта. Как следствие могут формироваться дисфункциональные убеждения.

На процесс созидания ментальных моделей личности влияют пережитые травмы, негативные семейные установки, общественные устои, мифы, концепции. В целом данный процесс изменчивый и динамичный. Особенно стоит выделить то, что влияют не сами происходящие действия, а их восприятие. В результате неправильно интерпретированной информации или её недостатка формируются когнитивные искажения, которые в последующем влияют на алгоритм обработки «реальности».

Само по себе наличие дисфункциональных убеждений не является прямой предпосылкой к проявлению личностью девиантного поведения, но увеличивает риск его возникновения. В связи с этим технологии коррекции дисфункциональных убеждений отнесены нами к вторичной профилактике, предполагают вмешательство в личностное пространство для стимулирования позитивных изменений, то есть, по сути, являются технологиями интервенции девиантного поведения (ослабление или устранение тех проявлений, которые препятствуют социальной адаптации).

Значимость дисфункциональных убеждений в генезисе девиантного поведения также доказывает проблемная ситуация в теории научения — конфликт приближения и избегания, о котором писал Б. Ф. Скиннер [Skinner, 1964]. Неадаптивные ожидания в отношении себя и мира формируют неверные представления, ошибочные оценки результативности, а следовательно, и дисфункциональные самооценки.

Неадаптивные суждения проявляются в автоматических мыслях, глубинных и промежуточных установках, которые согласно алгоритму, описанному ранее, влияют на паттерны поведения. Их называют дисфункциональными убеждениями. В работах А. Бека можно также найти дисфункциональные отношения, когнитивные искажения [Beck, 1978]. В работах П. Барруйе [Барруйе, 2000], П. Н. Джонсон-Лэрд [Джонсон-Лэрд, 1983] обозначают неадаптивные ментальные модели. Данные термины важны для нашего исследования.

Чтобы корректировать дисфункциональные убеждения, мало дать адаптивные суждения. Необходимо помочь сформировать новую ментальную модель, которая отвечает тому или иному когнитивному искажению. Тогда личность сможет присвоить себе новое суждение, субъектно принять его в свою систему.

Формированию девиантного поведения могут способствовать дисфункциональные когнитивные процессы, мотивационно-ценностная система личности, социокультурная среда, а также стресс и фрустрация в кризисных и конфликтных ситуациях. Всё это влияет на регуляцию действий.

Чтобы влиять на уже сформированные модели мышления, необходимо осознание скрытых мотивов, критический анализ и переосмысление своих суждений. Для этого необходимо в целом работать над элементами критического мышления, чтобы повлиять на глубинные установки.

В процесс осознания входят феномены инсайта, инкубации, «ага-переживания» и озарение [Пилюгина, 2019]. Они происходят в когнитивной системе, в поле до сознания и выполняют функции передачи информации сознательным инстанциям, настройки на чувствительность к активным элементам происходящих процессов опознавания. Это происходит на фоне отвлечения сознательного, продолжая процесс работы над принципом решения в неосознаваемом.

Прав А. Ревонсуо: «У нас вполне достаточно данных, подтверждающих, что, если даже какая-то информация не может достичь сознания, в мозге

происходит её неосознанная обработка.» [Ревонсуо, 2013, с. 157]. Поэтому человек не способен объяснить, как пришёл к тому или иному выводу, но ощущает уверенность в его правильности. Происходит осознаваемое переживание, но сами механизмы не осознаются. Это в дальнейшем можно использовать в работе с дисфункциональными убеждениями.

С помощью обсуждения отдельных когнитивных искажений на «не связанные с обучающимися темами» можно менять ментальные модели людей, преодолевая сопротивление. То есть, при формировании новых алгоритмов работы с информацией у человека появляется возможность из неадаптивных убеждений, проведя критический анализ, перейти к неограничивающим суждениям, где проявление квалиа — осознанное восприятие, результат выбора и проверки его на соответствие реальности. При этом действия эффектов перцептивной защиты и действия установок, прайминг-эффекты, эффекты внимания в условиях дихотического слушания, эффект неосознаваемого негативного выбора, имплицитное научение эмоционального предвосхищения решения мыслительной задачи считаются бессознательными.

Для того, чтобы доказать, что у людей с проявлениями девиантного поведения уровень дисфункциональных убеждений по шкале А. Бека выше, чем у людей без проявлений девиантного поведения, мы провели тестирование 49-ти человек в 2021 — 2022 годах. В выборку входили люди от четырнадцати до тридцати пяти лет.

Для выявления людей со склонностью к девиантному поведению мы использовали методику изучения склонности к девиантному поведению Э. В. Леуса (Северный (Арктический) федеральный университет им. М. В. Ломоносова); А. Г. Соловьева (Саратовский государственный медицинский университет, г. Архангельск). Данная методика предназначена для измерения оценки степени выраженности дезадаптации разных видов девиантного поведения. Методика позволяет получить максимально полную информацию о наличии разного рода поведенческих девиаций при проведении мониторинговых исследований. На основе данной методики мы поделили

респондентов на две группы: с проявлениями девиантного поведения и без проявлений.

Второй этап исследования проходил с помощью методики «Шкала дисфункциональных отношений» (А. Бек, А. Вейсман) [Beck, Weissman, 1978]. А. Бек говорил, что искажение реальности приводят к проблемам. Они основаны на ошибочных предпосылках и допущениях промежуточных идеаций между событиями и реакциями и опираются на сознательные и бессознательные установки личности. У двух групп мы измерили и сравнили степень выраженности дисфункциональных отношений. Так как характер шкал измерений интервальный, а нулевая гипотеза заключается в равенстве генеральных средних, мы использовали t-критерий Стьюдента.

По данным исследования, молодёжь без проявлений девиантного поведения получила баллы по уровню дисфункциональных убеждений в диапазоне от 85-ти, а молодёжь с проявлениями девиантного поведения — в диапазоне до 84-х баллов. Чем выше балл по шкале дисфункциональных убеждений, тем ниже уровень дисфункциональных отношений личности.

Вывод о нормальности распределения был сделан на основе проведённых расчётов выборочной средней, дисперсии, среднего квадратического отклонения, моды, медиан, эксцессов, асимметрий выборки, где средние значения примерно равны модам и медианам; коэффициенты вариаций меньше 30%, что говорит об однородности совокупностей; значения эксцессов и асимметрий выборки мало отличаются от нуля. Поэтому можно предположить близость данной выборки к нормальному распределению, и что результатам можно доверять.

Далее мы использовали расчет t-критерия Стьюдента для оценки различий величин средних значений двух представленных выборок, которые распределены по нормальному закону, и получили: $t_{Эмп} = 7$ на оси $(-\infty; 2,01] \cup [2,68; +\infty)$. Данное значение находится в зоне значимости. Следовательно, значения уровня дисфункциональных отношений личности достоверно отличаются у молодёжи с минимум одним выявленным видом

склонности к девиантному поведению по методике Э. В. Леуса и у молодёжи со значениями, находящимися в зоне отсутствия склонности к девиантному поведению.

Анализ эмпирических данных позволил выявить взаимосвязь: у людей, не имеющих склонности к девиантному поведению, степень выраженности дисфункциональных отношений меньше, чем у людей с выявленной склонностью к девиантному поведению. Однако данное исследование не доказывает обратную связь, где коррекция дисфункциональных убеждений помогает снизить уровень проявления девиантного поведения. Поэтому в 2022 — 2023 году мы провели ещё одно исследование. В нём сделали акцент на реактивном подходе профилактики девиантного поведения, изучая как можно работать с уже существующими элементами отклоняющегося поведения. Мы сформировали программу интервенции девиантного поведения через коррекцию дисфункциональных убеждений. Данная программа включила в себя диагностический блок, блок работы с когнитивными искажениями и блок снижения тревожности. При этом диагностику уровня дисфункциональных убеждений и степени проявления девиантного поведения мы проводили с помощью тех же методик, что и в первом исследовании.

Мы исследовали эффективность программы на десятых и одиннадцатых классах, где десятый класс был экспериментальным, а одиннадцатый контрольным. Среднее значение шкалы дисфункциональных искажений у экспериментальной группы — 85.609 поменяло свои значения до 91.217. Это можно интерпретировать следующим образом: средний балл по шкале дисфункциональных отношений вырос примерно на шесть баллов, то есть количество неадаптивных убеждений снизилось. Среднее значение контрольной группы по «Шкале дисфункциональных убеждений» А. Бека и А. Вайсмен изменились с 87.762 до 88.19, то есть на 0,428 – произошли незначительные изменения, поэтому можно говорить, что остался прежний уровень дисфункциональных убеждений по классу. Из этого следует, что программа справилась с коррекцией ограничивающих установок.

Дальше мы исследовали изменения в результатах теста «Склонность к девиантному поведению». При статистическом анализе при помощи t-критерия Стьюдента мы заметили интересную закономерность: при сравнении средних значений проявления девиантного поведения по первым и последним результатам в десятом классе эмпирическое значение находится на оси значимости в области неопределённости с результатом $t_{\text{эмп}} = 2.7$ на оси $(-\infty; 2,07] \cup [2,82; +\infty)$, то есть различия по степени склонности к видам отклоняющегося поведения у обучающихся статистически не значимы. Но если рассматривать изменения значений отдельно у обучающихся с проявлениями девиантного поведения, то эмпирическое значение по t-критерию уже в зоне значимости с результатом: $t_{\text{эмп}} = 4.5$ на оси $(-\infty; 2,31] \cup [3,36; +\infty)$. То есть, различия между первыми и последними результатами по склонности к девиантному поведению достоверно отличаются. По данному замеру склонность к девиантному поведению снизилась у обучающихся, у которых она присутствовала, а у обучающихся без данной склонности значения остались примерно такие же.

Работа со старшеклассниками по разработанной нами программе помогла скорректировать дисфункциональные убеждения и снизила уровень склонности к девиантному поведению у обучающихся с выявленной склонностью к отклоняющемуся поведению. Так как отличие профилактики от интервенции девиантного поведения в том, что профилактика работает над предотвращением проявления такого поведения, а интервенция — это реактивный подход, работающий уже с элементами проявленного девиантного поведения, мы обозначили в названии программы, что она направлена на интервенцию.

Для того, чтобы доказать, что данные результаты достигнуты благодаря программе, мы рассчитали t-критерий Стьюдента для одиннадцатого класса. Результат: $t_{\text{эмп}} = 0.8$ на оси $(-\infty; 2,09] \cup [2,85; +\infty)$. Полученное эмпирическое значение t (0.8) находится в зоне незначимости, то есть склонность к девиантному поведению в данной части выборки фактически не изменились.

На основании полученных данных мы сделали вывод, что программа интервенции девиантного поведения через коррекцию дисфункциональных убеждений имеет качественную эффективность для подростков с проявлениями девиантного поведения. Таким образом, мы подтвердили выдвинутую гипотезу о том, что интервенция девиантного поведения относится к вторичной профилактике и осуществляется через коррекцию неадаптивных ментальных моделей.

Таким образом, работа над развитием критического мышления, снижение уровня тревожности, коррекция когнитивных искажений, неадаптивных суждений, развитие новых ментальных моделей являются результативными средствами интервенции девиантного поведения.

Библиографический список

1. Байлук В. В. О гармонии и дисгармонии чувств, интеллекта и воли в саморазвитии личности // Педагогическое образование в России. 2019. № 6. С. 30-45.
2. Барруйе П. Условное мышление с помощью ментальных моделей: хронометрические данные и данные о развитии // Познание. 2000. № 75. С. 237-266.
3. Буланова И. С. Проблема неосознаваемого в когнитивной регуляции социального поведения // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. № 2. 36 с.
4. Джонсон-Лэрд П. Н. Ментальные модели: на пути к когнитивной науке о языке, выводе и сознании // Издание Кембриджского университета. 1983. № 8. С. 179-212.
5. Колесов В. И. Психология девиантного поведения: социальные признаки поведения человека // Психология XXI века: вызовы, поиски, векторы развития: сборник материалов III Всероссийского симпозиума психологов с международным участием, посвященного 30-летию со дня образования психологического факультета Академии ФСИИ России. В 3-

- х частях, Рязань, 08–09 апреля 2021 года / под общей редакцией Д.В. Сочивко. Том Часть II. Рязань : Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, 2021. С. 56-62.
6. Пилюгина Е. Р. Коррекционные возможности психологической защиты для повышения адаптации личности // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2019. № 3. С. 345-355.
 7. Ревонсуо А. Психология сознания: Психология мышления. Санкт-Петербург : Питер, 2013. 336 с.
 8. Скворцова Е. В. Психология девиантного поведения девиантное поведение в подростковом возрасте: теория и практика. Белгород : Автономная некоммерческая организация высшего образования «Белгородский университет кооперации, экономики и права», 2021. 179 с.
 9. Френкель Е. Г. Взаимосвязь рефлексивности и агрессивного поведения у подростков, склонных к девиантному поведению // Академическая публицистика. 2021. № 11-2. С. 382-388.
 10. Юрова И. В. Самовнушение: интеграция сознательного и бессознательного в саморегуляции личности // Философия и гуманитарные науки в информационном обществе. 2019. № 4. С. 62-68.
 11. Beck A. T., Weissman A. N. Development and Validation of the Dysfunctional Attitude Scale // Vortrag bei der AERAss. Toronto, 1978. 25 с.
 12. Skinner B. F. Skinner on Theory // Science. 1964. № 3639. С. 1385a-1387.

УДК 159.9

Л. С. Ручко

РЕСУРСЫ ДЕТСКОЙ И МОЛОДЕЖНОЙ ОБЩЕСТВЕННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В РАЗВИТИИ СОЦИАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В статье рассматриваются возможности развития социальной мобильности обучающихся – участников детских и молодежных общественных организации. Представляется опыт становления общероссийского государственно-общественного движения детей и молодежи «Движение Первых» в Костромской области, обобщаются ресурсы развития групповой и индивидуальной социальной мобильности его участников.

Ключевые слова: социальная мобильность, индивидуальная социальная мобильность, групповая социальная мобильность, обучающиеся, общественная организация.

L. S. Ruchko

RESOURCES OF CHILDREN AND YOUTH PUBLIC ORGANIZATION IN THE DEVELOPMENT OF SOCIAL MOBILITY STUDENTS

Annotation. the article discusses the possibilities of developing the social mobility of students - participants in children's and youth public organizations. The experience of the formation of the All-Russian public-state movement of children and youth «Movement of the first» in the Kostroma region is presented, the resources for the development of group and individual social mobility of its participants are summarized.

Key words: social mobility, individual social mobility, group social mobility, students, public organization.

Актуальность решения вопросов развития социальной мобильности личности тесно связана с определением возможностей активного включения

людей в динамичные процессы изменения общества, с поиском эффективных механизмов наращивания человеческого капитала в условиях глобализации.

Изучение феномена социальной мобильности отечественными исследователями (Л. А. Амирова, Л. Г. Борисова, Л. В. Горюнова, Т. И. Заславская, Б. А. Игошин, С. А. Просольченко, П. Сорокин и другие) позволяет рассматривать его как способность и готовность человека к перемещениям в пространстве социального взаимодействия [Батуренко, 2014]. В различных исследованиях социальная мобильность как социальное качество личности характеризуется быстротой в установлении и расширении социальных действий и решении социальных задач, активным наращиванием социальных компетенций, устойчивой значимостью перемен, широким диапазоном социальных переходов, навыками управления сопутствующими процессами, свободой выбора социальных ролей, позиций, социальных групп и видов деятельности.

Возможность социального перемещения личности связывается с рядом факторов. П. А. Сорокин рассматривает образование как основу формирования вероятностных социальных «лифтов» наряду с армией, церковью, искусством, средствами массовой информации, семьей и бизнесом [Сорокин, 2007]. Современное образование, ориентируясь на активизацию личностного потенциала ребенка, его способностей и возможностей, закладывает основы будущего деятеля, способного преодолевать трудности и достигать поставленных целей. Но вместе с тем, в традиционной образовательной практике мы можем наблюдать сдерживающие социальную мобильность характеристики: консервативность системы ролей и отношений, длительность принятия решений, стресс перемен, скепсис в отношении изменения социальной ситуации, разрыв между формируемыми и требуемыми компетенциями, ограниченность диапазона социальных проб и другие. Всё это заставляет искать дополнительные ресурсы в развитии и поддержке социальной мобильности растущего поколения.

Особую роль в решении задач развития социальной мобильности

личности играют детские и молодежные общественные организации, работа которых строится с учётом интереса участников и предполагает развитие их инициативы и общественной активности. Исследователи детского движения (А. В. Волохов, А. Г. Кирпичник, Е. В. Титова, О. С. Коршунова, Д. Н. Лебедев, Г. А. Ромм, И. И. Фришман и другие) утверждают, что неформальная среда общественных объединений выступает особой «психологической базой» социализации, свободного творческого самовыражения и саморазвития детей и молодежи. Ее поддерживают значимость прав и свобод личности, сопровождение развития социальной активности и инициативы, включенность в жизнь общества, коллективное участие в социально-значимой деятельности, реализация участниками проектов саморазвития, взаиморазвития, жизненного самоопределения и достижения общественно значимых целей, освоение культурных норм и традиций, базовых ценностей через нормы, традиции и ценности общественной организации. Всё это позволяет участнику уже на этапе взросления выстроить проекции возможных социальных перемещений, освоить необходимые компетенции, накопить определенный социальный капитал в благоприятной психологической среде, при поддержке значимых взрослых и сверстников.

Сегодня ресурсы развития индивидуальной и групповой социальной мобильности активно развиваются в рамках созданного в 2022 году общероссийского государственно-общественного движения детей и молодежи «Движение Первых», ориентированного на формирование и поддержку работы самодетельных объединений детей и молодежи, призванного удовлетворить их разнообразные интересы, помочь реализовать общественно-значимые устремления.

Основой формирования Общероссийского государственно-общественного движения детей и молодежи «Движение первых» выступает демократическая форма организации деятельности базовой единицы движения – первичного отделения, ориентированного на развитие самостоятельности детей в принятии и реализации решений для достижения групповых целей.

Содержательная работа участников на уровне первичных объединений – главный фокус внимания. В Костромской области разработан проект региональной программы #Будьвдвижении44, ориентированной на мотивированное включение участников в деятельность движения, обеспечение их знакомства с основами самоорганизации и самоуправления, содействие первому успешному опыту коллективной работы и самореализации в социально-значимой деятельности. Первыми значимыми событиями программы стали рабочие встречи активов обучающихся на уровне первичных организаций. Ребята обсудили разработанный при участии советников примерный перечень событий и начали подключаться к совместной выработке идей, планированию дел и их реализации. В последующем участники смогли провести сборы-старты первичных отделений, сформировать органы самоуправления, выбрать командира и лидеров направлений, осуществить коллективное планирование дел на период до окончания текущего учебного года. В регионе стартовал «Событийный марафон первичных отделений Движения», в рамках которого участники ежемесячно смогут представить три реализованных дела – на уровне коллектива первичного отделения, на уровне общеобразовательной организации и социума.

На уровне муниципалитетов организованы сборы актива первичных отделений с участием инициативных учащихся и наставников. Сборы актива стали площадками для:

- знакомства председателей, командиров и активистов первичных отделений,
- погружения в содержание направлений деятельности Движения и выбора приоритетов будущей деятельности первичных отделений,
- планирования и организации первого совместного дела, приуроченного к Международному дню защиты детей,
- выдвижения заявок от участников на открытие местных отделений.

Утверждение местных отделений позволит участникам Движения сформировать муниципальные детские советы и представить инициативы на

территориальном уровне.

На уровне региона значимым событием станет Конференция регионального отделения Движения, которая позволит объединить председателей местных отделений, представителей ведущих детско-молодежных объединений и организаций («Юнармия», «Большая перемена», «Российское движение школьников», «РСМ», «Волонтеры Победы», «Студенческие трудовые отряды» и других). В программе конференции состоятся установочные встречи, лаборатории по направлениям деятельности Движения, дискуссии, встречи с наставниками, Школа лидера. Участники Движения станут авторами региональной витрины проектов Движения, смогут разработать идеи региональной атрибутики, сценарии дней общероссийского государственно-общественного движения детей и молодежи «Движение первых» в рамках каникулярных программ. Конференция подведет итоги «Событийного марафона первичных отделений Движения». Станет основой для формирования регионального детского совета.

В летний период актив Движения сможет реализовать сценарии тематических дней общероссийского государственно-общественного движения детей и молодежи «Движение первых» в рамках каникулярных программ и программ деятельности детских разновозрастных объединений. Состоятся профильные смены лагеря актива детских и подростковых объединений Костромской области «Соколенок», областной лагерь актива молодежи им. А. Н. Лутошкина «Комсорг». Данные смены станут точкой сбора, обучения и проектной работы регионального детского совета и инициативных региональных детских групп по направлениям деятельности общероссийского государственно-общественного движения детей и молодежи. Еще одной базой развития Движения станет смена «Время первых» на базе профильного лагеря «Красный Яр» в г. Шарья, где соберутся лидеры тимуровской заботы.

Действующими ресурсами общероссийского государственно-общественного движения детей и молодежи «Движение первых» в развитии групповой социальной мобильности обучающихся выступают: возможность

участия коллективных субъектов в развитии Движения, формировании и реализации программ деятельности на региональном, муниципальном и институциональном уровнях, расширение диапазона событий для детских и молодежных коллективов, наличие площадок для представления успешного опыта общественной деятельности, поддержка коллективной социально-значимой деятельности со стороны государственных структур. Важным ресурсом является сам образ детской общественной организации. Как указывает Т.А. Ромм, сформулированный образ детской общественной организации начинает влиять на практику детского движения [Ромм, 2008], а значит необходимы усилия по формированию представлений о специфике целей и задач общероссийского государственно-общественного движения детей и молодежи «Движение первых», об особенностях его функционирования и возможных результатах деятельности в общественном сознании.

В перечень ресурсов общероссийского государственно-общественного движения детей и молодежи «Движение первых» в развитии индивидуальной социальной мобильности могут быть включены реализация образовательных программ актива Движения, организация конференций, форумов, каникулярных смен, внедрение программы наставничества, формирование системы поддержки одаренности на основе прозрачной кластерной системы учета достижений участников Движения, наличие прямых каналов получения информации о событиях Движения и включения в них, расширение социальных контактов, социальных проб за счет увеличения площадок Движения и другое.

Становление общероссийского государственно-общественного движения детей и молодежи «Движение первых» как платформы для развития социальной мобильности его участников требует пристального внимания и изучения. Важно оценить возможность использования механизмов социальной мобильности участниками Движения с учетом культурных, экономических, географических, исторических факторов, их образования, уровня социального благополучия, способностей и личностных характеристик, а также с учетом

характеристик объединения участников Движения как коллективных субъектов.

Библиографический список

1. Батуренко С. А. Теории социальной мобильности в истории социологической мысли // Вестник Московского университета. Сер. 18. Социология и политология. 2014. № 2. С. 199-211.
2. Глобализация. Модернизация. Россия (Круглый стол) // Полис. Москва, 2003. № 2. 35 с.
3. Кирпичник А. Г. Общественная организация детей: новый старт и старые уроки // Технологии воспитания в общеобразовательных организациях: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Кострома : Костромской государственной университет, 2017. С. 260-264.
4. Кярова М. А., Яндарбаева Л. А. Человеческий капитал как ключевой ресурс инновационного развития региональной социально-экономической системы // Вестник Академии знаний. 2020. № 4 (39). С. 253-256.
5. Лаврентьева З. И., Ситников А. С. Взаимодействие с детскими общественными объединениями как педагогическое условие формирования социальной мобильности старшеклассников // Сибирский педагогический журнал. Новосибирск : Новосибирский государственный педагогический университет, 2020. № 2. С.25-31.
6. Нашикян Р. Е., Шахова И. Ю. Социальная мобильность как фактор регионального развития // Структурные преобразования экономики территорий: в поиске социального и экономического равновесия: сборник научных статей 5-й Всероссийской научно-практической конференции. Курск : Юго-Западный государственный университет, 2022. С. 235-239.
7. Образование, социальная мобильность, человеческое развитие: материалы Всеросс. науч.-практ. конф., посв. 90-летию проф.

- Л. Г. Борисовой (27–28 ноября 2021 г.) / отв. ред. Е. А. Ерохина, Н. Ю. Ткаченко. Новосибирск : ИПЦ НГУ, 2022. 288 с.
8. Ромм Т. А. Проблема формирования образа детской общественной организации в общественном сознании // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Кострома : Костромской государственной университет им. Н.А. Некрасова, 2008. № 2. С. 240-244.
 9. Сорокин П. А. Социальная мобильность / пер. с англ. М.В. Соколовой. Москва : Academia: LVS, 2005. 588 с.
 10. Сорокин П. А. Социальная стратификация и мобильность. Москва : Директ-Медиа, 2007. 346 с.
 11. Спригуль И. М. Молодежная общественная организация как составляющая воспитания и социализации молодежи // Социальные и культурные практики в современном российском обществе: инициатива, партнерство, стратегия развития (материалы VII Всероссийской научно-методической конференции). Новосибирск : Новосибирский государственный педагогический университет, 2022. С. 215-217.
 12. Фришман И. И. Социальная активность подрастающего поколения и управление деятельностью детских общественных объединений: диалектика развития // Социально-педагогическая деятельность в системе образования: сборник научных статей. Ярославль, 2018. С. 221-236.

УДК 373.2

В. Г. Семёнова

**РАЗВИТИЕ СЛОВАРЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ
С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ
НА ЗАНЯТИЯХ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ЦИКЛА**

Аннотация. Статья посвящена развитию словаря старших дошкольников с общим недоразвитием речи третьего уровня на занятиях познавательного цикла, которые имеют свои методические особенности, входят в общую систему работы и взаимосвязаны с другими видами занятий. Представлены направления работы, логика построения занятий познавательного цикла, этапы работы, примеры тем и игр. Актуализирована идея влияния развития речевой деятельности ребёнка на его общее состояние, в том числе на его социальную мобильность. Дети, которые плохо говорят, осознавая недостатки со стороны речевой деятельности, замыкаются в себе, меньше общаются.

Ключевые слова: развитие речи, словарь, старшие дошкольники, общее недоразвитие речи, занятия познавательного цикла.

V. G. Semenova

VOCABULARY DEVELOPMENT OF OLDER PRESCHOOLERS WITH GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH IN THE CLASSES OF THE COGNITIVE CYCLE

Annotation. The article is devoted to the development of the vocabulary of older preschoolers with a general underdevelopment of speech of the 3rd level in the classes of the cognitive cycle, which have their own methodological features, are part of the general system of work and are interconnected with other types of classes. The directions of work, the logic of building classes of the cognitive cycle, the stages of work, examples of topics and games are presented. The idea of the influence of the development of a child's speech activity on his general condition, including his social mobility, has been updated.

Keywords: speech development, vocabulary, senior preschoolers, general underdevelopment of speech, cognitive cycle classes.

Речь – это высшая психическая функция, которая является основным средством выражения мысли и основанием для развития всех видов детской деятельности: общения, познания, познавательно-исследовательской и даже игровой.

Развитие речи ребёнка становится одной из актуальных проблем в деятельности педагога и логопеда дошкольной образовательной организации. Формируется речь прижизненно, зависит от социальной ситуации развития ребенка. Нарушение, возникшее в процессе развития речевой деятельности ребёнка, отрицательно влияет на его общее состояние. Дети, которые плохо говорят, осознавая недостатки со стороны речевой деятельности, замыкаются в себе, меньше общаются. Чаще всего у детей дошкольного возраста встречается такое речевое нарушение, как общее недоразвитие речи.

Советский педагог и психолог Р. Е. Левина одна из первых выделила и описала категорию детей, у которых можно отметить недостаточную сформированность всех языковых структур [Левина, 2000, с. 10-15]. Если говорить о третьем уровне речевого развития детей дошкольного возраста, то он является очень низким. При обследовании выявляются различные речевые нарушения, в том числе трудности в овладении навыками чтения и письма, что в дальнейшем приводит к дисграфии и дислексии.

К числу важнейших задач логопедической работы с детьми дошкольного возраста, имеющими общее недоразвитие речи, относится развитие у них словаря, что положительно влияет на развитие познавательной активности ребенка, чтения, письма, счета, то есть на подготовку к школе. Вопросом формирования словарного запаса занимались такие исследователи, как М. М. Алексеева, Т. А. Алтухова, А. Н. Гвоздев, А. М. Захарова, Е. М. Мастюкова, И. Е. Серебрякова, Т. А. Ткаченко, Т. Б. Филичева, С. Н. Цейтлин, Г. В. Чиркина, Б. И. Яшина, многие из которых являлись учеными логопедического направления В. М. Акименко [Акименко, 2017], К. М. Афанасьева [Афанасьева, 2021], М. Г. Борисенко [Борисенко, 2017].

По мере развития психических процессов (мышления, восприятия, представлений, памяти), расширения контактов с окружающим миром, обобщения сенсорного опыта, качественного изменения деятельности формируется и словарь ребенка в количественном и качественном аспектах. Это подтверждается исследованиями многочисленных авторов: Е. Ф. Архиповой, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Р. Е. Левиной, Г. А. Волковой [Волкова, 2018, с. 31], В. П. Глуховым [Глухов, 2019, с. 7], Р. И. Лалаевой [Лалаева, 2001; Лалаева, 2016; Лалаева, 2020] и др. Н. С. Жукова предлагает проводить коррекционную работу по формированию правильной речи, в частности лексики, с детьми с общим недоразвитием речи по этапам [Жукова, 2021, с. 170-172]. Для детей с общим недоразвитием речи третьего уровня всё это особенно важно, так как они непосредственно испытывают значительные трудности в овладении лексикой и формировании лексико-грамматической стороны речи.

Коррекционно-педагогическая работа с детьми с общим недоразвитием речи предусматривает обогащение словаря, усвоение предметного, понятийного содержания каждого слова, расширение и углубление понимания семантических отношений между словами, воспитание навыков словообразования как основного средства пополнения словарного состава языка, отработку навыков правильного употребления слов в связной речи, а также на постижение детьми мира и окружающего пространства.

Расширить кругозор и активизировать словарный запас помогают занятия познавательного цикла, на которых дети познают окружающий мир, получают новые знания, то есть всесторонне развиваются. Технология организации и проведения занятий познавательного цикла с детьми старшего дошкольного возраста разработана Л. В. Рыжовой [Рыжова, 2017], Е. А. Пожиленко [Пожиленко, 2006].

Занятия познавательного цикла направлены как на развитие всех сторон речи ребенка, в том числе расширение, обогащение и активизацию словаря, так и на постижение детьми мира и окружающего пространства, развитие

познавательных процессов. В основе системы работы по развитию словаря и ознакомлению с окружающим миром лежит комплексно-тематический принцип с ведущей игровой деятельностью. Разнообразный формат проведения занятий позволяет детям с общим недоразвитием речи активно включаться в работу и не отказываться от выполнения заданий. Эффективность занятий определяется подбором эмоционально насыщенного материала, вызывающего интерес.

Специально разработанная структура занятий предполагает развитие речи и всех психофизических функций в комплексе. В содержание занятий должны быть внедрены, помимо коррекционной работы, элементы воспитательно-образовательной работы. Занятия необходимо строить с учетом современных технологий обучения на основе использования разнообразных методов и приемов, которые должны быть направлены не только на сформированность словарного запаса, но и на представления детей о живой и неживой природе, расширение кругозора, раскрытие творчества. Занятия необходимо проводить по соответствующему программному содержанию, важно использовать подробные планы-конспекты занятий.

В процессе проектирования занятий познавательного цикла с детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи целесообразно придерживаться следующей последовательности:

- выбор темы занятия на основе «Программы обучения и воспитания в детском саду»;
- определение вида занятия (фронтальные, индивидуальные, подгрупповые);
- составление конспекта.

Существенный момент, который нужно учитывать при реализации программы, состоит в том, что развитие словаря и познавательное развитие взаимосвязаны. Поэтому в процессе занятия важна целенаправленная организация речевой и познавательной активности.

Работа предусматривает:

– включение дидактических игр и развивающих упражнений, направленных на обобщение, выделение признаков, объединение в группы и другое;

– беседы с детьми на познавательные темы;

– разбор, обсуждение проблемных ситуаций и рассказов, загадок.

Развитие словаря необходимо проводить по следующим направлениям:

– совершенствование лексико-грамматических категорий;

– развитие фонетико-фонематической системы языка и навыков языкового анализа и синтеза;

– развитие связной речи и речевого общения.

Каждая лексическая тема на занятиях познавательного цикла формирует у ребенка два уровня знаний:

– об отдельных предметах, объектах, фактах, событиях;

– об окружающем мире при сопутствующем развитии психических процессов (восприятия, памяти, мышления и воображения).

Логика построения занятия:

– пошаговое, с постепенным усложнением, ознакомление с окружающим миром;

– знакомство с предметом или явлением (введение слов-названий предметов и действий с ними; назначение предметов);

– ознакомление с особенностями предметов, выделение их частей, признаков (материалы, свойства, качества) на сенсорной основе;

– формирование видовых и родовых обобщений;

– закрепление и активизация словаря.

Данная логика обеспечивает не только осознанное усвоение лексики, но также усвоение обобщенных способов познания окружающего мира.

Темы занятий должны быть близки, понятны и интересны детям, например: «Времена года», «Путешествие в страну растений», «На цветочном балу», «Цвета осени», «В хороводе цветов» и другие. Предметный лексический материал связан с названием предметов, знакомых детям, работа проводится

один раз в неделю в среднем в течение 25-ти минут в рамках лексических тем, предусмотренных занятиями познавательного цикла: «Животные», «Птицы», «Игрушки», «Цветы» и другие. Воспитатель и логопед должны вызвать интерес детей к наблюдениям за животными, птицами, воспитывать бережное отношение к ним, повышать мотивацию к изучению и познанию нового, использовать различные методы и приемы обучения. Содержание занятий от возраста к возрасту должно усложняться.

Представим этапы работы.

1-й этап «Развитие ассоциаций».

На данном этапе используются игры типа «Первое слово» и «Назови слово». Важно отметить, что дети с общим недоразвитием речи, как правило, после нескольких повторов игр с изменением речевого материала и чередованием картинок справляются практически со всеми заданиями. Некоторые, безусловно, испытывают сложности в выполнении заданий, например, на слово *жёлтый* могут говорить *солнце, летящий – птица* и так далее, может отмечаться неправильное согласование в роде, числе и падеже. После индивидуальных игр с детьми с использованием наглядного и иллюстративного материала ребята реже допускают ошибки при выполнении такого рода заданий.

2-й этап «Классификация предметов и картинок».

На данном этапе используется игра «Разложи картинки по сходству», которая у многих вызывает затруднение. Обычно задания на слуховое восприятие и память оказываются для детей очень сложными. В играх «Назови лишнее слово» и «Домашние животные» практически все дети допускают ошибки, им сложно запоминать словесный материал и выделять из него лишнее слово, поэтому с большинством детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи необходимо вести дополнительную индивидуальную работу.

3-й этап «Активизация словаря».

На третьем этапе по активизации словаря целесообразно использовать наглядный материал («Для чего нужен данный предмет?», «Кто как передвигается?», «Что делают?» и так далее).

В процессе проведения занятий познавательного цикла необходимо учить детей выделять особенности поведения животных, птиц, побуждать их к высказываниям, приветствовать речевое творчество, стимулировать такие умения, как анализ, синтез, обобщение, классификация, рассматривать явления с нескольких сторон.

Детей возможно разделить на команды, занятия проводить в игровой форме, создавать ситуации свободного выражения мыслей.

Таким образом, процесс развития словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи не может развиваться самостоятельно. Для этого требуется систематическая поэтапная коррекционная работа, которую целесообразно использовать как занятиях по развитию речи, так и на занятиях познавательного цикла, которые направлены не только на постижение мира и окружающего пространства, развитие познавательных процессов, но и на развитие всех сторон речи ребенка, в том числе расширение, обогащение и активизацию словаря. Содержание коррекционной работы на занятиях познавательного цикла должно быть разработано поэтапно, с учетом возрастных особенностей детей, в основе лежит тематический принцип с ведущей игровой деятельностью. Полноценная речь ребёнка, имеющего общее недоразвитие речи, может быть развита только при грамотной коррекционной работе.

Библиографический список

1. Акименко В. М. Логопедическое обследование детей с речевыми нарушениями. Ростов на Дону : Феникс, 2017. 77 с.
2. Афанасьева К. М. Диагностические методики и критерии оценивания словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим

- недоразвитием речи // Гуманитарные научные исследования. 2021. № 5 [Электронный ресурс]. URL: <https://human.snauka.ru/2021/05/44978> (дата обращения: 10.04.2023).
3. Борисенко М. Г., Лукина Н. А. Диагностика развития ребенка: практическое руководство по тестированию. 5 – 7 лет. Санкт-Петербург : Паритет, 2017. 96 с.
 4. Волкова Г. А. Методика обследования нарушений речи у детей. Санкт-Петербург : РГПУ им. А. И. Герцена, 2018. 45 с.
 5. Глухов В. П. Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи. Москва : издательство В. Секачев, 2019. 232 с.
 6. Жукова Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. Москва : Просвещение, 2021. 316 с.
 7. Лалаева Р. И. Методика психолингвистического исследования нарушений речи: учебно-методическое пособие. Санкт-Петербург : Наука-Питер, 2016. 102 с.
 8. Лалаева Р. И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – СПб.: Союз, 2001. – 224 с.
 9. Лалаева Р. И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. Санкт-Петербург : Союз, 2020. 218 с.
 10. Левина Р. Е. Воспитание правильной речи у детей. Москва : Наука-Питер, 2000. 16 с.
 11. Пожиленко Е. А. Энциклопедия развития ребенка. Санкт-Петербург : Каро, 2006. 640 с.
 12. Рыжова Л. В. Методика проведения занятий познавательного цикла с детьми старшего дошкольного возраста. Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2017. 192 с.

А. А. Смирнова

**ВЛИЯНИЕ ИНСТИТУТА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ НА
СОЦИАЛЬНУЮ МОБИЛЬНОСТЬ МОЛОДЁЖИ В УСЛОВИЯХ
СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ**

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию роли влияния высшего образования на социальную мобильность молодежи в условиях современной России. Автор попытался определить место высшего образования в системе ценностей молодого поколения и объяснить, с чем это связано, а также изучить основные каналы социальной мобильности для разных социальных групп.

Ключевые слова: социальная мобильность, молодежь, высшее образование, каналы социальной мобильности, ценности молодого поколения.

A. A. Smirnova

**INFLUENCE OF THE INSTITUTE OF HIGHER EDUCATION ON SOCIAL
MOBILITY OF YOUTH IN CONDITIONS OF MODERN RUSSIA**

Annotation. This article is devoted to the study of the role of the influence of higher education on the social mobility of young people in the conditions of modern Russia. The author tried to determine the place of higher education in the value system of the younger generation and explain what it is primarily connected with, as well as to study the main channels of social mobility for different social groups.

Keywords: social mobility, youth, higher education, channels of social mobility, values of the younger generation.

В российском современном обществе переходного типа является важным изучение и прогнозирование процессов социальной мобильности молодого поколения, а также определяющих ее факторов.

На данный момент российское общество имеет потребность в высококвалифицированных специалистах, которые могут ориентироваться в смежных областях деятельности, решают нестандартные профессиональные задачи, а также стремятся к личному и профессиональному саморазвитию.

В текущих реалиях образование переживает период модернизации, однако существует ряд противоречий, которые сдерживают его улучшение и движение к новому качеству [Мазур, 2020]. Например, противоречие между актуальностью совершенствования профессиональной подготовки специалистов и плохой разработанностью теоретико-методологических оснований для улучшения данного процесса, или — противотечение между растущими требованиями к личности специалиста и недостаточным соответствием системы профессионального обучения данным требованиям.

Прежде чем перейти к рассмотрению феномена социальной мобильности в современном российском обществе, нам представляется важным произвести операционализацию понятия «социальная мобильность».

Впервые в истории на социальную мобильность обратили внимание классики-социологи, такие как К. Маркс, М. Вебер, М. Ковалевский. Данные учёные понимали под социальной мобильностью процесс смены статусных позиций в социальных группах. Тогда в большей степени понимание социальной мобильности зависело от изменения политической ситуации в обществе, а также от негативного или позитивного интереса к социальной мобильности.

На данный момент существует множество сложных и противоречивых определений социальной мобильности. Например, П. А. Сорокин раскрывает

понятие социальной мобильности как «изменение индивидом или группой социального статуса, места, занимаемого в социальной структуре общества» [Сорокин, 1972, с. 302-373]. Он подразумевал под социальной мобильностью не только переход лиц из одной социальной группы в другую, но и любое изменение социального положения человека. Также, исходя из взглядов Питерима Сорокина, социальная мобильность означает переход по социальной лестнице в двух основных векторах: горизонтальном (передвижение индивидов на одном социальном уровне) и вертикальном (движение индивидов на социальные уровни вверх и вниз). Наш отечественный автор Л. Н. Лесохина понимает под социальной мобильностью «внутреннее самосовершенствование личности, основанное на стабильных ценностях и потребности в саморазвитии». В свою очередь, образование является неотъемлемой предпосылкой социальной мобильности, а компетентность — частный случай образования [Лесохина, 1998, с. 266].

Феномен социальной мобильности имеет большое значения для молодежи, которая максимально старается повысить свой социальный статус, используя все свои возможности и имеющиеся таланты [Антонова, 2019]. Пренебрежение риском, а также инновационная настроенность, свойственные данной группе, дают молодежи дополнительные преимущества для восходящей мобильности. Однако наряду с позитивными тенденциями есть и отрицательные. Нисходящая мобильность молодежи присутствует из-за отсутствия стабильного финансового положения; наличие страха перед своим будущим не позволяет молодежи ставить дерзновенные цели и планировать на долгосрочную перспективу.

В любом государстве высшее образование является одним из важнейших социальных институтов, ибо благодаря ему выполняется функция социализации индивидов к жизни и реализации себя в обществе. Наряду с другими социальными институтами институт образования воспроизводит и стабилизирует сформированную на данный момент социальную структуру [Антосик, 2021]. Если структура общества меняется, то меняется и система

образования. По нашему мнению, целью высшего образования является помощь молодому поколению в адаптации к существующей социальной системе государства, поиску себя в современном мире, а также помощь в приспособлении к жизни в обществе с нестабильной социальной структурой.

Для обеспечения стабильного функционирования социальной структуры нашего общества институт образования обретает еще большее значение. Однако, несмотря на то, что данный институт является важным для жизни российского общества и в большей степени определяет его ментальность и культуру, он менее всего имеет базисные основания [Логинов, 2015]. Поэтому институт образования является достаточно незащищенным, а также подверженным систематическим нажимам со стороны власти.

Институт образования является одной из главных ступеней на пути к наиболее высокому социальному статусу. Человек, овладев хорошей высокооплачиваемой профессией, соответственно повышает свой уровень жизни и поднимается на ступеньку вверх по социальной лестнице. Но нельзя говорить о распространении данного явления как общепринятого правила, ибо давая шанс на передвижение по социальной лестнице, институт образования вместе с тем выступает фактором сохранения существующей в российском обществе системы социального неравенства [Розенберг, 2020]. По инерции высшее образование продолжает носить массовый характер, хотя такого количества специалистов в России, возможно, и не требуется.

Данная проблема находит свое отражение и в Ярославской области. На данный момент существует ситуация, когда не все выпускники образовательных организаций высшего образования находят себе работу по специальности. Образование всё еще продолжает выступать одним из факторов социальной дифференциации, так как возникает немало трудностей для освоения престижных специальностей из-за того, что некоторые из них доступны только тем, кто уже имеет высокий социальный статус. В текущих реалиях при снижении социальной мобильности выпускников образовательных организаций высшего образования в Ярославской области наблюдается

дисфункциональность регионального рынка труда и образовательного комплекса области в целом.

Еще одним из факторов, снижающих социальную мобильность молодежи, является диспропорция социально-статусных позиций молодого поколения, что наглядно прослеживается в сфере образования [Рыбьякова, 2020]. Институт образования становится одним из решающих факторов социального расслоения.

Автор статьи провел социологическое исследование в одной из образовательных организаций высшего образования Ярославской области. В опросе приняло участие 120 студентов. Данные показывают, что 72 % респондентов считают, что для трудоустройства по специальности, в особенности по престижным профессиям, нужны связи и деньги. Наблюдается тенденция роста социально-статусных диспозиций вуз-работа у 64 % опрошенных. Около 60 % респондентов считают, что их социальная мобильность зависит от вышеуказанных факторов, 25 % считают, что она зависит от индивидуальных навыков, знаний и способностей, а 15 % респондентов думают, что их мобильность зависит от престижности выпускающей образовательной организации высшего образования (рисунок 1).

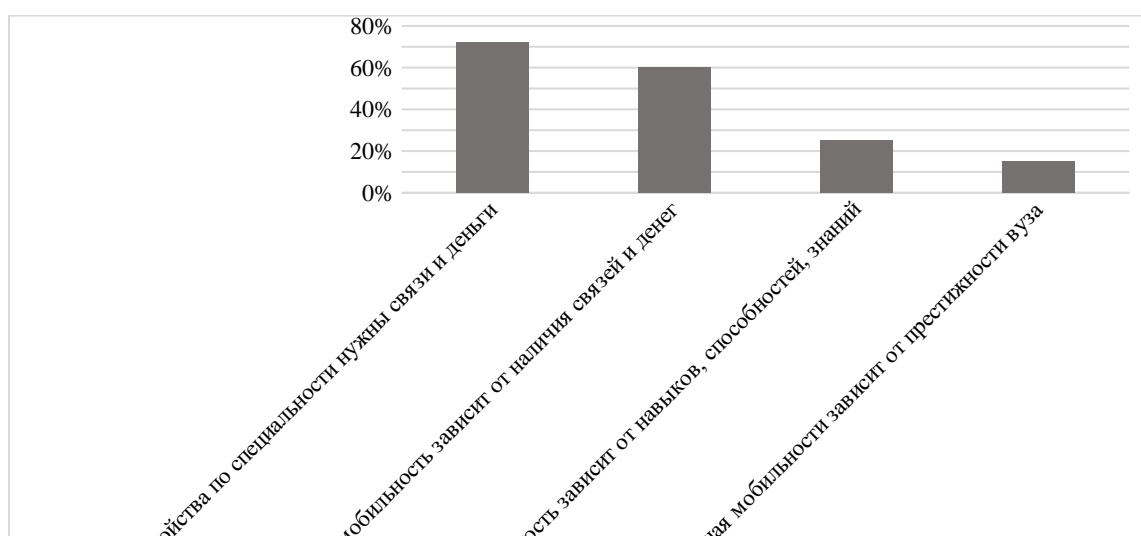


Рисунок 1. Результаты опроса студентов о зависимости социальной мобильности от ряда факторов

Многие западные социологи в качестве преобладающего фактора социальной мобильности в современном обществе выделяют экономический, который стал базовым в реалиях российского государства. На данный момент богатство является общепризнанным критерием социальной защищенности, социального успеха, а также возможности продвижения в высшие страты.

Профессия также является одним из основных факторов социальной мобильности. Вследствие развития инновационных технологий появляется множество профессий, требующих высокой квалификации, являющихся престижными и высокооплачиваемыми [Найденова, 2021]. Из-за данной ситуации возрастает уровень социальной мобильности как добровольной, так и основанной на необходимости повышения уровня квалификации. Всё вышесказанное определяет роль влияния института высшего образования на социальную мобильность молодого поколения. Таким образом, получение высшего образования, а также профессионального статуса, дают человеку возможность претендовать на более высокий социальный статус в обществе.

После окончания общеобразовательной организации, для 80 % индивидов полученные знания оказываются недостаточными для дальнейшего успешного встраивания в социальные структуры и попадания на более высокие социальные ступени [Свадьбина, 2018]. И именно образовательная организация высшего образования выступает в качестве значимого фактора, влияющего на социальную мобильность индивида, а также на процесс профессионального развития и социализации молодого поколения России.

Молодежь, которая получила высшее образование, должна понимать, чем и где она будет заниматься в дальнейшем, выпускник должен быть готов работать. Высшее образование повышает не только вертикальную мобильность, но и горизонтальную, специалист должен быть готов к переездам в другие города для более оплачиваемой и интересной работы. Наличие высшего

образования у молодого поколения дает ему возможность повысить свой социальный статус, овладев более высокой квалификацией [Косач, 2021].

Образовательная организация высшего образования, выступая в качестве одного из социальных лифтов, с одной стороны, повышает качество рабочей силы в стране, с другой стороны, увеличивает ее мобильность. Однако нередко, после завершения учебы оказывается, что выпускники не представляют, чем они будут заниматься, что, в свою очередь, свидетельствует о плохой работе данного социального лифта с точки зрения профессиональных критериев [Литвинова, 2021]. И если в российском обществе складывается на данный момент такая ситуация, то может нарушиться система оплаты труда, а также измениться способ движения вверх по социальной иерархии. Степень квалификации молодого поколения перестает быть критерием для его оценки. Рабочие места с хорошей оплатой труда занимают люди с менее низкой квалификацией, в то время как высококвалифицированное молодое поколение остается невостребованным во многих случаях.

На основе данных проведенного автором статьи социологического исследования в одной из образовательных организаций высшего образования Ярославской области мы провели анализ представлений и мотивов студентов о получаемом образовании и о предстоящей профессиональной деятельности.

Исходя из исследования выдвинуты несколько гипотез: во-первых, представления студентов о выбранной специальности становятся более реалистичными к старшим курсам; во-вторых, число студентов, которые пришли в образовательную организацию высшего образования не за знаниями, больше среди обучающихся на платной основе, чем на бюджетной; в-третьих, студенты, которые не знают, с чем будет связана их профессиональная деятельность в дальнейшем, поступили в образовательную организацию высшего образования по другим мотивам, например, ради получения диплома, отсрочки от армии и так далее.

Для анализа мотивов поступления в образовательную организацию высшего образования респондентам было предложено несколько вариантов ответа:

1. Обучаясь в вузе, я получаю знания, которые нужны для работы по специальности;
2. Обучаясь в вузе, могу пойти работать на высокооплачиваемую работу;
3. Обучаясь в вузе, я могу получить диплом;
4. Обучаясь в вузе, я могу получить отсрочку от армии.

Также студентам давалась возможность проранжировать ответы по степени важности для каждого. Результаты проведенного исследования представлены в таблице 1. Данные характеризуют количество студентов, которые поставили определенный мотив на первое место.

Таблица 1

Мотивы получения студентами высшего образования (%)

Мотив	Всего	Жен.	Муж.	Бюджет	Внебюд.	1 курс	4 курс
Получение знаний	44.3	50.9	37.6	49.0	29.0	40.7	29.5
Высокооплачиваемая работа	33.4	35.1	31.8	29.4	32.3	20.9	28.4
Документ о высшем образовании	14.1	14.0	14.1	7.8	25.8	29.1	36.8
Отсрочка от армии	8.2	0.0	16.5	13.7	12.9	9.3	5.3

Из таблицы можно сделать вывод о том, что большее количество респондентов считает, что обучение в вузе дает новые знания, необходимые для будущей профессии. На второе место студенты предпочли отнести получение образования ради высокооплачиваемой работы. Обучение ради получения документа о высшем образовании на третьем месте. Наименьшее

количество опрошенных поступили учиться в образовательную организацию высшего образования ради отсрочки от армии. Оценка мотивов меняется от первого курса к четвертому. Так, например, обучение в вузе ради получения знаний сильнее у женщин и тех, кто обучается на бюджетной основе, а также у первокурсников. Интересно, что чем старше курс, тем более высокое значение приобретает получение документа о высшем образовании и трудоустройство на высокооплачиваемую работу. Таким образом, поставленные в начале исследования гипотезы подтвердились.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что в условиях современного российского общества высшее образование способствует процессу возникновения новых специальностей, что в некоторой степени содействует формированию и развитию восходящей вертикальной мобильности. Колебания на рынке рабочей силы также оказывают влияние на социальную мобильность личности и доходы; уровень развития экономики, условия спроса и предложения могут ощутимо влиять на уровень социальной мобильности и трудоустройство молодежи.

Библиографический список

1. Антонова Н. Л. Образ будущего: привлекательность города в оценках молодежи // Теория и практика общественного развития. 2019. № 11 (141). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obraz-buduschego-privlekatelnost-goroda-v-otsenках-molodezhi> (дата обращения: 03.04.2023).
2. Антосик Л. В., Ивашина Н. В. Факторы и направления межрегиональной миграции выпускников вузов в России // Вопросы образования. 2021. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/factory-i-napravleniya-mezhregionalnoy-migratsii-vypusknikov-vuzov-v-rossii> (дата обращения: 02.04.2023).
3. Косач Г. Е. Предпочтительная занятость в жизненных проектах обучающихся технического университета (по материалам социологического опроса) // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки.

2021. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/predpochtitel'naya-zanyatost-v-zhiznennyh-proektah-obuchayuschih-sya-tehnicheskogo-universiteta-po-materialam-sotsiologicheskogo> (дата обращения: 02.04.2023).
4. Лесохина Л. Н. К обществу образованных людей... // Теория и практика образования взрослых. Санкт-Петербург : ИОВ РАО; «Тускарора», 1998. С. 268-271.
 5. Литвинова И. В. Современный аспект трудоустройства выпускников вузов и сузов в условиях влияния процессов глобализации // НАУ. 2021. №74-4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyyu-aspekt-trudoustroystva-vypusknikov-vuzov-i-suzov-v-usloviyah-vliyaniya-protsesov-globalizatsii> (дата обращения: 2.04.2023).
 6. Логинов А. В. Высшее образование как базовый инструмент социальной мобильности молодежи: проблемы и перспективы // Социально-экономические явления и процессы. 2015. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vysshee-obrazovanie-kak-bazovyy-instrument-sotsialnoy-mobilnosti-molodezhi-problemy-i-perspektivy> (дата обращения: 30.03.2023).
 7. Мазур Е. Ю., Матвеева И. П. Психологические аспекты социальной мобильности современной молодежи // Общество: социология, психология, педагогика. 2020. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-aspekty-sotsialnoy-mobilnosti-sovremennoy-molodezhi> (дата обращения: 03.04.2023).
 8. Найденова Л. И., Супиков В. Н., Тугускина Г. Н. Эволюция социального статуса выпускников вузов: перспективы прекаризации // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Общественные науки. 2021. № 4 (60). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-sotsialnogo-statusa-vypusknikov-vuzov-perspektivy-prekarizatsii> (дата обращения: 03.04.2023).
 9. Розенберг Н. В., Карпова М. К. Социальная мобильность в условиях современного российского общества // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Общественные науки. 2020. № 4 (56). URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-mobilnost-v-usloviyah-rossiyskogo-obschestva> (дата обращения: 03.04.2023).

10. Рыбьякова А. В. Социологическая трактовка идеи социальной мобильности // Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки. 2020. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiologicheskaya-traktovka-idei-sotsialnoy-mobilnosti> (дата обращения: 02.04.2023).
11. Свадьбина Т. В., Немова О. А. Высшее образование как «Социальный лифт»: оценка эффективности // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2018. №2 (53). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vysshee-obrazovanie-kak-sotsialnyy-lift-otsenka-effektivnosti> (дата обращения: 04.04.2023).
12. Сорокин П. Социальная стратификация и мобильность // Питирим Сорокин. «Человек. Цивилизация. Общество» (Серия «Мыслители XX века»). Москва, 1992. С. 302-373.

УДК 379.8

М. В. Соколова

РОЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ В РАЗВИТИИ СОЦИАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация. В статье рассматриваются понятия «социальная структура общества» и «социальная дифференциация» как система общественных и культурных изменений в обществе, происходящих в результате социальной трансформации. В современном российском обществе сохраняются социальные лифты для лиц с ограниченными возможностями здоровья. Автор

рассматривает роль и возможности бесплатного образования в развитии социальной мобильности данной категории людей.

Ключевые слова: социальная мобильность, инклюзивное образование, социальная дифференциация, социальная структура, особые образовательные потребности.

THE ROLE OF EDUCATION IN THE DEVELOPMENT OF SOCIAL MOBILITY OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Annotation. The article deals with the concepts of "social structure of society" and "social differentiation" as a system of social and cultural changes in society that occur as a result of social transformation. In modern Russian society, social elevators for people with disabilities are preserved. The author considers the role and possibilities of free education in the development of social mobility of this category of people.

Keywords: social mobility, inclusive education, social differentiation, social structure, special educational needs.

Каждое общество в любую эпоху имело и имеет свою социальную структуру, части общества взаимодействуют, из данного взаимодействия складываются социальные отношения. Социальная структура есть качественная определенность общества, характеризующая полиформизм, мозаичность его структуры [Мертон, 2011]. Говоря о социальном неравенстве между людьми, необходимо отметить, что даже в процветающем обществе неравное положение людей остается важным непреходящим явлением. Данные различия кастовом или сословном обществе опираются на закон, норму, систему привилегий. Помимо грубых делений по размеру собственности, доходов, престижа и власти, общество характеризуется множеством ранговых различий [Пенин, 2010].

Социальная структура общества включает в свой состав множество устойчивых элементов и структурные отношения, придающие частям общества свойства элементов целого [Росенко, Кумпен, 2009]. Вместе с тем социальная дифференциация вызывает имущественное, властное и статусное неравенство. Следствием этого является неравенство личностное, неравенство возможностей достигнуть желаемых результатов, неравенство стартовых условий, неравенство условий жизни, неравенство результатов в различных сферах жизнедеятельности.

Общество, являясь живым организмом, постоянно изменяется, данные изменения принято называть социальной трансформацией. Социальная трансформация общества — это изменение социальной структуры общества вследствие внешних или внутренних воздействий. Общество под воздействием эволюционных или революционных процессов постоянно находится в движении. Понять сущность социальной трансформации помогает накопленное науке теоретическое знание. В этой связи обратим внимание на известные теории социальной мобильности общества и дадим их краткую характеристику.

Социальный дарвинизм утверждает, что человеческая жизнь — это борьба за существование, борьба всех против всех и выживание в одиночку. Индивидуализм и эгоизм человека являются двигателями общественного прогресса [Холостова, 2011].

Термитная теория постулирует, что человек в обществе выполняет строго предписанный ему режим поведения; личный интерес растворяется в общественном, однообразие и стандартность становятся нормой жизни. Преобразование в таком обществе — это заранее заданный порядок.

Теория спиралевидного прогресса утверждает, что социальные изменения происходят на почве реальных экономических условий, а социальные потрясения возникают именно в период повышенных волн больших экономических циклов.

Теория социального воспроизводства обосновывает воссоздание существующих элементов социальной структуры и отношений между ними (простое социальное воспроизводство), а также возникновение новых элементов и отношений (расширенное социальное воспроизводство).

Концепция антропометрического процесса постулирует, что социальная трансформация – это не следствие индивидуальных перемещений, а система коллективных потоков, питающих социальную структуру общества.

Теория социальной мобильности рассматривает процесс перемещения людей и социальных групп внутри социальной структуры. Специфика социального прогресса заключается в перемещении людей. Более широкий масштаб социальных перемещений является основополагающим фактором общественного развития. Позитивным фактором является привлечение к общественной деятельности одаренных и динамичных людей из различных слоев общества. Не столько важно то, что люди деклассируются, сколько соотношение классов в данный момент [Соколова, Катков, 2022].

Возникает вопрос: «Какие жизненные шансы встроиться в систему социальной мобильности есть для людей с ограниченными возможностями здоровья?». Защищая интересы людей с ограниченными возможностями здоровья, возникает социальная работа как вид практической деятельности, направленный на оказание помощи людям с социальными проблемами. Социальная работа включает в себя превентивную социальную работу, социальную профилактику, социальный анализ, социальное моделирование, администрирование, социальную политику [Козырева, 2023]. Но, определяющую роль в развитии социальной мобильности личности играет образование. Именно поэтому в современном обществе возрастает ценность образования. Фактически, сегодня необходимо непрерывное пожизненное образование, современный человек должен учиться всю жизнь, чтобы быть конкурентным на рынке труда, а человек с ограниченными возможностями здоровья — тем более [Шинкарева, 2007].

Нами в 2022 году было проведено исследование группы обучающихся с ограниченными возможностями здоровья из пятнадцати человек, обучающихся в Ярославском педагогическом университете им. К. Д. Ушинского в Институте развития кадрового потенциала на курсах профессиональной переподготовки с целью освоения нового вида профессиональной деятельности. Из пятнадцати опрошенных — три человека в возрасте до тридцати лет, два человека в возрасте до сорока лет, десять человек в возрасте до семидесяти лет, имеющие проблемы со здоровьем (таблица 1).

Таблица 1

Результаты опроса обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (чел.)

Вопрос / ответ	Да (часто)	Нет (редко)	Иногда
Дает ли второе высшее образование возможность работать?	12	3	
Дает ли второе высшее образование уверенность в завтрашнем дне?	10	3	2
Повышает ли второе высшее образование Ваш социальный статус?	12	2	3

По результатам опроса можно сделать вывод о том, что роль образования в развитии и функционировании тех социальных групп общества, которые в силу их состояния здоровья мы называем людьми с ограниченными возможностями здоровья, достаточно высока.

Социальная трансформация общества может сделать таких людей социально незащищенными, но здесь в качестве поддержки приходит система

образования, когда уровень знаний, а не размер собственности является главным источником социальной мобильности, тем «социальным лифтом», который так необходим людям с ограниченными возможностями здоровья. В современном Российском обществе сохраняются возможности бесплатного образования и его роль для людей с ограниченными возможностями здоровья растет с каждым годом.

Библиографический список

1. Козырева О. А. Проблемы инклюзивного образования: учебное пособие для вузов. Москва : Издательство Юрайт, 2023. 308 с.
2. Мертон Роберт Социальная теория и социальная структура. Москва : Хранитель. 2011. 880 с.
3. Михальченко К. А. Инклюзивное образование — проблемы и пути решения // Теория и практика образования в современном мире. Санкт-Петербург : Ренеме, 2012. 206 с.
4. Никишина В. Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: пособие для психологов и педагогов. Москва : ВЛАДОС, 2004. 126 с.
5. Пенин Г. Н. Инклюзивное образование как новая парадигма государственной политики // Вестник Герценовского университета. Санкт-Петербург. 2010 № 9(83). С. 41-47.
6. Росенко С. И., Кумпен А. А. Социальная дифференциация современного российского общества. Москва : Петрополис, 2009. 100 с.
7. Семаго Н. Я. Роль школьного психолога на начальных этапах организации инклюзивного образования в школе // Пути развития инклюзивного образования в Центральном округе: сб. статей под общ. ред. Н. Я. Семаго Москва : ЦАО, 2009. С. 51-56.
8. Соколова М. В., Катков И. С. Опыт инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в высших образовательных

- учреждениях // Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном обществе. Сборник научных статей V Международной научно-практической конференции / под научным руководством Е. В. Карповой. Ярославль – Минск, 2022, с. 229 – 233.
9. Теория и практика образования в современном мире. Санкт-Петербург : Реноме, 2012. 206 с.
 10. Фадина А. К., Семаго Н. Я., Алехина С. В. Инклюзивное образование. Выпуск № 1. Москва : Центр «Школьная книга», 2010. 272 с.
 11. Холостова Е. И. Социальная политика и социальная работа. Москва : Дашков и Ко. 2011. 208 с.
 12. Шинкарева Е. Ю. Право на образование ребенка с ограниченными возможностями в РФ и за рубежом: монография. Архангельск. 2007. 96 с.

УДК 31.748

М. В. Соколова, В. А. Кузина

РОЛЬ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ В РАЗВИТИИ СОЦИАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация. В данной статье рассматриваются возможности развития социальной мобильности лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательной деятельности. Детям с ограниченными возможностями здоровья трудно адаптироваться в социальной среде, и остро встает вопрос об особенностях их социальной адаптации. В статье определена роль тьютора в социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: социальная адаптация, социальная мобильность, инклюзия, тьютор, ограниченные возможности здоровья.

M. V. Sokolova, V. A. Cusina

THE ROLE OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL ADAPTATION IN THE DEVELOPMENT OF SOCIAL MOBILITY OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Annotation. This article discusses the possibilities of developing social mobility of people with disabilities in educational activities. It is difficult for children with disabilities to adapt to the social environment, and the question of the features of their social adaptation is acute. The article defines the role of a tutor in the social adaptation of children with disabilities.

Key words: social adaptation, social mobility, inclusion, tutor, limited health opportunities.

По данным Всемирной организации здравоохранения, в мире около 13% детей имеют ограниченные возможности здоровья. Почти в каждой пятой семье есть такие дети. Их число с каждым годом увеличивается.

Ребенок с ограниченными возможностями здоровья имеет особенности физического или умственного развития, которые препятствуют его нормальной жизнедеятельности. Ограничения могут касаться физиологических, психологических или сенсорных возможностей ребенка. Часть нарушений является врожденной, обусловленной генетически или последствиями родовых травм. Другие стойкие изменения здоровья могут возникнуть в период роста детей и связаны с заболеваниями, травмами, тяжелыми психическими переживаниями. В данном случае родителям необходимо принимать все меры к тому, чтобы научить ребенка жизни с ограничениями, умению приспособиться

к дефекту и справляться с ним. В других ситуациях ограничения носят временный характер, и после устранения их причин ребенок возвращается к обычному образу жизни. Дети с ограниченными возможностями здоровья не всегда являются инвалидами, хотя данные понятия связаны и пересекаются между собой.

Дети с ограниченными возможностями здоровья обладают повышенной тревожностью и раздражительностью. Они впечатлительны, реагируют на малейшие изменения тона голоса, обидчивы, плаксивы и беспокойны. В ряде случаев наблюдаются сильная возбудимость и агрессивное поведение. Можно сделать вывод о том, что таким детям приходится нелегко в социальной среде, и остро встает вопрос о специфике их социальной адаптации и учете особенностей детей с ограниченными возможностями здоровья [Барина, 2023].

Социальная адаптация – процесс и результат включения личности и группы в социальную среду через решение проблем взаимодействия с другими людьми, группами и обществом, ведущие как к развитию личности и группы, так и к изменениям самой среды. Технология социальной адаптации создает условия, обеспечивающие включение людей в общество. Целью социальной адаптации является развитие у человека способностей к самоконтролю, установлению и расширению социальных связей [Беспалько, 2009].

Итогом социальной адаптации является достижение детьми с ограниченными возможностями социального здоровья и равновесия с обществом с помощью постоянной выработки социально-значимых качеств. Внутренняя удовлетворенность ребенка собственной деятельностью в социуме, самоудовлетворенность собой, своей жизнью в социальной адаптации выходит на первое место. Потому главным критерием его успешной социальной адаптации является высокая удовлетворенность от взаимодействия с социумом.

В наши дни стали популяризироваться такие понятия, как инклюзия и инклюзивное обучение. В основе инклюзивного образования лежит ценностная идея — «все дети обучаемы». Инклюзия – далеко не только физическое

нахождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной организации. Это и изменение самой образовательной организации, школьной инфраструктуры и системы отношений участников, тесное сотрудничество специалистов (педагогов, психологов, логопедов, дефектологов, социальных педагогов, тьюторов) и четкое распределение между ними обязанностей и педагогических позиций на уроке при ведущей роли учителя, вовлечение родителей в работу с ребенком, школьная система поддержки всех нуждающихся в ней обучающихся, средовая доступность во все помещения школьного здания [Акимова, 2011].

Перед образовательной организацией государство поставило цель – создать специальные условия для развития и социальной адаптации учащихся с ограниченными возможностями здоровья. Это сделано не случайно: главная цель инклюзивного образования – обеспечить социальную мобильность личности, чтобы ребенок вышел за рамки социальной пенсии и мог себя обеспечивать в будущем [Соколова, 2018].

Для выяснения роли образования для детей с ограниченными возможностями здоровья нами было проведено исследование на базе государственного общеобразовательного учреждения Ярославской области «Ярославская школа № 38», в которой обучаются дети с ограниченными возможностями здоровья. Коррекционная школа – образовательная организация для детей с ограниченными возможностями. Обучающиеся, в силу особенностей своего развития, не могут усваивать стандартную школьную программу наравне со здоровыми детьми. Для них созданы специальные образовательные организации с программами, учитывающими особенности и трудности обучения. Данная форма дифференциации образования позволяет решать задачи своевременной активной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья [Дикая, 2017].

В 2021 – 2022 учебном году в школе № 38 обучалось 146 человек (13 классов). Из них 67 человек – начальная школа (1 — 4-й классы), 79 человек – основное звено (5 — 9-й классы). В классе обучается не более двенадцати

человек. Образовательная организация работает по пятидневной рабочей неделе. Учебные занятия начинаются с 08.00, завершаются не позднее 16.30. Продолжительность уроков не превышает сорока минут, в первом классе: первое полугодие – 30 минут, второе – 35 минут.

В организации существуют приоритетные направления деятельности: социально-трудовая адаптация обучающихся; психологическая, педагогическая, социальная помощь. Уровни образования в школе следующие: начальное общее образование; основное общее образование; среднее общее образование. Обучение осуществляется как в очной форме, так и в индивидуальной на дому.

В коррекционной школе есть система социального сопровождения, способствующая адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья: наличие в штате ассистентов, которые помогают в сопровождении. Ассистент – это прежде всего технический помощник, оказывающий ребенку физическую помощь: сопровождение, оказание поддержки в перемещении по зданию и по классу, в образовательном пространстве в целом; помощь в формировании чувства уверенности, эмоционального и психологического комфорта, что является залогом успешной адаптации и интеграции такого ребенка в новую для него среду; оказание помощи по уходу – это помощь в столовой, раздевалке, туалете; помощь в подготовке и уборке рабочего места, взаимодействие с педагогом с целью наладить контакт и выстроить коммуникацию с «особенным» ребенком.

Важным фактором является наличие в коррекционной школе тьюторов. Тьютор работает с отдельными учащимися по индивидуальной образовательной программе. Задача тьютора заключается в составлении ресурсной карты, то есть в создании определенной среды и помощи учащемуся для реализации индивидуальной программы. Основная работа тьютора – индивидуальное сопровождение учащегося в процессе образовательного развития. Тьютор отвечает за достижения обучающегося. Работа тьютора может проходить в разных формах, в зависимости от их эффективности. В

некоторых случаях определена индивидуальная работа, в других – работа в группах по интересам с учащимися, имеющими особые образовательные потребности в связи с ограниченными возможностями здоровья. Если тьютор работает в инклюзивной образовательной организации, то количество учащихся, за которых отвечает один тьютор, зависит от нозологии болезни [Баринава, 2022].

Тьютор и родитель рассматриваются как партнеры процесса социализации и профессионального самоопределения ребенка. Это означает взаимное уважение, толерантность, доброжелательность, доверие и заинтересованность в успешном осуществлении сотрудничества. При этом миссия школы заключается в социальной и профессиональной адаптации и реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья, решение проблемы социальной интеграции обучающихся в современное общество.

Исследуя уровень адаптированности детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях коррекционной организации, нами были использован метод статистического дифференциала, в котором самостоятельно были разработаны высказывания, противопоставляющие друг друга, которые раскрывали определенную сферу, проблему. Было исследовано настроение учащихся в образовательной организации, их активность и помощь, которую дети получают от учителей, тьюторов и ассистентов. Полученные данные показали, что обучающимся с ограниченными возможностями здоровья в школе № 38 находиться комфортно. Дети получают помощь со стороны специалистов, одноклассников, проявляют активность. Однако проблема, касающаяся нежелания отдельных детей находиться в школе, всё-таки была выявлена по результатам проведения анкетирования обучающихся и их родителей.

По полученным результатам был сделан вывод, что государственное общеобразовательное учреждение Ярославской области «Ярославская школа № 38» предоставляет все необходимые условия для социальной адаптации

детей с ограниченными возможностями здоровья: помощь специалистов (психологов, дефектологов, социальных педагогов), помощь тьютора.

Таким образом, по результатам анкетирования можно сделать выводы о том, что в большинстве случаев детям необходимы такие специальные условия, как индивидуальная программа, занятия со специалистами, психолого-педагогическая помощь, коррекционная помощь и поддержка, помощь со стороны педагога-психолога, социального педагога, учителя и дефектолога в стенах общеобразовательной организации; большая часть опрошенных пользуется помощью тьютора. Благодаря предоставленной помощи, обучающиеся ведут себя в образовательной организации более активно. Отмечается, что, в основном, одноклассники являются друзьями детей, что говорит о комфортной обстановке. Данные показатели говорят о том, что в общеобразовательной организации предоставляются необходимые условия для эффективной социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья. Вместе с тем, несмотря на множество предоставляемых услуг существует и такая проблема у отдельных учащихся, как «нежелание ходить в школу», что подтверждает актуальность проблемы и подчеркивает важность помощи детям с ограниченными возможностями здоровья в целях их успешной социальной адаптации.

Библиографический список

1. Акимова О. И. Инклюзивное образование как современная модель образования. Инклюзивное образование: методология, практика, технологии. // Москва : Московский городской психолого-педагогический университет, 2011. 234 с.
2. Барина Е. Б. Теория и практика инклюзивного обучения в образовательных организациях: учебное пособие для вузов // Москва : Юрайт, 2023. 97 с.

3. Баринаева Е. Б. Тьюторское сопровождение обучающихся в системе инклюзивного образования: учебное пособие для вузов // Москва: Юрайт, 2022. 117 с.
4. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. // Москва : «Педагогика», 2009. 191 с.
5. Воронин А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике // Екатеринбург. 2016. 125 с.
6. Годовникова Л. В. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ // Москва : Юрайт, 2022. 218 с.
7. Дикая Л. Г. Адаптация: методологические проблемы и основные направления исследований. Москва : «Институт психологии РАН», 2017. 604 с.
8. Зайнышева И. Г. Технология социальной работы: учебное пособие для студентов вузов // Москва : ВЛАДОС, 2012. 231 с.
9. Малофеев Н. Н. Базовые модели интегрированного обучения // Дефектология. 2008. № 1. С. 71-78.
10. Малофеев Н. Н. Интегративные тенденции современного специального образования // Москва : Полиграф сервис, 2018. 146 с.
11. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика: краткий словарь понятий и терминов. // Москва: РГСУ, 2018. 362 с. Приступа Е. Н. Теория социальной работы: учебник и практикум для вузов // Москва : Юрайт, 2023. 414 с.
12. Реан А. А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. Санкт-петербург : прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. 479 с.
13. Ромм М. В. Адаптация личности в социуме: Теоретико-методологический аспект // Новосибирск: Наука, 2018. 275 с.
14. Соколова М. В. Европейский опыт подготовки учителей к инклюзивному образованию // Социально-политические исследования. 2018. № 1. С. 93-99.

И. Ю. Тарханова, Н. Р. Орлова

ИНТЕРВЕНЦИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЧЕРЕЗ КОРРЕКЦИЮ ДИСФУНКЦИОНАЛЬНЫХ УБЕЖДЕНИЙ

Аннотация. Целью данного исследования является изучение влияния коррекции дисфункциональных убеждений через формирование новых ментальных моделей на интервенцию девиантного поведения. Работа с когнитивными искажениями и развитие критического мышления позволяет создавать алгоритмы обработки информации в надсознании и даёт адаптивную альтернативу действия. Полученные результаты могут быть положены в основу формирования у молодых людей индивидуально-психологических факторов саморегуляции поведения.

Ключевые слова: дисфункциональные убеждения, интервенция девиантного поведения, ментальные модели, когнитивные искажения, критическое мышление.

I. Yu. Tarkhanova, N. R. Orlova

THE STUDY OF DYSFUNCTIONAL PERSONALITY RELATIONSHIPS IN THE FORMATION OF DEVIANT BEHAVIOR

Annotation. The purpose of this study is to study the influence of correction of dysfunctional beliefs through the formation of new mental models on the intervention of deviant behavior. Working with cognitive distortions and developing critical thinking allows you to create algorithms for processing information in the superconscious and provides an adaptive alternative to action. The obtained results

can be used as a basis for the formation of individual psychological factors of self-regulation of behavior in young people.

Keywords. Dysfunctional beliefs, intervention of deviant behavior, mental models, cognitive distortions, critical thinking.

Профилактика девиантного поведения давно является актуальной темой для исследований. Вопросами девиантного поведения как психологической проблемы продолжают заниматься в новейшее время Е. В. Скворцова [Скворцова, 2021], Е. Г. Френкель [Френкель, 2021], Е. И. Колесов [Колесов, 2021] и другие. Множество моментов проясняются, уточняются, находятся новые области неразрешённых вопросов. Одной из таких проблемных областей является соотношение ментальных репрезентаций сознательного и бессознательного. Влияние на регуляторы реального поведения происходит через изменения установок личности и формирование альтернатив образа действий для эффективной интервенции девиантного поведения.

Многие механизмы регуляции социального поведения имеют когнитивную природу [Буланова, 2020]. Она реализуется с помощью воли, интеллекта и чувств [Юрова, 2019]. Отношение человека к внешним явлениям и происходящим в нём процессам проявляется в виде потребностей, которые выступают как сигнал для отражения важности объекта, мобилизации или торможения деятельности. Чувства помогают формировать мотивы, осознавать успешность / неуспешность деятельности. На реакцию больше влияет не объективная реальность, а то, как личность воспринимает происходящее. Формирование культуры чувств является фактором поддержания психологического здоровья личности.

Важный вывод для работы с девиантами: знание должно соединяться с потребностью личности в регуляции, чтобы оно могло выступать сознательным регулятором деятельности. Чаще всего это сопровождается чувственным переживанием и формирует «уверенный взгляд на что-либо» [Байлук, 2019], который и является побудительной силой. Обработка желания разумом

запускает механизмы производства знания для организации деятельности и создания условий. А переход к выполнению задуманного происходит посредством воли.

Получается, что порядок формирования действия выглядит следующим образом: чувство – интеллект – воля, где за генерацию субъективных значений ответственны алгоритмы обработки информации и эвристики. Субъективно закодированные значения сознательной оценки действий функционально независимы от данных алгоритмов, так как когнитивная система бессознательного способна не затрагивать и обрабатывать ковариации выше, чем сознательное. Поэтому рациональные образования недостаточны для регулирования образа действий.

Две системы сознания выступают диалектическим единением диаметральных граней как единого целого. И от степени выражения созидательных и деструктивных форм бессознательного зависит рациональность действий при сохранении общего функционального направления. Сознательная часть помогает логически анализировать информацию, но поведенческие паттерны выходят из субъективного восприятия, основанного на всём обилии опыта. Как следствие могут формироваться дисфункциональные убеждения.

На процесс созидания ментальных моделей личности влияют пережитые травмы, негативные семейные установки, общественные устои, мифы, концепции. В целом данный процесс изменчивый и динамичный. Особенно стоит выделить то, что влияют не сами происходящие действия, а их восприятие. В результате неправильно интерпретированной информации или её недостатка формируются когнитивные искажения, которые в последующем влияют на алгоритм обработки «реальности».

Само по себе наличие дисфункциональных убеждений не является прямой предпосылкой к проявлению личностью девиантного поведения, но увеличивает риск его возникновения. В связи с этим технологии коррекции дисфункциональных убеждений отнесены нами к вторичной профилактике,

предполагают вмешательство в личностное пространство для стимулирования позитивных изменений, то есть, по сути, являются технологиями интервенции девиантного поведения (ослабление или устранение тех проявлений, которые препятствуют социальной адаптации).

Значимость дисфункциональных убеждений в генезисе девиантного поведения также доказывает проблемная ситуация в теории научения — конфликт приближения и избегания, о котором писал Б. Ф. Скиннер [Skinner, 1964]. Неадаптивные ожидания в отношении себя и мира формируют неверные представления, ошибочные оценки результативности, а следовательно, и дисфункциональные самооценки.

Неадаптивные суждения проявляются в автоматических мыслях, глубинных и промежуточных установках, которые согласно алгоритму, описанному ранее, влияют на паттерны поведения. Их называют дисфункциональными убеждениями. В работах А. Бека можно также найти дисфункциональные отношения, когнитивные искажения [Beck, 1978]. В работах П. Барруйе [Барруйе, 2000], П. Н. Джонсон-Лэрд [Джонсон-Лэрд, 1983] обозначают неадаптивные ментальные модели. Данные термины важны для нашего исследования.

Чтобы корректировать дисфункциональные убеждения, мало дать адаптивные суждения. Необходимо помочь сформировать новую ментальную модель, которая отвечает тому или иному когнитивному искажению. Тогда личность сможет присвоить себе новое суждение, субъектно принять его в свою систему.

Формированию девиантного поведения могут способствовать дисфункциональные когнитивные процессы, мотивационно-ценностная система личности, социокультурная среда, а также стресс и фрустрация в кризисных и конфликтных ситуациях. Всё это влияет на регуляцию действий.

Чтобы влиять на уже сформированные модели мышления, необходимо осознание скрытых мотивов, критический анализ и переосмысление своих

суждений. Для этого необходимо в целом работать над элементами критического мышления, чтобы повлиять на глубинные установки.

В процесс осознания входят феномены инсайта, инкубации, «ага-переживания» и озарение [Пилюгина, 2019]. Они происходят в когнитивной системе, в поле до сознания и выполняют функции передачи информации сознательным инстанциям, настройки на чувствительность к активным элементам происходящих процессов опознавания. Это происходит на фоне отвлечения сознательного, продолжая процесс работы над принципом решения в неосознаваемом.

Прав А. Ревонсуо: «У нас вполне достаточно данных, подтверждающих, что, если даже какая-то информация не может достичь сознания, в мозге происходит её неосознанная обработка.» [Ревонсуо, 2013, с. 157]. Поэтому человек не способен объяснить, как пришёл к тому или иному выводу, но ощущает уверенность в его правильности. Происходит осознаваемое переживание, но сами механизмы не осознаются. Это в дальнейшем можно использовать в работе с дисфункциональными убеждениями.

С помощью обсуждения отдельных когнитивных искажений на «не связанные с обучающимися темами» можно менять ментальные модели людей, преодолевая сопротивление. То есть, при формировании новых алгоритмов работы с информацией у человека появляется возможность из неадаптивных убеждений, проведя критический анализ, перейти к неограничивающим суждениям, где проявление квалиа — осознанное восприятие, результат выбора и проверки его на соответствие реальности. При этом действия эффектов перцептивной защиты и действия установок, прайминг-эффекты, эффекты внимания в условиях дихотического слушания, эффект неосознаваемого негативного выбора, имплицитное научение эмоционального предвосхищения решения мыслительной задачи считаются бессознательными.

Для того, чтобы доказать, что у людей с проявлениями девиантного поведения уровень дисфункциональных убеждений по шкале А. Бека выше, чем у людей без проявлений девиантного поведения, мы провели тестирование

49-ти человек в 2021 — 2022 годах. В выборку входили люди от четырнадцати до тридцати пяти лет.

Для выявления людей со склонностью к девиантному поведению мы использовали методику изучения склонности к девиантному поведению Э. В. Леуса (Северный (Арктический) федеральный университет им. М. В. Ломоносова); А. Г. Соловьева (Саратовский государственный медицинский университет, г. Архангельск). Данная методика предназначена для измерения оценки степени выраженности дезадаптации разных видов девиантного поведения. Методика позволяет получить максимально полную информацию о наличии разного рода поведенческих девиаций при проведении мониторинговых исследований. На основе данной методики мы поделили респондентов на две группы: с проявлениями девиантного поведения и без проявлений.

Второй этап исследования проходил с помощью методики «Шкала дисфункциональных отношений» (А. Бек, А. Вейсман) [Beck, Weissman, 1978]. А. Бек говорил, что искажение реальности приводят к проблемам. Они основаны на ошибочных предпосылках и допущениях промежуточных идеаций между событиями и реакциями и опираются на сознательные и бессознательные установки личности. У двух групп мы измерили и сравнили степень выраженности дисфункциональных отношений. Так как характер шкал измерений интервальный, а нулевая гипотеза заключается в равенстве генеральных средних, мы использовали t-критерий Стьюдента.

По данным исследования, молодёжь без проявлений девиантного поведения получила баллы по уровню дисфункциональных убеждений в диапазоне от 85-ти, а молодёжь с проявлениями девиантного поведения — в диапазоне до 84-х баллов. Чем выше балл по шкале дисфункциональных убеждений, тем ниже уровень дисфункциональных отношений личности.

Вывод о нормальности распределения был сделан на основе проведённых расчётов выборочной средней, дисперсии, среднего квадратического отклонения, моды, медиан, эксцессов, асимметрий выборки,

где средние значения примерно равны модам и медианам; коэффициенты вариаций меньше 30%, что говорит об однородности совокупностей; значения эксцессов и асимметрий выборки мало отличаются от нуля. Поэтому можно предположить близость данной выборки к нормальному распределению, и что результатам можно доверять.

Далее мы использовали расчет t-критерия Стьюдента для оценки различий величин средних значений двух представленных выборок, которые распределены по нормальному закону, и получили: $t_{Эмп} = 7$ на оси $(-\infty; 2,01] \cup [2,68; +\infty)$. Данное значение находится в зоне значимости. Следовательно, значения уровня дисфункциональных отношений личности достоверно отличаются у молодёжи с минимум одним выявленным видом склонности к девиантному поведению по методике Э. В. Леуса и у молодёжи со значениями, находящимися в зоне отсутствия склонности к девиантному поведению.

Анализ эмпирических данных позволил выявить взаимосвязь: у людей, не имеющих склонности к девиантному поведению, степень выраженности дисфункциональных отношений меньше, чем у людей с выявленной склонностью к девиантному поведению. Однако данное исследование не доказывает обратную связь, где коррекция дисфункциональных убеждений помогает снизить уровень проявления девиантного поведения. Поэтому в 2022 — 2023 году мы провели ещё одно исследование. В нём сделали акцент на реактивном подходе профилактики девиантного поведения, изучая как можно работать с уже существующими элементами отклоняющегося поведения. Мы сформировали программу интервенции девиантного поведения через коррекцию дисфункциональных убеждений. Данная программа включила в себя диагностический блок, блок работы с когнитивными искажениями и блок снижения тревожности. При этом диагностику уровня дисфункциональных убеждений и степени проявления девиантного поведения мы проводили с помощью тех же методик, что и в первом исследовании.

Мы исследовали эффективность программы на десятых и одиннадцатых классах, где десятый класс был экспериментальным, а одиннадцатый контрольным. Среднее значение шкалы дисфункциональных искажений у экспериментальной группы — 85.609 поменяло свои значения до 91.217. Это можно интерпретировать следующим образом: средний балл по шкале дисфункциональных отношений вырос примерно на шесть баллов, то есть количество неадаптивных убеждений снизилось. Среднее значение контрольной группы по «Шкале дисфункциональных убеждений» А. Бека и А. Вайсмен изменились с 87.762 до 88.19, то есть на 0,428 – произошли незначительные изменения, поэтому можно говорить, что остался прежний уровень дисфункциональных убеждений по классу. Из этого следует, что программа справилась с коррекцией ограничивающих установок.

Дальше мы исследовали изменения в результатах теста «Склонность к девиантному поведению». При статистическом анализе при помощи t-критерия Стьюдента мы заметили интересную закономерность: при сравнении средних значений проявления девиантного поведения по первым и последним результатам в десятом классе эмпирическое значение находится на оси значимости в области неопределённости с результатом $t_{Эмп} = 2.7$ на оси $(-\infty; 2,07] \cup [2,82; +\infty)$, то есть различия по степени склонности к видам отклоняющегося поведения у обучающихся статистически не значимы. Но если рассматривать изменения значений отдельно у обучающихся с проявлениями девиантного поведения, то эмпирическое значение по t-критерию уже в зоне значимости с результатом: $t_{Эмп} = 4.5$ на оси $(-\infty; 2,31] \cup [3,36; +\infty)$. То есть, различия между первыми и последними результатами по склонности к девиантному поведению достоверно отличаются. По данному замеру склонность к девиантному поведению снизилась у обучающихся, у которых она присутствовала, а у обучающихся без данной склонности значения остались примерно такие же.

Работа со старшеклассниками по разработанной нами программе помогла скорректировать дисфункциональные убеждения и снизила уровень

склонности к девиантному поведению у обучающихся с выявленной склонностью к отклоняющемуся поведению. Так как отличие профилактики от интервенции девиантного поведения в том, что профилактика работает над предотвращением проявления такого поведения, а интервенция — это реактивный подход, работающий уже с элементами проявленного девиантного поведения, мы обозначили в названии программы, что она направлена на интервенцию.

Для того, чтобы доказать, что данные результаты достигнуты благодаря программе, мы рассчитали t-критерий Стьюдента для одиннадцатого класса. Результат: $t_{\text{эмп}} = 0.8$ на оси $(-\infty; 2,09] \cup [2,85; +\infty)$. Полученное эмпирическое значение t (0.8) находится в зоне незначимости, то есть склонность к девиантному поведению в данной части выборки фактически не изменились.

На основании полученных данных мы сделали вывод, что программа интервенции девиантного поведения через коррекцию дисфункциональных убеждений имеет качественную эффективность для подростков с проявлениями девиантного поведения. Таким образом, мы подтвердили выдвинутую гипотезу о том, что интервенция девиантного поведения относится к вторичной профилактике и осуществляется через коррекцию неадаптивных ментальных моделей.

Таким образом, работа над развитием критического мышления, снижение уровня тревожности, коррекция когнитивных искажений, неадаптивных суждений, развитие новых ментальных моделей являются результативными средствами интервенции девиантного поведения.

Библиографический список

13. Байлук В. В. О гармонии и дисгармонии чувств, интеллекта и воли в саморазвитии личности // Педагогическое образование в России. 2019. № 6. С. 30-45.

14. Барруйе П. Условное мышление с помощью ментальных моделей: хронометрические данные и данные о развитии // Познание. 2000. № 75. С. 237-266.
15. Буланова И. С. Проблема неосознаваемого в когнитивной регуляции социального поведения // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. № 2. 36 с.
16. Джонсон-Лэрд П. Н. Ментальные модели: на пути к когнитивной науке о языке, выводе и сознании // Издание Кембриджского университета. 1983. № 8. С. 179-212.
17. Колесов В. И. Психология девиантного поведения: социальные признаки поведения человека // Психология XXI века: вызовы, поиски, векторы развития: сборник материалов III Всероссийского симпозиума психологов с международным участием, посвященного 30-летию со дня образования психологического факультета Академии ФСИН России. В 3-х частях, Рязань, 08–09 апреля 2021 года / под общей редакцией Д.В. Сочивко. Том Часть II. Рязань : Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, 2021. С. 56-62.
18. Пилюгина Е. Р. Коррекционные возможности психологической защиты для повышения адаптации личности // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2019. № 3. С. 345-355.
19. Ревонсуо А. Психология сознания: Психология мышления. Санкт-Петербург : Питер, 2013. 336 с.
20. Скворцова Е. В. Психология девиантного поведения девиантное поведение в подростковом возрасте: теория и практика. Белгород : Автономная некоммерческая организация высшего образования «Белгородский университет кооперации, экономики и права», 2021. 179 с.
21. Френкель Е. Г. Взаимосвязь рефлексивности и агрессивного поведения у подростков, склонных к девиантному поведению // Академическая публицистика. 2021. № 11-2. С. 382-388.

22. Юрова И. В. Самовнушение: интеграция сознательного и бессознательного в саморегуляции личности // Философия и гуманитарные науки в информационном обществе. 2019. № 4. С. 62-68.
23. Beck A. T., Weissman A. N. Development and Validation of the Dysfunctional Attitude Scale // Vortrag bei der AERAss. Toronto, 1978. 25 с.
24. Skinner B. F. Skinner on Theory // Science. 1964. № 3639. С. 1385a-1387.

УДК 37.011.33

Е. Н. Тихонова

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ПОСРЕДСТВОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются возможности дополнительного образования для развития социальной мобильности обучающихся. Представлены реализуемые на практике модели педагогического сопровождения в объединениях «Фитнес для малышей» и «Оздоровительная аэробика» в Ярославской городской Дворце пионеров.

Ключевые слова: мобильность, социальная мобильность, педагогическое сопровождение, дополнительное образование, обучающиеся.

Е. N. Tikhonova

DEVELOPMENT OF SOCIAL MOBILITY OF CHILDREN THROUGH PEDAGOGICAL SUPPORT IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION

Abstract. The article discusses the possibilities of additional education for the development of social mobility of the student in the context of the process of socio-pedagogical support for adolescents. The concept of socio-pedagogical support for the development of social mobility of students is defined. The models of pedagogical support implemented in practice in the associations "Fitness for Toddlers" and "Health Aerobics" in the Yaroslavl City Palace of Pioneers are presented.

Key words: mobility, social mobility, socio-pedagogical support, additional education, teenagers.

В настоящее время значительно повышается внимание к социальной мобильности обучающихся. Данная тенденция влияет на систему образования и способствует ее переходу на принцип непрерывности обучения и воспитания. Одним из средств реализации данного принципа является система дополнительного образования [Шапошникова, 2022, с. 134]. Ежегодно растет роль организаций дополнительного образования детей в обеспечении занятости и досуга детей, в профилактике правонарушений и иных асоциальных проявлений среди несовершеннолетних. Из этого следует, что основной тенденцией современного образования детей является создание комфортных условий для их саморазвития, при этом особый акцент делается на использование возможностей именно дополнительного образования [Концепция развития дополнительного..., 2022].

Согласно Концепции развития дополнительного образования детей в Российской Федерации основные его особенности – это саморазвитие, развитие личности, мотивация подростков к творчеству, труду, спорту, самоактуализация [Концепция развития дополнительного..., 2022]. Сегодняшние реалии диктуют новые подходы и требования к основным векторам развития организации деятельности дополнительного образования, к его содержанию и формам. Современным подросткам очень важно научиться познавать себя, адекватно оценивать свои возможности и способности, иметь

навыки рефлексии, самонаблюдения, реализовывать свою потребность в самопознании и саморазвитии [Каталог психолого-педагогических..., 2018, с. 116].

Характерной чертой образования в настоящее время является ориентация на максимальную индивидуализацию сопровождения развития обучающихся, которая призвана обеспечить достижение результатов в их личностном, социальном и интеллектуальном развитии [Рожков, 2021, с. 38]. Одной из главных задач образовательных организаций становится оказание помощи растущему человеку в процессе самосозидания и саморазвития [Богданова, 2022, с. 17].

На сегодняшний день одна из наиболее распространенных педагогических технологий – это педагогическое сопровождение обучающихся. Вопросам педагогического сопровождения посвящены работы Кривых С. В., Кузиной Н. Н., Пановой Н. В. [Кривых, Кузина, 2011], Овчаровой Р. В. [Овчарова, 2005], Ивановой И. В. [Иванова, Макарова, 2015]. Педагогическое сопровождение личностного развития подростков в самом общем виде, согласно Р. В. Овчаровой, направлено на то, чтобы «поддержать, стимулировать и обеспечить условия развития способностей человека, создать сферу реализации имеющихся у него знаний, умений и навыков на основе включения детей и взрослых в социально значимую деятельность и стимулирования социальных инициатив» [Цит. по: Иванова, 2015, с. 17]. Иванова И. В. формулирует определение педагогического сопровождения в контексте реализации его в дополнительном образовании, а именно: педагогическое сопровождение саморазвития детей в дополнительном образовании предстает в виде системы взаимодействия сопровождаемого и сопровождающего, в результате которого ребенок осваивает способы самостоятельного и оптимального (субъективно) осуществления личностного выбора на основе сформированной системы ценностных ориентаций, а также разрешения возникающих проблем, препятствующих саморазвитию [Иванова, 2016, с. 442]. При многообразии толкований сущности педагогического

сопровождения авторы сходятся в позиции о единстве превентивной педагогической помощи в виде обучения ребенка самостоятельным действиям и актуализации полученных знаний и внутренних ресурсов самого воспитанника в той или иной жизненной ситуации [Лунева, 2019, с. 98].

В данной статье под педагогическим сопровождением развития социальной мобильности обучающегося в дополнительном образовании будет пониматься процесс взаимодействия педагога и ребёнка, в результате которого педагог помогает обучающемуся раскрыть свои возможности, направить его к достижению поставленной цели, независимо от его способностей. При этом взаимодействие направлено на расширение знаний обучающихся о социальной мобильности, факторах и способах её осуществления, на обогащение опыта социально-мобильного поведения и рефлексии по поводу ценности социальной мобильности для современного человека.

Формирование и развитие социальной мобильности подрастающего поколения в организации дополнительного образования начинается со свободного выбора учащимися деятельности, которую они считают для себя значимой в настоящее время.

Педагогическое сопровождение развития социальной мобильности обучающихся в объединениях «Фитнес для малышей» и «Оздоровительная аэробика» в Ярославской городской Дворце пионеров реализуется по нескольким направлениям:

— «Педагог — ребенок»: упражнения и занятия в игровой форме, проведение общих тематических мероприятий с другими детскими объединениями Дворца (Новогодние елки, Масленица, эстафеты, конкурсы и так далее), составление индивидуальных маршрутов занятий. Социальная мобильность формируется посредством включения детей в различные виды деятельности, в систему мероприятий, которые разработаны с учётом возрастных особенностей учащихся и направлены на развитие их инициативности и социальной активности;

— «Педагог — ребенок — родитель»: проведение открытых занятий, участие в соревнованиях на постоянной основе. Именно спорт чаще всего становится каналом социальной мобильности и успешности детей, а в дальнейшем — самоопределением в будущей профессии;

— «Педагог — ребенок — психолог»: рефлексия после каждого занятия (что получилось, а что нет), работа с Индивидуальной книжкой учащегося (фиксация целей, ожиданий, результатов и достижений), работа с психологом (тренинги личностного роста, работа на командообразование и так далее).

В результате применения педагогического сопровождения развития социальной мобильности учащихся по обозначенным направлениям педагогам Дворца пионеров удается замотивировать детей на обучение, они адаптируются в социальной среде, успешно выступают на соревнованиях, участвуют не только в спортивных конкурсах, но и в творческих, занимают призовые места на городских, областных и всероссийских соревнованиях. Даже в возрасте пяти — шести лет дети добиваются высоких результатов и не испытывают проблем в общеобразовательной организации (выявлено по результатам анкетирования родителей обучающихся). Происходит воспитательная деятельность по формированию готовности обучающихся к переменам, то есть по развитию их социальной мобильности.

Проиллюстрируем сказанное на практическом примере работы объединения «Фитнес для малышей» Ярославского городского Дворца пионеров. На «Фитнес для малышей» привели ребенка, которому пять лет. Физически он был идеально подготовлен, даже к сдаче нормативов ГТО. Адаптировался к занятиям и коллективу очень быстро. К концу второго года обучения («Фитнес для малышей» — двухгодичная программа) поведение ребёнка стало деструктивным: дисциплина отсутствует, на занятиях внимания и активности к заданиям не проявляет, мешает заниматься другим обучающимся. В данной ситуации начинают работать два направления педагогического сопровождения: «Педагог — ребенок — родитель» и «Педагог — ребенок — психолог». Педагог должен в индивидуальном порядке провести совещание с

родителями, узнать причины подобного поведения, внешние факторы влияния. Параллельно начинается работа с психологом в виде индивидуальных сессий с творческими заданиями. Цель – определить эмоциональное состояние ребёнка, выявить его желание заниматься в объединении в дальнейшем. После работы с психологом поведение у ребенка поменялось в лучшую сторону. На индивидуальных занятиях с психологами выяснили, что желание продолжать обучение в объединении есть. По окончании обучения по программе «Фитнес для малышей» ребенку и родителям было предложено продолжить обучение по программе «Фитнес-аэробика» в группе соответствующей возрастной категории. Но родители отказались от данного предложения, так как решили сменить спортивное направление для своего ребенка. Ошибка родителей заключалась в том, что они не довели до конца работу обучающегося с психологом в данном объединении, хотя она ему была необходима.

Через несколько месяцев родители и ребенок решили вернуться обратно в спортивное объединение Дворца пионеров. Причиной послужило неудовлетворительное поведение ребенка в других секциях, большинство педагогов отказались продолжать с ним работу, так как он срывал занятия, что беспокоило родителей других детей. В данном случае было принято решение разработать индивидуальный план обучения ребёнка. На тот момент в соревнованиях по фитнес-аэробике появилась новая дисциплина «Спортивная аэробика», где ребенок мог проявить себя индивидуально. Родители и ребенок предложение приняли.

На данный момент дисциплина ребенка по-прежнему оставляет желать лучшего, но он усиленно готовится к соревнованиям, у него есть цель и мотивация, ребёнок отрабатывает спортивную программу. У него есть желание заниматься, и это самое главное. И уже есть первые результаты: идеальное поведение на соревнованиях; на 100% выполнение соревновательной программы (то, на что он способен сейчас), хотя пока без призового места; налаженные отношения со сверстниками.

В объединении «Оздоровительная аэробика» Ярославского городского Дворца пионеров для всех детей разработана Индивидуальная книжка обучающегося, которая позволяет не только наглядно фиксировать цели, ожидания, результаты и достижения детей, но и способствует развитию их креативности, анализу и обратной связи с педагогом и другими субъектами образовательного процесса.

Педагог дополнительного образования должен быть духовно богатой личностью, чтобы у него хватило жизненного опыта и знаний для такой организации дополнительного образования, чтобы четко выстроить систему жизненных ценностей, которые он планирует сформировать у обучающихся. Иными словами, педагог – это тот, кто в первую очередь воспитывает, а потом уже обучает [Загорная, 2019, с.51]. Важно отметить, что педагогическое сопровождение невозможно без тесного сотрудничества педагога с семьями обучающихся. В данном сотрудничестве вырабатывается воспитательное единство, возникает непротиворечивая система духовных ценностей личности, семьи и общества.

Педагогическое сопровождение сегодня должно реализовываться не просто как некий набор или сумма методов коррекционной, диагностической и просветительской работы с обучающимися, но и выступать как технология поддержки и помощи в комплексе для того или иного обучающегося в развитии его социальной мобильности [Ерина, 2018, с. 402].

Библиографический список

1. Богданова В. В. Психолого-педагогическое сопровождение личностного развития подростков в учреждениях дополнительного образования / В. В. Богданова, А. Д. Галяткина // Актуальные проблемы социально-гуманитарного знания: Сборник статей с международным участием / под редакцией Л. Ф. Логиновой, Л. В. Мартеевой. Москва : Издательство «Перо», 2022. С. 15-21.

2. Ерина И. А. Психологическое сопровождение развития социальной мобильности личности, обучающейся в средней школе // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 2 (69). С. 401-402.
3. Загорная Н. В. Особенности организации психолого-педагогического сопровождения учебно-воспитательного процесса учреждения дополнительного образования // Актуальные вопросы развития профессионализма педагога в современных условиях: материалы международной электронной научно-практической конференции, в 4-х томах, Донецк, 01–31 октября 2019 года. Том 1. Донецк : Истоки, 2019. С. 49-52.
4. Иванова И. В. Воспитание и социализация детей и молодёжи в системе дополнительного образования / И. В. Иванова, В. А. Макарова // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2015. № 8. С. 14-20.
5. Иванова И. В. Педагогическое сопровождение становления субъектности ребенка в условиях дополнительного образования / И. В. Иванова, В. А. Макарова // Научные труды Калужского государственного университета имени К. Э. Циолковского, Калуга, 15 января – 15 2016 года / Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского. Калуга : Издательство Калужского государственного университета имени К. Э. Циолковского, 2016. С. 440-444.
6. Каталог психолого-педагогических программ и технологий в образовательной среде. Москва : Общественная организация «Федерация психологов образования России», 2018, 358 с.
7. Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года: утверждена распоряжением правительства РФ от 31.03.2022 №678-р. URL: <http://static.governnmet.ru/media/files/3f1gkklAJ2ENBbCFVEkA3cTO>
8. siyuricBo.pdf (дата обращения: 01.04.2023).

9. Кривых С. В., Кузина Н. Н. Теория и практика дополнительного образования детей: Учебное пособие для педагогов дополнительного и общего образования, слушателей системы профессиональной переподготовки и повышения квалификации. Санкт-Петербург : ИДПИ, 2011. 160 с.
10. Лунева Е. С. Дополнительное образование как платформа для формирования успешности ребенка // Формирование успешности ребенка — целевая функция дополнительного образования: Материалы межрегиональной научно-практической конференции, Кострома, 21 мая 2019 года / составитель Т. Е. Коровкина. Научный редактор А.Г. Самохвалова. Кострома : Костромской государственный университет, 2019. С. 97 — 102.
11. Овчарова Р. В. Справочная книга социального педагога. Москва : Сфера, 2005. 480 с.
12. Рожков М. И., Иванова И. В. Педагогическое сопровождение саморазвития подростков в дополнительном образовании // Ярославский педагогический вестник. 2021. № 1 (118). С. 37-47.
13. Шапошникова О. А. Развитие профессиональной мобильности посредством дополнительного профессионального образования: проблемы и преимущества / О. А. Шапошникова, Е. В. Андриенко // Современные проблемы лингвистики и методики преподавания русского языка в ВУЗе и школе. 2022. № 34. С. 134-139.

УДК 37.032

А. Г. Хаймина

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ

ДЕТЕЙ В РАЗНОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В статье представлен анализ теоретических исследований конструкта социальной мобильности личности. Описаны основные личностные характеристики, лежащие в основе социальной мобильности человека; охарактеризованы особенности развития социальной мобильности в разном возрасте. На основе практики дополнительного образования детей выявлены и проанализированы существенные показатели социальной мобильности детей разного возраста: дошкольного, младшего школьного, подросткового и старшего школьного возраста.

Ключевые слова: социальная мобильность, развитие, качества личности, организация дополнительного образования, подростковый возраст.

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF SOCIAL MOBILITY OF CHILDREN AT DIFFERENT AGES

Annotation. The article presents an analysis of theoretical studies of the construct of social mobility of the individual. The main personal characteristics underlying the social mobility of a person are described, the features of the development of social mobility at different ages are characterized. Based on the practice of additional education of children, significant indicators of social mobility of children of different ages have been identified and analyzed: preschool, primary school, adolescent and senior school age.

Keywords: social mobility, development, personality traits, organization of additional education, adolescence.

В современном изменчивом и нестабильном VUCA и BANI-мире на первый план выходят новые компетенции и качества личности, которые определяют успешность человека в обществе. Трансформации, изменчивость и инновационность мировой обстановки требуют активности, гибкости,

мобильности, быстрого ориентирования в информационном пространстве, чтобы помочь человеку наиболее полно и быстро адаптироваться к постоянно меняющимся, нелинейным, неоднозначным условиям жизнедеятельности. В подобных условиях возникает необходимость постоянного обучения и актуальность обладания достаточным уровнем мобильности, способным обеспечить не только адаптацию к изменяющимся условиям, но и возможность саморазвития и инновационного развития в целом. Актуальными задачами образования, отвечающими на вызовы времени, среди других становятся задачи формирования у детей и молодежи мобильности как качества личности [Гущина, 2022; Котлярова, 2018]. Многозадачность, устойчивость к неопределенности и мобильность становятся неотъемлемыми качествами человека в современном обществе.

Целью данной статьи является изучение особенностей формирования и развития социальной мобильности у детей разного возраста, возможности данного развития, эффективные подходы к формированию социальной мобильности. Для реализации цели нами был проведен анализ теоретических подходов к определению социальной мобильности, показателей и компонентов данного явления, практических исследований развития социальной мобильности в разном возрасте, а также изучение возможности формирования и развития социальной мобильности у детей разного возраста в практике дополнительного образования.

Впервые термин социальной мобильности вводится социологом П. Сорокиным. Согласно его концепции, это изменение индивидом или группой людей места, занимаемого в социальной структуре, перемещение из одного социального слоя (класса, группы) в другой (вертикальная мобильность) или в пределах одного и того же социального слоя (горизонтальная мобильность). Соответственно, чем выше вероятность данных переходов, тем выше уровень социальной мобильности конкретного человека. Принципиальной характеристикой социальной мобильности и ее ведущим критерием выступает движение человека в социальных отношениях и взаимосвязях, итогом которого

становится смена социального статуса [Сорокин, 2005]. Анализ работ П. Сорокина позволяет прийти к выводу, что сущностью социальной мобильности как психолого-педагогического явления является подвижность, способность к быстрому и скорому передвижению и действию, готовность и способность к принятию гибких решений и осознанность ценности мобильности для свободы действий [Ситников, 2021]. Социальная мобильность может распространяться как на местонахождение человека, так и на перемены в его сущностных характеристиках (состояниях) и способностях. Социальная мобильность характеризуется быстротой в установлении и расширении социальных действий и решении социальных задач, устойчивостью социальных значений перемен и движений, широким диапазоном набора социально значимых изменений и переходов, владением различными каналами социальной мобильности, наличием опыта различных видов мобильности.

В современных исследованиях изучают такие виды мобильности, как: академическая, профессиональная, коммуникативная, познавательная, социальная [Амирова, 2011; Зеер, 2015; Сантаболаева, 2016; Шишкина, 2015]. Мобильность чаще определяют именно через социальную характеристику человека, личности, указывая на его существенные характеристики («качество» и «способность») и возможность проявления во взаимодействии с другими.

Мобильность в психологии определяется как совокупность определенных качеств личности. К личностным характеристикам, необходимым для проявления мобильности, психологи относят способность к самоконтролю, планирование решений проблем, принятие ответственности [Зеер, 2015]. Мобильность определяют как интегративное личностное качество, базирующееся на индивидуальных свойствах (активность, пластичность, гибкость, адаптивность, высокий энергоресурс) и проявляющееся в поведении и деятельности субъекта в форме целеустремленности, самостоятельности, открытости новому опыту, креативности, мотивации к саморазвитию, быстроте принятия решений [Мазур, 2020]. В качестве отличительных признаков мобильности авторы чаще всего отмечают активность, высокую мотивацию к

действию, гибкость, адаптивность, интерес, креативность, открытость.

Мобильная личность обладает определенными психологическими особенностями такими, как активность, пластичность, открытость, стремление к самоактуализации. Мобильная личность характеризуется целеустремленностью и самоорганизацией [Артюхова, 2010]. Качества личности, способствующие формированию готовности к социальной мобильности — это социальная активность, лидерство, ответственность, коммуникабельность, гибкость. Социально мобильную личность определяют личностные качества социально мобильного человека (ответственность, самоконтроль, планирование решения проблем); принятие системы ценностей социально мобильного человека (непрерывное образование, карьера, постоянное развитие) и опыт социальной мобильности [Ситников. 2021].

Таким образом, существенные признаки мобильности позволяют определить ее как интегративное качество личности, характеризующееся высокой мотивацией к выполняемому действию, интересом к осуществляемой деятельности, активностью, гибкостью, адаптивностью, креативностью, открытостью при ее осуществлении.

Опираясь на данные большинства исследователей социальной мобильности [Амирова, 2011; Гущина, 2022; Котлярова, 2018], можно предположить, что такие качества, как активность, гибкость, адаптивность атрибутивны по отношению к личности, обладающей мобильностью, а, следовательно, будут проявляться в различных видах деятельности и в разном возрасте.

Современные исследования доказывают, что формирование мобильности возможно в любом возрасте. Важным выводом данных исследований становится тот факт, что каждый возрастной период благоприятен для развития разных видов мобильности.

Практика реализации федеральной инновационной площадки «Развитие социальной мобильности детей в дополнительном образовании» на базе Ярославского городского Дворца пионеров свидетельствует о возможности

развития социальной мобильности личности у детей разного возраста: от дошкольного до старшего школьного. Но эффективность развития социальной мобильности будет зависеть от опоры на возрастные особенности обучающихся и учета психологических задач возраста, ведущих процессов и видов деятельности ребенка в каждом возрасте.

Наша практика в рамках инновационной образовательной деятельности в организации дополнительного образования свидетельствует о том, что в дошкольном возрасте социальная мобильность как таковая еще не сформирована у ребенка. Она в большой степени зависит от социальной мобильности родителя и особенностей семейного воспитания. Поэтому правильнее будет говорить о развитии у ребенка готовности к социальной мобильности или о формировании предпосылок социальной мобильности в дошкольном возрасте. Показателями и предпосылками развития социальной мобильности у ребенка-дошкольника можно определить: коммуникабельность, познавательную активность, самостоятельность ребенка, его адаптивность к изменяющимся условиям и стрессоустойчивость. В деятельности и поведении ребенка дошкольного возраста это может проявляться в его желании общаться и знакомиться с новыми людьми, умении устанавливать контакты, интересе к новой деятельности и информации, навыках самоорганизации, способности преодолевать препятствия (критику или неудачи) и готовности действовать дальше. Дошкольный возраст является сенситивным для формирования именно познавательной мобильности, так как познавательная деятельность, направляемая и побуждаемая познавательной задачей, проявляется уже в данный возрастной период.

В младшем школьном возрасте активно идет формирование и развитие качеств, которые лежат в основе будущей социальной мобильности личности [Шишкина, 2015]. Это социальная активность, познавательная активность и общительность ребенка младшего школьного возраста: он не только проявляет интерес к новой деятельности и информации, не только проявляет готовность к позитивному взаимодействию с людьми, но и сам инициирует общение и

деятельность, вносит предложения по организации и содержанию образовательного процесса, готов к выполнению новых для него социальных ролей.

Психологами подростковый возраст признается сенситивным для становления важнейших качеств личности, у подростка формируются социальные установки, отношения к себе, к людям, к обществу [Асмолов, 2023; Возрастная и педагогическая психология ... , 2021]. Желание быть включенным в референтную для него группу, желание почувствовать себя взрослым, независимым, выразить себя в социуме – все эти новообразования обуславливают своевременность включения подростков в многообразные социальные отношения и процессы, и целесообразность включения подростков в различные социальные активности, проекты, объединения. Современный социально мобильный подросток включен в различные детские объединения и сообщества, может участвовать в школьном самоуправлении и волонтерской деятельности. Он ориентируется в городе и не боится перемещаться самостоятельно, имеет разнообразные интересы и широкий кругозор, не только проявляет познавательный интерес, но и сам ищет ответы на интересующие его вопросы, не просто общителен, а может эффективно взаимодействовать с теми, кто ему интересен и кто поможет реализоваться в деятельности. Важным моментом в развитии социальной мобильности в данном возрасте становится развитие именно интеллектуальной мобильности, проявляющейся в умении сформулировать свою точку зрения, умении отстоять и обосновать свое мнение.

В старшем школьном возрасте к составляющим социальной мобильности подросткового возраста добавляются: самостоятельная и осознанная образовательная активность, выстраивание старшеклассником собственной образовательной траектории. Социально мобильный старшеклассник включен в разноплановые группы и сообщества, при этом он не только готов к новому, легко соглашается на смену вида деятельности, легко берется за выполнение новых, незнакомых заданий, но и сам предлагает новые идеи и проекты, он готов брать на себя ответственность и часто становится ответственным,

принимающим решения в группе.

Таким образом, мобильность, являющаяся многоаспектным явлением, трактуемая в науке как процесс и как интегративное качество личности, востребована в современном мире. Социальная мобильность как готовность к активной деятельности, включенность ребенка в разнообразные социальные процессы и группы может быть сформирована в образовательном процессе и получить своё развитие в разном возрасте. Каждый возраст ставит свои задачи развития, выдвигая на первый план определенные способности и качества личности, соответственно, развитие социальной мобильности в каждом возрасте должно опираться на разные виды мобильности и ведущие способности ребенка.

Библиографический список

1. Амирова Л. А. Развитие качеств мобильной личности на этапе допрофессиональной социализации / Л.А. Амирова, А.Ф. Амиров. Уфа. Вагант, 2011. 194 с.
2. Артюхова Т. Ю. Психологические характеристики мобильной личности // Международный журнал экспериментального образования. 2010. № 7. С. 96-98.
3. Асмолов А. Г. Ребенок в культуре взрослых / А.Г. Асмолов, Н.А. Пастернак. Москва. Издательство Юрайт, 2023. 150 с.
4. Возрастная и педагогическая психология: учебник для вузов / под редакцией Б. А. Сосновского. М. Издательство Юрайт, 2021. 359 с.
5. Гущина Т. Н. Модусы социальной мобильности: теоретический анализ феномена // Социально-политические исследования. 2022. № 3 (16). С. 94-108.
6. Зеер Э. Ф. Психологические предикторы социально-профессиональной мобильности учащейся молодежи // Вестник учебно-методического

- объединения по профессионально-педагогическому образованию. 2015. №1 (48). С. 119-126.
7. Котлярова И. О. Формирование мобильности личности в системе непрерывного образования: обзор / И.О. Котлярова, Ю.В. Найданова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». 2018. Т. 9, № 2. С. 6-26.
 8. Мазур Е. Ю. Психологические аспекты социальной мобильности современной молодежи / Е.Ю. Мазур, И.П. Матвеева // Общество: социология, психология, педагогика. 2020. № 5. С. 62-67.
 9. Сантаболаева Э. М. Социально-психологическое сопровождение развития социальной мобильности школьников // Novainfo.ru. 2016. Т. 1. № 40. С. 209-212.
 10. Ситников А. С. Критерии и показатели сформированности социальной мобильности старшеклассников // German International Journal of Modern Science. 2021. №5. С. 45-47.
 11. Сорокин П. А. Социальная мобильность. Москва : Academia, 2005. 588 с.
 12. Шишкина О. В. Внеурочная деятельность как фактор формирования социальной мобильности младших школьников / О.В. Шишкина, Н.С. Забурдаева // Вестник Межрегионального открытого социального института. 2015. № 1. С. 130-137.

УДК 316.612

Н. А. Шобонов

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ КАК СОЦИАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация. В статье автор рассматривает проблемы становления, формирования и развития социальной мобильности с точки зрения социологии, педагогики и психологии. Представляет интерес и заслуживает внимания рефлексивно-средовой подход ярославских ученых к развитию мобильности. Подчеркивается актуальность разработки технологий сопровождения развития социальной мобильности обучающихся.

Ключевые слова: социальная мобильность, междисциплинарный подход; социально-педагогическое сопровождение; рефлексивно-средовой подход, интегративное качество.

N. A. Shobonov

DEVELOPMENT OF SOCIAL MOBILITY AS A SOCIAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM

Abstract. In the article the author considers the problems of formation, formation and development of social mobility from the point of view of sociology, pedagogy and psychology. The reflexive-environmental approach of Yaroslavl scientists to the development of mobility is of interest and deserves attention. The relevance of developing technologies to support the development of social mobility of the students' personality is emphasized.

Keywords: social mobility, interdisciplinary approach; socio-pedagogical support; reflexive-environmental approach, integrative quality.

Проблематика социальной мобильности в последние годы стала актуальной темой исследований ученых в России и за рубежом и выступает как исследовательское поле как для социологических, так и для педагогических теорий. В настоящее время активно и продуктивно исследуются различные виды, формы и факторы социальной мобильности, роль социальных лифтов в изменении социального статуса молодежи [Свадьбина, 2018].

П. Сорокин, известный российский и американский социолог, в начале двадцатого века заложил основы понимания социальной мобильности, ввел термин «социальная мобильность». Он понимал под социальной мобильностью любое изменение социального положения, рассматривая мобильность как процесс перемещения индивидов и групп в социальном пространстве и времени [Сорокин, 1992, с. 373-404]. По мнению ученого, «под социальной мобильностью понимается любой переход индивида или социального объекта (ценности), то есть всего того, что создано или модифицировано человеческой деятельностью, из одной социальной позиции в другую» [Сорокин, 1992, с. 292]. П. Сорокин сформулировал представление о видах, свойствах и каналах мобильности, акцентируя внимание на внутренних и внешних факторах мобильности.

Традиционно выделяются основные типы социальной мобильности — вертикальная и горизонтальная, распадающиеся на подвиды, тесно связанные между собой. Вертикальная восходящая мобильность — это такая ситуация, при которой человек может занять более высокую должность или существенно улучшить свое материальное положение. Нисходящая вертикальная мобильность предполагает, что человек, например, может потерять высокооплачиваемую, престижную работу, или организация, в которой он трудится, может оказаться в трудном финансовом положении и так далее.

При горизонтальной социальной мобильности происходит перемещение человека или группы людей в пределах одного социального слоя, при этом сохраняется их статусная позиция.

При индивидуальной мобильности отдельный индивид имеет возможность перемещаться в социальном пространстве в любом направлении. Это позволяет ему как личности достигать значимых успехов по сравнению с другими. Эффективность индивидуальной мобильности зависит от социального статуса семьи, уровня полученного образования и воспитания, от физических и умственных способностей индивида и другого.

Групповая мобильность – это передвижение социальных групп, социальных слоев, когда они могут менять свое положение в социальной структуре. При изменении системы стратификации общества происходит групповая мобильность.

П. Сорокин ввел еще одно понятие — каналы социальной мобильности, которые способствуют индивиду или группам людей совершать восхождение по социальной лестнице. «Важнейшими из ряда этих социальных институтов являются: армия, церковь, школа, политические, экономические и профессиональные организации» [Сорокин, 1992, с. 392].

Теория социальной капиллярности французского исследователя А. Дюмона появилась почти за сорок лет до социологических воззрений П. Сорокина о социальной мобильности. Социальная капиллярность, по сути дела, направлена на стремление человека к повышению своих функций в обществе и улучшению условий жизни [Носкова, 2019]. Т. Парсонс развивал идеи социальной мобильности в своей теории системного анализа, где объяснял перемещения в социальном пространстве действием среды, социальных институтов — регуляторов поведения. Институты, выступая как системы ограничений, порождают разного рода стимулы. Стимулы, порожденные действием среды, побуждают к изменению социальной позиции индивида [Рыбьякова, 2020].

Сегодня в условиях неопределенности социальная мобильность как социально-педагогическая проблема исследуется рядом наук, таких как философия, педагогика, социология, психология. На основе междисциплинарного подхода анализируются особенности процесса мобильности субъектов, их готовность к личностному, карьерному росту, способность адаптироваться и быстро меняться, быстро действовать [Вифлеемский, 2009]. Отечественные ученые-социологи подчеркивают, что социальная мобильность должна стать объектом социального управления [Просольченко, 2010]. По их мнению, социальная мобильность играет

важную роль в обеспечении стабильности общества и является условием общественного развития, удерживая общество в более стабильном состоянии.

Исследовательский интерес социологической науки фокусируется на индивидуальной практике мобильности, связанной с изменением статусных позиций, уровня образования, социального положения индивидов. Социальная мобильность как процесс детерминирован действием внешней среды, ее социальных институтов и экономических отношений, являясь фактором общественного благосостояния. Отметим, что исследование социальной мобильности идет в тесной связи с возможностями влияния институциональной среды на процесс социального продвижения индивида.

Актуальности исследования ценностей индивидуального продвижения, потоков восходящей мобильности способствовало масштабное расширение в современном мире информационных коммуникаций и технологий. По-прежнему социологи активно исследуют проблемы профессиональной карьеры, трудовой и профессиональной социальной мобильности молодежи [Ковалева, 2012].

Ученые-социологи подвергают тщательному анализу открытость социальных лифтов, выявляя причины культурно-образовательного неравенства, стартовых возможностей обучающихся, молодого поколения. Совершенно очевидно, что за счет использования человеческого, социального капитала, трудового потенциала индивида возможно становление и развитие социальной мобильности обучающихся с учетом принципа наследования материального богатства и социальных связей.

Ученые-психологи под социальной мобильностью понимают качество личности, ее способность быстро перестраиваться, менять ценности, мотивы, отношения [Зеер, 2009]. В своих исследованиях психологи рассматривают социальную мобильность как способность личности к осмысленным социально полезным действиям, планирование в принятии решений, способность к самоконтролю при решении проблемных ситуаций [Артюхова, 2010].

Педагогическое научное направление в основном концентрирует свое внимание на процессах развития профессиональной мобильности как важной составляющей социальной мобильности. Проблему становления и развития социальной мобильности как качества личности обучающихся исследуют А. А. Артюшенко, А. И. Ахмедзянова, Т. Н. Гущина, Е. А. Купряшкина, С. А. Просольченко А. С. Ситников, А. Г. Филиппова.

Известные ярославские ученые, представители педагогической науки определяют социальную мобильность на основе рефлексивно-средового подхода, в основе которого лежит идея «взаимодействия субъекта и среды с опорой на актуализацию процессов рефлексии» [Гущина, 2022, с. 100]. В основе подхода заложено положение о том, что становление социальной мобильности личности обучающегося возможно в условиях педагогического взаимодействия субъектов образовательных отношений. При этом актуализируются рефлексивные факторы личности, а также возможности развивающей среды, которая во многом «осредняет» развитие социальной мобильности.

Стимулирование развития социальной мобильности обучающегося происходит в процессе взаимодействия субъектов и образовательной среды с учетом механизмов рефлексии всех участников образовательных отношений. При этом развивающая образовательная среда направлена на развитие самостоятельности в выборе решений, на умение быстро принимать управленческие решения, самостоятельно ставить неучебные цели, на поиск выхода из конфликтной ситуации [Гущина, 2012].

В образовательной практике становится актуальным вопрос психолого-педагогического сопровождения, освоения разработанных педагогических технологий процесса развития социальной мобильности. В рамках рефлексивно-средового подхода предполагается научный поиск разработки вариативных развивающих образовательных сред, способствующих с учетом рефлексивного подхода становлению эффективных социальных практик.

Как никогда, сегодня необходим интегративный подход к исследованию процессов социальной мобильности, проблем ее становления и развития, социально-педагогического сопровождения данного процесса в образовательно-культурных, просветительских, социальных организациях с активным участием органов управления образованием.

Библиографический список

1. Артюхова Т. Ю. Психологические характеристики мобильной личности // Международный журнал экспериментального образования. 2010. № 7. С. 96-98.
2. Вифлеемский А. Б. Влияние системы образования на формирование трудовых ресурсов села / А. Б. Вифлеемский, Н. А. Шобонов // Экономика образования. 2009. № 1 (50). С. 32-41.
3. Гущина Т. Н. Модусы социальной мобильности: теоретический анализ феномена // Социально-политические исследования. 2022. № 3 (16). С. 94-108.
4. Гущина Т. Н. Педагогические основы развития субъектности старшеклассников в дополнительном образовании детей : монография. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2012. 350 с.
5. Зеер Э. Ф. Социально-личностные компетенции и профессиональная мобильность как целевая ориентация образования / Э. Ф. Зеер, М. В. Кормильцева // Сибирский педагогический журнал. 2009. № 10. С. 72-78.
6. Ковалева А. И. Профессиональная мобильность // Знание. Понимание. Умение. 2012. № 1. С. 298-300.
7. Носкова А. В. Социальная мобильность в трудах ведущих социологов Франции XX в. / А. В. Носкова, Е. И. Кузьмина // Социологические исследования. 2019. № 4. С. 99-108.
8. Просольченко С. А. Социальная мобильность, ее каналы и механизмы. Социальные институты как инструменты управления социальной

- мобильностью // Научные проблемы гуманитарных исследований. 2010. № 7. С. 242-251.
9. Рыбьякова А. В. Социологическая трактовка идеи социальной мобильности // Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки. 2020. № 2. С. 59-71.
10. Свадьбина Т. В. Высшее образование как «социальный лифт»: оценка эффективности / Т. В.Свадьбина, О. А.Немова // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2018. №2 (53). С. 111-118.
11. Сорокин П. А. Человек. Цивилизация. Общество. Москва : Прогресс. 1992. 543 с.
12. Сорокин П. А. Социальная мобильность, ее формы и флуктуации: монография. Москва : Политиздат. 1992. 588 с.

Сведения об авторах

1. **Боковая Марина Валерьевна** – заместитель директора по учебно-воспитательной работе муниципального образовательного учреждения дополнительного образования «Ярославский городской Дворец пионеров», г. Ярославль.
2. **Вотинцев Андрей Владимирович** – начальник отдела федерального государственного автономного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Академия Минпросвещения России», г. Москва.
3. **Гурьянчик Виталий Николаевич** – кандидат исторических наук, доцент; доцент кафедры социальной педагогики и организации работы с молодежью федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», г. Ярославль.
4. **Гущина Татьяна Николаевна** – доктор педагогических наук, профессор; профессор кафедры социальной педагогики и организации работы с молодёжью федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», г. Ярославль.

5. **Давыдов Алексей Валерьевич** – кандидат педагогических наук, доцент; доцент кафедры социальной педагогики и организации работы с молодежью федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», г. Ярославль.
6. **Зауторова Эльвира Викторовна** – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры юридической психологии и педагогики федерального казенного образовательного учреждения высшего образования «Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний»; ведущий научный сотрудник научно-исследовательского института Федеральной службы исполнения наказаний, г. Вологда.
7. **Захарова Варвара Олеговна** – магистрант федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», г. Ярославль.
8. **Иванова Анна Эдуардовна** – студент федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», г. Ярославль.
9. **Картавая Екатерина Сергеевна** – кандидат психологических наук, старший преподаватель федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования «Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны» Министерства обороны Российской Федерации, г. Ярославль.
10. **Кузина Варвара Александровна** – студент федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», г. Ярославль.

11. **Лаврентьева Зоя Ивановна** – доктор педагогических наук, профессор, профессор федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет», г. Новосибирск.
12. **Макеева Татьяна Витальевна** – кандидат педагогических наук, доцент; заведующий кафедрой социальной педагогики и организации работы с молодежью федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», г. Ярославль.
13. **Макурина Светлана Таллгатовна** – заведующий организационно-методическим отделом муниципального образовательного учреждения дополнительного образования Центр детского творчества «Горизонт», г. Ярославль.
14. **Монахов Олег Николаевич** – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой военно-политической работы в войсках (силах) федерального государственного казённого военного образовательного учреждения высшего образования «Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны» Министерства обороны Российской Федерации, г. Ярославль.
15. **Орлова Наталья Романовна** – студент федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», г. Ярославль.
16. **Попова Лидия Витальевна** – директор муниципального образовательного учреждения дополнительного образования «Ярославский городской Дворец пионеров», г. Ярославль.
17. **Ручко Лариса Сергеевна** – кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой воспитания и психологического сопровождения областного государственного бюджетного образовательного учреждения

дополнительного профессионального образования «Костромской областной институт развития образования», г. Кострома.

18. **Семёнова Вероника Георгиевна** – доктор философских наук, кандидат филологических наук, доцент; профессор кафедры русского языка, культуры и коррекции речи Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ростовский государственный экономический университет», г. Таганрог.
19. **Смирнова Ангелина Алексеевна** – ассистент кафедры экономики и управления федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ярославский государственный технический университет» университет, г. Ярославль.
20. **Соколова Марина Валентиновна** – кандидат педагогических наук, доцент; доцент кафедры социальной педагогики и организации работы с молодёжью федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», г. Ярославль.
21. **Тарханов Матвей Владимирович** – студент федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», г. Ярославль.
22. **Тарханова Ирина Юрьевна** – доктор педагогических наук, доцент; директор Института педагогики и психологии федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», г. Ярославль.
23. **Тихонова Елена Николаевна** – педагог дополнительного образования муниципального образовательного учреждения дополнительного

образования «Ярославский городской Дворец пионеров», г. Ярославль.

24. **Федотова Светлана Алексеевна** – кандидат психологических наук, преподаватель федерального государственного казённого военного образовательного учреждения высшего образования «Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны» Министерства обороны Российской Федерации, г. Ярославль.

25. **Хаймина Анна Геннадьевна** – кандидат психологических наук, педагог-психолог муниципального образовательного учреждения дополнительного образования «Ярославский городской Дворец пионеров», г. Ярославль.

26. **Шобонов Николай Александрович** доктор педагогических наук, доцент; профессор кафедры менеджмента и туризма Павловского филиала Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского; доцент кафедры экономики и права филиала частного образовательного учреждения высшего образования «Московский университет им. С. Ю. Витте», г. Нижний Новгород.

27. **Штейн Катерина Дмитриевна** – студент федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», г. Ярославль.

Information about authors

1. **Bokova Marina Valeryevna** – Deputy Director for educational work of the Municipal educational institution of additional Education "Yaroslavl City Palace of Pioneers", Yaroslavl.
2. **Votintsev Andrey Vladimirovich** – Head of the Department of the Federal State Autonomous educational institution of additional professional education

"Academy of the Ministry of Education of Russia", Moscow.

3. **Guryanchik Vitaly Nikolaevich** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor; Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Organization of Work with Youth of the Federal State Budgetary educational Institution of Higher Education "Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky", Yaroslavl.
4. **Gushchina Tatyana Nikolaevna** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor; Professor of the Department of Social Pedagogy and Organization of Work with Youth of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Yaroslavl State Pedagogical University named after I.I. K.D. Ushinsky, Yaroslavl.
5. **Davydov Aleksey Valerievich** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor; Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Organization of Work with Youth of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Yaroslavl State Pedagogical University named after I.I. K.D. Ushinsky, Yaroslavl.
6. **Zautorova Elvira Viktorovna** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Legal Psychology and Pedagogy federal state educational institution of higher education "Vologda Institute of Law and Economics of the Federal Penitentiary Service"; Leading Researcher at the Research Institute of the Federal Penitentiary Service, Vologda.
7. **Zakharova Varvara Olegovna** – undergraduate of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Yaroslavl State Pedagogical University. K.D. Ushinsky, Yaroslavl.
8. **Ivanova Anna Eduardovna** – student of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Yaroslavl State Pedagogical University. K.D. Ushinsky, Yaroslavl.
9. **Burr Ekaterina Sergeevna** – Candidate of Psychological Sciences, Senior Lecturer of the Federal State State Military Educational Institution of Higher

Education "Yaroslavl Higher Military School of Air Defense" of the Ministry of Defense of the Russian Federation, Yaroslavl.

10. **Kuzina Varvara Alexandrovna** – student of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Yaroslavl State Pedagogical University. K.D. Ushinsky, Yaroslavl.
11. **Lavrentyeva Zoya Ivanovna** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Novosibirsk State Pedagogical University", Novosibirsk.
12. **Makeeva Tatyana Vitalievna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor; Head of the Department of Social Pedagogy and Organization of Work with Youth of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Yaroslavl State Pedagogical University named after I.I. K.D. Ushinsky, Yaroslavl.
13. **Makurina Svetlana Tallgatovna** – head of the organizational and methodological department of the municipal educational institution of additional education Center for Children's Creativity "Horizon", Yaroslavl.
14. **Monakhov Oleg Nikolaevich** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Military-Political Work in the Troops (Forces) of the Federal State Treasury Military Educational Institution of Higher Education "Yaroslavl Higher Military School of Air Defense" of the Ministry of Defense of the Russian Federation, Yaroslavl.
15. **Orlova Natalya Romanovna** – student of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Yaroslavl State Pedagogical University. K.D. Ushinsky, Yaroslavl.
16. **Popova Lidia Vitalievna** – Director of the municipal educational institution of additional education "Yaroslavl City Palace of Pioneers", Yaroslavl.

17. **Ruchko Larisa Sergeevna** – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Education and Psychological Support of the Regional State Budgetary Educational Institution of Additional Professional Education "Kostroma Regional Institute for the Development of Education", Kostroma.
18. **Semyonova Veronika Georgievna** – Doctor of Philosophical Sciences, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor; Professor of the Department of Russian Language, Culture and Speech Correction, Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch) of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Rostov State Economic University", Taganrog.
19. **Smirnova Angelina Alekseevna** – Assistant of the Department of Economics and Management of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Yaroslavl State Technical University" University, Yaroslavl.
20. **Sokolova Marina Valentinovna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor; Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Organization of Work with Youth of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Yaroslavl State Pedagogical University named after I.I. K.D. Ushinsky, Yaroslavl.
21. **Tarkhanov Matvey Vladimirovich** – student of the federal state budgetary educational institution of higher education "Yaroslavl State Pedagogical University. K.D. Ushinsky, Yaroslavl.
22. **Tarkhanova Irina Yurievna** – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor; Director of the Institute of Pedagogy and Psychology of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Yaroslavl State Pedagogical University named after I.I. K.D. Ushinsky, Yaroslavl.

23. **Tikhonova Elena Nikolaevna** - teacher of additional education of the municipal educational institution of additional education "Yaroslavl City Palace of Pioneers", Yaroslavl.
24. **Fedotova Svetlana Alekseevna** – Candidate of Psychological Sciences, teacher of the Federal State State Military Educational Institution of Higher Education "Yaroslavl Higher Military School of Air Defense" of the Ministry of Defense of the Russian Federation, Yaroslavl.
25. **Khaimina Anna Gennadievna** – Candidate of Psychological Sciences, teacher-psychologist of the municipal educational institution of additional education “Yaroslavl City Palace of Pioneers”, Yaroslavl.
26. **Shobonov Nikolai Aleksandrovich** – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor; Professor of the Department of Management and Tourism of the Pavlovsk Branch of the Nizhny Novgorod State University. N.I. Lobachevsky; Associate Professor of the Department of Economics and Law of the branch of the private educational institution of higher education "Moscow University. S. Yu. Witte, Nizhny Novgorod.
27. **Stein Katerina Dmitrievna** – student of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Yaroslavl State Pedagogical University. K.D. Ushinsky, Yaroslavl.

Научное издание

Социальная мобильность личности

Подписано к печати
Формат 60x92/16
Усл. печ. л. . Уч.-изд. л. Тираж 100. Заказ №

Редакционно-издательский отдел
Ярославского государственного
педагогического университета им. К.Д. Ушинского
150000, г. Ярославль, ул. Республиканская, 108/1

Типография Ярославского государственного
педагогического университета им. К.Д. Ушинского
150000, г. Ярославль, Которосльская наб., 44