

АВТОНОМНАЯ НЕКОММЕРЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«МЕЖРЕГИОНАЛЬНЫЙ ОТКРЫТЫЙ СОЦИАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ»

**ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ
СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ:
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА**

Сборник научных статей по материалам
XI международной научно-практической конференции
23-24 декабря 2021 года

Часть 1

г. Йошкар-Ола
2021

АВТОНОМНАЯ НЕКОММЕРЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«МЕЖРЕГИОНАЛЬНЫЙ ОТКРЫТЫЙ СОЦИАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ»



**ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ:
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА**

Сборник научных статей по материалам
XI международной научно-практической конференции
23-24 декабря 2021 года

Часть 1

Йошкар-Ола
2021

УДК 37.015.3
ББК 88.4/5
П 86

Печатается по решению Ученого Совета АНО ВО «Межрегиональный открытый социальный институт» (Протокол № 6 от 23.12.2021)

Научный редактор сборника – канд. пед. наук, доцент И.А. Загайнов

Ответственный редактор сборника – канд. филол. наук О.Г. Купцова

Рецензенты:

Блинова М.Л., канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
Палагина Н.И., канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
Кондратенко И.Б., канд. пед. наук, доцент
АНО ВО «Межрегиональный открытый социальный институт»

Редакционная коллегия:

канд. филол. наук, доц. Баланчук О.Е., канд. биол. наук Григорова Е.В., канд. пед. наук, доц Козина И.Б., канд. пед. наук, доц. Галиахметов Р. М.

П86 Психологическое сопровождение образования: теория и практика: сборник научных статей по материалам XI Международной научно-практической конференции (23-24 декабря 2021 года): в 2-х ч. / под ред. И.А. Загайнова, О.Г. Купцовой. – Йошкар-Ола: ООО ИПФ «СТРИНГ», 2021. – Ч. 1. – 221 с.

Сборник научных статей «Психологическое сопровождение образования: теория и практика» издан по материалам XI Международной научно-практической конференции, проводимой на базе Межрегионального открытого социального института 23-24 декабря 2021 г. В сборник вошли статьи преподавателей, педагогов-психологов, аспирантов, магистрантов и студентов высших учебных заведений, педагогических работников образовательных учреждений Российской Федерации, Донецкой Народной Республики и Республики Беларусь.

Представленные материалы посвящены актуальным проблемам психологического сопровождения образования и основаны на оригинальном исследовательском опыте авторов.

Мнения, высказанные в материалах сборника, не обязательно совпадают с точкой зрения редакции. Статьи печатаются в авторской редакции.

УДК 37.015.3
ББК 88.4/5

© Межрегиональный открытый социальный институт, 2021

Содержание

<i>Акиньшина О.Н.</i> Воспитание экологичного эмоционального реагирования как важное условие формирования личности ребенка (г. Липецк, Российская Федерация).....	7
<i>Базылюк М.А.</i> Влияние стиля семейного воспитания на формирование самооценки у старших дошкольников (г. Брест, Республика Беларусь)...	11
<i>Барabanова Д.Г.</i> Особенности уровня субъективного контроля у студентов (г. Брест, Республика Беларусь).....	14
<i>Бахтина В.В., Смирнова Т.В.</i> Формирование безопасного поведения старшеклассников в интернет-среде (г. Йошкар-Ола, Российская Федерация).....	18
<i>Борисова Е.Ю., Чуракова М.А.</i> Нейропсихологическая диагностика пространственных представлений у детей шестого года жизни с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (г. Йошкар-Ола, Российская Федерация).....	23
<i>Бородина О. В., Панчишко А. Д., Иштунова Д. А.</i> Мотивация детей раннего возраста с аддиктивным поведением (г. Липецк, Российская Федерация).....	27
<i>Бородина О.В., Юшкина А.А.</i> Развитие познавательного интереса детей раннего возраста в современном образовательном пространстве (г. Липецк, Российская Федерация).....	32
<i>Вабищевич А.А.</i> Психологические проблемы адаптации детей младшего школьного возраста к обучению (г. Брест, Республика Беларусь).....	38
<i>Градобаев Р.А., Кашицына А.А.</i> Психологическая подготовка спортсменов к соревнованиям (г. Йошкар-Ола, Российская Федерация)...	41
<i>Давыдова Ю.С., Страчкова М.В., Юрьева Т.В.</i> Специфика тревожности у музыкантов (г. Тамбов, Российская Федерация).....	45
<i>Дорохов В.В.</i> Психологические аспекты влияния сколиоза на подростков, учащихся в школе-интернате и их родителей (г. Могилев, Республика Беларусь).....	50
<i>Жарикова А.М.</i> Стресс и прокрастинация у студентов в условиях дистанционного обучения (г. Донецк, Донецкая Народная Республика).....	55
<i>Змушко А.А.</i> Проблема химической зависимости в молодежной среде (г. Гомель, Республика Беларусь).....	61

Иванов А.А., Караваева М.С. Человеческие факторы как основная проблема внедрения инноваций в образовательный процесс (г. Йошкар-Ола, Российская Федерация).....	67
Иванова К.Д., Крутолевич А.Н. Симптоматика обсессивно-компульсивного расстройства в студенческой среде (г. Гомель, Республика Беларусь).....	70
Кириллов Н. А. Проблемы современного психологического образования и возможные пути их решения (г. Чебоксары, Российская Федерация)....	72
Кислицына Э.И., Кудрявцева В.В. Использование информационных технологий в образовательной деятельности (г. Йошкар-Ола, Российская Федерация).....	78
Кольцова И.В., Агеев Ф.В. Формирование адаптивной компетентности как условие психологического сопровождения подростков «группы риска» в интернатном учреждении (г. Ставрополь, Российская Федерация).....	82
Косыгина Е. А., Коробкова А.А. Обеспечение конструктивного взаимодействия с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья (г. Липецк, Российская Федерация).....	88
Косыгина Е.А., Володина П.С., Румянцева К.В. Инновационные методы педагогической работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья (г. Липецк, Российская Федерация).....	93
Косыгина Е.А., Гурьева О.И., Долгих И.Р. Современные технологии образовательного процесса при инклюзивном подходе в обучении (г. Липецк, Российская Федерация).....	96
Косыгина Е.А., Еремина Е.А. Проблема развития взаимоотношений обучающихся и педагога (г. Липецк, Российская Федерация).....	102
Косыгина Е.А., Пономарева В.Е., Никитина А.А. Специфика и способы решения проблемы обеспечения профессиональной и психологической готовности педагогов к реализации инклюзивного образования (г. Липецк, Российская Федерация).....	108
Кудрявцева А.А. Психология спортивной деятельности (г. Йошкар-Ола, Российская Федерация).....	113
Лях Я.В., Перепелица Л.А., Щекотович Е.Н. Психологические проблемы внедрения информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс в высших учебных заведениях (г. Минск, Республика Беларусь).....	118

<i>Меркулов А.В., Кобзарёва И.И.</i> Развитие познавательных и творческих способностей детей старшего дошкольного возраста посредством создания детской мультипликации (г. Ставрополь, Российская Федерация).....	120
<i>Миронова А.Д., Николаев Г.М.</i> Девиантное поведение несовершеннолетних и его профилактика в образовательном процессе (г. Йошкар-Ола, Российская Федерация).....	126
<i>Николаева Н.В.</i> Преподавание иностранных языков на основе когнитивной психологии (г. Чебоксары, Российская Федерация).....	131
<i>Новак Н. Г., Хомченко И. А.</i> Психологическое консультирование «трудных» родителей в социально-психологическом центре (г. Гомель, Республика Беларусь).....	136
<i>Перепелица Л.А., Лях Я.В., Щекотович Е.Н.</i> Психолого-педагогические проблемы и задачи модернизации образования в высших учебных заведениях (г. Минск, Республика Беларусь).....	141
<i>Пикалова И.В., Бородина О.В.</i> Толерантность как необходимая составляющая гуманизации системы образования (г. Липецк, Российская Федерация).....	144
<i>Погодина Е.К., Климович К.О.</i> Подготовка молодежи к будущей семейной жизни: опыт организации в учреждениях общего среднего образования (г. Минск, Республика Беларусь).....	150
<i>Романюк Э.Е., Орлова А.С., Орлова И.В.</i> Адаптация студентов-первокурсников гомельского государственного медицинского университета в период коронавирусной инфекции (г. Гомель, Республика Беларусь).....	155
<i>Рябчикова Н. В., Карандаева Т.А.</i> Психологические проблемы применения информационных технологий в образовательном процессе обучающихся высших учебных заведений (г. Йошкар-Ола, Российская Федерация).....	160
<i>Свило Я. В.</i> Влияние развода родителей на самооценку ребенка в подростковом возрасте (г. Гомель, Республика Беларусь).....	163
<i>Силютин Н. Г.</i> Проблема академической адаптации младших школьников с нарушениями зрения (г. Бийск, Российская Федерация).....	167
<i>Синькевич В.Н.</i> Рекомендации по педагогическому оцениванию и прогнозированию учебной успешности обучающихся (г. Минск, Республика Беларусь).....	173

<i>Слесарева М.В.</i> Неправильные установки родителей при их психологическом сопровождении в воспитании детей (г. Минск, Республика Беларусь).....	178
<i>Станкевич Н. Л.</i> Условия формирования психологической компетентности педагогов-предметников (г. Минск, Республика Беларусь).....	184
<i>Терешкова А.Н.</i> Творческое развитие личности в условиях современности (г. Гомель, Республика Беларусь).....	188
<i>Тушенцова М.Ю., Карандаева Т.А.</i> Исследование состояния письменной речи у младших школьников с задержкой психического развития (г. Йошкар-Ола, Российская Федерация).....	193
<i>Фаустова Е.В., Загайнов И.А.</i> Игротерапия, как средство развития эмоционально-волевой сферы у детей с задержкой психического развития (г. Йошкар-Ола, Российская Федерация).....	198
<i>Федосеева М.З., Хайбрахманов А. А.</i> Актуальные психологические проблемы в образовании (г. Йошкар-Ола, Российская Федерация).....	204
<i>Хасанова Л.Ф., Карандаева Т.А.</i> Особенности подготовки детей с нарушением интеллекта к школе (г. Йошкар-Ола, Российская Федерация).....	206
<i>Чуканов Е.В.</i> К проблеме реализации дистанционного обучения (г. Донецк, Донецкая Народная Республика).....	212
<i>Ярошевич А.С.</i> Психолого-педагогическое сопровождение личности, как средство формирования безопасной среды (г. Гомель, Республика Беларусь).....	215

Акинъшина О.Н., к. п. н., доцент
кафедра психологии, педагогики и специального образования
ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
aroma712527@yandex.ru
г. Липецк, Российская Федерация

**Воспитание экологичного эмоционального реагирования
как важное условие формирования личности ребенка**

**Fostering an eco-friendly emotional response
as an important condition for the formation of a child's personality**

Аннотация. В статье рассматривается важность формирования и развития эмоций ребенка, экологичность его эмоционального реагирования как условия эффективности воспитательного процесса.

Ключевые слова: эмоции, эмоциональное реагирование, воспитание, экологичность проявления чувств.

Abstract. The article discusses the importance of the formation and development of a child's emotions, the environmental friendliness of his emotional response as a condition for the effectiveness of the educational process.

Keywords: emotions, emotional response, education, environmental friendliness of feelings.

Трудно переоценить роль и значение эмоционально-чувственной сферы в развитии и воспитании личности.

Эмоции - это особый вид субъективных психических переживаний (волнений), процесс средней продолжительности, отражающий отношение к ситуации. Особенность эмоций состоит в том, что они отражают отношения между мотивами и реализацией, отвечающей этим мотивам деятельности. Эмоции выполняют важнейшую мобилизующую функцию, защитную, поддерживают жизненный процесс в его оптимальных границах, предупреждают о разрушительном характере недостатка или избытка каких-либо факторов.

Специалисты расходятся в определении эмоций, в числе базовых эмоций человека, некоторые полагают, что эмоции отличны от чувств: чувства - это

внутренние переживания человека, а эмоции - способ передачи переживаний окружающим. Но как бы то ни было, эмоции сопряжены с динамикой физиологических показателей, которые может фиксировать электрокардиограмма и кожно-гальваническая реакция. Эмоциональная сфера представляет собой сложное хитросплетение элементов, которые в ансамбле позволяют переживать происходящее с нами и вокруг нас.

Эмоции и чувства есть и у родителей, и у детей, и у учителей, они имеют динамику своего развития и угасания, влияют на состояние здоровья и работу внутренних органов. Умение их учитывать и грамотно использовать в воспитании и обучении важно.

Анализ современного Детства и взросления подростков показывает достаточно серьезные разноплановые, разноуровневые и разнохарактерные изменения, происходящие в Детстве (Детство рассматривается как целостно представленное социальное явление воспроизводства общества). Исследования показывают, что за последнее десятилетие снижается энергичность детей, их желание активно действовать, при этом возрастает эмоциональный дискомфорт, все больше становится детей с эмоциональными проблемами, находящихся в состоянии аффективной напряженности из-за постоянного чувства незащищенности, отсутствия опоры в близком окружении и потому беспомощности. Нередко отмечается социальная инфантильность детей, потребительское отношение к жизни, стремление к получению благ, удовольствий и неготовность нести ответственность за свои поступки, преодолевать трудности, отмечается разбалансированность детско-взрослого взаимодействия, низкая погруженность родителей в эмоциональные проблемы своих детей, как результат – рост личностной тревожности. Проявление данных проблем сохраняется и на студенческой выборке. Так, по результатам исследования студентов 1-3 курсов - каждый третий студент демонстрировал признаки скрытой личностной тревожности. Конечно, причин тому множество, однако на наш взгляд они нередко связаны со средой воспитания, и кроются в детском возрасте.

Большое значение приобретает так называемый «фон любви» в воспитании, и его могут создавать только родители и ближайшие родственники ребенка. Не педагоги или психологи, а именно родители. У каждого ребенка есть определенные жизненные условия в семье, от которых зависит поведение ребенка, здесь речь идет о домашней психологической обстановке, на которой разворачиваются все события жизни ребенка, и очень важно, чтобы данная среда была пропитана любовью. Благоприятная домашняя среда влияет на

позитивное развитие мозга и личности ребенка, и потому так называемый фон любви критично важен для благоприятного психического развития, воспитания и обучения.

Фон любви в семье связан с психическим здоровьем, и это, прежде всего - хорошая адаптация, отсутствие депрессии, умение справляться с тревогой и стрессом, повышение сопротивляемости заболеваниям, лучшие оценки в школе и т. д., т.к. в благоприятных условиях мозг чувствует себя в безопасности. Надо сказать, что родители должны находить в себе силы и терпение любить даже в минуты стресса и разочарований, ребенок больше всего нуждается в родительской любви тогда, когда он меньше всего ее заслуживает. Ребенка надо принимать со всеми его особенностями и учитывать их в воспитании: уважать его увлечения, больше говорить с ним, осознавать его незрелость и не требовать от него невозможного. Важно демонстрировать ребенку доброе отношение выражением лица, интонацией, тоном голоса. Если ребенок видит постоянное раздражение, хмурое лицо, скудные похвалы, он уверен, что его не любят, и это будет провоцировать его защитные реакции, например, агрессию. Позитивного в отношениях с ребенком всегда должно быть много больше, чем негативного при любом поведении ребенка. Именно личность родителей определяет, будет ли среда воспитания благоприятной или средой подавления, отвержения, осуждения, попустительства и т.п. В результате сложившегося стиля воспитания в семье дети учатся либо доверять своим чувствам, управлять своими эмоциями, эффективно решать проблемы, умеют коммуницировать, высокую самооценку, либо не могут управлять эмоциями, имеют проблемы с концентрацией внимания, хуже учатся, испытывают сложности в отношениях.

Среди важнейших принципов воспитания на фоне любви можно выделить следующие:

- проявлять любые эмоции, как позитивные, так и негативные – это нормально и естественно, и ребенок имеет на это право. Эмоции имеют физиологическую природу, это гормональный коктейль, они выражаются всем телом, поэтому не следует резко одергивать ребенка, когда он проявляет радость, а когда ему плохо необходимо объяснить, что трудности даются нам для духовного роста, т.е. взрослые должны спокойно принимать любые эмоции ребенка и постепенно учить его управлять собой. Дети, которым говорят, например, что страх-это плохое чувство, и его нельзя выражать, став взрослыми, будут испытывать трудности с правильным отношением к своему страху. Постоянно подавляемый страх, становится тревогой. Если подавлять

естественные чувства, они превращаются в неестественные реакции и рефлексy.

- совершать ошибки - это нормально, не нужно из этого делать драму, т.к. это неотъемлемая часть роста, важно учить признавать свои ошибки и делать выводы. Если ребенок не будет бояться ошибок, он научится принимать решения и отвечать за них.

- выражать свое несогласие - естественно и ребенок может говорить «нет», однако надо давать понять, что родители всегда главные и последнее слово за ними. В этом случае важно уважение, сотрудничество и диалог, разобрать несогласие ребенка, его желания, последствия действий, что научит ребенка быть рассудительным.

- ребенок имеет право на желания - если родители считают их глупыми, ненужными, осмеивают их, значит ребенок понимает, что и он сам не очень нужен родителям, если его желания глупы. Это приводит к вытеснению своих желаний, боязни достичь чего-то большего, и как результат-вина, обида, разочарование, поэтому важно уважать желания ребенка, вести диалог, объяснять и выполнять по возможности, хотя бы одно из семи.

- отличаться от других - это нормально. Родители не должны стыдиться своих детей или как-то конфузиться, если ребенок себя ведет отлично от других детей. Необходимо спокойно принимать его, но не дергать и агрессивно осекать, можно пробовать переключить, объяснить, рассказать.

Родители должны знать и помнить, что эмоции - это величайшая ценность, данная нам от рождения для нашего блага, не даром говорят, что «человек, обедненный чувствами, гораздо несчастнее человека, обедненного умом», надо только безусловно любить своего ребенка и помогать ему разбираться со своими эмоциями. Задача воспитателей - научить ребенка экологичному проживанию чувств, без застреваний, без вытеснений их в подсознание и экологичному их выражению. Предназначение родителей и воспитателей - помогать ребенку взрoстeть, становиться цельной гармоничной, эмоционально зрелой личностью.

Базылюк М.А., студентка
социально-педагогический факультет
УО «Брестский государственный университет
имени А.С. Пушкина»
marina_bazylyuk@mail.ru
г. Брест, Республика Беларусь

**Влияние стиля семейного воспитания на формирование самооценки
у старших дошкольников**

**The influence of the style of family education on the formation
of self-esteem in senior preschoolers**

Аннотация. В статье раскрывается влияние стиля семейного воспитания на формирование самооценки у старших дошкольников. Отмечено, что в развитии и становлении самооценки ребенка особое внимание уделяется общению и взаимоотношению ребёнка с родными и близкими людьми, стилю семейного воспитания. Проанализированы результаты исследования данной проблемы.

Ключевые слова: стили семейного воспитания, формирование, самооценка, старшие дошкольники.

Abstract. The article reveals the influence of the style of family education on the formation of self-esteem in senior preschoolers. It is also noted that in the development and formation of a child's self-esteem, special attention is paid to the communication and relationship of the child with relatives and close people, the style of family education. The results of the study of this problem are analyzed.

Keywords: styles of family education, formation, self-esteem, senior preschoolers.

Проблему становления самосознания и самооценки личности можно считать одной из самых актуальных тем в психологии. В области научных исследований самооценке отводится главная роль – она характеризуется как стержень, показатель индивидуального уровня развития личности, как объединяющее начало, включенное в процесс самосознания. Проблема развития самооценки, структуры, функций рассматривается в работах Л. И. Божович, И. С. Кона, М. И. Лисиной, Э. Эриксона, К. Роджерса и других психологов.

Цель исследования: определить влияние стилей семейного воспитания на формирование самооценки у старших дошкольников.

В развитии и становлении самооценки ребенка особое внимание уделяется общению и взаимоотношению ребёнка с родными и близкими людьми, стилю семейного воспитания. Стиль семейного воспитания –это тактика отношений родителей к ребенку, применение ими определенных приемов и методов воздействия на ребенка, которые выражаются в особом стиле словесного обращения и взаимодействия с ребёнком. Любой диссонанс в семье приводит к негативным результатам в развитии личности ребенка, к проблемам в его поведении [1;2].

При авторитарном стиле воспитания родители подавляют инициативу ребенка, жестко контролируют его действия, поступки руководят ими. Воспитывая, используют физические наказания за самые маленькие проступки, вынуждения, окрики, запреты. Этих родителей волнует лишь то, чтобы ребенок вырос послушным и исполнительным. Такие дети очень трудно адаптируются в социуме, окружающем мире. При либерально-попустительском стиле общение с ребенком базируются на принципе вседозволенности и плохой дисциплины. Такие родители не способны или не желают руководить, направлять ребенка. При демократическом стиле воспитания родители одобряют любую инициативу ребенка, самостоятельность, помогают ему, учитывают его нужды и потребности. Они выражают ребёнку свою любовь, доброжелательность, играют с ним на интересующие его темы. Хаотический стиль семейного воспитания характеризуется отсутствием единого последовательного подхода к воспитанию ребенка, отсутствуют определенные, конкретные, четкие требования к ребёнку. При отчужденном стиле семейного воспитания отношения предполагают большое безразличие родителей к личности ребенка, они не заинтересованы его развитием и духовным внутренним миром. Дети предоставлены сами себе. При гиперопекающем стиле родители не дают ребенку самостоятельности в физическом, психическом, а также социальном развитии. Они постоянно находятся рядом с ним, решают за него все его проблемы, живут вместо него. Гиперопека подавляет инициативу, свободу и волю ребенка, его энергию и познавательный интерес, лишает самостоятельности, воспитывает покорность, безволие, беспомощность [3].

Семья является интеллектуальной и посреднической частью передачи ребенку социально-исторического опыта, и, в первую очередь, опыта взаимоотношений между людьми, опыта отношения к явлениям, установкам жизни. От развития ребенка в семье зависит в большей мере все его дальнейшее

будущее. Период дошкольного детства – это период первичное становления личности. У дошкольника развивается наиболее сложный элемент самосознания – самооценка. Самооценка формируется на протяжении всей жизни человека. В старшем дошкольном возрасте ребенок отделяет себя от оценки другого. От стиля семейного воспитания дошкольников зависит и детская реакция на окружающую действительность.

Для выявления влияния стилей семейного воспитания на формирование самооценки у старших дошкольников было проведено исследование, в котором приняло участие 20 детей дошкольного возраста. В ходе исследования использовались методики: «Стратегии семейного воспитания», цель которой было выявление стилей семейного воспитания; методика диагностики типа самооценки дошкольника «Лесенка» (В. Г. Щур).

Результаты исследования показали, что в основном все родители придерживаются авторитетного стиля воспитания с элементами демократического (89%). Такой стиль предполагает, что родители являются примером для ребенка, своего рода кумиром. Данный стиль воспитания базируется на высоком уровне контроля со стороны взрослых, но в то же время поощряется детское желание к обособленности и самостоятельности, наличие теплых внутрисемейных взаимоотношений. При помощи авторитетного стиля воспитания дети становятся социально адаптированными. Они не боятся общаться с другими людьми, умеют находить общий язык. Благодаря авторитетному стилю воспитания вырастают самостоятельные и уверенные в себе личности, обладающие высокой самооценкой и способные к самоконтролю.

По второй методике исследования результаты показали, что у 30 % мальчиков и у 40 % девочек завышенная самооценка. Но для детей старшего дошкольного возраста она является адекватной возрасту.

Половина мальчиков и девочек обладают адекватной самооценкой, которая свидетельствует о непредвзятом оценивании ребенком своих способностей, достижений, своей ценности. Дети обладают уже сформированным позитивным отношением к собственной личности. Заниженная самооценка выявлена у 20 % мальчиков и 10 % девочек. Такая позиция связана с тем, что у ребёнка нарушены эмоциональные связи со взрослыми, имеющими для него важное значение – мамой, воспитателем. Заниженная самооценка говорит о том, что у ребенка существует внутрличностный конфликт, дети переживают свою несостоятельность. Но

эти переживания еще плохо осознаются и разграничиваются, однако в качестве негативных эмоций они уже находятся в психической реальности детей.

Таким образом, результаты исследования говорят о том, что современные родители придерживаются в основном авторитетного стиля семейного воспитания, считают его наиболее благоприятным стилем. Разумеется, что такой стиль воспитания является одной из основ формирования адекватной самооценки у детей старшего дошкольного возраста. Таким образом, чтобы сформировать адекватную самооценку, уверенность в себе у детей старшего дошкольного возраста, нужно уметь правильно сочетать контроль и свободу в семейном воспитании. При этом нужно принимать ребенка и его интересы такими, какие они есть.

Библиографический список:

1. Амасович Н. В. Дошкольная педагогика: учебно-методическое пособие. Витебск: УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2009. 133 с.
2. Ивашкевич Е. Ф. Основы семейной педагогики: учебно-методический комплекс. Витебск: УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2009. 66 с.
3. Козлова С. А. Дошкольная педагогика: учебник для студ. сред. проф. учеб. заведений. М.: «Академия», 2006. 416 с.

*Барабанова Д.Г., студентка
социально-педагогический факультет
УО «Брестский государственный университет
имени А.С. Пушкина»
dashabvint@gmail.com
г. Брест, Республика Беларусь*

Особенности уровня субъективного контроля у студентов

Peculiarities of the level of subjective control among students

Аннотация. В статье раскрываются особенности уровня субъективного контроля у студентов. Выделяют две направленности контроля: экстермальную (внешнюю) и интермальную (внутреннюю). Подчеркнуто, что отметить, что локус контроля не рассматривается как черта личности, т.к. каждый человек в разных ситуациях может проявлять как внутреннюю направленность, так и внешнюю. Проанализированы результаты исследования по данной проблеме.

Ключевые слова: локус контроля, уровень субъективного контроля, направленность контроля, студенты.

Abstract. The article reveals the peculiarities of the level of subjective control among students. There are two directions of control: external (outside) and internal (inside). It is emphasized that it should be noted that the locus of control is not considered as a personality trait, since each person in different situations can manifest both an internal orientation and an external one. The results of a study on this problem are analyzed.

Keywords: locus of control, level of subjective control, direction of control, students.

Ранее одной из важнейших задач в жизни человека было создание семьи и деторождение. На данном этапе развития общества значительно изменилось у людей мировоззрение, менталитет, появились собственные ценности, взгляды, цели. Для становления, развития и реализации человеку необходимо самостоятельно принимать решения, добиваться поставленных целей, нести ответственность за свою жизнь, полагаться на собственные силы и возможности.

Цель исследования: определить уровень субъективного контроля у студентов.

Особенности уровня контроля субъективного контроля изучались зарубежными и отечественными учеными (Дж. Роттер, А. Бандура, А. А. Леонтьев и другие).

Понятие «локус контроля» – это уровень ответственности, степень владения своей жизнью. Данное понятие введено в теорию социального научения и является центральной его частью. Согласно данной теории, утверждается, что направленность контроля является одним из основных источников поведения в ситуациях, где необходимо осуществлять выбор. Для предвидения того, как человек себя поведет, нужно учитывать две переменные: ожидание субъекта относительно своей деятельности и ценность его подкрепления. Опираясь на это, локус контроля характеризуется ожиданием того, насколько люди контролируют подкрепления в своем поведении [1].

Выделяют две направленности контроля: экстернальную (внешнюю) и интернальную (внутреннюю). Экстернальный локус контроля характеризуется ожиданием подкрепления контроля внешними силами, т.е. результат деятельности людей с данным локусом контроля объясняется удачей, везением, судьбой. Если человек ожидает, что подкрепления зависят только от него

самого, т.е. он является причиной и следствием своей деятельности – это интернальный локус контроля. Следует отметить, что локус контроля не рассматривается как черта личности, т.к. каждый человек в разных ситуациях может проявлять как внутреннюю направленность, так и внешнюю [2].

Для выявления локус контроля у студентов использована методика уровня субъективного контроля, которая разработана на основе шкалы Дж. Роттера, в которой можно выявить несколько показателей: шкала общей интернальности; шкала интернальности в области достижений; шкала интернальности в области неудач; шкала интернальности в семейных отношениях; шкала интернальности в области производственных отношений; шкала интернальности в области межличностных отношений и шкала интернальности в отношении здоровья и болезни.

В интерпретации результатов по каждой шкале можем получить от одного до десяти баллов. Экстернальная направленность будет иметь баллы от одного до пяти с половиной, а интернальная – от пяти с половиной до десяти.

Исследование проводилось на базе УО «Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина». В нём приняли участие 35 студентов 2–4 курсов разных факультетов, возраст которых составляет 18–23 года. Респондентам предлагалось 44 утверждения и 5 вариантов ответов (не согласен полностью; не согласен частично; скорее не согласен, чем согласен; скорее согласен, чем не согласен; согласен частично; согласен полностью).

Анализ результатов показал, что внутренняя направленность субъективного контроля выявлена у 67% юношей и 60% девушек. Такие люди возлагают ответственность на себя за происходящие с ними события. Для них характерна большая осознанность совершаемой ими деятельности и целей в жизни.

В сфере достижений выраженным является уровень интернальности у 100% юношей и 85% девушек. Это говорит о том, что они предпочитают достичь успехов путем собственными усилиями и способностями.

В отличие от сферы достижений, в сфере неудач выражен и экстернальный уровень – у 48% юношей 55% девушек. Им свойственно в определенных ситуациях перекладывать ответственность на окружающих людей. Интернальный уровень имеют 52% юношей и 45% девушек, что может говорить об их склонности обвинять себя в неудачных случаях. Также им характерно развитое чувство субъективного контроля к отрицательным событиям и ситуациям.

Экстернальный уровень субъективного контроля в семейных отношениях выявлен у 20% опрошенных юношей и 35% девушек. Это указывает на склонность в семейных ситуациях приписывать причины происходящего своему партнеру, что может негативно сказаться на дальнейших отношениях. У 80% юношей и 65% девушек преобладает интернальная направленность, что говорит об их высокой ответственности за происходящие в семье процессы.

У 80% юношей и 70% девушек наблюдается экстернальная направленность в сфере производственных отношений. Это говорит о том, что в данной сфере у такой категории лиц слабо развит уровень субъективного контроля, склонны перекладывать ответственность на руководство или товарищей.

В сфере межличностных отношений у 73% юношей и 85% девушек выявлен интернальный уровень. Такие люди в построении отношений с другими людьми берут ответственность на себя.

В отношении здоровья и болезни 60% девушек и 53% юношей имеют интернальный уровень субъективного контроля. В данном случае они предпочитают следить за своим здоровьем под наблюдением врачей. При этом, 47% юношей и 40% девушек имеют экстернальную направленность, т.е. думают, что их образ жизни никак не влияет на их самочувствие, могут заниматься самолечением.

Таким образом, современные студенты способны охотно нести ответственность в отношении своих достижений, семейных отношений и отношений с окружающими людьми. Менее охотно студенты берут на себя ответственность в отношении своих неудач, здоровья и в производственных отношениях. Последнее, на наш взгляд, связано с отсутствием достаточного опыта. В связи с этим в университете могут проводиться образовательные мероприятия, в процессе которых студенты смогут понять, что они сами играют главную роль в своей жизни и выбирают свой путь.

Библиографический список:

1. Майерс Д. Социальная психология. СПб.: Питер, 1997. 584 с.
2. Хьелл Л. Теории личности. СПб.: Питер Пресс, 1997. 608 с.

Бахтина В.В., к.п.н., доцент,
Смирнова Т.В., студентка
факультет физической культуры, спорта и туризма
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
vbachtina@mail.ru
г. Йошкар-Ола, Российская Федерация

Формирование безопасного поведения старшеклассников в интернет-среде

Formation of safe behavior of high school students in the Internet environment

Аннотация. В статье раскрывается проблема информационной безопасности подростков в интернет-среде. Рассмотрена классификация опасностей, которые подстерегают подростков в интернете. Приводятся данные опытно-экспериментальной работы по изучению поведения старшеклассников в интернет-среде. Были использованы методики Кимберли Янг «Интернет-зависимость», тест «Информационная безопасность» и анкета «Я и Интернет». По результатам исследования были выявлены педагогические условия формирования безопасного поведения старшеклассников в интернет-среде.

Ключевые слова: информационные технологии, информационная безопасность, интернет-риски, информационная среда, интернет-зависимость.

Abstract. The article reveals the problem of information security of adolescents in the Internet environment. The classification of dangers that lie in wait for teenagers on the Internet is considered. The data of experimental work on the study of the behavior of high school students in the Internet environment are presented. The methods of Kimberly Young "Internet addiction", the test "Information Security" and the questionnaire "Me and the Internet" were used. According to the results of the study, pedagogical conditions for the formation of safe behavior of high school students in the Internet environment were identified.

Key words: information technologies, information security, internet risks, information environment, internet addiction

В современном мире информационные технологии целиком и полностью проникли в нашу жизнь. Компьютер стал для нас «собеседником»,

«помощником» и даже «учителем». Уже с ранних лет дети осваивают интернет-среду, но они даже не подозревают, что там таится очень много опасностей. Поэтому проблема обеспечения информационной безопасности становится все более актуальной.

Целью нашего исследования являлось теоретически рассмотреть и экспериментально апробировать педагогические условия формирования безопасного поведения подростков в интернет-среде.

Опираясь на труды педагогов и психологов, мы изучили возрастные особенности подросткового возраста, их черты характера и модель поведения. К. Левин называет подростка «маргинальным человеком», Д. Б. Эльконин выделяет «чувство взрослости», как основной симптом подросткового возраста, Стэнли Холл характеризует этот период, как период «бури и натиска», «трудновоспитуемый, конфликтный, эмоционально неустойчивый». Теоретический анализ литературы дает возможность сделать вывод, что подростковый возраст – это трудный возраст, ему присущи множество черт, основные из которых: чувство взрослости, стремление к общению, раздражительность, тревожность, эмоциональная возбудимость. Поэтому, подростки из-за своей модели поведения, больше, чем остальные, подвержены угрозам интернет-среды.

Специалисты [2, 4, 6] выделяют классификацию опасностей, которые могут подстерегать подростков в интернете, это:

- интернет зависимость, упорное желание войти в интернет, отсутствие желания выйти из интернета, пристрастие к интернету, которое сложно преодолеть [7];
- риски, связанные с интернет-контентом – это, например, материалы (картинки, видеофайлы, ссылки, аудиозаписи), которые несут в себе экстремистский характер [5];
- коммуникационные риски, которые в первую очередь взаимосвязаны с межличностными отношениями [3];
- электронные риски (кибер-риски) – вероятность столкнуться с такими опасностями как: хищение персональных данных, вредоносные программы, мошенничество, рассылка спама и т.д.;
- потребительские риски – включают в себя опасности, связанные с покупками в интернете, например, товары низкого качества, поддельные товары, контрафактная продукция, потеря денег, хищение конфиденциальной информации.

Анализ научно-методической литературы по проблеме безопасности старшеклассников в интернет - среде показал, что семья, школа, друзья, играют огромную роль в формировании безопасного поведения. По мнению ученых, чтобы привить навыки безопасного поведения, необходимо проводить многоплановую работу, как образовательных учреждений, так и семьи [1]. Педагог играет значительную роль в профилактике интернет-рисков, в его задачи входит использование различных методов и форм воспитания, например, круглый стол, дискуссии, дебаты, беседы, развивать грамотность школьников по безопасному поведению в интернете, обучение школьников восприятию информации, вовлечение родителей в столь актуальный для современного мира вопрос. Как мы выяснили, роль родителей при формировании безопасного поведения также важна. Родители должны стать для своего ребенка другом, учитывать возрастные особенности подросткового периода, интересоваться виртуальной жизнью подростка, комплексно воздействовать на сознания своих детей, а самое главное понимать, что, запрет – это не решение проблемы.

Опытно-экспериментальная работа по формированию безопасного поведения старшеклассников в интернет-среде проводилась на базах средних общеобразовательных школ №31 и №7 г. Йошкар-Олы и состояла из нескольких этапов. Сначала мы экспериментально изучили поведение старшеклассников в интернет-среде. Для этого мы использовали: методику Кимберли Янг «Интернет-зависимость» [5], тест по «Информационной безопасности» и анкету «Я и Интернет».

Методика К. Янг «Интернет-зависимость» состояла из 20 вопросов и 5 вариантов ответа (никогда, редко, регулярно, часто, постоянно). По результатам методики на констатирующем этапе исследования не выявлено ни одного человека с интернет-зависимостью, как в контрольной группе, так и в экспериментальной. В экспериментальной группе 59 % обучающихся обычные пользователи интернета, 41 % имеют некоторые проблемы, связанные с чрезмерным увлечением интернетом. В контрольной группе 61 % обучающихся обычные пользователи интернета, а 39 % обучающихся имеют некоторые проблемы, связанные с увлечением интернетом.

Следующая методика была составлена с использованием актуальных вопросов по информационной безопасности. По итогам тестирования в экспериментальной группе 23 % обучающихся не справились с заданием и оказались плохо осведомлены в сфере информационной безопасности, 70 %

обучающихся имеют средний уровень знаний и только 7 % обучающихся достаточно хорошо осведомлены в сфере информационной безопасности.

Тестирование в контрольной группе показало, что 30 % обучающихся не справились с данным тестированием, и не осведомлены в сфере информационной безопасности, 48 % справились с тестированием и имеют средний уровень знаний по информационной безопасности, 21 % достаточно хорошо осведомлены в сфере информационной безопасности.

Следующей методикой послужила анкета «Я и Интернет», которая помогла выявить, какой интернет-жизнью живет старшеклассник. Наша анкета показала, какую информацию предоставляют о себе школьники обеих групп. Чаще всего это реальные имя и фамилия, дата рождения, город проживания, личные фотографии. Анкета также помогла выявить, какие социальные сети используют школьники. В основном это социальные сети Вконтакте, Instagram и Тик-ток. В большинстве случаев школьники в интернете готовятся к урокам, общаются, скачивают музыку, фильмы. Также выявили, что только у 4 % школьников родители контролируют их деятельность. И каждый школьник уже сталкивался с опасностями в интернет-среде.

Работа по формированию безопасного поведения старшеклассников в интернет-среде проводилась на уроках основ безопасности жизнедеятельности.

Первый урок был направлен на усвоение новых знаний в сфере информационной безопасности. Мы выявили, что абсолютно у каждого обучающегося существует страничка в социальных сетях, поэтому разговор по формированию безопасного поведения мы начали именно с социальных сетей и опасностей, которые могут подстергать там. Весь разговор об опасностях в социальных сетях имел форму алгоритма действий, начиная с того, с каких устройств безопаснее всего заходить в социальные сети, как отличить реальный сайт от сайта-подделки, какой пароль лучше всего использовать, как защитить свой аккаунт от взлома. Вся эта информация подкрепляется примерами из жизни. Далее беседа о безопасности в интернет-среде касается личных сообщений, основной акцент делается на подозрительные ссылки от друзей и незнакомых людей, просьбе одолжить деньги, интернет-знакомства, выигрыши в розыгрышах. На последующих занятиях мы просматривали видеофрагмент «Урок безопасности в сети Интернет», где обсуждались самые актуальные способы защиты от опасностей в сети интернет, вирусы, кража информации и денег, общение и публикации, интернет-зависимость. Затем школьники разделились по группам и решали кейсы, которые связаны с опасностями и способами защиты в той или иной области. Для закрепления полученных

знаний была проведена игра «Современный Интернет». Обучающиеся разбились на три команды. В ходе урока они выбирали вопросы из предложенных категорий «Опасности в сети интернет», «История», «Защита от опасностей», «Социальные сети». Обучающиеся активно участвовали в обсуждении, проявляли инициативу и были заинтересованы на протяжении всех уроков. В большей степени этому способствовали наглядные средства обучения, примеры из реальных случаев опасностей в интернет-среде.

На контрольном этапе исследования использовались те же три методики, что и на констатирующем этапе. Результаты по методике К. Янг «Интернет-зависимость» показали, что в экспериментальной группе на 8 % снизилось число учеников, которые имеют проблемы с увлечением интернетом. Статистические методы обработки данных показали, что эмпирическое значение находится в зоне незначимости, так как для формирования навыков безопасного поведения необходимо более длительное и комплексное воздействие, как со стороны учителей, так и со стороны родителей.

Результаты теста по «Информационной безопасности» на контрольном этапе исследования в экспериментальной группе повысились. Так, обучающихся, которые плохо осведомлены в сфере информационной безопасности, не выявлены, 33 % обучающихся имеют средний уровень знаний по информационной безопасности, а 67 % обучающихся справились с тестом и показали высокий уровень знаний по информационной безопасности. Обработка данных по t-критерию Стьюдента показала, что результаты находятся в зоне значимости, то есть формирующий этап исследования благотворно повлиял на повышение уровня знаний по информационной безопасности у обучающихся экспериментальной группы.

По результатам методики «Я и Интернет», можно сделать вывод, что изменения коснулись социальных сетей, 25 % обучающихся пересмотрели личные данные, которые указывают на своей странице, 12 % обучающихся установили двухфакторную аутентификацию, 32 % обучающихся стали считать, что скачивание чужого реферата является воровством.

Таким образом, проведенная нами опытно-экспериментальная работа показала, что формирование безопасного поведения старшеклассников в интернет-среде может быть эффективной, если: осуществлять профилактику информационных рисков в доступной форме, с использованием примеров из жизни, а также повышать компетентность обучающихся в сфере информационной безопасности; проводить работу комплексно не только с учащимися, но и с родителями. Это можно осуществить посредством

проведения тематических уроков и внеклассных мероприятий по безопасной работе в Интернете, проведением родительских собраний, бесед с детьми, осуществлением их контроля в интернет пространстве.

Библиографический список:

1. Беленов Н. В., Самсонова О.С. Формирование навыков информационной безопасности в сети Интернет у обучающихся 5-9 классов // Проблемы науки. 2015. №7. С. 1-2.
2. Болдакова И. А. Основные риски киберсоциализации молодежи // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 37. С. 151–155. URL: <http://e-koncept.ru/2015/95653.htm>. (дата обращения: 29.04.2021)
3. Бочавер А.А., Хломов К.Д. Кибербуллинг: травля в пространстве современных технологий // Психология. Журнал высшей школы экономики. 2014. №3. С. 177–191.
4. Гнатюк М.А., Булатов А.А., Самыгин С.И. Специфика сетевых рисков информационной социализации молодежи в пространстве социальных сетей // Национальное здоровье. 2018. № 8.
5. Кротов Д.В., Гнатюк М.А., Самыгин С.И. Социальные сети как фактор проявления экстремизма в среде российской молодежи // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2017. № 8-9. С. 79-82.
6. Солдатова Г.В., Зотова Е.Ю. Зона риска. Российские и европейские школьники: проблемы онлайн-социализации // Дети в информационном обществе. 2011. № 7. С. 46-55.
7. Янг К.С. Диагноз – интернет-зависимость. University of Pittsburgh at Bradford, 1999. URL: <https://www.narcom.ru/ideas/common/15.html> (дата обращения: 02.04.2021)

Борисова Е.Ю., к.психол.н., доцент

Чуракова М.А., магистрант

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»

marinachu97@gmail.com

г. Йошкар-Ола, Российская Федерация

**Нейропсихологическая диагностика
пространственных представлений у детей шестого года жизни
с фонетико-фонематическим недоразвитием речи**

**Neuropsychological diagnostics of spatial representations
of 6-year old children with phonetic-phonemic speech underdevelopment**

Аннотация. В статье отражены результаты использования методов нейропсихологической диагностики для изучения особенностей пространственных представлений у детей с условно нормативным развитием и

у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи шестого года жизни. Рассматриваются особенности выполнения двух проб на исследование сформированности «схемы тела» и пространственной организации движений, а также восприятия и воспроизведения фигуры из кубиков Кооса с целью изучения конструктивного мышления. По результатам диагностики был проведен количественный и качественный анализ показателей выполнения проб.

Ключевые слова: фонетико-фонематическое недоразвитие речи, старший дошкольный возраст, пространственные представления, нейропсихологическая диагностика, дизонтогенез, психолого-педагогическое сопровождение.

Abstract. The article reflects the results of using methods of neuropsychological diagnostics to study the features of spatial representations in children with conditionally normative development and in children with phonetic-phonemic speech underdevelopment in the sixth year of life. The peculiarities of performing two tests to study the formation of the "body scheme" and the spatial organization of movements, as well as the perception and reproduction of a figure from Koos cubes in order to study constructive thinking are considered. Based on the diagnostic results, a quantitative and qualitative analysis of the indicators of sample performance was carried out.

Keywords: phonetic-phonemic speech underdevelopment, senior preschool age, spatial representations, neuropsychological diagnostics, dysontogenesis, psychological and pedagogical support.

Анализируя сложившуюся в настоящее время ситуацию в системе коррекционной педагогики, мы приходим к выводу о том, что количество детей, имеющих отклонения в речевом развитии, неуклонно растет [4, с. 45]. Процент детей, имеющих сохранный слух и интеллект, не овладевших в нормативные сроки звукопроизводительной системой родного языка в связи с нарушенными процессами фонеобразования, занимает значительную часть от общего количества детей с нарушениями речи.

По психолого-педагогической классификации, в которой объединение происходит по принципу общего проявления нарушения при разных патологиях развития, такой контингент детей относится к группе обучающихся, имеющих фонетико-фонематическое недоразвитие. По клинко-педагогической классификации, отражающей механизм нарушения, сюда относят детей с

ринолалией, дизартрией, дислалией, речевой слуховой агнозией и артикуляционной диспраксией [3, с. 23].

Недоразвитие речи, в том числе и фонетико-фонематическое, у детей дошкольного возраста накладывает свой отпечаток на становление всей когнитивной сферы в зависимости от структуры дефекта, куда входят пространственные функции. В связи с этим, выявление особенностей сформированности пространственных представлений у данной категории лиц позволит провести оценку актуальных и потенциальных возможностей обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья.

В современную практику психолого-педагогического сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья внедрен метод нейропсихологической диагностики детского возраста. Благодаря данному методу открываются новые возможности для более детального изучения структуры дефекта при речевой патологии и для проведения коррекционно-развивающей работы в рамках данного подхода [2, с.79; 5, с. 20].

Наше исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад № 90 г. Йошкар-Олы «Крепыш» и Сети коррекционно-логопедических кабинетов «Логопед Актив» г. Йошкар-Олы. В эксперименте приняли участие 20 детей шестого года жизни: 10 детей с условно нормативным развитием (УНР) и 10 детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (ФФН).

Диагностическая программа включала следующие нейропсихологические пробы по Т.В. Ахутиной и О.Б. Иншаковой: «Проба Хэда», которая позволяет оценить сформированность схемы тела и пространственной организации движений, и «Конструирование из кубиков Кооса», направлена на исследование возможности восприятия и воспроизведения определенной фигуры из кубиков [1, с. 28].

Анализ результатов выполнения двух проб у дошкольников шестого года жизни показывает, что сформированность пространственных представлений у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи отстает и имеет низкий уровень развития. Мы анализировали следующие количественные и качественные показатели выполнения данной пробы: продуктивность, соматотопические и пространственные ошибки.

Оценивая продуктивность, мы пришли к выводу о том, что у 40% детей из группы с ФФН выполнили только 3 пробы с первой попытки, 50% - 4 пробы и лишь 10% - 5 проб. Дети из группы с нормативным развитием справились с заданием успешнее: 10% выполнили 5 проб, 50% - 6 проб, 30% - 7, 10% - 8 проб. Никто из детей из обеих групп не смог справиться с заданием полностью.

Оценивая соматотопические ошибки, мы видим, что у 30% детей из группы с ФФН встречаются единичные случаи проблем с восприятием схемы тела, у оставшихся 70% имеются 2 и более ошибок. Подавляющее большинство показывало вместо щеки – ухо или бровь, вместо локтя – подмышечную впадину, вместо мочки уха – волосы. Нормативно развивающиеся дошкольники: 80% выполнили пробу без соматотопических ошибок, 20% допустили те же самые ошибки, что и лица из группы ФФН.

Следующий показатель – пространственные ошибки. Дети из группы с ФФН: 10% допустили 4 ошибки, половина дошкольников – 5 ошибок, 40% - 6, которые выражались в зеркальном выполнении заданий, в медленном выполнении заданий, поиске нужной позы. Большому количеству детей пробы 7-9 не предлагались, так как предыдущие задания были выполнены неверно. Дети из группы с нормативным развитием: 10% допустили лишь единичные ошибки, 30% - 2, 50% - 3, 40% - 4. Они также испытывали трудности в пробах на перешифровку.

Переходим к анализу пробы «Конструирование из кубиков Кооса». В ней мы анализировали продуктивность и выход за рамки квадрата.

Говоря о показателе «продуктивность», мы отмечаем, что одинаковое количество детей в обеих группах (20%) собрали две простые фигуры с первой попытки. По истечению 1 минуты организующая помощь и дополнительные карточки педагогом не давалась. 40% детей из группы с ФФН справились с одной простой фигурой из четырех, оставшейся части задание оказалось недоступным. Среди детей с ФФН отсутствует процент детей, справившихся с конструированием из кубиков Кооса сложных фигур, где границы узора не совпадают с границами кубиков. У 20% нормативно развивающихся детей отмечается безошибочное выполнение всех 4-х фигур с первой попытки, 60% выполнили 3 пробы.

Ознакомимся с результатами оценки «выход за рамки квадрата». У одинакового количества детей в обеих группах (20%) отмечается выход за рамки квадрата в двух фигурах. 80% детей с ФФН осуществляли выход за рамки квадрата в 3-х и 4-х фигурах, что говорит о низком восприятии определенных фигур. У 20% детей с УНР отмечается отсутствие выхода за границы, у половины группы наблюдался выход за рамки в одной фигуре, у 10% - за рамки в 3-х фигурах, что также говорит о низком восприятии воспроизведения.

Подводя итог, выделим особенности, которые позволяют нам судить о недостаточно сформированных пространственных представлениях у детей

шестого года жизни с ФФН: трудности в восприятии и воспроизведении нужного положения рук в пространстве; нечеткие представления о пространственных взаимоотношениях объектов, о собственной «схеме тела» и «схеме тела» стоящего напротив; плохая ориентация в правой и левой сторонах пространства; низкое восприятие фигур.

Таким образом, мы пришли к выводу о том, что пространственные представления у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи отстают от детей с условно-нормативным развитием. Полученные данные указывают на необходимость целенаправленной и систематической коррекционно-развивающей работы с дошкольниками с данной речевой патологией на занятиях с учителем-логопедом посредством применения нейропсихологического подхода.

Библиографический список:

1. Ахутина Т.В., Иншакова О.Б. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников. М.: Секачев, 2008. 128 с.
2. Борисова Е.Ю. Возможности нейропсихологического подхода в сопровождении детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, проживающих в условиях поликультурного региона // Вестник Марийского государственного университета. Том 11. №4 (28), 2017. С.75-80.
3. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов. М.: Секачев, 2019. 264 с.
4. Волкова Л.С. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. высш. учеб. Заведений. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2009. 703 с.
5. Семенович А.В. Введение в нейропсихологию детского возраста: учеб. пособие. М.: Генезис, 2008. 319 с.

*Бородина О. В., к. п. н. доцент
кафедра психологии, педагогики и специального образования*

ov-borodina@mail.ru

Иштунова Д. А., студент

кафедра социальной педагогики и социальной работы

daryaishtunova@yandex.ru

Панчишко А. Д., студент

кафедра социальной педагогики и социальной работы

panchishkoa@bk.ru

*ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П.Семенова-Тян-Шанского»*

г. Липецк, Российская Федерация

Мотивация детей раннего возраста с аддиктивным поведением

Motivation of young children with addictive behavior

Аннотация. В статье рассматриваются особенности аддиктивного поведения детей младшего школьного возраста, специфические особенности проявления аддикции. Так же представлены рекомендации для родителей по профилактике аддиктивного поведения детей.

Ключевые слова: младшие школьники, аддиктивное поведение, отклоняющееся поведение.

Abstract. The article discusses the features of the addictive behavior of primary school children, the specific features of the manifestation of addiction. Recommendations for parents on the prevention of addictive behavior of children are also presented.

Keywords: primary school students, addictive behavior, deviant behavior.

Проблема аддиктивного поведения младших школьников в настоящее время является довольно актуальной, т. к. происходящие публичные конфигурации, рост влияния СМИ на сознание подрастающего поколения, укладывание личных норм и ценностей, приводит к искажённому формированию поведенческих и высоконравственных паттернов, следствием чего является стремление детей обрести иную реальность и нежелание справляться со сложившимися трудностями, что, в конечном счёте, приводит к появлению различного вида зависимостей.

Занятость учебной деятельностью и, так же, бескрайнее рвение преподавателей и родителей занять детей настолько, чтобы у них не оставалось времени на «всякие глупости» приводят к тому, что у детей не остается времени, чтобы принадлежать самим себе, играть, общаться со сверстниками. Вместо того, чтобы происходило разумное знакомство с реальностью, происходит отрыв от реальности. Дети, таким образом, отвлечены от личных ощущений, осмысленных и неосознанных потребностей, от самопознания в самом широком значении этого слова. Не приобретя необходимого опыта столкновения с реальностью, при случайных и закономерных встречах с проблемами реального мира, ребенок оказывается беспомощным. Трудности становятся не ступенями развития, а явлениями, сопряженными со страхом,

неуверенностью и дискомфортом, чего хочется избежать любыми средствами [3, с. 12].

К младшему школьному возрасту относятся дети с 6-7 лет и до 10-11 лет. В этот период у детей психология значительно меняется. Младший школьный возраст – это достаточно сложный период для ребенка. Дети переходят от основной игровой деятельности к учебной, что обуславливает изменения в психическом развитии учащихся. Формируется основа, на которой будет построено все психологическое и интеллектуальное развитие школьников на следующем этапе. Характерной чертой первоклассников можно считать высокий уровень учебной мотивации, которая существенно снижается к окончанию начальной школы по причине сложности в обучении [4, с. 40]. На смену учебной мотивации приходит волевая регуляция учебной деятельности. В этот период происходит формирование новых психологических механизмов, в частности формируется навык учиться, развивается понятийное мышление, происходит снижение роли предметно-действенного мышления. Ребенок учится планировать свою деятельность. На основе развития волевой сферы формируется способность к самоконтролю и произвольному поведению. Младшие школьники испытывают сильную зависимость от мнения одноклассников. Важным изменением можно считать потребность младших школьников в достижениях и успехе. Также может быть развита иная мотивация на основе потребности избежать неудачи. В этот же период формируются и укрепляются определенные нравственные устои в сознании ребенка, а также шаблоны поведения. Стоит отметить, что в данном случае остается важной оценочная шкала взрослых, которые воспитывают ребенка. Ребенок начинает осознавать собственную уникальность [5, с. 100]. Особой характеристикой этого возраста можно считать потребность детей занять свое место в детском обществе. У мальчиков явно выражена потребность в лидерстве, чем объясняются многочисленные драки и стычки в этот период. Учитывая, что школа занимает одно из значительных мест в жизни младших школьников, на нее возлагаются определенные функции, в том числе: обучение, воспитание, социальное развитие, адаптация, личностный рост детей. Соответственно решение проблемы аддиктивного поведения в том числе. Аддиктивное поведение – одна из форм деструктивного поведения, данная форма выражается в стремлении к уходу от реальности, путем изменения своего психического состояния посредством приема некоторых веществ или постоянной фиксации внимания на определенных предметах или активностях (видах деятельности), что сопровождается развитием интенсивных эмоций.

Вопросами исследования аддиктивного поведения младших школьников занимались отечественные педагоги и социологи К.К. Платонова, Ц.П. Короленко, П.Б. Ганнушкин и другие. Так, особенности школьного обучения предполагают формирование склонности детей к аддиктивному поведению. Данному особенностям в поведении способствует ряд школьных факторов.

Во-первых, само преподавание школьных дисциплин отделяет научные сведения от практической жизни, то есть формирует отделение от реальности [1, с. 76].

Во-вторых, чрезмерная школьная занятость препятствует адекватному формированию межличностных отношений. Между тем, их значение нельзя принижать. У детей совершенно не остается времени на игры и общение, в которых и формируется адекватное поведение в реальности и в отношениях с другими.

В-третьих, начальная школа далеко не всем детям дается легко. Дети после дошкольных учреждений приходят еще недисциплинированные, не способные высиживать и слушать в течение урока. При этом у учителей есть школьный план. Они стремятся от детей добиться максимальных результатов вместо того, чтобы привить им любовь к учебной деятельности и сформировать потребности в получении новых знаний. У части детей формируется постоянно подавленное эмоциональное состояние, развиваются комплексы неполноценности, что служит благодатной основой для развития аддиктивного поведения.

В результате такого влияния у ребенка формируется состояние фрустрации. Данное состояние характеризуется расстройствами нервной системы, беспокойством, возникающим на малейшие раздражители, страх перед проблемами и трудностями. При этом страх развивается не столько как констатация проблемы, сколько как страх перед ее решением. Дети со сформированным состоянием фрустрации гораздо больше склонны к развитию аддиктивных форм поведения. Зависимость между психологическим состоянием и формированием данных форм поведения очевидна. Так, находясь постоянно в подавленном психологическом состоянии ребенок ищет возможность избавления от него. Различные аддиктивные формы на некоторое время позволяют избежать неприятных психологических ощущений. Данный способ поведения закрепляется в сознании ребенка. Это служит легкой возможностью избавления от неприятностей. Так же понижает волевую регуляцию, что еще сильнее усугубляет ситуацию.

Исследователем И.А. Горьковой выделены социально-психологические предпосылки формирования аддиктивного поведения младших школьников.

Среди них [2, с. 47]:

- отношение отверженности со стороны близких родственников;
- излишний контроль по отношению к ребенку, повышенная требовательность;
- применение силовых методов в воспитании детей и разрешение их использовать с другими людьми.

Исходя из вышеперечисленных причин в младшем школьном возрасте могут наблюдаться различные виды аддиктивного поведения: наркомания, гэмблинг (страсть к азартным играм), токсикомания, интернет-аддикция, страсть к компьютерным играм, приём препаратов бытовой химии, аддиктивное переедание, аддиктивное голодание и другое. Данное стремление к аддиктивному поведению объясняет желание ребёнка проявить отказ и уйти от реальности, которая так часто его вовсе не устраивает и так же найти решение проблем которые уже существуют на данный момент, в качественно новых психологических и физиологических состояниях, и запрещённых ранее видах деятельности.

Так, становление аддиктивного поведения в младшем школьном возрасте отличается широким индивидуальным своеобразием, но в данном случае можно выделить целый ряд специфических особенностей проявления:

1 этап - первые пробы. Совершаются обычно под чьим-либо влиянием или в компании. Немалую роль здесь играют любопытство, подражание, групповой конформизм и мотивы группового самоутверждения.

2 этап - поисковое аддиктивное поведение. Следующим за первыми пробами идет этап экспериментирования с различными видами психоактивных веществ – алкоголем, медикаментами, наркотиками, бытовыми и промышленными химикатами. Для одних детей важен сам факт изменения своего состояния, для других – качество вызываемых эффектов и особенности получаемого состояния.

3 этап- переход аддиктивного поведения в болезнь.

Причинами отклоняющегося поведения в младшем школьном возрасте могут быть: безнадзорность учащихся, сквернословие, азартные игры, курение, отклонения в сексуальном развитии ребенка, ложь, алкогольная зависимость, неврозы [5, с. 54].

Одними из самых близких людей в жизни младшего школьника являются родители. Именно они могут и должны помочь своему ребенку справиться с

аддиктивным поведением. Итак, рассмотрим методические рекомендации для родителей чьи дети имеют аддиктивное поведение:

1. В своих отношениях с ребенком придерживайтесь позитивных установок.
2. Избегайте повторение слов «нет», «нельзя».
3. Говорите сдержанно спокойно, мягко.
4. Удивите ребенка нестандартной реакцией, проявив сочувствие.
5. Следует давать ребенку свободно высказывать свое мнение.
6. Найдите с ребенком общее хобби.
7. Выработать и расположить в доме свод правил поведения.
8. Давайте ребенку только одно задание на определенный отрезок времени, чтобы он мог завершить его.
9. Никогда не сравнивайте детей между собой.
10. Всегда помните с ребенком нужно договариваться, а не пытаться сломить его.

Из всего вышеперечисленного можно сделать вывод, что психопрофилактические мероприятия по предупреждению и коррекции аддиктивного поведения младших школьников должны носить системный и структурный характер.

Библиографический список:

1. Бодалёв А. А. Личность и общение. М.: Просвещение, 2007. 320 с.
2. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. М.: Дрофа, 2006. 447 с.
3. Морозова О. В. Аддиктивное поведение. Омск.: Профиздат, 2007. 120 с.
4. Смирнов А.В. Психология аддиктивного поведения: монография. Екатеринбург: УрГПУ 2014. 266 с.
5. Шнейдер Л. Б. Девиантное поведение детей и подростков. М.: Академический проект, 2007. 336 с.

*Бородина О.В., к.п.н., доцент
кафедра психологии, педагогики и специального образования
Юшкина А.А., студент
ФГБОУ ВО «ЛГПУ имени П.П.Семенова-Тян-Шанского»
anya-yushkina@mail.ru
г. Липецк, Российская Федерация*

**Развитие познавательного интереса детей раннего возраста
в современном образовательном пространстве**

Development of the cognitive interest of early age children with disabilities in the modern educational space

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические аспекты формирования познавательного интереса детей раннего возраста, анализируются возрастные особенности детей в формировании познавательного интереса. Авторами проводится наблюдение в школе для определения уровня сформирования познавательного интереса и очерчивается ряд педагогических условий для развития этого интереса в современном образовательном пространстве.

Ключевые слова: дети раннего возраста, обучение, воспитание, познавательный интерес.

Abstract. The article discusses the theoretical aspects of the formation of the cognitive interest of young children, analyzes the age characteristics of children in the formation of cognitive interest. The authors conduct an observation at school to determine the level of formation of cognitive interest and outline a number of pedagogical conditions for the development of this interest in the modern educational space.

Key words: young children, education, upbringing, cognitive interest.

Современные технологии позволяют включить ребенка в разнообразные виды деятельности: игровую, исследовательскую, проектную, коммуникативную и др. Это создаёт огромные возможности в формировании положительной мотивации учения и познавательного интереса. Именно поэтому так важно с самых первых лет обучения развивать интересы детей, чтобы обеспечить для него в старших классах условия для осознанного выбора профиля обучения, для реализации жизненных планов.

Несмотря на признание важности учета индивидуальных особенностей детей, выделяются общие методологические подходы к преподаванию и обучению. Среди них следует отметить таких педагогов и методистов, как К.А. Андриевская, В.Г. Горецкий, Е.А. Кувалдина, М.Р. Львов, Г.И. Щукина и др. Большинство авторов считает, что эффективность любого обучения, прежде всего, зависит от того, насколько сформирован интерес к познанию у ребенка. Следовательно, проблема поиска эффективных педагогических условий, в которых будет идти успешное формирование познавательного интереса, актуальна.

Проблемой познавательного интереса детей сегодня занимаются многие коллективы образовательных и научных учреждений; их исследования опираются на разработанный научно-теоретический базис. Необходимо по-новому рассмотреть многие вопросы теории обучения и воспитания, учитывая тот богатейший пласт идей, разработанных педагогами-учеными ранее, и адаптировать их к современным педагогическим условиям.

Термин «интерес» в переводе с латинского языка обозначает «иметь значение» [8, с. 40]. Понятие «интерес» рассматривается многими педагогами, как Л.С.Выготский [3, с. 846], Г.И.Щукиной [10, с.70], Д.Н.Узнадзе [9, с. 42].

Проанализировав значения понятия «интерес», мы пришли к выводу, что интерес – особая психическая единица, побуждающая индивида изучать какой-то предмет или явление, приносящая при этом эмоциональное удовлетворение от проделанной работы. Содержание понятия «познавательный интерес» заключается в побуждении индивида получать и углублять знания из окружающего мира, уметь ими пользоваться, находить пути для решения задач, при этом получая удовлетворение от проделанной работы.

Целенаправленное формирование познавательного интереса имеет важное значение в процессе воспитания и обучения личности детей. По мнению Г.И. Щукиной, «познавательный интерес – одна из важнейших составляющих интереса в целом. Предмет интереса проявляется в познании индивидом не только окружающего мира, но и с целью биологической и социальной ориентировки в мире» [4, с. 69].

Ценность познавательного интереса как мотива учения для развития личности состоит в том, что познавательная деятельность в данной предметной области под влиянием интереса активизирует все психические процессы личности, приносит ей глубокое интеллектуальное удовлетворение, содействует возникновению положительных эмоциональных состояний личности. Но ведь именно этого хотим мы и сегодня – вызвать у детей интерес к учению, к познанию нового, воспитать у него стремление к преодолению трудностей, к обретению в учении личностного смысла, благодаря чему возможно достижение максимальных вершин в той или иной области познания и переживание удовлетворения от достигнутого успеха. Всё это позволяет повысить самооценку учащихся, углубляет их желание открывать для себя новые горизонты знаний, не боясь трудностей, веря в собственные силы.

В современных педагогических исследованиях сущностные характеристики понятия «познавательный интерес» представлены довольно широко. Наиболее распространены два ключевых определения, из которых оно

состоит, а именно «познание» и «интерес». Понятие «интерес» было рассмотрено выше.

Определение «познание» можно рассматривать в нескольких видах:

- «способность к умственному восприятию и переработке внешней информации» [7, с.43];
- «творческая деятельность субъекта, ориентированная на получение достоверных знаний о мире» [8, с.13];
- «процесс получения и обновления знаний, деятельность людей по созданию понятий, схем, образов, концепций, обеспечивающий воспроизводство и изменение их бытия, их ориентации в окружающем мире» [6, с.123].

В данной статье близкой для проблемы исследования является точка зрения Е.А. Руденко и Т.А. Кочкиной [9, с. 42], о том, что познание – это активная деятельность индивида, носящая творческий и интеллектуальный характер, необходимая для развития и становления человека как личности, которая способна воспринимать и перерабатывать информацию из окружающего мира.

Проблема изучения познавательного интереса у обучающихся изучается уже давно и получила многостороннее освещение в трудах ученых, как Г.И. Щукина [10, с. 73], Е.П. Денисова [5, с. 45], К.А. Андриевская [2, с. 82], Д.Т. Эльчнева [11, с. 51].

В контексте проводимого исследования указанными педагогами и психологами следует отметить, что познавательный интерес, как инструмент обучения, связан с проблемой занятости и познания [1, с. 218].

Таким образом, анализ источников и психолого-педагогической литературы позволил констатировать, что формирование познавательного интереса следует изучать с двух позиций: его внешних и внутренних проявлений. Интерес – активная деятельность человека, направленная на изучение и познание не только самого себя, но и мира, способствующая более высокому уровню развития целостной личности индивида. Своеобразие познавательного интереса младшего школьника заключается в стремлении углубляться в суть изучаемого предмета, в стремлении искать и выделять существенные признаки предмета, в стремлении искать решение познавательных задач при помощи поисковой и творческой деятельности.

Таким образом, познавательный интерес – неотъемлемая часть эффективного процесса обучения. Формировать у детей раннего возраста мотивацию учения – важная задача, которую можно решить с помощью

различных нестандартных ситуаций, а также посредством игровых технологий, интересных заданий поискового и творческого характера. Также большую роль в развитии познавательного интереса у детей играет созданная атмосфера, которая должна быть комфортной и нести только положительные эмоции. Важно преподнести детям материал так, чтобы он заинтересовывал и давал почву для размышлений, создавал у детей потребность в новых знаниях. Для эффективности современного процесса обучения каждый педагог должен владеть способами развития познавательного интереса у учащихся и применять их в деятельности, формировать у детей устойчивую потребность в получении новых знаний.

В нашем исследовании мы использовали методику выявления уровня познавательного интереса Е.А. Кувалдиной. Ею были определены следующие критерии сформированности познавательного интереса младших школьников [7, с.67]: высокий, средний и низкий.

Каждый критерий оценивается по пятибалльной шкале в зависимости от его выраженности и заносится протокол структурированного наблюдения. Соответственно, определяется среднее значение по каждому ребенку, делается вывод об уровне сформированности познавательного интереса.

Выделяются группы учащихся с разным уровнем сформированности познавательного интереса:

Низкий – менее 3,5 балла,

Средний – от 3,6 до 4,1 балла,

Высокий – 4,2 балла и выше.

Приведенные три уровня сформированности познавательного интереса детей раннего возраста с ОВЗ, по существу, составляют иерархию уровней: каждый последующий уровень включает в себя черты предшествующего и имеет особенные черты, отличающие его от предшествующего.

Нами была проведена исследовательская работа по выявлению уровня сформированности познавательного интереса у обучающихся начальных классов МБОУ СШ№47 г. Липецка с помощью методики «Методика выявления уровня познавательного интереса» (Кувалдина Е.А.). Испытуемыми были обучающиеся 4 «А» и «Б» классов. Общее число опрошенных 48 детей, 23 девочки и 25 мальчиков в возрасте от 10 до 12 лет. Результаты исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1

Уровни познавательного интереса детей 4 «А» и «Б» классов
МБОУ СШ№47 г. Липецка

Уровни познавательного интереса	Количество обучающихся	% от общего количества детей(48)
низкий	11	22,45%
средний	28	57,14%
высокий	10	20,41%

По полученным результатам можно выявить, что у обучающихся 4 «А» и «Б» классов преобладает средний уровень познавательного интереса.

Таким образом, необходимо создавать определенные педагогические условия, в которых развитие познавательного интереса будет наиболее эффективным, а именно:

- учитывать возрастные и индивидуальные особенности развития детей раннего возраста;
- следовать методике обучения;
- предоставлять возможность проявлять самостоятельность в выборе.

В ходе исследования опыта по развитию познавательного интереса детей было выявлено, что познавательный интерес – неотъемлемая часть эффективного процесса обучения. Формировать у детей раннего возраста мотивацию учения – важная задача, которую можно решить с помощью различных нестандартных ситуаций, а также посредством игровых технологий, интересных заданий поискового и творческого характера. Также большую роль в развитии познавательного интереса у детей играет созданная атмосфера, которая должна быть комфортной и нести только положительные эмоции. Важно преподнести детям материал так, чтобы он заинтересовывал и давал почву для размышлений, создавал у детей потребность в новых знаниях. Для эффективности современного процесса обучения каждый педагог должен владеть способами развития познавательного интереса у учащихся и применять их в деятельности, формировать у детей устойчивую потребность в получении новых знаний.

Библиографический список:

1. Алябушева Г.В. Познавательный интерес как фактор обучения и воспитания // Общество, наука, образование: тенденции и перспективы развития: коллективная монография по результатам научно-практической конференции с международным участием. 2018. С. 212-218.
2. Андриевская К.А. Диагностика и развитие познавательной мотивации младшего школьного возраста // Научное образование. 2021. №1(10). С. 80-85.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь. СПб: Питер, 2020. 431 с.
4. Демешина А.Р. Г.И. Щукина о познавательном интересе // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации. 2018. С. 69-71.

5. Денисова Е.П. Развитие и стимулирование познавательной активности младших школьников // Вестник университета Российской академии образования. 2020. № 3. С. 44-49.
6. Шумакова О.В., Резник Е.Н., Залазаева Л.В. Игровые технологии на уроках русского языка // Вестник научных конференций. 2020. №2-1 (54). С. 122-123.
7. Кувалдина Е.А. Исследование познавательных интересов кировских школьников: монография. Киров, 2016. 158 с.
8. Пономарев Р.Е. Педагогика высшей школы: учебное пособие. М.: МАКС Пресс, 2020. 202 с.
9. Руденко Е.А. Познавательный интерес младших школьников: сущностные характеристики // Вестник ВИЭПП. 2019. №1. С. 41-46.
10. Щукина Г.И. Роль деятельности в учебном процессе: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1986. 142 с.
11. Эльчиева Д.Т. Формирование познавательного интереса и познавательной активности младших школьников // EuropeanScience. 2020. №4(53). С. 50-52.

*Вабищевич А.А., студентка
социально-педагогический факультет
УО «Брестский государственный университет им. А.С. Пушкина»
asialatysh@gmail.com
г. Брест, Республика Беларусь*

**Психологические проблемы адаптации детей
младшего школьного возраста к обучению**

**Psychological problems of children of primary school age
to the learning process**

Аннотация. В статье рассматриваются психологические проблемы адаптации детей младшего школьного возраста к процессу обучения. Обучение в школе предъявляет особые требования к ребенку, которые объединены в понятие «готовность к обучению». Одним из наиболее значимых показателей готовности считается адаптация к школе. Школьная адаптация интерпретируется как процесс попадания ребенка в новую ситуацию социального развития.

Ключевые слова: адаптация, факторы дезадаптации, младший школьный возраст, обучение.

Abstract. The article deals with the psychological problems of adaptation of children of primary school age to the learning process. School education imposes special requirements on the child, which are combined in the concept of "readiness to learn". One of the most significant indicators of readiness is considered to be adaptation to school. School adaptation is interpreted as the process of getting a child into a new situation of social development.

Keywords: adaptation, disadaptation factors, primary school age, education.

Начало обучения является одним из самых сложных и важных этапов в жизни ребенка, как в социально-педагогическом, психологическом, физическом, так и во всех других планах. Придя в школу, ребенок не сразу превращается в школьника. Это формирование, интеграция в школьную жизнь, происходит в период начальной школы, и сочетание особенностей дошкольного детства с личными особенностями учащегося будет характеризовать весь школьный этап жизни человека.

Целью исследования: выявить психологические проблемы адаптации детей младшего школьного возраста.

Адаптация к школе – это перестройка познавательной, мотивационной и эмоционально-волевой сфер ребенка при переходе к систематическому организованному обучению. Обучение в школе предъявляет особые требования к ребенку, которые объединены в понятие «готовность к обучению». Одним из наиболее значимых показателей готовности считается адаптация к школе. Это очень важный этап в жизни первоклассника. Жизнь ребенка меняется: его интересы, желания, общение со сверстниками и взрослыми – все подчиняется проблемам ребенка в школе.

При поступлении в школу коренным образом изменяются условия жизни и деятельности ребенка, ведущей деятельностью становится учебная деятельность. В элементарных формах учебная деятельность осуществлялась и дошкольником, но для него она носила второстепенный характер, т.к. ведущей выступала игра. Режим школьных занятий требует гораздо более высокого, чем в дошкольном возрасте, поведения. Необходимость налаживать и поддерживать взаимоотношения с педагогами и сверстниками в ходе совместной деятельности требует развитых навыков общения. В этой связи особую важность приобретает готовность к школьному обучению, которая должна быть сформирована у старших дошкольников. Дети, имеющие достаточный опыт общения, с развитой речью, сформированными познавательными мотивами и

умением произвольно – волевой регуляции поведения, легко адаптируются к школьным условиям.

Проблема трудностей с адаптацией детей к условиям начальной школы в настоящее время очень актуальна. По словам исследователей, от 20 до 60% учащихся начальных классов испытывают серьезные трудности в адаптации к учебной среде. В массовой школе учится большое количество детей, которые уже в начальных классах не могут справиться с учебной программой и испытывают трудности в общении. Проблема детей с умственной отсталостью стоит особенно остро.

Школьная адаптация интерпретируется как процесс попадания ребенка в новую ситуацию социального развития. К основным первичным внешним признакам проявления школьной дезадаптации относятся трудности в обучении и различные нарушения школьных норм поведения.

Основные факторы, которые могут стать причиной неудачи в школе: недостатки в подготовке ребенка к школе, социально-педагогическая запущенность; длительная и массивная психическая депривация; соматическая слабость ребенка; нарушение формирования школьных навыков (дислексия, дисграфия); нарушение моторики; эмоциональные расстройства. Под влиянием постоянных неудач, которые выходят за рамки образовательной деятельности и распространяются на сферу взаимоотношений со сверстниками, у ребенка формируется чувство собственной неполноценности, и предпринимаются попытки компенсировать собственные неудачи. А поскольку выбор адекватных средств компенсации в этом возрасте ограничен, самореализация часто в той или иной степени осуществляется сознательным противодействием школьным нормам, осуществляется в нарушение дисциплины и повышенной конфликтности ребенка, что на фоне потери интереса к школе постепенно интегрируется в асоциальную личностную ориентацию. Часто такие дети испытывают нервно-психические и психосоматические расстройства [1].

В рамках этой темы было проведено исследование, в котором приняли участие 123 первоклассника, что позволило определить уровень формирования когнитивных процессов, степень психологического благополучия и, как следствие, успешность или проблемы адаптации. Исследование проходило во всех первых классах, фронтально. Также проводились индивидуальные и групповые беседы, использовался метод наблюдения. Оценивалось способность ориентироваться во времени по звонку, атмосфера в классе, произвольность учеников, способность отслеживать групповую работу, а также ответ детей через поднятие руки.

По результатам диагностики, 92% первоклассников успешно преодолели этот сложный период. Некоторые трудности могут испытывать 8% первоклассников, в основном из-за недостаточного формирования предпосылок для образовательной деятельности.

Таким образом, адаптация младших школьников как психолого-педагогическая проблема актуальна в контексте современного образовательного процесса. Это особенно важно для учителей и родителей, на которых ложится ответственность за обучающихся и детей, будущих подростков. Только успешная адаптация в младшем школьном возрасте помогает дальнейшему развитию учащегося как личности в будущем.

Библиографический список:

1. Божович Л.М. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968. 267с.

*Градобаев Р.А, студент
институт механики и машиностроения
Кашицына А.А, ст. преподаватель
кафедра физической культуры
ФГБОУ ВО «Поволжский государственный
технологический университет»
roma.gradobayev@bk.ru
г. Йошкар-Ола, Российская Федерация*

Психологическая подготовка спортсменов к соревнованиям

Psychological preparation of athletes for competitions

Аннотация. В статье раскрыто влияние соревнования, как мощного стрессора на психику человека, перечислены основные соревновательные и предсоревновательные стресс-факторы, являющиеся одной из причин ухудшения результатов. Определена важность психологической подготовки для преодоления стресс-факторов и достижения наилучших результатов в соревнованиях. Названы мероприятия основной психологической подготовки, которые включают и физическую подготовку на формирование спортивного характера, а также этапы специальной подготовки.

Ключевые слова: соревнование, психологическая подготовка, стресс-факторы, формирование спортивного характера, методы психологической

подготовки, общая психологическая подготовка, специальная психологическая подготовка.

Abstract. The article reveals the influence of competition as a powerful stressor on the human psyche, lists the main competitive and pre-competitive stress factors that are one of the reasons for the deterioration of results. The importance of psychological preparation for overcoming stress factors and achieving the best results in competitions is determined. The activities of basic psychological training are named, which include physical training for the formation of a sporting character, as well as the stages of special training.

Key words: competition, psychological training, stress factors, the formation of a sporting character, methods of psychological training, general psychological training, special psychological training.

Известно, что подготовка к любым мероприятиям состоит не только из физической, технической, тактической подготовки, но и от психологической готовности.

Соревнование оказывает сильное воздействие на психику человека. Отработанные и накопленные спортсменом навыки и умения могут быть растеряны за считанное время из-за отсутствия хорошей психологической подготовки. Следовательно, очень важно воспитать у спортсмена психические качества, необходимые для достижения высокого уровня спортивного совершенства, психической устойчивости и готовности к выступлению на ответственных соревнованиях.

Наиболее часто на результатах спортивных мероприятий сказываются предсоревновательные и соревновательные стресс-факторы.

Предсоревновательные стресс-факторы: 1) прошлые плохие тренировочные и соревновательные результаты; 2) положение фаворита перед соревнованием; 3) предыдущие неудачи; 4) завышенные требования; 5) постоянные мысли о необходимости выполнить поставленную задачу; 6) предшествующие поражения от данного соперника.

Соревновательные стресс-факторы: 1) неудачи на старте; 2) необъективное судейство; 3) отсрочка старта; 4) сильное волнение; 5) превосходство соперника; 6) неожиданно высокие результаты соперника; 7) незнакомый противник; 8) плохое физическое самочувствие [1]

Итак, формирование психической устойчивости направлено на преодоление предсоревновательных и соревновательных стресс-факторов для

достижения наилучшего результата. Выделяют общую и специальную психологическую подготовку.

Любая деятельность начинается с плана действий, для психологической подготовки можно представить общий план: 1) общая оценка уровня подготовленности спортсмена, постановка задач психологической подготовки и подбор мероприятий; 2) комплекс мероприятий составляется на год; 3) определение средств диагностики (для проверки психического состояния, волевых качеств, знаний)

План лучше разложить на блоки, соответствующие совершенствованию отдельных качеств спортсмена (волевых качеств и др.), а также настроить индивидуально для каждого спортсмена по результатам тестирований для большего эффекта психологической подготовки. Вообще, в зависимости от вида спорта и задач психологической подготовки разделяют такие формы тренировок, как: индивидуальная форма (самостоятельные занятия без тренера и под руководством тренера)-каждый работает по своему плану; групповая форма подразумевает занятия спортсменов в разных группах, сформированных по схожим физическим показателям; командная форма предполагает решение общих задач (совместимость, слаженность действий, психологический климат).

Общая психологическая подготовка заключается в психической адаптации спортсмена к монотонным нагрузкам в процессе тренировки и формировании спортивного характера. «Основными критериями спортивного характера являются стабильность выступлений на соревнованиях; улучшение результатов от соревнований к соревнованиям; более высокие результаты в период соревнований по сравнению с тренировочными; лучшие результаты, чем в предварительном выступлении.» [1] Психологическая подготовка тесно связана с физической, технической и тактической подготовкой, т.е. с развитием физических показателей приобретаются необходимые психические качества личности. Существуют следующие виды тренировок: 1) психомышечная тренировка – развитие двигательных представлений (методы психотренинга, дыхательные упражнения, напряжение-расслабление мышц); 2) идеомоторная тренировка-повышение скорости движений и точности выполнения технических навыков; 3) аутогенная тренировка-самовнушение спортсмена, нормализация высшей нервной деятельности, снижение нервно-эмоционального напряжения, чувства тревоги, коррекция имеющихся проблем в эмоциональной и вегетососудистой сферах спортсмена. Помимо описанных выше способов контроля психических процессов, используют также лекции и беседы, которые нацелены на просвещение спортсменов, методы внушённого

отдыха и внушённого сна, методы убеждения и рассуждения. Спортсмен также должен заниматься самовоспитанием, знать свои сильные и слабые стороны и работать над устранением недостатков. [3]

Велика роль соревновательных упражнений в учебно-тренировочном процессе. «Достаточно часто и эффективно используются тренерами в ходе подготовки спортсменов: как при осуществлении технической и физической подготовок, так и при передаче специальных знаний.» [2] Это такие упражнения, как:

1) Контрольные мероприятия-соревнования между группами одного спортивного коллектива, нацеленные на спортивную конкуренцию, стремление каждого спортсмена к победе, соревновательный дух, желание показать высокие спортивные результаты с соблюдением традиционных ритуалов и правилами ведения спортивной борьбы.

2) Товарищеские встречи-соревнования с командами других спортивных коллективов с соблюдением всех правил и ритуалов в целях обеспечения большой значимости мероприятия для спортсменов-участников.

3) Психофизические упражнения- выполнение тактических задач с физической нагрузкой с целью воспитания волевых качеств, адаптации в экстремальных ситуациях.

4) Психотехнические упражнения- проведение определенных психологических задач в условиях максимальной точности технических действий соревновательного характера. Выполнение этих упражнений требует: 1) постановки и решения достаточно сложных (в зависимости от уровня мастерства спортсмена) психологических задач; 2) использования для решения поставленной задачи основных технических соревновательных действий.

Психологическая готовность спортсмена определяется такими факторами как: спокойствием в экстремальных ситуациях, уверенностью в себе; боевым духом, способствующим стремлению к победе, раскрытию резервных возможностей. [3]

Специальная психологическая подготовка направлена на подготовку к конкретному виду спорта. Состоит из: 1) сбора информации о предполагаемых условиях соревнования (место проведения, соперники); 2) определения соревновательной цели; 3) формирования мотивов участия в соревновании; 4) разработки тактики действий; 5) саморегуляции психики методами, освоенными в ходе общей подготовки; 6) соблюдения правильного режима дня, отвлечения от постоянных мыслей о соревновании. [4]

Таким образом, психологическая подготовка предусматривает развитие психических качеств спортсмена в ходе общей и специальной подготовки, необходимых для качественного выступления на соревнованиях. Психологическая подготовка спортсмена — это один из примеров применения научных достижений психологии, правильное использование перечисленных выше упражнений развивает у спортсмена идейную убежденность, воспитывает личность и формирует спортивный характер. Необходимо сочетать психологическую и физическую подготовку.

Библиографический список:

1) Салькова Н.А. Важность организации психологической подготовки спортсменов к соревнованиям. // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. 2018. Т.3, №2. С.85-90

2) Гогунев Е.Н., Мартыянов Б.И. Психология физического воспитания и спорта: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 288с.

3) Григорьева И. В. Формирование психологической подготовки спортсменов к соревнованиям. // Воронежский научно-технический вестник. 2015. Т. 4, № 2–2 (12). С. 27-30.

4) Атакаева А. Т., Беков А. А., Тулеев С. К. Роль психологической подготовки к спортивным соревнованиям // Современные исследования 2017: сборник статей по материалам международной научно-практической конференции Нефтекамск, 2017. С. 864-870.

5) Пуни А.Ц. Психологическая подготовка к соревнованию в спорте: монография. М.: Физкультура и спорт, 1969. 84с.

*Давыдова Ю.С., студентка
Страчкова М.В., студентка
Юрьева Т.В., к.псих.н., доцент, заведующая кафедрой
кафедра общей и клинической психологии
ФГБОУ ВПО "Тамбовский государственный
университет им. Г.Р. Державина"
morea.tsutmb@gmail.com
г. Тамбов, Российская Федерация*

Специфика тревожности у музыкантов

The specifics of anxiety in musicians

Аннотация. Цель статьи заключается в изучении тревожности и особенностей функций исполнительной системы головного мозга у студентов-музыкантов. В работе использовалось самостоятельно разработанное анкетирование, анализировались показатели ситуативной и личностной тревожности по методике Спилберга-Ханина, проводилась диагностика развития индивидуальной саморегуляции с помощью опросника “Стиль саморегуляции поведения” и когнитивной ригидности по тесту Струпа. Актуальность данной статьи состоит в развитии проблемы “сценической тревоги” у музыкантов в русскоязычной литературе.

Ключевые слова: сценическая тревога, личностная тревожность, ситуативная тревожность, саморегуляция, когнитивная ригидность.

Abstract. The purpose of the article is to study music performance anxiety and the characteristics of the functions of the executive system of the brain in music students. We used a self-developed questionnaire, analyzed indicators of situational and personal anxiety, according to the Spielberger-Khanin scales, and conducted diagnostics of the development of individual self-regulation using the questionnaire "Style of self-regulation of behavior" by V.I. Morosanova and cognitive rigidity according to the Stroop test. The relevance of this article is in the development of the problem of “stage anxiety” among musicians in Russian-language scientific literature.

Key words: Music performance anxiety, personal anxiety, situative anxiety, self-regulation, cognitive rigidity

В процессе обучения и выступлений музыканты часто сообщают о тревожности перед выходом на сцену, неспособностью совладать с нахлынувшими эмоциями. Зарубежные исследователи назвали этот феномен “сценической тревогой” и даже классифицируют ее как форму социального тревожного расстройства по DSM-5 [4].

“Сценическая тревога”(она же Music performance anxiety или МРА) - это тревожное состояние, затрагивающее как профессиональных музыкантов, так и учащихся игре на музыкальных инструментах. По оценкам ученых, этим видом тревоги страдают 15-25% профессиональных оркестровых музыкантов и 21-23% студентов университетов [5].

Данная тема чаще изучается в англоязычных странах, на русскоязычных платформах для исследователей публикации по этой теме не так часты и не так

разнообразны, поэтому теоретический материал базируется в основном на зарубежных исследованиях.

Многие из музыкантов, как принимающих участие в таких исследованиях, так и описывающих свой опыт в профессиональной и учебной деятельности, сообщают о тяжелых симптомах сценической тревоги.

К ним могут относиться синдромы гипервентиляции [3], изменения сердечного ритма, изменение когнитивных функций (страх ошибок, страх разочарования, концентрация на симптомах), дистресс, тремор, тяжесть в груди, избегание ситуации, провоцирующей тревогу, вплоть до отказа от деятельности, с которой она сопряжена [5].

Считается, что студенты музыкальных школ и университетов имеют более тяжелые симптомы, так как у них меньше опыта, чем у профессионалов. Поэтому трудно переоценить роль психологического вмешательства в работу со студентами-музыкантами и обучение их упражнениям для саморегуляции.

Исследователями выделяются два вида причин тревоги и волнения на сцене: внутренние и внешние.

К внешним причинам относят психологическое давление со стороны педагогов и других значимых людей, постоянную критику извне [2].

Внутренние причины не так однозначны и заметны для людей вокруг: они могут включать как психофизиологические показатели - тип темперамента, особенности асимметрии головного мозга, особенности работы префронтальной коры больших полушарий, которая отвечает за исполнительные функции - так и показатели тревожности, саморегуляции, уровень концентрации внимания [1].

Исследование проводилось на базе ТГМПИ им. Рахманинова в рамках проекта “Психологическое сопровождение подготовки музыкантов-исполнителей”. Выборка нашего пилотажного исследования состояла из 10 студентов-музыкантов отделений “Вокал” и “Фортепиано” в возрасте от 20 до 23 лет.

Целью исследования являлось изучение тревожности студентов-музыкантов, а также особенности функций исполнительской системы головного мозга, точнее - префронтальной коры.

Объектом исследования стали личностные характеристики студентов-музыкантов и функции исполнительской системы

Предметом исследования - тревожность, когнитивная ригидность и саморегуляция у студентов-музыкантов.

Нами предполагается, что у студентов музыкального направления присутствует повышенный уровень тревожности и хорошо развиты функции исполнительской системы мозга.

Нами были использованы несколько методик:

1. Анкета для сбора общей информации
2. Шкала тревоги Спилбергера-Ханина для изучения уровня тревожности как состояния(ситуативная тревожность) и тревожности как устойчивой характеристики человека(личностная тревожность)
3. Опросник “Стиль саморегуляции поведения” для диагностики развития индивидуальной саморегуляции и ее профиля
4. Тест Струпа для диагностики когнитивной ригидности

По данным анкеты, 50% опрошенных считают себя средне-тревожными выступающими, 40% - очень тревожными выступающими и лишь 10% отметили слабую тревожность.

Это подтвердилось использованием методики оценки уровня тревожности: средний показатель личностной тревожности исследуемых был равен 46 баллам - это означает высокий уровень личностной тревожности. Уровень ситуационной тревожности был на грани высоких значений и составил 44 балла.

По другому показателю - проявлению волнения перед выступлением - 80% опрошенных ответили, что волнение перед выступлением появляется всегда, по 10% выборки распределились между вариантами “Часто” и “Иногда”, но никто не выбрал вариант “Не испытываю волнение”.

После выступления 40% респондентов не сталкиваются с волнением, другие 40% испытывают его лишь иногда, а варианты “Всегда” и “Часто” выбрали лишь по 10% исследуемых.

Среди факторов, которые влияют на тревожность музыкантов мы выделили:

- Фактор обстановки
- Количество зрителей
- Приметы и ритуалы перед выступлением(молитвы, обязательный прием успокоительных препаратов)
- Помощь и поддержка от окружающих людей
- Отдых перед выступлением

По данным методики оценки тревожности общий балл ситуативной тревожности составил 44 балла, что может свидетельствовать о среднем уровне тревожности, связанной с попаданием в стрессовую ситуацию в момент

тестирования. Можно сказать, что ситуация тестирования не оказывала интенсивного влияния на группу испытуемых.

Общий балл личностной тревожности - 46 б., что может говорить о том, что музыкантам присуща склонность к восприятию угрозы самооценке и жизнедеятельности в обширном диапазоне ситуаций, важную роль в которых, как мы увидели по результатам анкеты, играет ситуация выступления.

Важно отметить, что личностная тревожность в отлич. от ситуативной - это устойчивая характеристика, которая формируется с детского возраста, и чем старше человек, тем тяжелее дается ее коррекция.

Полученные данные опросника “Стиля саморегуляции поведения” Моросановой позволили выявить общий средний уровень саморегуляции поведения. Все шкалы, представленные в опроснике, тоже выявили средние показатели планирования, моделирования и программирования деятельности, а также уровни оценивания результатов, гибкости и самостоятельности.

Методика “Тест Струпа” выявила хороший уровень когнитивной гибкости у музыкантов из выборки.

Данные по этим двум методикам могут указывать на возможный хороший уровень развития функций исполнительской системы мозга, но все же этот уровень недостаточный и нуждается в коррекции.

Выводы, к которым мы пришли после проведения пилотажного исследования:

1. Тема сценической тревоги недостаточно развита. Публикаций на русскоязычных сервисах значительно меньше, чем на зарубежных.

2. Проблема сценической тревоги, ее проявлений и методов коррекции нуждается в дальнейшем изучении, в т.ч. ее апробация на русскоязычной аудитории.

3. Пилотажное исследование показало высокий уровень тревожности у студентов-музыкантов, эта социальная группа чувствует на себе последствия сценической тревоги, но часто не знает, как это изменить.

4. Нейропсихологические показатели выборки оказались на хорошем, но невысоком уровне, что говорит о недостаточной их развитости и потребности в коррекции.

В дальнейшем планируется проведение исследований с участием музыкантов школьного возраста. На основании полученных результатов будет разработана и апробирована программа по коррекции сценической тревожности в форме рабочей тетради для школьников/студентов и методических рекомендаций для педагогов и родителей.

Библиографический список:

1. Каргина А.К. Взаимосвязь сценического волнения и темперамента студентов, обучающихся хореографическому искусству // Труды СПбГИК. 2020.
2. Maria-Victoria Urruzola, Elena Bernaras, Music performance anxiety in 8- to 12-Year-Old children, Revista de Psicodidactica (English ed.), Volume 25, Issue 1, 2020, Pp. 76-83.
3. Matei, R., & Ginsborg, J. (2017). Music performance anxiety in classical musicians – what we know about what works. BJPsych. International, 14(2). Pp. 33-35.
4. Jennifer Mumm, Isabel Fernholz, Andreas Struhle, Jens Plag, and Alexander Schmidt Performance Anxiety Among Musicians Zeitschrift fur Neuropsychologie 2020 31:2, Pp. 76-80.
5. Regina Studer, Brigitta Danuser, Horst Hildebrandt, Marc Arial, Patrick Gomez, Hyperventilation complaints in music performance anxiety among classical music students, Journal of Psychosomatic Research, Volume 70, Issue 6, 2011, Pp. 557-564.

*Дорохов В.В., аспирант
кафедры психологии и коррекционной работы
УО «Могилевский государственный университет им. А.А. Кулешова»
vla7701@yandex.ru
г. Могилев, Республика Беларусь*

**Психологические аспекты влияния сколиоза на подростков,
учащихся в школе-интернате и их родителей**

**Psychological aspects of the influence of scoliosis on adolescents,
boarding school students and their parents**

Аннотация. При сколиотической болезни (даже внешне незаметной) с момента, когда врач ставит диагноз, создается специфическая психологическая и педагогическая ситуация для подростка со сколиозом и его родителей. Основная часть работ, посвященная патологии сколиоза, имеет сугубо медицинский характер и не затрагивает напрямую психологические аспекты влияния сколиоза на больного подростка. В статье описываются психологические особенности подростков со сколиотической болезнью, проходящих лечение в школе-интернате (выборку исследования составили 69 подростков в возрасте 12–15 лет) и отношение их родителей к патологии сколиоза.

Ключевые слова: подростки, сколиоз, Я-концепция, семья, реабилитация.

Abstract. With scoliotic disease (even seemingly unnoticeable), from the moment when the doctor makes a diagnosis, a specific psychological and pedagogical situation is created for a teenager with scoliosis and his parents. The main part of the works devoted to the pathology of scoliosis is purely medical in nature and does not directly affect the psychological aspects of the influence of scoliosis on a sick teenager. The article describes the psychological characteristics of adolescents with scoliotic disease undergoing treatment at boarding school (the study sample consisted of 69 adolescents aged 12-15 years) and the attitude of their parents to the pathology of scoliosis.

Key words: adolescents, scoliosis, Self-concept, family, rehabilitation.

В подростковом возрасте дети начинают осознавать свою неповторимость и особенность. У них начинает интенсивно формироваться самосознание, идет развитие индивидуальной системы самооценки и саморефлексии. Со временем у подростков вырабатывается собственная Я-концепция, которая оказывает влияние на дальнейшую линию поведения, и в значительной мере определяет социальную личностную адаптацию.

В этом возрастном периоде происходит формирование основных навыков социальной коммуникации. Налаживание эффективных контактов со своими сверстниками является важной задачей для подростка, и вместе с тем одним из условий успешной социализации. Основой для развития коммуникаций выступают структуры социальной и эго-идентичности, которые включают в себя также половой аспект.

При этом нужно учитывать тот фактор, что сколиоз обнаруживается в основном в 12-15 лет, т. е. в возрастном периоде, когда любой подросток испытывает кризис становления личности, во время которого делает попытки понять, как самого себя, так и окружающих. В этот период патология сколиоза, которая меняет физический облик индивида и требует лечения, в огромной степени влияет на формирование личности.

Поскольку важнейшей особенностью подросткового этапа развития личности является его особое значение для дальнейшего формирования индивидуума, то любое воздействие, которое приходится на этот возраст, может оказать необратимое влияние на всю будущую жизнь человека. Таким негативным воздействием может стать патология сколиоза. Поэтому существует насущная необходимость в изучении специфики особенностей познавательных процессов и личностных характеристик подростков с этим заболеванием.

Подросткам, со сколиотической болезнью, постоянно приходится сталкиваться с различными трудностями, что является закономерным и естественным следствием многогранного процесса взаимодействия субъекта с окружающей средой. Стоит заметить, что трудности, которым подвергаются подростки, могут оказать конструктивное воздействие для развития Я-концепции, поскольку они активизируют личность на их преодоление, а также вызывают потребность для поиска действенных стратегий поведения, ведущих к наиболее успешной личностной социализации. Однако существует и обратная сторона – трудности оказывают негативное влияние на деятельность ребенка, вызывают отрицательные эмоции и приводят к дискомфорту, т. к. не каждый подросток может самостоятельно их преодолеть, тем более имея ограничения по состоянию здоровья.

Сам факт постановки диагноза «сколиоз», является травмирующим событием не только для ребенка, но и для всей семьи. Происходит стигматизация подростка с формированием у него выраженного чувства отличия от других, усугубляемое в этом возрасте тем, что повышается потребность в утверждении своей значимости и принадлежности к референтной группе сверстников. Причины трудностей в общении со сверстниками сводятся к одной единственной: «Я не такой как они», «Я дефективный». Отрицательное принятие себя проецируется на окружение подростка и возникает порочный круг изоляции [2].

Кроме обычных проблем подросткового возраста, дети со сколиозом имеют специфические трудности, связанные с пребыванием в образовательно-лечебном комплексе «закрытого» типа (школа-интернат). Специфика специального лечебного режима может привести к трудностям когнитивного плана (умственная и психическая нагрузка), которая связана с выполнением лечебных процедур, иногда в ущерб другим видам деятельности, в том числе учебной. Эмоционально-оценочного характера (эмоциональное напряжение, страхи, злоба, обида), в условиях долгой оторванности от друзей и семьи. Поведенческо-деятельностного характера (синдром коммуникативной усталости), из-за смены состава школьных коллективов (классов), что неизбежно ведет к ощущению ребенком своей ущербности, по сравнению со здоровыми и выписывающимися сверстниками.

На становлении личности подростка со сколиотической патологией отрицательно влияет многогранный комплекс психогенных факторов, таких как: психическая депривация (эмоциональная, сенсорная, социальная), недружественная окружающая обстановка с постоянной психогенной

травматизацией из-за физической неполноценности, стоит заметить, что отрицательное влияние заключается не только в самом дефекте, но также в болезненной реакции окружающих, особенно родителей (воспитание по типу гиперопеки), частом нахождении подростка в лечебных учреждениях или школе-интернате, не говоря уже о различных медицинских воздействиях. Психическое состояние ребенка со сколиозом в значительной мере обусловлено и тяжестью двигательного дефекта, в результате чего у него развиваются такие черты, как замкнутость, эмоционально-волевой инфантилизм, эгоцентризм и др.

В исследовании приняли участие 69 подростков 12-15 лет с патологией сколиоза, проходящих лечение в УО МГСШИ для детей, больных сколиозом. Также было проведено интервьюирование родителей в вопросе отношения к больному ребенку в кругу семьи.

Психодиагностика проводилась с целью выявления особенностей субъективных представлений подростка о самом себе и отношении к нему окружающих, в том числе членов семьи. Экспериментальные психодиагностические методики были направлены на изучение личностных особенностей подростков со сколиозом. Методика «Кто Я?» М. Куна и Т. Макпартленда, позволила достаточно эффективно проанализировать содержание самопознания и его структуру, а также значимость исполняемых в жизни социальных ролей. Для исследования эмоционально-оценочного компонента использовалась методика исследования самооотношения В.В. Столина и С.Р. Пантилеева. Для исследования поведенческого компонента была использована шкала детской «Я-концепции» Пирса-Харриса в обработке А.М. Прихожан и методика диагностики межличностных отношений Т. Лири.

По результатам психодиагностики подростков с заболеванием сколиозом и интервьюирования их родителей, в большинстве случаев выявляются отношения созависимости. Под термином «созависимость» следует понимать сочетание поведенческих структур и личностных специфических образований, определяющих состояние, которое характеризуется поглощенностью, а также выраженной эмоциональной и социальной зависимостью от другого человека [1]. Индивидуум, находящийся в состоянии созависимости, искусственным образом лишает себя права выбирать, что именно чувствовать и каким образом действовать. Формируется реактивный тип личности, т. е. созависимый человек утрачивает способность управления собственной жизнью, он может только реагировать на действия, мысли и чувства других.

Для подросткового возраста естественной нормой является сокращение интенсивности взаимодействия с родителями, вплоть до негативизма и острой конфронтации. Наряду с этим «переживания» родителей, главным образом матерей, о «несчастной судьбе» ребенка, изначально «обделенных природой» мальчике или девочке, о том, что «это же такое несчастье, и это на всю жизнь», с последующим выводом о «несправедливости мира» в отношении именно их семьи и ребенка, становится основой для развития гиперопеки, а в дальнейшем для созависимости во взаимоотношениях с подростком.

Развитие самостоятельности у подростка становится весьма затруднительным. Аффiliation у подростков провоцирует предпосылки для созависимости, потому что эти потребности, определяющие ведущую деятельность в этом возрастном периоде у детей с заболеванием сколиозом, имеют минимальное удовлетворение во внешних социальных контактах. Вся эта специфика отношений внутри семьи, имеет отражение в процессе формирования социального пола у подростков со сколиотической патологией.

Характерными особенностями самоотношения у подростков со сколиозом оказались: слабая уверенность в себе, неприятие себя, неудовлетворенность собой, внутренняя напряженность и конфликтность, склонность к самообвинению, неверие в способность вызвать у других симпатию и уважение, в то же время – признание достаточно высокой ценности собственной личности, интерес к своему внутреннему миру, высокая оценка своего духовного Я, сильное стремление к изменениям в соответствии с идеальным Я.

Когнитивный, эмоционально-оценочный и поведенческий компоненты Я-концепции у подростков со сколиозом имеют выраженные индивидуальные различия, а также различия по половому признаку (для девочек характерна более низкая тревожность, более высокие самоуважение, самооэффективность и уверенность в будущем).

Таким образом, успешность в социализации для подростка со сколиотической патологией главным образом определяется особенностями самоотношения в понятиях «не как все» – «как все». Сквозь призму личной «инаковости» осуществляется эмоциональная оценка реакции окружающих людей, из-за чего процесс лечения воспринимается подростком, как шанс «быть как все». Это «быть как все», расценивается им как обязательное условие для налаживания эффективных взаимоотношений с окружающими (в первую очередь со сверстниками).

Однако коррективная деформация позвоночника не станет гарантией устранения всех проблем у этой группы детей, если в семьях сохранится неестественная созависимость, которая будет базироваться на вторичных выгодах от сколиотической патологии, выражаемая в неудовлетворенности результатами лечения. Половая идентичность – неотделимая часть эго-идентичности, поэтому в условиях дисфункциональной семьи может стать фактором риска в развитии расстройств личности нарцисстического, зависимого или смешанного типа.

Необходимым условием для проведения комплексной эффективной реабилитационной программы для подростков с патологией сколиоза, является включение в нее продолжительного курса системной индивидуальной и семейной психотерапии.

Библиографический список:

1. Дорфман Л.Я. Интегральная индивидуальность, Я-концепция, личность. М.: Смысл, 2004. 319 с.
2. Коррекционно-педагогическая работа в школе для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата; под ред. И.А. Смирновой. СПб: ИСПиП, 2000. 99 с.

*Жарикова А.М., студентка
кафедры психологии
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»
azharikova31@mail.ru
г. Донецк, Донецкая Народная Республика*

**Стресс и прокрастинация у студентов
в условиях дистанционного обучения**

**Stress and procrastination among students
in the context of distance learning**

Аннотация. Целью данного исследования стало изучение психологических особенностей стресса и прокрастинации у студентов в условиях дистанционного обучения. Было выявлено что студенты в период дистанционного обучения показали высокий уровень стресса, интенсивный уровень нервно-психического напряжения, который свидетельствует о дезорганизации в различных сферах, а также, снижение продуктивности деятельности. Помимо этого, студенты показали средний уровень личностной

прокрастинации, относящийся к нормативному, а также указали на наличие адаптационных трудностей, которые в большей мере связаны с особенностями организации и отношением студентов к данному процессу.

Ключевые слова: стресс, прокрастинация, дистанционное обучение, нервно-психическое напряжение, адаптационные трудности.

Abstract. The purpose of this study was to study the psychological characteristics of stress and procrastination in students in distance learning. It was revealed that students during the distance learning period showed a high level of stress, an intense level of neuropsychiatric tension, which indicates disorganization in various fields, as well as a decrease in productivity. In addition, the students showed an average level of personal procrastination related to the normative, and also indicated the presence of adaptation difficulties, which are more related to the peculiarities of the organization and the attitude of students to this process.

Keywords: stress, procrastination, distance learning, neuropsychiatric stress, adaptation difficulties.

В последние годы из-за пандемии коронавируса образовательные учреждения столкнулись с необходимостью внедрения дистанционного обучения в образовательный процесс.

Получение образования в высшем учебном заведении в целом связано с высоким уровнем психических нагрузок. А с введением дистанционной формы обучения, необходимостью оптимизировать свою работу через интернет, все участники образовательного процесса попадают в стрессогенные ситуации. Переход на дистанционное обучение сопровождается необходимостью усваивать большие объемы информации в короткие сроки, повышением требований к решению проблемных ситуаций, жестким контролем и регламентацией рабочего режима. При этом, отсутствует сформированная и проверенная единая технология проведения занятий дистанционно, студенты испытывают трудности с переключением из привычного «домашнего» режима в «рабочий», также могут возникнуть проблемы при оборудовании полноценного учебного или рабочего места.

Все это может приводить к высокому уровню стресса, что будет вызывать не только дискомфорт, ухудшать успеваемость студентов, оказывать влияние на формирование личности будущих специалистов, но и может повлечь за собой появление невроза.

Теоретико-методологической основой исследования являются труды ученых, рассматривающих понятие стресса (Л.М. Аболин, В. Н. Васильева, Б.Х.Варданян, О. В. Лозгачева и др.), а также работы, посвященные исследованию влияния прокрастинации и стресса на формирование личности будущих специалистов (Я. И. Варваричева, Т.А. Евстратова, Н.Н. Карловская, О.О. Шемякина, С.В. Харитонов и др.) [1].

Целью исследования выступило изучение психологических особенностей стресса и прокрастинации у студентов в условиях дистанционного обучения.

Гипотеза: студенты, которые находятся в условиях дистанционного обучения, будут иметь более высокие показатели уровней стресса и прокрастинации, чем студенты, которые находятся в условиях очного обучения.

Для реализации цели исследования были выбраны следующие методики: 1) методика «Шкала психологического стресса PSM-25» Лемура Тесье-Филлиона; 2) методика «Оценка нервно-психического напряжения» Т.А. Немчина; 3) опросник для изучения склонности личности к прокрастинации О.А. Ширвари, Е.Е. Чёрная, В.А. Панов и др.

Для выявления отношения студентов к дистанционному обучению была разработана анкета. С целью проверки достоверности полученных различий использовался t - критерий Стьюдента.

Выборку исследования составили 60 студентов ГОУ ВПО «Донецкого национального университета» в возрасте 19-22 лет. На момент исследования 30 студентов исследуемой выборки обучались дистанционно, а остальные 30 студентов были на очной форме обучения.



Рис. 1 Результаты диагностики по методике Лемура Тесье-Филлиона «Шкала психологического стресса PSM-25»

Результаты диагностики психологического стресса подтвердили предположение о том, что уровень стресса отличается у студентов очной (61,17) и дистанционной (138,93) формы обучения (рис.1). Студенты, обучающиеся дистанционно, имеют более высокий показатель уровня стресса, что может свидетельствовать о том, что они находятся в состоянии напряжения, тревоги, им не хватает времени, возникает ощущение перегруженности работой. У студентов очной формы обучения был выявлен более низкий уровень стресса, что говорит о том, что они ощущают себя более адаптировано, комфортно и уверены в своих силах, им присущ более высокий уровень продуктивности. Выявленные различия значимы на 1 % уровне.

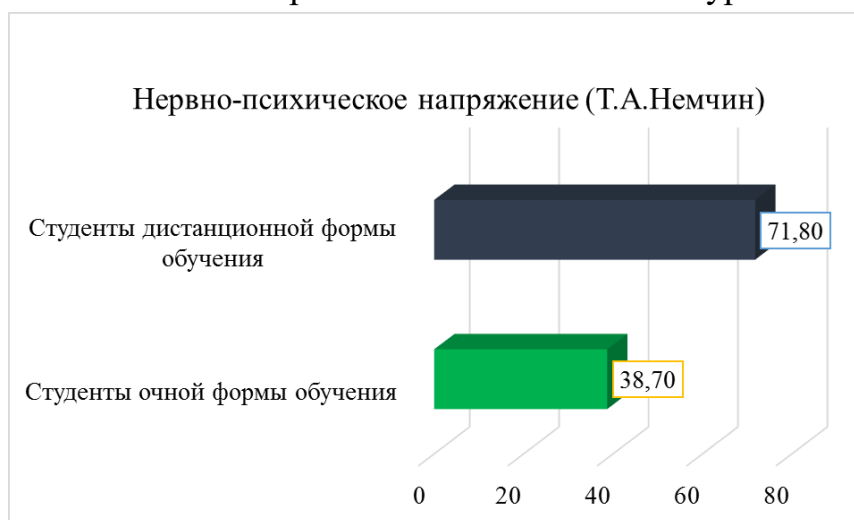


Рис. 2 Результаты по методике «Оценка нервно-психического напряжения» Т.А. Немчина.

Результаты диагностики нервно-психического напряжения так же показали статистически значимые на 1% уровне различия (рис.2). У студентов дистанционной формы обучения был выявлен более высокий уровень нервно-психического напряжения (71,80), что говорит о том, что они испытывают дезорганизацию, что приводит к снижению продуктивности деятельности. Они описывали себя как одиноких, изолированных, уставших, обеспокоенных, неспособных контролировать происходящее. На момент обучения дома они чаще проявляли склонность к прокрастинации, отвлекались на более интересные дела, ждали подходящего настроения для выполнения дел, что мешало им достигать намеченных целей. Также они отмечали, что их личный уровень стресса значительно увеличился в связи с тем, что они постоянно ощущали нехватку времени, сомневались в том, что справятся за короткие сроки с выполнением больших объемов заданий, из-за чего появилась неуверенность в себе, снизилась самооценка, у студентов очной формы обучения был выявлен более низкий уровень нервно-психического напряжения (38,70).

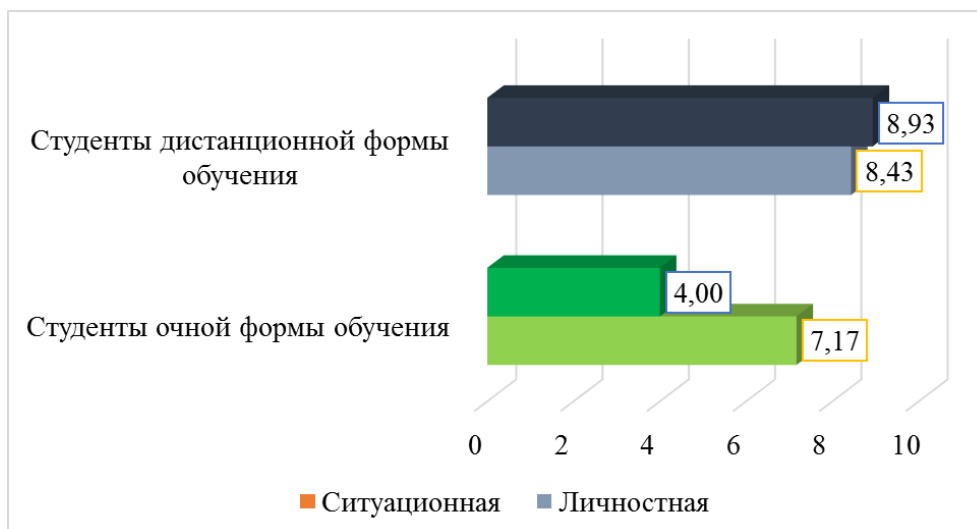


Рис.3 Результаты по опроснику изучения склонности личности к прокрастинации
О.А. Ширвари, Е.Е. Чёрная, В.А. Панов и др.

Результаты диагностики склонности личности к прокрастинации (рис.3) показали, что уровень личностной прокрастинации в разных условиях обучения не отличается, при этом ситуационная прокрастинация проявляется по-разному. Студенты дистанционной формы обучения отметили, что на момент обучения дома они чаще проявляли склонность к прокрастинации (8,93), что мешало им достигать намеченных целей. Студенты очной формы обучения реже проявляли подобные тенденции (4), сохраняя необходимый уровень активности вне зависимости от обстоятельств.

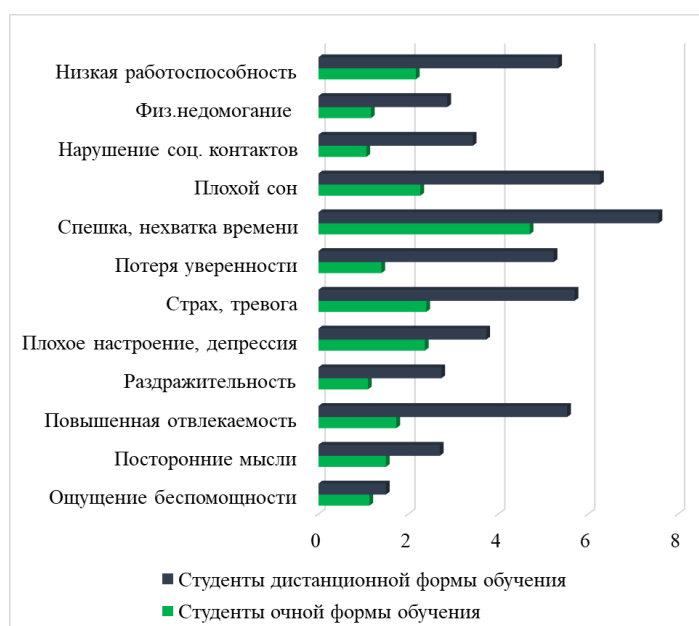


Рис.4 Результаты вопросов о проявлениях стресса на дистанционном обучении

Студенты дистанционной формы, описывая недостатки данного формата обучения, акцентировали внимание на том, что самые большие трудности

связаны с увеличением учебной нагрузки, возникновением проблем в понимании учебного материала, трудностями в сфере технической стороны учебы, и недостатком обратной связи и взаимодействия с учебной группой, преподавателем. Как следствие, они отметили снижение уровня учебной мотивации, ухудшение способности усваивать учебный материал, увеличение стремления откладывать дела на потом, повышение уровня психологического напряжения, рост тревожности и страхов [3]. Однако, они выделили и положительные стороны подобного формата обучения, среди которых возможность экономии временных и экономических ресурсов, которые затрачиваются по пути на учебу и обратно, а также большая безопасность для здоровья, в связи со снижением рисков заразиться COVID-19.

Гипотеза исследования о том, что студенты, которые находятся в условиях дистанционного обучения, будут иметь более высокие показатели уровней стресса и прокрастинации, чем студенты, которые находятся в условиях очного обучения подтвердилась. Практическая значимость данной работы заключается в том, что результаты, полученные с помощью эмпирического исследования, могут быть использованы в коррекционной работе со студентами, которые находятся в состоянии стресса в условиях дистанционного обучения и в оказании им необходимой психологической помощи, а также в составлении профилактических психолого-педагогических программ, направленных на улучшение дистанционной формы обучения с целью предотвращения стресса и психологического выгорания студентов[2].

Библиографический список:

1. Александровский Ю. А. Состояния психической дезадаптации и их компенсация. М: Наука, 1976. 270 с.
2. Андреев, А.А., Солдаткин В.И. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация. М.: Изд-во МЭСИ, 2000. 350 с.
3. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие учения и современное состояние проблемы. М.: ПЕР-СЭ, 2005. 511 с.
4. Быстрицкий В.А. Обратная связь в процессе дистанционного обучения // Система обеспечения качества в ДО. Жуковский: МИМ ЛИНК, 2002. Вып.4. С. 144-148.

Змушко А.А., аспирант
кафедра психологии

УО «Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины»

anyastuscko@mail.ru

г. Гомель, Республика Беларусь

Проблема химической зависимости в молодежной среде

The problem of chemical dependence in the youth environment

Аннотация. В данной статье затрагивается проблема приобщения подростков к психоактивным веществам, рассматриваются основные причины возникновения химической зависимости. Изучены склонности отношений респондентов к алкоголю, наркотикам и курению. Автором выявлено, что семья и характер детско-родительских отношений, могут выступать в качестве важного фактора риска развития химической зависимости в подростковом возрасте. В статье приводятся результаты корреляционного анализа взаимосвязи между химической зависимостью и стилями семейного воспитания.

Ключевые слова. Психоактивные вещества, подростковый возраст, аддиктивное поведение, детско-родительские отношения.

Abstract. This article covers the problem of adolescents to psychoactive substances, considers the main causes of chemical dependence. The suggestions of the relations of respondents to alcohol, drugs and smoking are studied. The author revealed that the family and the nature of the parental relations can act as an important factor in the risk of chemical dependence in adolescence. The article presents the results of the correlation analysis of the relationship between the chemical dependence and styles of family education.

Keywords. Psychoactive substances, adolescence, addictive behavior, child-parent relationships.

В современном обществе особый интерес вызывает вопрос, связанный с развитием у подростков химической зависимости. Наиболее актуальна в наши дни стала проблема употребления алкоголя, наркотиков и табачных изделий в молодежной среде. Процент подростков, употребляющих психоактивные вещества, стремительно растет. В настоящее время данную проблему можно

обозначать как острую. При этом вряд ли можно найти подростка, который бы не знал об опасности психоактивных веществ. Очевидно, что это знание в большинстве случаев никого не останавливает. По информации Академии последиplomного образования, проводившей исследование возрастного ценза потребления психоактивных веществ, среди учащихся Беларуси, было отмечено, что средний возраст первой пробы психоактивных веществ у белорусских подростков составляет 15 лет. Курить дети начинают немного раньше – в 13 лет, употреблять слабоалкогольные напитки – в 13 лет, крепкие алкогольные напитки – в 14 лет. Для учащихся Беларуси характерен достаточно высокий уровень распространения курения и употребления слабоалкогольных напитков.

Достаточно часто под воздействием алкоголя и наркотиков подростки совершают преступления. Только за последний год за совершение различных преступлений в Беларуси к уголовной ответственности привлекли 727 несовершеннолетних, из них 135 подростков находились под воздействием алкоголя, а 16 молодых белорусов пребывали в состоянии наркотического опьянения.

Популярной тенденцией современной молодежи является активная феминизация употребления психоактивных веществ. Если сравнивать молодых девушек нашего времени и девушек 15 лет назад, употребляющих психоактивные вещества, то их количество выше сейчас в 2-3 раза

Подростковый возраст – это время физического, эмоционального и психологического взросления, а также период поиска независимости и экспериментов. Хотя многие подростки время от времени экспериментируют с наркотиками и алкоголем, не испытывая при этом серьезных проблем, те, у кого развиваются расстройства, связанные со злоупотреблением психоактивными веществами и зависимостью, делают их употребление серьезной проблемой для общественного здравоохранения. Даже небольшая степень злоупотребления психоактивными веществами может иметь негативные последствия.

В связи с этим возрастает актуальность в выявлении причин способствующих формированию химической зависимости в подростковом возрасте.

Основными причинами, которые способствуют вовлечению в употребление психоактивных веществ, считаются: 1. социально-экономическая обстановка в стране; 2. подражание старшим; 3. нейтрализация отрицательных эмоций, переживаний; 4. соответствие значимой группе; 5. аномальные черты

личности; 6. протест, направленный против старших; 7. деструктивное поведение; 8. любопытство.

С целью определения причин приобщения подростков к наркотическим средствам, алкоголю, курению был организован и проведен опрос 70 подростков учащихся 9-11 классов ГУО «Гимназия №58 г. Гомеля имени Ф.П. Гааза». Исходя из результатов данного опроса, был сделан вывод, что большинство подростков пробуют алкоголь, наркотики, табак по многим причинам, наиболее популярными оказались: «за компанию», берут на «слабо», конфликтные отношения в семье, «я никому не нужен», внутренний дискомфорт, «все нужно попробовать», «ради кайфа» и т.д., то есть большую негативную роль в формировании зависимости у подростков играют психологические факторы риска – неадекватная самооценка, неспособность идентифицировать или выразить чувства, низкая стрессоустойчивость, высокая подверженность влиянию групповых норм, повышенная тревожность, импульсивность и т.д.

После изучения полученных данных и литературы мы пришли к выводу, что огромную роль в формировании химической зависимости играет семья и характер детско-родительских отношений, так как они могут выступать в качестве основного и самого опасного фактора риска развития зависимого поведения у индивида.

Советский психиатр, заслуженный деятель науки Российской Федерации, профессор, доктор медицинских наук А. Е. Личко выделял шесть типов семейного воспитания подростков, которые провоцируют аддиктивное поведение у подростков [1, с.198–212]:

1. Гипопротекция (гипоопека) – в данном случае семейного воспитания отсутствует необходимая забота о ребенке, недостаточно контроля со стороны родителей, он предоставлен самому себе. Такое отношение приводит к асоциальному поведению.

2. Доминирующая гиперпротекция (гиперопека) – слишком навязчивая забота о ребенке, чрезмерная большая опека и контроль, уничтожение у ребенка чувства ответственности, умения постоять за себя. В другом случае, проявляется стремление к эмансипации.

3. Потворствующая гиперпротекция – родители стремятся удовлетворить все желания ребенка, приписывают ему роли «кумира» в семье. В итоге ребенок вырастает с очень завышенным уровнем притязаний, который не совпадают с его умениями.

4. Эмоциональное отвержение – родители не принимают ребенка во всех его проявлениях, игнорируют его потребности. Эмоциональное отвержение разделяют на скрытое и явное. При явном, ребенку в открытую сообщают о его ненужности. При скрытом, это замаскировывается насмешками, шутками или же наигранной заботой. Может приводить к развитию соответствующих психопатий.

5. Тип патогенного воспитания: «жесткие взаимоотношения» – оно характеризуется не только эмоциональным равнодушием, но и, в открытой форме, побоями и насилием. Это наиболее отрицательное воздействие на ребенка.

6. Повышенная моральная ответственность – у ребенка воспитывается ощущение долга, обязательства за благополучие своей семьи. Часто из таких детей вырастают возможные лидеры и они стремятся доминировать над другими.

Именно поэтому, какой стиль воспитания выберут родители, в большинстве случаев определяет будущее ребенка, формирует его индивидуальность. Для приобретения успеха в воспитании, нужно выбрать наиболее эффективный стиль, который даст возможность ребенку вырасти адекватной и здоровой личностью.

В связи с этим, нами была определена взаимосвязь между химической зависимостью и стилями семейного воспитания.

В эмпирическом исследовании приняло участие 70 подростков в возрасте 13-16 лет – учащиеся гимназии.

Нами был сформирован блок методик: методика диагностики склонности к 13 видам зависимостей, Лозовой Г.В.; опросник «Шкала семейного окружения».

Методика диагностики склонности к 13 видам зависимостей, Лозовой Г. В. является ориентировочной и показывает общую склонность к той или иной зависимости, не являясь основанием для постановки того или иного диагноза. Тест опросника Г. В. Лозовой содержит 70 вопросов, направленных на изучение склонности индивида к 13 видам зависимостей [2].

В основе шкалы семейного окружения (ШСО) лежит оригинальная методика Family Environmental Scale (FES), предложенная R, H. Moos, адаптированная на русский язык С.Ю. Куприяновым в 1985 году. ШСО включает в себя 10 шкал. Социальный климат семьи – это те правила поведения, которые сложились в семье и которые влияют на взаимоотношения в ней [3, с. 130-131].

В ходе проведения исследования с помощью «Методики диагностики склонности к 13 видам зависимостей» Г. В. Лозовой мы выделили три зависимости, которые относятся к химической зависимости, а именно: алкогольная, наркотическая и зависимость от курения.

По итогам интерпретации мы выявили, что у подростков преобладает низкий уровень к алкогольной – 96% и наркотической – 98% зависимости. Однако следует отметить, что к алкогольной зависимости подвержены 4% подростков (2% – средний уровень, 2% – высокий уровень), а к наркотической зависимости – 2% подростков со средним уровнем зависимости. Обнадеживающим выглядит результат по определению склонности к зависимости от курения, низкий уровень склонности был выявлен у 100% опрошенных подростков. По этим данным мы выяснили, что большинство подростков в учреждении в котором проводилось исследование не курят, но, тем не менее, с каждым днем количество курящих подростков возрастает.

На следующем этапе необходимо было определить и проанализировать взаимосвязь склонностей подростков к химической зависимости и стилей семейных отношений. Анализируя полученные данные детей, принявших участие в эмпирическом исследовании, можно выделить наиболее популярные отношения между членами семьи по опроснику «Шкала семейного окружения». Высокие показатели набрали: сплоченность, конфликт, организация.

С целью установления достоверно значимой связи между показателями был применен метод ранговой корреляции Ч. Спирмена. Расчеты производились с использованием программы SPSS.

В группе исследуемых достоверные различия на уровне статистической значимости $p < 0,05$ по алкогольной зависимости обнаружены для шкал: «независимость» ($r = -0,297$, $p = 0,012$), «ориентация на достижения» ($r = -0,470$, $p = 0,000$), «организация» ($r = -0,356$, $p = 0,003$). Эти данные указывают на то, что подростки менее склонны к алкогольной зависимости, в тех семьях, в которых поощряется самоутверждение, независимость, самостоятельность в обдумывании проблем и принятии решений; в которой разным видам деятельности (учебе, работе и пр.) придается характер достижения и соревнования; для которой важен порядок и организованность в плане структурирования семейной активности, финансового планирования, ясности и определенности семейных правил и обязанностей.

Что касается наркотической зависимости, то достоверные различия на уровне статистической значимости $p < 0,05$ обнаружены для шкал: «интеллектуально-культурная ориентация» ($r = -0,316$, $p = 0,008$),

«организация» ($r = -0,284$, $p = 0,017$). Подростки менее склонны к наркотической зависимости, у которых члены семьи более активны в социальной, интеллектуальной, культурной и политической сферах деятельности; а также для которых важен порядок и организованность в плане структурирования семейной активности, финансового планирования, ясности и определенности семейных правил и обязанностей.

В группе исследуемых достоверные взаимосвязи на уровне статистической значимости $p \leq 0,05$ между зависимостью от курения и стилями семейных отношений выявлено не было. Скорее всего, это связано с тем, что склонность к зависимости от курения у опрошенных была на низком уровне. Тенденция к зависимости между параметрами была выявлена для шкалы «ориентация на активный отдых» ($r = -0,228$, $p = 0,058$). Это указывает на то, что подростки менее склонны к зависимости от курения, где семья принимает участие в различных видах активного отдыха и спорта.

Анализ полученных статистических данных в результате проведенного эмпирического исследования позволил выявить наличие статистической взаимосвязи между склонностью к химической зависимости и стилями семейного воспитания.

Результаты корреляционного анализа взаимосвязи между склонностью к химической зависимости и стилями семейного воспитания, могут быть использованы в разработке общих профилактических программ по предупреждению формирования зависимого поведения в подростковом возрасте.

По нашему мнению, своевременная диагностика особенностей личности подростков и их последующая коррекция, а также разработка для родителей практических рекомендаций по недопущению подростковой зависимости, могут стать основой профилактики возможных нарушений поведения в период подросткового криза.

Библиографический список:

1. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. Ленинград: «Медицина», 1983. 256 с.
2. Логовая Г.В. Тест на зависимость (аддикцию). Методика диагностики склонности к 13 видам зависимостей. URL: <http://psycabi.net/testy/485>. (дата обращения: 06.02.2021).
3. Шапарь В.Б. Практическая психология. Психодиагностика отношений между родителями и детьми. М.: Феникс, 2006. 448 с.

Иванов А.А., ст. преподаватель
Каравеева М.С., студент
институт механики и машиностроения
ФГБУВО «Поволжский государственный
технологический университет»
info@volgatech.net
г. Йошкар-Ола, Российская Федерация

Человеческие факторы как основная проблема внедрения инноваций в образовательный процесс

Human factors as the main problem of introducing innovations into the educational process

Аннотация. В данной статье рассматривались проблемы внедрения информационных технологий, которые зависят от мнения педагогов и работодателей. Такие как, страх перед новшествами, отказ использовать ИТ в обучении студентов и учеников, повышение квалификации педагогов, отсутствие мотивации педагогического состава к совершенствованию своих навыков.

Ключевые слова: Информационные технологии, уровень компьютерной грамотности педагогов, профессиональный уровень.

Abstract. This article discusses the problems of the introduction of information technologies, which depend on the opinion of teachers and their employers. Such as fear of innovations, refusal to use IT in teaching students and pupils, professional development of teachers, lack of motivation of the teaching staff to improve their skills.

Keywords: Information technology, the level of computer literacy of teachers, professional level.

Информационные технологии (ИТ) играют важнейшую роль в современном мире, без них невозможно функционирование сфер деятельности человека. Поэтому внедрение передовых технологий становится неотъемлемой частью всего образовательного процесса, значительно повышающей эффективность и качество обучения.

Главной проблемой при введении информативных технологий остается человеческий фактор. Бездействие также неготовность то, что-или изменять в своей работе, недостаток знаний с целью применения ИТ, недостаток мотивировки, вот основные условия, которые задерживают планы введения новейших технологий.

Имеется потребность обучения преподавателей, необходимо сформировать также результативно использовать структуры, которые станут обучать преподавателей, как функционировать с передовыми технологиями, как их вводить в образовательный процесс, равно как извлекать доступ к контенту, используемому в новейшем оборудовании. К огорчению, в этот период невозможно со полной уверенностью говорить, то, что во Русской Федерации либо во каждом в отдельности занятом районе целиком решены все без исключения данные проблемы, сформированы также благополучно функционируют концепции переподготовки преподавателей, учебные платформы по обмену данными, контентом, навыком деятельность также т. д.

Уровень компьютерной грамотности педагогов хотя и повысился, но все еще недостаточно высок. Технологии ничего не значат, если преподаватели не знают, как их использовать в своей работе. Поэтому в первую очередь необходимо мотивировать педагогов на обучение ИТ, чтобы они могли правильно использовать возможности современных цифровых образовательных ресурсов при подготовке к занятиям. Но это не так просто.

Несмотря на то, что все педагоги повышают свой профессиональный уровень, знакомятся с новыми методами, приемами и средствами обучения и воспитания, не многие из них с радостью применяют полученные знания на практике, так как отказываются принимать необычные педагогические решения. Не последнее место в проблеме внедрения инновационных педагогических технологий занимают личные особенности педагогов. Некоторые из них не готовы принимать любые, пусть и положительные для учреждения образования, изменения из-за собственной неуверенности, боязни несоответствия новым требованиям. Но в то же время существует другая сторона этой проблемы. Педагоги с большим стажем считают свое мнение единственно правильным. Они негативно относятся к любым инновациям, которые проникают в современный образовательный процесс.

Хотя главная задача образовательных учреждений - обучение, им приходится заниматься и хозяйственной деятельностью, и организацией научно-исследовательской работы. Учебные заведения это прекрасно понимают и уже используют информационные технологии в основных сферах

своей деятельности. Например, в образовательной деятельности ИТ служат для развития различных видов обучения, многие вузы стремятся скорректировать состав преподавателей, чтобы использовать в процессе обучения самые современные технологии. И поэтому лучше уделить внимание повышению ИТ-квалификации преподавателей.

Большое значение имеет позиция руководства вуза. Важная часть решения ИТ-проблем вуза состоит в наличии четкой концепции у руководства университета, понимания того, как информационные технологии могут быть эффективно использованы в учебном процессе, что нового они могут привнести в научную жизнь вуза.

Внедрение инновационных технологий в образовательный процесс учреждений общего среднего образования связано с развитием дистанционного обучения. В современном мире в условиях стремительного развития информационных и телекоммуникационных технологий дистанционное образование может занять достойное место не только в структуре средне-специального и высшего образования, но и в работе учреждений общего среднего образования. Но при этом процесс развития дистанционного образования в Российской Федерации сдерживается рядом причин. Одной из основных причин, препятствующих внедрению дистанционного образования, является недостаточная обеспеченность нормативно-правовой базой процесса дистанционного образования. Также существенной причиной является нежелание педагогов разрабатывать дистанционные курсы, так как это сопряжено с рядом трудностей: необходимо выделить время, подобрать и структурировать информацию, продумать формы контроля.

Библиографический список:

1. Пашенко О.И. Информационные технологии в образовании: учебно-методическое пособие. Нижневартовск, 2013. С.29-32.
2. Гершунский Б. С. Компьютеризация в сфере обучения: проблемы и перспективы. Минск: Педагогика, 1987. 167 с.
3. Бабаева Ю. Д., Войскунский А. Е. Психологические последствия информатизации // Психологический журнал. 1998. № 1. С. 67-72.

Иванова К.Д., студент
Крутолевич А.Н., к.псих.н., доцент
кафедра психологии
УО «Гомельский государственный университет им. Ф.Скорины»
kdivanova28@gmail.com
г. Гомель, Республика Беларусь

Симптоматика обсессивно-компульсивного расстройства в студенческой среде

Symptoms of obsessive compulsive disorder in the student environment

Аннотация. В статье представлены результаты исследования симптоматики обсессивно-компульсивного расстройства у студентов Гомельского государственного университета им. Ф. Скорины. В данной работе исследовались 55 студентов. Исследование проводилось с использованием шкалы «Обсессивно-компульсивное расстройство» из опросника выраженности психопатологической симптоматики (SCL-90-R). В результате исследования были выявлены отдельные симптомы обсессивно-компульсивного расстройства у 50,9% исследуемых студентов.

Ключевые слова: обсессивно-компульсивное расстройство, обсессии, компульсии, тревога, студенты.

Abstract. The article presents the results of a study of the symptoms of obsessive-compulsive disorder in students of the Gomel State University. F. Skaryna. In this work, 55 students were studied. Conduction study using the Obsessive-Compulsive Disorder scale from the psychopathological symptom severity survey (SCL-90-R). As a result of the study, some symptoms of obsessive-compulsive disorder were identified in 50.9% of students.

Keywords: obsessive-compulsive disorder, obsessions, compulsions, anxiety, students.

Согласно последним данным Всемирной организации здравоохранения, с обсессивно-компульсивным расстройством сталкивается около 1-3% мирового населения. Несмотря на то, что ежегодно увеличивается количество диагностируемых случаев этого заболевания, предполагается, что статистика занижена, потому что люди, страдающие обсессивно-компульсивной

симптоматикой, скрывают свои симптомы, так как от времени проявления симптомов до обращения пациентов за помощью проходит в среднем 7 лет [1]. Существуют определенные факторы развития обсессивно-компульсивного расстройства: биологические (нейрохимические и нейроанатомические), семейные взаимоотношения, генетические, индивидуальные и стрептококковые инфекции. Обсессивно-компульсивное расстройство характеризуется навязчивыми мыслями (обсессии), навязчивыми действиями (компульсии), а также тревогой. Важно отметить, что тревога может выступать одним из факторов развития обсессивно-компульсивного расстройства, особенно в образовательной среде (например, у старших школьников, у студентов) [2]. Обсессии, будучи разные по своим характеристикам, вызывают у человека тревогу, чтобы избавиться от неё, человек использует повторяющиеся действия или ритуалы (компульсии). Важность диагностики обсессивно-компульсивного расстройства заключается в том, что данное расстройство протекает хронически, ему свойственны периоды улучшения и обострения, которые могут возникать не только спонтанно, но быть спровоцированными психическими травмами, конфликтами в повседневной жизни, изменениями жизненного стереотипа, употреблением алкоголя и наркотических веществ.

Цель исследования – провести диагностику распространённости симптоматики обсессивно-компульсивного расстройства среди студентов Гомельского государственного университета им. Ф. Скорины.

Для исследования уровня распространённости симптоматики обсессивно-компульсивного расстройства, среди студентов было проведено анкетирование, с использованием шкалы «Обсессивно-компульсивное расстройство» из опросника выраженности психопатологической симптоматики (SCL-90-R). Анкетирование было проведено среди студентов Гомельского государственного университета им. Ф. Скорины. Всего было опрошено 55 студентов. Среди респондентов 45 девушек и 10 парней. Средний возраст анкетизируемых 19 лет.

На вопрос о наличие неприятных и неотвязных мыслей 30,9% опрошенных ответили «сильно». Из всех опрошенных студентов 32,7% на вопрос «У меня возникает потребность проверять и перепроверять то, что я делаю» ответили «сильно», ровно такое же количество студентов выбрали в качестве оценки своего состояния вариант «немного». На вопрос о возникновении потребности повторять действия: прикасаться, мыться, пересчитывать и т. п., 32,7% выбрали вариант «совсем нет», а 12,7% выбрали вариант «очень сильно». Из 10 опрошенных парней, наиболее выраженная

симптоматика наблюдалась у 5, а вот из 45 опрошенных девушек наиболее выраженной симптоматикой обладали 23 студентки. Из 55 студентов, принявших участия в исследовании наиболее выраженная симптоматика выявилась у 28 (50,9%). У остальных респондентов симптоматика варьировалась в пределах от 0,4 до 1,5 показателя.

Результаты, полученные в исследовании, показали высокий уровень распространённости обсессивно-компульсивной симптоматики среди студентов Гомельского государственного университета им. Ф. Скорины. Можно предположить, что причиной такого уровня распространённости является тревожность в образовательной среде. В высших учебных заведениях, студенты зачастую сталкиваются с академической неуспеваемостью, большим эмоциональным напряжением, разочарованием в выборе будущей профессии, отчуждением в отношениях со сверстниками и преподавателями и т.д. Данные факторы могут приводить к повышенному уровню тревожности.

В вузовской адаптации важную роль играет тревога, точнее её наличие, которое может препятствовать данной адаптации. Данный вид адаптации понимается как особый психологический конструкт, состоящий из социальной, психологической, психофизической, педагогической и профессиональной адаптаций. С первого курса важно обеспечить психологическую помощь и поддержку для студентов. Цели такой помощи: формирование у студентов чувства уверенности, снижение уровня тревожности, улучшение вузовской и социальной адаптации.

Библиографический список:

1. Евсегнеев Р.А. Психиатрия для всех. Мн.: Беларусь, 2006. С. 171.
2. Маринкова, М. А. Тревожность как фактор развития обсессивно – компульсивного расстройства у студентов // Актуальные проблемы современной медицины и фармации: сб. тезисов докладов XXI Междунар. науч.-практ. конф. студентов и молодых ученых. Минск: БГМУ, 2017. С. 1289.

*Кириллов Н. А., д.б.н., профессор
кафедра фармакологии, клинической
фармакологии и биохимии
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
kna27zergut@mail.ru
г. Чебоксары, Российская Федерация*

Проблемы современного психологического образования и возможные пути их решения

Problems of modern psychological education and possible ways to solve them

Аннотация. Статья направлено на изучение проблем в системе подготовки кадров в области психологии и поиск путей их решения. На основе анализа существующих в мире практик подготовки психологов в системе высшего образования автор приходит к выводу о необходимости модернизации процесса обучения путем увеличения аудиторных (контактных) занятий и сроков прохождения производственных практик, расширения перечня учебных дисциплин медицинского профиля. Это позволит будущим выпускникам освоить не только практику оказания психологической или консультативной, но и первой доврачебной, медицинской помощи.

Ключевые слова: психологическое образование, компетентность, подготовка психологов, психологическая служба.

Abstract. The article is aimed at studying problems in the training system in the field of psychology and finding ways to solve them. Based on the analysis of the existing world practice of training psychologists in the higher education system, the author comes to the conclusion that it is necessary to modernize the learning process by increasing the classroom (contact) classes and the terms of the practical training, expanding the list of medical disciplines. This will allow future graduates to master not only the practice of providing psychological or counseling, but also the first pre-medical, medical aid.

Keywords: psychological education, competence, training of psychologists, psychological service.

Массовая подготовка психологов в новой России началась в конце прошлого века, хотя факультеты психологии существовали и раньше. Так, в Московском госуниверситете возглавляли психологические кафедры в разные годы всемирно известные психологи П.Я. Гальперин, Б.В. Зейгарник, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, К.Э. Фабри, Д.Б. Эльконин, а в Ленинградском университете: Б.Г. Ананьев, Е.С. Кузьмин, Б.Ф. Ломов, В.Н. Мясищев, Н.А. Тих и другие. В девяностые годы двадцатого века профессиональных психологов в России начали выпускать практически все крупные университеты страны,

причем, как профильные, так и непрофильные вузы или их филиалы. При этом из-за отсутствия (нехватки) специалистов психологические кафедры и факультеты стали возглавлять специалисты из смежных специальностей [1-11].

Профильные дисциплины также были зачастую доверены непрофессионалам в области психологии, в результате чего престижность получаемой выпускниками профессии психолога стала медленно снижаться, хотя в первые годы открытия, конкурс на психологические факультеты и отделения был высоким и многие выпускники школ готовы были поступать на платную форму обучения. В течение короткого периода существования в тот период вузы и филиалы смогли переобучить имеющийся профессорско-педагогический состав или пригласить специалистов (психологов-практиков) для преподавания профильных дисциплин и прохождения учебных, производственных и преддипломных практик из учреждений здравоохранения, МВД, ФСИН, МЧС. В последующем это позитивно отразилось и на трудоустройстве выпускников, так как, в случае успешного прохождения практики на базе этих учреждений, выпускники могли повысить свои шансы найти в них работу по своей специальности [1-11].

Открываемые в конце девяностых коммерческие вузы и филиалы крупнейших государственных вузов также активно приступили к подготовке психологов наряду с особо престижными тогда экономическими и юридическими специальностями (позднее, направлениями подготовки). Они, в отличие от государственных вузов, смогли быстрее перестроиться и предложить ведущим преподавателям-практикам более высокую оплату и гибкий график проведения занятий. Более того, некоторые из них (например, бывший Чебоксарский филиал РГСУ г. Москва) с большим успехом использовали практику выбора преподавателей в зависимости от их профессиональных компетенций. При этом, если преподаватель не отвечал требованиям студентам, студенты ставили перед ректором (директором) проблему поиска нового преподавателя [3-6].

В целом, комплекс нововведений, который начал широко применяться в вузах и их филиалах, позволил за короткий срок заполнить вакуум преподавательских кадров и специалистов в области психологии, а также способствовал развитию отечественной психологической науки в целом.

Во втором десятилетии нового века повсеместно начали закрываться коммерческие вузы и филиалы многих крупных вузов, а вместе с ними – и факультеты или отделения психологии. В новых, рыночных условиях экономики начал пропадать интерес к психологии, заметно уменьшилось число

вакансий для специалистов и выпускников-бакалавров. Ставки психологов стали сокращаться в школах и дошкольных учреждениях, а также в системе здравоохранения и других сферах экономики. Так продолжалось вплоть до 2019 г., когда человечество столкнулось с неожиданной смертельной угрозой – пандемией коронавируса [5].

Самоизоляция, переход на онлайн-обучение или работу, страх перед инфекцией COVID-19, потерей работы и другие, не менее важные факторы, способствовали развитию психических расстройств, депрессии. Для психологической поддержки людей в этот период ковидной изоляции понадобились специалисты, способные оказать профессиональную психологическую помощь. Это привело к тому, что в России, как и во всем мире, резко вырос спрос на психологов, существенно поднялась и популярность профессии. Но, к сожалению, многие вузы и практикующие психологи оказались не готовыми к новым реальностям. Бесконечные изменения государственных образовательных стандартов, учебных планов и программ привели к существенному сокращению контактных (аудиторных) занятий со студентами, сужению баз прохождения практик, увеличению нагрузки на одного преподавателя, в силу которого один преподаватель стал проводить десяток разных дисциплин, чтобы набрать необходимые часы на ставку. Это сказалось и на качестве преподавания, готовности выпускников к дальнейшей самостоятельной работе. В итоге, во многих городах России число студентов и психологов в составе волонтерских бригад во время самоизоляции оказалось минимальным [5]. Немногие из них отважились прийти на помощь службам консультационной помощи (телефоны доверия и горячие линии), которые были открыты в каждом крупном городе и работали в круглосуточном режиме. Все это свидетельствует о наличии больших проблем в подготовке практических психологов в системе высшего образования и необходимости ее реформирования [1-11].

Одним из путей решения вышесказанной проблемы может стать использование наиболее эффективных практик подготовки психологов, применяемых в развитых странах мира. Так, в большинстве стран Европы и США после окончания бакалавриата, выпускники вузов могут поступить в магистратуру, а затем в докторантуру, причем, магистры имеют право вести практику лишь под руководством лицензированного специалиста-психолога.

Другим вариантом продолжения образования является дополнительная подготовка в определенной области психологии образования для последующего получения сертификата, дающего право работать психологом.

Основным отличием американской системы обучения психологов от российской является необходимость прохождения интернатуры, во время которой студент проходит обучение и супервизорскую практику под руководством психолога-практика с лицензией на ведение частной психологической практики.

В Европейских странах обучение психологов ведется в течение 5-6 лет, в течение которых студенты сначала получают общее психологическое образование (как и в случае российского бакалавриата), а во второй половине срока обучения или на последних курсах проходят специализацию по одной из отраслей психологии. Согласно же российским законам, все учебные заведения, готовящие психологов, должны придерживаться федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования, что не редко выступает в роли сдерживающего фактора развития психологической науки, тогда как в тех же США, каждый университет может разрабатывать собственные программы подготовки психологов и определять их содержание [1-2; 4; 10-11].

Следует также отметить, что во многих развитых странах мира профессия психолога является престижным, а звание «психолог» охраняется законом. Но при этом, чтобы называться психологом, необходимо иметь членство в Национальной комиссии правительства (в Бельгии), лицензию или сертификат, выданный Национальным контролирующим органом социального обеспечения и здравоохранения (в Финляндии) или другим, контролирующей деятельность психологов, органов надзора. Чтобы претендовать на самостоятельную работу, как минимум, необходимо иметь высшее образование, иметь соответствующее ученое звание, соответствующее магистру, а затем, после прохождения практики (переподготовки) у психолога с лицензией получить сертификат, где будет указано одно из званий: «зарегистрированный психолог», «производственный психолог», «практикующий психолог», «клинический психолог», «психолог-консультант», «педагог-психолог», «психолог здоровья», «судебный психолог», «спортивный психолог» [10-11].

Общим для большинства стран является обязательное членство в сообществе психологов, которое и осуществляет на практике регистрацию психологов и следит за стандартами образования в этой сфере.

Благодаря выстроенной веками такой схеме подготовки специалистов, в этих странах созданы действенные психологические центры и службы, в составе которых психологи задействованы государством не только в

образовательных учреждениях, но и в других, не менее важных сферах, как например, в организациях социального обеспечения.

В число задач таких этих центров и консультаций входит: определение уровня готовности к школе за год до начала школьного возраста, психодиагностика ребенка и заключение с рекомендациями, коррекция проблем поведения, мотивации в выборе профессии.

В целом, анализ систем подготовки психологов в развитых странах мира показывает, что процесс обучения в них практико-ориентированный, с обязательным включением практики под присмотром лицензированного психолога-практика, а российское в основном направлено на усвоение теоретической базы и поэтому выпускник после завершения обучения еще не готов к самостоятельной работе. Для устранения этой проблемы многие вузы стали предлагать прохождение краткосрочных программ переподготовки или повышения квалификации психологов в онлайн-режиме. Но, как показала практика, приобрести практические навыки психокоррекционной, реабилитационной и консультативной работы при обучении в дистанционном формате практически не возможно. Поэтому получение еще одного диплома о переподготовке или удостоверения о повышении квалификации не прибавляет уверенности обладателям документов об образовании и доверия у клиентов.

Продолжающаяся пандемия короновируса подсказывает нам необходимость изменения программы подготовки психологов. Сегодня пришло время перейти на практико-ориентированную систему подготовки специалистов, способных оказывать не только психологическую, но и медицинскую помощь на уровне фельдшера. Для этого потребуются несколько увеличить (до 5-6 лет) сроки обучения и пересмотреть учебную программу и рабочие планы дисциплин. О необходимости таких изменений свидетельствует и практика поступления довольно большого числа (по разным данным от 10 до 30 и более процентов) выпускников психологических факультетов в медицинские колледжи или университеты, а также высокий процент (от 15 до 25 и более) абитуриентов - выпускников средних медицинских образовательных учреждений, поступающих на психологические отделения вузов. Такая система подготовки медсестер запаса ГО уже была раньше апробирована в СССР в условиях педагогических вузов. В этом случае, получая диплом психолога и фельдшера, выпускник сможет оказать не только консультативную, но и первую медицинскую помощь, что может спасти тысячи и тысячи человеческих жизней.

Библиографический список:

1. Вассерман Л.И., Щелкова О.Ю. Медицинская или клиническая психология: концептуальные проблемы профессии и подготовки кадров // Ярославский психологический вестник № 11. Ярославль, 2004. 210 с.
2. Володарская И.А., Лизунова Н.М. Система подготовки психологов в США // Вестник Моск. ун-та. Серия 14: Психология. 1990. № 1 С. 57–67.
3. Кириллов Н.А. Особенности получения высшего образования в филиалах // Образовательные технологии (г. Москва). 2018. № 1. С. 3-9.
4. Кириллов Н.А. Проблемы и пути решения профессиональной подготовки практических психологов // Психология и социальная педагогика: современное состояние и перспективы развития: сборник материалов II международной конференции. Чебоксары, Изд-во: ФГБОУ ВО ЧГПУ им. И.Я. Яковлева, 2020. С. 15-20.
5. Кириллов Н.А. Роль волонтерского движения в профессиональной подготовке психологов // ШАГ В НАУКУ: сборник материалов III Международной научно-практической конференции с участием студентов. Махачкала, 2020. С. 448-451.
6. Кириллов Н.А. Роль филиалов вузов в образовательном пространстве России // Успехи гуманитарных наук. 2019. № 1. С. 21-26.
7. Кириллов Н.А., Смирнова Н.В., Петрова А.В. Психологическая помощь при самоизоляции и объявлении карантина // Развитие научного наследия великого учёного на современном этапе: сборник международной научно-практической конференции, посвященной 95-летию члена-корреспондента РАСХН, Заслуженного деятеля науки РСФСР и РД, профессора М.М. Джембулатова. Махачкала, 2021. С. 39-45.
8. Кириллова А.А., Кириллов Н.А. Опыт подготовки педагогов в учреждениях СПО для работы в инклюзивной образовательной среде // Шаг в науку: сборник материалов III Международной научно-практической конференции с участием студентов. Махачкала, 2020. С. 452-457.
9. Семенова Е.В., Кириллов Н.А. Этиология психических расстройств и расстройств поведения в Поволжье // Дорожно-транспортный комплекс: состояние, проблемы и перспективы развития: сборник научных трудов XVII Республиканской технической научно-практической конференции. 2018. С. 243-246.
10. Спиркина Е.А. Подготовка психотерапевтов и психологов-консультантов (проблемы адаптации западного опыта) // Психол. журнал. 1994. № 6. С. 121–127.
11. Цигулева О. В., Волкова А. А., Малкова И. Ю. Модели развития образования ведущих стран мира в контексте формирования человеческого капитала (на примере США и Австралии) // Сибирский педагогический журнал. 2016. № 3 С. 69-75.

*Кислицына Э.И., студент,
физико-математический факультет
Кудрявцева В.В., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»,
ela.anntae@gmail.com
г. Йошкар-Ола, Российская Федерация*

Использование информационных технологий в образовательной деятельности

The use of information technology in educational activities

Аннотация. В данной работе рассмотрено использование информационных технологий (ИТ) в сфере образования. Дано определение понятия «информатизация». Приведены основные виды информационных технологий, используемые в образовательном процессе. Представлена статистика американских школ, показывающая целесообразность использования мультимедиа (ММТ) на учебных занятиях. Принята во внимание возможность развития патологического состояния (интернет зависимость) при использовании ИТ. Обозначены одни из основных педагогических целей обучения.

Ключевые слова: информационные технологии, образование, интернет зависимость, ММТ, ВР, гипермедиа, моделирование.

Abstract. This paper discusses the use of information technology (IT) in the field of education. The definition of the concept "informatization" is given. The main types of IT used in the educational process are given. The statistics of American schools showing the expediency of using multimedia (MMT) in classrooms is presented. The possibility of the development of a pathological condition (Internet addiction) when using IT was taken into account. Some of the main pedagogical goals of education are outlined.

Keywords: information technology, education, internet addiction, MMT, VR, hypermedia, modeling.

В современном мире происходит переход к информационному типу общества, в котором приоритетное развитие приобретают технологии увеличивающие интеллектуальные возможности человека. Информатизация образования должна опережать информатизацию других сфер социума, по причине того, что именно в данной сфере закладываются социальные, психологические, общекультурные и профессиональные предпосылки развития общества [9].

Информатизация - процесс повышения значимости информации и знаний, широкое распространение информационных методов во всех сферах жизни общества [5].

Следовательно, особую актуальность приобретает проблема расширения использования информационных технологий (ИТ) в современном образовательном процессе. Использование ИТ в образовательном процессе способствует формированию и поддержке высокой мотивации в учебной деятельности и познавательной активности. К основным ИТ, позволяющим интенсифицировать процесс формирования интеллектуальной культуры у студентов в период обучения в вузе, относятся: мультимедийные технологии (ММТ), технологии гипермедиа, моделинг, а также виртуальная реальность.

ММТ – это интерактивные технологии, обеспечивающие работу с неподвижными изображениями, видеоизображением, анимацией, текстом и звуковым рядом (ссылка)

Мультимедийность создаёт необходимые психологические условия, способствующие лучшему восприятию и запоминанию информации с подключением бессознательных реакций обучающегося, что несомненно положительно влияет на образовательный процесс. Имеется статистика исследований использования ММТ в школах США, где данные технологии используются с 1986 года, то есть с появлением первой мультимедийной энциклопедии Crolier. Имеющиеся результаты показывают, что число сдавших устные экзамены с первого раза увеличилось в 2 раза, а письменные - в 6 раз. Число же ошибок при чтении уменьшилось на 20-65%, количество прогулов сократилось в 2 раза, а количество бросивших школу уменьшилось до 2%, когда в среднем данный показатель в США составляет 27% [1].

Гипермедиа — это гипертекст, в котором есть графика, звук, видео, текст и ссылки, для создания основы нелинейной среды информации. Мультимедиа задействует как зрительные, так и слуховые анализаторы при обработке информации, что благотворно влияет на учебный процесс (ссылка). Технология гипермедиа, в свою очередь, позволяет использовать информацию в удобном порядке, так как обеспечивает быстрый поиск. Моделинг (моделирование) - это метод воспроизведения и исследования определённого фрагмента действительности или управления им, основанный на представлении объекта с помощью его копии или подобия — модели [10]. Моделирование на данный момент становится одним из основных методов исследования педагогических объектов.

Виртуальная реальность - реальность, искусственно воссозданная с помощью технических средств. За счёт эффекта присутствия данная технология трансформирует образовательный процесс, делая его существенно более интересным. Следует отметить, что данная технология приносит

положительные результаты при непродолжительных сеансах, то есть нецелесообразно использование этого метода для проведения лекций и семинаров.

Несмотря на положительную динамику освоения материала при использовании ИТ, возникают определённые проблемы. Например, к одной из таких проблем относится интернет зависимость, которая за последнее время приобретает всё большую распространённость в образовательной среде. Следует отметить, что вариации данной патологии (зависимость от видеоигр и зависимость от азартных онлайн-игр) уже включены в МКБ-11.

Ярко представленный материал, безусловно, привлекает внимание и способствует лучшему усвоению информации, но также стоит принять во внимание тот факт, что в мультимедийном пространстве существует информация, не связанная с образовательным процессом, на которую обучающиеся отвлекаются как сознательно, так и бессознательно. Б.С. Гершунский отмечает тот факт, что не следует фетишизировать возможности компьютеров, так как они являются всего лишь средством повышения эффективности интеллектуальной человеческой деятельности [9]. Педагогические же цели использования ИТ остаются следующими: развитие самосознания и ценностного самоопределения личности, адаптация обучения к индивидуальным потребностям, а также развитие потенциала личности.

Следовательно, информатизация сферы образования должна проходить с постепенным внедрением ИТ и определением оптимального использования данных технологий, так как существует риск развития психической отклонений.

Библиографический список:

1. Вакулюк В., Семенова Н. Мультимедийные технологии в учебном процессе // Высшее образование в России. 2004. №2.
2. Войскунский А.Е. Интернет-зависимость: психологическая природа и динамика развития М.: Акрополь, 2009.
3. Дахин А.Н. Моделирование в педагогике // Идеи и идеалы. 2010. №1.
4. Елесин С.С., Фещенко А.В. Виртуальная реальность в образовании: сомнения и надежды // Гуманитарная информатика. 2016. №10.
5. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. М.: Академия, 2003. 176 с.
6. Митрофанов Д.В. Технология формирования интеллектуальной культуры студентов с использованием информационных технологий // Гаудеамус. 2018. №2 (36)
7. Писаренко В.И. Моделирование в современной педагогике // Общество: социология, психология, педагогика. 2019. №12.
8. Пфаненштиль И.А., Яценко М.П., Борисенко И.Г. Информационные технологии и

их роль в устойчивости отечественной образовательной системы // Вестник ИрГТУ. 2013. №1 (72).

9. Савченко В.В, Попова М.В. Основные направления использования информационных технологий в современном образовательном процессе // Наука. Инновации. Технологии. 2012. №2.

10. Стёпин В. С., Ивин А. А., Голдберг Ф. Н. Модель / Гуманитарный портал: Концепты // Центр гуманитарных технологий, 2002–2021 URL: <https://gtmarket.ru/concepts/7024> (дата обращения: 16.11.2021).

11. Троян Г.М. Универсальные информационные и телекоммуникационные технологии в дистанционном образовании М., 2002. 153с.

12. Хамдамова С.О. Эффективность использования мультимедиа и гипермедиа на занятиях английского языка // Вопросы науки и образования. 2018. №8 (20).

13. Шаматова Ю.Ю. Интернет-зависимость среди молодежи // Таврический научный обозреватель. 2016. №11-2 (16).

14. Шимко З.И. Метод моделирования в современной педагогической науке и образовательной практике // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. 2006. №2.

*Кольцова И.В., к.психол.н., доцент
кафедра общей и практической
психологии и социальной работы*

Агеев Ф.В., магистр

*ГБОУ ВО «Ставропольский государственный
педагогический институт»*

kucher-1979@mail.ru,

hunting.ru@yandex.ru

г. Ставрополь, Российская Федерация

**Формирование адаптивной компетентности
как условие психологического сопровождения подростков
«группы риска» в интернатном учреждении**

**Formation of adaptive competence as a condition for psychological support
of adolescents of the "risk group" in a residential institution**

Аннотация: Авторы статьи рассматривают формирование адаптивной компетентности как условие психологического сопровождения подростков «группы риска» в интернатном учреждении. Выделены этапы и направления формирования адаптивной компетентности подростков «группы риска» в условиях интернатного учреждения.

Ключевые слова: адаптивная компетентность, психологическое сопровождение, интернатное учреждение, подростки «группы риска».

Abstract. The authors of the article consider the formation of adaptive competence as a condition for psychological support of adolescents of the "risk group" in a residential institution. The stages and directions of the formation of adaptive competence of adolescents of the "risk group" in a residential institution are highlighted.

Keywords: adaptive competence, psychological support, residential institution, adolescents of the "risk group".

В настоящее время одной из актуальных проблем является психолого-педагогическая работа с подростками «группы риска», поскольку рост преступности среди подростков, а также уровень детей с девиантным поведением ежегодно только увеличивается. Профилактика и коррекция детей с нарушениями поведения являются важной задачей для образовательных и коррекционных учреждений в современном мире. К категории детей «группы риска» относятся дети с нарушениями психической или социальной адаптации, а также с выраженным агрессивным поведением и другими формами правонарушений. В условиях обострившейся ситуации во многих сферах жизни, а также динамики роста девиантного поведения среди подростков, наиболее склонных к депривированному поведению, психологическое сопровождение более чем уместно. Выбор личной деятельности в постоянно меняющейся форме существования определяется личностными смыслами. Формирование социального здоровья и личности подростка является следствием процесса социализации.

Понятие «подростки из группы риска» является многомерным, поскольку оно носит междисциплинарный характер. Изучением этого направления занимаются сразу несколько отраслей научного знания: педагогика, психология, социальная психология и педагогика, психология и педагогика девиантного поведения [1].

В нестабильной российской социокультурной ситуации на современном этапе одной из наиболее приоритетных национальных проблем является интеграция подростков «группы риска» в общество. Особую актуальность в контексте этой проблемы приобретает вопрос о положении подростков, воспитывающихся в интернатных учреждениях. По международным данным, около трети детей этой категории в мире приходится на Россию. Контингент

воспитанников интернатных учреждений относится к группе высокого риска по характеристикам психических расстройств, расстройств самосознания, трудностей адаптации и негативных тенденций в поведении. В связи с этим необходимо искать пути и условия для оптимизации процесса адаптации детей-сирот в социально здоровой среде.

В последние десятилетия современные исследователи уделяют большое внимание следующим проблемам: развитие и модернизация инфраструктуры социальной службы в сфере поддержки семей «группы риска», разработка технологии психологической помощи семье, использование технологии «сети социальных контактов» в решении социально-психологических проблем воспитанников интернатного учреждения, а также в работе с неполной материнской семьей, социальное сопровождение и поддержка детей и подростков «группы риска» (А.А. Баканова, О.И. Волжина, М.В. Гордеева., И.А. Горьковая, О.И. Евстешина, Е.В. Кривцова, Т.И. Лаврёнова, М.А. Лыгина, Т.В. Маликова, И.Г. Малкина-Пых, Н.Г. Осухова, О.В. Ульянова, Е.И. Холостова, В.Ю. Чигаева, М. Эльф и др.). Несмотря на большое количество научных исследований, проблеме оказания психологической помощи подросткам в ситуации разлуки с семьей посредством формирования адаптивной компетентности в условиях интернатного учреждения уделено недостаточное внимание [3, с. 542].

Подросток «группы риска» не является психологически зрелым человеком, поэтому у него может возникнуть расстройство адаптации как длительная негативная реакция на стрессовую ситуацию в случае помещения в интернатное учреждение. Эти расстройства характеризуются подавленным настроением, тревогой, поведенческими и эмоциональными расстройствами.

Необходимость психологического сопровождения воспитанников заложена в основных документах, регламентирующих воспитательно-образовательный процесс в современных интернатных учреждениях, что придает исследуемой проблеме актуальность и теоретическую значимость [4].

М.Р. Битянова рассматривает сопровождение как деятельность, направленную на создание системы социально-психологических условий, способствующих успешной адаптации субъекта в конкретной среде [5].

Специфические особенности адаптации детей-сирот на этапе их включения в условия интернатных учреждений обусловлены переживанием прошлого травматического опыта, отсутствием необходимых эмоциональных воздействий, наличием новой стрессовой жизненной ситуации, порожденной условиями депривации.

Подростки, оставшиеся без попечения родителей, воспитывающиеся в интернатном учреждении, испытывают трудности в адаптации. Основные специфические особенности жизненной среды интернатного учреждения, влияющие на адаптацию подростков «группы риска»: ограниченное пространство жизнедеятельности; регламентированность основных жизненных проявлений; постоянство микросоциальных сфер; создание искусственного сообщества и обобщественность вещей и предметов; отсутствие личной территории; постоянство предметно-пространственной среды; отсутствие возможности формирования полноценных отношений; полная зависимость от взрослых [5].

Адаптивная компетентность подростков «группы риска» интернатного учреждения - усвоение опыта эмоционально-ценностных отношений, осознание и реализация воспитанниками потребности в самоорганизации, адекватное отношение к себе и своим возможностям, способность самоутверждения в ближайшем социальном окружении.

Этапы формирования адаптивной компетентности подростков «группы риска» интернатного учреждения [2]:

1. Подготовительный этап – поступая в интернатное учреждение, подросток «группы риска» сталкивается с проблемами, связанными с вынужденной адаптацией к новым условиям с долгосрочной перспективой (минимум 3-4 месяца). Важно уделить внимание психологической работе с психотравмой подростка, которая заключается в разрушении связей с семьей, проработке негативного опыта, используя методы арт-терапии, игровой терапии, релаксационные упражнения, которые позволят подростку освободиться от болезненных внутренних переживаний в наиболее приемлемой форме (через игру, рисование и т.д.).

2. Включение в социальную группу. Перед психологом стоит задача познакомить подростка с учреждением (структура, правила поведения, режим дня, труд по самообслуживанию и т.п.), воспитанниками, персоналом (воспитатели, психолог, социальный работник, логопед, социальный педагог и т.д.). На данном этапе могут быть использованы методы: наблюдение за общением воспитанника, беседа с целью собрать информацию о жизни подростка, консультирование (устранить сомнения по имеющимся трудностям, утвердиться в правильной позиции и др.), рассказ о досуге и быте учреждения (альбомы, стенды и т.д.), которые позволят снизить тревожность, неуверенность подростка.

3. Социальная адаптация к жизни в социуме. На этом этапе работа направлена на усвоение подростками «группы риска» социально полезных ролей через участие в социальной деятельности, приобретение нового социального опыта, знаний, умений и навыков.

Педагогический коллектив интернатного учреждения должен так организовать жизнь воспитанников, чтобы, выйдя из учреждения, они чувствовали себя социально защищенными и психологически готовыми к взрослой самостоятельной жизни.

Выделяют направления формирования адаптивной компетентности подростков «группы риска» интернатного учреждения.

1. Адаптация детей к жизни в интернатном учреждении. Успех первых шагов зависит, прежде всего, от того отношения, которое воспитатель, подросток и воспитанники интернатного учреждения будут демонстрировать друг другу. Обычно каждый подросток, которого забрали из родной семьи, даже признав, что в ней не все было хорошо, хочет вернуться к родителям, родственникам. Поэтому первым важным шагом должно стать определение положения ребенка в этой группе. Ребенок не всегда понимает, почему он здесь, как долго он будет жить в интернатном учреждении, вернется ли он к своей семье, сможет ли он встретиться с родителями. Необходимо объяснить все это воспитаннику, найти приемлемые способы поддержания эмоционального равновесия в отношениях с ребенком. Тогда он сможет быстрее принять жизнь в новой группе.

2. Психолого-педагогическая коррекция эмоционально-волевой сферы подростков, помощь в преодолении фрустрации. Профессиональная деятельность психолога направлена на развитие эмоциональной сферы, создание положительного эмоционального фона, коррекцию самооценки, устранение страхов, формирование взаимного доверия воспитанников, снятие психического напряжения, восстановления самочувствия и улучшения настроения, понимание подростками своих эмоциональных переживаний.

3. Адаптационно-воспитательная помощь по снижению негативного отношения к учебной деятельности, преодолению пробелов в знаниях. Задачей специалистов интернатного учреждения является снижение эмоционально-психологического напряжения, вызванного школьными проблемами, и подготовка подростков к систематическому обучению.

4. Организация профилактической, духовно-нравственной и досуговой деятельности. В рамках данного направления важно сформировать у подростков понятие нравственности, социально значимых ценностей, морали,

правовых норм, скорректировать поведение несовершеннолетних, воспитать культуру здоровья.

5. Работа с родителями (установление позитивного контакта с родителями и родственниками, оздоровление детско-родительских отношений).

Сформированность адаптивной компетентности определяется уровнем (высокий, средний, низкий) сформированности ее компонентов: мотивационный (преодоление сложностей вхождения в новую социальную среду интернатного учреждения – коллективное проживание), когнитивный (информированность о ситуации, степень ориентировки в возникающих проблемных ситуациях), поведенческий (благоприятный социометрический статус, социально-одобряемая активность, отсутствие конфликтов), эмоциональный (проявление способности к самоконтролю в ситуациях межличностного, группового взаимодействия) и ценностно-смысловой (осмысленное принятие культуры при сохранении собственной культурной идентичности).

Таким образом, мониторинг уровня сформированности адаптивной компетентности подростков «группы риска» и специально организованная психологическая работа деятельности, позволяет оптимизировать развитие адаптивной компетентности и обеспечивает успешную социализацию воспитанников интернатного учреждения. Успешное формирование адаптивной компетентности у подростков «группы риска» интернатного учреждения является неременным условием реабилитации и безопасной социализации несовершеннолетних.

Библиографический список

1. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. М.: АСТ; СПб.: Прайм-Еврознак, 2009. 816 с.

2. Гусарова А.Е. Социальная адаптация детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, - воспитанников интернатных // Молодой ученый. 2018. № 22 (208). С. 276-278.

3. Кольцова И.В. «Сеть социальных контактов» как технология работы психолога с несовершеннолетними, оказавшимися в трудной жизненной ситуации // Защита детства: проблемы, поиски, решения: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, приуроченной к Десятилетию детства в России. Ставрополь: Изд-во «Логос», 2018. С. 541-547.

4. Кучер И.В. Модель психологического сопровождения развития личности воспитанников социального приюта // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2008. № 4-1. С. 32-36.

5. Кучер И.В. Психологическое сопровождение развития личности подростков в социальном приюте: дис. ... канд. психол. наук. Ставрополь, 2006. 198 с.

Косыгина Е.А., к.п.н., доцент

Коробкова А.А., студент

*ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»*

korobkovaanastasiya0204@gmail.com

г. Липецк, Российская Федерация

Обеспечение конструктивного взаимодействия с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья

Ensuring constructive interaction with parents of children with disabilities

Аннотация: В данной статье рассматриваются особенности обеспечения конструктивного взаимодействия различных специалистов с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья; описаны возможности психолого-педагогического формирования навыков конструктивного общения в семьях, воспитывающих ребенка с особыми потребностями.

Ключевые слова: конструктивное взаимодействие, конструктивное общение, семья, дети с ограниченными возможностями здоровья, взаимодействие.

Abstract: This article discusses the features of ensuring constructive interaction of a specialist with parents of children with disabilities; discusses the possibilities of psychological and pedagogical formation of constructive communication skills in families raising a child with special needs.

Keywords: constructive interaction, constructive communication, family, children with disabilities, interaction.

Семья занимает особое место в жизни каждого человека. При этом именно в семейном кругу ребенок приобретает ведущие навыки общения с людьми, воспринимает и усваивает модели поведения и стремится следовать им в будущем. Поскольку институт семьи является неотъемлемой частью жизни общества, успешное развитие, обучение и воспитание детей может служить основой для их дальнейшей полноценной интеграции в общество.

Как известно, в обществе каждый индивидуум занимает определенное положение и, следовательно, имеет более или менее постоянные межличностные отношения с окружающими его людьми. Во время этого процесса человек начинает понимать себя и других, давать оценку не только

своими действиями, но и действиям других людей, осознает эмоции и чувства, отвергает или принимает моральные нормы. Эти действия, в свою очередь, приводят к возможности лучшей или, наоборот, худшей самореализации и возможности достижения успеха [2].

В данной системе особое место отводится детям с ограниченными возможностями. Их родители являются основными и почти всегда постоянными помощниками в процессе интеграции и социализации. Семья для такого ребенка выступает как небольшое сообщество (микросообщество), в котором вокруг него формируются устойчивые представления о взаимодействии людей, отношении ко всему обществу в целом [6].

Также можно сказать о том, что общение между членами семьи, в которой есть ребенок с ОВЗ, не всегда может быть построено конструктивно. Иными словами, подобное общение не учит ребенка правильно выражать свои мысли, оно не закладывает основы для формирования умений управлять своими эмоциями и работать с собственной реакцией.

Изучением выше описанной проблемы занимались такие ученые, как Е. М. Вронов, В.И. Долгова, И.Ю. Левченко, М. Л. Ткачева и многие другие [1, 2, 5].

Исследователи данной проблемы единогласно сходятся во мнении, что наиболее значимым является семейное воспитательное воздействие на ребенка-инвалида, для которого именно семья иногда является единственным институтом социализации. В то же время возникает крайне острый вопрос о принятии или непринятии в семейном кругу ребенка с особыми потребностями. Отсутствие теплых взаимоотношений между членами семьи провоцирует негармоничные формы взаимодействия с социальным окружением у детей в форме дезадаптивных характерологических черт личности (тревожность, агрессия, замкнутость). В дальнейшем это может привести к девиантному поведению и самоизоляции от общества.

В сложившихся условиях перед педагогом, психологом и дефектологом стоит очень важная задача, которая заключается в первую очередь в том, чтобы правильно организовать сотрудничество с родителями, сделать их своими партнерами, единомышленниками, коллегами, а также объяснить им не только особенности, но и трудности ребенка, причины возможного девиантного поведения, перспективы дальнейшего обучения, обосновать необходимость проведения систематических коррекционных мероприятий, чтобы не упустить большую часть времени [3].

Следует отметить, что успех коррекционно-развивающих мероприятий во многом зависит от четкой, грамотно организованной и слаженной работы команды специалистов психолого-педагогического сопровождения (педагоги, психологи, дефектологи, логопеды и так далее), где родитель или оба родителя (законные представители ребенка) не только включены в данный процесс, но и также являются равноправными партнерами. Именно родители чаще всего обращаются с просьбой о создании особых условий для обучения и воспитания, несут ответственность за выполнение педагогических рекомендаций, закрепление новых навыков в домашних условиях, за судьбу своего ребенка в целом.

Но не исключено, что родители действительно могут не осознавать всей серьезности проблем ребенка, уровень влияния последствий несоблюдения рекомендаций по психолого-педагогическому сопровождению, а также важность посещения коррекционных занятий различной формы и направленности. Как правило, систематические пропуски занятий без уважительной причины, невыполнение рекомендаций специалиста достаточно серьезно снижают эффективность проводимой ранее коррекционно-развивающей работы. В этих условиях от специалиста требуются педагогическое мастерство и хорошие коммуникативные навыки, которые позволят убедить родителей в необходимости соблюдения правил и рекомендаций по организации условий обучения и воспитания вне образовательной организации, иными словами в домашних условиях.

Чтобы ребенок с ОВЗ рос и развивался в оптимальных условиях для сохранения физического и психического здоровья, родителям, как правило, предлагается придерживаться следующих рекомендаций:

- 1) тесное эмоциональное взаимодействие с ребёнком;
- 2) совместная деятельность различной направленности, обязательно соответствующая возрасту, а также психическому и физическому развитию ребенка;
- 3) организация адекватной предметной и речевой среды;
- 4) обязательное наблюдение за состоянием здоровья, питания, режима, а также их контроль;
- 5) продуманная заранее система организации детской активности в период бодрствования;
- 6) соответствие режима дня и нагрузки возрасту и индивидуальным особенностям психики и здоровья ребенка [5].

Слишком часто родителям очень сложно изучить, осознать и принять особенности развития своего ребенка и начать их конструктивно преодолевать и/или исправлять с помощью различных средств и методов.

Наше общество испытывает на себе влияние двух масштабных, но разнонаправленных тенденций. С одной стороны, общество борется за повышение осведомленности о правах человека и за создание гражданского, толерантного общества, которое полностью готово принять каждого человека с особенностями развития. С другой стороны, объективные социальные, экономические и другие проблемы делают адаптацию и интеграцию трудными, невозможными, с множеством препятствий для лиц с ОВЗ.

Для конструктивного взаимодействия с родителями особенных детей необходимо задействовать самые разные формы работы: как групповые, так и индивидуальные. Целью этого вида работы должно являться формирование семьи, которая будет полностью адаптированной к образу своего ребенка, к его возможностям и способностям, которая будет иметь твердые представления о возможностях его развития (например, профессиональной деятельности). Кроме того, необходимо, чтобы его законные представители имели адекватные представления о возможностях их вклада в процессы социализации, интеграции, воспитания и обучения.

Для реализации данных целей с родителями детей с ОВЗ специалистам необходимо выполнять перечисленные ниже задачи:

1) выработать соответствующие представления о возможностях и ограничениях детей в процессе обучения и воспитания и последующем построении профессиональной карьеры;

2) сформировать понимание того, что родители должны развивать ответственность и умение самостоятельно принимать жизненно важные решения у ребенка;

3) объяснять, что собственные жизненные неудачи или успехи не зависят напрямую от заболевания ребенка [4].

Неправильное принятие и восприятие родителями ребенка с ОВЗ, отсутствие теплых, доверительных отношений провоцируют неэффективность любых формы взаимодействия с обществом и формируют дезадаптивные черты личности. Преобладающими негативными чертами личности являются конфликтность, иногда повышенная агрессивность, тревожность, изоляция от внешнего мира, нарушения общения [1].

В связи с этим необходимо реализовывать следующие направления работы именно с такими семьями:

- 1) обучение родителей особым навыкам и приемам, необходимым для занятий с ребенком дома;
- 2) обучение воспитательным приемам, необходимым для коррекции дезадаптивных черт личности ребенка;
- 3) коррекция понимания проблем;
- 4) коррекция неконструктивных форм поведения (агрессии, истерических проявлений, неадекватных поведенческих реакций).

Включение родителей в коррекционно-педагогический процесс является важнейшим условием удовлетворения потребностей ребенка с особыми образовательными потребностями. Учет эмоциональных, социальных и других особенностей такой семьи повышает эффективность использования ее педагогического потенциала, что является одним из важнейших факторов эффективности работы с особенными детьми.

Налаживание и поддержание конструктивного взаимодействия с законными представителями детей с ОВЗ - сложная задача, требующая от специалистов высокого уровня профессионализма, коммуникативных навыков, творческого подхода и поддержания интереса к сложному и трудоемкому процессу коррекционно-развивающей работы. Работа с родителями является ключом к успешной интеграции их ребенка и гарантирует, что все усилия команды специалистов (педагогов, дефектологов, психологов и так далее) не будут потрачены зря.

Библиографический список:

1. Вронов Е.М. Несчастливые дети – трудные родители: наблюдения детского психиатра. М., 1997.
2. Долгова В.И., Овчарова Р.В. Психологические детерминанты нравственного развития дошкольника // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2014. № 6. С. 40-48.
3. Дрожжина Е.С. Сопровождение профессиональной карьеры лиц с ограниченными возможностями здоровья. М., 2008.
4. Ефимова Н.С. Психология общения: Практикум по психологии: учебное пособие. М.: ИД ФОРУМ, НИЦ ИНФРА-М, 2013. 192 с.
5. Левченко И.Ю., Ткачева В.В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии. М., 2008.
6. Зальцман Л.М. Работа с родителями детей, имеющих нарушения зрения и интеллекта // Дефектология. 2006. №2. С. 31-35.
7. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. СПб.: Речь, 2001. 220 с.

Косыгина Е.А., к.п.н, доцент
Володина П.С., бакалавр
Румянцева К.В., бакалавр
ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
cosigina.elena@yandex.ru
г. Липецк, Российская Федерация

Инновационные методы педагогической работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Innovative methods of pedagogical work with children with disabilities

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы инновационных методов в педагогической работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, формы обучения таких детей, а также подготовка учащихся к полноценному и эффективному участию в бытовой и общественной жизни в информационном обществе. Анализируется специфика форм и методов обучения, а также общие формы обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Раскрываются методы помощи педагога в работе с детьми с ОВЗ.

Ключевые слова: инновационные методы, инновация, методы, педагогическая работа, дети, ограниченные возможности здоровья.

Abstract. The article discusses the issues of innovative methods in pedagogical work with children with disabilities, forms of education for such children, as well as preparing students for full and effective participation in everyday and social life in an information society. The specificity of the forms and methods of teaching, as well as the general forms of teaching children with disabilities are analyzed. Methods of helping a teacher in a robot with children with disabilities are revealed.

Keywords: innovative methods, innovation, methods, pedagogical work, children, disabilities.

В историю педагогики всегда входила идея воспитания подрастающего поколения. В настоящее время такие проблемы, как «Как учить?» и «Кого учить?» не теряют своей актуальности. Система образования со временем меняется, новые ответы на важные вопросы поддаются корректировке форм и методов обучения. В настоящее время все большее внимание в

образовательных учреждениях уделяется детям с ограниченными возможностями здоровья. Инновация должна серьезно повышать эффективность существующей системы [1]. Соответственно, развитие инновационных процессов — это способ обеспечить модернизацию образования, повышение его качества, эффективности и доступности. Образовательные инновации необходимы, поскольку они требуют творческого подхода к подготовке учителей, который качественно влияет на личностное развитие учащихся.

Согласно официальному статистическому отчету, число детей с особыми образовательными потребностями в нашей стране составляет 15,5 % [5]. Дети с ОВЗ как социальная группа в основном нуждаются в создании специальных условий для всестороннего развития. Социальное благополучие и успешное социальное взаимодействие инвалидов, в особенности детей, тесно связаны с качеством образовательного процесса.

Для каждой из категорий имеется своя спецификация, касающаяся форм и методов обучения, но существуют и, так называемые, общие формы обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, одна из них - дистанционное обучение. Ребенок на обучении имеет возможность пройти курсы любой профильной или иной программы, независимо от того, где он проживает. Также для изучения выбирается курс не входящий в школьную программу где учится ребенок. Образование, не выходя из дома, поможет углубить знания по одному из предметов или восполнить пробелы в знаниях из-за длительных отлучек по болезни.

Для детей с нарушениями слуха доступны специальные компьютерные технологии. Практически все типы устройств используются в режиме реального времени, где голос учителя преобразуется в визуальные символы и выводится на экран монитора. Существует также настольная система «Видимой речи», основанная на компьютере. Это эффективное устройство для формирования и коррекции фонетических аспектов речи.

Дети с нарушениями зрения пользуются специальной клавиатурой с насечками на клавишах (шрифт Брайля) и специализированными программами, которые произносят информацию, представленную на экране, что еще называют «Считывателем экрана». Не каждая школа может владеть вышеуказанными технологиями, потому что такое оборудование требует финансирования, которое не каждая школа может себе позволить. Поэтому на помощь педагогам приходят привычные технологии, которыми оснащен

практически каждый современный класс (мультимедийные презентации, «слайд-шоу», фото и видеоматериалы).

Коррекция нарушенных функций и вовлечение ребенка в различные виды деятельности происходит с помощью музыки. Музыка организует детей, поднимает им настроение. Музыкальное образование направлено на развитие основных движений, сенсорных функций и видов речевой деятельности [4].

Педагог должен воздействовать на детей-инвалидов, используя знания об особенностях психического развития. Придя в школу, ребенок с ограниченными возможностями должен получить тот же уровень знаний, что и ребенок без ограничений. Инновационные технологии, современное оборудование, предназначенное для информационного обеспечения детей с ограниченными возможностями здоровья, помогают педагогу организовать работу. К детям с нарушениями слуха нужен иной подход, чем к детям с нарушениями зрения.

В настоящее время воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья предусматривает создание и совершенствование для них специальной коррекционно-развивающей среды. Необходимы адекватные условия и равные с нормальными детьми возможности для обучения и обеспечения лечения и реабилитации, коррекции нарушений развития и социальной адаптации.

Информационные технологии в образовании - это педагогические технологии, использующие методы, программное обеспечение и специальные устройства (кино, аудио и видео носители, компьютеры и телекоммуникации) для работы с информацией [2]. Основной целью информатизации образования является «подготовка учащихся к полноценному и эффективному участию в бытовой и общественной жизни в информационном обществе» [3].

Коммуникативное развитие необходимо для успешной социализации человека в обществе. Любые препятствия в его построении и развитии, в том числе социального характера, усугубляют дизонтогенез, создают деформацию в развитии личности человека и способствуют проявлениям дезадаптации и расстройств социально-коммуникативного характера. Ранний период очень важен для начала корректирующего воздействия. Специалистам необходима заинтересованность и помощь родителей в выявлении и преодолении выявленных отклонений коммуникативно-речевого развития. В связи с этим технологии, способствующие скоординированному взаимодействию специалистов и родителей, востребованы для продуктивной коррекционно-развивающей работы с детьми раннего возраста с целью профилактики и преодоления коммуникативных нарушений. Также важны специализированные

учебные курсы для предметных экспертов, способных регулярно решать обсуждаемые проблемы.

Используя в учебном процессе специализированные современные технологии, педагог может повысить эффективность обучения, ускорить процесс запоминания, преодолеть нарушения высших психических функций. Это также помогает предотвратить нарушения письма, тем самым снижая риск социальной изоляции учащихся с особыми образовательными потребностями.

Библиографический список:

1. Алехина С.В. Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики // Психологическая наука и образование. 2014. № 1. С. 5-16.
2. Герасимова В.А. О методах и приемах использования информационных технологий на уроках // Интернет и образование. 2008. № 1 URL: <http://www.openclass.ru/io/1/metody> (дата обращения: 02.10.2021).
3. Крючкова О.Г. Использование информационных технологий в обучении людей со специальными образовательными потребностями. Обзор терминологии и типов программного обеспечения // Издательский дом «Первое сентября», 2003-2009.
4. Кукушкина О.И. Применение информационных технологий в специальном образовании // Специальное образование: состояние, перспективы развития. Тематическое приложение к журналу «Вестник образования». 2003. № 3. С. 67-68.
5. Министерство образования и науки. URL: <http://минобрнауки.рф/новости/5840> (дата обращения: 01.10.2021).

Косыгина Е.А. к.п.н., доцент

Гурьева О.И., студент

Долгих И.Р., студент

кафедра психологии, педагогики и специального образования

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический

университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского

elena.cosigina@yandex.ru

Olga.bogdan.01@bk.ru

Bunny.24@bk.ru

г. Липецк, Российская Федерация

**Современные технологии образовательного процесса
при инклюзивном подходе в обучении**

**Modern technologies of the educational process
with an inclusive approach to learning**

Аннотация. В настоящее время предъявляются высокие требования к организации процесса инклюзивного образования, которые предполагают поиск эффективных педагогических технологий для реализации данного процесса. Вследствие этого, актуальным становится использование в образовательном процессе инновационных технологий.

Ключевые слова: инклюзивное образование, образовательная среда, подход, образовательный процесс, методика

Abstract. Currently, there are high requirements for the organization of the inclusive education process, which involve the search for effective pedagogical technologies for the implementation of this process. As a result, the use of innovative technologies in the educational process becomes relevant.

Keywords: inclusive education, educational environment, approach, educational process, methodology

В качестве инклюзивного образования необходимо понимать такое включение в обычную образовательную среду учащихся с нетипичными возможностями. В данном случае под такими учащимися следует понимать таких учащихся, имеющих особые возможности здоровья и инвалиды.

Существует множество трактовок понимания инклюзивного обучения. В задачи системы инклюзивного образования по организации включения обучающегося с особыми возможностями в образовательное сообщество – это воспитание социально активного человека, который может поступить и учиться в ВУЗе, получить профессию, получить работу, а главное – жить вместе со всеми. Не рассчитывать только на обеспечение от государства, а полноценно обеспечивать свою жизнь теми ресурсами, которые он сможет получить в образовании и в профессии. Поэтому и ставится задача построения инклюзивной образовательной вертикали: детский сад–школа–колледж–ВУЗ [2].

В России инклюзивное образование традиционно понимается и применяется в отношении лиц с инвалидностью или ОВЗ. На самом деле это не совсем верно. Его нужно рассматривать шире и вкладывать в него общее понятие «нетипичность». По сути дела, у каждого из нас, даже у лиц без инвалидности, есть особые образовательные потребности. Например, одаренные дети имеют такие особые образовательные потребности и им необходима другая методика обучения, стиль преподавания, тактика пересекающихся учебных программ, чтобы было удобно и комфортно и для

них, и для окружающих. Люди из этнического, лингвистического, религиозного меньшинства также будут иметь особые образовательные потребности. И им тоже необходимо решить свои проблемы в инклюзивной образовательной сфере.

Таким образом, каковы бы ни были причины нетипичности, особенности физического развития или особенности культуры, проблемы включения таких людей в образовательную и социальную среду необходимо решать, поскольку вне зависимости от причин оригинальности, проблемы у этих людей будут одинаковыми – академическая неуспеваемость, недостаточность социализации, недостаточность общения, искаженное психоэмоциональное самовосприятие и ряд других проблем. Поэтому при создании изначально равных стартовых условий, необходимо учитывать не только лиц с инвалидностью, но и все категории нетипичности [1].

Включение инклюзивной составляющей в образование требует очень больших материальных, моральных и физических затрат. Чем раньше начинается инклюзия, тем она мягче проходит и тем она менее конфликтна. Поэтому более серьезные сложности в процессе внедрения инклюзии в наше образование испытывают взрослые. Дети психологически гораздо более пластичны и входят в подобные ситуации гораздо мягче [3].

Таким образом, на настоящий момент образование получило очень большую задачу – вырастить поколение разных по возможностям людей, способных жить вместе.

Категории педагогических работников, которые работают с учащимися с ОВЗ и инвалидами могут варьироваться исходя из возможностей и потребностей образовательного учреждения.

Первый аспект, который входит в этот подход – это формирование профессиональных знаний или компетенций, которые мы накапливаем в процессе обучения на любых уровнях образования, будь то дошкольное учреждения, школа, колледж или ВУЗ. При включении инклюзивного образования в процесс обучения, этого можно добиться с помощью адаптивности учебного материала и адаптивности методик обучения. Т.е. нужны адаптивные учебники, учебные пособия и т.д. Например, в случае, когда ученик или студент не может быстро писать, письменные задания можно заменить ему устной работой, т.е. ответить на те же задания устно. Либо использовать тестовую форму проверки знаний [4].

Таким образом, в зависимости от ОВЗ, от того, какие каналы восприятия и использования информации лучше развиты, можно использовать разные методики обучения и проверки знаний.

Любая компетентность состоит из конструирования необходимых умений и навыков, которые мы закрепляем на практике. Т.е. методики и возможности проведения практики должны быть также адаптивными. Причем, это должно касаться любых видов практик, и производственных, и научно-исследовательский и других.

Инклюзивное образование помогает сформировать также компетенции социализации и адекватного восприятия информации. Оно позволяет обучающимся с нарушенной социализацией выработать собственный опыт включения в общество. Поскольку люди с ОВЗ испытывают чувство постоянной социальной изоляции, социальной сегрегации, они не всегда могут эффективно компенсировать эти нарушения и оказываются изолированными от общества. Включение людей с ОВЗ в общество можно реализовать только через адаптивные учебно-воспитательные меры воздействия. Важно, чтобы эти меры соответствовали степени заболевания, возрасту и потребностям человека с ОВЗ [5].

В российском образовании не решен вопрос, стоит ли допускать людей с такими нарушениями до получения высшего образования. В зарубежных ВУЗах право на обучение имеют все. Другое дело, что диплом, который выдается в конце обучения людям с интеллектуальными нарушениями, другого образца, и там прописаны определенные должности, которые он может занимать и которые – не может. Но набор должностей, которые он может занимать, позволяет ему обеспечить себя. Таким образом, он становится вовлеченным в социальную сферу.

Если все это – адаптивность материала, адаптивность методов, практики и учебно-воспитательного воздействия, будут учтены в инклюзивном образовании, то за счет созданных знаний, умений и навыков, сформируется конкурентоспособность человека с инвалидностью. В результате, такой человек будет востребован на рынке труда, продуктивен и социализирован.

Российская практика инклюзивного образования сфокусирована на учебно-методических основах взаимодействия и коммуникации, куда входят [2]:

– во-первых, разнообразие методов обучения. Надо помнить и иметь в виду, что нет одинаковых ситуаций и одинаковых способов удовлетворения образовательных потребностей;

– во-вторых, разнообразие форм обучения. Обычна ошибка тех, кто считает, что инклюзивное образование, это когда учащийся должен находиться 100% учебного времени в группе или в классе. Естественно, нормально стремиться к тому, чтобы обучающийся с нетипичными возможностями как можно больше времени проводил в группе или в классе и участвовал в общей образовательной деятельности.

Таким образом, использование методик инклюзивного образования предполагает расширение педагогического мастерства педагогов. В настоящее время перед образовательными организациями поставлена задача переквалифицировать до 50% преподавателей и подготовить их к работе в инклюзивных группах.

Методология в России и за рубежом, включает в себя методологические принципы, особенности и постулаты инклюзивного образования. Имеет смысл остановиться именно на подходах к инклюзивному образованию, поскольку именно подходы содержат и философские аспекты, и инструментарий [1].

Итак, для инклюзивного обучения существуют следующие общепризнанные подходы.

Фасилитативный подход. Создание комплекса условий и правил для комфортного обучения человека с ОВЗ и для учащегося, и для класса или группы, и для педагога, и для создания комфортной среды в целом.

Трансформационный подход. Определение того, что нужно изменять и усовершенствовать в образовательной среде для внедрения инклюзивного обучения. Это может быть изменением тактик, техник, способов обучения, изменения форм представления материала для его эффективного восприятия, изменение стратегии, изменение философии отношения к инклюзии и т.д. Т.е. это совокупное изменение всего, что препятствует эффективному внедрению инклюзии в образовательный процесс. В конечном счете, трансформационный подход направлен на выработку инклюзивной культуры, как в образовательной сфере, так и в обществе в целом.

Нормализационный подход – сконцентрирован на том, что инвалидность является не ограничением возможностей, а источником разнообразия. С этой точки зрения, инвалидность, это своего рода норма. Если в группу пришел обучающийся с ОВЗ, то, с одной стороны должны учитываться его особенности и особые образовательные потребности. А с другой стороны, он должен рассматриваться как типичный, как обычный обучающийся.

Сервисный подход – ориентирован на обеспечение ряда сервисов. Сервисы делятся по функциональным особенностям: экспертный,

функциональный, исследовательский (когда изучаются потребности нетипичного человека), превентивный (когда проводится профилактика) и др. Категории и группы сервисов должны быть прописаны в нормативных документах образовательной организации. В них должно определяться какая субъектная группа и ее представитель отвечает за реализацию того или иного сервиса. Так происходит распределение ответственности [2].

Превентивный подход заключается в том, что в образовательный процесс заранее вносятся определенные трансформации, для того, чтобы предотвратить и избежать определенных нарушений. Например, если учащийся имеет нарушение речи, то, конечно, учитель должен учитывать эти особенности и потребности учащегося. Но, с другой стороны, преподаватель может давать ему и ряд вербальных заданий, хотя учащемуся трудно их выполнять. Это делается для того, чтобы преподаватель превентивно предотвратил вторичные нарушения психологического развития, такие как замкнутость, самоизоляция и т.д. [5].

Средовой подход заключается в том, что среда имеет решающее влияние на формирование образовательных и социальных потребностей лиц с ОВЗ.

Регулятивный подход заключается в понимании того, что все в образовательной сфере необходимо регулировать и всем управлять. Вопросами регуляции должны заниматься ресурсные учебно-методические центры, которые по существу должны являться координаторами и регуляторами инклюзивной образовательной политики в дошкольных учреждениях, школах, ВУЗах и других образовательных организациях.

Социальный подход подразумевает интеграцию учащихся с ОВЗ в общество.

Ассоциационный подход состоит в понимании того, что конечная цель инклюзивного образования – это повысить адаптивный потенциал личности учащегося с инвалидностью.

Личностно-ориентированный подход сфокусирован на учете личных интересов, потребностей и возможностей учащегося с ОВЗ. Здесь также важно рассмотреть формирование личностных ориентаций в динамике. Т.е. необходимо учитывать, что учащийся с ОВЗ, как и типичный человек, в процессе обучения развивается, изменяются его личностные ориентиры, потребности и возможности.

Системный подход связан с социальным. Этот подход рассматривает общество в системе взаимовлияния различных систем и структур [3].

Корректирующий подход в инклюзивном образовании имеет своей целью минимизировать или скорректировать имеющиеся нарушения у учащегося с ОВЗ, а также повысить его социальную полезность и социальную продуктивность.

Функционально-деятельностный подход определяет, что именно в результате деятельности педагогической, коммуникативной, интерактивной и т.д. продуктивно выполняет определенные функции каждой субъектной группы (а не только нетипичного учащегося).

Таким образом, инклюзивное образование влияет не только на самовосприятие самого нетипичного человека, но и на окружающее его большинство. Конечно же, нельзя забывать о том, что инклюзивное образование является основным инструментом социальной мобильности. Для человека с ОВЗ образование играет двойную роль – оно предоставляет тот инструментарий, который дает возможность не только повысить его функциональные возможности, перспективы профессионального роста, но и войти в новый социальный круг.

Библиографический список:

1. Глухов В.П. Специальная педагогика и специальная психология: учеб. для вузов. М. Юрайт, 2020. 323 с.
2. Годовникова Л.В. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ: учеб. пособие для вузов. М.:Юрайт, 2020. 218 с.
3. Криницына Г.М. Коррекция речевых нарушений: учеб. пособие для вузов. М. :Юрайт, 2020. 147 с.
4. Основы психокоррекционной работы с обучающимися с ОВЗ: учеб. пособие / Л.М. Крыжановская [и др.]. М.:Владос, 2018. 377 с.
5. Педагогика дополнительного образования. Работа с детьми с особыми образовательными потребностями учеб. пособие для вузов / под ред. Л.В. Байбородовой. М.: Юрайт, 2020. 241 с.

*Косыгина Е.А., к.п.н., доцент
кафедра психологии, педагогики и специального образования;
Еремина Е.А., бакалавр
ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
eremcaterina@yandex.ru
г. Липецк, Российская Федерация*

The problem of developing the relationship between students and the teacher

Аннотация. В современном педагогическом обществе большое значение для успешности достижения образовательных целей имеет взаимоотношение между педагогом и обучающимся. Так, отмечается, что грамотно выстроенные отношения ученика и педагога способствуют формированию заинтересованности обучающегося, положительно устойчивой мотивации. Таким образом, мы видим необходимость изучения факторов правильного построения отношений педагог-обучающийся.

Ключевые слова: проблема формирования отношений педагог-обучающийся, модели взаимоотношений в образовательной практике, подходы к формированию взаимоотношений обучающихся и педагога.

Abstract. In the modern pedagogical society, the relationship between the teacher and the student is of great importance for the success of achieving educational goals. Thus, it is noted that competently built student-teacher relationships contribute to the formation of student interest, positively stable motivation. Thus, we see the need to study the factors of the correct construction of the teacher-student relationship.

Keywords: the problem of teacher-student relationship formation, models of relationships in educational practice, approaches to the formation of student-teacher relationships.

Одной из главных проблем в педагогике современности является вопрос о развитии взаимоотношений между педагогом и учениками.

Большую часть дня дети проводят в школе. Учитель при это является важным человеком в жизни ученика. Во время общения со школьником учитель должен учитывать многие факторы его жизни и в соответствии с этим в определенной степени воздействовать на ученика, помогать решать его проблемы, которые могут возникнуть в повседневной жизни.

Необходимо отметить, что на практике взаимоотношения педагога с ребенком не всегда складываются удачно. Во многом это зависит от модели общения педагога и учеников.

Грамотное умение строить взаимоотношения – важное умение для любого современного человека.

Что касается процесса обучения, то взаимодействие (отношения, возникающие в процессе учебной деятельности) характеризуется активностью,

осознанностью и целенаправленностью взаимных действий обеих сторон – обучающегося и педагога.

Можно предположить, что взаимоотношения учителя и учащихся представляют собой систему взаимосвязанных действий, которые осуществляются учителем и учащимися в ходе учебной деятельности с использованием специализированных символических форм общения, принятых в образовательной системе. Такими формами считаются педагогический этикет, такт ученика и учителя, общая культура, стандартные коммуникативные ситуации, диалогическая компетентность, вербальное и невербальное общение и многое другое.

Исходя из этого, система отношений учителя и учащихся рассматривается как система социально-психологического взаимодействия и должна строиться с учетом специфики общения в определенный момент, на определенном этапе развития этих отношений, с учетом индивидуальных и возрастных особенностей [1, с.33].

Система отношений учитель-ученик – это непрерывный процесс, для которого наиболее подходящими и эффективными являются активные, демократические, дружественные стили общения (сотрудничества) [2, с.173].

Если педагогическая технология основана на педагогическом воздействии, то отношения учитель-ученик выполняют следующие функции:

- открывают ребенка к общению, что подразумевает направленность на создание комфортной среды для педагога, на проявление познавательно-творческой активности ученика в ходе совместной деятельности;

- проявляют участие в общении ребенка, которое может быть реализовано через операцию проявления привязанности, проявления заинтересованности в оказании помощи;

- возвышают ребенка в общении, которое происходит как стимул, повышая значимость, поддерживая оптимистическую вежу [4, с.261].

Отношения учитель-ученик должны соответствовать следующим требованиям:

- умение использовать воздействующие каналы влияния для снятия напряженности в отношениях;

- формирование гуманных отношений у учителя на уроке;

- умение педагогом выбирать эффективные средства реализации воспитательного и развивающего аспектов поставленной цели;

- создание социально-психологических механизмов общения;

- создание условий для того, чтобы педагог эмансипировал личность ребенка и проявил его потенциал, творческие способности и инициативу;
- создание способов развития положительных эмоций в процессе воспитательной работы;
- знание преподавателем методов контроля знаний учащихся;
- построение образовательной деятельности по формуле: «взаимопонимание-взаимодействие-сотрудничество» [4, с.261].

Стоит отметить, что учитель не всегда может осознавать свою ведущую роль в организации контактов. Одним из ключевых моментов является организация таких взаимоотношений педагога и обучающегося, которые, основаны на требовательности и уважении. Педагог должен обратить внимание на оперативность начала контакта, формирование основы демократизации-чувства «мы», внедрение личностных аспектов во взаимодействие с детьми, демонстрацию собственной диспозиции к классу, показ целей деятельности, передачу учащимся понимания учителем своего внутреннего состояния, организацию целостного контакта со всем классом, изменение стереотипного негативного отношения к отдельным учащимся [3, с.5].

Если учитель имеет устойчивое эмоционально-позитивное отношение ко всем детям, развитую реакцию на недостатки в воспитательной работе и поведении, спокойный и ровный тон в своем обращении, то ученики такого учителя обычно раскованы, общительны и доверчивы. Правильная модель взаимоотношений способствует созданию атмосферы эмоционального благополучия, что во многом определяет эффективность воспитательной работы [2, с.73].

Отношения между учителем и учеником также должны рассматриваться с точки зрения содержания образования. Учитель является носителем определенной области знаний, в образовательном процессе он выступает как воспитатель, переводчик научного мировоззрения. В то же время в отношениях со школьниками он должен выступать и как высоконравственный человек – носитель долга, совести, чести, добра и справедливости.

Важнейшим условием положительного воздействия учителя на ученика является такое отношение к личности ученика, которое сочетает в себе разумные требования и доверие к нему. Учитель, допускающий грубость, произвол в обращении с учениками, оскорбляющий их достоинство, не будет иметь власти над учениками. Как правило, дети сопротивляются влиянию такого учителя даже тогда, когда он прав [2, с.69].

Учитель должен рассматривать свои педагогические требования как благо, благо для учащихся. Но он должен знать, что требования, которыми он добивается от обучающихся определенных действий, несут на себе отпечаток нравственных качеств его личности и проникнуты морально-психологической атмосферой педагогического коллектива, из которого эти требования исходят.

Одной из важнейших форм взаимоотношений между учителем и учениками является дисциплинированность обучающихся на занятиях. У каждого учителя есть свой подход к поддержанию дисциплины в классе [1, с.34].

Что касается причин возникновения конфликтов между учителями и учащимися, то следует подчеркнуть, что образование и воспитание – это сложные и динамичные процессы, которые, как и все социальные процессы в принципе, характеризуются противоречиями. Их разрешение неизбежно ведет к конфликтам. Для того чтобы уметь управлять этим сложным процессом, учитель должен знать природу противоречий и конфликтов.

Успешно разрешать конфликты, неизменно возникающие во взаимоотношениях учителя и учащихся и порождаемые объективными противоречиями, можно благодаря высокому уровню педагогической культуры учителя и продуманным средствам их разрешения. Разрешить возникающие противоречия может не только знание жизни, хорошая интуиция и чистая совесть, но и дар предвидения, в основе которого лежит знание норм морали и законов развития психики школьников [2, с.88].

Как на уроке, так и во время любой учебной деятельности учитель должен помнить, что он, прежде всего, старший друг учеников, их советчик и проводник в прекрасном, но порой трудном для них мире. Но стоит подчеркнуть, что желание помочь должно быть искренним, ведь школьники быстро улавливают фальшь в поведении взрослых.

Доверие, уважение, теплота и привязанность не исключают требовательности, но предполагают ее. Но в то же время она не должна быть возведена в абсолют. Строгость и требовательность учителя в отношениях с учениками являются необходимыми условиями для влияния на нравственную зрелость ученика. При отсутствии жизненного опыта неспособности к систематическим волевым усилиям, направленным на преодоление личных желаний во имя интересов коллектива, педагог вынужден предъявлять высокие требования к ученикам. Но педагогическая точность поможет ученику преодолеть слабые стороны только в том случае, если учитель учтет его потенциал.

Таким образом, заниженные требования учителя обескураживают ученика и тормозят развитие способностей ребенка; завышенные-прививают чувство неполноценности и побуждают ученика избегать тех видов деятельности, в которых он раскрывает свои недостатки и слабости перед сверстниками [5, с.72].

Важнейшим требованием педагогической этики, регулирующим взаимоотношения педагогов и учащихся, является требование справедливой оценки того или иного нравственного поступка. Таким поступком называют только то действие, которое предполагает отношение человека к кому-то или чему-то и подлежит моральной оценке. Учитель должен тщательно следить за такими отношениями и действиями.

Развитие инициативы и самостоятельности учащихся – одна из важнейших педагогических задач. Но его решение имеет и этический аспект. Если учитель навязывает ученикам Свою волю, он не только подавляет их инициативу, но и нарушает принцип взаимных отношений и коллективной заботы об общих делах [5, с.56].

Учитель должен направлять деятельность коллектива таким образом, чтобы каждый из учеников чувствовал себя причастным к общему делу. Учащиеся должны обсуждать каждое мероприятие, проводимое всей командой, каждый вопрос, касающийся как всей команды, так и ее отдельных участников.

Только глубокое уважение и доверие, искренняя любовь к детям, бережное отношение к их внутреннему миру могут создать ту среду взаимопонимания, которая так необходима для поддержания нормальных нравственных отношений между учителями и учениками.

Таким образом, духовная чуткость, теплота и забота о детской радости рассматриваются как важнейшие нравственные качества педагога, определяющие нормы его взаимоотношений с учениками. Эти чувства должны быть искренними, подлинными и проявляться во всех жизненных ситуациях. Помощь детям в трудные моменты их жизни – это одна из важнейших моральных норм, регулирующих отношения между учителями и учениками. Основой такой помощи является абсолютное бескорыстие, а иногда даже самопожертвование.

Библиографический список:

1. Алексеев Н.А. Личностно-ориентированное обучение: вопросы теории и практики. Тюмень; Изд-во ТГУ, 2007. 215 с.
2. Белошистая А.В. Формирование и развитие способностей младших школьников: вопросы теории и практики: курс лекций для студ. дош. факультетов высших учебных заведений. М.: Гуманитарный издательский центр Владос, 2011. 400 с.

3. Голубцова М.В. Культура педагогического общения как условие благоприятного психологического климата в школе // Молодой ученый. 2015. №22.3 С.4-6.

4. Слепцова С.А. Учитель и ученик: причины возникновения конфликтов // Молодой ученый, 2010. №3. С.261-263.

5. Холодкова О.Г. Психолого-педагогические возможности формирования благоприятного психологического климата в коллективе младших школьников // Актуальные задачи педагогики: материалы IV междунар. науч. конф. Чита., 2013. С.71-74.

*Косыгина Е.А., к.п.н., доцент,
Пономарева В.Е., студент,
Никитина А.А., студент
кафедры психологии, педагогики и специального образования
ФГБОУ ВО «ЛГПУ им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
viktory_kot@mail.ru
г. Липецк, Российская Федерация*

**Специфика и способы решения проблемы обеспечения
профессиональной и психологической готовности педагогов
к реализации инклюзивного образования**

**The specifics and ways of solving the problem of ensuring the professional and
psychological readiness of teachers to implement inclusive education**

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы формирования инклюзивной компетентности в России. Также в данном научном тексте представлена статистика готовности педагогов к осуществлению инклюзивного образования в общеобразовательных учебных учреждениях, показаны пути и тенденции их развития, как педагогов, привязанных к сфере коррекционной педагогики в процессе обучения детей с ООП, наряду с этим указывается необходимость развития психологической и профессиональной готовности учителей к педагогической деятельности в инклюзии пространства.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивная компетентность педагога, инклюзивное пространство, профессиональная переподготовка, дети с ОВЗ, готовность к инклюзивному образованию.

Abstract. The article deals with the problems of the formation of inclusive competence in Russia. Also, this scientific text presents statistics on the readiness of

teachers to implement inclusive education in general educational institutions, shows the ways and trends of their development as teachers tied to the field of correctional pedagogy in the process of teaching children with OOP, along with the need for the development of psychological and professional readiness of teachers for pedagogical activity in the inclusionist space.

Keywords: inclusion, inclusive competence of a teacher, inclusive space, professional retraining, children with disabilities, readiness for inclusive education.

Ситуация с ежегодным увеличением рождаемости детей с проблемами здоровья и развития создает необходимость направить фокус внимания разработчиков методологии образования и педагогики и взглянуть на проблему социализации и воспитания особых детей под другим углом. Статистика, взятая из Федерального реестра инвалидов, подтверждает тот факт, что ситуация неутешительна, наблюдается довольно большая доля детей этой категории. Именно эти факты свидетельствуют о необходимости создания дополнительных, особых условий, так называемой доступной среды для детей с ограниченными возможностями, психического и различного происхождения.

В современном мире термин "инклюзия" начал набирать все большую популярность и обороты. Инклюзия - это процесс реального включения в активную жизнь общества людей с трудностями в физическом развитии, в том числе с ограниченными возможностями или психическими особенностями [1]. Это прекрасная возможность для детей с ограниченными возможностями социализироваться в обществе нормально развивающихся сверстников, а также знакомство, воспитание толерантности личности у детей без инвалидности и их родителей. Основываясь на знаниях о развитии современной научной базы, методологии преподавания и готовности высших слоев государственной структуры оказывать помощь и содействие, есть возможность высказаться о том, что общество способно и движется к реализации таких условий. Инклюзивное образование стало правовой нормой в Российской Федерации относительно недавно, что указывается в Федеральном законе № 273 "Об образовании". Также оно признано одним из направлений стратегии Российской Федерации по защите детства.

Можно констатировать, что мировое сообщество рассматривает инклюзивное образование как систему, которая удовлетворяет потребности различных групп учащихся, способствует ликвидации всех форм дискриминации (ЮНЕСКО, 2001, 2009; Стейнбек и Стейнбек, 1996; Алур и Бах, 2010). Инклюзия также воспринимается с позиции создания условий для

гибкого обучения, организационной среды, в которой учителя должны применять индивидуальный подход к учащимся и понимать, что к отдельным детям следует применять различные способы обучения [2; 3]. Именно в этом восприятии можно проследить четкую позицию относительно концептуальных основ и ценностей инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями.

Несмотря на это, основываясь на данных исследований, можно наблюдать картину, что большинство иностранных учителей негативно или вовсе нейтрально относятся к включению в систему общего начального образования детей с ограниченными возможностями. Малая осведомленность о личностных особенностях таких детей и отсутствие навыков их воспитания являются причинами такого отношения, которое было названо авторами. Эту проблему, по мнению педагогов, можно решить путем дополнительной переподготовки и получения опыта взаимодействия с детьми с различными видами инвалидности. Конечно, эта проблема должна рассматриваться не только в контексте образования, но и должна быть частью целенаправленной государственной социальной политики в отношении людей с ограниченными возможностями (А. Де Бур, С.-Дж. Пил, А. Миннерт, С.Дж. Пил). Отсутствие такой подготовки вынуждает многих учителей выбирать методы и приемы, а также педагогические средства работы с такими детьми методом проб и ошибок, что негативно сказывается как на процессе обучения этих детей, так и на отношении учителей к инклюзивному образованию в целом.

Преподаватели школ, ссузов и вузов должны быть психологически готовы к работе с особыми детьми, а также обладать сопутствующими личностными качествами и профессиональными особенностями, что является основным вспомогательным инструментарием для обучения детей с особыми образовательными потребностями. Эти требования обусловлены необходимостью обеспечения подготовки учителей для работы в этой области специальной педагогики.

Система подготовки дефектологических кадров в России развивалась годами и прошла сложный путь модернизации. Исторически сложилось так, что существует подготовка кадров по программе педагогики высшей школы. Традиционно это очная (или дневная), вечерняя, заочная формы обучения, а также курсы повышения квалификации и переподготовки. Все эти формы являются разновидностями высшего дефектологического образования.

Заочная форма обучения занимает важное место в системе подготовки кадров для специальных школ наряду со статической формой. На территории

Российской Федерации насчитывается в общей сложности 128 вузов по специальности 44.03.03. "Специальное (дефектологическое) образование". Учиться здесь можно как очно, так и заочно. Но даже если специалист уже получил высшее образование и имеет опыт работы, его обучение не должно заканчиваться. Именно поэтому, кроме дистанционного обучения, ранее существовала и другая форма подготовки дефектолога, которая сейчас стала экстенсивной - курсы повышения квалификации и переподготовки дефектологических кадров. Профессиональная переподготовка признана особой организационной формой послевузовского профессионального образования, которое предполагает получение новой специальности, профессиональную переориентацию путем освоения дополнительных образовательных программ на основе предшествующей профессиональной подготовки специалиста. До 1917 года как подготовка, так и переподготовка кадров специальных учреждений проводилась крайне редко на краткосрочных курсах [6]. Стоит отметить, что данная форма обучения набирает популярность, так как необходимо ввести всех учителей в инклюзивное пространство.

Такую форму обучения можно получить во многих педагогических вузах России. Еще одним важным преимуществом является то, что курсы переподготовки доступны в формате дистанционного обучения, что, безусловно, может быть удобно для людей, у которых нет возможности переехать в город, где расположен этот университет.

Система дополнительного профессионального дефектологического образования на данный момент адекватна современным требованиям специального образования, она способна расширять границы образовательного пространства с целью прогнозирования и своевременного реагирования на образовательные потребности специалистов, учреждений и регионов, также она проводит психологическую подготовку персонала для работы с детьми с ограниченными возможностями.

Для выявления уровня готовности учителей к реализации инклюзивного образования в ходе аналитического исследования субъектам Российской Федерации было предложено предоставить информацию, описывающую существующую модель, с целью оценки качества инклюзивного образования в общеобразовательных организациях. Из 85 субъектов эту информацию предоставили 32 субъекта Российской Федерации. Из данных, собранных в рамках мониторинга, были отобраны 3 самые лучшие инклюзивные школы в следующих регионах: Ленинградская область, Московская область, Республика Башкортостан.

ГОУ СОШ № 1321 "Ковчег" свидетельствует о непрерывном перепрофилировании педагогического состава: все учителя постоянно повышают свою педагогическую квалификацию через курсы переподготовки, проходят повышение квалификации, фиксируется их участие в научно-методической жизни педагогического сообщества округа и города. На данный момент 9 человек прошли переподготовку в 2020-2021 учебном году.

В 2020-2021 учебном году 100% учителей, участвующих в подготовке детей к государственной итоговой аттестации в форме Единого государственного экзамена и ОГЭ, прошли независимую диагностику в форме Единого государственного экзамена по соответствующему предмету. В целях реализации программ самообразования для учителей, повышения профессиональной компетентности 54 учителя школы прошли курсы повышения квалификации, в том числе по направлениям ФГОС, ФГОС ОВЗ, МЭШ и другим.

ГБНОУ "Школа здоровья и индивидуального развития" Красногвардейского района Санкт-Петербурга.

Уровень специально выстроенных теоретических и практических компетенций преподавательского состава, необходимого для работы с детьми с ограниченными возможностями, находится на достаточно высоком уровне. Учреждение полностью оснащено для полного удовлетворения потребностей образовательной организации в тьюторах, социальных педагогах, дефектологах, логопедах и других специалистах.

Штат сотрудников образовательной организации укомплектован, все они имеют опыт работы с детьми с ограниченными возможностями более трех лет.

МБОУ средняя общеобразовательная школа № 87 городского округа Уфа Республики Башкортостан. У учителей есть устойчивая мотивация к этой профессии и толерантное отношение к детям. Уровень владения специальными технологиями и использования вариативности в обучении для реализации инклюзивного образования высок.

Специалисты, в целом, довольны своей деятельностью. Большинство из них работают по призванию, они вовлечены в процесс и очень мотивированы помогать особым детям получать качественное образование наравне с остальными детьми.

В процентном соотношении уровень психологической и профессиональной готовности педагогов к инклюзивному образованию оценивается следующим образом: Образовательное учреждение № 1321 "Ковчег" - 90%. ГБНОУ "Школа здоровья и индивидуального развития"

Красногвардейского района Санкт-Петербурга - 89%. МБОУ средняя общеобразовательная школа № 87 городского округа Уфа Республики Башкортостан -85%

Эти статистические данные, а также общая информация, которую можно найти на сайтах, свидетельствуют о том, что все учителя, работающие в этих МБОУ, обладают высоким профессиональным опытом и психологически готовы к работе с детьми с ограниченными возможностями. Они выбрали свою профессию осознанно, и многие признают, что их работа благородна, они чувствуют себя своего рода "героями".

Таким образом, можно сказать, что в российском образовательном пространстве инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями еще не полностью принято и разделяется. Между тем схожесть проблем развития готовности учителей к работе в условиях инклюзии свидетельствует о положительной тенденции в формировании этой компетенции в России. Структура подготовки и переподготовки кадров для осуществления педагогической деятельности в инклюзивном пространстве достаточно хорошо налажена и стремится к повышению качества.

Библиографический список:

1. Зайцева Ольга Викторовна Непрерывное образование: основные понятия и определения // Вестник ТГПУ. 2009. №7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nepreryvnoe-obrazovanie-osnovnye-ponyatiya-i-opredeleniya> (дата обращения: 28.11.2021).
2. Мельник Ю.В. Сравнительный анализ общего инклюзивного образования в странах Запада (Канада, США, Великобритания) и России: автореф. на соиск. степ. канд. пед. наук. Пятигорск, 2012.
3. Наумов А.А. Теоретические и прикладные аспекты инклюзивного образования: моногр. / Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-т. Пермь, 2016. 128 с.
4. Мельник Ю.В. Сравнительный анализ общего инклюзивного образования в странах Запада (Канада, США, Великобритания) и России: автореф. на соиск. степ. канд. пед. наук. Пятигорск, 2012.
5. Синяк В. А., Аксёнова А. К. Из опыта современной подготовки учителей-дефектологов в системе заочного обучения // Дефектология. 1974. № 2. С. 63-67.
6. Тушева Е. С. Послевузовская профессиональная подготовка в системе специального образования: дис. ... канд. пед. наук. М., 2003. 190 с.

*Кудрявцева А.А., студентка
ФГБОУ ВО «Марийский государственный
технологический университет»,
kudryawtsewa.nastya@gmail.com
г. Йошкар-Ола, Российская Федерация*

Психология спортивной деятельности

Psychology of sports activity

Аннотация. Цель статьи заключается в рассмотрении психологии спорта, ее развитии. Показывает какие особенности раскрывает спортивная психологи, значение и важность спортивного психолога в решении проблем.

Ключевые слова: психология, спорт, спортивная психология, деятельность, тренировки.

Abstract. The purpose of the article is to consider the psychology of sports and its development. It shows what features sports psychology reveals, the meaning and importance of a sports psychologist in solving problems.

Keywords: psychology, sports, sports psychology, activity, training.

Спорт – деятельность людей, состоящая в сопоставлении физических и интеллектуальных способностей и способствующая поднятию репутации не только отдельных личностей, но и государства. В наши дни спортивная деятельность делится на три категории: массовый спорт, спорт высших достижений, профессиональный спорт. Массовый спорт помогает улучшить физические возможности человека, укрепляет его здоровье. Спорт высших достижений удовлетворяет интересы к определенному виду спорта, достижение высоких показателей дает авторитет спортсмену. Профессиональный спорт рассматривается как спортивно-предпринимательская деятельность, имеет коммерческую выгоду спортсменам и организациям. Профессиональный спорт позволяет спортсменом заниматься только спортом, совершенствовать навыки.

Особенности спортивной деятельности:

1. Психомоторика – одна из важных частей спортивной деятельности, она характеризует связь между различными психическими процессами, связанных с движением и деятельностью человека, является связующим звеном между факторами и закономерностями психического развития, которое обеспечивает владение в совершенстве определенным видом спорта.

2. Стремление спортсмена к совершенствованию в определенном виде спорта и достижение наивысших результатов в нем.

3. Наличие соперничества во время соревнований.

4. Наличие стресса, особенно на соревнованиях крупного масштаба. В современном мире физическая и техническая подготовленность сильнейших

спортсменов примерно равна, поэтому итог соревнований в значительной степени определяется психологическими факторами. Часто на крупные соревнования выходят подростки, не отличающиеся эмоциональной устойчивостью.

5. Наличие психологических особенностей спортсмена

6. Взаимодействие участников. Противоборство – отношение к противнику, и взаимодействия – отношение к команде.

7. Вербальное и невербальное общение.

Психология спорта — область психологической науки об уже существующих и разрабатываемых методах работы как с начинающими, так и с профессиональными спортсменами. Ее главной задачей является формирование правильной мотивации, а также создание подходящей эмоциональной среды для каждого человека.

В начале XX в. термин «психология спорта» в своих статьях начал использовать Пьер де Кубертен. В научный обиход этот термин был введен в 1910 г. русским психологом В. Ф. Чижом. В 1913 г. В Лозанне по инициативе Международного олимпийского комитета был организован конгресс по психологии спорта, после этого психология спорта получила официальный статус. Активное развитие психологии спорта началось после окончания Второй мировой войны. Такой рост развития был связан с повышением престижности спорта и борьбой двух политических систем, которые стремились доказать свое преимущество, в том числе с помощью спорта. Вначале был сделан упор на изучение индивидуальных различий спортсменов, то есть на дифференциальную психологию, а также изучались способы улучшения эффективности тренировок и способность спортсмена действовать в условиях стресса. Позже становится все больше вопросов, затрагиваемых спортивной психологией: начали разрабатывать программы не только с учетом индивидуальных способностей спортсменов, но и с учетом определенного вида спорта. Также разрабатывались тренировки, направленные на повышение психической и физической тренированности спортсмена, этическая, эмоционально-волевая и коллективистская подготовленность. Современная психология имеет не только теоретическую, но и практическую дисциплину и позволяет перенести часть физических тренировок в психологическую сферу.

Цели спортивной психологии:

1. Индивидуальное изучение эмоционального здоровья спортсмена
2. Создание базы данных для хранения диагностической информации

3. На основе полученных данных составление наилучшего пути решения проблем

4. Помощь в формировании правильных психических установок

5. Адаптация новых игроков

6. Разработка и проведение терапии

7. Устранение психологического напряжения

8. Оказание психологической помощи

Психологическое обеспечение спортивной деятельности формирует психическое регулирование и поведение спортсмена на тренировках и соревнованиях, помогает развивать целеустремленность, уверенность, осознанность, концентрацию. Кроме того, психология спорта грамотно формирует команды, рассматривает проблемы межличностных взаимоотношений, единства и сплочения команды.

Спортивная деятельность, особенно соревновательная, отличается большим эмоциональным напряжением. Основные факторы, влияющие на выраженность волнения спортсмена: значимость соревнований для спортсмена, и оно не всегда совпадает с рангом соревнования; наличие сильных соперников; условия соревнований; поведение тренера; психологические особенности спортсмена; психологический климат; присутствие значимых людей для спортсмена; степень владения саморегуляцией.

Одна из важных проблем психологии спорта – психологическая структура спортивной деятельности. Как и психологическая структура любой другой деятельности, спортивная структура может быть представлена так: цель – мотив – способ – результат.

1. Цель – предполагаемы результат, на достижение которого направлены действия. Цель влияет на выбор средств достижения результата и является итогом мыслительной работы, во время которой спортсмен противоречия между собственными возможностями и способностью к адаптации к определенным условиям.

2. Мотив – желание идти к поставленной цели. Мотивом является переживание чего-то значимого для спортсмена. Блок спортивной мотивации – пусковой механизм деятельности, также он поддерживает необходимый уровень активности во время тренировок и соревнований, регулирует содержание активности.

3. К способам спортивной деятельности относят все средства для достижения цели: действия и операции, образующие технику и тактику

определенного вида спорта. Действие – вид деятельности, направленный на достижение промежуточной цели. Операция – способ выполнения действия.

4. Результат спортивной деятельности. В узком смысле это достижения выраженные в каких-либо системах исчисления. В широком это результаты, влияющие на развитие человека и общества.

Спортивный психолог разрабатывает тренировки, создает стратегию игры, максимально раскрывает возможности каждого спортсмена, вырабатывает мотивацию для достижения цели, грамотно подготавливает к соревнованиям, помогает в напряженные для спортсмена моменты, решает конфликты. Особое внимание уделяют мотивации спортсменов не только в период соревнований, но и в период тренировок. Также спортивный психолог работает со спортсменом, который захотел уйти из большого спорта, с ним проводятся тренинги по адаптации к жизни после спортивной карьеры.

В основные задачи спортивного психолога входят:

1. Оценка планов и целей, мониторинг успехов и обучения спортсмена.

2. Индивидуальные консультации для выявления слабых и сильных сторон спортсмена, групповые занятия направленные на сплочение команды.

3. Освоение техник саморегуляции: релаксация, концентрация, повторение, коммуникативные навыки, использование образа и речи про себя.

4. Мониторинг состояния спортсмена во время и после соревнований, преодоление последствий травм.

Психология спорта – такое же важное направление, как и остальные. Спортсмены чаще других людей сталкиваются с большими нагрузками. Они испытывают перенапряжение как в физическом плане, так и в психологическом. Спортсменам труднее бороться с дискомфортом или другими личными проблемами, и в этом случае спортивный психолог поможет не только справиться с их проблемами, но и побудит идти к успеху.

Библиографический список:

1. Ильин Е.П. Психология спорта: учеб. пособие. СПб: Питер, 2012. 352 с
2. Огородова Т.В. Психология спорта: учеб. пособие. Ярославль: ЯрГУ, 2013. 120 с.
3. Психология спорта: монография / под ред. Ю.П. Зинченко, А.Г. Тоневицкого. М.: МГУ, 2011. 424 с.

Лях Я.В., старший преподаватель
Перепелица Л.А., преподаватель
Щекотович Е.Н., старший преподаватель
кафедра межкультурной профессиональной коммуникации
УО «Белорусский государственный университет
информатики и радиоэлектроники»
yanaliakh2104@yandex.ru
г. Минск, Республика Беларусь

Психологические проблемы внедрения информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс в высших учебных заведениях

Psychological problems of the implementation of information and communication technologies in the educational process in higher educational institutions

Аннотация. В данной статье рассматриваются преимущества и психологические проблемы внедрения информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, высшее образование, информационное пространство, информатизация, формы и методы обучения.

Abstract. This article examines the advantages and psychological problems of the introduction of information and communication technologies in the educational process in higher educational institutions.

Keywords: information and communication technologies, higher education, information space, informatization, forms and methods of teaching.

В настоящее время сфера высшего образования находится под большим влиянием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), которые проникают во все сферы человеческой деятельности, обеспечивают распространение информации, и при этом образуют глобальное информационное пространство.

Сегодня высшее образование проходит через этап информатизации. Это означает все более глубокое и постоянное внедрение информационно-

коммуникационных технологий. Информационно-коммуникационными технологиями считается набор механизмов и способов, которые используются для автоматизированного сбора, обработки, хранения и передачи информации. Современная система высшего образования требует активного внедрения ИКТ, которые позволяют эффективно использовать новые возможности образовательного процесса, чем повышает интерес студента, особенно к изучению иностранного языка.

При грамотном использовании средств ИКТ в качестве новых форм обучения можно решить ряд важных дидактических задач. Во-первых, преподаватели могут всецело совершенствовать сам процесс обучения студентов. Во-вторых, появляется возможность повысить уровень самостоятельной работы обучающихся и активизировать процесс обучения в направлении научно-исследовательской, поисковой деятельности. В-третьих, с помощью ИКТ преподаватель может воздействовать на формирование мотивации учащегося к процессу обучения и обеспечивать непрерывный и гибкий учебный процесс. Также ИКТ широко используются для повторения и закрепления пройденного материала. Появляется возможность создавать игровые ситуации, в которых студент лучше и быстрее усваивает материал.

В то же время процесс информатизации высшего образования сопровождается определенными трудностями. Например, внедрение информационных технологий в образовательный процесс приводит к уменьшению социальных контактов, сокращению практики реального взаимодействия и общения, а также развивает индивидуализм [1]. К тому же, наблюдается ухудшение психологического и физиологического состояния учащегося. Студент быстро привыкает к новым технологиям и использует их постоянно. Также происходит снижение речевой активности обучающегося (что особенно характерно для форм дистанционного обучения), в результате чего студент теряет навыки формулирования и высказывания собственных мыслей. Согласно последним психологическим исследованиям, длительное отсутствие активной речевой практики негативно сказывается на процессах мышления. Более того, наблюдается недостаток живого диалогического общения между участниками образовательного процесса, который становится дефицитным в результате чрезмерной индивидуализации обучения.

В сфере высшего образования возрастают и требования к преподавателям. Сегодня большинство студентов имеют современную технику дома и активно ее используют. А многие преподаватели не только не имеют даже минимальных знаний в области ИКТ, но и психологически не готовы к их

использованию, ведь они привыкли к устаревшим методам и формам обучения студентов.

Информатизация приводит к появлению у студентов и преподавателей компьютерной тревожности, которая является большой психологической проблемой. Это способствует снижению компьютерной грамотности и интереса к работе с ИКТ. У студентов такая форма тревожности возникает как реакция на страх получить плохую отметку, показаться неспособным или глупым по сравнению с другими учащимися. Преподаватели также часто сталкиваются с серьезными трудностями в процессе освоения ИКТ. Они могут опасаться того, что их рабочие места займут компьютеры или педагоги, которые лучше владеют современными образовательными средствами. Одним из важных факторов тревожности является также осознание ими того, что их студенты владеют ИКТ намного лучше, чем они сами.

Стоит отметить, что, несмотря на ряд психологических проблем, связанных с внедрением ИКТ, их повсеместное использование позволяет модифицировать характер развития, приобретения и использования знаний, открыть новые возможности для обновления содержания обучения и методов преподавания.

Библиографический список:

1. Применение информационных технологий в образовании: польза для преподавателей и учащихся. URL: <https://7span.ru/podgotovka/primenenie-informatsionnyh-tehnologij-v-obrazovanii-polza-dlya-prepodavatelej-i-uchashhihsya.html> (дата обращения: 02.11.2021).

*Меркулов А.В., студент
факультет дошкольного и начального образования
Кобзарёва И.И., канд. психолог. наук, доцент
кафедра общей и практической психологии
и социальной работы
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный
педагогический институт»
antoinmerkulov@yandex.ru
г. Ставрополь, Российская Федерация*

Развитие познавательных и творческих способностей детей старшего дошкольного возраста посредством создания детской мультипликации

Developing the cognitive and creative skills of older preschool children through the creation of children's cartoons

Аннотация. Данная статья посвящена развитию познавательных и творческих способностей детей старшего дошкольного возраста посредством осуществления деятельности по созданию детской мультипликации в условиях дошкольных образовательных организаций, центров дополнительного образования. Раскрыто понятие «мультипликация», описаны основные виды и этапы создания анимации. Материалы статьи и рекомендации будут полезны педагогам, работающим с данной категорией детей, и лицам, занимающимся данной проблематикой.

Ключевые слова: детская мультипликация, анимация, информационно-коммуникативные технологии, дошкольное образование, развитие познавательных способностей, художественно-эстетическое развитие, социально-коммуникативное развитие.

Abstract. This article is devoted to the development of cognitive and creative abilities of senior preschool children through the implementation of activities to create children's animation in pre-school educational organizations, centres of additional education. The concept of "animation" is disclosed, the main types and stages of animation creation are described. The article materials and recommendations will be useful for teachers working with this category of children and those involved in this issue.

Keywords: children's animation, animation, information and communication technology, pre-school education, cognitive development, artistic and aesthetic development, socio-communicative development.

Дошкольный возраст – важнейший период приобретения познавательных и творческих навыков, приобщения ребёнка к познанию окружающего мира. В современной детской психологии существует множество инновационных подходов к развитию и воспитанию качеств личности дошкольника. Использование информационно-коммуникационных технологий в дошкольном образовании предоставляет возможность разработки инновационных способов развития старших дошкольников.

Один из таких инновационных способов предполагает применение информационно-коммуникационных технологий в развитии нравственных,

эстетических качеств личности дошкольника посредством создания мультипликационного продукта.

Мультипликация является компонентом современной культуры и представлена как форма отражения и освоения действительности. Она обладает чрезвычайно высоким образовательно-воспитательным потенциалом: формирует социально-нравственные ориентиры, положительную самооценку и уверенность в себе, развивает нестандартное мышление и память, способствует развитию навыков наблюдения, анализа и интерпретации, предоставляет возможность выражения чувств и эмоций в словесной форме, расширяет кругозор. [2]

Мультипликация – технология, при которой осуществляется процесс создания иллюзии движения неподвижных объектов [4].

При правильном применении технологии, происходит непосредственное развитие воображения, так как воспитаннику предоставляется возможность участвовать в создании анимации. Таким образом, педагог имеет возможность мотивировать ребёнка к разработке мультипликационного продукта, тем самым задействовав его познавательную и творческую активность.

Создание мультипликации позволяет решать задачи Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования в пяти направлениях [1]:

— социально-коммуникативное развитие. Деятельность в процессе создания анимации способствует развитию навыков общения и взаимодействия старшего дошкольника со сверстниками и педагогом, совершенствованию навыка готовности к совместной деятельности;

— познавательное развитие. Создание анимации формирует устойчивый интерес к деятельности, способствует развитию воображения и мышления, обеспечивает решение проблемно-поисковых ситуаций;

— речевое развитие. Знакомство с детской литературой, понимание текстов на слух, обогащение словаря. На этапе озвучивания развивается навык связной, грамматически правильной монологической и диалогической речи, фонематического слуха;

— физическое развитие. Развитие мелкой моторики рук;

— художественно-эстетическое развитие. Восприятие художественных произведений, стимулирование умения сопереживать персонажам произведений. Самостоятельная конструктивная и художественная деятельность в процессе изготовления декораций и персонажей мультипликации.

В процессе создания мультипликации старший дошкольник имеет возможность «примерить» на себя следующие роли: сценарист, художник, актёр (аниматор), оператор, режиссёр, звукорежиссёр. Кроме того, он может участвовать в процессе непосредственного монтирования видеоряда.

При создании мультипликации необходимо иметь материалы и оборудование: фотоаппарат, штатив, дополнительное освещение, микрофон или диктофон, компьютер, с предустановленным программным обеспечением для работы с видеоматериалом, материал для создания декораций и персонажей в зависимости от выбранной технологии.

При разработке детской анимации можно использовать следующие виды мультипликации [4]:

— плоскостная перекладка. Персонаж и фон изображаются по деталям, вырезаются и скрепляются в коллаж. Дети перемещают марионеток из картона по нарисованному пространству, убирают руки и фиксируют кадр на средство записи;

— пластилиновая анимация. Композиция состоит из плоских декораций и персонажей, сделанных из пластилина. Процесс съёмки идентичен с техникой плоскостной перекладки, однако в данном виде анимации персонажи обладают большей подвижностью и гибкостью;

— предметная анимация. Техника предполагает создание мультипликации из бытовых предметов, которые оживают и наделяются человеческими качествами, проживают повседневные ситуации.

Создание мультипликационного фильма состоит из следующих этапов [4]:

— первый этап. Формирование творческой группы. В создании мультипликационной анимации участвуют дети возрастом от 5 до 7 лет. Оптимальное количество участников в одной группе - 5-6 человек;

— второй этап. Вводное занятие. Осуществляется просмотр мультфильмов, их обсуждение. Педагог рассказывает о сущности мультипликации и анимации, знакомит со структурой работы над мультфильмом;

— третий этап. Подбор или сочинение сюжета. Педагог совместно с воспитанниками выбирает сюжет литературного произведения или предоставляет возможность сочинить его детям самостоятельно, затем происходит обсуждение и создание сценария;

— четвертый этап. Выбор техники мультипликации. Педагог и дети, исходя из возможностей оборудования и материала, выбирают технику анимации, которая будет использована в мультипликационном фильме;

— пятый этап. Изготовление декораций и персонажей. В процессе продуктивной деятельности происходит подготовка к съемке - изготовление персонажей и декораций, их установка на площадке. Ребенок фантазирует, экспериментирует с образами, перенимает или продумывает характер героев, развивает мелкую моторику, коммуницирует со сверстниками и педагогом, работает в коллективе;

— шестой этап. Постановка. Педагог выполняет роль режиссёра, руководит процессом. Дети выполняют распределяют обязанности и выполняют роли оператора, который занимает место у фотоаппарата, и актёров-аниматоров, которые осуществляют действия в кадре, перемещая декорации и персонажей в соответствии с заранее согласованным сюжетом. В процессе съемки необходимо следить за статичностью фона, отсутствием посторонних предметов в кадре, фотографированием с одной точки, с зафиксированным фотоаппаратом. Процесс создания мультипликационного фильма составляет в среднем 250 кадров;

— седьмой этап. Монтаж. Полученный фотоматериал переносится на компьютер и просматривается, удаляются некачественные кадры. Фотографии обрабатываются и создаётся покадровая анимация. Затем происходит запись текста и наложение его на видеоматериал. Озвучивая мультипликационный фильм, дошкольники выразительно читают текст, голосом передают настроение и характер персонажа, создают звуковые эффекты декораций.

По завершению всех этапов необходимо посмотреть готовый материал с детьми и обсудить его. Окончив работу над мультипликацией, её можно презентовать родителям. Такой продукт деятельности вызывает повышенный интерес у детей и их родителей, способствует проявлению у родителей чувства гордости за своего ребёнка.

Создавая совместно мультипликационный фильм, дошкольники учатся понимать друг друга, договариваться между собой. Кроме того, при работе с анимацией у детей развивается культура общения, формируется самостоятельность и понимание ответственности за исполняемую роль в коллективе.

Коллективная деятельность по созданию авторской мультипликации способствует развитию таких нравственно-эмоциональных и художественно-эстетических личных качеств, как отзывчивость, уважительность (к старшим и

сверстникам), самостоятельность, коллективизм, ответственность, чувство прекрасного, отзывчивость, эмпатия, честность, любознательность, находчивость, трудолюбие и т.д.

Педагогическая ценность анимационной деятельности, как формы современного искусства заключается в комплексном развивающем обучении старшего дошкольника. Мультипликация способствует тесному взаимодействию педагога и воспитанников, а сам процесс обучения становится интересным для дошкольников: у ребёнка в процессе анимационной деятельности расширяется кругозор, приобретаются новые знания и навыки, повышается мотивация к творческой и образовательной деятельности, развивается стремление к работе в детском коллективе.

Таким образом мультипликационная деятельность оказывает положительное влияние не только на развитие познавательных психических процессов (развивается творческое мышление, внимательность, восприятие, речь, воображение, память), но и на развитие личности ребёнка в целом. А совместная с педагогом разработка мультипликации способствует созданию благоприятных условий для развития познавательных, нравственно-эмоциональных и художественно-эстетических личностных качеств старшего дошкольника.

Библиографический список:

1. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. Москва: 2013г.)
2. Больгерт Н., Больгерт С. Мультстудия Пластилин. М.: Издательство Робинс, 2012. 66 с.
3. Ван'т Хал Д. Творческое воспитание. Искусство и творчество в вашей семье. М.: Издательство «Манн, Иванов и Фербер», 2016. 317 с.
4. Изикаева Г.М., Сыртланова Н.Ш. Развитие творческих способностей дошкольников средствами мультипликации: методическое пособие. Уфа: Аэтерна, 2020. 30с.
5. Культурно-историческая психология. // Создание мультфильмов как творческая деятельность детей. 2016. Том. 10, № 4. URL: <http://psyjournals.ru/kip/2014/n4/73443.shtml> (дата обращения 08.12.2021)
6. Хижуховская Т.В., Лешкунова Е.Ю. Детская мультипликация в образовательном процессе ДОУ // Уникальные исследования XXI века. 2017. №7 (31). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/detskaya-multiplikatsiya-v-obrazovatelnom-protsesse-dou> (дата обращения: 08.12.2021).

Миронова А.Д., студент
Николаев Г.М., старший преподаватель
кафедра физической культуры и
безопасности жизнедеятельности
ФГБОУ ВО «Поволжский государственный
технологический университет»
nastii_01@mail.ru
г. Йошкар-Ола, Российская Федерация

Девиантное поведение несовершеннолетних и его профилактика в образовательном процессе

Deviant behavior of minors and its prevention in the educational process

Аннотация. В представленной статье рассматривается проблема профилактики девиантного поведения несовершеннолетних. Автором раскрыта сущность понятия «девиантное поведение», его формы и причины возникновения в подростковой среде. Представлены формы работы педагога по профилактике девиаций среди несовершеннолетних в школьном социуме. В рамках данной статьи не ставилась цель полностью и в развернутой форме описать весь комплекс профилактической работы с несовершеннолетними в условиях школы. Данная работа не может носить универсальный характер так как необходимо учитывать индивидуальность каждого ребенка, возможности специалиста.

Ключевые слова: девиантное поведение, профилактика, воспитательная среда, социальная адаптация, несовершеннолетние, социализация, отклоняющееся поведение.

Abstract. The article deals with the problem of prevention of deviant behavior of minors. The author reveals the essence of the concept of "deviant behavior", its forms and causes of occurrence in the adolescent environment. The forms of the teacher's work on the prevention of deviations among minors in the school society are presented. Within the framework of this article, the goal was not to fully and in a detailed form describe the entire complex of preventive work with minors in school conditions. This work cannot be of a universal nature, since it is necessary to take into account the individuality of each child, the capabilities of a specialist.

Keywords: deviant behavior, prevention, educational environment, social adaptation, minors, socialization.

Одной из актуальных и социально значимых проблем, стоящих перед нашим обществом сегодня, является рост числа детей с девиантным поведением. Наряду с термином «девиантное» для определения поведения, не соответствующего общепринятым нормам и правилам, используются термины: отклоняющееся, асоциальное, неадекватное, деструктивное поведение, а самих детей называют трудновоспитуемыми, дезадаптированными, педагогически запущенными, социально запущенными, недисциплинированными, детьми группы риска, детьми, которые нуждаются в дополнительном психолого-педагогическом внимании и др.

В младшем школьном возрасте наиболее распространенными являются такие формы отклоняющегося поведения, как непослушание, выражающееся в шалостях, озорстве, проступках; детский негативизм, проявляющийся в упрямстве, капризах, своеволии, недисциплинированности.

В рамках педагогического подхода понятие «отклоняющееся поведение» зачастую выступает синонимом понятия «дезадаптация». Различают школьную и социальную дезадаптацию. В структуру школьной дезадаптации наряду с такими ее проявлениями, как неуспеваемость, нарушения взаимоотношений со сверстниками, эмоциональные нарушения, входят и поведенческие отклонения. Признаками социальной дезадаптации в школьном возрасте могут выступать: полная утрата интереса к учебе, пребыванию в школьном коллективе, уход в асоциальные компании, увлечение спиртными напитками, наркотиками.

В профилактике девиантного поведения в качестве условий эффективности деятельности педагога можно выделить следующее:

- установление позитивных и доверительных отношений между учащимися в классном коллективе;
- целенаправленное воздействие на когнитивные процессы личности с целью повышения ее способностей принимать конструктивные решения;
- формирование у подростков умения управлять своим эмоциональным состоянием в ситуациях взаимодействия;
- создание позитивной мотивации к совершенствованию культуры поведения;
- включение подростков в социально значимые виды деятельности, создание в них ситуаций успеха;

- взаимодействие семьи и школы в решении проблемы девиантного поведения.

При организации профилактической работы с учащимися на I ступени общего среднего образования (возрастные границы 6 (7)—10 лет) необходимо учитывать особенности младшего школьного возраста, центральными новообразованиями которого являются: качественно новый уровень развития произвольной регуляции поведения и деятельности; рефлексия, анализ, внутренний план действий; развитие нового познавательного отношения к действительности; ориентация на группу сверстников.

Соответственно социальной ситуации развития ведущей деятельностью младшего школьника становится учебная деятельность, опосредующая все процессы психического и личностного развития ребенка, его психологические новообразования в указанный возрастной период. Вследствие оценивания окружающими людьми процесса и результатов учебной деятельности и рефлексии полученных оценок у младших школьников развивается самооценка, закладываются основы нравственного поведения, формируется система ценностей, произвольной эмоциональной саморегуляции. В этом возрасте дети уже могут руководствоваться сознательными целями, социально выбранными нормами, правилами и способами поведения.

Занятия для младших школьников должны быть направлены на формирование у детей стремления к самопознанию, целеполаганию, произвольной эмоциональной саморегуляции; развитие у них коммуникативных умений и навыков, рефлексии, эмоционального интеллекта, креативности. Следует уточнять и расширять этические знания младших школьников, формировать умения осознанно выполнять правила поведения, тем самым создавая комфортные условия для жизни себе и другим; стимулировать потребность в нравственном самосовершенствовании. Этому способствуют различные формы работы педагога с учащимися: этические беседы, игровые программы, викторины, конкурсы и др.

При выборе формы профилактической работы (этические беседы, игровые программы, викторины, конкурсы и др.) необходимо учитывать и тот факт, что в любом виде деятельности младших школьников больше привлекает процессуальная ее сторона и меньше — содержание, результат. Эффективными формами работы с младшими школьниками по овладению ими нормами и правилами поведения являются игровые занятия, воспитательные занятия с игровой составляющей. Таким образом, организуя профилактическую работу с младшими школьниками, особое внимание следует обратить на развитие

нормативного, ответственного, соответствующего положительному нравственному эталону поведения, формирование у учащихся навыков самооценки, самоконтроля, самоорганизации.

При организации профилактической работы на II ступени общего среднего образования необходимо иметь в виду, что период от 10-11 до 13-14 лет достаточно сложный и относится к так называемым критическим периодам жизни человека, или периодам возрастных кризисов, которые могут протекать по двум векторам: кризис независимости (упрямство, негативизм, обесценивание взрослых, отрицательное отношение к их требованиям и пр.) и кризис зависимости (чрезмерное послушание, зависимость от старших и сильных и т. п.).

Ведущей деятельностью данного периода является общение со сверстниками, а специфическими особенностями — ярко выраженное стремление противопоставить себя миру взрослых, что выражается в реакциях эмансипации (стремление высвободиться из-под опеки и контроля взрослых) и реакциях группирования (стремление к образованию неформальных групп, объединений сверстников с характерной системой внутригрупповых норм и взаимоотношений).

Это период наибольшей социальной активности и самоопределения, когда подростки ищут свои интересы и предпочтения, свое место в этом мире. Поэтому целесообразно на этом этапе предоставить подросткам площадку для самопрезентации и самовыражения в группах сверстников и разновозрастных группах, создать пространство для реализации творческих замыслов и личного самоопределения. Важно, чтобы у подростков была возможность опробовать средства и способы действий в различных ситуациях, проиграть возможные решения проблемных ситуаций, методом проб и ошибок выбрать свою стратегию поведения в условиях безопасного пространства. С этой целью можно использовать такие формы профилактической работы, как форум-театр, решение моральных дилемм, практикумы и др.

Подростку важно, чтобы его взрослость была замечена, его мнение было услышано, его суждение было принято. Поэтому необходимо, чтобы взрослый и подросток слушали и слышали друг друга, понимали и принимали позиции другого, - только в таком случае совместная деятельность и общение могут состояться. Хорошие возможности для диалога в диаде взрослый — подросток содержат такие формы профилактической работы: разброс мнений, информационноинтерактивная встреча и др.

Выбирая форму профилактической работы, следует помнить, что подросткам нравятся групповые занятия: придумывание и реализация задуманного, общение, распределение обязанностей, создание образа проектируемого продукта.

При работе с подростками, следует помнить, что для них наиболее значимыми являются такие базовые потребности: быть отличным от других; иметь значимую деятельность в школе и за ее пределами; наладить положительное взаимодействие со сверстниками и взрослыми; проявить себя в физической активности; стать компетентным и успешным; быть в развитии и ощущать стабильность.

Специфична организация профилактической работы с учащимися на III ступени общего среднего образования. Старший школьный возраст (возрастные границы от 15 до 18 лет) — это этап формирования самосознания и собственного мировоззрения, повышенного внимания к внутреннему миру человека, этап размышлений о людях, мире, философских категориях и пр.

Основным новообразованием в старшем подростковом возрасте традиционно считается жизненное и профессиональное самоопределение, осознание своего места в будущем. Идет активный процесс открытия «Я», развитие рефлексии, происходит осознание собственной индивидуальности и ее свойств, которые сопровождаются как позитивными (новые ценности, потребности, ощущение близости с другими людьми, с природой, новое понимание искусства), так и негативными проявлениями (беспокойство, тревога, раздражительность, агрессивность, меланхолия, снижение работоспособности).

Для старших подростков характерно стремление доказать свою независимость и самобытность и в то же время их отличает реакция повышенной подверженности влиянию ровесников, проявляющаяся в единообразии стилей поведения, норм морали. В этом возрасте чаще встречаются акцентуированные типы характера, наблюдаются быстрые, частые и непредсказуемые переходы от одного настроения к другому. Для старшего подростка характерно стремление к неизвестному, рискованному поведению, наблюдается подражание внешним признакам взрослости: курение, употребление алкогольных напитков, особый лексикон и др.

Поэтому в этом возрасте целесообразно развивать у учащихся эмоциональный интеллект, навыки регуляции собственных психических состояний; формировать целостную Я-концепцию, временную перспективу; развивать способность принимать решения и нести за них ответственность,

действовать в ситуациях неопределенности и пр. Особое внимание следует уделить формированию у старших подростков положительных установок на здоровый образ жизни, развитию понимания важности сохранения физического и психического здоровья для полноценной и качественной жизни.

Выбирая формы профилактической работы со старшеклассниками, приоритет следует отдать таким формам, как: тематическое обсуждение, обсуждение афоризмов, дебаты, дискуссии и пр.

Библиографический список

1. Бедулина Г. Ф. Социально-педагогическая профилактика девиантного поведения подростков: пособие для педагогов учреждений общ. сред. образования. Минск: Нац. ин-т образования, 2013. 192 с.
2. Баженов В. Г., Баженова В. П. Психологические механизмы коррекции девиантного поведения школьников. Ростов н/Д.: Феникс, 2007. 320 с.
3. Змановская Е. В. Девиантология: психология отклоняющегося поведения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2004. 288 с.
4. Клейберг Ю. А. Девиантное поведение в вопросах и ответах: учеб. пособие для вузов. М.: НОУ ВПО Московский психолого-социальный институт, 2008. 304 с.
5. Кондрашенко В. Т., Игумнов С. А. Девиантное поведение у подростков. Диагностика. Профилактика. Коррекция: учеб. пособие Минск: Аверсэв, 2004. 365 с.

*Николаева Н.В., старший преподаватель
кафедры иностранных языков №2
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н.Ульянова»
nicknata75@inbox.ru
г. Чебоксары, Российская Федерация*

Преподавание иностранных языков на основе когнитивной психологии

Teaching foreign languages based on cognitive psychology

Аннотация. В данной статье обсуждается преподавание иностранных языков на основе когнитивной психологии, которая способствует более эффективному обучению и обеспечивает получение хороших результатов. В вопросе обучения иностранному языку когнитивная психология, изучающая процессы и методы обработки информации человеческим мозгом, уделяет больше внимания определяющей роли концепции и ситуационной направленности учебного

материала, что гарантирует дальнейшее развитие интеллекта учащихся с целью повышения их компетенции в использовании языка.

Ключевые слова: когнитивная психология; преподавание иностранного языка; обучение.

Abstract. This article discusses teaching foreign languages based on cognitive psychology, which promotes more effective learning and ensures good results. In the matter of teaching a foreign language, cognitive psychology, which studies the processes and methods of processing information by the human brain, pays more attention to the determining role of the concept and situational orientation of the educational material, which guarantees the further development of the intelligence of students in order to increase their competence in using the language.

Keywords: cognitive psychology; foreign language teaching; learning

В настоящее время происходит формирование нового метода обучения, который заключается в анализе влияния учебного опыта и метода обучения на академическую успеваемость обучающихся путем изучения соответствующих теоретических факторов в преподавании иностранного языка.

Когнитивная психология была разработана в 20 веке и вскоре стала важной дисциплиной в западных психологических исследованиях. Она изучает психологический процесс познания, который объясняет активность психологической реакции и речевые характеристики человека в познавательном процессе путем модификации, приобретения, обработки и хранения информации с помощью памяти, языка, внимания и других важных психологических факторов.

Когнитивная психология развивается на основе знаний о языке и современных методов обработки информации. Эксперты в области когнитивной психологии считают, что обучение состоит в том, что когнитивное поведение систематизирует информацию, непрерывно принимая и обрабатывая ее, а также интегрируя психологический опыт и знания с использованием ассоциаций и взаимодействия в процессе обучения. Когнитивные психологи считают, что обучение — это формирование познания структуры внешних вещей, а затем формирование новой системы структуры знаний после фрагментации и интеграции с прежним опытом. Таким образом, в преподавании иностранного языка органичное сочетание обучения языку и психологии может сделать его более эффективным.

В когнитивном преподавании иностранного языка требуется проводить углубленную практику и обучение на основе усвоения языковых правил и понимания языка, рассматривать студентов как центр преподавания, а также анализировать и исправлять неправильное понимание ими материала. Когнитивная психология воплощается в следующем содержании практического обучения иностранному языку:

1) больше внимания уделяется роли поведения в когнитивной структуре человека;

2) структура иностранного языка может быть усвоена и понята путем анализа лексики, произношения и грамматики, и она может развиваться ситуационно, с участием языковой компетенции;

3) в познании подчеркивается значение учебной деятельности.

В преподавании иностранного языка использование современной теории педагогической психологии является основной целью построения коммуникативного метода обучения, который включает в себя следующее содержание:

1) студенты приобретают знания и навыки иностранного языка;

2) студенты лучше взаимодействуют и общаются с другими на изучаемом языке;

3) когнитивная теория оказывает большое влияние на весь процесс обучения студентов, включая содержание и обучающую среду, на которые влияет правильное построение знаний с использованием прошлого опыта.

С точки зрения когнитивной психологии, ситуационные модели некоторых учебных материалов представляются студентам в методическом порядке, и студенты должны выборочно обращать внимание на особенности различных ситуаций, что может не только помочь им лучше воспринимать и понимать материал, но также обрабатывать выделенную символическую информацию.

В теории когнитивного обучения лучший способ — дать учащимся возможность испытать, почувствовать и попрактиковаться в реальном общении, потому что так они могут получить учебный опыт непосредственно через практическое применение знаний языка в реальной жизни, получить больше опыта благодаря постоянной практике, лучше усвоить и глубже понять знания, полученные на практике. Результаты обучения неочевидны, если ученики просто слушают объяснение учителя, поэтому для того, чтобы выработать лучшую стратегию обучения и способствовать развитию знаний и

навыков, необходимо побудить учащихся активно выстраивать структуру знаний в своем уме, а не запоминать материал механически.

В процессе обучения в основном используются два метода обучения: один — метод обучения с пониманием, а другой — метод механического обучения. С точки зрения психологии, метод обучения пониманию является более эффективным методом обучения, который может заставить учащихся прочно усвоить соответствующие знания.

В процессе обучения когнитивный метод отличается из-за различия людей, которых можно разделить на два класса: психически независимые от внешних факторов (помехоустойчивые) и зависимые от них (помехонеустойчивые). Помехоустойчивые обучающиеся могут реорганизовать предоставленную информацию в случае внутренних или ситуационных потребностей, то есть реорганизовать символические и перцептивные образы, чтобы они соответствовали текущей задаче. Помехонеустойчивые обучающиеся берут внешнюю информацию за основу для обработки в когнитивном процессе, то есть видят символические образы, но не могут их преобразовывать под ситуацию. У этого типа людей плохая самооценка, и в случае негативного подкрепления эффективность обучения снижается.

Обучение студентов должно быть направлено на то, чтобы заставить их гибко применять полученные знания в новой ситуации. В осмысленном процессе обучения особенности когнитивной структуры студентов являются основными факторами, влияющими на обучение. Например, при обучении иностранному языку преподаватель должен использовать ситуационные особенности учебных материалов в качестве ключевых моментов, создавать учебные ситуации, используя некоторые более понятные методы обучения и обучающие инструменты и обеспечивать перцептивный опыт. Создание учебных ситуаций может не только эффективно повысить интерес учащихся к обучению и сделать весь процесс более коммуникативным и ситуативным, но также создать хорошую среду обучения иностранному языку, способствовать использованию учащимися иностранного языка и улучшить результаты и процесс обучения. Студенты должны достичь положительного эмоционального участия, чтобы иметь возможность развивать коммуникативную компетенцию; материалы должны быть интересными, актуальными и нужными; должны устанавливать достижимые цели и повышать самооценку студентов [4]. Кроме того, это может дать учащимся когнитивную основу для дальнейшего усвоения знаний

Чтобы улучшить результаты обучения учащихся, преподаватель может создать структуру знаний, а затем органически связать новые и старые знания с помощью этой структуры, чтобы побудить обучающихся к развитию более высокого уровня знаний по сравнению с исходным. В процессе обучения преподаватель должен осознавать, что оно направлено на создание когнитивной структуры в сознании учащихся, и студентов не следует рассматривать как контейнер, в котором принимаются и хранятся знания. Кроме источника знаний, преподаватель также является организатором и руководителем, который направляет студентов в формировании знаний и навыков. Следовательно, он должен шаг за шагом направлять обучающихся от простого к сложному в соответствии с когнитивным уровнем разных учащихся и правилом когнитивного развития на основе организации структуры обучения.

В процессе обучения преподаватель должен использовать ситуации из реальной жизни. Поскольку содержание реальных сценариев объединяет различные навыки и знания, учащиеся могут лучше использовать полученные знания и четко понимать важность и взаимосвязь полученных знаний. Кроме того, только те материалы, которые действительно встречаются в жизни, могут полностью мобилизовать учебную инициативу студентов. В фактическом процессе реализации преподаватель должен делать следующее:

1) предоставить обучающимся соответствующие подсказки для решения проблем, так как цель образования — воспитать хорошо обучающихся молодых людей, от которых в будущем потребуется высокий уровень знаний, поэтому преподаватель не должен указывать ученикам метод решения задач напрямую, а должен побуждать их к самостоятельному мышлению для решения задач в процессе обучения;

2) предоставить обучающимся реальный сценарий, провести обучение с проблемами или событиями из реальной жизни и обеспечить реальную и яркую обучающую ситуацию с помощью мультимедийных инструментов и сетевых технологий, чтобы стимулировать инициативу и любопытство студентов, когда они учатся и активно исследуют;

3) направлять обучающихся к активному обучению, в процессе которого после предоставления реальной жизненной задачи по поиску материала и информационного канала происходит непрерывная практика;

4) попросить учащихся провести обсуждение и размышление, сравнить и оценить процесс мышления себя и других, чтобы найти преимущества и недостатки, обобщить свой метод обучения и спрогнозировать ситуацию в будущем.

В целом, при преподавании иностранного языка теория когнитивной психологии играет важную роль, поэтому преподаватель должен осознавать ее важность в процессе обучения, чтобы в полной мере раскрыть способность студентов к более эффективному обучению с научной точки зрения и облегчить получение хороших результатов обучения.

Библиографический список:

1. Anderson J. Cognitive Psychology and Its Implications. New York: Freeman, 1985.
2. Shuell T. 'Cognitive Conceptions of Learning' Review of Educational Research 56, 1986, pp. 411-436.
3. Sternberg R. Cognitive Psychology. New York NY: Holt, Rinehart and Winston, In, 1996.
4. Пушкина К.В., Николаева Н.В. Роль эмоционального компонента в мотивации студентов неязыковых специальностей при обучении иностранному языку // Лингвистика, лингводидактика, переводоведение: актуальные вопросы и перспективы исследования: сб. статей. Чебоксары, ЧГУ им. И.Н. Ульянова. 2016. С.236-240.

*Новак Н. Г., к.псих.н., доцент,
Хомченко И. А., магистрант
факультет психологии и педагогики
УО «Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины»
natalya_novak_80@mail.ru
ilseon14@gmail.com
г. Гомель, Республика Беларусь*

**Психологическое консультирование «трудных» родителей
в социально-психологическом центре**

**Psychological counseling of "difficult" parents
in the socio-psychological center**

Аннотация. Статья посвящена особенностям психологического консультирования немотивированных родителей, которых зачастую директивно направляют к специалистам в социально-педагогические центры для получения соответствующей помощи (правовой, информационной, психологической и др.). В таких случаях родители часто занимают защитную позицию, исключаящую принятие ответственности за происходящее. В статье пойдет речь о способах установления контакта и привлечения родителей к совместной работе на благо ребенка.

Ключевые слова: психологическое консультирование, консультирование в СПЦ, «трудные» родители, немотивированные клиенты, консультирование в учреждении образования, безусловное принятие клиента.

Abstract. The article is devoted to the peculiarities of psychological counseling of unmotivated parents, who are often referred to specialists in socio-pedagogical centers to receive appropriate assistance (legal, informational, psychological, etc.). In such cases, parents often take a defensive position, excluding taking responsibility for what is happening. The article will consider ways to establish contact and involve parents in working together for the benefit of the child.

Keywords: psychological counseling, counseling in SPC, "difficult" parents, unmotivated clients, counseling in an educational institution, unconditional acceptance of the client.

Зачастую в практике психологов и социальных педагогов, которые работают в системе образования, или, в частности, в социально-педагогических центрах (далее – СПЦ), самыми «трудными» клиентами считаются родители несовершеннолетних. Очень часто на тематических семинарах и курсах, которые посещают психологи СПЦ, можно услышать следующее: «родителей и несовершеннолетних обязуют посещать психолога СПЦ, психологов наркологии и психолога СППС учреждения образования». Так как для детей и родителей данные посещения обязательны, то им приходится приходить к психологам, однако на приеме они занимают защитную позицию и имеют единственную мотивацию «отсидеть» необходимое время и вернуться к своим делам. В подобных случаях отсутствует истинная замотивированность родителей и несовершеннолетних в каких-либо изменениях себя, своего образа жизни, в получении полезной информации, что приводит к ряду сложностей при оказании им психологической помощи со стороны специалистов.

Согласно Р. Кочюнасу: «самым лучшим экспертом собственных проблем является сам клиент, поэтому при консультировании следует помочь ему принять на себя ответственность за решение его проблем» [1, с.81]. В случае, если клиент сам заинтересован в получении помощи, у специалиста психолога не возникает проблем в работе с такими клиентами, так как клиент заинтересован в результате и для получения этого результата не изъясляет дополнительного сопротивления. Напротив, он активно старается вместе с психологом преодолевать механизмы психических защит, неизбежно возникающих в ходе работы. Такие клиенты отличаются искренностью,

усидчивостью и высокой мотивацией к обучению, к изменениям, личностному росту. Данный вид клиентов можно условно назвать «идеальным». Однако зачастую консультирование в СПЦ и других учреждениях подобного типа (где клиенты приходят не самостоятельно, а направляются к специалистам в обязательном порядке) ситуация радикальным образом отличается. В данных учреждениях преобладает так называемый «директивный» вариант направления за помощью.

Зачастую направляют на приём к психологу СПЦ членов семей, находящихся в социально опасном положении, несовершеннолетние и их родители могут иметь проблемы со злоупотреблением алкоголя или других психоактивных веществ. В этих семьях низкий уровень качества жизни, у детей - низкий уровень успеваемости в школе и так далее.

В данной статье рассмотрим варианты мотивирования клиентов на совместную эффективную работу с психологом СПЦ.

1. Создание доверительных отношений с клиентом. Консультирование должно строиться на абсолютном принятии клиента, его негативных и позитивных черт, искреннем желании помочь, отсутствии навязывания помощи. Одним из наиболее эффективных инструментов для выстраивания доверительных отношений является эмпатия. Психологу необходимо уметь поставить себя на место своего клиента и посмотреть на консультацию именно с его стороны. Г. В. Бурменская также утверждала, что «чрезвычайно способствует установлению контакта умение консультанта показать свое отношение к родителям как к искренне заинтересованным в устранении трудностей ребенка, как глубоко знающим и понимающим его. Такое отношение несовместимо с прямой или косвенной критикой действий родителей, сомнениями в их педагогической компетентности» [2, с. 125].

По ходу консультации рекомендуется спрашивать о способах воспитания ребёнка и о тех действиях, которые предпринимали родители и несовершеннолетние, для решения проблемного вопроса. Очень важно не осуждать клиентов, а находить позитивные моменты в их попытках решения. Опыт показывает, что положительная оценка психологом тех или иных воспитательных действий и установок родителей, может существенно повысить их уверенность в собственных силах и мотивировать на совместную с психологом работу. Важно понимать, что работа должна проводиться в сотрудничестве с клиентом, а не вместо него самого.

2. Зачастую у клиентов имеется комплекс семейных или внутриличностных проблем, которые, разумеется, оказывают влияние на

поведение клиентов в социуме и на приёме у психолога. При работе с такими проблемами, важно объяснить взаимосвязь проблем родителей и проблем детей, показать невозможность решения проблем детей без изменения отношений родителей, без привлечения других членов семьи. Рекомендуется решать вопросы клиентов комплексно в рамках семейной системы, не изолировать, не дифференцировать проблемы и не возлагать ответственность за происходящее только на одного члена семьи.

3. Встречаются такие ситуации, когда ребёнок в действительности имеет тяжёлые поведенческие нарушения, однако родители наотрез отказываются признавать наличие этих проблем. Важным аспектом следует отметить необходимость психологу аккуратно выстраивать тактику и стратегию консультирования, исключая любые намёки на неодобрение позиции родителей, так как любой такой намёк может спровоцировать неосознанное включение механизмов психологических защит (такие как рационализация, отрицание, избегание, вытеснение, замещение и проекция). Работать с такими деликатными случаями следует тщательно выстраивая доверительные отношения с клиентами, что позволит снять или значительно ослабить механизмы психологических защит. «Упор следует делать на донесение до родителей мысли, что их не хотят в чем-то уличить, не хотят упрекнуть за плохое воспитание ребенка или равнодушие к его судьбе» [2, с. 177].

4. Субъективное отношение родителей к своему ребёнку. Родителям бывает затруднительно оценивать серьёзность нарушений в развитии и поведении их ребёнка, так как они могут не иметь достаточных знаний для того, чтобы отметить характерные черты нарушений. В особенности это касается тех семей, которые находятся в социально опасном положении и родителей, имеющих собственные значительные проблемы семейного воспитания (прослеживание сходных деструктивных семейных сценариев, воспринимаемых как «норма»). В данном случае рекомендуется в консультировании использовать методику «двойного прогноза». Суть методики заключается в описании психологом последствий, которые могут наступить если проблемой не заниматься, и возможных позитивных изменений, если придерживаться рекомендаций психологов и учителей. Рекомендуется, также, поддерживать прогнозы примерами из жизни, что всегда является более эффективным способом доведения информации. Следует отметить, что суть этой методики не должна сводиться к «запугиванию» родителей, она призвана донести до родителей всю сложность и серьёзность имеющейся проблемы и необходимость разрешения проблемы.

5. Попытка переложить ответственность за воспитание ребёнка на других (школа, СПЦ, детский сад, воспитатели, психолог и т.д.). Родители могут утверждать, что не могут повлиять на ребёнка, когда тот находится в школе (или другом месте на удалении от них), а дома ребёнок так себя не ведёт. В таких случаях основная сложность в работе заключается в перенаправлении ответственности на самих родителей: Следует объяснять родителям, каким образом поведение ребенка в группе (классе) связано с внутрисемейными отношениями и как последствия такого поведения могут повлиять на их жизнь.

Подводя итог, стоит отметить, что при работе с немотивированными членами семей, директивно направленных на консультацию к специалистам СПЦ, психологу важно использовать все свои профессиональные знания, умения, личностные качества с той целью, чтобы не превратиться в «спасателя», не стать для семьи «костылём», а включить членов семьи в активность по изменению их образа жизни. В результате работы родители должны осознать собственные потребности, возможности и взять на себя ответственность за себя и свою жизнь, за качество жизни собственных детей. Принимая такого рода ответственность, родители вместе с этим приобретают автономию, новые возможности, право выбора. Отвечая за свой выбор, они могут выбирать, как и когда действовать, что делать, а в каких случаях - отказаться от действий.

Библиографический список:

1. Кочюнас, Р. Основы психологического консультирования. М.: Академический проект, 1999. 453 с.
2. Елизаров А.Н. Основы индивидуального и семейного психологического консультирования. М.: Ось-89, 2005. 246 с.

*Перепелица Л.А., преподаватель
Лях Я.В., старший преподаватель
Щекотович Е.Н., старший преподаватель
УО «Белорусский государственный университет
информатики и радиоэлектроники»
ludmila_perepelitsa@mail.ru
г. Минск, Республика Беларусь*

**Психолого-педагогические проблемы и задачи
модернизации образования в высших учебных заведениях**

**Psychological and pedagogical problems and tasks
of the educational process modernization
in higher educational institutions**

Аннотация. В данной статье рассматриваются психолого-педагогические проблемы и задачи модернизации образования в высших учебных заведениях, способы формирования и развития условий для их эффективного решения.

Ключевые слова: психолого-педагогические проблем, профессионально-личностное развитие, профессионально-коммуникативные навыки и компетенции, информационно-коммуникационные технологии.

Abstract. This article deals with the psychological and pedagogical problems and tasks of the educational process modernization in higher educational institutions, formation and realization of the conditions for the ways of their effective solving.

Keywords: psychological and pedagogical problems, professional and personal growth, professional and communicative competences, information and communication technologies.

На протяжении всей педагогической практики человечества цели и средства процесса обучения менялись, дополнялись и трансформировались в качественно новые системы в соответствии с доминирующими социальными задачами и мировоззрением общества. Основными характеристиками процесса развития современного мирового сообщества и мировой экономики являются стремительная глобализация и интеграция всех сфер профессиональной и общественной жизни, информатизация и интеллектуализация производств, интернационализация рынка труда. Данные процессы неизбежно ведут к трансформации понимания основных ориентиров и задач в процессе обучения и подготовке квалифицированных специалистов в высших учебных заведениях. Сегодня особенно остро ощущается востребованность специалистов не только с наличием определённых профессионально-ориентированных навыков, но и с высоким уровнем развития социально-личностных компетенций и коммуникативных способностей. Чтобы отвечать запросам современного общества, быть востребованным квалифицированным профессионалом, необходимо уметь критически мыслить, генерировать новые идеи в рамках своей профессиональной деятельности, адаптироваться в изменяющихся жизненных ситуациях, быть готовым к постоянной самостоятельной работе над личностным развитием.

В этой связи становится очевидным, что действующая традиционная модель профессионально-ориентированной направленности образовательного процесса в высших учебных заведениях требует модернизации и реконструкции на более широкое понимание функций образования, связанных с целостным личностным развитием обучающихся, созданием условий для формирования мотивации и активизации профессионально-личностного роста.

К основным актуальным направлениями модернизации современного образовательного процесса можно отнести демократизацию и интеграцию обучения (внедрение принципов педагогики сотрудничества), дифференциацию обучения, внедрение медиа образования, широкое применение информационно-коммуникационных технологий, поликультурное воспитание.

Наиболее продуктивным и перспективным направлением модернизации процесса образования в высших учебных заведениях видится применение синтеза профессионально-ориентированных и личностно-развивающих технологий обучения, где основную позицию занимает демократизация педагогических отношений в рамках личностно-ориентированной направленности образования в целом. Очевидна необходимость внедрения и широкое применение компетентного подхода в образовании, приоритетной ориентацией которого является формирование у обучающихся не только общекультурных и профессионально-ориентированных навыков, но и развитие личности студента, формирование у него способности самоопределения, социализации, а также развитие профессиональной мобильности в изменяющихся социально-экономических условиях.

Перечисленные направления модернизации образования в высших учебных заведениях неизбежно приводят к возникновению ряда трудностей и психолого-педагогических проблем. Основными на сегодняшний день можно назвать:

- необходимость постоянного обновления содержания дисциплин и реорганизации педагогической практики с учетом современных требований к будущей профессиональной деятельности студентов и структуре формируемых у них компетенций;

- разработка и применение комплексного учебно-методического и информационного обеспечения учебного процесса с применением современных информационно-коммуникационных технологий и ориентацией на освоение студентами содержания через активные формы и методы обучения;

- расширение объема управляемой самостоятельной работы студентов, обеспеченной соответствующим методическим и информационно-коммуникационным сопровождением.

Одним из наиболее эффективных способов решения вышеперечисленных психолого-педагогических проблем видится активное внедрение и широкое применение современных информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс (мультимедиа, компьютеры, новые программные обучающие платформы).

Эффективное использование возможностей современных информационно-коммуникационных технологий и Интернет-ресурсов в образовательном процессе позволяет обеспечить формирование и практическое освоение профессионально-личностных умений, навыков общения, способствует дифференциации и индивидуализации процесса обучения. Также стимулирует способность идентифицировать и анализировать достоверность источников информации, извлекать и структурировать профессиональный контент для дальнейшей работы с ним, ведет к постоянному совершенствованию технических навыков.

Широкое распространение дистанционной формы обучения с использованием современных обучающих платформ (Google Classroom, Microsoft Team, EDUS, Moodle) и активное использование таких Интернет – систем как Skype, Discord, Zoom дает возможность проведения онлайн конференций, занятий в режиме видео- и аудиоконференций, что обеспечивает доступность образования (отсутствие зависимости от места нахождения, времени и физиологических особенностей участников образовательного процесса) и эффективное освоение студентами содержания образовательного процесса в интерактивном режиме. Использование Интернет-форумов, чатов и социальных сетей (Facebook, Telegram, Instagram) в рамках дистанционной формы обучения дает возможность обучающимся свободно общаться, осуществляя диалог в устной и письменной формах. Широкое использование различных электронных учебных изданий на цифровых носителях, (учебные пособия, электронные словари, справочники), а также возможность применения таких ресурсов, как Google диск, Google документы для создания таблиц, презентаций и других наглядных практических учебных материалов, облегчает и дополняет процесс образования, способствует более активной самостоятельной работе обучающихся.

С помощью современных информационно-коммуникационных технологий и Интернет-ресурсов становится доступным ознакомление с

мировыми достижениями в профессионально-ориентированной и социокультурной сферах. Это стимулирует дополнительное развитие коммуникативных способностей студентов, активизирует и мотивирует формирование и развитие их личностных качеств, открывает неограниченные возможности для постоянного профессионального роста и самореализации.

Таким образом, основной задачей модернизации процесса обучения в высших учебных заведениях является необходимость повышения качества образования в условиях развития современного общества. Психолого-педагогические проблемы модернизации образования в высших учебных заведениях, несомненно, требуют пристального внимания и анализа, так как являются важным аспектом процесса модернизации. Активное внедрение личностно-ориентированной направленности образования, компетентностного подхода, а также освоение и широкое применение новых форм и методов работы с применением современных информационно-коммуникационных технологий способны оказать существенное влияние на повышение эффективности образования в высших учебных заведениях.

Библиографический список:

1. Тищенко, Л.И. Кузьменчук И.В. Инновационная деятельность как фактор повышения конкурентоспособности страны //Современные инновационные технологии и проблемы устойчивого развития общества: сб. материалов 8 междунар. науч.-практич. конф. Минск: Евразийский центр развития интеллектуальных ресурсов, 2015. С. 93-94.
2. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): методическое пособие. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. 114 с.
3. Психологические проблемы обучения [Электронный ресурс]. URL: https://spravochnick.ru/psihologiya/tipy_psihologicheskikh_problemy/psihologicheskie_problemy_obucheniya/ (дата обращения: 26.11.2021)

*Пикалова И.В., студент
pickalova.irina2018@yandex.ru*

*Бородина О.В., к.п.н., доцент
кафедра психологии, педагогики и специального образования
ФГБОУ ВО «ЛГПУ имени П.П. Семенова–Тян–Шанского»
ov-borodina@mail.ru*

г. Липецк, Российская Федерация

Толерантность как необходимая составляющая гуманизации системы образования

Tolerance as a necessary component of the humanization of the education system

Аннотация. В статье рассматриваются ключевые моменты и особенности инклюзивного образования двадцать первого века, плюсы и минусы инклюзии в образовательных учреждениях России. Отмечается актуальность данной проблемы в наше время, необходимость её подробного рассмотрения и изучения. Также рассматривается острая необходимость поднятия уровня толерантности и терпимости среди детей и взрослых.

В статье представлена программа для школьников, необходимая для лучшего понимания понятия «инклюзия», а также для повышения уровня толерантности к людям с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: инклюзия, толерантность, интолерантность, терпимость, гуманизация.

Abstract. The article discusses the key points and features of inclusive education of the twenty-first century, the pros and cons of inclusion in educational institutions in Russia. The urgency of this problem in our time, the need for its detailed consideration and study is noted. The urgent need to raise the level of tolerance and tolerance among children and adults is also considered. The article presents a program for schoolchildren necessary for a better understanding of the concept of "inclusion", as well as to increase the level of tolerance to people with disabilities.

Keywords: inclusion, tolerance, intolerance, tolerance, humanization.

В современном мире многое совершенствуется. Меняются условия жизни, уровни образования, подход к воспитанию. Люди стремятся добиться лучших показателей, избежать пустых затрат сил и времени.

Ключевым моментом системы образования двадцать первого века принято считать такое понятие как гуманизация. Этот процесс рассматривается как важней принцип социальной педагогики, в основе которого безоговорочное признание неограниченности способностей человека и его возможность постоянно развиваться и совершенствоваться без ущемление собственных прав и свобод [2]. Создается такая образовательная среда, в которой обучающийся имеет свободный выбор. Это, безусловно, стимулирует развитие его

индивидуальности, делает его самостоятельнее и помогает смотреть на сам процесс под индивидуальным углом.

Такие условия помогают ребёнку чувствовать себя увереннее, избавиться от существующих комплексов и снизить трудности в обучении и общении со сверстниками. О необходимости гуманизации образования говорится и на государственном уровне. Так, в статье 3 Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» отмечено, что образование должно носить гуманистический характер. В пункте 3 акцентируется внимание на том, что в приоритете всегда должны быть здоровье человека, его права и свобода. Личность может свободно развиваться, воспитывая в себе взаимоуважение, трудолюбие, гражданственность, патриотизм и т.д.

Соблюдение данного принципа на практике возможно благодаря огромной работе педагога. Основной его задачей становится «своеобразное «делегирование» ученику функции субъективности, позиции субъекта собственного образования» [3, с 145].

Делегирование – это процесс передачи руководителем части полномочий, ранее принадлежащих ему самому, подчинённым с присутствием определённой (чаще частичной ответственности) за результат [2]. В школе, как правило, это возможность для учеников увидеть, как планируется образовательный процесс, поучаствовать в проведении занятий.

Сейчас в школах очень популярно проводить день самоуправления. В этот день все полномочия директора, завучей и учителей переходят ученикам. Для старшеклассников это особенно полезно, это своеобразная профориентация. Они могут попробовать себя в направлении, которое уже выбрали ранее и решить, подходит ли оно им. Побывав с обратной стороны обучения, ребята ответственнее подходят к самому процессу. Они понимают, с какими трудностями сталкиваются учителя и стараются приложить больше усилий, что избежать их. Практиковаться день самоуправления начал лишь в начале двадцать первого века, благодаря развитию персонализации.

Персонализация обучения – обучение, которое разрабатывается с учетом опыта, интересов, предпочтительных способов и темпов освоения знаний для конкретного обучающегося [2].

Стоит уделить отдельное внимание инклюзивному образованию в рамках гуманизации. Для особенных деток принцип персонализации особенно важен. Должны создаваться все условия для того, чтобы они чувствовали себя комфортно рядом с другими ребятами.

Л.С. Выготский в написанной им книге «Коллектив как фактор развития дефективного ребенка» много говорил о том, что полностью здоровые дети и дети с ограниченными возможностями здоровья должны развиваться вместе [1, с 192]. Возможность так называемой «интеграции» детей с ОВЗ в социальную жизнь дает система инклюзивного (интегрированного) образования двадцать первого века.

Относительно продолжительное время ребята с ограниченными возможностями здоровья существовали отдельно от других, и общество ровным счетом практически вовсе не знало об их существовании и жизни в целом. По этой причине появилась необходимость не только понимать, но и принимать «детей с особенностями». Данную цель нужно ставить не только перед учениками и студентами, но и в значительной степени перед преподавателями и родственниками, так как именно от них в значительной степени будет зависеть, как будет происходить формирование толерантности у обычных детей из нормальных семей по отношению к деткам, отличающимся от нас.

В современном мире очень актуальна проблема формирования толерантного отношения к людям с ОВЗ. Реализация должна начинаться с самых маленьких детей и заканчиваться взрослыми, уже состоявшимися людьми.

Сейчас существует популярное мнение о том, что совместное обучение детей с ОВЗ и детей-нормы оказывает на обе стороны только положительное влияние. То есть не только способствует улучшению понимания особенностей мира детей с ОВЗ, но и воспитывает лояльное отношение друг к другу и способствует эффективному взаимодействию ребят между собой на основе толерантности. Однако нельзя игнорировать физиологические особенности детей с ОВЗ. У этих детей нарушены: регуляторная, эмоционально-волевая, познавательная, коммуникативная, когнитивная сферы. Также у них присутствуют высокая тревожность, утомляемость, на уроках возникают приступы неконтролируемой агрессии. Впоследствии в классе нередко возникают интолерантные отношения.

Поэтому проблему толерантного отношения школьников к детям с ограниченными возможностями в школе двадцать первого века считают очень актуальной, а над её решением работает огромное количество педагогов и психологов.

Толерантность – безоговорочное уважение, понимание и принятие безграничного многообразия мировых культур, форм выражения себя и

способов проявлений индивидуальности человека; признание того, что нормально то, что многие отличаются внешним видом, поведением, речью, характером, стилем и т.д. [2]. Согласно Декларации принципов толерантности, все люди обладают правом жить в этом мире и сохранять свою особенность, отличающую их ото всех. Толерантность требует безоговорочного предоставления каждому человеку полноценных возможностей для социального, политического и культурного развития без дискриминации по какому-либо признаку. Определение толерантности очень похоже на определение гуманизации. Они неразрывно связаны и не способны существовать друг без друга [5].

Однако существует и противоположное определение, о котором нельзя не сказать. Интолерантность – это полное неприятие одним человеком другого, неготовность к совместной жизни с «иными» людьми, которые выделяются или отличаются [4]. Интолерантность, к сожалению, зачастую проявляется через ярко-выраженное агрессивное поведение.

Нами была разработана программа (Таблица 1), направленная на увеличение уровня терпимости и привитию толерантности к детям с ограниченными возможностями здоровья. Данная программа ориентирована на школьников среднего звена. Её можно применять в любом образовательном учреждении, в котором обучаются дети с ОВЗ вместе с детьми-нормой. Основная цель — раскрыть основные принципы инклюзивного образования детям, особенности в обучении их одноклассника с ОВЗ, трудности, с которыми он сталкивается в жизни.

Программа рассчитана на два месяца, но рекомендуется применять не больше одного занятия в неделю.

	Тема занятия	Задачи
1	Беседа « Мы равны с тобой»	- раскрыть детям- норме главные принципы интегрирования образования - уделить внимание особенностям обучения ребёнка с ОВЗ - раскрыть трудности, с которыми сталкивается ребёнок-инвалид в школе
2	Игра « Путь вслепую»	- дать ребёнку возможность почувствовать себя на месте «особенного» одноклассника - развить мотивы социального поведения. - сформировать навык помощи и заботы об «особом» ребёнке
3	Игра «Крепкие объятия»	- стимулировать эмпатию по отношению к другим -нейтрализовать враждебное отношение к

		«особенным» детям - снизить уровень агрессивности
4	Игра «Связанные руки»	- показать детям сложности движений - увеличить уровень понимая трудностей жизни детей с ОВЗ - сформировать навык помощи и заботы об «особом» ребёнке
5	Игра «Что слышно?»	- показать важность слухового анализатора в жизни - увеличить понимание особенностей жизни детей с глухотой - дать возможность деткам почувствовать себя на месте детей-инвалидов
6	Беседа « Наше послание для вас»	- дать возможность деткам с ОВЗ высказать свои чувства - показать ученикам, что чувствуют их «особенные» одноклассники - помочь ребятам лучше понять друг друга
7	Игра «Найти друга»	- показать, что у обучающихся больше сходств, чем различий - убрать барьеры для общения детей - показать, что несмотря на определённые различия, ребята могут хорошо проводить время вместе
8	Игра « Пазлы»	- показать ребятам, что вместе они отличная команда - сплотить одноклассников
9	Тренинг « Что такое толерантность?»	- показать ребятам, как быть толерантным - объяснить, почему важно быть толерантным - поднять уровень осознанности

Таким образом, мы приходим к выводу, что гуманность – основа обучения двадцать первого века. Люди имеют право развиваться в равных возможностях, независимо от их индивидуальных особенностей.

К сожалению, вокруг нас сейчас много людей с ограниченными возможностями и они зачастую нуждаются в нашей поддержке, поэтому, очень важно научиться без стеснения подойти и помочь человеку, который нуждается в нас и нашей помощи. Каждый человек в этом мире заслуживает быть счастливым.

Библиографический список:

1. Выготский Л.С.. Полное собрание сочинений т.5, «Дефектология», 1984. 369 с.
2. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь: для студ. высш.и сред. пед. учеб, заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 176 с.

3. Роберт И.В., Сериков В.В., Шихнабиева Т.Ш., Актуальные проблемы методологии научно педагогических исследований: Омск., ОмГА., 2020. 192 с.
4. Типовая программа по иностранным языкам для вузов неязыковых специальностей. М.: МГЛУ, 1994. 22 с.
5. Юнеско. Декларация принципов толерантности. Париж, 1995. 6 с.

*Погодина Е.К., старший преподаватель
кафедра социальной педагогики
УО «Белорусский государственный педагогический
университет им. Максима Танка
pogodinaek@mail.ru
Климович К.О., социальный педагог
ГУО «Социально-педагогический центр
Партизанского района г. Минска»
klimovichkristina28091988@yandex.by
г. Минск, Республика Беларусь*

**Подготовка молодежи к будущей семейной жизни:
опыт организации в учреждениях общего среднего образования**

**Preparing youth for future family life: experience of organizations
in general secondary education institutions**

Аннотация. В настоящее время актуальными для нашего общества являются проблемы, вызванные нестабильностью семьи и брака, снижением ценности семейной жизни. Одним из решений проблемы кризиса семейно-брачных отношений является подготовка подрастающего поколения к будущей семейной жизни, формирование готовности молодежи к вступлению в брак и созданию семьи. В статье представлены результаты эмпирического исследования семейно-брачных ценностей юношей и девушек. Предлагается проект социально-педагогической деятельности по подготовке учащейся молодежи к будущей семейной жизни.

Ключевые слова: семья, брак, готовность к браку, подготовка молодежи к будущей семейной жизни.

Abstract. Currently, the problems caused by the instability of family and marriage, the decline in the value of family life are relevant for our society. One of the solutions

to the problem of the crisis of family and marriage relations is the preparation of the younger generation for future family life, the formation of the readiness of young people to marry and create a family. The article presents the results of an empirical study of family and marriage values of boys and girls. A project of social and pedagogical activities to prepare young students for future family life is proposed.

Keywords: family, marriage, readiness for marriage, preparation of young people for future family life.

В современном обществе происходят значительные изменения института семьи и брака, вызванные социально-экономическими преобразованиями. Ежегодно сокращается количество регистрируемых браков, увеличивается число разводов. Согласно статистическим данным, в 2019 году в Республике Беларусь было заключено 62744 браков, при этом в этом же году было зафиксировано 34470 разводов. В сравнении с предыдущими годами, тенденция весьма неутешительная. Так, в 2017 году на 1000 браков приходилось 483 развода, в 2018 году – 546, в 2019 году – 549 [1, с. 14]. Также наблюдается рост числа внебрачных детей и отказ от них. Так, например, в 2018 году вне брака родился каждый пятый ребенок, тогда как в 2010 году таких детей было 18,6%, а в 1990 году всего 8,6%. Чаще всего вне брака рожают девушки моложе 20 лет.

В связи со сложившейся ситуацией в сфере семейно-брачных отношений, одной из важных задач современного общества является подготовка молодежи к будущей семейной жизни, в частности, формирование психолого-педагогической готовности молодых людей к брачно-семейным отношениям, формирование эффективной модели семьи у молодежи до того, как они создадут собственные семьи [2, с. 132-133].

Готовность к семейной жизни представляет собой многофакторное образование, которое обусловлено влиянием семейной и социальной среды и проявляется на индивидуальном уровне в виде совокупности когнитивных, эмоциональных и поведенческих характеристик, определяющих способность человека к построению семейных отношений [3, с. 16].

Для выявления готовности учащейся молодежи к будущей семейной жизни на базе ГУО «Средняя школа №136 г. Минска» было проведено эмпирическое исследование. Для оценки уровня готовности молодежи к будущей семейной жизни использовался метод анонимного анкетирования. Анкета была составлена таким образом, чтобы не только собрать данные о готовности учащихся к будущей семейной жизни, но и выявить субъективное отношение учащихся к браку и семье.

В исследовании приняли участие 110 респондентов – учащиеся 10-11 классов, из них 54 девушки (49,0%) и 56 юношей (51,0%).

На вопрос анкеты «Готовы ли вы в будущем создать свою семью?» были получены следующие ответы: 48,2% респондентов ответили, что в будущем обязательно создадут семью, 44,6% создадут свою семью при условии, что встретят человека со схожими жизненными ценностями, 7,3% опрошенных девушек и юношей ответили, что не планируют в будущем создавать свою семью.

Анкетирование также позволило выявить мнение молодых людей об оптимальном для них возрасте создания семьи. Большинство девушек (72,2%) считают, что вступать в брак нужно в возрасте 20-25 лет, а 85,7% юношей считают, что оптимальным возрастом для создания семьи является возраст 26-30 лет.

Исследование репродуктивных установок старшеклассников показало, что 59,0% респондентов планируют в будущем иметь двоих детей, 17,3% считают достаточным иметь одного ребенка, 20,6% опрошенных планируют в будущем иметь троих и более детей, 3,1% респондентов не планируют иметь детей.

Приоритетными семейными ценностями как для девушек, так и для юношей являются забота друг о друге, доверие, взаимоуважение – именно они вошли в тройку ведущих ценностей. Четвертую позицию для всех опрошенных занимает супружеская верность.

На вопрос анкеты о предпочитаемой форме брачных отношений были получены следующие ответы: 34,6% опрошенных считают приемлемым для себя только официальный брак, так считают 35,7% юношей и 33,3% девушек; 50% респондентов отдают предпочтение незарегистрированному браку с дальнейшим намерением заключить официальный: из них 48,1% составляют девушки и 51,8% – юноши; 12,7% старшеклассников считают предпочтительным незарегистрированный брак без дальнейшего намерения заключить брак официальный (в эту категорию вошли 12,5% юношей и 13% девушек); 9,1% респондентов считают, что брак должен быть освящён церковью (в эту подгруппу вошли только девушки).

Ответы респондентов на вопрос анкеты о том, какими знаниями и умениями должны обладать девушки и юноши до вступления в брак распределились следующим образом: 48,1% девушек и 26,7% юношей считают, что молодым людям необходимо обладать знаниями и умениями в сфере семейного воспитания; 31,5% девушек и 37,5% юношей уверены в том, что

молодые люди должны обладать знаниями и умениями по ведению домашнего хозяйства; 11,1% девушек и 26,8% юношей полагают, что необходимо владеть навыками по рациональному расходованию семейного бюджета; 9,3% девушек и 8,9% юношей считают, что будущим супругам необходимо владеть навыками в сфере организации семейного досуга.

На основании результатов эмпирического исследования нами был разработан проект социально-педагогической деятельности по подготовке учащейся молодежи к будущей семейной жизни «Первые шаги во взрослую жизнь».

Цель проекта – формирование у молодежи позитивного отношения к семейной жизни, укрепление семейных ценностей, воспитание культуры брачно-семейных отношений.

Задачи проекта:

- повысить информированность учащихся о функциях семьи, семейно-брачных отношениях;
- расширить представления учащихся о роли семьи в формировании и развитии личности и содействовать осознанию важности ответственного отношения к родительству, рождению и воспитанию детей;
- формировать и развивать навыки ответственного поведения, умение отвечать за свои поступки;
- способствовать развитию качеств личности, умений и навыков, необходимых для семейной жизни.

Направления реализации проекта:

- информационно-просветительское направление: информирование молодежи о нормативных регулятивах брачных отношений, функциях семьи, динамике семейных отношений и возможных проблемах взаимодействия, возникающих на различных этапах семейной жизни;
- ценностно-аксиологическое направление: формирование ценностей культуры семьи, быта, полового воспитания и здорового образа жизни в обществе;
- личностно-формирующее направление: формирование свойств и качеств личности, необходимых для успешной самореализации в семейной сфере, моделирование личностного образа семьянина в соответствии с общечеловеческими идеалами и реалиями сегодняшнего времени;
- тренинговое направление: отработка механизмов семейно-ролевого поведения, формирование стратегий семейного взаимодействия.

Целевая группа: юноши и девушки 15–17 лет.

При проведении занятий с учащимися используются следующие формы работы: мини-лекции, беседы, дискуссии («Семья в современном обществе», «Семейные ценности», «Верность в браке», «В каком возрасте предпочтительнее создавать семью?» и др.); круглые столы («Влюбленность и любовь: сходство и различия», «Роль семьи в формировании личности ребенка», «Гражданский» брак: «за» и «против» и др.); тренинги («А если это любовь?», «Правила общения в конфликтных ситуациях», «Формула семейного счастья» и др.); конкурсы семейных проектов («История моей семьи и семейные традиции», «Мое родовое древо», «Моя семья – счастливая планета» и др.) [4].

Также в рамках данного проекта организована работа с родителями учащихся (тематические беседы: «Как говорить с ребенком о любви, браке, семейной жизни», «Роль семейных взаимоотношений и традиций в подготовке старшеклассников к будущей семейной жизни», круглые столы: «Роль семьи в формировании репродуктивного здоровья юношей и девушек», «Культура семейного общения» и др.).

Проект реализован в государственном учреждении образования «Средняя школа № 136 г. Минска», государственном учреждении образования «Ордена Трудового Красного Знамени гимназия № 50 г. Минска».

Эффективность проекта подтверждается результатами мониторингового исследования, свидетельствующего о повышении уровня информированности учащихся о семейно-брачных отношениях, положительной динамике в формировании у молодежи ценностного отношения к браку и семейной жизни, развитии интереса к истории своей семьи, семейным традициям, родословной, осознании учащимися важности ответственного отношения к созданию семьи, родительству, рождению и воспитанию детей, укреплению семейных ценностей.

Библиографический список:

1. Беларусь в цифрах. Статистический справочник [Электронный ресурс] // Национальный статистический комитет Республики Беларусь. Режим доступа: <https://www.belstat.gov.by> (дата обращения: 14.11.2021).

2. Климович К.О. Социально-педагогическая деятельность по подготовке молодежи к будущей семейной жизни // Молодежь в науке и творчестве: материалы междунар. науч. форума обуч.-ся. В 6 ч. Ч. 3. Гжель : ГГУ, 2020. С. 132-133.

3. Олифинович Н.И., Белановская М.Л., Уласевич Т.В. Подготовка молодежи к семейной жизни: учеб.-метод. пособие. Минск: БГПУ, 2018. 336 с.

4. Мартынова В.В., Погодина Е.К. Основы семейной жизни: Подготовка к браку и семейной жизни: 9 класс: пособие. Минск: Нац. ин-т образования, 2020. 192 с.

Романюк Э.Е., студентка

Орлова А.С., студентка

Орлова И.В., старший преподаватель

кафедра гистологии, цитологии и эмбриологии

УО «Гомельский государственный медицинский университет»

ellenor2112@gmail.com

г. Гомель, Республика Беларусь

Адаптация студентов-первокурсников гомельского государственного медицинского университета в период коронавирусной инфекции

Adaptation of first-year students of Gomel State Medical University during the period of coronavirus infection

Аннотация. Представленное исследование является актуальным по нескольким причинам, ведущими из которых являются: происходящая в нашей стране реформа систем образования и здравоохранения – обе затрагивают обучающихся медицинских вузов и различные аспекты их учебной деятельности, в том числе и их психологическую адаптацию к ней; а также возникшая в 2019 году мировая пандемия новой коронавирусной инфекции COVID-19, в результате которой практически все учебные заведения различного уровня по всему миру были вынуждены изменить режим проведения учебных занятий, что непосредственно повлияло на процесс обучения. Проблема адаптации студентов к учебно-профессиональной деятельности представляет собой одну из важных проблем современного этапа жизни. Адаптация к учебно-профессиональной деятельности – составляющая образовательного процесса, в рамках которого закладываются основы профессионализма. Актуальной задачей современного вуза продолжает оставаться формирование у студентов готовности к будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: адаптация, коронавирусная инфекция, коммуникации, студент.

Abstract. The presented research is relevant for several reasons, the leading of which are: the ongoing reform of education and health care systems in our country – both affect students of medical universities and various aspects of their educational activities, including their psychological adaptation to it; as well as the global

pandemic of the novel coronavirus infection COVID-19 that emerged in 2019, as a result of which almost all educational institutions of various levels around the world were forced to change the mode of teaching, which directly affected the learning process. The problem of adaptation of students to educational and professional activities is one of the important problems of the modern stage of life. Adaptation to educational and professional activities is a component of the educational process, within the framework of which the foundations of professionalism are laid. The actual task of a modern university continues to be the formation of students' readiness for future professional activities.

Key words: adaptation, coronavirus infection, communication, student.

Пандемия затронула все сферы жизни социума, в том числе – образовательную. Коронавирусная инфекция вызвала крупнейший за всю историю срыв образовательного процесса и уже оказала практически повсеместное воздействие на учащихся и преподавателей во всем мире и на работу дошкольных заведений, средних школ, учреждений технического и профессионального образования и подготовки, университетов, учреждений для обучения взрослых и центров повышения квалификации.

В сфере высшего образования, где дистанционное обучение, в большинстве случаев, приняло форму трансляции записанных лекций и работы с онлайн платформами, некоторые университеты приостановили свою работу на неопределенный срок из-за отсутствия инфраструктуры информационных технологий (ИТ) как для студентов, так и для преподавателей. Кроме того, без ответа остается вопрос о том, как упорядочивать программы работы на семестр и на учебный год, поскольку некоторые дисциплины можно было успешно преподавать в удаленном формате, в то время как для других предметов это было невозможно.

В особенности, невозможно проводить занятия в удаленном формате медицинским учебным заведениям, т.к. весьма важной остается практическая сторона обучения. Но все же, определенные ограничения были введены в связи с COVID-19, что вызвало некоторые затруднения в образовательном процессе. Особенно это могло сказаться на адаптации студентов, которые учатся первый год (студенты-первокурсники).

Адаптация в общем смысле рассматривается, как приспособление к изменяющимся внешним и внутренним условиям. Адаптация человека имеет два аспекта: биологический и психологический. Биологический аспект включает в себя приспособление организма к устойчивым и изменяющимся

условиям внешней среды. Психологический аспект адаптации - это приспособление человека к существованию в обществе в соответствии с требованиями этого общества и с собственными потребностями личности, мотивами и интересами. Процесс активного приспособления индивида к условиям социальной среды называется социальной адаптацией. Она же осуществляется путем усвоения представлений о нормах и ценностях данного общества.

Академическая адаптация является важным показателем адаптации студента в вузе и помогает понять, насколько успешно студент перешел из средней школы в высшую школу и как пройдет его первый год обучения в вузе [1]. Студент становится самостоятельной единицей, он должен сам следить за своей успеваемостью, в отличие от школы, в вузе также значительно возрастает объем получаемой информации, повышается их ответственность, необходимо адаптироваться к новому студенческому коллективу, что, в свою очередь, приводит к заметной перестройке в жизни и в психологических состояниях обучающегося.

Из-за ограничений в условиях коронавирусной инфекции возникли проблемы в коммуникации студентов. Коммуницировать между собой молодым людям все сложнее, так как живое общение в век технологий заметно снизилось. Одной из объективных предпосылок все возрастающей сложности обучения является так называемый информационный взрыв – следствие научно-технической революции. Общественный прогресс приводит к ускоренному росту объема информации. В результате в учебные программы вуза вводится все больше нового материала, причем находящегося за рамками аудиторных занятий (количество аудиторных часов уменьшается) – в задачах, дидактически распределенных на самостоятельное изучение. В условиях ухудшения эпидемиологической обстановки. Все сложнее воспринимать материал, так как возможности человеческого восприятия не безграничны. Информационные перегрузки у молодых людей становятся иногда причиной стрессов, психических срывов, нервного истощения. Это одна из основных причин сложности в обучении и адаптации студентов, особенно в непростое время эпидемии.

Проанализировать адаптацию студентов-первокурсников в Гомельском государственном медицинском университете во время коронавирусной инфекции.

Материалом для исследования послужил социологическое опрос, в котором приняло участие 70 студентов 1 курса лечебного и медико-

диагностического факультета учреждения образования «Гомельский государственный медицинский университет». Для сбора эмпирических данных была разработана специальная анкета, которая включает 16 вопросов. Полученные данные подвергли статистическому анализу.

Учитывая ключевую роль академической адаптации для успеваемости учащегося, важно понять, как мотивационные и поведенческие факторы влияют на академическую адаптацию, и в какой степени академическая адаптация влияет на успеваемость обучающегося. Одним из путей для успешной адаптации является решение задач эффективности и качества учебного процесса в период адаптации первокурсников [3].

Успешность адаптации предполагает готовность студента к преодолению различных трудностей, которые будут возникать в процессе обучения и общения с однокурсниками. Так же для успешной адаптации необходимым является проявление активной позиции студента, т.е. студент должен сам находить и выбирать для себя способы и пути достижения той или иной образовательной цели. Чем лучше студент будет понимать, зачем и для чего ему могут понадобиться знания для будущей профессии, тем лучше он будет учиться. Уровень представлений студента о профессии непосредственно соотносится с уровнем его отношения к учебе: чем меньше студент знает о профессии, тем ниже у него положительное отношение к учебе [2]. Для лучшего понимания студентом выбранной профессии, как нам видится, нужно проводить еще в старшей школе для школьников что-то вроде факультатива (обязательного или необязательного), чтобы ребенок сам выбирал, где и чему учиться далее. Кроме того уже в вузе на начальных курсах надо постоянно работать над этой проблемой вместе с педагогами и кураторами.

Адаптация студентов к условиям обучения в вузе имеет, конечно, свою специфику. Поэтому этот процесс занимает какое-то продолжительное время, коммуникабельность личности является важнейшим качеством в адаптации студента.

Постоянное умственное и психоэмоциональное напряжение, а также нарушение режима труда, отдыха, питания часто приводят к срыву процесса адаптации и развитию целого ряда заболеваний, которыми страдают студенты.

Социологический опрос прошли 63 респондентов женского пола и 7 – мужского. 69% опрошенных студентов несовершеннолетние, 26% – в возрасте 18 лет и 5% – старше 18 лет. Большая часть студентов переехали в г. Гомель из других городов (67%), остальные являются жителями г. Гомеля. 45 человек из опрошенных живут в общежитии, 22 живут с родителями и остальные – в

сьемном жилье. 80% студентов указали, что коронавирусная инфекция никак не повлияла на их выбор учебного заведения, и на выбор 20% - частично повлияла. Относительно других студентов, 67% учащихся ощущают себя наравне со всеми, 20% студентов считают, что они учатся хуже других и 13% считают, что их успеваемость выше их одноклассников. На вопрос о времени адаптации 49% студентов ответили, что адаптировались к новым условиям менее, чем за месяц, 30% – смогли приспособиться к новым условиям за 1-2 месяца обучения, 21% – все еще испытывают трудности с адаптацией. 55 студентов утверждают, что отношения в их группе довольно дружественные, 13 студентов указали, что отношения в их группе только деловые, 2 студента считают, что в их группе напряженная, часто негативная обстановка.

В связи с противоэпидемическим режимом в университете проведение лекций перенесли на самостоятельно управляемую работу, и сократили часы учебных занятий. 42% студентов утверждают, что в связи с этим появилось больше времени на подготовку к практическим занятиям, 29% считают, что без лекционных часов трудно готовиться к занятиям и усваивать новый материал, и 29% говорят, что без лекций, нет достаточного количества учебного материала. У 44% студентов хватает времени для выполнения домашнего задания, но нет времени для собственных увлечений, 30% респондентов указали, что им не хватает времени для полноценной подготовки к занятиям, у 23% – хватает времени на подготовку и на личные увлечения. В новой обстановке, из-за изменения режима дня, могут возникать проблемы со здоровьем: 57% респондентов замечают время от времени ухудшение состояния здоровья, у 34% нет проблем со здоровьем и у 9% отметились явные нарушения здоровья. 40% студентов, из тех, у кого возникли проблемы со здоровьем, считают, что это из-за повышенной учебной нагрузки, 32% – из-за регулярного недосыпа и нарушения суточного биоритма, 18% считают причиной недоедание или сбивтый режим питания.

Из-за пандемии ввели масочный режим: 40% студентов считают, что это никак их не отвлекает, 29% – отвлекает, но редко, 31% указали, что маски создают определенный дискомфорт. Из студентов-первокурсников ГомГМУ 76% не болели COVID-19, 10% – болели, и 14% указывают, что не знают, болели ли они коронавирусом или нет.

Таким образом, проведенное эмпирическое исследование позволяет говорить о том, что у большинства студентов первого курса период адаптации в вузе во время пандемии прошел довольно быстро. Однако, по мнению самих респондентов среди студентов-первокурсников все еще испытывают сложности

в адаптации к новой обстановке 21% , среди них 73% являются иногородними. Это указывает на то, что сложнее приспособится к новым учебным условиям людям, которые к тому же поменяли место жительства (им необходимо узнавать город, свыкаться с новой бытовой обстановкой, отвыкать от привычных домашних условий).

У первокурсников более ярко выражена конкуренция в группе, что также влияет на адаптацию к новой среде. Из-за этого молодые люди могут чувствовать себя менее успешными и умными, чем другие; это может привести к отрицательным эмоциональным состояниям, и сказаться на успеваемости и процессе коммуникации.

Большинство первокурсников считают важным проведение лекций для более качественного усвоения учебного материала и успешной адаптации в вузе.

На фоне постоянного эмоционального напряжения и стресса, сбитого режима дня, нерационального питания у первокурсников часто возникают проблемы со здоровьем, что также оказывает своё негативное влияние на способность и успешность в адаптации.

Библиографический список:

1. Боронина Л. Н. [и др.] Адаптация первокурсников: проблемы и тенденции // Университетское управление. 2001. С. 65–69.

2. Краснова О. В. Механизм эмерджент образования в развитии систем педагогических взаимодействий и его применение в задаче коррекции универсальных учебных действий школьников // Наука и школа. 2009. № 6. С. 23–27

3. Шолохова Г. П. Адаптация первокурсников к условиям обучения в вузе и ее психологопедагогические особенности // Вестник Оренбургского государственного университета. 2014. № 3. С. 103–107.

*Рябчикова Н. В., студент
психолого-педагогический факультет
Карандаева Т. А., кан. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
nadinka.9719@mail.ru
г. Йошкар-Ола, Российская Федерация*

**Психологические проблемы применения
информационных технологий в образовательном процессе обучающихся
высших учебных заведений**

Psychological problems of the use of information technologies in the educational process of students of higher educational institutions

Аннотация. В статье рассматриваются основные проблемы применения информационных технологий в образовательном процессе. Описаны преимущества использования информационных технологий, обоснована необходимость использования информационно-коммуникативных технологий в учебном процессе, а также рассмотрены условия их применения.

Ключевые слова: информационные технологии, образовательный процесс, индивидуализация обучения, средства обучения, коммуникативные средства.

Abstract. The article discusses the main problems of the use of information technologies in the educational process. The advantages of using information technologies are described, the necessity of using information and communication technologies in the educational process is proved, as well as the conditions of their application are considered.

Key words: information technologies, educational process, individualization of learning, learning tools, communication technologies.

В настоящее время использование информационных технологий становится необходимым во многих сферах деятельности человека, так как развиваются современные компьютерные техники и коммуникативные средства, в большинстве случаев говорится об информационных технологиях обучения. Овладевая данными технологиями, можно определить успешность профессиональной подготовки студентов.

Основной задачей современной системы образования является подготовка студентов к условиям информационных технологий, поэтому использование компьютерных технологий в учебном процессе необходимо и важно.

«Информационная технология – это совокупность методов и средств целенаправленного изменения каких-либо свойств информации» [3].

Многим известно, что компьютер в обучении студентов рассматривается как вспомогательное средство обучения, так как он повышает интеллектуальные возможности, расширяет кругозор, облегчает поиск и новой информации, а также становится посредником в процессе коммуникации.

Образование получило новое качество благодаря появлению компьютерных сетей и других средств информационно-коммуникативных

технологий. Через глобальную сеть Интернет можно получить доступ к информационным ресурсам, например, к электронным библиотекам.

Большим плюсом для студентов является то, что сетевые средства информационно-коммуникативных технологий дают возможность получить доступ к учебной, методической и научной информации, также проводить дистанционные учебные занятия и организовывать научно-исследовательскую деятельность.

Анализируя применение информационно-коммуникативных технологий в образовании можно выделить несколько мнений по данной проблеме, это касается и положительных и отрицательных моментов.

Информационно-коммуникативные технологии, как и большинство других средств обучения, имеют свои преимущества:

- наглядность, которая заключается в возможности использования комбинированных форм представления информации;
- индивидуализация обучения;
- возможность получения различной информации в сети Интернет;
- повышение уровня самостоятельной работы обучающихся через дистанционное обучение;
- при отсутствии технических и программных средств, а также устаревших информационных технологий будет затруднен переход с традиционного обучения на дистанционное, поэтому внедрение новых компьютерных технологий крайне необходимо в наше время.

Многим известно, что информационно-коммуникативные технологии имеют и обратную сторону, использование их во многих формах обучения может негативно проявиться в следующем:

- снижении физического, психологического здоровья студентов, так как долгая работа приводит к привыканию к компьютеру;
- снижению речевой активности обучающегося;
- нехватке живого общения между студентом и педагогом;
- информационные технологии могут отвлекать от учебного процесса;
- в сети Интернет обучающиеся могут найти достаточное количество неотредактированной информации, которая им не нужна.

Необходимо заметить, что безмерная информатизация образовательного процесса может привести к тому, что приобретаемые учебные знания, навыки могут сузиться в пользу технических средств, и студент, не будет владеть навыками общения, анализа и так далее.

Известно, что преимущества превышают отрицательные факторы, но внедрение информационных технологий в большинстве случаев будет определять отношения педагога и студента, так как именно там происходит обучение. Компьютерные технологии не заменят педагогов, а всего лишь позволят переключиться с одного вида обучения на другое.

Следует отметить, что компьютер не определяет методы и содержание образования, а всего лишь является успешным средством обучения. Чрезмерно перегруженные учебные процессы информацией с использованием компьютера, отрицательно влияют на здоровье обучающихся. Необходимо помнить, что применение компьютерных средств на занятиях в большинстве случаев засвистит от возраста, учебной дисциплины и необходимости его использования.

Таким образом, применение информационных технологий в обучении будет эффективным, если соблюдать психолого-педагогические условия: учитывать психологические, физиологические особенности обучающихся, оптимальное сочетание с целостным учебно-воспитательным процессом, применение информационных технологий на каждой ступени обучения.

Библиографический список:

1. Захарова А. В. Информационные технологии в образовательном процессе // Сервис в России и за рубежом. 2009. №3.
2. Кислинская М. В. Психологический аспект использования информационных технологий в образовательном процессе // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2014. №35-1.
3. Назаров С. В. Компьютерные технологии обработка информации // Финансы и статистика. 1999.
4. Смирнова Т. Л. Образовательные инновации в подготовке квалифицированных специалистов в России // Фундаментальные исследования. 2015. № 10. С. 48.

*Свило Я. В., аспирант
кафедры психологии
УО «Гомельский государственный университет
им. Франциска Скорины»
Vy-ru@list.ru
г. Гомель, Республика Беларусь*

**Влияние развода родителей на самооценку ребенка
в подростковом возрасте**

The influence of parents' divorce on a child's self-esteem in adolescence

Аннотация. В работе подчеркивается значимость детского возраста в формировании самооценки личности, а также важность внутрисемейной атмосферы и взаимоотношений между родителями. Рассматриваются имеющиеся в литературе результаты исследования особенностей самооценки детей разведенных родителей. Приводятся результаты исследования уровня самооценки в подростковом возрасте. Проводится сравнительный анализ уровня самооценки детей подросткового возраста, проживающих с обоими биологическими родителями, и детей разведенных родителей. Заключается, что развод родителей оказывает влияние на самооценку детей подросткового возраста, приводит к ее более низкому уровню.

Ключевые слова: самооценка, развод, подростковый возраст, конфликты.

Abstract. The work emphasizes the importance of childhood in the formation of personal self-esteem, as well as the importance of the family atmosphere and relationships between parents. The work considers the results of a study of the characteristics of self-esteem of children of divorced parents available in the literature. The results of a study of the level of self-esteem in adolescence are presented. A comparative analysis of the self-esteem level of adolescent children living with both biological parents and children of divorced parents is carried out. It is concluded that the divorce of parents has an impact on the self-esteem of adolescent children, leading to its lower level.

Keywords: self-esteem, divorce, adolescence, conflicts.

Семья играет важную роль в развитии и становлении ребенка, выступая пространством, в котором ребенок учится познавать себя и окружающую действительность. Именно в родительской семье ребенок подчеркивает определенные аспекты семейной жизни и последствия семейных отношений оказывают непосредственное влияние на развитие и дальнейшую жизнь ребенка.

Мнение о себе у ребенка формируется в первую очередь на основе реакций родителей, а также высказываний относительно ребенка родителей и других взрослых людей. Высказывания родителей, похвала от них, замечания и наказания выступают важными факторами для формирования представления о себе как о достойном или менее достойном человеке [1].

Самооценка представляет собой общее представление личности о самой себе, которое формируется в процессе наблюдения и размышления о собственной личности. Развитие самооценки берет свое начало в детском возрасте и продолжается на протяжении всей жизни.

В формировании самооценки ребенка ведущим чувством выступает чувство безопасности, ощущение того, что родители любят его и заботятся о нем, что он важен для них и ценен [2]. При чем, общая атмосфера в семье имеет большее значение, чем индивидуальное отношение и поведение родителей в отношении ребенка. Дети родившиеся и проживающие в семьях, где преобладает доверительные отношения, чувство любви и партнерские отношения между родителями и между родителями и ребенком, вырастают, как правило, позитивными личностями. Дети, проживающие в семьях, где преобладают конфликтные отношения между родителями, будут расти как личности с негативными характеристиками. Постоянные ссоры между родителями способствуют конфликту в самих детях. Как правило, дети любят обоих своих родителей и частично идентифицируют себя с ними обоими, и из-за этого конфликт между родителями вызывает конфликты в самих детях [3].

Развод между родителями оказывает непосредственное влияние на всех членов семьи и наибольшие последствия накладывает на детей. Дети в семьях, где родители переживают развод являются участниками конфликта между их родителями и его жертвами, на основании чего заслуживают особого внимания в работе психолога [4].

В ходе исследования, проведенного современными исследователями в области психологи, выдвинутая гипотеза о связи наличием в жизни опыта развода родителей и уровнем самооценки ребенка нашла подтверждение. Существует значимая связь между конфликтами родителей, их разводом и уровнем самооценки детей. Авторы отмечают, что у детей разведенных родителей самооценка ниже, чем у детей, в жизни которых не было опыта развода родителей. Также выделяли еще одну группу – детей из семей с одним родителем. Данная группа детей по отношению к психологической картине для себя представляла следующие характеристики: пониженное ЭГО, механизмы защиты, чувство незащищенности, низкая уверенность в себе, агрессивность, большая мужественность и осторожность [5].

Цель нашего исследования – выявление особенностей самооценки у детей разведенных родителей.

Диагностика уровня самооценки во всех возрастных группах проводилась с помощью методики «Экспресс-диагностика уровня самооценки» (Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов).

В исследовании участвовало 367 детей в возрасте от 14 до 17 лет, представили обоих полов. При чем из них 206 детей, проживающих с обоими биологическими родителями, и 161 ребенок из разведенных семей.

У детей подросткового возраста, проживающих с обоими биологическими родителями, результаты следующие: у 59,71% средний уровень, у 33,5% заниженный, у 6,79% завышенный уровень самооценки.

У детей разведенных родителей подросткового возраста были получены следующие результаты: у 50,93% средний уровень, у 45,34 % заниженный, у 3,73% завышенный уровень.

Таким образом, отмечается преобладание среднего уровня самооценки. У детей разведенных родителей также незначительно ниже уровень самооценки, чем у детей, проживающих с обоими биологическими родителями.

С целью анализа различий между детьми разведенных родителей и детьми, проживающими с обоими биологическими родителями, проводился статистический анализ данных с помощью U-критерия Манна-Уитни. Результаты представлены в таблице 1 результатов статистической значимости различий по U-критерию Манна-Уитни.

Таблица 1

	Самооценка
Mann-Whitney U	13871,500
Wilcoxon W	35192,500
Z	-2,690
Asymp. Sig. (2-tailed)	,007

На основании результатов статистического анализа, можно сделать вывод о значимости различий в уровне самооценки у детей разведенных родителей и детей, проживающих с обоими биологическими родителями, в подростковом возрасте.

Таким образом, можно сделать вывод, что развод родителей оказывает влияние на уровень самооценки детей в подростковом возрасте. И самооценка у детей разведенных родителей в данном возрасте ниже, чем самооценка детей, проживающих с обоими биологическими родителями. Мягчить эти последствия развода родителей можно путем объяснения ребенку всего происходящего и что вины ребенка в этом нет. Также важно, чтобы оба родителя продолжали участвовать в жизни ребенка.

Библиографический список:

1. Block J. H., Block J., Gjerde P. F. The personality of children prior to divorce: A prospective study // Child development. 1986. P. 827-840.
2. Rot N. Osnovi socijalne psihologije. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, 1987. 439 с.
3. Berger J. Psihološki potporni sistem. Beograd: Drustvo psihologa, 2002. 1131 с.
4. Arendell T. Conceiving and investigating motherhood: The decade's scholarship // Journal of marriage and family. 62(4). 2000. Pp. 1192-1207.
5. Angjelkoska S, Stankovska G, Dimitrovski D. Self-image in children of divorced parents // IJCRSEE. 2015. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/self-image-in-children-of-divorced-parents> (дата обращения: 07.12.2021).

*Силютинa Н. Г., тьютор,
МБОУ «СОШ № 40 им. В. Токарева»
bezzubtzeva.natali@yandex.ru
г. Бийск, Российская Федерация*

Проблема академической адаптации младших школьников с нарушениями зрения

The problem of academic adaptation of younger schoolchildren with visual impairments

Аннотация. В статье поднимается проблема академической адаптации обучающихся с нарушениями зрения в младшем школьном возрасте. На основе данных теоретического исследования определено понятие академической адаптации, ее компоненты, критерии, а также причины низкой академической адаптации. Анализируются специфические особенности и факторы риска академической адаптации младших школьников с нарушениями зрения.

Ключевые слова: академическая адаптация, структура академической адаптации, младший школьный возраст, нарушение зрения, адаптация школьников с нарушениями зрения.

Abstract. The article raises the problem of academic adaptation of students with visual impairments in primary school age. Based on the theoretical research data, the concept of academic adaptation, its components, criteria, as well as the reasons for low academic adaptation are determined. The specific features and risk factors of academic adaptation of younger schoolchildren with visual impairments are analyzed.

Keywords: academic adaptation, structure of academic adaptation, primary school age, visual impairment, adaptation of schoolchildren with visual impairments.

Проблема адаптации является одной из самых важных проблем в психологии. Адаптация - приспособление строения и функций организма, его органов и клеток к условиям внешней среды. Одним из значимых аспектов проблемы адаптации в современной психологии является академическая адаптация. Адаптация к школе рассматривается как непрерывное явление, связанное с периодами радикальных изменений в деятельности индивида и его социальной среды. В детском возрасте такими периодами являются начало школьного обучения, переход к среднему образованию, переход к профильному обучению, период завершения обучения и выбора будущей профессии [11].

Понятие «академическая адаптация» является близким по своему значению к адаптации в широком смысле слова, из этого следует, что составляющие академической адаптации должны определяться специфическими характеристиками школьника как субъекта учебной деятельности и образовательной среды школы.

Академическая адаптация – это процесс и результат приспособления школьника к условиям школы, в ходе которого у них формируются навыки и умения организации учебной и внеучебной деятельности, соответствующие требованиям, предъявляемым новой социальной средой - школой.

Компоненты академической адаптации: устойчивая система отношений к составляющим педагогической системы; адекватное поведение; эффективное достижение поставленных целей; оптимальные результаты с точки зрения целей обучения и индивидуальных возможностей человека; устойчивость высокой значимости мотивов обучения и уровня самоорганизации [10].

Разработана также модель академической адаптации, включающая 6 компонентов: когнитивный, эмоционально-оценочный, коммуникативный, личностный, мотивационный, психофизиологический [11].

Нарушение академической адаптации влечет за собой плохое отношение к ребенку со стороны педагогов и одноклассников, боязнь школы, нежелание ее посещать, трудности в принятии норм и правил школьной жизни, деструктивность поведения и т.д.

Период адаптации к школе - это сложный этап в жизни ребенка. Резкое изменение социально-психологических условий жизни ребенка приводит к увеличению физических и интеллектуальных нагрузок, что не может не сказаться на физическом и психическом состоянии младшего школьника. Но

постепенно большинство детей успешно проходят процесс адаптации к школе и наступает процесс уравнивания, адаптации к изменившимся условиям [1].

В школе ребенок приобретает не только новые знания и навыки, но и определенный социальный статус. Меняется восприятие своего места в системе отношений, меняются интересы, ценности ребенка. Ребенок находится на границе нового возрастного периода. Также в этом возрасте происходит изменение образа жизни: новые требования, новая социальная роль ученика, принципиально новый вид деятельности - учебная деятельность [4].

Именно в первой половине первого года обучения адаптационный процесс ребенка проявляется в напряжении всех функциональных систем его организма. В этот период наиболее яркими признаками трудной адаптации, которые легко замечаются как учителем, так и родителями, являются двигательное возбуждение или заторможенность, жалобы на головные боли, плохой сон, снижение аппетита [12].

Рассматривая проблему адаптации, Е.О. Смирнова, отмечает, что особенности протекания адаптации на каждом периоде школьного обучения влияют на эмоциональное состояние ребенка. По мнению автора, особое влияние на развитие успешной адаптации оказывает отношение детей к своим сверстникам и потребность в общении с ними [8].

А.Л. Венгер выделяет три уровня адаптации к школьному обучению: высокий, средний и низкий. Критериями для выделения уровней адаптации, по мнению А.Л. Венгера, является уровень развития следующих характеристик: общее отношение к школе, интерес к учебной деятельности, особенности поведения, статусное положение в классе.

При высоком уровне адаптации ученик положительно относится к школе, к требованиям учителя, без особого труда усваивает учебный материал, внимательно слушает учителя, занимает благоприятную статусную позицию в классе.

При среднем уровне адаптации ученик также положительно относится к школе, к требованиям учителя, школа не вызывает у него отрицательных эмоций, он усваивает в основном учебную программу, дружит со многими одноклассниками.

При низком уровне адаптации ученик относится к школе негативно или равнодушно, часто жалуется на плохое самочувствие. Для него характерны подавленное настроение, нарушения дисциплины, материал, объясненный учителем, усваивается фрагментарно. Нет близких друзей, он знает только часть своих одноклассников по имени и фамилии [2].

Для успешной адаптации к школе, важно чтобы все компоненты академической адаптации были развиты, а именно: эмоциональный компонент, коммуникативный компонент, личностный компонент, когнитивный компонент, мотивационный компонент.

Высокая адаптация к учебному процессу позволит младшему школьнику получать удовольствие от пребывания в школе, от процесса обучения, хорошее отношение с одноклассниками.

Многие дети с нарушениями зрения, поступающие в школу не имеют необходимого уровня адаптации для усвоения материала школьной программы и испытывают трудности в коллективной учебной деятельности класса.

Глубина и характер поражения деятельности зрительного анализатора сказываются на развитии сенсорной системы, определяют ведущий тип познания окружающего, его модальность, точность, полноту образов внешнего мира. Психологическая система отражения внешнего мира различна при разных поражениях зрительного анализатора. Дети с нарушениями зрения различаются по способам познания окружающего мира, способам осуществления деятельности, а также по способам контроля за своей успеваемостью. Огромную роль в психическом состоянии детей с нарушением зрения играет время появления дефекта [6].

Причинами низких адаптационных возможностей детей с нарушениями зрения к обучению являются: 1. пассивность, отсутствие самостоятельности у ребенка с нарушениями зрения в освоении окружающего мира (чрезмерная опека, отсутствию интереса и активности в обучении, без чего невозможно успешное обучение); 2. низкий уровень развития мышления у слепых и слабовидящих школьников (чаще всего из-за педагогической запущенности); 3. в познании окружающего мира человек пользуется не только своим чувственным опытом, но и словом (у детей с дефектами зрения часто нарушается отнесение слов к тому или иному предмету, словарный запас довольно беден и наблюдается отставание в понимании значений слов); 4. дефект зрения при отсутствии правильного руководства ведет к ограниченному, неполному, фрагментарному восприятию, что выражается в бедности, неточности представлений о предметах и явлениях окружающей действительности; 5. низкий уровень развития памяти [3].

М. И. Земцова указывала, что в процессе обучения и воспитания младших школьников в коллективе у них формируются социальные мотивы и потребности, влияющие на развитие высших форм психической деятельности. Это становится движущей силой развития сознания и личности в целом,

усложнения процесса общения и нормализации жизнедеятельности слабовидящих. Невозможность четкого дистантного восприятия, обедненность зрительных образов и представлений приводят к неадекватному пониманию окружающей действительности и вызывают не только трудности формирования средств коммуникации, но и их комплексное восприятие и понимание. Снижение способности к получению и обработке информации, характерное для аномальных детей, вызывает расхождение между объективными ценностями реального мира и теми ценностями, которые присваиваются и используются ребенком с особыми потребностями. Следовательно, в связи с особенностями познавательной деятельности, низким уровнем развития функций зрительного восприятия и некоторых структурных компонентов коммуникативного процесса дети с нарушениями зрения испытывают трудности адаптации к школе [7].

Выводы:

1. Академическая адаптация – это процесс и результат приспособления школьника к условиям школы, в ходе которого у них формируются навыки и умения организации учебной и внеучебной деятельности, соответствующие требованиям, предъявляемым новой социальной средой - школой.

2. Показатели академической адаптации: адекватное поведение; устойчивая система отношений к составляющим педагогической системы; эффективное достижение поставленных целей; устойчивость высокой значимости мотивов обучения и уровня самоорганизации; оптимальные результаты с точки зрения целей обучения и индивидуальных возможностей человека.

3. Компоненты академической адаптации: когнитивный, эмоционально-оценочный, коммуникативный, личностный, мотивационный, психофизиологический.

4. Начало обучения в школе для младшего школьника является один из наиболее сложных периодов его жизни. В этот период происходит изменения во всех сферах жизни ребенка. Высокая адаптация к учебному процессу позволит младшему школьнику получать удовольствие от пребывания в школе, от процесса обучения, хорошее отношение с одноклассниками.

5. Адаптация младших школьников с нарушением зрения к школе проходит дольше и сложнее. У них имеются трудности в коммуникации с окружающими, отмечается пассивности, отсутствие самостоятельности.

Таким образом, проблема академической адаптации не теряет своей актуальности. В группу риска попадают дети, имеющие нарушения развития, в частности, нарушения зрения. Характерные для них специфические особенности могут снижать эффективность адаптационных процессов, что в дальнейшем может негативно сказаться не только на успеваемости, но и на психологическом самочувствии таких обучающихся. Понимание специфических особенностей и причин нарушения академической адаптации детей с нарушениями зрения позволит выстроить грамотное и эффективное их психологическое сопровождение в процессе образовательной деятельности.

Библиографический список:

1. Варламова А. Я. Школьная адаптация Изд-во ВолГУ, 2005. 204 с.
2. Венгер А. Л. Готов ли ваш ребенок к школе. М.: Знание, 1994. 192 с.
3. Волкова И.П. Индивидуально-типологические особенности лиц с нарушениями зрения// Дефектология. 2005. №3. С. 39-47
4. Вьюнова Н. И. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе. М.: «Академический проект», 2003. 256 с.
5. Григорьева М. В., Шамионов Р. М., Гринина Е. С., Созонник А. В., Краснова С. В. Компонентная структура академической адаптации в младшем школьном возрасте // Перспективы науки и образования. 2021. № 4 (52). С. 247-262
6. Дорофеева Т.А. Особенности использования органов чувств в учебной деятельности младшими школьниками с нарушениями зрения // Дефектология. 2002. №1. С. 14. – 19
7. Земцова М.И. Учителю о детях с нарушениями зрения. М.: Просвещение, 1973. 159 с
8. Смирнова У.О. Детская психология: учебник для ВУЗов. М.: Владос, 2006. 343 с.
9. Шамионов Р. М., Гринина Е. С. Характеристики академической адаптации обучающихся на разных уровнях образования в России // Перспективы науки и образования. 2021. № 4 (52). С. 370-380
10. Шамионов Р. М., Григорьева М. В., Гринина Е. С., Созонник А.В., The Role of Junior Adolescents' School Well-Being/ill-Being Characteristics in School Anxiety Variations // Eur. J. Investig. Health Psychol. Educ. 2021, 11(3), С. 878-893
11. Шамионов Р.М., Григорьева М.В., Созонник А.В., Гринина Е.С., Протасов П.А., Силютин Н.Г. Характеристики академической адаптации и когнитивных функций студентов с ограниченными возможностями здоровья // Перспективы науки и образования. 2020. № 5 (47). С. 258-272
12. Шамионов Р. М., Гринина Е. С., Созонник А. В., Краснова С. В. Компонентная структура академической адаптации в младшем школьном возрасте // Перспективы науки и образования. 2021. № 4 (52). С. 247-262

Синькевич В.Н., инженер
отдел мониторинга качества образования
Белорусский национальный технический университет
verasink@yandex.by
г. Минск, Республика Беларусь

**Рекомендации по педагогическому оцениванию и прогнозированию
учебной успешности обучающихся**

**Recommendations for pedagogical assessment and prediction of academic
success of students**

Аннотация. В статье рассматриваются понятия учебной успешности и учебной успеваемости, этические принципы педагогического оценивания и прогнозирования учебной успешности. Анализируются результаты анкетирования, посвящённого эмпирическому изучению представлений об учебной успешности и учебной успеваемости у обучающихся. Раскрываются различия в восприятии факторов учебной успешности у обучающихся с высокой и низкой успеваемостью. На основании представленных результатов приводятся рекомендации по педагогическому оцениванию и прогнозированию учебной успешности обучающихся.

Ключевые слова: педагогическое прогнозирование, педагогическое оценивание, учебная успешность, учебная успеваемость, рекомендации, принципы.

Abstract. The article discusses the concepts of academic success and academic achievement, ethical principles of pedagogical assessment and prediction of academic success. The results of a questionnaire survey devoted to the empirical study of ideas about academic success and academic performance among students are analyzed. The differences in the perception of the factors of academic success among students with high and low academic performance are revealed. On the basis of the presented results, recommendations are given for pedagogical assessment and prediction of the academic success of students.

Keywords: pedagogical prediction, pedagogical assessment, academic success, academic performance, recommendations, principles.

Понятие «учебная успешность» наряду с понятием учебной успеваемости уже прочно вошло в понятийный аппарат психолого-педагогических наук. Это связано с тем, что в современных реалиях ориентация на успешность рассматривается как показатель устойчивости личностного развития (Т.П. Николаева, И.Б. Бичева) и один из факторов общественного прогресса [1] («прогресс» от лат. *progressus* – «движение вперед, успех»).

Основываясь на позиции Т. И. Ежевской, Т.Ю. Кураповой, целесообразно рассматривать учебную успеваемость в качестве степени совпадения реальных результатов учебной деятельности с запланированными, а учебную успешность как интегральную оценку результатов учебной деятельности, отражающую определенные качества личности [2].

В качестве этических принципов педагогического оценивания и прогнозирования учебной успешности и учебной успеваемости можно выделить следующие:

- обеспечение понятности и прозрачности в отношении целей, для которых будут собираться и при каких условиях использоваться в будущем данные об учебной успешности;

- ориентация результатов оценивания и прогнозирования на конкретную целевую аудиторию, группу участников образовательного процесса: обучающихся, педагогов или администрации учреждения образования;

- сосредоточение внимания не только на том, что эффективно, но и на том, что является адекватным, правомерным и морально необходимым всем участникам образовательного процесса;

- рассмотрение учебной успешности как сложного, многомерного явления, зависящего от многих факторов;

- соблюдение конфиденциальности собранных данных об учебной успешности;

- обеспечение обоснованности и объективности педагогической оценки учебной успешности;

Следует исходить из того, что в современных условиях для обеспечения конкурентоспособности учреждения образования не могут позволить себе не использовать имеющиеся данные об учебной успешности обучающихся.

Данные принципы нашли свое отражение при разработке прогноза учебной успешности первокурсников Белорусского национального технического университета в 2020-2021 и 2021-2022 уч.гг. В рамках данного исследования в ноябре 2020 и ноябре 2021 года с целью детального изучения и сравнительного анализа факторов учебной успешности и успеваемости

проводилось анкетирование обучающихся. В нем приняли участие 844 студента 1-го и 2-го курсов БНТУ.

По результатам анкетирования установлено, что успешность учебной деятельности у студентов ассоциируется в первую очередь с такими факторами, как: заинтересованность, целеустремленность, организованность и ответственность, то есть мотивационно-волевыми качествами, что объясняется ведущей ролью мотивации в обеспечении эффективности деятельности человека (подтверждается законом оптимума мотивации Йеркса-Додсона).

Существенными факторами учебной успешности, по мнению студентов, также выступают: дисциплинированность, уверенность в себе, активность, настойчивость, успеваемость, компетентность, осведомленность, креативность и инициативность.

Наиболее значимыми факторами учебной успеваемости, по мнению обучающихся, выступают мотивационно-волевые качества: заинтересованность, ответственность, вовлеченность, целеустремленность. К менее значимым обучающиеся относят характеристики, связанные с уровнем знаний и умений, такие как компетентность и осведомленность. Наиболее вероятной причиной этого может быть то, что при сложившейся практике образования в нашей стране преобладают субъективные методы контроля учебной успеваемости над объективными, при этом во многих случаях наряду с фактическим уровнем знаний, умений и компетенций оцениваются такие качества как активность, степень прилежания и старания, дисциплинированность [2].

Факторы, которые в наибольшей степени, по мнению студентов, способны отрицательно повлиять на уровень учебной успеваемости, следующие:

- низкий уровень мотивации студентов – для 18,6% студентов;
- низкий уровень самоорганизации и самоконтроля студентов – для 11,9%;
- большой объем аудиторной нагрузки – для 11,9%;
- плохая посещаемость студентами учебных занятий – для 11,4%;
- недостаток методов стимулирования студентов к учебной деятельности – для 9,5%;
- большое количество студентов на одного преподавателя – для 9,2%;
- слабая организация образовательного процесса – для 8,1%;
- низкий уровень технического оснащения учебных занятий – для 7,6%;

- недостаточная компетентность профессорско-преподавательского состава – для 7,2%;

- невысокие требования к уровню усвоения знаний и умений студентами – для 4,2%.

Таким образом, факторами, способными в наибольшей степени, по мнению студентов, отрицательно повлиять на уровень учебной успеваемости, являются: низкий уровень мотивации, самоорганизации и самоконтроля у студентов, а также большой объем аудиторной нагрузки и плохая посещаемость студентами учебных занятий. В связи с этим целесообразно уделять внимание созданию условия для развития учебной мотивации и самоорганизации студентов, усилить контроль за посещаемостью ими учебных занятий.

С целью детального изучения представлений об учебной успешности у обучающихся с высокой и низкой успеваемостью, анкетированные были разделены на три группы в зависимости от среднего балла по результатам первой экзаменационной сессии:

- 1) с низкой успеваемостью (средний балл ниже 5,0);
- 2) со средней успеваемостью (средний балл от 5,0 до 7,0);
- 3) с высокой успеваемостью (средний балл выше 7,0).

По результатам анкетирования установлено, что студенты, относящие себя к группе «сильных» по успеваемости в большей степени склонны прилагать более значительные усилия к изучению учебных дисциплин в университете, а студенты, относящие себя к группе «слабых» по успеваемости – незначительные.

Для большинства (84,2%) студентов отметка, которая бы свидетельствовала об успешности усвоения учебного материала по конкретной дисциплине, должна быть не менее 7 баллов.

Студентам с низкой успеваемостью для успешности изучения учебной дисциплины достаточно в среднем 7,2 баллов. Студенты с высокой успеваемостью считают, что данная оценка должна быть на балл выше (8,2).

По мнению большинства студентов, учебная успешность зависит в большей мере от их самих, чем от преподавателя. Студенты, независимо от своей успеваемости, считают, что учебная успешность в среднем на 59% зависит от их самих и на 41% – от преподавателя, тем самым отводя значительную роль содержанию и характеру педагогической деятельности в повышении учебной успешности.

Так, получить прогнозную информацию о своей учебной успешности хотели бы абсолютное большинство (93,2%) студентов. При этом 28,4% хотели

бы получить прогнозную оценку относительно учебной успеваемости, 17,4% – относительно прогресса в обучении; 47,4% – и ту, и другую. Что подтверждает актуальность и востребованность разработки прогноза учебной успешности со стороны обучающихся. При этом большинство студентов 37,2% предпочитают балльную оценку учебной успешности, с этим показателем граничат рейтинговая оценка, которую выбрали 26,2%, и качественная, содержательная оценка (24,6%). 5,9% студентов предпочитают уровневую, 6,1% – комплексную.

Результаты исследования подтверждают положения о том, что относительная учебная успешность зависит от степени прилагаемых обучающимися усилий (Б.Г. Ананьев и др.) и связана с уровнем требований и формой оценки, предъявляемых обучающимися к своим учебным достижениям.

Качественная, содержательная оценка учебной успешности может положительно повлиять на динамику учебных достижений через развитие внутренней мотивации. Вместе с тем такая оценка приводит к снижению самооценки [3]. Подобным образом рейтинговая оценка может обеспечить прогресс в обучении только у «сильных» студентов посредством стимулирования внешней мотивации. Поэтому такие формы оценки не должны носить регулярный характер.

Таким образом, влияние оценки на учебную успешность не является однозначным и зависит, от предпочтений и ожиданий обучающихся, что требует проведения более детальных исследований в дальнейшем. Форма оценки учебных достижений в современных условиях требует поиска более многогранного решения. Например, независимая, оценка, по мнению некоторых исследователей (А. Kohn и др.), может быть полезна в плане того, что она стимулирует неадаптивную, надситуативную активность [3].

На основании результатов анкетирования рекомендуется:

1) осуществлять в процессе обучения систематическую работу по прогнозированию учебных достижений и давать оценку учебной успешности обучающихся, как абсолютной (успеваемости), так и относительной (прогресса в обучении).

2) рассматривать учебную успешность обучающихся как сложное, многомерное явление, связанное не только с учебной успеваемостью, но и зависящее от многих личностных особенностей. В первую очередь при оценке учебной успешности необходимо учитывать заинтересованность, целеустремленность, ответственность и организованность, то есть мотивационно-волевые качества личности.

3) При сопоставлении учебной успешности с успеваемостью, необходимо исходить из представлений обучающихся о том, что для учебной успешности успеваемость должна быть не менее 7 баллов.

4) При разработке прогноза учебной успешности необходимо давать балльную оценку учебной успеваемости и комплексную оценку учебной успешности.

5) Важно помнить, что обучающиеся значительную роль в их учебной успешности отводят содержанию и характеру педагогической деятельности, поэтому необходимо стремиться к повышению ее эффективности.

Библиографический список:

1. Синькевич В.Н. Взаимосвязь личностных особенностей, учебной успешности и учебной успеваемости обучающихся // Непрерывная система образования «Школа - университет». Инновации и перспективы: сборник статей V Международной научно-практической конференции. Минск: БНТУ, 2021. С. 245-247.

2. Курапова Т.Ю., Ежевская Т.И. Теоретический анализ понятий "успеваемость" и "успешность обучения" в психолого-педагогической литературе // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. 2010. № 9(51). С. 54-58.

3. Koenka, A.C. Grade Expectations: An Investigation of Performance Feedback, Classroom Goal Structures, and the Motivational Consequences of Their Dynamic Interplay: dissertation ...Doctor of Philosophy. Durham, 2015. 185 p.

*Слесарева М.В., к. псих. н., доцент
кафедра психологического обеспечения
профессиональной деятельности
УО «Белорусский государственный
университет им. Максима Танка»
maria150186@mail.ru
г. Минск, Республика Беларусь*

**Неправильные установки родителей при их психологическом
сопровождении в воспитании детей**

**Incorrect attitudes of parents in their psychological support
in raising children**

Аннотация. Статья посвящена теоретическому рассмотрению основных неправильных установок при психологическом сопровождении родителей, на которые осознанно или неосознанно ориентируются родители при воспитании

детей. При этом одна установка часто может включать в себя несколько искаженных представлений. Кратко раскрыты понятия «установка родителей на воспитание детей» и «семейное воспитание», «стиль семейного воспитания»; затрагивается вопрос о потенциале ребенка и особенностей его раскрытия.

Ключевые слова: семья, родители, муж/жена, дети дошкольного возраста, воспитание, установки.

Abstract. The article is devoted to the theoretical consideration of the main incorrect attitudes in the psychological support of parents, on which parents consciously or unconsciously focus when raising children. However, one installation can often include several distorted views. The concepts of "parents' attitude to raising children" and "family upbringing", "family upbringing style" are briefly revealed; the question of the child's potential and features of its disclosure is touched upon.

Keywords: family, parents, husband / wife, preschool children, upbringing, attitudes.

Проблема воспитания детей родителями всегда привлекала внимание ученых разных направлений и будет интересовать, пока будет существовать институт семьи, который обеспечивает функционирование общества. Родительство дает возможность личностного роста супругов, а также определяет развитие личности. Дети подражают родительскую форму поведения в семье, подсознательные реакции, разнообразные положительные или отрицательные привычки, значимые особенности супружеских отношений. Но часто родители в воспитании детей ориентируются на неправильные установки, которые могут вызвать повышенный уровень тревожности ребенка, влиять на неадекватное развитие Я-концепции.

Изучая выбранную тему, можно выделить много неправильных установок родительского воспитания детей дошкольного возраста. Подчеркнем, что одна родительская установка может сочетать несколько искаженных представлений.

Установки родителей на воспитание детей – готовность действовать определенным образом; они указывают, что каждый из супругов не только отражает окружающую действительность, но и эмоционально переживает ее, осознает и осуществляет определенные действия для воплощения ее требований в психических свойствах и качествах ребенка. Они обозначают субъективные ориентации индивидов как членов малой социальной группы по отношению к определенным объектам, людей, ценностей, обуславливающих определенные (моральные, этические, физические, половые, правовые и

другие) нормы поведения своих детей [5 с. 466]. Таким образом, установка во многом определяет характер поведения и деятельности человека.

Кратко рассмотрим понятие семейного воспитания. Традиционно можно встретить следующие определения семейного воспитания [5]: семейное воспитание – это система воспитания и образования, складывающаяся в условиях соответствующей семьи силами родителей и родственников; это одна из форм воспитания детей, объединяющий целенаправленные педагогические действия родителей с повседневным влиянием семейного быта; семейное воспитание происходит в процессе жизни – в отношениях близости, в делах и поступках, которые осуществляет ребенок. Через особенности своих отношений с отцом, матерью ребенок усваивает первые обязанности перед обществом.

Также выделяют стиль семейного воспитания, как способ, метод воспитания, типичная для родителей система принципов и норм, индивидуальных особенностей влияния на детей [2, 3, 4, 5]. По определению семейного воспитания, мы полностью поддерживаем мнение Н. Пезешкиана [3], основателя позитивной семейной психотерапии, о том, что семейное воспитание – это создание условий для раскрытия и развития потенциала личности ребенка. Автор подчеркивает уникальность каждого человека и необходимости развивать то особенное, что есть у каждого.

Обобщая исследования ученых в области детско-родительских отношений [1, 2, 3, 4, 5] определим самые распространенные неправильные установки, которые часто используют родители воспитывая своих детей не только дошкольного, но и школьного и подросткового возраста. Остановимся на тех, которые могут касаться именно детей дошкольного возраста.

1. «Если ты что-то имеешь, значит, ты что-то из себя представляешь». Родители, которые навязывают данную установку детям ориентированы на достижение успеха, начиная с дошкольного возраста (родители требуют от ребенка досконального изучения стихов, знание всех букв и цифр и т.п., в дальнейшем это проявляется в обучении, карьере) любой ценой (жертвование общением, установлением эмоционального контакта с другими людьми). Будучи уже взрослыми большинство людей, в воспитании которых доминировала данная установка, жалуются на сложность установить контакт со своими детьми, найти взаимопонимание с другими людьми. Трудности во взаимодействии с другими людьми возникают из-за сдвига в воспитании в сторону обучения, получения образования, достижений в работе. Детям часто не хватает эмоционального общения с родителями уже с детства.

2. «Члены моей семьи должны действовать организованно и аккуратно и к тому же так, как я себе это представляю». Данная установка касается доминирующих ценностей супругов. Например, главным для отца является пунктуальность и соблюдение порядка в семье. Отсутствие стремления к порядку у детей порождает внутреннее волнение и гнев. В то же время, например, честность в отношениях для него такого большого значения не имеет. Для жены же, наоборот, честность занимает доминирующую позицию. Разница в базовых установках может приводить не только к конфликтам между супругами, но и существенно влиять на взаимоотношения между родителями и детьми. Так, например, мать ругается из-за того, что дочь не любит умываться, не проявляет склонностей к обучению, в детской комнате постоянный беспорядок. Девочка, в свою очередь, считает мать очень раздраженной, а иногда и взрывной. Дело в том, что у них не совсем одинаковые представления о порядке и чистоте. В отсутствии у ребенка тяги к порядку, послушания родители могут обвинять и перекладывать ответственность друг на друга.

Отметим, что методы воспитания у родителей нередко являются несогласованными и противоположными. Это может привести к тому, что у ребенка нет желания усваивать социально принятые формы поведения, не развивается самоконтроль и чувство ответственности. Они могут избегать чего-то нового, неожиданно, неизвестного – из-за страха, что при столкновении с этим новым не смогут выбрать правильную форму поведения. Так может формироваться конфликтный Образ-отца и Образ-матери. То есть у ребенка возникают неоднозначные, неопределенные представления о том какими должны быть родители.

Таким образом, развитие ребенка, становление представлений о семейных взаимоотношениях происходят в конфликтной, тревожной обстановке. И. Стюарт и В. Джонс отмечают, что если у родителей возникают споры между собой, ребенок может решить, что его задачей является защитить одного родителя от другого [4]. К тому же, если дети не получают положительный опыт разрешения противоречий между родителями, то во взрослых отношениях им может быть трудно найти взаимопонимание со своим партнером и детьми при несовпадении базовых ценностей и представлений.

3. «Принципы воспитания детей не меняются с течением времени». Если кто-то считает, что сможет воспитывать детей так, как это было принято раньше, то ошибается, потому что новое время создало такие условия, которые влияют на развитие каждого человека, даже если мы хотели бы этого не замечать.

Родителям, которым свойственно: сохранение привычного для них состояния, страх перемен, отсутствие гибкости и зависимость от чужого мнения, может быть трудно воспитать самодостаточных детей, с целостной Я-концепцией, образом мира и своей семьи. Дети таких родителей могут быть не готовы к встрече с будущими трудностями, в том числе и в своей будущей семье.

4. «Нужно помнить о том, что ваши дети всегда остаются для вас детьми». Часто эта установка касается детей более старшего возраста, но ее основа закладывается гораздо раньше. Именно поэтому мы ее рассматриваем в нашей статье.

Эта установка несколько перекликается с тем, что все члены семьи должны действовать в определенной ситуации согласно представлениям другого (в данном случае родителей). Трудности могут возникнуть из-за стремления родителей делать все за ребенка. Особенно опасным это может быть в дошкольном возрасте, когда ребенок активно начинает проявлять инициативу. Бывает так, что родители готовы помогать сколько угодно и за поведением своим следить – не сердиться, а не указывать, не критиковать, а дело не идет, дети не хотят развиваться и что-то делать сами. Такое происходит с чрезмерно заботливыми родителями, которые хотят для своих детей больше, чем они сами достигли в этой жизни. При этом родители пытаются сделать все «за них» [2]. Дети таких родителей могут вырасти безынициативными и безответственными. Привыкнув, что за детей все решают родители, они могут ожидать такого же поведения и от своих будущих брачных партнеров. Также во взрослой жизни дети таких родителей во всех своих неудачах могут обвинять родителей.

Английский детский психоаналитик Д. Винникот определил, что некоторые мамы работают как бы на двух уровнях. На одном уровне (можно назвать его поверхностным) они хотят, чтобы ребенок вырос, вышел из-под их опеки, пошел в школу, вышел в свет и т.п. Но на другом, более глубоком, бессознательном уровне, они не могут допустить, что ребенок станет свободным, самостоятельным. [1]. Значимость семьи при доминировании данной установки в воспитании детей может быть связана с представлениями детей о том, что родители все сделают за них, а дети могут оставаться бездейственными.

5. «Детей нужно учить стремление к порядку, оно у них в крови». Достаточно часто, то, что родители считают врожденным, на самом деле – результат установок и различных привычек в воспитании. Наблюдая за детьми

родители часто пытаются определить на кого они похожи. Конечно, легче сделать вывод, что определенные характеристики ребенок унаследовал от родственников и это уже невозможно изменить.

В каждом человеке от рождения заложено много способностей. Но то, какие способности получают свое дальнейшее развитие зависит в конечном счете от того, способствует ли этому окружение (в первую очередь семья). К таким способностям Н. Пезешкиан относит [3 с. 42]: первичные – любовь/эмоциональность, подражание, терпение, умение ценить свое время, сексуальность, контактность, доверие/вера в других, ожидание, надежность, вера/религиозность, уверенность, целостность; и вторичные – пунктуальность, стремление к порядку, вежливость, послушание, честность\открытость, верность, справедливость, надежность, точность, добросовестность. Эти способности усваиваются человеком на разных стадиях его развития и формируют индивидуальные и общественные установки, систему ценностей и мыслей, которыми руководствуется человек при взаимодействии с другими.

6. «Я требую от детей только того, что мне нравится в других детях». Часто в воспитании родители ориентируются на идеальный образ ребенка, наполняя его всеми возможными способностями, которые хотели бы сформировать у своих детей, не желая видеть и, соответственно, считаться с тем какой есть ребенок на самом деле. Они игнорируют потребности ребенка и прилагают много усилий, чтобы привести маленького человека в соответствии со своим идеальным образом, который придумали сами или другие люди, мнение которых является авторитетным и важным. Родители, которые не принимают своего ребенка таким, какой он есть, могут постоянно сравнивать его с другими детьми.

Перечень неправильных установок родителей по воспитанию детей в семье, конечно, не ограничивается рассмотренными нами в данной статье. Перспективы дальнейших исследований в данной проблеме заключаются в анализе других неправильных установок, проведении эмпирического исследования, разработке и апробации программы по развитию позитивных детско-родительских отношений.

Библиографический список:

1. Винникот Д.В. Разговор с родителями. М.: Независимая фирма “Класс, 1994. 112 с.
2. Гиппенрейтер Ю. Б. Общаться с ребенком. Как? М.: Мысль, 2008. 256 с.
3. Пезешкиан Н. Психотерапия повседневной жизни. СПб.: Речь, 2004. 288с.
4. Стюарт Й. Жизненный сценарий. М., 1987. URL: <http://www.psyinst.ru>. (дата обращения 18.11.2021)
5. Шнейдер Л.Б. Семейная психология. М.: Мысль, 2005. 765с.

Станкевич Н. Л., старший преподаватель
кафедры психологического обеспечения
профессиональной деятельности
УВО «Белорусский государственный университет им. М. Танка»,
stankevichnata@mail.ru
г. Минск, Республика Беларусь

Условия формирования психологической компетентности педагогов-предметников

Conditions for the formation of psychological competence of subject teachers

Аннотация. В статье поднимается актуальная проблема формирования психологической компетентности педагогов-предметников. Опираясь на компетентностный подход, раскрыты основные теоретические представления о понятии «компетентность», выделены универсальные психологические компетенции педагогов-предметников. Описаны необходимые условия становления психологической компетентности будущих педагогов в системе высшего образования. Представлены интерактивные методы обучения как средства формирования психологической компетентности педагогов-предметников.

Ключевые слова: психологическая компетентность, компетенции, педагог-предметник.

Abstract. The article raises the actual problem of the formation of the psychological competence of subject teachers. Based on the competence-based approach, the basic theoretical concepts of the concept of “competence” are revealed, and the universal psychological competences of a subject teacher are highlighted. The necessary conditions for the formation of the psychological competence of future teachers in the higher education system are described. Presented are interactive teaching methods as a means of forming the psychological competence of subject teachers.

Keywords: psychological competence, competence, subject teacher

В условиях текущих реалий и вызовов современного общества ключевой задачей профессионального образования является совершенствование качества подготовки будущих специалистов. В настоящее время особые требования

предъявляются к специалистам системы образования. Важнейшим аспектом профессионального обучения педагогов-предметников выступает формирование их психологической компетентности. Множество проблем, с которыми первоначально сталкиваются педагог и учащийся: низкая мотивация обучения, трудности адаптации к школе, конфликты, слабая успеваемость, нарушения поведения и т.д. предъявляют к будущим педагогам требования, связанные с овладением ими знаниями, навыками и умениями своевременного и эффективного разрешения психологических проблем, возникающих в системе образования. Актуальность заявленной проблематики определённо вызывает научный интерес к исследованию психологической компетентности педагогов-предметников.

Опираясь на компетентностный подход, целью и результатом обучения специалистов системы образования следует рассматривать формирование у них психологических компетенций. В отечественной и зарубежной психологии компетентность и компетенции были исследованы А.А. Деркачом, Н.В. Дроздовой, О.Л. Жук, И.А. Зимней, Н.В. Кузьминой, А.П. Лобановым, А.К. Марковой, Дж. Равеном, Н. Хомским, В.Д. Шадриковым и др. Компетентность рассматривается исследователями как интегративное качество личности, основанное на знаниях, навыках, умениях, проявляющихся в поведении и определяющих продуктивность деятельности. Под компетенциями понимают способность осуществлять те или иные действия для достижения эффективного результата деятельности, включая умения понимать и анализировать проблему, находить возможности её решения. Согласно И.А. Зимней, в структуру компетентности включены следующие компоненты: знания, способности, ценности, саморегуляция, мобилизационная готовность. К универсальным компетенциям она относит общие, социально-личностные и инструментальные компетенции, которые характеризуют взаимодействие человека с социумом, другими людьми, самим собой [2]. В модели компетенций образовательного проекта Tuning выделены три категории универсальных или «общих компетенций»: *инструментальные* (базовые знания общие и профессиональные); *межличностные* (социальные навыки, связанные с процессами социального взаимодействия и сотрудничества) и *системные* (способность системно применять полученные знания на практике) [1]. Следовательно, опираясь на модель компетенций образовательного проекта Tuning, к психологическим компетенциям педагога-предметника можно отнести: 1) знания о закономерностях и свойствах психики человека, особенностях формирования познавательных процессов, психологических

закономерностях развития личности, механизмах поведения, общения и деятельности людей, включенных в социальные группы; 2) способности анализа и синтеза, организации и планирования, принятия решений, коммуникативные навыки и умения; способность к самоконтролю, критике и самокритике; 3) исследовательские способности к изучению психологических явлений, способность адаптироваться к новым ситуациям, креативность, лидерство, стремление к успеху.

Исследования особенностей развития профессиональной компетентности педагогов подтверждают, что проблема конфликтов, поведенческих девиаций учащихся, буллинга в школьной среде, адаптации, мотивации обучения создают необходимость повышения психологической компетентности педагогов-предметников [3]. Сензитивным периодом формирования психологической компетентности педагогов является период обучения в вузе. Именно поэтому, важнейшей задачей является оптимизация процесса подготовки студентов педагогического университета путём внесения изменений в содержание и методический инструментарий практико-ориентированных, творческих заданий эвристического и исследовательского типа по психологическим дисциплинам, а также разработки и внедрения в образовательный процесс тематических факультативов и спецкурсов: «Практическая психология эффективного педагогического взаимодействия», «Основы психологической безопасности в школе», «Психологическая компетентность педагога-предметника в сфере психологической безопасности и профилактики суицидального поведения у обучающихся» и др.

Актуальной задачей в рамках повышения психологической компетентности педагогов-предметников является использование интерактивных методов в процессе обучения. Усвоение психологических знаний с применением *информационно-коммуникационных технологий* способствует формированию инструментальных компетенций. Данный метод обучения с опорой на наглядность (демонстрация презентаций, видеоматериалов) позволяет студентам качественно усвоить и закрепить учебный материал по психологическим дисциплинам, обеспечивает индивидуальный подход (темп и скорость) усвоения знаний студентами. Использование в профессиональном образовании *метода обучения «case study», тренинга* способствуют формированию межличностных компетенций. Анализ реальных проблемных ситуаций и поиск вариантов их решений активизирует мышление, мотивирует к обучению, обеспечивает связь теории и практики в обучении, позволяет студентам анализировать проблемные

ситуации и находить верное решение. Разработанные на основе реальных событий кейсы погружают студентов в те вызовы, с которыми они могут столкнуться в процессе трудовой деятельности. Использование *социально-психологического, личностно-развивающего тренинга, кинотренинга* как метода формирования психологической компетентности педагогов-предметников способствует совершенствованию их коммуникативных навыков и умений, развитию самосознания личности педагога, коррекции их поведенческих особенностей, формированию навыков самоконтроля и саморегуляции. Посредством группового взаимодействия и специально подобранных упражнений, приемов, техник (дискуссия, брейнсторминг, ситуационно-ролевые, дидактические, творческие, деловые игры) в тренинге осуществляется анализ типичных ошибок и трудностей во взаимоотношениях педагога с учащимися, поиск способов разрешения конфликтных ситуаций и закрепление конструктивных стратегий общения.

В рамках формирования психологической компетентности педагогов-предметников особо значимой является творческая деятельность студентов, которая предполагает самостоятельное выполнение ими заданий эвристического и исследовательского типа по психологическим дисциплинам. К ним можно отнести анализ научной литературы, статьей, монографий; подготовку презентаций; создание видеоматериалов (подбор из художественных фильмов событий школьной жизни); разработку компьютерных приложений, направленных на развитие познавательных психических процессов и т.д. С целью совершенствования психологической подготовки педагогов-предметников и формирования у них системных компетенций важным является реализация в процессе обучения *метода проектов*, который развивает познавательные, творческие способности студентов, исследовательские навыки и умения в области психологии. Разработка научно-исследовательских проектов по актуальным проблемам психологии включает составление плана исследования, теоретический анализ литературы, проведение психодиагностики, обработку результатов исследования, презентацию проекта и публикацию тезисов, научных статей по изучаемой теме.

Таким образом, проблема формирования психологической компетентности педагогов-предметников является актуальной, вызывает научный интерес и требует проведения ряда исследований. Совершенствование психологической подготовки будущих педагогов-предметников предполагает системную и расширенную организацию технологий, методов, приёмов и

способов обучения как в процессе получения будущими педагогами высшего образования, так и на этапе осуществления специалистами педагогами-предметниками педагогической деятельности.

Библиографический список:

1. Ефремова Н.Ф. Подходы к оцениванию компетенций в высшем образовании: учеб. пособие. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. 216 с.

2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34–42.

3. Служба практической психологии в системе образования: психологическая компетентность специалистов (состояние, факторы, условия формирования): сборник материалов XIX международной научно-практической конференции / под общ. ред. С. М. Шингаева. СПб: СПб АППО, 2015. 492 с.

*Терешкова А.Н., студентка
факультет психологии и педагогики
УО «Гомельский государственный
университет им.Ф. Скорины»
tereshkova.anastasiya@mail.ru
г. Гомель, Республика Беларусь*

Творческое развитие личности в условиях современности

Creative growth of personality in the context of modernity

Аннотация. Основным лейтмотивом статьи является проблема развития креативной личности в условиях современного мира. Одним из таких условий является перенасыщенность информацией, которая привела к формированию так называемого «клипового мышления». Данный феномен является активно изучаемым и многими авторами приводятся доводы «за» и «против» процветания современной «клиповой» культуры. Однако, можно ли сказать, как такая «клиповость» может повлиять на развитие творческой личности в рамках образовательной системы? Этот вопрос всё ещё остаётся открытым и об этом вопросе речь пойдёт непосредственно в самой статье.

Ключевые слова: современная культура, творчество, клиповое мышление, развитие творческой личности, образование.

Abstract. The main leitmotif of the article is the problem of the creative growth of personality in the modern world. One of these conditions is the oversaturation of information, which led to the formation of the so-called «clip thinking». This phenomenon is actively studied, and many authors argue «for» and «against» the prosperity of modern «clip» culture. However, is it possible to say how such a «clip» can affect the development of a creative personality within the educational system? This question still remains open and this issue will be discussed directly in the article itself.

Keywords: modern culture, creativity, clip thinking, creative growth of personality, education.

Современный мир с каждым годом всё больше и больше набирает обороты развития, отчасти это происходит благодаря налаженной сети коммуникации, что также является причиной запуска процессов глобализации. Это всё приводит к неограниченному потоку информации, которую мы, в частности, например, как единичные пользователи интернета, ежедневно потребляем. Образование, в рамках современности, ставя перед собой как одну из целей развитие творческой личности, в таком случае встречается со множеством проблем. Если озвучивать одну из них, то по сравнению с людьми, жившими хотя бы 100 лет назад, это непомерные пласты информации, с которыми наш мозг всё ещё учится как обращаться. И таким способом «обращения» (адаптации) с поступающей информацией можно назвать феномен «клипового мышления». В чём же заключена проблематика развития творческой личности в современном «клиповом» мире? О более подробном раскрытии данной проблемы будет говориться далее в статье, а также будут приведены возможные способы её решения.

В первую очередь стоит сказать про проблему творческого развития личности в современном мире и осветить понятие «креативности». «Креативность» является словом неологизмом, пришедшем с английского языка и активно употребляющимся в современное время как в научно-популярной, так и в научной литературе. Важно сказать, что некоторые авторы говорят о том, что креативность и творчество есть одно и то же и эти слова возможно использовать как синонимы, однако существует и другой подход, при котором эти понятия разделяют. Приводя в пример, можно озвучить следующее определение, выделенное Т.А. Барышевой и Ю.А. Жигаловым: «креативность – это системное (многоуровневое, многомерное) психическое образование, которое не только включает интеллектуальный потенциал, но и

связано с мотивацией, эмоциями, уровнем эстетического развития, экзистенциальными, коммуникативными параметрами, компетентностью и т. д.» [1, с. 159]. Исходя из того, как понимают «креативность» выше озвученные авторы, можно расширить спектр задач, с которыми можно работать, если мы собираемся развивать креативную личность.

И если мы говорим о творчески развитой личности как цели образования, это в первую очередь будет предполагать под собой побуждение к творческому саморазвитию. По мнению А.И. Шаршова «творческое саморазвитие личности – это интегральный творческий процесс сознательного целенаправленного личностного становления, основанный на взаимодействии внутренне и активно творчески воспринятых внешних факторов» [2]. Творческое саморазвитие охватывает все сферы личности: мотивационную, интеллектуальную, эмоциональную, волевою; этот процесс поднимает на новый уровень функционирования самопознание, самоопределение, самоуправление, самореализацию и самосовершенствование личности [3, с. 259]. Таким образом мы говорим о важности предоставления возможностей для самовыражения и самореализации в ходе получения образования, помощи в выработке волевых качеств личности, а также непосредственно ставить адекватные задачи перед учащимся, которые он сможет выполнить, при достаточном уровне мотивированной. Всё вышеописанное будет способствовать становлению в будущем креативного специалиста какой бы то ни было профессии, способного успешно решать задачи и адаптироваться к новым условиям современного мира.

Однако, отталкиваясь от условий современного мира, необходимо рассмотреть понятие «клипового мышления». Как говорилось уже выше, в контексте современного постоянно изменяющегося мира, перенасыщенного информацией, мы часто в своём существовании прибегаем к помощи «клипового мышления». Что же можно сказать об этом феномене? К настоящему моменту различными авторами в рамках таких наук, как психология, педагогика и журналистика, был выделен ряд свойств, которыми характеризуется «клиповое мышление»: оно фрагментарное и алогичное (Т.В. Семеновских), несистемное (С.В. Докука), преимущественно визуальное и ассоциативное (С.А. Жукова, Н.Ю. Комирная), архаичное и лишённое временных и пространственных категорий (Т.Н. Шеметова) [4]. Можно привести следующее определение А.Н. Исаевой и С.А. Малаховой, что «клиповое мышление – это погружение личности во всеобщее медиaprостранство, создающее иллюзию ее присутствия во внешнем мире,

выключающее тело из непосредственного взаимодействия с предметными и социальными пространствами, блокирующее доступ к себе» [4].

В чём же можно отметить «плюсы» и «минусы» «клипового мышления»? Применение «клипового мышления» в обучении позволяет запоминать большие объёмы информации, однако при этом содержание этой информации как таковое не воспринимается – человек может воспринять и запомнить информацию, но суть и смысл этой информации поняты им не будут [5]. Это быстрый и простой способ запоминания, как уже говорилось выше без понимания содержания того, что было запомнено и чаще всего такое запоминание связывается с образной ассоциацией человека на эту информацию. Например, такой способ запоминания может быть эффективен при изучении языков – слово из изучаемого языка, которое нужно человеку запомнить, ассоциируется с образом слова из родного или уже изученного языка, которое по смыслу совпадает со словом из изучаемого. Но стоит отметить, что такой способ недопустим для запоминания терминов и различных формул из более точных наук, например, физики или астрономии. В данном случае особенность запоминания подобным образом может привести просто к заучиванию терминов, определений, правил или каких-нибудь формул, но понимание процессов, которые обозначены этими формулами, будет утеряно. При прочтении художественной литературы можно отметить также негативное влияние «клипового мышления»: в следствии быстрого восприятия информации и недостаточного осмысления прочитанного, эмоциональная составляющая читаемого произведения будет утеряна частично либо полностью [6]. Тоже в целом можно в целом сказать и про другие произведения искусства. Даже просто скроля ленту в соцсети мы часто наталкиваемся на рисунки или фотографии, смысл и эмоциональная составляющая которых для нас вполне может быть утеряна в погоне за бесконечными обновлениями и новым контентом.

В некоторых странах, где осознали негативные стороны «клипового мышления», стали разрабатываться специальные тренинги, где учат сосредотачивать внимание на одном предмете и удерживать состояние концентрации в течении длительного времени [6]. Также одним из наиболее доступных способов будет чтение («не-клиповой») литературы с дальнейшим закреплением прочитанного – воспроизведением, дискуссией, возможно конспектированием и т.д., что будет способствовать построению более «целостной», а не «фрагментарной», картины мира. Одним из примеров можно привести просмотр сцен или эпизодов в ходе которых учащимся предлагается

выстраивание гипотез по отношению к дальнейшему развитию событий сюжета [7]. Это может быть буквально заданием, где ученики для выбранного фрагмента фильма обсуждая и дискутируя в формате «мозгового штурма» будут предлагать идеи по дальнейшему развёртыванию ситуации, искать «плюсы» и «минусы», опираясь на рамки той темы, в которой им было предложено данное задание (пример: разрешение конфликтов, педагогическая компетентность, буллинг, возрастные кризисы и т.д.). Это всё позволит у них развиваться в большей степени дивергентному (творческому), а «не клиповому» мышлению.

Таким образом можно сказать о том, что «клиповое мышление» имеет под собой как «позитивные», так и «негативные» стороны, но ставя перед собой цель развития творческой личности оно скорее приобретает «негативный» характер. Необходимым является чередовать как методы, которые в большей мере направлены на развитие дивергентного мышления, так и методы, которые провоцируют в большей степени использование обучающимися «клипового мышления». «Клиповость» учит действовать шаблонно, образно, не думая о содержании и отличиях, однако, креативность в этом плане позволяет работать с материалом гибко, создавая нечто новое и справляясь с неординарными ситуациями решая их совершенно новыми способами.

Библиографический список:

1. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одарённости. СПб.: Питер, 2009. 448 с.
2. Шаршов И.А. Профессионально-творческое саморазвитие личности. Тамбов, 2003. 198 с.
3. Боранукова Н.О. Творческое саморазвитие личности в процессе обучения в учреждениях среднего профессионального образования // Молодой ученый. 2014. № 12. С. 258-259.
4. Исаева А.Н., Малахова С.А. «Клиповое мышление»: психологические дефициты и альтернативы (пространственный фокус) // Мир психологии. 2015. № 4 (84) С. 177-191.
5. Семеновских Т.В. Феномен «клипового мышления» в образовательной вузовской среде // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ». 2014. № 5 (24). URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/105PVN514.pdf> (дата обращения: 05.12.2021)
6. Алексеев Л.Б. Влияние клипового мышления на образовательный процесс в ВУЗе // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2014. № 10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-klipovogo-myshleniya-na-obrazovatelnyy-protsess-v-vuze> (дата обращения: 05.12.2021)
7. Сальный Р.В. Ресурсы медиатекстов в преодолении клипового мышления школьников // Народное образование. 2014. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/resursy-mediatekstov-v-preodolenii-klipovogo-myshleniya-shkolnikov> (дата обращения: 05.12.2021)

Тушенцова М.В., студент
Карандаева Т.А. канд.наук, доцент
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
mv_sofronova@mail.ru
г. Йошкар-Ола, Российская Федерация

**Исследование состояния письменной речи у младших школьников
с задержкой психического развития**

**Investigation of the state of written language in primary schoolchildren with
mental retardation**

Аннотация. В статье рассмотрены основные виды нарушений письменной речи у младших школьников с задержкой психического развития. Представлен анализ письменных работ обучающихся третьих классов общеобразовательной школы. Предложены методики обследования письменной речи младших школьников с задержкой психического развития. Обоснована необходимость проведения коррекционной работы с детьми с задержкой психического развития по преодолению дисграфии.

Ключевые слова: дети с задержкой психического развития, нарушения письменной речи, дисграфия.

Abstract. The article discusses the main types of written speech disorders in younger schoolchildren with mental retardation. The analysis of written works of students of the third grades of a comprehensive school is presented. Methods for examining the written language of junior schoolchildren with mental retardation are proposed. The necessity of carrying out corrective work with children with mental retardation to overcome dysgraphia is substantiated.

Keywords: children with mental retardation, writing disorders, dysgraphia.

Для учеников начальной школы овладение письменной речью это обязательное условия для успешного освоения основной школьной программы по всем предметам. В настоящее время существует тенденция к увеличению в общеобразовательных школах детей со статусов особенности возрастного развития, большую часть из которых – дети с задержкой психического развития.

Этот факт подтверждается и данными из журнала учета первичных обращений к логопеду в КОГОБУ «Яранская районная больница».

В средней общеобразовательной школе №2 города Яранска Кировской области за последний год вдвое увеличилось количество детей со статусом особенности возрастного развития (ОВЗ), и 80 % — это дети с задержкой психического развития (ЗПР).

Каждый родитель мечтает, чтобы его ребенок был успешен в школе, сейчас как никогда актуален поиск эффективных приемов, методов, авторских разработок, которые помогут скорректировать несовершенства письменной речи младших школьников. У детей с задержкой психического развития эти несовершенства сформированы еще и незрелостью высших психических функций, которые осуществляют процесс письма в норме. Это подтверждают, в частности, и исследования И.Н. Садовниковой, Р.Д. Триггер, Е.А. Логиновой, Р.Н. Лалаевой.

Дети с задержкой психического развития испытывают серьезные трудности в овладении чтением и письмом в связи с недоразвитием познавательной деятельности и речи в целом, что обуславливает их неуспеваемость в школе, поэтому важно вовремя выявить и скорректировать нарушения письменной речи, чтобы не это не привело в дальнейшем к проблемам и неуспеваемости по всем школьным предметам.

Дисграфия — частичное специфическое нарушение процесса письма. Проявляется в нестойкости оптико-пространственного образа буквы, в смещениях или пропусках букв, в искажениях звуко-слогового состава слова и структуры предложений [7].

В своём исследовании мы используем классификацию дисграфии, разработанную Р. И. Лалаевой, в которой она выделяет аграмматическую, оптическую, артикуляторно-акустическую дисграфии, а также дисграфии на основе нарушения фонемного распознавания и на почве языкового анализа и синтеза.

Целью нашего исследования было выявить распространённость ошибок и определить виды дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития.

Проводимая экспериментальная работа осуществлялась в муниципальном казенном общеобразовательном учреждении «Средняя школа с углубленным изучением отдельных предметов №2 имени А. Жаркова города Яранска Кировской области». Для констатирующего эксперимента сформировали две группы из учеников третьих классов: первая группа — десять обучающихся с

задержкой психического развития, вторая группа – десять обучающихся без статуса особенности возрастного развития.

В основу исследования письменной и устной речи были положены методики Т.В. Ахуиной и О.Б. Иншаковой, варианты заданий методики Е.А. Ежановой и М.Б. Хабибулиной.

Все ошибки, которые были допущены испытуемыми в письменных работах были сгруппированы и отнесены к определенному виду дисграфии, опираясь на классификацию Р.И. Лалаевой, а именно:

- артикуляторно-акустическая дисграфия проявляется в заменах, пропусках букв, соответствующих заменам и пропускам звуков в устной речи;

- дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания – замена букв, соответствующих фонетически близким звукам, замен гласных звуков, ошибки обозначения на письме мягкости согласных;

- дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза – пропуск согласных при их стечении, пропуск гласных, преставление и добавление букв, пропуск, перестановка и добавление слогов, слитном написании слов и из разрывах;

- аграмматическая дисграфия – искажение морфологической структуры слова и нарушении синтаксического оформления речи;

- оптическая дисграфия – ошибки в виде замен графически сходных букв, зеркального написания букв, пропуском элементов букв и их неправильного расположения [6].

Для испытуемых был проведен слуховой диктант, задание на списывание печатного текста, свободное письмо, задание на исправление деформированного текста. Также было проведено экспресс-обследование устной речи по методике Коноваленко с целью выявления речевых механизмов нарушения письменной речи: обследование звукопроизношения, навыка дифференциации фонем, сформированности навыков языкового анализа.

После исследования был проведен количественный и качественный анализ полученных данных, на основе которого мы выявили наиболее часто встречающиеся специфические ошибки письма школьников младших классов с ЗПР и школьников с нормативным развитием.

Сто процентов обучающихся первой экспериментальной группы допускают специфические ошибки при письме, во второй группе только 40% испытуемых допускают такие ошибки. Дети первой группы сделали больше всего ошибок на почве языкового анализа и синтеза – 90%, и оптических ошибок – 80%, реже встречаются ошибки на дифференциацию фонем – 50%,

ошибок, обусловленных несформированностью фонематических представлений – 50%, аграмматических ошибок – 30%. Во второй группе испытуемых, процентное соотношение ошибок выглядит так: ошибки на почве языкового анализа и синтеза – 20%, специфические ошибки на дифференциацию фонем – 10%.

Хочется отметить, что самые часто встречающиеся ошибки у детей с задержкой психического развития, обусловленные несформированностью языкового анализа и синтеза, — это пропуски гласных и согласных букв, перестановки букв, раздельное написание приставки и корня, отсутствие точек и заглавных букв, неумение определить границы предложений.

Также часто встречаются у детей с задержкой психического развития оптические ошибки, тогда как у второй группы испытуемых они вообще отсутствуют. А, именно, не дописывание и написание лишних элементов букв, замена оптически сходных букв.

Значительные трудности вызывает у первой группы испытуемых обозначение мягкости на письме мягким знаком, в нескольких случаях написание лишнего мягкого знака, что говорит нам об ошибках, связанных с акустической дисграфией. Эти наблюдения совпадают с данными Р.Д. Триггер [9].

Меньше всего у детей с задержкой психического развития встречались ошибки, связанные с проявлением аграмматической дисграфии, 30% - составляют ошибки на пропуски членов предложений, нарушение порядка слов, многочисленные неуместные повторы при самостоятельном виде письменных работ.

В письменных работах 30% ошибок были сопряжены с трудностями дифференциации звуков, которые характеризуются проявлением артикуляторно-акустической дисграфии. А, именно, замены букв, которые соотносятся с заменой звуков в устной речи.

Также у группы обучающихся с ЗПР наблюдались множественные орфографические ошибки в письменных работах.

В ходе анализа письменных работ учащихся с ЗПР, мы отмечаем стойкий повторяющийся характер ошибок и их сочетаемость, связанная проявлением различных видов дисграфии.

У младших школьников с ЗПР в ходе экспериментальной работы не удалось выявить и определить ведущий вид дисграфии, поскольку у каждого из детей встречались в работах специфические ошибки, соотносящиеся с разными видами дисграфии.

По нашим результатам у 90% обследуемых обучающихся с ЗПР преобладает смешанная форма дисграфии, что возможно связано с особенностями памяти, внимания и мышления таких детей.

Дети с задержкой психического развития имеют низкую работоспособность, слабый самоконтроль и это усугубляет симптомы проявления дисграфии.

При построении коррекционной работы по преодолению дисграфии необходимо учитывать эти особенности.

Нарушения письма у обучающихся с ЗПР препятствуют успешному обучению и усвоению школьной программы по адаптированной основной общеобразовательной программе. Нами были составлены методические рекомендации для коррекционной работы с первой группой детей.

Недостатки развития устной и письменной речи отражают недоразвитие эмоционально-волевой сферы и познавательной деятельности к началу школьного обучения, поэтому они испытывают серьезные трудности в обучении. Важно оказать таким детям своевременную логопедическую помощь, чтобы недостатки речевого развития не вызвали дальнейших отклонений в формировании личности ребенка с ЗПР.

Библиографический список:

1. Ахутина Т.В. Трудности письма и их нейропсихологическая диагностика // Чтение и письмо: трудности обучения и коррекции: учеб. пособие. М., 2001. 7-20 с.
2. Корнев А.Н. Нарушение чтения и письма у детей: учебно-методическое пособие. СПб, 1997. 286 с.
3. Лалаева Р.И., Яковлев С.Б. К вопросу об аспектах изучения письменной речи у детей // Изучение и коррекция речевых расстройств. Л., 1988. 2001 с.
4. Лалаева Р.И. нарушение речи у детей с задержкой психического развития. СПб., 1992. 303 с.
5. Левина Р.Е. Недостатки чтения и письма у детей. М.: ВЛАДОС, 2000. 2019 с.
6. Логинова Е.А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: учебное пособие. СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2004. 208 с.
7. Логопедия / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской М., 1998. 528 с.
8. Садовникова И.Н. нарушение письменной речи у младших школьников М.: Педагогика, 2003. 296 с.
9. Триггер Р.Д. некоторые особенности младших школьников с задержкой психического развития в овладении грамматическим строем речи. // Дефектология. 1987. № 5 С.12-16.
10. Фотекова Т.А. Тестовая методика изучения устной речи младших школьников: метод. пособие. М.: Айрис-пресс, 2006. 96 с.
11. Шевченко С.Г. Особенности освоения элементарных общих понятий детьми с задержкой психического развития // Дефектология. 1987. №5. С.5-11.

Фаустова Е.В., магистрант,
Загайнов И.А., к. п. н., доцент
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
АНО ВО «Межрегиональный открытый социальный институт»
ev.faustova@yandex.ru
г. Йошкар-Ола, Российская Федерация

Игротерапия, как средство развития эмоционально-волевой сферы у детей с задержкой психического развития

Game therapy as a means of developing the emotional and volitional sphere in children with mental retardation

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности эмоционально-волевой сферы у детей с задержкой психического развития. В качестве развития эмоционально-волевой сферы у детей с задержкой психического развития рассмотрен метод игротерапии с использованием сенсорных модулей. Представлено основное оборудование сенсорной комнаты - сенсорные модули, используемые для развития эмоционально-волевой сферы у детей с задержкой психического развития.

Ключевые слова: игротерапия, сенсорная комната, интерактивное оборудование, сенсорные модули.

Abstract. This article discusses the features of the emotional-volitional sphere in children with mental retardation. The method of game therapy using sensory modules is considered as the development of the emotional-volitional sphere in children with mental retardation. The main equipment of the sensory room is presented, these are sensory modules used for the development of the emotional-volitional sphere in children with mental retardation.

Keywords: game therapy, sensory room, interactive equipment, sensory modules.

Развитие эмоционально-волевой сферы у детей с задержкой психического развития может рассматриваться как приоритетная задача. Дошкольникам с задержкой психического развития свойственна незрелость эмоционально-волевой сферы. Это проявляется, по мнению Н.Л. Белопольской, в эмоциональной неустойчивости, частой смене настроения, излишней тревожности и беспокойстве, агрессивности, недостаточной

коммуникабельности, слабом самоконтроле своей деятельности, её недостаточной регуляции, недостаточной способности завершить начатое дело до конца, проявить волевое усилие, недостаточной целенаправленности всей деятельности в целом [1].

Учитывая особенности эмоционально-волевой сферы у дошкольников с задержкой психического развития, необходимо рассмотреть игротерапию, как одно из наиболее эффективных средств развития этой категории детей.

Игровая терапия – это процесс совместного с ребенком проживания и осмысления какой-либо жизненно важной ситуации, поданной в игровой форме [2].

Использование игротерапии с детьми с задержкой психического развития обусловлено тремя факторами: во-первых, создаются благоприятные возможности для общения детей как со сверстниками, так и взрослыми, что так необходимо этим детям; во-вторых, игра для детей является ведущим видом деятельности, где они подчиняются определенным правилам и нормам поведения, что значимо для развития у дошкольников волевой сферы; в-третьих, игра дает возможность ребенку расслабиться, побыть самим собой, освободится от излишнего напряжения [2].

В настоящее время игротерапия рассматривается, как один из мощнейших методов создания благоприятных возможностей для развития эмоционально-волевой сферы. Среди большого арсенала используемых с детьми методов игротерапии (сюжетно-ролевые игры, игры-драматизации, психогимнастика, тренинги) все большего внимания заслуживают так называемые сенсорные модули, направленные на укрепление психического и физического здоровья ребенка.

Сенсорные модули представлены огромным количеством разнообразного интерактивного оборудования: воздушно-пузырьковые и фибр оптические изделия (фонтаны, пузырьковые трубки, душ, звездное небо, занавески); интерактивно-звуковые и светозвуковые панели (звуки воды, вращающиеся огни); развивающее оборудование (театр теней); световые проекторы (зеркальный шар, колесо спецэффектов), которое способствует улучшению эмоционального состояния, снижению беспокойства и агрессивности, снятию нервного возбуждения и тревожности, которые свойственны детям с задержкой психического развития.

Как видим, выбор средств игротерапии весьма широк, но их использование требует со стороны педагога или психолога хорошей организации и подготовки специальной сенсорной комнаты, где ребенок с

задержкой психического развития мог бы расслабиться, снять мышечное напряжение, улучшить психоэмоциональное состояние. Хорошо подобранное оборудование сенсорной комнаты, снабженное сенсорными модулями, которые рецепторно воздействуют на органы чувств (зрения, слуха, обоняния, осязания), будет наилучшим образом способствовать достижению детьми душевного равновесия, комфорта и в целом развитию эмоционально-волевой сферы дошкольников.

Продолжительное пребывание ребенка в сенсорной комнате улучшает самочувствие ребенка, способствует снижению возбужденности, тревожности, агрессивности, нормализует сон, способствует восстановлению всего организма.

В нашей стране использование сенсорных модулей было заимствовано из Голландии в конце 70-х годов XX века, где эти методы применялись к детям с психоневрологическими отклонениями, а также интеллектуальными нарушениями [3].

Учитывая опыт зарубежных стран в использовании сенсорных модулей, рассмотрим, какое из оборудований в наибольшей степени получило распространение в нашей стране применительно к детям с задержкой психического развития.

Так, в частности, во многих детских садах и реабилитационных центрах нашей страны сенсорные комнаты оборудованы мягкими платформами с угловым зеркалом и световой пузырьковой колонной. Это панно используется для развития у дошкольников невербальных средств общения (мимики и пантомимики), для выражения детьми различных эмоциональных состояний, снятия напряжения, развития устойчивости поведения. Мягкая платформа позволяет ребенку удобно расположиться, расслабиться, понаблюдать за движениями воздушных пузырьков в пузырьковой колонне. Зачастую, в пузырьковую колонну запускаются пластмассовые рыбки, которые за счет воздушных пузырьков то опускаются, то поднимаются по колонне, что не оставляет равнодушными детей, заставляет их радоваться, раскрепощает, а также способствует развитию зрительного и тактильного восприятия, цветовосприятия, активизации внимания, релаксации.

Современные сенсорные комнаты оснащены специальными пуфиками с гранулами. Пуфик-кресло с гранулами представляет собой специальное сидение, которое принимает форму тела, лежащего или сидящего на нем ребенка. Это сидение сделано в виде подушки с наполненными в ней полистирольными гранулами. На этом пуфике ребенку представляется возможность расслабиться, полежать, как на спине, так и животе, созерцая

происходящее вокруг. За счет находящихся в пуфике гранул осуществляется тактильное соприкосновение с туловищем ребенка, что способствует его расслаблению с помощью точечного массажа.

Следующее оборудование, которое часто используется в сенсорной комнате, это панно «Звездное небо». В панно встроены специальные фиброволокна - «звезды» и «метеориты», которые в темноте двигаются, светят то ярко, то тускло, заставляя ребенка тренировать глазодвигательный анализатор, а также способствуя снятию напряжения, улучшения психоэмоционального самочувствия.

Среди различных видов панно, которыми оснащены сенсорные комнаты, можно также отметить панно «Водопад» и «Релакс». Эти панно используются для развития у детей фантазии, воображения, снятия напряжения, расслабления, снижения отрицательных эмоций, а также развития саморегуляции поведения.

Очень часто сенсорные комнаты оборудуются такими модулями, как пучок фиброоптических волокон с боковым свечением «Звёздный дождь», который представляет собой волокна, снабженные на концах звездочками. Эти звездочки загораются в определенном временном режиме и меняют цвет, их можно использовать для обматывания вокруг тела ребенка, что успокаивает, расслабляет.

Наподобие звездного дождя, психологи часто используют с детьми сухой душ, который представляет собой шатер из разноцветных атласных лент, закрепленных на горизонтальной платформе. Эти ленточки спускаются, шелестят, соприкасаясь с лицом ребенка. Ребенок может проходить через эти ленточки, испытывать приятные тактильные ощущения, при этом ребенок учится ощущать собственное тело, ориентироваться в пространстве.

Следующее оборудование, которое пользуется популярностью в дошкольных учреждениях – сенсорная тропа для ног. Она изготовлена из коврового материала и снабжена специальными липучками для закрепления различных препятствий для прохождения по ней, например мешочками с различными наполнителями. Соприкасаясь с дорожкой, у ребенка развиваются тактильные ощущения, рецепторное воздействие коврового материала на стопы улучшает мозговое кровообращение, способствует координации и ориентировки в пространстве, служит профилактикой плоскостопия у дошкольников.

Разновидностью сенсорной тропы, является пуговичное озеро, представляющее собой коробку или специальную емкость, наполненную пуговицами. Этот модуль используется с детьми для развития тактильных ощущений, развития восприятия и воображения, речи, обогащения сенсорного опыта и развития эмоционально-волевой сферы.

Наряду с перечисленными сенсорными модулями, в сенсорной комнате необходимо использование музыки, что является необходимым для организации с детьми с задержкой психического развития различного рода занятий. Поэтому к оборудованию сенсорной комнаты можно отнести музыкальный центр с набором CD-дисков. Положительные эмоциональные переживания во время звучания приятных слуху музыкальных произведений или звуков природы усиливают внимание, тонизируют центральную нервную систему. Целесообразно использовать с детьми звуки природы, а также произведения классиков, что обеспечивает ребенку комфортное состояние, способствует снятию напряжения, улучшению самочувствия, настроения, развитию навыков саморегуляции поведения.

Рассматривая различные виды сенсорных модулей, используемых с детьми с задержкой психического развития, можно отметить их благотворное влияние для развития эмоционально-волевой сферы. Но при этом, использовании этих модулей должно быть целенаправленным, важно так организовать работу и спланировать свою детальность, чтобы эти средства приносили ощутимый результат. Поэтому основной целью организации работы с детьми с помощью сенсорных модулей является предоставление ребенку свободы, возможности научиться расслабляться, помощь в поддержании положительного эмоционального фона, познании самого себя, формирование положительного образа «Я» ребёнка.

В качестве игротерапии с использованием сенсорных модулей, используются следующие средства: аутотренинг, релаксация, сказкотерапия.

Аутотренинг применяется с детьми для обучения их искусству расслабления, снятия психомышечного напряжения, сосредоточения. В процессе аутотренинга ребенок учит задерживать внимание на группах мышц и в отдельности, распознавая которые ребенок учится их расслаблять, а использование психогимнастики усиливает эффективность использования аутотренинга. Ребенок благодаря этому достигает нужного расслабляющего состояния, восстанавливает силы, благодаря многократному мышечному расслаблению, ребенок учится чувствовать и ощущать свои зажимы, налаживается нервная система, благодаря чему разрешаются многие личностные проблемы. Использование в процессе аутотренинга музыки, также оказывает благоприятное воздействие на всей эмоционально-волевой сфере ребенка. После расслабления ребенок учится мобилизоваться, что дает ему энергию и силу, улучшает самочувствие и самооценку, ребенок начинает верить в себя и свои возможности. Сеанс аутотренинга заканчивается тем, что ребенок ощущает

спокойствие, хорошее настроение, его дыхание спокойное, ритмичное. Это говорит о том, что ребенок научился релаксации.

Релаксация относится к методу снятия психического напряжения за счет полного отключения мозга от внешних раздражителей и сосредоточения внимания на своих ощущениях. Существуют специальные упражнения для достижения детьми состояний: саморегуляции и релаксации. Во время проведения этих упражнений, важно, чтобы дети научились способам релаксации: кратковременному напряжению и длительному расслаблению. А также важно, чтобы дети научились различать состояние напряжения и расслабления, могли использовать эти состояния в нужный для них момент. Развитие у детей этих умений очень важно для детей с задержкой психического развития, так как помогает им справляться со своими отрицательными переживаниями – тревожностью, возбуждением, напряжением, концентрироваться на положительных эмоциях.

Наряду с аутотренингом и релаксацией использование сказкотерапии с детьми с задержкой психического развития является необходимым, так как способствует активизации у детей творческого потенциала, самосознания и саморазвития. А это важно для познания ребенком самого себя, развития положительной «Я-концепции».

Таким образом, игротерапия, с использованием сенсорных модулей способствует гармонизации и оптимизации развития ребенка, овладению способам многосенсорного восприятия, саморасслабления и снятия психомышечного напряжения, что оказывает благотворное влияние на формирование эмоционально-волевой сферы дошкольников с задержкой психического развития.

Библиографический список:

1. Белопольская Н.Л. Исследования зоны ближайшего эмоционального развития у детей с задержкой психического развития // Дефектология. 2016. №2. С.36-43.
2. Бенилова С.Ю. Система коррекции эмоционально-поведенческих нарушений у детей с проблемами развития // Школа здоровья. 2017. №3. С.37-47.
3. Павлий Т.Н. Некоторые подходы к изучению и коррекции эмоциональной сферы детей с ЗПР // Дефектология. 2016. №4. С.36-42.

Федосеева М.З., старший преподаватель
Хайбрахманов А. А., студент
экономический факультет
ФГБОУ «Поволжский государственный
технологический университет»
axaibraхmanov@gmail.com
г. Йошкар-Ола, Российская Федерация

Актуальные психологические проблемы в образовании

Current psychological problems in education

Аннотация. В статье раскрыты некоторые проблемы психологии в сфере образования. Раскрыты психологические особенности субъектов образования с учетом их возрастных и статусных позиций. Описаны условия функционирования и причины нарушений. Было проведено исследование на основе интервьюирования, сравнения, наблюдения, анализа и синтеза.

Ключевые слова: психология, образование, система.

Abstract. The article presents some problems of psychology in the field of education. The psychological features of the subjects of education are revealed, taking into account their age and status positions. The operating conditions and the causes of possible violations are described in detail. The study was conducted on the basis of interviewing, comparison, observation, analysis and synthesis.

Keywords: psychology, education, system.

Изменения, которые бок о бок идут с обществом, приобретают все более глобальные масштабы. Образование – часть социальной системы, которая не должна испытывать стаз или регресс. Оно же напрямую затрагивает психологию. Субъекты и объекты в образовательном процессе прямо или косвенно взаимодействуют друг с другом, приобретая профессиональный или жизненный опыт. Люди разных возрастов, мнений, умений, жизненных принципов должны взаимодействовать, используя психологию.

В современном темпе общество переживает серьёзные социально-экономические, правовые, нравственные, духовные изменения, которые влекут за собой значительные перемены в образовании. Решение этих серьёзных,

разнообразных проблем связано с большими трудностями и затратами не только материального, но и морального характера.

Союз человека и общества в период радикальных перемен сопровождается напряжённостью и противоречивостью.

Поэтому актуальной потребностью сегодняшнего дня становится необходимость психологического сопровождения личности на всех этапах её становления, развития и деятельности.

Основные проблемы психологии в образовании: 1. детская одарённость; 2. адаптация в новых условиях; 3. индивидуализация обучения; 4. готовность к обучению.

Детская одарённость – фактор психики, который способствует быстрому развитию ребенка. Этот дар очень важен для ребёнка, ведь с помощью его он может усваивать материал гораздо продуктивнее, нежели других детей. Но из-за него ребёнок подвергается презрительному отношению со стороны сверстников. В обществе принято, чтобы люди имели круг общения равный себе. Если парню 15 лет, то и общаться он должен со сверстниками, а большую часть времени уделять на общение со своим полом. Психологическое давление от одноклассников, одноклассников, друзей, учителей, преподавателей сводит на нет, всё образование этого ребёнка. Он теряет интерес и замыкается в себе.

Один из вопросов, которые были заданы студентам: «Вы одарённый ребёнок?». При условии, что человек быстро обучаем, хорошо помнит информацию; гораздо умнее сверстников, подтверждённое тем, что он раньше поступил в школу или институт. Среди 50 студентов СПбГУ и МАИ 10% ответили, что они соответствуют этим требованиям. Это составляет 5 студентов. Среди этих 5 студентов было выяснено, что их всех ненавидели и призирали за их особенность.

Адаптация в новых условиях – естественный процесс, который возникает не только при переходе из одного учебного учреждения в другое, а буквально каждый день. У кого-то плохое настроение, кто-то чем-то недоволен, и, вся эта атмосфера влияет на психику человека. Все люди в одном кабинете. При таком напряжении, знания, которые должен был получить человек не усваиваются. Одним из следующих вопросов был: «Как часто вы видите, что атмосфера, во время обучения в классе, меняется?» Из тех же 50 человек, только 1 сказал, что замечает незначительные изменения.

Индивидуализация обучения – процесс образования, при котором личные особенности важнее, чем уравнивание под единый стандарт. Все люди разные, невозможно подогнать какие-либо стандарты.

Каждый человек развивается в своём темпе. Психология в данном случае играет огромную роль. Она помогает человеку не стать роботом, который бездумно выполняет приказы. Что человек – это личность, и, она индивидуальна. Так же психологической проблемой является отстранённость от других людей при данном обучении. Человек – социальное животное, ему необходим контакт с множеством других людей. Индивидуализм в обучении только ухудшает это. На вопрос о том, хотят ли студенты индивидуальное обучение, равно половина согласилась. Проблема такого обучения стоит остро, ведь существуют дети, которые обучаются на дому из-за каких-либо обстоятельств. Вряд-ли они рады такому обучению.

Готовность к обучению - ещё одна важная проблема. Человек по своей природе любознателен, но обучение – это серьёзный и важный процесс. Обучение никогда не даётся легко. Из-за этого психологически слабые люди теряют интерес к процессу обучения. Для них более удобная жизнь – это жизнь где не надо учиться. Эти люди нуждаются в психологической поддержке со стороны. Очень важно, чтобы люди хотели обучаться. Из 50 человек, которые были опрошены, лишь 15 человек действительно хотят обучаться. Остальных либо заставили, либо они не видели другого варианта.

*Хасанова Л.Ф., студент
Карандаева Т.А., к. п.н., доцент
кафедра специальной педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
lyusyn@mail.ru
г.Йошкар-Ола, Российская федерация*

Особенности подготовки детей с нарушением интеллекта к школе

Features of preparing children with intellectual disabilities for school

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема подготовки к школьному обучению детей с нарушением интеллекта. Представлен материал по ключевым компонентам, которые необходимо сформировать у детей с нарушением интеллекта в процессе подготовки к школьному обучению. Выявлены трудности, которые препятствуют подготовки дошкольникам с нарушением интеллекта к обучению в школе.

Ключевые слова: умственный компонент, эмоционально-волевой компонент, мотивационный компонент, личностно-ориентированный подход, специализированное обучение.

Abstract. This article discusses the problem of preparing for school education of children with intellectual disabilities. The material is presented on the key components that need to be formed in children with intellectual disabilities in the process of preparing for school. Difficulties that hinder the preparation of preschoolers with intellectual disabilities to study at school have been identified.

Keywords: mental component, emotional-volitional component, motivational component, personality-oriented approach, specialized training.

Актуальность исследования обусловлена тем, что дети с нарушением интеллекта при подготовке к школе нуждаются в особом целенаправленном воздействии, затрагивающее все стороны их психического и физического развития. К концу дошкольного обучения у детей должны быть сформированы важнейшие компоненты психологической готовности к обучению в школе: умственный, мотивационный, эмоционально-волевой, личностный. Формирование всех этих компонентов у детей с нарушением интеллекта требует особой тщательности, так как у дошкольника должен быть не просто сформирован базовый пласт знаний, необходимый для школьного обучения, но прежде всего, ребенок должен иметь познавательный интерес и активность для усвоения школьной программы, а также он должен быть социализирован, иметь достаточные коммуникативные способности, чтобы занять определенный благоприятный статус среди сверстников. Период школьного обучения должен быть благоприятным для ребенка с нарушением интеллекта, чтобы несмотря на свои интеллектуальные недостатки, дошкольник смог адаптироваться и проявить свои положительные личностные качества. Именно поэтому считаем тему исследования актуальной.

Проблема детей с нарушением интеллекта в отечественной психологии рассмотрена достаточно полно и многогранно, среди авторов, посвятивших свои научные труды данной проблеме, можно отметить: Л. С. Выготского, П. Б. Ганнушкина, П. Я. Гальперина и других.

Подготовка детей с нарушением интеллекта к школе осуществляется в специальных дошкольных образовательных учреждениях компенсирующего вида, в коррекционных детских домах и санаториях, в дошкольных учреждениях комбинированного вида, где есть компенсирующие группы для

детей с нарушением интеллекта, а также в школах с психолого-педагогической поддержкой VIII вида, в которых есть специальные дошкольные группы для таких детей.

Подготовка к школьному обучению детей с нарушением интеллекта осуществляется индивидуально на основе результатов диагностического обследования. В конце дошкольного обучения для каждого дошкольника определяется тип школы, где он будет учиться. В случае, если диагноз у ребенка спорный, то назначается комиссия ПМПК, где на основе результатов обследования даются рекомендации по поводу дальнейшего обучения выпускников. Основное содержание обучения строится на основе программы воспитания и обучения умственно отсталых детей дошкольного возраста, в которой определены основные требования по усвоению детьми знаний, умений и навыков [3].

Поскольку предстоящее обучение в школе требует от дошкольников хорошо развитых физических качеств, поскольку длительное сидение на уроке требует соответствующей подготовки, уже на этапе дошкольного обучения ребенок овладевает необходимыми навыками, которые позволяют ему быть сильным, ловким, выносливым. Особенно ребенок должен хорошо владеть навыками самообслуживания. Большинство детей в дальнейшем продолжают свое обучение в специальных коррекционных школах, и по мнению педагогов зачастую навыки самообслуживания у детей недостаточно хорошо развиты, это проявляется в неумении быстро одеваться, недостаточной аккуратности во время еды, недостаточной опрятности внешнего вида. А ведь именно эти хорошо сформированные навыки самообслуживания будущему школьнику крайне необходимы. Если в детском саду о ребенка могут позаботится младший персонал и сами педагоги, то в школе у ребенка не будет такой возможности, он должен научиться быть самостоятельным: быстро одеваться, пользоваться туалетом, аккуратно принимать пищу, пользоваться средствами личной гигиены. И здесь также важен темп переключаемости с одного вида деятельности на другой.

Следующим важным моментом работы при подготовке дошкольников к обучению в школе, является развитие у них познавательных интересов, познавательной активности. И здесь важно не просто дать ребенку необходимую сумму знаний и умений, а выработать стремление и мотивацию к получению этих знаний, а также обучить способам добывания этих знаний.

Познавательная активность у дошкольников формируется в различных видах детской деятельности, и в первую очередь через предметную

деятельность, ребенок осваивает все, что его окружает, познает простейшие связи между предметами и явлениями. Освоить предметный мир, ребенок стремится в игре, и для этого он сначала использует предметы-заместители, которыми он пытается пользоваться для изображения какого-либо игрового действия. По мере развития игры, дошкольник усваивает новые предметные связи, учится мыслить, рассуждать, делать простейшие выводы и устанавливать взаимосвязи. Все это помогает ребенку освоить знаково-символическую систему взаимосвязей. Это позволяет, в частности, усвоить буквы в системе русского языка, элементарные математические понятия и математическую символику, а также географические и другие области познания. Именно элементы знаково-символической функции позволяют дошкольникам осуществлять познавательную деятельность.

Развитие познавательных возможностей дошкольников с нарушением интеллекта осуществляется и в таких продуктивных видах деятельности, как конструктивной и изобразительной. Знания об окружающем, которые дошкольники ежедневно получают во время прогулок, на занятиях, дошкольники затем стремятся воплотить в творчестве, воплотить свои замыслы с помощью рисунка, постройки, лепки, тем самым они отражают свое восприятие мира, свое понимание того, что усвоили, увидели, прочувствовали. Свои работы затем дошкольник стремится обсудить со взрослым, сверстниками, выразить свои мысли с помощью речи, что активизирует познавательные и речевые возможности ребенка, а это является важным для подготовки к школе.

Наряду с продуктивными видами деятельности, в процессе труда полным ходом осуществляется подготовка детей с нарушением интеллекта к предстоящему школьному обучению. Трудовая деятельность с дошкольниками с самого начала направлена на формирование навыков самообслуживания, затем уже дошкольников приучают к хозяйственно-бытовому труду, труду в природе, уголке природы, ручному труду. Эти навыки для предстоящего школьного обучения очень важны для детей с нарушением интеллекта, которые побуждают детей к самостоятельности, к поиску средств для решения трудовых задач, анализу и установлению простейших связей и отношений между предметами.

И наконец, в самой учебной деятельности осуществляется активная работа по подготовке дошкольников к обучению в школе. Учебная деятельность организуется во всех видах занятий, при использовании кружковой работы, подготовительных обучающих уроках.

Организуя с дошкольниками различные виды деятельности, педагог стремится сформировать у детей общие интеллектуальные умения и способности. Эти умения проявляются в том, что ребенок, осуществляя ту или иную деятельность, учится понимать инструкцию педагога, чётко осознавая поставленную им цель, продумывать способы для её достижения, осуществлять планирование предстоящей деятельности, продумывать её последовательность, осуществлять самоконтроль и регуляцию этой деятельности. Без овладения этими умениями школьное обучение становится затруднительным.

Помимо учебной деятельности, большое значение для подготовки к обучению в школе имеет формирование у дошкольников с нарушением интеллекта эмоционально-волевой сферы. Как считает Ю.В. Борисова, прежде всего, в дошкольном учреждении педагог должен создать доброжелательную, комфортную атмосферу, где к каждому ребенку будет использоваться личностно-ориентированный подход, основанный на доверии, уважении к ребенку, заинтересованности в его личных достижениях. Создание благоприятного положительного климата в детском коллективе должно поддерживаться постоянно и от самого педагога требуется огромное терпение, выдержка и знания индивидуальных особенностей своих подопечных, основанных на предъявлении к ним разумных и адекватных требований, которые дошкольник в состоянии выполнить [1].

Поддержание благоприятного мироощущения у ребенка с нарушением интеллекта в детском коллективе необходимо при предъявлении к ребенку адекватных, в соответствии с нравственными нормами требований. Поддержание радостного эмоционального фона у дошкольников не означает, что педагог должен во всем ребенку потыкать, и поощрять за любые его проделки. Педагог должен следить за тем, чтобы дошкольники проявляли в различных видах деятельности свои хорошие качества и поощряли их за это. Дошкольник должен четко понимать, что делать хорошо, а что-то делать категорически нельзя. Это осознание требует от ребенка проявления своих волевых черт характера, нацеленность на осуществление тех требований, предъявляемых ему педагогом, не отступая от принятых норм и правил. Тем самым, у ребенка наряду с развитием эмоциональной сферы осуществляется формирование воли, произвольности поведения, умений подчинять свое поведение принятым нормам. Развитие этих компонентов является важным при подготовке дошкольников к предстоящему школьному обучению. В школе эти качества ребенку будут крайне необходимы. Ребенок, вовлеченный в учебную деятельность, должен будет постоянно преодолевать трудности, стремиться к

достижению цели и хороших результатов в учебе. Только при развитии этих качеств ребенок будет готов к обучению в школе, а также к непрерывному взаимодействию, как со своими сверстниками, так и учителем. Ребенка нужно подготовить к тому, чтобы при встрече с определенными трудностями, которые его ожидают в процессе обучения, он не падал духом, а мог мобилизоваться, проявить волевое усилие на достижение результата [2]. Педагог должен помнить, что дети с нарушением интеллекта особенные, но у них есть свои положительные личностные качества и способности, на которые он должен направить все свое внимание

Самооценка у дошкольников также формируется в процессе взаимоотношения в коллективе сверстников, где он учится давать оценки своим и поступкам товарищей, а также сопоставляет свои поступки с эталоном. Все это формирует у ребенка адекватную самооценку, ориентирует его как нужно общаться с другими людьми, учитывая мнение окружающих и поступать в соответствии не только со своими желаниями и убеждениями, а учитывать также мнение других. Такое личностное развитие дошкольников с нарушением интеллекта позволяет им самореализоваться в коллективе, проявить свои возможности, а это является важным при подготовке детей к обучению в школе.

Наряду с развитие интеллектуальных, эмоционально-волевых и личностных компонентов готовности к предстоящему школьному обучению, у детей с нарушением интеллекта полным ходом осуществляется усвоение программного материала, основное содержание которого представлено в программах специализированного обучения, по которым ребенок должен овладеть необходимыми знаниями, умениями и навыками, необходимыми для успешного обучения в школе.

Таким образом, весь процесс коррекционно-воспитательной работы, осуществляемый педагогом в специализированном учреждении для детей с нарушением интеллекта, и есть процесс, обеспечивающий подготовку дошкольников к обучению в школе.

Библиографический список:

1. Борисова Ю.В. Характеристика эмоционально-вегетативных нарушений у пациентов с диагнозом «лёгкая умственная отсталость с нарушениями поведения» // Сборник конференций НИЦ Социосфера. 2013. № 21. С. 48-50.
2. Галкина В.А. Технология формирования самоконтроля у младших школьников с лёгкой умственной отсталостью в процессе обучения // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2014. Т. 3. № 4. С. 66-75.

3. Дфорухян Е.А. Проблемы школьной адаптации детей с комплексными нарушениями развития // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. 2015. № 4. С. 34-39.

Чуканов Е.В., старший преподаватель
кафедра психологии
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»
chukanov.e.v@gmail.com
г. Донецк, Донецкая Народная Республика

К проблеме реализации дистанционного обучения

The problem of implementing distance learning

Аннотация. В статье анализируются проблемы, возникшие в связи с развитием информационно-коммуникативных технологий. Рассматриваются результаты опросов среди преподавателей и студентов о трудностях, возникших с введением дистанционной формы обучения. Снижение эффективности обучения рассматривается с позиций субъектного подхода. Отмечается, что одной из причин снижения эффективности может являться фрустрация достижения успеха и творчества, а также низкий уровень навыков саморегуляции деятельности студентов. Указанные причины являются одними из детерминант психологической дезадаптации.

Ключевые слова: информационные технологии, дистанционное обучение, субъектность, субъектная активность, студент.

Abstract. The article analyzes the problems that have arisen in connection with the development of information and communication technologies. The results of surveys among teachers and students about the difficulties encountered with the introduction of the distance form are considered. The decrease in the effectiveness of training is considered from the standpoint of a subjective approach. It is noted that one of the reasons for the decrease in the effectiveness of training may be the frustration of achieving success and creativity, as well as a low level of self-regulation skills of activity. These reasons are one of the determinants of psychological maladaptation.

Keywords: information technologies, distance learning, subjectivity, subjective activity, students.

С момента появления первых информационных систем (1960 г.) информационно-коммуникативные технологии прошли путь долгого развития. В России данные технологии долгое время оставались мало востребованными. Образовательный проект «Coursera», позволяющий прослушать курсы вне зависимости от объективных и субъективных факторов студента, начал свою работу в 2011 г. Однако, первые лекции, на данной платформе, российских образовательных учреждений были размещены в 2013 г. По сведениям Мониторинга экономики образования (ВШЭ), глубина проникновения онлайн-технологий в российское высшее образование в 2019 году не превышала 4%. Анализ деятельности университетов, проведенный П.Л. Пеккер, продемонстрировал, что в 2014 г. из 28 ведущих университетов Москвы, лишь 8 использовали дистанционную форму обучения [3]. Анализ спроса на онлайн-курсы также продемонстрировал низкие показатели – 7.3 % из 1602 опрошенных респондентов.

Тем не менее, развитие, как известно, может проходить несколькими путями: эволюционным и революционным. Дистанционные образовательные технологии постигла участь революционного развития. Пандемия COVID-19 и последующий за ней режим самоизоляции поспособствовал повсеместному освоению дистанционных форм обучения среди учителей и педагогов, студентов и учеников, преподавателей спортивных и художественных школ. Анонимные исследования готовности к переходу на дистанционное обучение среди преподавателей продемонстрировал высокие показатели психологического дискомфорта и психологической напряженности [4].

Сотрудниками кафедры психологии ГОУ ВПО «ДонНУ» был проведен опрос среди сотрудников университета и студентов, направленный на изучение трудностей, с которыми столкнулись респонденты в условиях самоизоляции. Среди значимых были отмечены следующие: возросший риск инфицирования и осложнения течения заболевания, беспокойство о будущем, а также возросший объем работы на дистанционном обучении.

Анализ социально-психологических факторов удовлетворенности студентами дистанционным образованием, проведенный И.Э. Соколовской, продемонстрировал, что 62 % студентов не удовлетворены работой в дистанционном формате и имеют низкие показатели субъективного благополучия [6]. Совместный опрос ВШЭ и ТГУ среди студентов выявил, что порядка 65% опрошенных отметили снижение эффективности качества образования [1].

На наш взгляд, снижение эффективности качества образования может

быть связано с низкой готовностью студентов к самообразовательной деятельности. Самообразование можно рассматривать как способ организации субъектом образовательного процесса, главным мотивом которого является стремление к определенному уровню развития. Данный вид деятельности становится затруднительным без наличия субъектной активности. Субъектная активность, как интегративное системное качество личности проявляется в деятельности и отношении к ней, что задает вектор саморазвития [2].

Содержательная характеристика субъектной активности студента раскрывается в способности к осознанию целей учебного процесса, а также поиска путей управления и корректирования процессом решения поставленной задачи. В данном случае качество результатов деятельности и ответственность за них возлагается на студента, а не на преподавателя.

В современных исследованиях субъектная активность определяется как психологическое образование, которое характеризует присущий личности способ самоактуализации и самореализации, как качество целостного, автономного, саморазвивающегося субъекта.

Отмечается, что основные психологические характеристики субъектной активности проявляются в саморегуляции на основе когнитивных, интеллектуальных и характерологических условий, имеющей выражение в оптимальной динамике взаимодействия различных видов активности, включающей психическую, интеллектуальную, поведенческую [5].

Исследователи утверждают, что субъектная активность - это индивидуализированное системообразующее свойство личности, осуществляющей системное регулирование доминирующих и имплицитных свойств, состояний и процессов, направленных на достижение высоких результатов деятельности. Выделены основные критерии субъектной активности личности: ориентация на высокий результат (ради чего я это делаю?), творчество как основа эффективности и самореализации (почему я это делаю), регуляция произвольной активности как основа ответственности, самоорганизованности (как я это делаю?) [6]. В целом, сочетание выделенных критериев позволяет рассмотреть проблему трудностей дистанционной формы обучения. Для студента становится затруднительным ответ на поставленные вопросы (путем внутреннего переживания), что препятствует достижению высоких результатов в учебной деятельности.

Таким образом, формируется постоянный общественный запрос на перманентное, субъектное обучение, осуществляемое в различных сферах деятельности на протяжении всей жизни человека. Именно благодаря

постоянному обучению и переобучению личность достигает как производительности, так и адаптивности в информационном обществе, раскрывая себя как свободный, творческий субъект деятельности.

Общественная постиндустриальная действительность, прежде всего благодаря научно-техническому прогрессу, является очень динамичной. Те люди, которые отказываются от возможностей гибко изменять и обогащать собственные когнитивно-ориентировочные модели действительности (ментальные карты) во время обучения, а из-за этого и собственную деятельность, ограничивают свой доступ к общественным ресурсам, подвергают себя психологической дезадаптации, рискуют потерять субъектную активность, превратиться из субъектов деятельности в ее объекты.

Библиографический список:

1. Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»: официальный сайт. URL: <https://cim.hse.ru/covidsurvey> (Дата обращения: 06.04.2021).
2. Опарин Ю. Г. Организационно-педагогические условия самообразования студентов вуза : автореф. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук : 13.00.01. Йошкар-Ола, 2002. 23 с.
3. Пеккер П. Л. Дистанционное обучение: опыт московских вузов // ЧиО. 2015. №2 (43). С. 66-71.
4. Пучкова Е. Б., Темнова Л. В., Сорокоумова Е. А., Чердымова Е. И. Готовность преподавателей вузов к дистанционной работе в период пандемии COVID-19 // Перспективы науки и образования. 2020. № 6 (48). С. 89-102.
5. Сидорова М. А. Психологические характеристики субъектной активности руководителя : автореф. на соиск. ученой степ. канд. псих. наук: 19.00.03. Хабаровск, 2006. 25 с.
6. Слободчиков В. И. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе: учебное пособие. М.: Изд-во ПСТГУ, 2013. 395 с.
7. Соколовская И. Э. Социально-психологические факторы удовлетворенности студентов в условиях цифровизации обучения в период пандемии COVID-19 и самоизоляции // Цифровая социология. 2020. №2. С. 46-54.

*Ярошевич А.С., старший преподаватель
кафедры социальной и педагогической психологии
УО «Гомельский государственный университет
им. Франциска Скорины»
hannayaroshevich@gmail.com
г. Гомель, Республика Беларусь*

**Психолого-педагогическое сопровождение личности,
как средство формирования безопасной среды**

Psychological and pedagogical support of a person as a means of forming a safe environment

Аннотация. Психолого-педагогическая поддержка личности - это многогранная деятельность, осуществляемая педагогами и специалистами социально-педагогических и психологических служб для обеспечения формирования безопасной образовательной среды. Безопасная среда в этом контексте подразумевает не только отсутствие рисков, но и способность человека эффективно преодолевать неблагоприятные условия. Для формирования такой среды чрезвычайно важно вооружить студентов необходимыми психологическими знаниями, например, посредством психологического образования.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, безопасная среда, психологическое просвещение, психологическое консультирование

Abstract. Psychological and pedagogical support of a person is a multifaceted activity carried out by teachers and specialists of socio-pedagogical and psychological services to ensure the formation of a safe educational environment. A safe environment in this context implies not only the absence of risks, but also the ability of a person to effectively overcome adverse conditions. To form such an environment, it is extremely important to equip students with the necessary psychological knowledge, for example, through psychological awareness raising.

Keywords: psychological and pedagogical support, safe environment, psychological education, psychological counseling

Психолого-педагогическое сопровождение личности – это широкое направление деятельности, включающее в себя совокупность социально-психологической и педагогической деятельности на основе определенной методологии, обеспечивающее современное качество образования.

Проблемы психолого-педагогического сопровождения, его организация и содержание раскрыли в своих исследованиях М.Р. Битянова, Б.С. Братусь, Е.В. Бурмистрова, О.С. Газман, И.В. Дубровина, Е.И. Исаев, Е.И. Казакова, А.И. Красило, В.Е. Летунова, Н.Н. Михайлова, А.В. Мудрик, С.Д. По-ляков, М.И. Роговцева, К. Роджерс, Н.Ю. Синягина, В.И. Слободчиков, Ф.М. Фрумин, А.Т. Цукерман, Л.М. Шипицына, И.С. Якиманская и др.

Раннее сопровождение, сопровождение развития в средней и высшей школе, целевое сопровождение различных «групп риска» и одаренных детей

стали элементами одной системы, своеобразными гарантами права личности на полноценное развитие [1, с. 5].

Психолого-педагогическое сопровождение включает в себя помощь в решении индивидуальных проблем, ситуации жизненного выбора, адаптации в новой ситуации развития и приобретении статуса субъекта деятельности.

В этот процесс можно включить несколько этапов: диагностику, сбор информации о методах решения проблемы, консультацию на этапе принятия решения, помощь на этапе реализации (А.К. Маркова) [1, с. 8].

Психолого-педагогическое сопровождение – это «процесс заинтересованного наблюдения, консультирования, личностного участия, поощрения максимальной самостоятельности ученика в проблемной ситуации при минимальном по сравнению с поддержкой участии педагога» (В.А. Сластенин) [1, с. 8].

Ряд авторов рассматривают сопровождение как условие успешного обучения и психологического здоровья. Сопровождение – это форма профессиональной деятельности, направленная на создание условий для личностного развития и самореализации воспитанников, развития их самостоятельности и уверенности в различных ситуациях жизненного выбора. Кроме того, сопровождение – это деятельность, обеспечивающая создание условий для успешной адаптации человека к условиям его жизнедеятельности.

Безопасность – состояние защищенности (человека и среды), а также способность отражать неблагоприятные внешние и внутренние воздействия. Психологическая безопасность является одной из составляющих национальной безопасности и включена в категорию социальной безопасности. С точки зрения человеческого фактора психологическая безопасность рассматривается:

- как психологические вопросы безопасности, на которых основана профилактика несчастных случаев на производстве;
- как профессионализм человека, безопасность в деловой коммуникации и учет психологической сущности угроз;
- как повышение уровня индивидуальной защищенности человека путем формирования механизмов организации более безопасного поведения [5, с. 14-15].

Концепция психологической безопасности образовательной среды – это система взглядов на обеспечение безопасности участников от угроз позитивному развитию и психическому здоровью в процессе педагогического взаимодействия.

Для психологической безопасности образовательной среды существуют угрозы. Основной угрозой во взаимодействии участников образовательной

среды является получение психологической травмы, в результате которой наносится ущерб позитивному развитию и психическому здоровью, удовлетворению основных потребностей, т. е. возникает препятствие на пути самоактуализации. Основным источником психотравмы – психологическое насилие в процессе взаимодействия.

Устранение угроз в образовательной среде будет способствовать снижению психологических опасностей в образовательном пространстве, а в более широком масштабе – способствовать распространению безопасных отношений участников в социальной жизни.

Психологическое просвещение является одним из компонентов психолого-педагогического сопровождения и важным направлением воспитательного процесса. Оно осуществляется в рамках выполнения плана идеологической и воспитательной работы университета, который строится с учётом ряда государственных планов и программ. В рамках выполнения некоторых из них (по обеспечению гендерного равенства, по профилактике суицидального поведения, по пропаганде здорового образа жизни и др.) психологическому просвещению отводится важная роль.

В современных условиях пользование гаджетами и интернет-сёрфинг составляет достаточно важную часть жизни молодёжи. А иногда даже большую часть, по сравнению с живым общением и посещением мероприятий, не связанных непосредственно с учёбой.

В то же время в связи с возросшим спросом на психологические знания, в сети появилось огромное количество некорректной и непроверенной информации, опубликованной, зачастую, людьми без профильного психологического образования, а также психологических диагностик, не имеющих ничего общего с качественными валидными и надёжными методиками.

Психологическое просвещение – это приобщение взрослых и детей к психологическим знаниям. Содержание любой формы психологического просвещения должно иметь предмет своего обсуждения конкретную проблему целевой аудитории. Эффективность психологического просвещения находится в прямой зависимости от того, насколько вероятно, что слушатели смогут применить полученные знания в реальной жизни.

Ряд авторов отмечает, что одной из разновидностей психологического просвещения являются публикации в СМИ. Размещаемые материалы представляют особую ценность по сравнению с устными выступлениями, потому что их легко фиксировать, накапливать и анализировать.

Можно выделить несколько видов публикаций в рамках психологического просвещения:

– постоянные рубрики (это могут быть «Советы первокурсникам», «Советы абитуриентам», «Профилактика зависимостей», «Просто о психологии», «Отношения» и др.);

– отдельные разобщенные публикации – самый распространенный вид публикаций, продиктованных текущей ситуацией (как проходить собеседование и стресс-интервью, как развивать память и внимание, как научиться быстро засыпать, как вести себя в конфликтной ситуации и др.);

– реклама, краткая информация и объявления: об услугах специалистов СППС, Республиканском центре психологической помощи, горячих линиях, телефонах доверия и общественных организациях, оказывающих психологическую помощь отдельным категориям граждан;

– комментарии по запросам и ответы на вопросы [3].

Интернет как источник получения знаний обладает рядом особенностей, делающим его уникальным средством для получения информации:

– глобальность, так как он является всемирной сетью связи;

– избирательность: человек сам выбирает, какие источники использовать и какую информацию получать, что способствует формированию информационной культуры;

– интерактивность: интернет часто используется для установления обратной связи, что отличает его от других СМИ;

– оперативность: любые сведения можно получить сразу, быстрее, чем по другим каналам [6].

Таким образом, психологическое просвещение, осуществляемое с использованием социальных сетей и официального сайта университета, может быть именно тем ресурсом, который дает обучающимся возможность выявить у себя определенные трудности и вовремя обратиться за помощью к специалисту-психологу.

Такого рода психологическое просвещение может быть ориентировано не только на обучающихся, но и на педагогов, а также родителей, что особенно актуально для учреждений высшего образования, специфика которых не предполагает проведение родительских собраний.

Кроме того, человек, вооруженный психологическими знаниями, становится более стрессоустойчивым, более подготовленным к выходу из сложных жизненных ситуаций, не говоря уже о том, что узнавая об определенных сложных жизненных ситуациях и способах выхода из них,

читатель склонен задуматься о том, что его проблема не уникальна, а ,значит, - можно попробовать решить её, придя на психологическую консультацию вживую.

Библиографический список:

1 Адушкина К. В., Лозгачёва О. В. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования [Электронный ресурс]: учебное пособие; Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург: [б. и.], 2017. 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).

2 Влияние через социальные сети: под общей ред. Е.Г. Алексеевой. М.: Фонд «ФОКУС-МЕДИА», 2010. 200 с.

3 Психологическое просвещение: общие положения и опыт работы черногогорской психологической службы с родительскими запросами в СМИ // Портал психологических новостей PsyPress.ru. URL: <https://psypress.ru/articles/d17353.shtml> (дата обращения: 24.12.2020).

4 Практическая психология образования / под редакцией И. В. Дубровиной СПб.: Питер, 2004. 592 с.

5 Чиркина С.Е., Ахмеров Р.А., Бажин К.С., Царева Е.В. Основы формирования психологически безопасной образовательной среды: учебно-методическое пособие. Казань: Издательство «Бриг», 2015. 136 с.

6 Щукин А.С. Психологическое просвещение, версия: два, точка, ноль // Состояние здоровья: медицинские, социальные и психолого-педагогические аспекты. VIII Международная научно-практическая интернет-конференция. Чита, 2017. С. 621-628.

**Материалы XI Международной
научно-практической конференции
«Психологическое сопровождение образования:
теория и практика»
г. Йошкар-Ола, 23-24 декабря 2021 года**

Статьи печатаются в авторской редакции
Материалы опубликованы 24.12.2021 г.

Адрес редакции и издателя: 424007, г. Йошкар-Ола,
ул. Прохорова, 27
телефон/факс: 8-8362-63-56-40
e-mail: konf_mosi@mail.ru, rector@mosi.ru