



ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ. СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

*Материалы XXI международной студенческой научно-практической
конференции*

16 ноября 2018 года

**Екатеринбург
«ИМПРУВ»
2018**

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ. СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

*Материалы XXI международной студенческой научно-практической
конференции*

16 ноября 2018 года

**Екатеринбург
«ИМПРУВ»
2018**

УДК 001.1

ББК 60

К94

Ответственный редактор: Кусов Сергей Вячеславович

К 94

Гуманитарные науки. Современное состояние и перспективы развития: сборник статей XXI Международной студенческой научно - практической конференции. – Екатеринбург: Издательство «ИМПРУВ», 2018. – 67 с.

Настоящий сборник составлен по итогам XXI Международной студенческой научно - практической конференции **«Гуманитарные науки. Современное состояние и перспективы развития»**, состоявшейся 16 ноября 2018 г. в г. Екатеринбург. В сборнике статей рассматриваются современные вопросы теории и практики применения результатов научных исследований.

Сборник предназначен для широкого круга читателей, интересующихся научными исследованиями и разработками, научных и педагогических работников, преподавателей, докторантов, аспирантов, магистрантов и студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Все статьи проходят рецензирование (экспертную оценку). Точка зрения редакции не всегда совпадает с точкой зрения авторов публикуемых статей. Статьи представлены в авторской редакции. Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а так же за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

При перепечатке материалов сборника статей Международной научно - практической конференции ссылка на сборник статей обязательна.

Сборник статей размещён в научной электронной библиотеке eLibrary.ru по договору № 1933-08 / 2016К от 31 августа 2016 г.

© ООО «ИМПРУВ», 2018.

© Коллектив авторов, 2018.

Оглавление	
ПЕДАГОГИКА	5
<i>ВОСПИТАНИЕ СЛУШАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ В ПРОЦЕССЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОО</i>	6
Высочина Н. О.	6
Трофимова Е. Д.	6
ПОДБОР УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА КАК ПУТЬ К ФОРМИРОВАНИЮ МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ	13
Мельникова Е.А.,	13
ПСИХОЛОГИЯ	20
КОММУНИКАЦИЯ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН	21
Ерёменко А. С.	21
ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОНСТРУКТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ РАЗРЕШЕНИЯ КОНФЛИКТОВ В НЕПОЛНЫХ СЕМЬЯХ	27
Канарейкина Т. А.	27
Данилова М. В.	27
ОСОБЕННОСТИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ	35
Старовойтова М. П.	35
Медведева С. А.	35
УЧЕТ ВОЗРАСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПЕРВОКУРСНИКОВ ПРИ АДАПТАЦИИ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ ПРОЦЕССУ	42
Чернядьева Е. Н.,	42
ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА	47
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ПЛОВЦОВ	48
Лисовик А. Н.	48
Жаткина А.	48
ЮРИСПРУДЕНЦИЯ	57
СТРУКТУРА КОРРУПЦИОННЫХ ПРЕСТУПЛЕНИЙ В РФ И ЗА РУБЕЖОМ	58
Тюрикова Я.Д.	58

**СЕКЦИЯ
ПЕДАГОГИКА**

**ВОСПИТАНИЕ СЛУШАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ В
ПРОЦЕССЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОО**

Высочина Н. О.

студентка,

*Нижнетагильский государственный
социально-педагогический институт,*

г. Нижний Тагил

Трофимова Е. Д.

кандидат педагогических наук, доцент

*Нижнетагильский государственный
социально-педагогический институт,*

г. Нижний Тагил

***Аннотация:** В статье определена роль слушательской деятельности в воспитании музыкальной культуры детей дошкольного возраста. Раскрыто содержание понятия «слушательская культура», даны основные направления организации слушательской деятельности детей дошкольного возраста на занятиях по музыкальной деятельности в детском саду.*

***Ключевые слова:** музыкальное восприятие, репертуар, художественность, слушание музыки.*

**EDUCATION OF LISTENING CULTURE IN CHILDREN IN THE
PROCESS ON MUSICAL ACTIVITIES IN KINDERGARTEN**

Vysochina Nadezhda Olegovna

student,

Nizhny Tagil State socio - pedagogical institute

Nizhny Tagil

Trofimova Elena Davidovna

Nizhny Tagil State socio - pedagogical institute

Nizhny Tagil.

***Annotation:** The article defines the role of students in the upbringing of the musical culture of students. The content of the concept of “listening culture” is disclosed, the main directions of the organization of listening activities of preschool children in classes in musical activities in kindergarten are given.*

***Keywords:** musical perception, repertoire, artistry, listening to music.*

В соответствии с требованием Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования основой всестороннего развития детей является художественно-эстетическая образовательная область, включающая в себя музыкальную деятельность. Одной из задач музыкального воспитания и развития ребенка в дошкольном детстве является восприятие и понимание смысла музыкальных произведений [6, с.2].

Слушать музыку – это не только эмоционально на неё откликаться, но и понимать музыку, ее содержание, хранить ее образы в своей памяти, внутренне представлять ее звучание. Поэтому восприятие музыки – это способность слышать и эмоционально переживать содержание музыкальных образов как художественное единство, художественно-образное отражение действительности, а не механическую сумму разных звуков.

Слушание музыки – это универсальный вид деятельности. В музыкальных программах для детей дошкольного возраста он выделен в самостоятельный раздел, но без слушания невозможно представить себе и другие виды музыкальной деятельности.

Слушательская деятельность направлена на воспитание слушательской культуры детей. Слушательская культура включает:

- накопленный опыт общения с высокохудожественными образцами классической, народной, духовной отечественной и зарубежной музыки;
- умение эмоционально и глубоко воспринимать образно-смысловое содержание музыки на основе приобретенных знаний о различных музыкальных стилях, жанрах, формах;
- потребность в слушательской деятельности [5, с. 279].

Слушание музыки обладает неисчерпаемыми возможностями в плане расширения и обогащения интонационно-слухового запаса детей. В процессе занятий по музыкальной деятельности дети знакомятся с вокальной и инструментальной музыкой в её жанровом и стилевом многообразии.

В ходе слушательской деятельности на занятиях у детей дошкольного возраста развивается восприятие музыкальных картин. Чем многообразнее и энергичнее действия детей, тем лучше и разнообразнее условия для эмоционально-осознанного восприятия ими музыкального материала.

В. Д. Остроменский выделяет два уровня осуществления слушательской деятельности:

1-й уровень – перцептивный, связан с восприятием музыки;

2-й уровень – апперцептивный, связан с представлением музыки.

Лишь при многократном восприятии музыки формируется целостный образ музыкального произведения. В своём исследовании В. Д. Остроменский пишет о том, что в процессе многократного восприятия происходит постепенное совершенствование слуховых действий. Во время первоначального восприятия происходит ознакомление с содержанием произведения и выделения отдельных фрагментов. В процессе повторного восприятия происходит предвосхищение содержания на основе ранее сформированных представлений. Ребенок начинает сопоставлять звучащую музыку с ранее воспринятой музыкой. В процессе последующих восприятий происходит освоение музыкального материала, всестороннее постижение и переживание его эмоционального смысла [3, с.93].

А.Н. Сохор выделяет следующие стадии слушательской деятельности:

1-я стадия – возникновение интереса к произведению, которое предстоит услышать, и выработка установки на его восприятие.

2-я стадия – само слушание музыкального произведения.

3-я стадия – понимание и переживание музыкального произведения.

4-я стадия интерпретация и оценка музыкального произведения.

З.Г. Казанджиева-Велинова выделяет три основные стадии слушательской деятельности:

1-я стадия – докоммуникативная. Эта стадия связана с формированием готовности слушать.

2-я стадия – коммуникативная. Она отражает реальный процесс восприятия музыки.

3-я стадия – посткоммуникативная, связана с осмыслением музыкального произведения после окончания звучания [3, с.87].

При воспитании слушательской культуры у детей дошкольного возраста следует понимать, что существуют различные подходы к пониманию смысла и содержания музыкального искусства. Первый подход основан на понимании музыки как отражения действительности в образной форме. При этом подходе понимание музыки возможно в опоре на раскрытие связей музыки и жизни.

В этом случае главным становится подведение детей к пониманию различных взаимосвязей музыки и жизни. Второй подход заключается в том, что смысл музыки должен быть найден в самой музыке. Выбор того или иного подхода зависит от специфики музыки, которую изучают. Одни музыкальные произведения могут иметь непосредственно прямые связи с жизнью, в других эта связь может быть весьма опосредована.

При воспитании слушательской культуры у детей следует понимать, что каждый ребенок слушает и слышит музыку по-своему. При воспитании общей музыкальной культуры у детей дошкольного возраста слушательская деятельность имеет первостепенное значение, как деятельность познавательная. Она способна обеспечить максимально широкий объем получаемых знаний о музыке, в отличие от других видов деятельности [1, с.233].

Программа по слушанию музыки состоит из произведений, в которых последовательно усложняются музыкальные образы, многообразнее становятся чувства, настроения, расширяется круг жизненных явлений, переданных в музыке, усложняются и выразительные средства. При

последовательном введении ребенка в мир музыки обогащаются его эмоциональные переживания, ребенок начинает понимать, что в музыкальных произведениях отражены жизненные явления, и они могут быть выражены различными средствами музыкальной выразительности.

Правильно подобранный репертуар является важным компонентом слушания музыки. Репертуар должен быть жанрово, тематически разнообразным с учетом возрастных особенностей детей. Отобранный в определенной последовательности репертуар должен отвечать задачам воспитания не только слушательской музыкальной культуры, но и общей музыкальной культуры в целом. В репертуар должны входить произведения духовной, классической, народной, современной музыки в их жанровом многообразии [4, с.225].

В репертуаре для слушания музыки есть вокальные и инструментальные произведения, развивающие музыкальное восприятие детей. Вокальная музыка, соединяющая слово и мелодию, помогает донести до ребенка многие важные в воспитательном отношении мысли, переживания, чувства. Инструментальная музыка отличается большим разнообразием и развитием музыкальных образов, использованием более сложных средств музыкальной выразительности.

Музыкальные шедевры формируют у ребенка эталоны красоты, основы эстетического вкуса, представления об идеале. Получая с детства художественно полноценные музыкальные впечатления, ребенок привыкает к языку интонаций народной, классической музыки, знакомится с «интонационным словарем» музыки разных эпох и направлений.

К просветительскому направлению воспитания музыкальной культуры относят проведение разнообразных музыкальных праздников, концертов, поездок в различные театры. Данные формы работы нерегулярны. Их целью является пробуждение у детей интереса к музыке, способствующие расширению их музыкального кругозора. Каждая форма работы обладает индивидуальными, только ей присущими возможностями привлечения детей к

музыке, выявления перед ними богатства и многообразия форм музыкального искусства, формирования у них потребности в общении с музыкой [2, с. 302].

Особое внимание в воспитании слушательской музыкальной культуры следует обращать на следующие виды деятельности: музыкально-теоретическая деятельность, музыкально-историческая деятельность, музыкально ориентированная полихудожественная деятельность, музыкально опосредственная деятельность, слушательская деятельность, просветительская деятельность. Все эти виды деятельности способствуют воспитанию музыкальной культуры детей дошкольного возраста, расширяют музыкальный кругозор детей, обогащают слуховой запас детей, воспитывают всестороннее развитую личность.

Таким образом, слушание музыки является активным внутренним процессом сосредоточения, который даёт детям возможность воспринимать и понимать различные виды, жанры музыкального искусства. Систематическое упражнение детей в слушании музыки вырабатывает устойчивость слухового внимания. Именно оно помогает ребенку эмоциональнее, сознательнее воспринимать музыку, ощущать силу ее воздействия. Музыка – это один из видов искусства, который воздействует на чувства человека, побуждает к сопереживанию, формирует стремления к преобразованию мира.

Список литературы

1. Абдуллин Э. Б. Теория музыкального образования / Э. Б. Абдуллин – М.: Академия, 2004, – 336 с.
2. Ветлугина Н. А. Музыкальное развитие ребенка / Н. А. Ветлугина – М.: Просвещение, 1968, – 446 с.
3. Зимина А. Н. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста. Учебное пособие. — М.: ТЦ Сфера, 2010. — 320 с.
4. Радынова О. П., Комиссарова Л. Н. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста. Учеб. пособие / О. П. Радынова, Л. Н. Комиссарова – Дубна: Феникс+, 2011. – 352 с.

5. Холопова В. Н. Музыка как вид искусства. Учеб. пособие / В. Н. Холопова – СПб. : Издательство «Лань», 2000. – 320 с.

6. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 (зарегистрирован в Минюсте России 14.11.2013, рег. № 30384). //Официальные документы в образовании. – 2013. - № 36. – С.2 (обл.); Вестник образования России. – 2013. - № 24. – С.36.

УДК 37.013.42

ПОДБОР УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА КАК ПУТЬ К ФОРМИРОВАНИЮ МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ

Мельникова Е.А.,
магистрант,

Уральский государственный педагогический университет

Аннотация: Формирование мотивации учебной деятельности – одна из важных и сложных задач в педагогике, особенно на ступени начального образования. Разрешение проблемы имеет различные пути и методы, одним из них является подбор содержания учебного материала. Но при этом рассматривается использование мотивационных возможностей содержания учебного материала при его проектировании. Успешность учебной деятельности во многом зависит от того, какие задачи ставят перед собой школьники, какими способами они их осуществляют.

Ключевые слова: мотивация, учебная деятельность, младшие школьники, учебный материал, содержание учебного материала.

SELECTION OF EDUCATIONAL MATERIAL AS A WAY TO THE FORMATION OF LEARNING MOTIVATION

Melnikova E.A.

Abstract: formation of motivation of educational activity is one of the important and difficult tasks in pedagogy, especially at the stage of primary education. Solving the problem has different ways and methods, one of them is the selection of the content of educational material. But at the same time we consider the use of motivational features of the content of educational material in its design. The success of educational activities largely depends on what tasks are set for students, what ways they carry them out.

Key words: motivation, educational activity, younger schoolchildren, educational material, content of educational material.

В младшем школьном возрасте формирование учебной мотивации считается одной из центральных проблем современной школы. Издавна именно начальная школа является самым важным звеном в образовании и воспитании молодого поколения. Насколько значима данная школьная ступень, особенно хорошо понимают те, кому повезло с первой учительницей. Как же облегчить жизнь учителю, сделать учение более интересным для ребенка?

Если спросить любого ребенка, который собирается идти впервые в школу, хочет ли он учиться. В ответ вы, скорее всего, услышите, что каждый из них нацелен получать исключительно лишь одни положительные оценки. Первое время сама позиция первоклассника, а т.е. желание занять новое положение в обществе – важный мотив, который определяет выраженное желание и готовность учиться и познавать все новое. Но такой мотив, к сожалению, не долго сохраняет свою силу.

Приходится наблюдать, что к середине учебного года у первоклассников гаснет радостное ожидание учебного дня, приходит первоначальная тяга к учению. Вот тут и возникает проблема развития мотивации учения младших школьников, которая, по настоящее время, для современной школы остается, также актуальна.

Если мы не желаем, чтобы с первых лет обучения в школе ребенок стал тяготиться уроками, учителями и школой, в целом, мы обязаны позаботиться о пробуждении мотивов учения, которые лежали бы в самом процессе обучения, а не за его пределами. Иначе говоря, наша задача в том, чтобы ребенок учился именно от того, что ему хочется учиться, чтобы он испытывал настоящее наслаждение от самого учения. Но всем известно, что собственно обучить невозможно того, кто не хочет учиться.

Еще во времена Я.А. Коменского призывали делать труд школьника источником интеллектуального удовольствия и душевной радости. И по настоящее время любой мыслящий и развивающийся педагог и психолог считает необходимым, чтобы ребенок чувствовал, что учение это не

обязанность, а радость, учением можно заниматься в удовольствие, а не по принуждению. Это не значит, что в учебную деятельность нужно внедрять внешнюю занимательность, хотя она иногда может быть и полезна. Но надо находить в самом процессе обучения мотив радости.

Для современной школы эта проблема по настоящее время остается все еще актуальной. Ее актуальность обоснована обновлением содержания обучения. Перед современной школой стоит задача формирования приемов самостоятельного приобретения знаний, в том числе и познавательного интереса, что в следствие приведет к развитию у них активной жизненной позиции. Но более сложной задачей, поставленной перед школой в общем, и в частности перед каждым учителем, стоят формирование устойчивой положительной учебной мотивации, которая побуждала бы их к постоянной и продуктивной учебной деятельности.

Пути решения проблемы формирования учебной мотивации призваны решать педагоги, психологи, методисты и учителя. Мы должны, позаботиться о появлении таких мотивов учения, которые лежат непосредственно в самом процессе обучения, и чтобы именно они помогали учиться ребенку, а также испытывать позитивные чувства от самого процесса учения. Но надеяться и верить, что такие мотивы появятся сами по себе глупо. Следовательно, школа и учителя должны взять на себя регулирование этих процессов формирования мотивации учебной деятельности учащихся. Дело это весьма трудное, но крайне необходимое и важное. И какие же все-таки пути и методы формирования положительной устойчивой мотивации к учебной деятельности могут быть?

В первую очередь, содержание обучения выступает в виде той основной и главной информацией, которую школьники получают от учителя, а также из учебной литературы. Однако, сама по себе эта информация не содержит никакого смысла и не оказывает влияние на ребенка вне его потребностей, а следовательно, и не может вызывать какую-либо деятельность. Поэтому очень

важно знать и понимать потребности его учеников в данный момент, а также будущие потребности, которые могут возникнуть.

У младшего школьника при всех благополучных условиях появляются и развиваются важнейшие и главные для всей будущей жизни потребности, например, потребность в умственной деятельности, потребность в осмыслении о причинах и о способах проявления наблюдаемых явлений, но и потребность в самоанализе и самооценке и др.

При разработке тематических планов, планов отдельных уроков и при подборе наглядного учебного материала учитель должен всегда обращать внимание на характер потребностей школьников, чтобы содержание учебного материала, содержание отдельных уроков удовлетворяло насущным потребностям школьников. И для удовлетворения этого содержание учебного материала должно иметь основу в уже имеющихся знаниях и полагаться на жизненный опыт детей, но в то же время информация учебного материала должна требовать от учащихся непосредственного усвоения и осмысления. Новые знания, получаемые в ходе учебной деятельности должны показать, что прошлые знания ограничены и недостаточны для подлинной сущности явлений. При соблюдении этого условия у школьников возникнет и разовьется личностная потребность в познании мира, которая так необходима в современном обучении.

В последние годы пересмотрелось представление о том, что младшим школьникам доступны знания только практического характера и недоступны знания теоретических понятий. Многолетними исследованиями доказано, что младшие школьники могут усваивать научно-теоретические знания, но при соответствующем содержании и методах обучения, которые формируют диалектическое и теоретическое мышление [6].

Проведенная реформа содержания начального образования, опыт работы по новым программам, и в то же время экспериментальные исследования, проводимые психологами, показали, что содержание обучения, ориентир которого направлен на процесс формирования и развития

теоретического мышления, способствует установлению положительной устойчивой мотивации, направленной на освоение и изучения научной картины мира.

Например, общеизвестны трудности в усвоении учащимся грамматики русского языка. Одна из основных трудностей состоит в том, что к началу изучения грамматики практически уже все учащиеся ею владеют и им приходится усваивать правила пользования языком, которыми они до сих пор свободно пользовались, не зная о них. Такая ситуация часто создает определенный смысловой барьер при изучении грамматики из-за того, что учащимся непонятно, для чего нужны эти знания и правила. Простые объяснения в необходимости изучения грамматики для дальнейшей жизни и подробные аргументы не снимают этой трудности и этого барьера.

При построении экспериментального курса родного языка А. К. Маркова исходила из положения: «Усвоение языка будет происходить успешнее, если сообщить этому процессу дополнительную мотивацию — использование языковых средств в целях общения. Включение языка в деятельность речевого общения, по-видимому, может изменить цели и мотивы изучения языка в школе: усвоение языковых сведений становится средством решения речевых задач»[4].

В действительности эксперименты показали, что если в построении курса родного языка, он является ведущим средством для общения, а его изучение как инструмент, с помощью которого можно овладеть методами саморегуляции в различных ситуациях общения, то в таком случае, это существенно меняет отношения учащихся к учебной деятельности. Что влечет за собой создание достаточно устойчивых познавательных интересов, и в итоге помогает формированию общей положительной мотивации учебной деятельности. Этот пример показывает путь и возможность усиления мотивационного влияния содержания обучения, когда оно строится на основе психологически обоснованной учебной деятельности [2].

Содержание темы и каждого отдельного урока главным образом должно быть направлено на разрешение проблем, связанных с теоретическим познанием окружающего мира, и на овладение различными методами такого познания, но ни в коем случае не созданием сиюминутных интересов. Основа для формирования мотивов учебной деятельности у школьников будет создана и реализована лишь исключительно в данных случаях.

Именно в процессе обучения школьниками усваивается основное содержание учебного материала. Результат обучения и его роль в воспитании и развитии школьников во многом зависит от структуры учебной деятельности, от типа деятельности, от отдельных учебных действий, о взаимодействии частей учебной деятельности и т.д. Успешность учебной деятельности во многом зависит от того, какие задачи ставят перед собой школьники, какими способами они осуществляют их. Но главное при этом, что учебная деятельность не должна служить лишь средством для достижения целей, связанных с освоением содержания образования.

Список литературы:

1. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. – М.: педагогика, 1968. с. 249
2. Гани С. В. Динамика учебной мотивации в процессе обучения в начальных классах // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. 2010. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dinamika-uchebnoy-motivatsii-v-protssesse-obucheniya-v-nachalnyh-klassah> (дата обращения: 01.10.2018).
3. Кулагина И.Ю. Младшие школьники: особенности развития. М.,2009.
4. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя. — М.: Просвещение, 1983. – 96 с.
5. Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников. М.,1984.
6. Шевырдяева К.С. Психолого-педагогические особенности мотивации младших школьников // Вестник ПензГУ. 2013. №4. URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-osobennosti-motivatsii-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 02.10.2018).

СЕКЦИЯ
ПСИХОЛОГИЯ

КОММУНИКАЦИЯ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

Ерёменко А. С.

Студентка 4 курса, гр. 41-Н, профиля «Начальное образование»

ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»

Академия психологии и педагогики

Кафедра начального образования

Аннотация: В статье раскрываются психолого-педагогические аспекты процесса коммуникации, такие как формы коммуникации, виды речи как средства коммуникации. Знание основ коммуникации необходимо ее субъектам для формирования на этой основе умений и навыков нормативного, уместного и этического использования языковых средств в разнообразных ситуациях и сферах общения.

Ключевые слова: коммуникация, речь, диалог, монолог, аспекты коммуникации.

“Умение ребёнка позитивно общаться позволяет ему комфортно жить в обществе людей...”

Л. С. Выготский

Являясь одним из основных видов деятельности человека, общение не только постоянно демонстрирует существенные личностные характеристики в системе субъект-субъектных отношений, но и качественным образом влияет на весь процесс её последующего формирования.

Общение имеет колоссальное значение в становлении, формировании и развитии человеческой психики. Посредством общения с окружающими людьми, благодаря широким когнитивным возможностям, человек приобретает все свои высшие познавательно-деятельностные и коммуникативные способности.

Изучением коммуникации занимались такие отечественные педагоги и психологи, как З. М. Богуславская, А. А. Бодалева, И. Т. Дмитров, И. В. Дубровина, А. В. Запорожец, М. И. Лисина, А. В. Мудрик, А. М. Прихожан, Т.

А. Репкина, А. Г. Рузская, М. С. Соловейчик, Н. Н. Толстых Д. Б. Эльконин и др.

В процессе обучения и воспитания каждый человек овладевает определённой системой вербальной и невербальной коммуникации, в дальнейшем посредством этой системы осуществляется процесс общения между субъектами [1].

Как указывает Тищенко И. А., коммуникация осуществляется в двух ключевых формах: диалога и монолога [4]. Для более чёткого понимания обратимся к конкретным определениям этих двух форм коммуникации.

Диалог — это двустороннее общение, в процессе которого осуществляется смена ролей говорящего и слушающего. В данной ситуации общения реплики слушающего — определённая реакция на предыдущее высказывание собеседника. Говорящий получает недвусмысленный и явный отклик на содержание своего высказывания, что прямым образом воздействует на последующее течение его речи.

Если речь субъекта, напротив, не ориентирована на непосредственную эксплицитную реакцию слушающего, и вообще не направлена в его сторону, то это монолог. Здесь говорящий пользуется большей свободой самовыражения.

В массовой коммуникации для осуществления процесса общения применяют все виды речи. Разберём их подробнее.

Внутренняя речь — речь, направленная на себя. Ключевые её характеристики — беззвучность, краткость, односложность.

Внешняя (противоположная внутренней) речь, направленная на других. Все последующие виды речи относятся к внешней.

Устная речь обуславливается несложной (в отличие от письменной) грамматической конструкцией, опирается на невербальные средства, имеет свои внутренние разновидности (по числу коммуникаторов).

Монолог и диалог, здесь речь идёт не об основных формах общения, а о видах речи (способах выражения мыслей субъекта), от чего суть понятий качественно не меняется.

Полилог – речь троих и более субъектов, являющаяся краткой совокупностью диалогов (они уменьшены во времени и в объеме).

Письменную речь характеризуют:

- довольно сложная грамматическая конструкция;
- непосредственная опора исключительно на логику языка;
- предъявление высоких требований к мыслительной активности субъекта.

Аффективная речь – это вид речи, заключающийся в односложности и ограниченности, строится на отдельных словах, реже – фразах. Данный вид речи наиболее эмоционально насыщен и интонирован. В аффективной речи отсутствуют какие-либо грамматические конструкции (рис. 1.1) [2].



Рис. 1.1. Речь в процессе общения

Человеку с целью правильного восприятия, понимания и толкования происходящего необходимо рассматривать в неразрывной связи и вербальные (речь), и невербальные (мимика, жесты и т.д.) сигналы. Ключом к правильной интерпретации вербальных и невербальных средств является учет коммуникатором всей их совокупности и ситуации, в которой они применяются [6].

Конкретизируем смысл понятия коммуникация, латинский корень которого означает «совместный, общий, объединяющий». В наши дни во

многих психологических, педагогических, социальных и философских трудах коммуникация определяется как главенствующий фактор совместной деятельности людей, предполагающий активность его участников [3]. Основная функция процесса коммуникации — осуществление и поддержание контактов (связи) между субъектами коммуникации, а в конечном итоге - культурное творчество и социальная активность данных субъектов [7].

По мнению Тищенко И. А., важнейшие аспекты коммуникации: предметно-содержательный, фатический, эмоциональный. Данные аспекты не равноправны, а скорее образуют иерархическую структуру, ведущую роль в которой приобретает предметно-содержательный аспект, также называемый сообщением [4].

В отличие от предметно-содержательного, эмоциональный и фатический аспекты, могут быть лишь составной частью высказывания, причём на разных основаниях. Например, эмоциональный аспект может служить либо предметом сообщения, либо эмоционально-оценивающим его началом, и, соответственно, данный аспект имеет прямое выражение в речи субъекта.

Фатический аспект коммуникации, первоначально возникает как выражение импульсивной потребности в общении (примером служит ребёнок на ранних этапах онтогенетического развития), а впоследствии становится универсально значимой темой сообщения о намерении вступить в вербальный контакт [1].

Предметно-содержательный аспект - наиболее сложный аспект коммуникации, обладающий собственной структурой. Тищенко И. А. считает, что опираясь на привычные разграничения денотата и десигната, можно говорить о предметно-содержательном аспекте как о мыслеформирующем способе осуществления (передачи) сложного сообщения [4].

Анализ психолого-педагогической литературы по данной теме показал, что формирование личности с хорошо развитыми коммуникативными способностями предполагает овладение субъектом знаниями о

закономерностях системы языка и ее функционировании, формирование на этой основе умений и навыков нормативного, уместного и этического использования языковых средств в разнообразных ситуациях и сферах общения [5]. Кроме того, владение знаниями о закономерностях системы языка и её функционировании является необходимым условием для истинного, глубинного понимания менталитета и культуры народа (к которому принадлежит субъект), а также для гармоничного и разностороннего развития личности.

И в завершении хотелось бы привести довольно известное изречение М. А. Шолохова, хорошо подводящее итог всему вышесказанному: «Величайшее богатство народа – его язык! Тысячелетиями накапливаются и вечно живут в слове несметные сокровища человеческой мысли и опыта. ».

Список литературы:

1. Артишевская Т. М. Психология массовой коммуникации. Ч. 2. - 47с.
2. Мельник Г. С. Психология общения: секреты мастерства. 2-е изд., доп. СПб.: Питер, 2008. - 23с.
3. Немов Р. С. Психология : Психология образования / Р. С. Немов. — М. : Просвещение, 2000. — 109с.
4. Тищенко И. А. Теоретические основы моделирования коммуникативного взаимодействия субъектов в условиях профессиональной педагогической деятельности: Монография/Юж. - Рос. Гос. Техн. Ун-т — Новочеркасск ЮРГТУ, 2007. - 121 с.
5. Чайковский, Р.Р. Художественный перевод как вид межкультурной коммуникации. Основы теории: монография / Р.Р. Чайковский, Н.В. Вороневская, Е.Л. Лысенкова и др. - М.: Флинта, 2016. - 224 с.
6. Чарыкова, О.Н. Основы теории языка и коммуникации: Учебное пособие для бакалавров / О.Н. Чарыкова, З.Д. Попова, И.А. Стернин. - М.: Флинта, 2012. - 312 с.

7. Шарков, Ф.И. Коммуникология: основы теории коммуникации: Учебник для бакалавров / Ф.И. Шарков. - М.: Дашков и К, 2016. - 488 с.

А. С. Е р ё м е н к о, 2 0 1 8

УДК 159.99

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОНСТРУКТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ РАЗРЕШЕНИЯ КОНФЛИКТОВ В НЕПОЛНЫХ СЕМЬЯХ

Канарейкина Т. А.

магистр, ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет
им. А.Г. и Н.Г. Столетовых», г. Владимир

Научный руководитель:

Данилова М. В.

к.п.н, доцент, зав. кафедрой социальной педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г.
Столетовых», г. Владимир

Аннотация. В статье рассмотрены причины и факторы возникновения конфликтов в условиях неполной семьи. Авторами проанализированы исследования по проблеме формирования конструктивных стратегий разрешения конфликтов, а также предложены направления психолого-педагогической работы с конфликтными неполными семьями.

Ключевые слова: неполная семья, конфликты, конструктивные стратегии, сотрудничество, психолого-педагогическая работа.

Features of the formation of constructive strategies for resolving conflicts in single-parent families

Kanareykina Tatyana Aleksandrovna

Master's, Vladimir State University named after Alexander and Nikolay
Stoletovs, city of Vladimir, Department of Social Pedagogy and Psychology.

Scientific adviser: Danilova Marina Vladimirovna

candidate of pedagogical sciences, associate professor, head of the Department of Social Pedagogics and Psychology, Vladimir state university named after Alexander and Nikolay Stoletovs, city of Vladimir.

Annotation. The article discusses the causes and factors of conflict in an incomplete family. The authors analyzed studies on the formation of constructive conflict resolution strategies, and also suggested areas of psychological and pedagogical work with conflict single-parent families.

Keywords: incomplete family, conflicts, constructive strategies, cooperation, psychological and pedagogical work.

Институт семьи претерпел значительные изменения, одним из которых является отмеченное еще А.Г. Харчевым в прошлом столетии, «разделение родительства и семьи», точнее, супружества. Данное явление выражается в динамике демографических показателей: увеличения числа разводов и распространения неполных (материнских и отцовских) семей. Согласно последним данным ФСГС на 2016 г. в России зарегистрировано 608,336 тыс. разводов [1].

По заявлению уполномоченного при президенте РФ по правам ребенка П.А. Астахова, в России число неполных семей за последние годы увеличилось до 30%, их общее количество составляет 6,2 млн.: 5,6 млн. матерей одиночек и 634,5 тыс. отцов-одиночек. Необходимо отметить, что около 9,5 тыс. одиноких родителей самостоятельно воспитывают пятерых и более детей [2].

В ряде случаев воспитание ребенка одним родителем вызывает целый комплекс неблагоприятных последствий. Неполные семьи имеют серьезные проблемы как в области экономического обеспечения семьи, взаимодействия с ближайшим окружением, так и в области воспитания и социализации детей.

Одной из наиболее актуальных на наш взгляд является проблема детско-родительских конфликтов.

Несмотря на то, что особенностям неполной семьи, как материнской, так и отцовской, посвящено достаточное количество научных исследований, проблема конфликтов в таких семьях – специфика их зарождения, причины и специфика организации психолого-педагогической работы по профилактике конфликтов, формирования конструктивных стратегий их разрешения, – остается малоизученной. На современном этапе изучением конфликтогенных зон неполной семьи занимаются такие отечественные исследователи как Л.М. Низова, И.В. Малинкина, особенностями конфликтов «родитель-подросток» в неполной семье, связанных с учебной деятельностью посвящены работы Е.А. Паниной, Н.А. Филиной. В работах Н.А. Коваль анализируются особенности подростково-материнских отношений после развода, которые автор характеризует как конфликтные.

Организация психолого-педагогической работы по формированию конструктивных стратегий разрешения конфликтов в неполных семьях обусловлена спецификой данного типа семьи, в частности причинами детско-родительских конфликтов.

Отечественные психологи (Г.А. Шевчук, А.С. Шевчук, О.В. Наконечная) выделяют три вида психологических детерминант конфликтности детско-родительских отношений:

- психофизиологические – связаны с особенностями развития (особенности нервной системы);
- собственно психологические детерминанты – особенности личности (уровень самооценки, акцентуации характера и т.д.);
- социальные детерминанты – факторы микро – и макросреды [3].

На наш взгляд данный подход является наиболее общим для характеристики факторов и причин детско-родительских конфликтов. В связи

с этим необходимо отметить, что конфликты в неполных семьях имеют свою специфику, которая обусловлена совокупностью внутренних и внешних факторов.

Л.М. Низова выделяет конфликтогенные зоны неполной семьи, связанные с внешними факторами: правовая и экономическая незащищенность, психологическое давление, общественное неприятие [4].

К внутренним факторам можно отнести особенности родительского отношения. В рамках изучения отмеченной проблемы является значимым исследование П.Г. Гасановой и Д.М. Даудовой, которые проанализировали особенности детско-родительских отношений в неполных материнских семьях. Авторы на основе анализа результатов исследования отмечают, что родители зачастую требуют от своего ребенка безоговорочного послушания и дисциплины, навязывают свою волю. За проявление своеволия и при отказе ребенка безоговорочно подчиняться мать в неполной семье зачастую наказывает своих детей [5].

Многочисленные исследования подтверждают, что данная проблема является актуальной и гиперопека со стороны родителя может вызвать реакцию сопротивления со стороны ребенка, особенно подросткового возраста, тем самым спровоцировать возникновение конфликта, который может выражаться в разных стилях поведения ребенка:

- демонстрация негативного отношения, оппозиция по всем вопросам;
- неподчинение предъявляемым требованиям;
- избегание общения с родителями, сокрытие информации о себе и своих действиях.

Решение данной проблемы возможно посредством формирования наиболее конструктивной стратегии поведения в конфликте [5].

Рассматривая модели поведения в конфликте, можно выделить конструктивную и деструктивную модель. Конструктивная модель поведения характеризуется позитивным отношением к оппоненту, уважением к его позиции, ориентацией на равенство, сотрудничество и терпимость. Деструктивная модель поведения определяется отсутствием стремления понять своего оппонента, негативным к нему отношением, нетерпимостью, стремлением к одностороннему выигрышу.

В качестве теоретической основы нашего исследования мы рассматриваем подход К. Томаса, который выделяет основные стратегии поведения в конфликте. Условно данные стратегии можно разделить на два измерения, или модели.

- первое измерение – кооперация (учет интересов других людей, вовлеченных в конфликт) – конструктивная модель;
- второе измерение – напористость (настойчивость в защите собственных интересов) – деструктивная модель.

К. Томас выделяет следующие варианты поведения:

- соперничество (конкуренция) – стремление добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому;
- приспособление – принесение собственных интересов в жертву ради другого (противоположность соперничеству);
- компромисс – готовность поступиться своими интересами и частично учесть интересы другого;
- избегание – пассивная стратегия, при которой отсутствует стремление, как к кооперации, так и к достижению собственных целей;
- сотрудничество – поиск решения, учитывающего интересы обеих сторон [цит. по 6].

Наиболее конструктивной стратегией поведения в детско-родительском конфликте является сотрудничество.

И.В. Гребенников выделяет условия предупреждения детско-родительского конфликта:

- гуманность и милосердие к растущему человеку;
- вовлечение детей в жизнедеятельность семьи как ее равноправных участников;
- открытость и доверительность отношений с детьми;
- оптимистичность взаимоотношений в семье;
- последовательность в своих требованиях (не требовать невозможного);
- оказание посильной помощи своему ребенку, готовность отвечать на вопросы [3].

Также нельзя не согласиться и с утверждением И.В. Савченко о том, что наиболее положительным вариантом детско-родительских взаимоотношений является: удовлетворение потребностей ребенка во взаимном общении, открытость и взаимное доверие, понимание родителями мира ребенка в соответствии с возрастными особенностями [7].

В рамках проблемы формирования конструктивных стратегий разрешения конфликтов в неполных семьях методологически значимой является модель Т. Гордона, в которой концентрируется внимание на формировании конструктивных навыков общения родителей.

Групповая работа с родителями, по Т. Гордону, сводится к тому, что они должны усвоить три основных умения:

- слушать, что ребенок хочет сказать;
- выражать собственные чувства и эмоции, при этом использовать слова, доступные для понимания ребенку;
- руководствоваться принципом «оба правы» (или «выигрыш – выигрыш») при разрешении конфликтных ситуаций с ребенком.

Данная модель основана на идее о том, что проблема должна решаться родителями совместно с детьми. В родительских группах участники учатся активному слушанию, самовыражению, получают навыки ведения беседы [цит. по 8].

Ю.Б. Гиппенрейтер модифицировала модель семейного воспитания Т. Гордона с учетом закономерностей психического развития. «Уроки общения», структурированные психологом, включают в себя следующие проблемы: что такое безусловное принятие ребенка, как можно и нужно оказывать помощь ребенку, как слушать ребенка, как относиться к чувствам родителей, как решать конфликты в семье и поддерживать дисциплину [9].

Е.В. Сидоренко описывает следующие техники вербального взаимодействия взрослого с ребенком, которые направлены на построение демократических взаимоотношений с детьми: констатирующие описания, воспроизведение действий и слов ребенка, одушевляющие высказывания, отображение чувств и т.д [цит. по 7].

Таким образом, на основании всего вышеизложенного, можно сделать вывод, что психолого-педагогическая работа с конфликтными неполными семьями должна быть направлена на формирование такой стратегии поведения в конфликте как сотрудничество, демократичного стиля общения, формирование конструктивных навыков общения в межличностных отношениях родителей и детей.

Список литературы

1. Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/emoigraphy/ (дата обращения: 18.10.2018)

2. Число неполных семей в РФ [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://ria.ru/society/20120426/635705515.html> (дата обращения 18.10.2018)
3. Гребенников И.В. Воспитательный климат семьи. – М.: Знание, 2009. – 140 с.
4. Низова Л.М., Малинкина И.В. Конфликтологические аспекты неполной семьи // Конфликтология. – 2016. – С. 209-220.
5. Гасанова П.Г., Даудова Д.М. Особенности родительско-детских отношений в неполной семье // Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. – 2015. – №3 (32). – С. 6-11.
6. Багаева В.В. Стратегии поведения в конфликте // СТЭЖ. – 2015. – №1 (20). – С. 91-92.
7. Савченко И.А. Деятельность органов социальной защиты по поддержке социально незащищенных слоев населения в г. Москве // Управление социальными изменениями в нестабильных условиях: Всероссийская научная конференция; 24 мая 2016 г., Москва, МГУ имени М.В. Ломоносова, социологический факультет: Материалы конференции / Под общ. ред. В.П. Васильева. – М.: МАКС Пресс, 2016. – С. 156-159.
8. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком... Как? – М.: МАСС МЕДИА, 1995. – 163 с.
9. Белоусова Н.С. Психолого-педагогические технологии коррекции детско-родительских отношений // Педагогическое образование в России. – 2013. – №5. – С. 103-107.

УДК 159.9. 072

ОСОБЕННОСТИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Старовойтова М. П.

*студентка 3 курса, направления подготовки
«Психология служебной деятельности»*

Гуманитарно-педагогического института

ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

Научный руководитель:

Медведева С. А.

кандидат психологических наук,

доцент кафедры «Психология»

Гуманитарно-педагогического института

ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

Аннотация. В статье рассмотрены особенности исследования агрессивности в студенческом возрасте, выделены основания для диагностического изучения различных сторон агрессивного поведения, приведены результаты эмпирического исследования.

Ключевые слова: агрессия, агрессивность, агрессивное поведение, студенты, психологические особенности.

Abstract: the paper considers the peculiarities of studying the aggression in the student age; the fundamentals of the diagnostic study of aggressive behaviour in different aspects are distinguished; the empirical results are presented.

Key words: aggression, aggressiveness, aggressive behavior, students, psychological features.

Проблема выявления, профилактики и коррекции агрессивного поведения в детском, подростковом и юношеском возрасте уже несколько десятилетий занимает значимое место в психологической теории и практике. Во многом это обусловлено ростом жестокости и насилия в современном обществе. Ученые и эксперты едины в том мнении, что неуправляемое

поведение с раннего детского возраста перерастает в устойчивое асоциальное поведение в юношеском возрасте. Агрессивно настроенные личности отличаются легкой возбудимостью, повышенной раздражительностью, враждебно настроены к окружающему миру [1].

Изучение и анализ психологической литературы по проблеме агрессивности показывает, что на данный момент отсутствует единство трактовки понятий «агрессивность», «агрессия» и «агрессивное поведение». Эти понятия используются для определения различных форм и видов поведения, и различными авторами понимается по-разному.

Агрессия (от лат. *aggressio* — нападение) — мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам (правилам) сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения (одушевленным и неодушевленным), приносящее физический ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт (отрицат. переживания, состояние напряженности, страха, подавленности и т. п.) [5].

Ученые разделяют теории агрессии на четыре категории, которые определяют агрессию как врожденное побуждение, задаток (так называемая теория влечения); потребность, спровоцированная внешними факторами (фрустрационная теория); эмоциональные и познавательные процессы; агрессия как модель социального поведения.

Согласно теории фрустрации, агрессия - это приобретенный инстинкт, влечение, а следствие фрустрации. Эта теория, описана Д. Доллардом. Она говорит о том что, во-первых, агрессия всегда есть следствие фрустрации и, во-вторых, фрустрация всегда влечет за собой агрессию [2, с. 70].

А. Басс указал на ряд факторов, от которых зависит сила агрессивных привычек. Во-первых, это частота и интенсивность случаев, когда индивидуум подвергался нападению, разочарованию, раздражению. Лица, которые получили множество раздражающих стимулов, будут более склонны реагировать агрессивно, чем те, кто получает меньше таких стимулов. Во-вторых, это частое достижение успеха благодаря агрессии, которая, по словам

А. Басса, приводит к сильным атакующим привычкам [4, с. 40]. Успех может быть внутренним (резкое ослабление гнева) и внешним (устранение препятствий или достижение вознаграждения). Развитая тенденция к атаке может не дать индивидууму отличить ситуации, которые провоцируют и не провоцируют агрессию.

Агрессивное поведение — одна из форм реагирования на различные неблагоприятные в физическом и психическом отношении жизненные ситуации, вызывающие стресс, фрустрацию и т. п. состояния [3]. Важно отметить, что агрессивное поведение в норме не является прирождённой биологической реакцией, а выступает как одна из форм поведения, детерминируемая социальными контактами. Однако в процессе социализации и развития личности происходит научение контролю за собственными агрессивными реакциями или выражению их в формах, приемлемых для данного общества. Некоторые люди остаются агрессивными, но учатся проявлять агрессию более тонко: через словесное оскорбление, скрытое принуждение и др. Все перечисленные варианты относятся к норме и характеризуют так называемую конструктивную агрессию.

Агрессия в студенческом возрасте является весьмастораживающим фактором, поскольку негативно влияет на взаимоотношения с родителями, друзьями, сверстниками, учебную деятельность, индивидуальное развитие, а также на успешность молодых людей в их будущей профессиональной деятельности. В связи с вышеизложенным, в нашем исследовании мы предприняли попытку выделить основные психологические особенности агрессивного поведения в студенческом возрасте.

Эмпирическое исследование проводилось на базе Гуманитарно-педагогического Института СевГУ в ноябре 2017г. Всего в исследовании приняло участие 18 студентов 3 курса в возрасте от 18 до 21 года, среди них 3 юноши и 15 девушек. В качестве диагностического инструментария выступили:

1. Карта наблюдений за признаками проявления агрессии в повседневной жизни (авторская разработка).
2. Проективная методика «Рисунок несуществующего животного» М.З. Дукаревича.
3. Опросник «Диагностика состояния агрессии» А. Басса , А. Дарки.

Мы использовали методы и разных групп для осуществления комплексного подхода в изучении проявлений агрессивного поведения студентов, а также для возможного сопоставления значимости каждого метода в диагностике изучаемого явления.

Наблюдение проводилось в течение трёх дней в учебной и внеучебной деятельности студентов. Выделенные признаки проявления агрессивных и враждебных были соотнесены с видами агрессии. Анализ данных наблюдения позволил установить, что все участники исследования склонны проявлять пассивную агрессию (табл.1). К проявлениям пассивной агрессии было отнесено паясничество, сарказм, споры, угрюмое настроение, избегание контакта глазами, ворчливость, раздражительность. Возможно, что такая выраженность проявления агрессии была связана с периодом напряженности процесса профессионального обучения (самостоятельные работы, сдача зачётных работ, близость сессии, написание курсовой).

Таблица 1 – Распределение наблюдаемых признаков проявления по видам агрессии и частоте встречаемости

Вид агрессии	Количество наблюдаемых, у которых проявлялись признаки агрессии	Процентное выражение
Вербальная	16	89%
Физическая	8	44%
Вандализм	2	11%
Аутоагрессия	16	89%
Пассивная агрессия	18	100%

Представленные результаты также свидетельствуют о том, что большинство студентов (89%) в наблюдаемый период проявляли признаки

вербальной агрессии и аутоагрессии, что выражалось в крике, оскорблениях. Аутоагрессия выражалась в том, что некоторые студенты грызли ногти, кусали губы, щеки. Поскольку перечисленные признаки могут относиться и к другим психическим свойствам и состояниям (тревожности, фрустрированности и пр.), для уточнения полученных данных была проведена рисуночная проба.

Результаты исследования студентов с помощью проективной методики «Несуществующее животное» подтвердили наличие практически у каждого обследованного тех или иных признаков агрессии.

Для уточнения проявления видов и форм агрессивных и враждебных реакций студентов было проведено тестирование по методике А. Басса и А. Дарки (результаты – табл. 2).

Таблица 2 – Результаты исследования по методике «Изучение агрессивности» А. Басса А.Дарки

Индексы и шкалы	Степень выраженности реакций	
	Норма	Выше нормы
Индекс агрессивности	67%	33%
Индекс враждебности	56%	44%
Физическая агрессия	56%	44%
Косвенная агрессия	6%	94%
Раздражение	22%	78%
Негативизм	67%	33%
Обида	61%	39%
Подозрительность	67%	39%
Вербальная агрессия	6%	94%
Чувство вины	94%	16%

Полученные результаты свидетельствуют о том, что наиболее распространёнными среди студентов является косвенная агрессия (94%), вербальная агрессия (94%), а также раздражительность (78%).

Сопоставление результатов исследования наблюдения, рисуночной и опросной методик индивидуально по каждому испытуемому показало отсутствие противоречий данных. Кроме того, применение данного комплекса наглядно показало, как результаты, полученные с помощью одного метода, к примеру наблюдения, могут быть дополнены или уточнены с помощью других методов (проективного метода и тестирования). Таким образом, результаты применения трёх методов оказались сопоставимы, а по своей направленности и диагностическим задачам в целом дополняли друг друга.

Полученные результаты в целом позволили нам выделить следующие психологические особенности агрессивного поведения студентов:

1. Склонность к проявлению агрессии характеризует подавляющее большинство обследованных студентов.
2. Наиболее распространёнными среди студентов является повышенная вербальная и косвенная виды агрессии, пассивная агрессия и такая враждебная реакция, как раздражительность.
3. Учитывая, что студенческий возраст является этапом активного саморазвития и становления себя, поиска индивидуального стиля поведения в профессиональной сфере и оттого насколько выражена агрессивность, будет зависеть дальнейшее становление как личностное, так и профессиональное, рекомендуется ознакомить студентов с основами саморегуляции поведения.

Безусловно, небольшой объём выборки и ее некоторая специфичность позволяют рассматривать результаты проведенного исследования как своеобразную основу для дальнейшего изучения специфики проявления, профилактики и коррекции агрессивного поведения в студенческом возрасте.

Список литературы:

1. Берон Р. Агрессия / Р. Берон, Д. Ричардсон. – СПб.: «Питер», 2010. – 352 с.

2. Лоренц К. Агрессия (так называемое «зло»)/К.Лоренц. – М.: 2003. – 269 с.
3. Мещеряков Б., Зинченко В. Большой психологический словарь / Сост. И общ. Ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко . — СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 672 с
4. Немов Р.С. Общая психологи/ Р.С.Немов.– СПб.: Питер. – 2005. – 304 с.
5. Психологический словарь / Под ред. А. Н. Зинченко. – М.: 2002. – 325 с.

УДК 159.9.07

УЧЕТ ВОЗРАСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПЕРВОКУРСНИКОВ ПРИ АДАПТАЦИИ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ ПРОЦЕССУ

Чернядьева Е. Н.,

магистрант

ФГБОУВО «Вятский государственный университет»

Аннотация. В данной статье обобщены основные возрастные особенности студентов первого курса, которые необходимо учитывать с первых дней обучения в образовательной профессиональной организации, чтобы облегчить период адаптации к образовательному процессу у первокурсников.

Ключевые слова: адаптация, студент, колледж, возрастные особенности.

THE AGE-APPROPRIATE FIRST-YEAR STUDENTS IN ADAPTING TO THE EDUCATIONAL PROCESS

Chernyadeva E. N.

Annotation. This article summarizes the main age characteristics of first-year students, which must be taken into account from the first days of training in the educational professional organization to facilitate the period of adaptation to the educational process in freshmen.

Keywords: adaptation, student, College, age peculiarities

Каждый человек за свою жизнь переживает несколько периодов адаптации. Одним из «переломных» моментов в его жизни является переход из школы в профессиональную образовательную организацию [1]. На протяжении первого года обучения новоиспеченного студента итак ждет немало сложностей: вхождение в студенческий коллектив, рациональная организация умственной деятельности, осознание призвания к выбранной профессии, оптимизация режима дня, развитие профессионально значимых

качеств личности и т.д. [2]. Сложность данного периода возрастает в связи с возрастными особенностями первокурсников, так как этот период является пограничным возрастом между старшим подростковым и ранней юностью и вбирает в себя специфические особенности каждого из них. Отсюда следует, что ведущие потребности первокурсника колледжа – это интеграция подростковых потребностей в общении со сверстниками с потребностями, присущими ранней юности, в самосознании.

Действительно, у подростка очень ярко проявляется стремление в общении и совместной деятельности со сверстниками, жить коллективной жизнью, иметь близких друзей [3, с. 242]. Самое сложное для него – чувство одиночества, ненужности своим сверстникам, от чего подросток начинает комплексовать, испытывать чувство растерянности и тревоги [5, с. 436]. Поэтому уже на начальных этапах обучения в колледже важно обратить внимание на устанавливающуюся систему отношений первокурсника с окружающими людьми, ведь сознание групповой принадлежности, солидарности, товарищеской взаимопомощи дает ему чрезвычайно важное в период адаптации чувство эмоционального благополучия и устойчивости [8, с. 266].

Необходимо использовать в период адаптации и то, что участие первокурсников в социально одобряемой деятельности создает возможности для построения разнообразных отношений со сверстниками [3, с. 234]. Различные виды совместной деятельности вырабатывают необходимые навыки социального взаимодействия, умение подчиняться коллективной дисциплине, отстаивать свои права, соотносить личные интересы с общественными [8, с. 266]. Пытаясь занять значимое место в обществе, утвердить свою новую социальную позицию, нередко первокурсник стремится выйти за рамки программы обучения в какую-то новую сферу, дающую возможность применить свои возможности, проявить себя, самоутвердиться [3, с. 232]. Поэтому обучающиеся первого

курса с удовольствием принимают участие в разнообразных видах деятельности, что не только расширяет сферу их социального общения и возможности усвоения социальных ценностей, но и формирует нравственные качества личности, помогает в самореализации.

С другой стороны, необходимо учитывать, что центральным процессом юности является формирование целостного представления о самом себе, эмоционального отношения к самому себе, самооценка своей внешности, умственных, моральных, волевых качеств, осознание своих достоинств и недостатков. Поэтому немаловажным видом психологической деятельности для первокурсника является самосознание [5, с. 481]. Стремление самому во всем разобраться способствует формированию нравственных взглядов и убеждений. Первокурснику недостаточно, чтобы его считали взрослым, он хочет, чтобы признали его оригинальностью, право на индивидуальность [4, с. 300]. Данную особенность можно использовать при обучении в колледже, активно привлекая первокурсников к участию в мероприятиях, которые дают возможность обратить на себя внимание и раскрыть свои способности в полной мере.

Особенность самосознания и самооценки в данном возрасте непосредственно отражается на поведении [5, с. 481]. При завышенной самооценке первокурсники склонны выдвигать завышенные требования к себе, переоценивать свои способности, положение, занимаемое ими в коллективе. Эта беспочвенная самоуверенность нередко вызывает многочисленные конфликты и разочарования. Однако гораздо опаснее пониженная самооценка, так как первокурсники с такой самооценкой испытывают трудности в общении, не верят в собственные силы, и поэтому стремятся к выполнению самых простых задач, что мешает их развитию [5, с. 481]. Заинтересованное, доброжелательное и деятельное участие взрослого в воспитании первокурсника обычно помогает ему поверить в свои силы, преодолеть кризисное явление и комплексы, характерные для данного

возраста [7, с. 455]. Именно в этом возрасте появляется потребность в доверительном общении со взрослыми людьми, и, несмотря на подростковые противопоставление себя миру взрослых, для первокурсников авторитет взрослого является важным фактором в жизни. Поэтому на первых порах первокурсникам должна быть оказана максимальная помощь по адаптации к новой социальной среде, поддержка со стороны взрослых наставников-педагогов [5].

Существенные сдвиги происходят в интеллектуальной деятельности первокурсников. Основной особенностью ее в 15-16 лет является нарастающая с каждым годом способность к абстрактно-логическому мышлению. Восприятие становится избирательным, целенаправленным, анализирующим [3, с. 250]. Внимание и память в этом возрастном периоде характеризуется большим развиваемым потенциалом и высокой устойчивостью, наряду с большой избирательностью внимания. В значительной мере возрастает объем памяти за счет его эмоционального и логического осмысления [5]. Повышается также интерес к интеллектуальной деятельности, отношение к учению становится более серьезным [4, с. 298]. Но оценка учебного процесса происходит с точки зрения того, что он дает для будущего [4, с. 303]. Поэтому мотивы личности первокурсника, связывающие его с потенциальным будущим, на фоне роста интеллектуального потенциала, памяти и внимания обеспечивают хорошую основу для усвоения и осознания важности учебно-профессиональной подготовки. Указанные особенности первокурсников следует учесть при моделировании процесса формирования готовности будущих специалистов к профессиональной мобильности. Со студентами-первокурсниками должна проводиться активная профориентационная работа и быть приложены максимальные усилия к переводу внешней мотивации обучения во внутреннюю [5].

Таким образом, период обучения в колледже является сензитивным для становления профессиональных ценностей, формирующихся при адаптации

студентов, поэтому так важно учитывать возрастные особенности студентов уже с первых дней обучения в колледже. Это поможет более быстрой и эффективной адаптации к образовательному процессу, легкому вхождению первокурсника в новую социальную среду, усилит желание студента работать в выбранной сфере, его стремление к саморазвитию и самореализации.

Список литературы

1. Бажин А. С., Светайло Р. В., Овчинников А. С. Адаптация студентов направления подготовки «Управление персоналом» к образовательной среде ВУЗа URL: <http://econf.rae.ru/pdf/2014/01/3125.pdf>.
2. Брилякова А.Н. Адаптация студентов первого курса к новой системе обучения в медицинском техникуме // Информιο / URL: <http://www.informio.ru/publications/id1447/Adaptacija-studentov-pervogo-kursa-k-novoi-sisteme-obuchenija-v-medicinskom-tehnikume>.
3. Ермолаева М.В. Психологи развития. – 3-е изд. – М.: Издательство МПСИ, Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2006. – 376 с.
4. Ильин Е.П. Психология: учебник для сред. учеб. зав. – СПб: Питер, 2004. – 560 с.
5. Карелова Р.А. Учет возрастных особенностей студентов колледжа при формировании готовности к профессиональной мобильности через субъектный опыт // «Наука. Мысль: электронный периодический журнал». - № 4. - 2016. - URL: <http://wwenews.esrae.ru/pdf/2016/%204/336.pdf>.
6. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития: учебник для студ. высш. учеб. заведений. – 11-е изд. – М.: Издательский дом «Академия», 2007. – 640 с.
7. Немов Р.С. Психология: учебник для ВУЗов. в 3 кн. - Кн. 2. Психология образования. – 2-е изд. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. - 496 с.
8. Психология подростка: учебник / ред. А.А. Ранина. - СПб: «Прайм-ЕВРО-ЗНАК», 2003. – 480 с.

Секция
ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ПЛОВЦОВ

Лисовик А. Н.

Доцент

СИБГУ им. М.Ф. Решетнёва

Жаткина А.

Студентка

КГПУ им. В.П. Астафьева - Департамент спортивных единоборств

Аннотация: в данной статье рассматриваются основные аспекты психологической подготовки пловцов, полный анализ предстартовых состояний, психологическая сторона взаимоотношений «тренер – спортсмен», «спортсмен – спортсмен» в команде, влияние психологического состояния на стабильность результатов и психологическая техника тренировки спортсменов.

Ключевые слова: плавание, пловцы, психология, тренер, предстартовое состояние, апатия, лихорадка, боевая готовность, визуализация, спортсмен, лидеры.

PSYCHOLOGICAL TRAINING OF SWIMMERS

Lisovik Alla

Zhatkina Anastasiya

Abstract: This article discusses the main aspects of psychological training of swimmers, a full analysis of pre-start conditions, the psychological side of the “coach-athlete”, “athlete-athlete” relationships in a team, the influence of psychological state on the stability of results and the psychological technique of training athletes.

Key words: swimming, swimmers, psychology, trainer, pre-start condition, apathy, fever, combat readiness, visualization, athlete, leaders.

Все чаще обсуждается вопрос о месте и роли психологии в большом спорте. Так как субъектом спорта является человек, а предметом его деятельности тело, то основой, объединяющей остальные направления научного обеспечения, могут быть только психологические основы [1].

Психологическая подготовка – система средств и методов, помогающих спортсмену проявить волевые качества и мобилизовать свои психические возможности на обеспечение наивысшего спортивного результата [2].

Психологическая подготовка может подразделяться на:

- Общую. Способствует повышению результата в условиях любого соперничества и направлена на формирование личности.
- Специальную. Опирается на общую и определяет уровень психического состояния спортсмена на соревнованиях. Методы специальной психологической подготовки направлены на воспитание у спортсмена бойцовских качеств, способности к самообладанию, уверенности в своих силах в условиях спортивной деятельности.
- Непосредственная – это условно – рефлексорная реакция на предстоящие соревнования. Формируется непосредственно к каким – то определенным соревнованиям [2].

В спорте резко возросло значение интеллекта, что способствовало достижению более высоких результатов. С другой стороны, интеллектуальным уровнем спортсменов в какой – то мере объясняется и большая острота психологических переживаний, связанных со спецификой спортивной деятельности [3].

Базой для проявления интеллектуальной активности является когнитивно - психологический ресурс, включающий специальные знания,

умения, необходимые для контроля предстартового состояния и управления своим состоянием и поведением на соревнования [4].

Психологическая подготовка спортсмена является сложноорганизованным процессом, в котором можно выделить три базовых уровня: психофизиологический, собственно психологический и социально - психологический. Каждый из них имеет свои законы, которые в спорте находят собственное применение. Прикладной задачей психологии спорта является психологическое обеспечение спортивной деятельности [5; 6].

Понятие «состояние» - это характеристика существования объектов и явлений, реализации бытия в данный и все последующие моменты времени. Предстартовое состояние – это рефлекторная эмоциональная реакция, наступающая перед ответственными стартами. Виды предстартовых состояний: боевая готовность, стартовая лихорадка, стартовая апатия. Оптимальный уровень предстартового возбуждения называется состоянием боевой готовности [1; 7; 8].

При выраженной стартовой лихорадке наблюдается недостаточное расслабление мышц при максимально скоростных усилиях, а при выполнении больших нагрузок раньше наступает утомление [1].

Стартовая апатия в большинстве случаев приводит к снижению спортивных результатов, но это не является основанием для обвинения спортсмена в трусости и слабости морально – волевой подготовки [1].

На соревнованиях во время разминки тренеру необходимо правильно определить в каком предстартовом состоянии находится его спортсмен. Если у спортсмена зашкаливает предстартовое возбуждение, то необходимо плавать расслабляющие упражнения, без резких движений и ускорений. В апатии спортсмену необходимо сделать серию ускорений, чтобы «разбудить» его [7].

В практике спорта спортсменов делят на две категории – надежный (стабильный) и ненадежный. В рамках этого направления под надежностью

рассматривается комплекс качеств спортсмена, позволяющих эффективно выступать на соревнованиях в течение определенного времени [6].

Психологическая совместимость тренера и спортсмена характеризуется сходством по проявлению свойств нервной системы и свойств личности, которые взаимопроникают и взаимодополняют совместную деятельность при достижении высоких спортивных результатов [9].

Требование сообразности тренировочного процесса природным и социальным свойствам и качествам человека, которая призвана обеспечить единство своеобразия и неповторимости его телесной и психологической организации, интеллектуального и физического потенциала, определяющих самобытность конкретного спортсмена. Включение свойств темперамента в структуру личности, позволяет глубже понять те психологические механизмы, которые ответственны за формирование и функционирование собственно личностных качеств индивида. Существующая система работы тренера ставит спортсмена в позицию объекта деятельности тренера, что существенно снижает самостоятельность спортсмена и его интеллектуальную активность в своём спортивном совершенствовании. В результате спортсмены затрудняются с реализацией своей подготовленности на соревнованиях, имеют недостаточно высокую результативность соревновательной деятельности, не достигают высокого спортивного мастерства. Спортсмен должен знать, как он будет готовиться к соревнованию, и как выступать, т.е. быть субъектом своей деятельности. [4; 10].

Проблемой для тренера является управление процессом становления спортсмена субъектом деятельности с присущей ему интеллектуальной активностью, основой которой являются специальные знания и умения, способствующие самостоятельному решению задач в тренировочном процессе и в соревновательной деятельности [4].

По статистике всего 0,004% физически одаренных детей и подростков доходят до уровня МСМК. До 70% спортсменов, прекративших занятия спортом на уровне до КМС, основной причиной завершения спортивной

карьеры называют потерю интереса к занятиям и осложнение отношений с тренером. Если на начальных стадиях цели совпадают, то спустя три - четыре года спортсмен начинает задумываться, как осуществляется тренировочный процесс, а с формированием личного смысла занятия спортом ведущими становятся мотивы «самоутверждения». Непонимание этого тренером, спортивным руководством порождает у спортсмена чувство неудовлетворенности, провоцирует психическую напряженность, снижает стремление спортсмена к самореализации своего потенциала в спорте. До 90% спортсменов МС и МСМК отмечают неудовлетворенность не только своими спортивными достижениями, но и самим фактом многолетнего занятия спортом [6].

Тренеру, как управленцу, для благоприятной атмосферы внутри команды необходимо обозначить лидера. Спортсмены, которые примут на себя обязанность следить за обстановкой в команде и сумеют ориентировать энергоресурсы других участников группы в надлежащее направление. У лидеров планка намного выше [12].

Плюсами пловцов – лидеров являются их крепкое воздействие на коллектив или команду, динамичное рассредоточение нагрузки в различных обстановках, они гораздо сосредоточены на основные задачи [12].

Минусами пловцов – лидеров являются: увеличение степени беспокойства у отдельных участников команды, местами может прослеживаться отсутствие рациональности действий, низкая результативность в напряженных обстановках, когда все участники команды имеют шансы к коммуникациям и взаимодействиям [12].

Влияния спортивной деятельности на психику спортсмена, где основополагающие параметры это:

- Психологический анализ соревнований (анализ соревновательной деятельности спортсменов и беседы со спортсменами позволяют утверждать, что основная причина недостаточно высокой результативности

соревновательной деятельности спортсмена, кроется в отношении тренера к спортсмену в системе многолетней подготовки как к объекту деятельности тренера, а не как к субъекту деятельности).

- Выявление характера влияния соревнований на спортсменов.
- Определение требований, предъявляемых к психике спортсмена.
- Определение совокупности моральных, волевых и других психологических качеств, необходимых спортсмену для успешного выступления на соревнованиях.
- Психологический анализ условий тренировочной деятельности и спортивного быта [4; 10].

Саморегуляция, являясь составной частью самосознания, у многих спортсменов не приобретает свойственные ей функции – самостоятельно управлять своим состоянием, поведением и деятельностью. Для спортсмена этот компонент самосознания является значимым, но его развитию в учебно - тренировочном процессе не уделяется должного внимания. В результате спортсмен так и не становится субъектом деятельности и постоянно нуждается во внешнем стимулировании со стороны тренера. И, естественно, многие спортсмены, имея к тому желание, в течение многих лет занятий спортом так и не достигают высокого уровня спортивного мастерства. В этой связи перед тренером стоит цель – постепенного перевода спортсмена с объекта деятельности в позицию субъекта деятельности.

Психологические качества, которые отслеживаются у пловцов – чемпионов:

- Концентрация. Спортсмен воспитывает в себе абсолютную концентрацию, которая позволяет противостоять процессу ослабления и разрушению «помехоустойчивости».
- Установка - мотивация. Мотивация – это осознанная причина активности человека, направленная на достижение цели.

- Профессионализм. Это умение спортсмена на протяжении многих лет вести профессиональный образ жизни (имидж, поведение, режим, питание и др.).

- «Закрытость». Спортсмен, которого знают, изучают, узнают, со временем вырабатывает специфический внешний образ, обеспечивающий недоступность, отдаленность от основной массы людей, как защита от необязательного и всегда нагрузочного общения, от вторжений со стороны малознакомых и незнакомых людей в личную жизнь и в саму деятельность, особенно в условиях ответственных соревнований.

- «Сопротивляемость» и устойчивость. Пловцов – чемпионов отличает выработанная «сопротивляемость» природным инстинктам, собственным комплексам, условиям современного спорта.

- Стабильность. Такие пловцы не опускаются ниже определенного уровня, в проявлении бойцовских качеств и технико - тактического мастерства [11; 13; 14].

Зачастую спортсмен не может качественно выступать при болельщиках, что является большой психологической проблемой. Ведь болельщик не пассивно наблюдает за состязанием, а является его косвенным соучастником, он сливается с деятельностью спортсмена. Соревнования – это публичное выступление, а публичное выступление входит в группу самых больших страхов человека [8].

Важнейшая техника психологической тренировки пловцов в ластах – визуализация, где основная задача помочь спортсмену морально настроиться к быстрому плаванию. Пловец должен до мельчайших деталей представлять себе все ощущения, которые будет чувствовать во время заплыва и программировать тело, плыть так, как хочет сам спортсмен. Этим методом можно пользоваться как на тренировках, так и на соревнованиях. Например, когда вы упражняетесь в воде, представьте, что вас буксируют на веревке, прикрепленной к вашей макушке. Позвоночник должен быть на одной линии с головой, длинным и прямым [1; 15].

Список литературы

1. Нечунаев И.П. Плавание. Книга – тренер. М.: Эксмо, 2013. – 320 с.
2. Александров А.В., Московченко О.Н Толстопятов И.А.,. Подводный спорт и дайвинг: словарь – справочник, КГПУ им. В.П.Астафьева – Красноярск, 2014. – 316 с.
3. Лучискенс Т.В. Психологическая подготовка спортсменов подводников высокой квалификации к конкретному соревнованию. // Подводный спорт. Современное состояние и перспективы развития: материалы Всероссийской научно - практической конференции специалистов подводного спорта / Красноярск, 2005. С.17-21.
4. Бабушкин Г.Д. Результативность соревновательной деятельности спортсмена и пути ее решения. // Журнал «Спортивный психолог» (выпуск №1), 2014. С.63-67.
5. Иванов А.А. Психология чемпиона. Работа спортсмена над собой. М.: Советский спорт. 2012. – 112 с.
6. Сафонов В.К. Психология реализация функциональной подготовленности спортсмена. // Материалы заочной научно – практической конференции, Сыктывкар, 2015. С.61-67.
7. Алексеев А.В. Преодолей себя! Психологическая подготовка в спорте. М.: «Физкультура и спорт», 2009. – 370 с.
8. Ильин Е.П. Психофизиология состояний человека. Издательство “Питер”, 2005. – 412 с.
9. Свищев И.Д. Насырова Е.М. «Интертипные взаимодействия субъектов в подсистеме «тренер – спортсмен»// Журнал «Спортивный психолог» (выпуск №1), 2014. С.45-47.

- 10.Бакуняева Д.С. Значение травмы в профессиональной подготовке спортсменов высших достижений. // Журнал «Спортивный психолог» (выпуск №38), 2015. С.38-42.
- 11.Загайнов Р.М. Семь качеств чемпиона. [Электронный ресурс] // <https://www.b17.ru/article/12962/> (дата обращения 31.10.2018).
- 12.Писарев В.Н. Лидерство в спорте. [Электронный ресурс] // <http://pedkopilka.ru/blogs/valentin-nikolaevich-pisarev/liderstvo-v-sporte.html> (дата обращения 31.10.2018).
- 13.Пономарев Н.И. Физическая культура как элемент культуры общества и человека. С-ПГАФК им. Лесгафта – Санкт – Петербург, 1996. – 284 с.
- 14.Ханин Ю.Л. Психология общения в спорте. – М.: Физкультура и спорт, 1980. – 208 с.
- 15.Делвз Д Лафлин Т., Полное погружение. М.: Манн, Иванов и Фербер, Москва, 2011. – 320 с

© А.Н. Лисовик, А.Ю.Жаткина, 2018

СЕКЦИЯ
ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

СТРУКТУРА КОРРУПЦИОННЫХ ПРЕСТУПЛЕНИЙ В РФ И ЗА РУБЕЖОМ

Тюрикова Я.Д.

Следователь СО ОМВД России по Октябрьскому району г. Иваново

Аннотация: В статье рассмотрены определения различных коррупционных преступлений в законодательстве РФ и зарубежных стран. В статье говорится о проблемах содержания определения «коррупции», нашедшего закрепление в п. 1 ст. 1 Закона о противодействии коррупции. В статье высказывается мнение, что единство уголовно-правовых характеристик коррупции определенно сформулировано терминологически в зарубежном законодательстве.

Ключевые слова: коррупция, преступления коррупционной направленности, Конвенция ООН против коррупции 2003 года.

THE STRUCTURE OF CORRUPTION CRIMES IN RUSSIA AND ABROAD

Tyurikova Y. D.

Annotation: The article considers the definitions of various corruption crimes in the legislation of the Russian Federation and foreign countries. The article deals with the problems of the content of the definition of "corruption", which is enshrined in paragraph 1 of article 1 Of the law on combating corruption. In the article the opinion is expressed that the unity of criminal-legal characteristics of corruption is definitely formulated terminologically in the foreign legislation.

Key worde: corruption, corruption-related crimes, 2003 UN Convention against corruption.

Многоликостью коррупции как социального явления объясняется отсутствие ее единого нормативного определения в актах международного и национального права. Так, в Конвенции Организации Объединенных Наций против коррупции термин «коррупция» активно используется, однако его

определение в ст. 2 «Термины» раздела I «Общие положения» отсутствует. Это объясняется тем, что в процессе разработки этого нормативного акта не было достигнуто согласия между странами-участниками Конвенции относительно понимания коррупции. Определенные выводы о содержании данного термина можно сделать, проанализировав перечень правонарушений, включенных в гл. III «Криминализация и правоохранительная деятельность» Конвенции:

1) активный и пассивный подкуп национальных и иностранных публичных должностных лиц, должностных лиц публичных международных организаций (ст. 15 и 16);

2) хищение в любой форме, присвоение или иное нецелевое использование публичным должностным лицом имущества, публичных или частных средств, ценных бумаг, любого иного ценного предмета, находящихся в ведении этого лица в силу его служебного положения (ст. 17);

3) злоупотребление влиянием в корыстных целях и подстрекательство к нему (ст. 18), а также злоупотребление служебными полномочиями и положением (ст. 19);

4) незаконное обогащение – умышленное незаконное обогащение, то есть значительное увеличение активов публичного должностного лица, превышающее его законные доходы, которое оно не может разумным способом обосновать (ст. 20);

5) активный и пассивный подкуп, а также хищения руководителей в частном секторе (ст. 21 и 22).

Государства-участники указанной Конвенции криминализировали также отмыwanie доходов от преступлений (ст. 23), заранее необещанное сокрытие или непрерывное удержание имущества (укрывательство), полученное в результате любого из вышеперечисленных преступлений (ст. 24) и призвали принять меры к установлению ответственности юридических лиц за участие в преступлениях, признанных таковыми в соответствии с Конвенцией (ст. 26).

Анализ юридических признаков и составов деяний, отнесенных к коррупционным, позволяет сделать вывод о том, что коррупция в понимании Конвенции – неправомерное умышленное использование должностных (служебных) полномочий, положения и влияния в целях хищения, неправомерного присвоения либо получения преимуществ, выгод, имущества, средств, ценных бумаг или других предметов для себя либо иных физических или юридических лиц, а равно активный и пассивный подкуп публичных должностных лиц национальных, иностранных государств и публичных международных организаций, а равно руководителей в частной сфере.

Таким образом, в международном праве используется широкая трактовка коррупции как корыстного служебного злоупотребления.

В отечественном законодательстве дефиниция коррупции содержится в ст. 1 Федерального закона РФ от 25 декабря 2008 года № 273 «О противодействии коррупции» [1] (далее – Закон о противодействии коррупции). В ней говорится, что коррупция – это: а) злоупотребление служебным положением, дача взятки, получение взятки, злоупотребление полномочиями, коммерческий подкуп либо иное незаконное использование физическим лицом своего должностного положения вопреки законным интересам общества и государства в целях получения выгоды в виде денег, ценностей, иного имущества или услуг имущественного характера, иных имущественных прав для себя или для третьих лиц либо незаконное предоставление такой выгоды указанному лицу другими физическими лицами; б) совершение указанных деяний от имени или в интересах юридического лица.

Из содержания определения «коррупции», нашедшего закрепление в п. 1 ст. 1 Закона о противодействии коррупции, вытекают две проблемы уголовно-правового характера, освещение и разрешение которых позволит упорядочить и конкретизировать борьбу с коррупционными преступлениями, а также антикоррупционную деятельность в целом. Во-первых, если сопоставить содержание понятия «коррупции» и положений уголовного закона, то можно

определить, что в перечень преступлений коррупционной направленности непосредственно входят: злоупотребление должностными полномочиями (ст. 285) и превышение должностных полномочий (ст. 286); дача взятки (ст. 290); получение взятки (ст. 291); злоупотребление полномочиями (ст. 201); коммерческий подкуп (ст. 204 УК РФ). Однако ознакомление с иными уголовно-правовыми запретами позволяет сделать вывод, что в число преступлений коррупционной направленности входят и иные деяния, предусмотренные Особенной частью УК РФ, например, нецелевое расходование бюджетных средств (ст. 285.1), незаконное участие в предпринимательской деятельности (ст. 289), посредничество во взяточничестве (ст. 291.1), служебный подлог (ст. 292), незаконная выдача паспорта гражданина РФ, а равно внесение заведомо ложных сведений в документы, повлекшее незаконное приобретение гражданства РФ (ст. 292.1) и некоторые др.

Таким образом, действующий Закон о противодействии коррупции не содержит исчерпывающего перечня коррупционных деяний, но закрепляет критерии, посредством которых можно выделить таковые из числа уголовно наказуемых деяний: 1) в процессе их совершения незаконно используются полномочия, предоставленные виновным лицам по службе (за исключением дачи взятки и коммерческого подкупа); 2) они совершаются из корыстной заинтересованности. Данный подход в целом соответствует международно-правовым актам, участницей которых является Российская Федерация.

В целях обеспечения единого подхода и полноты отражения в формах государственного статистического наблюдения сведений о состоянии борьбы с преступлениями коррупционной направленности в Российской Федерации, Указанием Генпрокуратуры России № 65/11, МВД России № 1 от 1 февраля 2016 года [2] введен в действие перечень № 23 о преступлениях коррупционной направленности.

В соответствии с Указанием, преступления, относящиеся к коррупционным без дополнительных условий (*безусловно-коррупционные*

преступления) – это ст. 141.1, 184, п. «б» ч. 3 ст. 188, ст. 204, п. «а» ч. 2 ст. 226.1, п. «б» ч. 2 ст. 229.1, ст. 289, 290, 291, 291.1 УК РФ.

Преступлениями, относящимися к числу коррупционных при наличии определенных условий (*условно-коррупционными преступлениями*), являются:

1) преступления, относящиеся к перечню при наличии в статистической карточке основного преступления отметки о его коррупционной направленности: – ст. 174, 174.1, 175, ч. 3 ст. 210 УК РФ.

2) преступления, относящиеся к перечню в соответствии с международными актами при наличии в статистической карточке основного преступления отметки о его коррупционной направленности: – ст. 294, 295, 296, 302, 307, 309 УК РФ.

3) преступления, относящиеся к перечню при наличии в статистической карточке отметки о совершении преступления с корыстным мотивом: – пп. «а» и «б» ч. 2 ст. 141, ч. 2 ст. 142, ст. 170, 201, 202, ч. 2 ст. 258.1, ст. 285, 285.1, 285.2, 285.3, чч. 1, 2 и п. «в» ч. 3 ст. 286, ст. 292, чч. 2 и 4 ст. 303, ст. 305 УК РФ;

4) преступления, относящиеся к перечню при наличии в статистической карточке отметки о совершении преступления должностным лицом, государственным служащим или муниципальным служащим, а также лицом, выполняющим управленческие функции в коммерческой или иной организации: – ч. 4 ст. 188, п. «в» ч. 3 ст. 226, ч. 3 ст. 226.1, ч. 2 ст. 228.2, п. «в» ч. 2 ст. 229, ч.ч. 3 и 4 ст. 229.1 УК РФ.

Анализ введенного Указанием перечня вызывает целый ряд вопросов. Например, почему в данный Перечень были включены п. «в» ч. 3 ст. 226 УК РФ – Хищение либо вымогательство оружия, боеприпасов, взрывчатых веществ и взрывных устройств, совершенные лицом с использованием своего служебного положения, и п. «в» ч. 2 ст. 229 УК РФ – Хищение либо вымогательство наркотических средств или психотропных веществ, а также растений, содержащих наркотические средства или психотропные вещества, либо их частей, содержащих наркотические средства или психотропные

вещества, совершенные лицом с использованием своего служебного положения, но не включен п. «в» ч. 2 ст. 221 УК РФ – Хищение либо вымогательство ядерных материалов или радиоактивных веществ, совершенные лицом с использованием своего служебного положения?

Имеется в данном Перечне указание и на ч. 3 ст. 210 УК РФ, предусматривающей ответственность за организацию преступного сообщества (преступной организации) или участие в нем (ней), совершенные лицом с использованием своего служебного положения, но ничего не сказано о ч. 3 ст. 209 УК РФ – бандитизм, совершенный лицом с использованием своего служебного положения. Однако, несмотря на определенные недостатки упомянутого Указания, обозначенные в нем критерии коррупционного преступления – большой шаг в сторону унификации понятия «коррупционное преступление», позволяющий постепенно вплотную приблизиться к идее о введении в уголовный закон, в его Общую часть дополнительной нормы, например, в качестве ст. 14.1 «Понятие коррупционного преступления».

В уголовном законодательстве зарубежных стран модель коррупционных преступлений определена более четко: в *УК Франции* определены нормы об ответственности за: а) пассивную коррупцию и торговлю влиянием, совершенные лицами, занимающими публичную должность (параграф 2 отдела Ш «О нарушениях служебного долга»); б) активную коррупцию и торговлю влиянием, совершенные частными лицами (отдел 1 главы Ш «О посягательствах на государственное управление, совершенных частными лицами»); в) пассивную коррупцию и активную коррупцию при посягательствах на публичную администрацию Европейских сообществ, государств – членов Европейского союза, других иностранных государств и публичных международных организаций (отдел 1, отдел П главы У) [3, с. 200].

Торговля влиянием, злоупотребление властью, взяточничество и растрата –аналогичные термины использованы и в *Уголовном кодексе Аргентины*, который вступил в силу 29 апреля 1922 г. и с тех пор служит правосудию страны [4, с. 198–207].

В *Уголовном кодексе Республики Сербия* – такие термины, как «вознаграждение», «подарок», «выгода» (ст. 253–255) [5, с. 260–263]. Незаконное использование денежных средств, акций, документов, имущества, а также извлечение выгоды в личных интересах или в интересах других лиц – правовые оценки должностных преступлений работников государственных органов по *Закону об исламских уголовных наказаниях Исламской Республики Иран* от 30 июля 1991 г. и дополнениям от 23 мая 1996 г. [6, с. 280–283].

Уголовный кодекс штата Техас четко определил практически весь спектр коррупционных фактических обстоятельств: взяточничество – любая выгода (ст. 36.02), подкуп (ст. 36.05), получение вознаграждения (ст. 36.07), предоставление подарка (ст. 36.08), предложение подарка (ст. 36.09) [7, с. 376–384].

В Уголовном кодексе Кыргызской Республики от 1 октября 1997 г. в главе 30 «Должностные преступления» коррупции посвящена отдельная статья 303, где коррупция понимается как «умышленные деяния, состоящие в создании противоправной устойчивой связи одного или нескольких должностных лиц, обладающих властными полномочиями, с отдельными лицами или группировками в целях незаконного получения материальных, любых иных благ и преимуществ, а также предоставление ими этих благ и преимуществ физическим и юридическим лицам, создающее угрозу интересам общества и государства» [8, с. 292–293].

Десять основных составов по коррупции сформулированы законодателем с позиции максимальной конкретизации деяния. Специальные нормы включают статьи: подкуп избирателей (§ 108е УК ФРГ), дача и получение взятки в торговом обороте (§ 299 УК ФРГ), особо тяжкие случаи дачи и получения взятки в торговом обороте (§ 300 УК ФРГ), незаконное приобретение выгоды (§ 331 УК ФРГ), получение взятки (§ 332 УК ФРГ), обеспечение незаконного получения прибыли (§ 333 УК ФРГ), дача взятки (§ 334 УК ФРГ), особо тяжкие случаи дачи и получения взятки (§ 335 УК ФРГ).

Бездействие должностного лица при исполнении служебных обязанностей (§ 336 УК ФРГ) выделено в отдельную статью, чтобы подчеркнуть, что деяние § 331–335 может осуществляться как действием, так и бездействием субъекта преступления [9, с. 99].

Как видно из названий статей, законодатель в ряде случаев выделил в отдельный состав преступления, классифицируемые в Общей части по степени общественной опасности, а также повторил в формулировках статей положения Общей части УК. В УК РФ такой конкретизации и повторов нет.

Широкая распространенность различных коррупционных схем в развитом торговом обороте Германии вынуждает криминализовать в рамках УК специфические формы противоправного поведения. Положительной стороной такого подхода является более четкая квалификация деяния на ранних стадиях, а также возможность различать специальных субъектов по степени их общественной опасности [9, с. 100].

Таким образом, единство уголовно-правовых характеристик коррупции достаточно определенно сформулировано терминологически в законодательстве. Это имеет большое общественно-политическое и правовое значение. Однако процессуальные нормы отечественного уголовно-процессуального законодательства, представляется, еще схематично воспринимают рекомендации о правилах доказывания, предложенные Конвенцией ООН против коррупции.

Список использованной литературы

1. О противодействии коррупции: Федеральный закон от 25.12.2008 (в ред. от 15.02.2016) № 273-ФЗ // СЗ РФ. 29.12.2008. № 52 (ч. 1). Ст. 6228; 15.02.2016. № 7. Ст. 912.
2. О введении в действие перечней статей Уголовного кодекса Российской Федерации, используемых при формировании статистической отчетности: Указание Генпрокуратуры России № 65/11, МВД России № 1 от 01.02.2016 // Доступ из СПС «КонсультантПлюс».

3. Уголовный кодекс Франции / Науч. ред. Л.В. Головки, Н.Е. Крыловой. – СПб.: Юрид. центр Пресс, 2002. – 672с.
4. Уголовный кодекс Аргентины / Науч. ред. и вступ. ст. Ю.В. Голика. – СПб.: Юрид. центр Пресс, 2003. – 288 с.
5. Уголовный кодекс Республики Сербия / Науч. ред. и предисл. Ю.А. Кашубы. – СПб.: Юрид. центр Пресс, 2009. – 267 с.
6. Закон об исламских уголовных наказаниях Исламской Республики Иран / Науч. ред. А.И. Ахани. – СПб.: Юрид. центр Пресс, 2008. – 343 с.
7. Уголовный кодекс штата Техас / Науч. ред. и предисл. И.Д. Козочкина. – СПб.: Юрид. центр Пресс, 2006. – 576 с.
8. Уголовный кодекс Кыргызской Республики / Предисл. А.П. Стуканова, П.Ю. Константинова. – СПб.: Юрид. центр Пресс, 2002. – 384 с.
9. Муравьев Ю.А. Понятие коррупции в уголовном законодательстве ФРГ // Вестник МГЛУ. Выпуск 23 (656) / 2012. С. 98-104

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ. СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Сборник статей

XXI Международной научно-практической конференции

г. Екатеринбург, 16 ноября 2018 года.

Под общей редакцией

С.В. Кусова

Подписано в печать 20.11.2018.

Формат 60x84 1/16. Усл.печ.л. 4,2.