

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ МОСКОВСКОЙ ОБЛАСТИ**

***ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО  
ОБРАЗОВАНИЯ МОСКОВСКОЙ ОБЛАСТИ  
«ГОСУДАРСТВЕННЫЙ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»***

**АССОЦИАЦИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ И ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ  
МОСКОВСКОЙ ОБЛАСТИ «СОЦИАЛЬНЫЕ ПЕДАГОГИ И ПЕДАГОГИ-  
ПСИХОЛОГИ ПОДМОСКОВЬЯ»**

**СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ  
КАФЕДРА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**«АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО  
СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ И УЧЕБНО-  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»**

Сборник материалов  
V Всероссийской научно-практической конференции

Часть 1

**Коломна  
2019**

УДК 159.9  
ББК 88.8+74.1+74.4  
А437

Рекомендовано к изданию  
редакционно-издательским  
советом ГОУ ВО МО "ГСГУ"

**Рецензенты:**

*Ильичева И. М.*, доктор психологических наук, профессор.  
*Усов В.М.*, доктор психологических наук, профессор.

**А437**      **Актуальные проблемы психологического сопровождения профессиональной и учебно-профессиональной деятельности:** материалы V Всероссийской научно-практической конференции. Часть 1. / под ред. Е. Н. Белоус. – Коломна : Государственный социально-гуманитарный университет, 2019. – 184 с.  
ISBN 978-5-98492-425-2

В сборнике представлены материалы V Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные проблемы психологического сопровождения профессиональной и учебно-профессиональной деятельности», проходившей 9-13 апреля 2019 года на базе ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна, Московская область).

Сборник адресован всем, кто интересуется проблемами психологического сопровождения различных видов профессиональной деятельности, а также психологическими и педагогическими особенностями подготовки специалистов различных областей профессиональной деятельности.

В Части 1 сборника публикуются работы ученых, результаты исследований, аналитические материалы. В Части 2 сборника публикуются практические разработки специалистов в области психологии и образования, в том числе осуществляющих междисциплинарные и межотраслевые взаимодействия по вопросам психологического сопровождения профессиональной и учебно-профессиональной деятельности

Мнение редакторов может не совпадать с мнением авторов. Автор публикации несет ответственность за достоверность фактов, цитат, собственных названий.

**УДК 159.9**  
**ББК 88.8+74.1+74.4**

ISBN 978-5-98492-425-2

© ГОУ ВО МО «Государственный  
социально-гуманитарный  
университет», 2019

## Содержание

Предисловие	7
<b>РАЗДЕЛ I. ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОЕ, ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ ВИДОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ</b>	
<i>Кандыбович Сергей Львович</i>	10
РОЛЬ ВЫСШИХ ЧУВСТВ В СТАНОВЛЕНИИ ЛИЧНОСТИ И ПУТИ ИХ ЦЕЛЕНАПРАВЛЕННОГО ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ	
<i>Разина Татьяна Валерьевна</i> <i>Субботина Лариса Юрьевна</i> <i>Пронина Нясимя Рафаильевна</i>	20
СТРЕССОВЫЕ СИТУАЦИИ В НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАДЕЖНОСТЬ <sup>1</sup>	
<i>Звонова Елена Владимировна,</i> <i>Сидоров Максим Владимирович,</i>	32
УПРАВЛЕНИЕ ИЗМЕНЕНИЯМИ В КОММЕРЧЕСКИХ ОРГАНИЗАЦИЯХ	
<i>Степанова Светлана Ивановна</i> <i>Катунцев Владимир Петрович</i> <i>Королёва Марина Викторовна</i>	37
ОСОБЕННОСТИ РЕЖИМА ТРУДА И ОТДЫХА РОССИЙСКИХ УЧАСТНИКОВ ВНЕКОРАБЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПОЛЕТАХ ОРБИТАЛЬНОГО КОМПЛЕКСА «МИР»	
<i>Агальцова Т.В.</i> <i>Ильясов И.И.</i> <i>Нагибина Н.Л.</i>	41
ВОПРОСЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРЕДПРОФИЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В 7-8 КЛАССАХ ОСНОВНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ	
<i>Лахмытко Наталья Михайловна</i>	46
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ К ОТКРЫТОМУ УРОКУ: ТРИ ЗОЛОТЫХ ПРАВИЛА	
<i>Ермакова Елена Сергеевна</i>	51
ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В СООТВЕТСТВИИ С ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	
<i>Ильичева Ирина Михайловна</i>	58
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДУХОВНО- ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ: КАКУЮ ПАРАДИГМУ ВЫБРАТЬ	

---

<sup>1</sup> Работа выполнена при поддержке РФФИ, проект «Метакогнитивная регуляция мотивации научной деятельности в профессиональном стрессе» № 18-013-00723

<i>Одарущенко Ольга Ивановна</i>	62
ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ СТУДЕНТОВ С ФУНКЦИОНАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ ОСАНКИ	
<i>Безкровная Ирина Васильевна</i>	66
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДИКИ РИСУНОЧНЫХ МЕТАФОР «ЖИЗНЕННЫЙ ПУТЬ» В ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЕ	
<i>Коновалова Юлия Николаевна</i> <i>Паршина Анна Валерьевна</i>	69
ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ, ИМЕЮЩИХ ПРОБЛЕМЫ В ОБЩЕНИИ	
<i>Ерофеева Мария Александровна</i> <i>Белоус Елена Николаевна</i>	74
ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СООБЩЕСТВА СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ И ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ ПОДМОСКОВЬЯ	
<i>Гурьянова Марина Петровна</i>	88
ПЕРСПЕКТИВНЫЙ ВЕКТОР ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ	
<i>Малахов Сергей Валерьевич</i> <i>Сыркин Леонид Давидович</i>	92
РОЛЬ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ ИНВАЛИДОВ ПО ЗРЕНИЮ	
<i>Сыркин Леонид Давидович</i> <i>Ляпин Александр Сергеевич</i>	99
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ	
<i>Рябчикова Наталия Анатольевна</i>	103
ПРОБЛЕМЫ СОХРАНЕНИЯ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ПЕДАГОГОВ	
<i>Безкровная Ирина Васильевна</i> <i>Коновалова Юлия Николаевна</i>	108
КОМПЛЕКСНАЯ РАБОТА ПЕДАГОГА – ПСИХОЛОГА ПО СНЯТИЮ ТРЕВОЖНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ	
<i>Ефлеев Валерий Кондратьевич</i>	115
РЕШЕНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ В РАЗВИВАЮЩЕЙ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЕ	

## РАЗДЕЛ II. СТУДЕНЧЕСКАЯ ОРБИТА

<i>Юргилас Татьяна Владимировна</i>	124
ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ПОДРОСТКОВ	
<i>Белоус Егор Юрьевич</i>	130
МЕТОДЫ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УСВОЕНИЯ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННОЙ ЛЕКСИКИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ	
<i>Буркова Софья Тарасовна</i>	134
РЕКОМЕНДАЦИИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИМ СЛУЖБАМ ШКОЛ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНЫХ КЛАССАХ	
<i>Белоус Арина Юрьевна</i>	142
ПРИМЕНЕНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ	
<i>Абрамова Лидия Вадимовна</i>	146
КОРРЕКЦИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ	
<i>Жегалова Полина Евгеньевна</i>	149
ВЛИЯНИЕ СВОЙСТВ ТЕМПЕРАМЕНТА НА ПОЗНАВАТЕЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ	
<i>Каюмова Валерия Андреевна</i>	153
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЬИ, ИМЕЮЩЕЙ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	
<i>Магдеева Асия Рашидовна</i>	157
ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДОВ АРТ-ТЕРАПИИ ПРИ ПРОФИЛАКТИКЕ И КОРРЕКЦИИ ТРЕВОЖНОСТИ У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ	
<i>Семак Юлия</i>	165
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ В КОЛЛЕКТИВЕ	
<i>Дудник Анастасия Павловна</i>	169
РАБОТА ПСИХОЛОГА С ПРОБЛЕМОЙ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ	
<i>Кириченко Ульяна Александровна</i>	177
ФЕНОМЕН КОНФОРМИЗМА В ГРУППОВОЙ ДИНАМИКЕ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ИНТЕРНАТНОГО ТИПА	
<i>Трефилкина Александра Сергеевна</i>	181
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЫЯВЛЕНИЯ УРОВНЯ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ	



## Предисловие

Предлагаемый сборник материалов V Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные проблемы профессиональной и учебно-профессиональной деятельности» содержит ряд новых, оригинальных подходов, техник, методических приемов и методик, призванных обогатить психологическую теорию и практику работы психологов образования по наиболее актуальным и дискуссионным направлениям деятельности.

В соответствии с профессиональным стандартом психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в образовательных организациях общего, профессионального и дополнительного образования, основных и дополнительных образовательных программ, оказание психолого-педагогической помощи лицам с ограниченными возможностями здоровья, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, рассматриваются в качестве основного содержания деятельности педагога-психолога (психолога в сфере образования).

Вместе с тем, действующий профессиональный стандарт педагога-психолога выполняет роль «рамочного» документа, то есть не содержит подробного изложения содержания деятельности с учетом специфики возрастных особенностей учащихся и типа (вида) образовательной организации. Образовательный процесс на социально-психологическом факультете предполагает более детальную проработку содержания профессиональной деятельности педагога-психолога с учетом накопленного опыта, обмен и популяризация лучших образцов которого активно осуществляется в рамках конференции, о чем наглядно призваны свидетельствовать публикуемые материалы.

Нормативное регулирование деятельности педагога-психолога образовательной организации, необходимость в реализации которого диктуется правовым характером современного демократического общества, может быть

реализовано с определенными ограничениями, обусловленными, в свою очередь, выраженной неопределенностью результатов перманентного реформирования системы образования совпавшей с «эпохой глобальной неопределенности». Неопределенность опосредована вариативностью развития цифрового общества и создания искусственного интеллекта как зримого, реального достижения когнитивной науки, в свою очередь оказывающего выраженное воздействие и определяющего основные тренды развития и психологической науки практической деятельности психологов образования.

Складывается впечатление, что роль психологической службы образования, в ряде случаев, остается недооцененной. Особенно, когда речь идет о налаживании внутриведомственного и межведомственного взаимодействия образовательных организаций по вопросам профилактики социально-опасных явлений в образовательной среде, когда педагог-психолог способен с успехом осуществлять функции медиации в преодолении сложных межведомственных мультидисциплинарных проблем. Вместе с тем, порой чрезмерные ожидания и неоправданные надежды у некоторых работников образования формируются вокруг, якобы присущих психологии функций предсказания, граничащих с экстрасенсорными возможностями. Экстрасенсорные способности - феномен эксклюзивный. В качестве важнейшей задачи, стоящей перед научно-педагогическими работниками социально-психологического факультета ГСГУ, мы рассматриваем не выявление и тиражирование феноменальных способностей педагогов-психологов, а подготовку высокопрофессиональных кадров, способных в полной мере осуществлять решение профессиональных задач на основе сформированных в ходе образовательного процесса общепрофессиональных и профессиональных компетенций, с опорой на которые, по мере профессионализации, предполагается формирование и профессиональной интуиции и научного предвидения.

Структура публикуемого сборника научных трудов конференции и широкий тематический диапазон научных публикаций, на наш взгляд,



отражают сложность и разнообразие задач, стоящих в настоящее время перед психологами образования. Есть основания полагать, что представленные тексты выступлений и научных статей станут хорошим подспорьем практическим работникам образования и, в первую очередь, будут способствовать формированию у студентов-психологов готовности к решению профессиональных задач на основе обобщения и распространения передового опыта лучших представителей профессии, обладающих значительным профессиональным опытом и сформированной системой духовно-нравственных и ценностных основ и деонтологической культуры.

*Декан социально-психологического факультета ГОУ ВО МО «ГСГУ»  
доктор психологических наук, профессор  
**Ирина Михайловна Ильичева***

*Профессор кафедры психологического образования с возложением  
обязанностей заведующего кафедрой ГОУ ВО МО «ГСГУ»,  
доктор психологических наук, доцент  
**Леонид Давидович Сыркин***



РАЗДЕЛ. ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОЕ, ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ,  
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ  
ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ ВИДОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

---

*Кандыбович Сергей Львович*

*Академик РАО, профессор, доктор психологических наук,  
ведущий научный сотрудник*

*Россия, Рязань, РГУ имени С.А. Есенина*

*[s.kandybovich@sodru.com](mailto:s.kandybovich@sodru.com)*

**РОЛЬ ВЫСШИХ ЧУВСТВ В СТАНОВЛЕНИИ ЛИЧНОСТИ И ПУТИ ИХ  
ЦЕЛЕНАПРАВЛЕННОГО ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ**

**Аннотация:** В работе проанализированы нравственные, интеллектуальные, волевые и эстетические чувства в структуре личности современных студентов. Перечислены некоторые пути формирования высших чувств. Основное внимание уделено возможностям портретной живописи в воспитании эстетических и патриотических чувств молодежи.

**Ключевые слова:** воспитание, высшие чувства, патриотизм, портретная живопись.

Одной из задач современной высшей школы является не только профессиональная подготовка высококлассного специалиста, но и воспитание гармоничной личности, патриота, гражданина. К сожалению, в ряде случаев в современной высшей школе эта задача скорее декларируется, чем реализуется в полной мере. Причины этого многогранны, одной из них является объективная невозможность преподавателей вузов в ситуации современных нагрузок на достаточном уровне качества выполнять еще и воспитательную работу. Такая

критическая ситуация сложилась в силу тенденций менеджерализма [1, 4], которые все глубже проникают в современное высшее образование, выхолащивая его содержание и снижая качество как профессиональной подготовки студентов, так и духовно-нравственного воспитания. Другой причиной является достаточно слабая методическая проработанность технологий воспитательной работы со студентами, отсутствия в этом направлении инновационных приемов, которые бы учитывали с одной стороны тенденции и реалии сегодняшнего дня, а с другой стороны – психологические, возрастные особенности личности студентов. Именно в юности (на которую в большинстве случаев и приходится обучение в высшей школе), происходит формирование высших чувств и от того насколько полно это будет реализовано зависит не только личная судьба каждого конкретного человека, его будущее духовное совершенствование, но и духовная, нравственная, патриотическая мощь нашей страны в ближайшие годы.

Чувства человека многообразны, они могут принимать форму как преходящих переживаний, так и относительно устойчивых качеств личности. Высшие чувства у молодого человека формируются в зависимости от его мировоззрения, степени удовлетворения духовных потребностей, усвоения им норм социального поведения, от результатов его деятельности. Среди высших чувств основное место занимают нравственные, интеллектуальные, волевые и эстетические.

Нравственные чувства человека обусловлены его мировоззрением, этическими знаниями, связаны с представлениями о Родине, других народах. Чувства долга, дружбы, товарищества, личного достоинства, проявляющиеся в поведении и деятельности студента, определяют его взаимоотношения с другими людьми, ответственное отношение к учебе.

Что касается интеллектуальных чувств, то они ярко проявляются в процессе умственной деятельности студента, особенно при решении новых и трудных задач. Это чувство нового, любознательность, удивление или недоумение, удовлетворение своей работой, сомнение. Особо выделим здесь

любопытность, которая является мощным побудителем к познавательной деятельности. Интеллектуальные чувства имеют немаловажное значение для усвоения знаний в ходе учебного процесса. Обычно они стимулируют мышление, способствуют познанию реального мира. Именно в юношеском возрасте закладывается когнитивная и эмоциональная база для научной деятельности, формируется мотивация научной деятельности [5], которая является основой для дальнейшего научного познания и научного творчества.

Воля и волевые качества личности (далее – ВКЛ) студента, постоянно проявляющиеся в его деятельности, наиболее заметны при преодолении трудностей в учебе, в сложных ситуациях, возникающих при сдаче экзаменов, разработке дипломных работ и т.п. Для осуществления учебной, научной, общественной, волонтерской работы как в период обучения в вузе, так и в дальнейшей жизни необходим широкий круг волевых качеств. В таких качествах выражаются его активность, способность к саморегуляции, сознательной мобилизации своих усилий и управлению своим поведением. Вместе с тем они зависят от кругозора, индивидуальных особенностей, мировоззрения. Главный побудитель волевой активности — ее мотивация. Исследования показали [2], что у юношей наиболее развиты такие ВКЛ как самостоятельность, инициативность, выдержка, а у девушек самостоятельность, инициативность, внимательность и целеустремленность. В минимальной степени у юношей развиты ответственность, энергичность и решительность, а у девушек – ответственность, энергичность, настойчивость. Слабо развитое как у юношей, так и у девушек качество «ответственность» может свидетельствовать о нежелании брать на себя какие-либо обязательства из-за неумения и боязни принимать решения, выборы, отстаивать свои взгляды, и т.п. и подтверждает установленные ранее данные о высоком инфантилизме у современной молодежи. Такие качества как энергичность, настойчивость и решительность, сопряжены с проявлением активности в деятельности, и обуславливают достижение результатов. То, что именно данные ВКЛ оказались самыми слабыми в структуре личности юношей и девушек отчасти объясняет феномен

выученной беспомощности, когда любая трудность возникшая на пути достижения цели заставляет молодых людей отказаться от ее реализации и в дальнейшем не обращаться к решению подобных задач.

Эстетические чувства — проявления специфического отношения человека к действительности. Они связаны с его идеалом и пониманием прекрасного. Эти чувства активизируют мыслительную деятельность, помогают правильно оценивать поступки как свои, так и других людей, стимулируют пунктуальность, собранность, аккуратность во всем. Эстетические чувства разнообразны: восхищение, отвращение и т.п. Важным и до сих пор недооцененным способом развития эстетических чувств является восприятие произведений искусства, которое, тем не менее, должно быть методически грамотно организовано.

Одним из путей воспитания высших чувств является расширение и углубление знаний, поскольку знания и переживания взаимно обусловлены. Знание традиций своего вуза повышает ответственность за свою успеваемость и овладение профессией. Расширение знаний о высоком назначении наук, о будущей профессии способствует развитию и укреплению высших интеллектуальных чувств студентов. Студенты, как будущие высококвалифицированные специалисты, имеющие всестороннюю практическую и теоретическую научную подготовку, должны быть хорошо осведомлены о тех научных и технологических достижениях которые сделали и продолжают совершать отечественные ученые и о их роли в мировой цивилизации. Именно поэтому помимо курсов по отечественной истории важно включать в учебные планы и курсы по истории науки, с соответствующим акцентом подготовки. Студенты должны иметь твердые представления о роли отечественной науки и отечественных ученых в мировом научно-техническом прогрессе. Это формирует гордость за нашу страну, что в свою очередь является одним из компонентов патриотизма. Когда в вузе создается нечто новое или важное в научном отношении, это сказывается и на отношении студента к своему вузу, он ценит уже саму возможность пребывания в нем. Без

этого учебный процесс для студентов может превратиться в формальную и скучную обязанность. Соответственно научные направления и достижения, осуществляемые преподавателями вуза и студентами, должны быть хорошо известны. Это одно из важнейших направлений внутреннего и внешнего пиара вуза, которому, к сожалению, не всегда уделяется достаточно внимания и места.

Не меньшее значение в воспитании высших чувств, в частности патриотизма, играют роль знания об истории и героическом прошлом своего народа, о его достижениях и свершениях. На занятиях по отечественной истории, истории края, культурологи (или других аналогичных курсах) необходимо знакомить студентов с достижениями отечественных художников, композиторов, скульпторов, архитекторов, хореографов. При этом во всех случаях при возможности нужно делать акцент на знакомство с известными людьми – земляками, акцентировать роль и значимость малой родины студентов не только в личном, но и во всероссийском и в мировом масштабе.

Однако следует оговориться, что задача воспитания чувств не решается простой передачей студентам исторических, экологических, эстетических и других знаний и сведений. Объем знаний может расти сравнительно быстро, а воспитание чувств, их изменение происходит медленно. Чтобы предупредить такой разрыв, надо передавать знания образно, эмоционально, убедительно, приводить на занятиях такие факты и примеры, которые вызвали бы горячий отклик, активизируя именно те чувства, которые необходимо воспитать. Значительной эффективностью в этом отношении обладают технологии эстетического и патриотического воспитания средствами портретной живописи, о чем будет сказано ниже.

Важно также предоставлять студентам в учебной и общественной деятельности достаточную самостоятельность, чтобы они могли в полной мере проявить интеллектуальные способности, наиболее эффективно использовать полученные знания, участвуя в научном творчестве, а также в просветительской, шефской, профориентационной работе, к которой они могут

привлекаться в качестве волонтеров.

Развитие эстетических чувств связано с выработкой эстетического идеала и соответствующей оценкой содержания и форм воспринимаемых объектов. Понятие о прекрасном, совершенном в жизни, основывается на мировоззрении, научных знаниях и культуре. Но именно нравственные и другие высшие чувства, обусловленные мировоззрением, определяют отношение молодого человека к объективной действительности, обучению, к другим людям. Поэтому формирование научного мировоззрения оказывает решающее влияние на нравственные, интеллектуальные и эстетические чувства. Чрезвычайно важно формировать у студентов чувство личной ответственности за свою судьбу и за дело, которое ему поручили, не просто в плане личного благополучия, но и в контексте развития всей страны, акцентировать внимание на патриотических аспектах их учебной и общественной деятельности.

Большое значение в воспитании высших чувств имеет умелое использование примеров, раскрывающих высокий духовный и нравственный облик людей. Влияние примеров героизма повышается, если во время бесед или при посещении музеев подробно рассказывается об обстановке, в которой были совершены те или иные подвиги, о побуждениях и нравственных качествах героев, их жизненном пути. На развитие высших чувств способны влиять любые виды искусства. Приведем лишь один пример использования портретной живописи в патриотическом воспитании.

В Рязани существует федеральный государственный военно-исторический Музей истории Воздушно-десантных войск, филиал Центрального музея Вооруженных Сил Министерства обороны Российской Федерации. Помимо постоянно действующей экспозиции, которая включает фотопортреты и бюсты выдающихся военачальников, героев СССР и России, служивших в ВДВ, музей периодически устраивает, принимает у себя передвижные выставки. В частности хочется отметить выставку, посвященную десантникам 6-ой роты 2-го батальона 104-го гвардейского парашютно-десантного полка 76-й гвардейской воздушно-десантной дивизии (Псковской) под командованием

гвардии подполковника М.Н. Евтюхина, погибшим в бою у высоты 776 в ходе Второй чеченской войны, 29 февраля — 1 марта 2000 года. Тогда рота вступила в бой со значительно превосходящим по численности отрядом чеченских боевиков, руководимых Хаттабом, под Аргуном в Чечне, на рубеже Улус-Керт — Сельментаузен. Указом президента РФ 22 десантникам 6-й роты было присвоено звание Героя России (из них 21 — посмертно), 68 солдат и офицеров роты награждены орденами Мужества (63 из них — посмертно) [3]. Этот подвиг был увековечен в серии портретов Героев России, которые выполнили члены студии военных художников имени М.Б. Грекова [6]. В выставочном зале музея были представлены все портреты героев, а также информация о бое у высоты 776 (рисунки 1, 2).

Нужно отметить, что в первую очередь сильное эмоциональное воздействие оказывает количество портретов. Зритель, пришедший в музей, может воочию увидеть одновременно более двадцати Героев России, которые погибли в одном бою. Щемящее чувство горечи вызывает молодость этих ребят, которые отдали свои жизни за Родину. Знакомясь с выставкой, посетители узнают, что практически весь личный состав погиб в том сражении и это заставляет задуматься и поверить, что в России до сих пор остались люди, которые готовы отдать свою жизнь на благо Родины.

Второй аспект, который поражает зрителей при ближайшем рассмотрении полотен — это высокое мастерство и психологизм, с которым выполнены портреты (рисунки 3, 4). Лица всех героев суровы и печальны. Они пристально смотрят в глаза зрителю, как бы спрашивая — «А что ты сможешь сделать для Родины?».





**Рисунок 1.** Портреты Героев России, погибших в бою у высоты 776. Экспозиция в Рязанском Музее истории Воздушно-десантных войск. Центральная часть экспозиции. (Фото автора)



**Рисунок 2.** Портреты Героев России, погибших в бою у высоты 776. Экспозиция в Рязанском Музее истории Воздушно-десантных войск. Правая часть экспозиции. (Фото автора)



**Рисунок 3.** Работа народного художника РФ Н.В. Колупаев. Подпись под портретом: Гвардии младший сержант Васильев Сергей Владимирович - командир боевой машины и командир отделения 6-й парашютно-десантной роты. Родился 27.04.1980 г. в городе Брянске. За мужество и героизм, проявленные в боях с террористами удостоен звания Герой России (посмертно). (Фото автора)



**Рисунок 4.** Работа заслуженного художника РФ В.А. Мокрушин. Подпись под портретом: Гвардии старший лейтенант Шерстяников Андрей Николаевич - командир зенитно-ракетного взвода. Родился 01.08.1975 г. в городе Усть-Кут Иркутской области. За мужество и героизм, проявленные в боях с террористами удостоен звания Герой России (посмертно). (Фото автора)

Сотрудники музея ВДВ осуществляют большую просветительскую и воспитательно-патриотическую работу среди молодежи, используя ресурс данной выставки: проводят экскурсии для школьников, студентов и курсантов и этот зал практически никогда не бывает пустым. Один из самых главных аспектов при работе с портретами – организовать и провести саму экскурсию. Далеко не каждый студент способен к эстетическому восприятию живописи вообще и портрета в частности, тем более в рамках такой сложной темы.

Экскурсовод, педагог-воспитатель, преподаватель, искусствовед должны своими пояснениями сделать живопись понятной и близкой студентам, дать необходимые, но ненавязчивые пояснения, при этом заечь, заинтересовать, вдохновить, всколыхнуть чувства студентов, создать атмосферу эмоциональной вовлеченности, рассказать о людях, изображенных на портретах, обратиться к личному опыту учащихся, заставить их задуматься.

Эстетические чувства и интересы молодых людей формируют и такие виды искусства, как музыка, кино, эстрада, а также различные средства массовой информации. Чувства развиваются и закрепляются, становятся более яркими и содержательными, если они непосредственно связаны с деятельностью студента. Например, чувство коллективизма может быть закреплено за счет взаимопомощи в учебе, участия в общественной работе. Товарищеские, дружеские отношения между студентами создают обстановку, способствующую успеху их совместной деятельности. Важны здесь и повседневные взаимоотношения между студентами и преподавателями. В общении тех и других проявляются разнообразные эмоции и чувства. Внимательное отношение и уважение к студенту со стороны преподавателя пробуждают его лучшие чувства, повышают эмоциональную восприимчивость к замечаниям и указаниям, к воспитательным воздействиям. И наоборот, равнодушие, высокомерие преподавателя могут вызвать у студента его неприятие. Недопустимо запугивание студента, которое унижает его достоинство, лишает уверенности в своих силах.

Необходимо учитывать, какой эмоциональный опыт нужен для успеха

будущей профессиональной деятельности учащихся. Уже начало практической работы по окончании вуза вызывает у бывших студентов перестройку их эмоциональной сферы. Адаптация иногда проходит очень тяжело. Поэтому и необходим эмоциональный опыт, максимально приближенный к требованиям практической работы специалистов, что достигается соответствующей организацией учебно-воспитательного процесса в вузе.

Одним из путей развития эмоциональной сферы личности является самовоспитание, работа над собой. Правильная оценка своих поступков благоприятно сказывается на деятельности студента: повышаются ответственность за результаты учебы, уверенность в себе. Необходимо стимулировать у студентов стремление к самосовершенствованию.

Таким образом, высшие чувства, которые должны быть сформированы в период юности сложны и многообразны, и они требуют столь же сложной и многообразной работы по их воспитанию в условиях обучения в вузах. В данной работе мы рассмотрели один возможный способ формирования эстетических, нравственных и патриотических чувств с использованием портретной живописи. Безусловно, данное направление этим далеко не исчерпывается. Помимо всего прочего нужно отметить, что высшие чувства у студентов могут быть сформированы только тогда, когда они помимо исторических примеров будут видеть реальный пример проявления этих чувств в повседневной жизни и практике – со стороны своих преподавателей, наставников, руководителей. Это накладывает повышенные требования к морально-нравственной стороне личности педагога, преподавателя вуза.

### **Литература**

1. Абрамов Р.Н. Менеджерализм и академическая профессия: конфликт и взаимодействие // Социологические исследования. 2011. № 7. С. 37–47.
2. Волкова Е.Л., Разина Т.В. Сравнительное исследование волевых качеств у лиц юношеского возраста // Психология обучения. 2017. № 4. С. 37-49.
3. Дементьев О. В., Клевцов В. В. Шаг в бессмертие. — М.: Звонница-МГ, 2007. — 336 с.

4. Курбатова М.В., Донова И.В., Каган Е.С. Оценка изменений положения преподавателей российских вузов // Мир России. 2017. №3. С.90-116.
5. Разина Т.В. Факторная структура мотивации научной деятельности студентов // Психология обучения. 2011. № 10. С. 88-99.
6. Студия военных художников имени М.Б. Грекова  
<http://www.grekovstudio.ru/>

**Разина Татьяна Валерьевна**

*доктор психологических наук, доцент, член-корреспондент академии военных наук, главный аналитик, ФГБУ «Российская академия образования»*

Россия, Москва, [razinat@mail.ru](mailto:razinat@mail.ru)

**Субботина Лариса Юрьевна**

*доктор психологических наук, профессор, Ярославский государственный университет им. П.Г.Демидова,*

Россия, Ярославль [sublara@mail.ru](mailto:sublara@mail.ru)

**Пронина Нясимя Рафаильевна,**

*аспирант, Ярославский государственный университет им. П.Г.Демидова, Россия, Ярославль, [sincor@mail.ru](mailto:sincor@mail.ru)*

## СТРЕССОВЫЕ СИТУАЦИИ В НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАДЕЖНОСТЬ

*Работа выполнена при поддержке РФФИ, проект «Метакогнитивная регуляция мотивации научной деятельности в профессиональном стрессе»*

*№ 18-013-00723*

**Аннотация:** В работе проанализированы изменения различных показателей функциональной надежности в различных ситуациях в современной научной деятельности которые провоцируют стресс. Разработана шкала стрессогенности ситуаций в научной деятельности для вузов и НИИ.

**Ключевые слова:** функциональная надежность, стресс, научная деятельность.

Одной из важных проблем и задач психологии труда является сохранение и повышение профессиональной надежности человека в различных видах деятельности. Как показано в работах В.А. Бодрова, В.Я. Орлова [2], Л.Г. Дикой [3], А.Б. Леоновой [6], А.О. Прохорова [8], переживание стрессовых состояний в процессе выполнения профессиональной деятельности приводит к существенному снижению продуктивности, трудностям в функционировании, в том числе к снижению профессиональной надежности, невыполнению

поставленных задач. Также стрессы в профессиональной деятельности крайне негативно сказываются и на соматическом здоровье человека и на его мотивации, которая является энергетической основой всей деятельности.

В свете все нарастающих темпов жизни, процессов глобализации, принципиальной смены психологической структуры деятельности в связи с тотальной информатизацией всех сфер жизни даже традиционно нестрессогенные виды деятельности становятся наполненными различными стрессовыми факторами, действие которых может быть пролонгированным во времени. Это в полной мере относится и к научной деятельности. Научная деятельность по своей структуре, содержанию может быть охарактеризована как деятельность информационного характера [4], соответственно ей свойственны условия и ситуации, провоцирующие появление информационного стресса. Помимо этого, на фоне возрастающих тенденций менеджерализма (особенно в вузах) [1, 5], научно-исследовательской деятельности сегодня характерны факторы, провоцирующие организационный стресс.

Понятие «профессиональная надежность» включает как правило, три основных аспекта:

- Достижение заданной (требуемой, режимной) эффективности деятельности для данного трудового поста, сотрудником определенной квалификации в условиях воздействия стрессовых факторов.
- Сохранение психофизического благополучия (за счет личностных особенностей, черт, качеств) на фоне общей нормативности поведения в профессиональной деятельности в стрессовых ситуациях;
- Наличие функциональных резервов организма, позволяющих выполнять задачи профессиональной деятельности в неблагоприятных (физических, социальных, психологических) условиях без ущерба для психического и физического здоровья.

Безусловно, особенности профессиональной надежности сотрудника зависят от специфики той деятельности, которую он выполняет. В данной

работе мы рассматриваем профессиональную надежность лиц, занятых научно-исследовательской деятельностью, для которых данная деятельность составляет часть профессиональных обязанностей. В современной России профессионально научно-исследовательской работой занимаются, во-первых, сотрудники научно-исследовательских институтов у которых она составляет основное содержание профессиональной деятельности. Во-вторых, это преподаватели вузов, у которых научно-исследовательская деятельность – одно из направлений работы, наряду с учебной, методической, воспитательной и др. В-третьих, это могут быть сотрудники различных коммерческих фирм, лабораторий, осуществляющих научно-исследовательские и опытно-конструкторские разработки. В данном случае научно-исследовательская деятельность очень тесно примыкает к научно-практической деятельности. В силу малочисленности научных работников последней группы, мы рассматриваем научных сотрудников НИИ и преподавателей вузов. При этом стоит отметить, что как правило, в условиях научного труда в РФ, научные работники вынуждены преподавать, а преподаватели вынуждены заниматься научной работой, поэтому данные профессиональные посты в подавляющем большинстве случаев дублируются. В психологии труда вопросами профессиональной надежности научного работника практически не занимались, поскольку традиционно она относилась к низкострессовым. В области преподавательской деятельности проблемы профессиональной надежности изучались у педагогов. Так для педагогов по мнению А.А. Солтык [11], профессиональная надёжность включает безошибочность, продуктивность и эффективность труда (под продуктивностью автор понимает психофизиологические затраты, под эффективностью – полезность этих затрат).

По мнению И.П. Яковлева и его коллег [12], профессиональная надёжность педагога связана с устойчивостью профессиональной деятельности, резистентностью к формированию личностно профессиональных деформаций и иным негативным факторам, влияющих на профессиональную деятельность.

По мнению О.Л. Осадчука профессиональная надежность педагога - интегративное свойство, отражающее единство личностных, субъектных и индивидуальных свойств, обеспечивающее сохранность качества реализации педагогических функций в изменяющихся условиях посредством механизма саморегуляции [7].

Между надёжностью и продуктивностью профессиональной деятельности может не быть прямой связи. Как правило, она опосредована рядом моментов, в частности явлениями метакогнитивной регуляции. Именно поэтому в одинаковых стрессовых условиях мы можем получать самые различные показатели профессиональной надежности. Особенно это касается высокоинтеллектуальных, творческих, нестандартизированных видов деятельности, к числу которых относится деятельность научного работника и преподавателя вуза. Исследователь может работать с невысокой степенью продуктивности, но демонстрирует стабильность результатов (стабильно невысокие результаты). Либо наоборот - исследователь способен демонстрировать высокие результаты деятельности, но не отличаться при этом стабильностью. В данном случае далеко не все зависит от его профессионализма и профессиональной надежности, многое – от сопротивления материала – объективной изучаемой реальности. Также большую роль играют факторы, события, содержание профессиональной деятельности которые могут вызывать стресс и соответственно дестабилизируют профессиональную надежность. В отношении научной деятельности не проводилось исследований, направленных на оценку степени ее стрессогенности. Это касается как научной деятельности, осуществляемой сотрудниками НИИ, так и преподавателями вузов.

Целью данной работы является установление перечня факторов в научной деятельности, способных вызвать стресс и определение их рейтинга по степени стрессогенности.

Примерный перечень стрессогенных ситуаций был составлен нами на основе предыдущих исследований [9, 10]. В него вошли такие как: закрытие

научной темы (в силу прекращения финансирования или административных решений), защита диссертации, исследовательская неудача (неподтвержденные гипотезы, либо отсутствие достоверных результатов, непризнание результатов со стороны научного сообщества и др.), неудачная защита ученика (снятие с защиты по каким-либо причинам, неутверждение защиты в ВАК и т.д.), ожидание утверждения защит в ВАК (время с моментов отправки документов в ВАК до момента выхода приказа об утверждении, либо сообщение о неутверждении защиты), отклонение заявки на грант, предзащита диссертации (на кафедре или в совете при наличии такой практики), процедура аккредитации (либо аналогичная ей процедура для НИИ), разрыв отношений с партнерами (невозможность по каким-либо причинам продолжать научное сотрудничество с коллегами - как правило финансовым или политическим), смена руководства (первого лица организации - ректора или директора), сокращение финансирования, составление годовых отчетов по науке (в случаях когда по итогам отчета осуществляется расчет стимулирующей премии или продление эффективного контракта). В соответствии с тремя основными аспектами профессиональной надежности, указанными выше, был разработан перечень критериев, включающий: собственно уровень, силу стресса, уровень ресурсности, появление различных соматических недомоганий, субъективную оценку тяжести переживаемого события, научную продуктивность.

Выборка исследования включала 349 испытуемых – научных сотрудников, находящихся в различных потенциально стрессогенных ситуациях. 146 испытуемых – сотрудники НИИ, 203 испытуемых – сотрудники вузов. Средний возраст испытуемых составил 42,1 год. Мужчин – 178, женщин – 171. Сбор эмпирических данных осуществлялся в три этапа. Первый этап осуществлялся непосредственно в ситуации воздействия стрессогенного фактора с помощью методик: опросник «Утомление – монотония – пресыщение – стресс» (адаптация А.Б. Леоновой) и индивидуальная беседа в которой фиксировались субъективная оценка переживания тяжести события по 10-и балльной шкале, а также наличие болезненных соматических проявлений.



Второй этап осуществлялся через 2-4 месяца после воздействия стрессового фактора с помощью методики «Опросник потери, приобретения ресурсов» (адаптация Н.Е. Водопьяновой). Третий этап происходил в начале следующего года (за годом, когда наблюдалось стрессовое воздействие) и включал библиометрический анализ продуктивности труда (по базе РИНЦ). Фиксировалось общее количество публикаций за год в течение которого наблюдалось стрессогенное событие, а также среднее количество публикаций за предыдущие три года. Далее высчитывался процент, который составляет количество публикаций искомого года от среднего значения. Предполагалось, что если стрессовое воздействие достаточно сильно, то процент публикаций за текущий год будет менее 100%. Базой исследования послужил Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова, Сыктывкарский государственный университет им. Питирима Сорокина, МИРЭА - Российский технологический университет а также Коми научный центр Республики Коми (Институт геологии, Институт биологии, Институт физиологии). Также в исследовании принимали участие научные сотрудники различных вузов и НИИ взаимодействие с которыми осуществлялось в рамках различных научных мероприятий (конференций, симпозиумов), а также в дистанционном формате (по электронной почте, по скайпу и т.п.). Предварительно с испытуемым заключалось согласие на проведение исследования и использование его библиометрических данных.

По итогам исследования вся выборка испытуемых была разбита на подгруппы, по месту работы, а также по переживаемому стрессовому событию. Были посчитаны среднегрупповые результаты по каждому критерию и на построены рейтинговые шкалы по каждому событию внутри критериев (таблица 1).

Соответственно, чем более стрессогенной является ситуация, тем выше показатели стресса, ниже показатели ресурсности, выше показатели болезненных состояний, ниже продуктивность научной деятельности.

По итогам впервые создана ранговая шкала стрессогенности ситуаций научной деятельности для вузов и для НИИ (таблица 1).

В первую очередь нужно отметить значительные расхождения в оценках степени стрессогенности различных событий и ситуаций у сотрудников НИИ и вузов. Это безусловно определяется, с одной стороны, содержанием их деятельности, поскольку преподаватели вузов помимо научной работы заняты также и в учебной, и в методической и в воспитательной работе.

**Таблица 1**

**Рейтинговые шкалы по каждому критерию и итоговая рейтинговая шкала стрессогенности события**

Критерии	Стресс		Ресурсность		Болезненные состояния		Субъективная оценка тяжести события		Научная продуктивность		Рейтинговая шкала	
	вуз	НИИ	вуз	НИИ	вуз	НИИ	вуз	НИИ	вуз	НИИ	вуз	НИИ
Событие/ситуация	вуз	НИИ	вуз	НИИ	вуз	НИИ	вуз	НИИ	вуз	НИИ	вуз	НИИ
Закрытие научной темы	12	5	12	7	10	5	8	6	2	4	11	5,5
Защита диссертации	2	2	3	1	4	1	2	2	6	7	3	2
Исследовательская неудача	11	3	11	4	11	4	7	3	3	1	9	3
Неудачная защита ученика	9	7	10	6	12	9	6	7	6	8	9	8
Ожидание утверждения защит в ВАК	4	4	4	3	3	2	4	5	4	5	4	4
Отклонение заявки на грант	7	9	8	9	8	7	10	8	8	2	7	7
Предзащита диссертации	1	6	2	5	1	6	1	4	5	6	1	5,5
Процедура аккредитации	5	12	6	8	5	10	7	12	1	9	5	10
Разрыв отношений с партнерами	10	1	7	2	7	3	9	1	10	3	9	1
Смена руководства	3	10	1	11	2	11	3	9	4	11	2	11
Сокращение финансирования	8	8	9	10	9	8	12	10	9	10	12	9
Составление годовых отчетов по науке	6	11	5	12	6	12	5	11	7	12	6	12

Например, предзащита диссертации для сотрудников вузов оказалась самой стрессогенной, в то время как для сотрудников НИИ она находится в середине шкалы. Это обусловлено тем, что сотрудники вузов чаще приходят на предзащиту с недостаточно готовыми диссертациями, поскольку защита – это аккредитационный показатель, и вуз всячески стремится «защитить» своего сотрудника как можно раньше. Это приводит к неудовлетворительным предзащитам и к необходимости повторной предзащиты, создавая у диссертантов устойчивое ощущение собственной неуспешности, эмоционального дискомфорта, стресса. Даже предзащиту внутри кафедры диссертанту бывает пройти довольно сложно в связи с существующей в ряде случаев нездоровой конкуренцией, когда руководство кафедры и более старшие сотрудники воспринимают молодых кандидатов и докторов наук как потенциальную угрозу себе, своему положению на кафедре.

Смена руководства в вузе находится на втором месте по степени стрессогенности и почти на последнем у сотрудников НИИ. Это объясняется тем, что в вузах, как правило, очень многие вопросы научной, учебной, методической, организационной, финансовой и кадровой деятельности определяются первым лицом. И как правило, новый руководитель начинает с реформирования всех сторон деятельности вуза, иногда крайне кардинальным способом. Это существенно тормозит всю работу институтов, факультетов, кафедр, отвлекает от научно-исследовательской деятельности. Как выразился один из респондентов: «... с приходом нового ректора вся жизнь сначала замерла, потом стала катастрофически разрушаться, без перспектив скорейшего восстановления». В НИИ, по-видимому, преемственность и единые научные ценности обеспечивают намного менее болезненную для сотрудников смену руководства.

Защита диссертации как стрессогенная ситуация на третьем месте у преподавателей вузов и на втором у сотрудников НИИ. Правда причины, вызывающие стресс и нервно-психическое напряжение различны. Сотрудники вузов в первую очередь отмечают негативные моменты связанные с

подготовкой документов и решением административно-организационных вопросов. Сотрудники НИИ воспринимают защиту как проверку их научной состоятельности, как вызов их знаниям, интеллекту, таланту, хотя административно-организационные вопросы также вызывают крайне негативные эмоции.

У научных сотрудников обеих групп на четвертом месте по стрессогенности оказалась ожидание результатов защиты в ВАК. Это ситуация полной неопределенности и отсутствия информации, на разрешение которой диссертант повлиять никак не может, что порождает чувство бессилия, бесполезности, бессмысленности, несмотря на то что прямых деструктивных воздействий на научных сотрудников в это время не происходит.

На пятом месте по стрессогенности у преподавателей вузов процедура аккредитации, которая связана с научной деятельностью только опосредовано, но по заверениям респондентов выбивает их из привычного режима труда как минимум на полгода и практически полностью заставляет прекратить научно-исследовательскую деятельность. В НИИ аналогичные процедуры проходят менее болезненно.

На шестом месте – составление годовых отчетов по науке. С одной стороны, это достаточно традиционная процедура, которая осуществлялась научными сотрудниками всегда. Однако сейчас по итогам годовых отчетов происходит продление или прерывание эффективных контрактов во многих вузах, либо начисление так называемых стимулирующих надбавок. Проблема состоит в том, что в ряде случаев существенные результаты научной деятельности не учитываются руководством вузов (например, если монография напечатана в зарубежном издательстве и др.), что приводит к конфликтам, неудовлетворенности научных сотрудников. Как правило такие события наиболее стрессогенны для преподавателей вузов, а для сотрудников НИИ обладают минимальной стрессогенностью. На наш взгляд это еще одно из следствий усиливающихся тенденций менеджерализма в высшем образовании [1, 5].

На седьмом месте по степени тяжести у научных сотрудников и в вузах, и в НИИ – отклонение заявки на грант, что объяснимо, поскольку во-первых влечет за собой отсутствие финансирования, а также может вызывать негативные эмоции в связи переживаниями незаслуженно низкой оценки заявки, т.е. интеллектуального, научного потенциала сотрудника.

Нужно сказать, что все остальные события, которые получили по стрессогенности более низкий балл уже воспринимаются научными сотрудниками вузов в целом достаточно спокойно, как неприятное, но не критичное событие, которое не выбивает из привычного ритма работы. В ряде случаев сотрудники вузов высказывали недоумение как то или иное событие может привести к стрессу. К числу таких событий относятся исследовательская неудача, неудачная защита ученика, разрыв отношений с партнерами, закрытие научной темы, сокращение финансирования.

Что касается научных сотрудников НИИ, то у них исследовательская неудача идет на третьем месте по степени стрессогенности. Это обусловлено в первую очередь высокой значимостью и субъективной ценностью самого научного процесса и его результатов, возможностью его дальнейшего прикладного использования. Исследовательская неудача ассоциируется у них также с невозможностью или неспособностью творческого самораскрытия, самореализации, которые у сотрудников НИИ оказываются более значимыми чем финансовая сторона вопроса.

Закрытие научной темы для сотрудников НИИ также обладает в отличие от преподавателей вузов высокой стрессогенностью, хотя и более низкой чем исследовательская неудача. Это объясняется в первую очередь тем, что хотя закрытие темы и воспринимается как социальная и научная несправедливость, тем не менее, исследования можно продолжать (пусть и без финансирования, в нерабочее время и т.п.). То же относится и к сокращению финансирования.

Что касается неудачной защиты ученика, то для сотрудников НИИ это событие также не обладает высокой стрессогенностью, возможно, это обусловлено тем, что группа научных сотрудников (как в вузах, так и в НИИ),

переживших это событие в нашей выборке была достаточно малочисленна и нерепрезентативна.

Если говорить о получившихся шкалах в целом, то, конечно, нельзя не сказать об их несовершенстве, характерном для всех рейтинговых шкал, в частности о разной «цене» шага рейтинговой шкалы. Так, например, по первому критерию – «стресс» у научных сотрудников вузов «предзащита диссертации» и «защита диссертации» набрали в среднем практически одинаковое количество баллов, но они получают первый и второй ранги соответственно, в то время как событие, получившее следующий, третий ранг – «смена руководства» имеет средние значения стресса намного ниже. Это обуславливает необходимость в дальнейшем разработать интервальную шкалу, включающую все рассмотренные нами критерии и позволяющую более точно оценить степень стрессогенности того или иного события в научной деятельности.

Если говорить о вкладе того или иного критерия в общую шкалу стрессогенности, то наиболее соответствующий ей – критерий стресса, а также ресурсности. В наименьшей степени – критерий продуктивности. Так, например, защиты и предзащиты диссертаций, являясь одними из самых стрессогенных, тем не менее, показывают высокую публикационную активность, что естественно, поскольку значительная часть публикаций приходится как правило на год защиты и предшествующий ему. Если же стрессовая ситуация связана с невозможностью или ограничением в проведении исследований, то продуктивность в виде публикационной активности снижается и соответствует общей шкале стрессогенности.

Таким образом, в вузах, в связи с усиливающимися тенденциями менеджерализма наиболее стрессогенными являются события и мероприятия, опосредованно относящиеся к научной деятельности и связанные с подготовкой отчетной документации. В НИИ наиболее стрессогенной являются ситуации содержательной, научной, неформальной оценки научных результатов, а также невозможность или ограничения в возможности

продолжать исследования по той научной тематике, которая представляет интерес.

### Литература

1. Абрамов Р.Н. Менеджерализм и академическая профессия: конфликт и взаимодействие // Социологические исследования. 2011. № 7. С. 37–47.
2. Бодров В. А., Орлов В. Я. Психология и надежность: человек в системах управления техникой. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1998.
3. Дикая Л. Г. Психическая саморегуляция функционального состояния человека (системно-деятельностный подход). М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2003.
4. Карпов А.В., Разина Т.В. Научная деятельность - деятельность информационного характера // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. 2014. № 1 (27). С. 58-64.
5. Курбатова М.В., Донова И.В., Каган Е.С. Оценка изменений положения преподавателей российских вузов // Мир России. 2017. №3. С.90-116.
6. Леонова А. Б. Комплексная стратегия анализа профессионального стресса: от диагностики к профилактике и коррекции // Психологический журнал. 2004. Т. 25. № 2. С. 76–85.
7. Осадчук О.Л. Генезис проблемы профессиональной надежности педагога. Научное обозрение: гуманитарные исследования, 2013. № 8. С.13-20.
8. Прохоров А. О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы и закономерности. М.: Пер Сэ, 2005.
9. Разина Т.В., Субботина Л.Ю., Пронина Н.Р. Метакогнитивная детерминация мотивации научной деятельности в профессиональном стрессе // Россия и мир: развитие цивилизаций. Феномен развития радикальных политических движений в Европе Материалы VIII международной научно-практической конференции. 2018. С. 319-324.
10. Разина Т.В. Субботина Л.Ю. Пронина Н.Р. Стрессовые состояния после защиты диссертации и их воздействие на функциональную надежность научных сотрудников // Проблемы метапознания в когнитивной науке. Материалы Международной научной конференции памяти Дж.С.Брунера, 7-9 декабря 2018 г. Ярославль, 2018.
11. Солтык А.А. Психология профессиональной надёжности преподавателя физического воспитания: стратегия и пути её реализации. Учёные записки университета имени П.Ф. Лесгафта, 2014. № 1 (107). С.102-107.
12. Яковлева И.П., Романова М.Л., Киселева Е.С., Матвеева Л.А. Современные методы оценки профессиональной надежности педагога. Научные труды Кубанского государственного технологического университета, 2017. № 2. С.259-269.

*Звонова Елена Владимировна,  
кандидат педагогических наук, доцент,  
Московский государственный педагогический университет,  
г. Москва, Россия*

*Сидоров Максим Владимирович,  
Начальник отдела обслуживания базы данных  
г. Москва, Россия*

## **УПРАВЛЕНИЕ ИЗМЕНЕНИЯМИ В КОММЕРЧЕСКИХ ОРГАНИЗАЦИЯХ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы управления при изменениях в организации. Мотивационные характеристики рассматриваются как ключевые показатели успеха управления изменениями. Приведены результаты эмпирических исследований.

**Ключевые слова:** управление, управление изменениями, изменения в организации, модели, этапы, мотивация.

Организационные изменения направлены на повышение эффективности управления и связаны с изменениями и разработкой бизнес-стратегии. Современная коммерческая организация работает в сложных условиях, требующих мобильности и эффективности управления. В современной теории и практике управления организацией организационные изменения определяются как система целенаправленных и систематических мер, направленных на адаптацию к меняющимся внешним условиям формальной структуры, бизнес-процессов и систем распределения ресурсов (Kotter, JP) [3,4].

Должны измениться не только технологии, средства производства и структура управления, но и видение сотрудниками организации развития организации в целом и профессионального будущего каждого работника [1,2]. Характеристики мотивации персонала являются основными показателями успешности управления изменениями.

Мотивация рассматривается как комбинация внутренних и внешних движущих сил, которые побуждают человека действовать и придают этой деятельности направление, направленное на достижение определенных целей. В организациях внутрифирменная система мотивации сотрудников направлена



на стимулирование производительности, качества работы, признания творчества, результативности и инициативы - всех тех качеств, которые способствуют эффективной работе и ведут к достижению стратегических целей предприятия.

Основная идея управления изменениями заключается в том, что организационные изменения являются целенаправленным, осознанным и особым образом организованным комплексом действий производственной системы для изменений во внешней и внутренней среде, сопровождающихся количественным и качественным ростом ее элементов, имеющих динамически нестабильный характер. Государство, наличие которого требует постоянной адаптации к изменяющимся условиям, ведет к преобразованиям, которые повышают эффективность и конкурентоспособность предприятий. Организационные изменения делятся на этапы.

Курт Левин предложил трехэтапную теорию изменений, известную как «Разморозка, Движение, Замораживание». Мы были основаны на современном взгляде на поэтапный процесс изменений, основанный на модели изменений Джона Коттера. Создание готовности к изменениям означает ослабление тех сил, которые поддерживают организацию в ее нынешнем состоянии. Переход включает в себя разработку новых оценок, взглядов и поведения. Консолидация — это создание таких механизмов, которые поддерживают деятельность организации, которые гарантируют ее эффективность [5].

Процесс управления в период организационных изменений зависит от определенной стадии организационных изменений:

- на начальных этапах управления необходимо сосредоточиться на способности работника быть активным и стремиться к обучению;
- На этапе завершения организационных изменений необходимо сосредоточить усилия на закреплении полученных результатов [6].

Для решения поставленных задач и проверки исходных допущений использовался комплекс методов исследования: анализ социально-психологической литературы по проблемам организационных изменений,

управление мотивацией персонала; изучение последнего состояния проблемы управления мотивацией персонала в период организационных изменений; Испытание репертуарных сеток Дж. Келли; Цветовой тест отношений (тест А.И. Лутошкина); разработана методика проведения опросов и анкетирования.

Экспериментальная база исследования: в исследовании приняли участие 20 респондентов из различных организаций. Все сотрудники работали в организациях, проводящих организационные изменения.

Интервью и опросы показали, на какой стадии организационных изменений находится субъект, каково его отношение к собственной карьере, как субъект воспринимает себя в своей организации и на определенной должности и многое другое.

Цветовой тест отношений позволил респондентам определить три ключевых понятия, которые непосредственно связаны с работой: внесение изменений, увеличение темпов работы, рутинная работа, а также три значимых человека в команде - руководитель, коллега, подчиненный, а также в качестве актуальных потребностей в профессиональной деятельности предмет на момент исследования.

Тест репертуарных решеток Дж. Келли выявил основной мотив профессиональной деятельности субъектов, а система конструкторов позволила взглянуть на внутреннюю картину мотивов личности.

Набор приемов позволил нам составить содержательную картину мотивации каждого из предметов.

На этапе «размораживания» наблюдается четкое позитивное отношение к предстоящим изменениям - 9 из 11 испытуемых. Лишь немногие люди думают, что они будут испытывать стресс при внесении изменений в организацию, что для достижения цели необходимо будет приложить значительные усилия и упорство. Мы не можем приписать эту характеристику положительному или отрицательному отношению к изменениям, однако следует отметить, что на этапе «изменений» преобладающее большинство субъектов связывают изменения с эмоциональным напряжением, необходимостью настойчивости и

настойчивости в достижении цели, с упрямство, энергичная защита своих позиций. Некоторые люди негативно относятся к изменениям в организации. Никто из респондентов на стадии «перемен» не проявил позитивного отношения.

На подготовительном этапе организационных изменений («размораживание») увеличение темпов работы большинства субъектов воспринимается как условие проявления авторитета, лидерства и инициативы. Несколько человек связывают увеличение работы с отдыхом. На стадии «изменения» не существует одинаково положительного, отрицательного или нейтрального направления. Из этого можно сделать вывод, что на подготовительном этапе к изменениям сотрудники воспринимают высокий уровень работы как потенциальную возможность продемонстрировать свои деловые и личные качества. На стадии непосредственных изменений отношение к увеличению темпов работы варьируется и может зависеть от прошлого опыта участия в изменениях, от эмоций, переживаемых на этапе изменений в данный момент. Увеличение темпа работы связано с эмоциональным стрессом, реакция на который зависит от индивидуальных особенностей организма и личностных характеристик.

На этапе «разморозки» испытуемые выявили негативное и нейтральное отношение к выполнению рутинной работы. Однако на этапе самих перемен появляются люди, чья рутинная работа связана с комфортом телесных ощущений, спокойствием, физической непринужденностью и чувственным удовлетворением. Стоит отметить, что во время интервью с респондентами все 20 испытуемых негативно относились к рутинной работе. Из этого можно сделать вывод, что на этапе «изменений» сотрудники могут проявлять усталость, и поэтому отношение к рутинной работе некоторых становится положительным.

Не было обнаружено прямой корреляции между отношением субъектов к менеджерам и коллегам и стадией организационных изменений. Отношение к подчиненным нами не учитывалось, не все респонденты были менеджерами.

На этапе «разморозки» были выявлены два мотива, которые не были выявлены ни по одному из предметов на этапе «изменения» — это «освоение новых знаний и навыков» и «обеспечение свободы творчества». Остальные мотивы были выявлены в разной степени у субъектов обеих стадий организационных изменений.

Исследование не показало прямой связи между фактическими потребностями субъектов и их обнаружением на определенной стадии организационных изменений («размораживание» или «изменение»).

По результатам исследования можно сформулировать следующие выводы:

1. Организационные изменения - это совокупность действий производственной системы на изменения внешней и внутренней среды, сопровождающиеся количественным и качественным ростом ее элементов, имеющих динамически нестабильное состояние, наличие которых требует постоянной адаптации к изменяющимся условиям, приводящим к трансформация, повышение эффективности и конкурентоспособности предприятий.

2. Организационные изменения делятся на этапы, определяющие важные моменты в процессе. Психологическая модель организационных изменений К. Левин фиксирует социально-психологический аспект реализации организационных изменений.

3. Мотивация сотрудников может служить индикатором готовности или сопротивления организационным изменениям. На разных этапах организационных изменений у менеджмента есть свои особенности, которые необходимо учитывать при составлении мотивационной программы в организации.

4. Существует взаимосвязь основных мотивов работы, фактических потребностей работника и его отношения к изменениям в организации с определенной стадией организационных изменений.

## **Bibliography**

1. Burke W.W. Organization Development: A Process of Learning and Changing. Reading, Mass — Addison-Wesley, 1992.
2. Grayner L. Effective Change Begins at the Top. Breaking the Code of Change. - Boston : Harvard Business School Press, 2000.
3. Kotter, J. P. Leading Change. - Boston: Harvard Business School Press, 1996.
4. Kotter, J. P. and L. A. Schlesinger. Choosing strategies for change. // Harvard Business Review (July-August): 130, 132-139. (Reprint from 1979). 2008.
5. Lewin K.Z. Field theory in social science; selected theoretical papers. D. Cartwright (ed.). - New York: Harper & Row, 1951.
6. Zvonova E., Pestereva N. The psychological aspect of introduction of ERP systems in organizations. Ekonomické trendy. - № 2-3. – 2018. PP. 7 – 14.

### ***Степанова Светлана Ивановна***

*доктор медицинских наук, заведующий лабораторией,  
ГНЦ РФ – Институт медико-биологических проблем РАН,  
г. Москва, Россия*

### ***Катунцев Владимир Петрович***

*доктор медицинских наук, заместитель директора по науке,  
НИИ космической медицины ФНКЦ ФМБА России  
г. Москва, Россия*

### ***Королёва Марина Викторовна***

*научный сотрудник, ГНЦ РФ – Институт медико-биологических  
проблем РАН, г. Москва, Россия*

## **ОСОБЕННОСТИ РЕЖИМА ТРУДА И ОТДЫХА РОССИЙСКИХ УЧАСТНИКОВ ВНЕКОРАБЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПОЛЕТАХ ОРБИТАЛЬНОГО КОМПЛЕКСА «МИР»**

Внекорабельная деятельность (ВКД) относится к числу наиболее ответственных и напряженных операций, выполняемых членами экипажей космических объектов. В полетах орбитального комплекса (ОК) «Мир» деятельность космонавтов в сутки осуществления ВКД, как правило, сочеталась с увеличением длительности периода бодрствования в рамках суточного цикла (что было связано с необходимостью проведения работ не только за бортом космического объекта, но и подготовительных операций на

борту ОК непосредственно перед ВКД и заключительных операций после ВКД), а также со смещениями времени отхода ко сну и подъема вдоль суточной шкалы в целях высвобождения для работы ночных часов (этого требовали технические условия ведения радиосвязи в ходе полетов и условия освещенности на орбите). Смещения (сдвиги) периода сна могли совершаться в двух направлениях: как по часовой стрелке, так и против часовой стрелки.

Некоторые особенности РТО, связанные с выполнением ВКД, иллюстрируются данными, полученными в 13 экспедициях ОК «Мир» (5-й, 14-й, 16-й, 18-27-й). В ходе этих экспедиций было выполнено 40 эпизодов ВКД с участием в общей сложности 18 российских космонавтов (по 2 члена экипажа в каждом эпизоде).

Как следует из табл. 1, ВКД осуществлялась в разное время суток. Средняя продолжительность ВКД по совокупности всех выходов составила около 5 ч (4 ч 55 мин). При этом длительность ВКД в преимущественно дневном сегменте суточного цикла (группы 1-3) была в среднем примерно на 1,5 часа больше, чем в ночной зоне с примыкающими к ней вечерним и утренним сегментами (группы 4,5).

Продолжительность периода бодрствования в день ВКД составила в среднем 18 ч 07 мин при его штатной продолжительности, принятой на ОК «Мир», не более 15 ч, т.е. превысила нормативный предел на 3 ч.

Внекорабельная деятельность сопровождалась изменениями распорядка сна с несоблюдением штатных сроков отхода ко сну после завершения операции ВКД (табл. 2).

Из таблиц 1, 2 следует, что при сравнительно раннем ОВЛ (группа 1) ВКД завершалась в среднем не позже 15 ч (момент ОВЛ + средняя продолжительность ВКД), что позволяло космонавтам после окончания ВКД лечь спать раньше положенного времени.

Если ОВЛ происходило в первой половине дня (группа 2), отход ко сну после завершения ВКД мог наступать как на 2 ч раньше, так и на 2 ч позже штатного срока. При более позднем ОВЛ (группы 3,4) отход ко сну по

завершении ВКД запаздывал на 4-8 ч относительно штатного срока. Если же ОВЛ совершалось ночью, и ВКД выполнялась в ночные часы, совмещенные с утренними часами (группа 5), распорядок сна-бодрствования приближался к «перевернутому», когда период бодрствования сдвигался к ночным и утренним, а период сна – к дневным и вечерним часам. Очевидно, такой график проведения ВКД был сопряжен с максимальным нарушением штатного распорядка сна, и в таблице 2 это максимальное нарушение отразилось в показателях, характеризующих сдвиги времени начала сна после ВКД. Примечательно, что один из космонавтов перед отходом ко сну после ночной ВКД (ОВЛ в 1 ч 50 мин, продолжительность ВКД 5 ч 20 мин) сказал: «Ничего не хочется, только спать».

**Таблица 1**

**Особенности режима труда и отдыха, связанные с выполнением  
внекорабельной деятельности**

Группы	Количество выходов	Время открытия выходного люка (ОВЛ) (час, мин)	Периоды суток, совпадающие с периодом пребывания космонавтов вне корабля	Средняя продолжительность ВКД
1	10	6:28-9:27	Первая половина дня и середина дня	5 ч 18 мин
2	5	10:00-12:55	День	6 ч 15 мин
3	8	14:06-17:03	Вторая половина дня и вечер	5 ч 06 мин
4	5	18:54-22:23	Поздний вечер и первая половина ночи	4 ч 03 мин
5	12	23:46-5:38	Ночь и утро	4 ч 16 мин

Через день-два после ВКД космонавты, как правило, возвращались к штатному распорядку сна-бодрствования. Однако были случаи, когда «перевернутый» распорядок поддерживался довольно длительное время. Так,

один из экипажей работал в «перевернутом» режиме в течение трех недель в связи с проведением пяти последовательных ночных операций по ВКД и выполнением других работ в ночной период суток.

В случае предстоящих ночных работ космонавтам после обеда предоставляли дополнительное время для отдыха и сна. Однако использовать его для сна удавалось далеко не всем космонавтам. Об этом свидетельствуют их замечания: «Невозможно заснуть в непривычное время», «Так рано не спится, мы, бодрствуя, отдыхаем» и т.п.

**Таблица 2**

**Смещения моментов отхода ко сну относительно штатного срока (23:00)  
после завершения сеанса работ по ВКД  
(среднегрупповые значения)**

Группы	Направление смещения		Время отхода ко сну после ВКД (час, мин)
	По часовой стрелке	Против часовой стрелки	
1	нет	4 ч 30 мин	15:40 – 21:00
2	2 ч 07 мин	1 ч 55 мин	19:20 – 1:40
3	4 ч 02 мин	нет	23:25 – 4:50
4	7 ч 53 мин	нет	4:10 – 10:35
5	10 ч 33 мин	8 ч 45 мин	9:00-17:30

В целом можно заключить, что проведение ВКД в дневное время (ОВЛ в период с 10:00 до 12:55) является наиболее предпочтительным с точки зрения сохранности штатного распорядка труда и отдыха как в день выполнения ВКД, так и после ее завершения.



*Агальцова Т.В.*  
*Школа № 1505 г. Москвы "Преображенская"*  
*г. Москва, Россия*  
*Ильясов И.И.*  
*МГУ им. М.В. Ломоносова*  
*г. Москва, Россия*  
*Нагибина Н.Л.*  
*Центр развития человека*  
*г. Москва, Россия*

## **ВОПРОСЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРЕДПРОФИЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В 7-8 КЛАССАХ ОСНОВНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

Главной конечной целью деятельности психолога во всех учебно-воспитательных учреждениях, так же, как и у всех участников системы обучения и воспитания подрастающего поколения, является обеспечение полноценного образования, воспитания и развития детей и юношества. Тем самым, основным компонентом, на который, в конечном счете, направлена деятельность практического психолога в области образования, являются учащиеся и воспитанники всех возрастных групп.

Это, разумеется, не означает, что психолог в образовании «работает» только с учащимися. Он, конечно же, работает и со многими другими представителями образовательной системы – учителями, родителями, администраторами и методистами, разработчиками курсов обучения и воспитания.

Указанная общая цель деятельности практических психологов в сфере образования реализуется путем решения двух общих групп задач, к которым, по нашему мнению, можно свести все выделенные до сих пор виды задач разных уровней общности.

К ним относятся следующие две группы задач:

1. Помощь в построении и реализации эффективной системы образования, в профилактике и предупреждении отставаний учащихся в воспитании, развитии и обучении.

2. Помощь в преодолении результатов неадекватного воспитания и обучении, в устранении возникших у учащихся отставаний в познавательном и личностном развитии.

При решении задач первой группы деятельность психолога-педагога относится к большим или малым совокупностям детей, а не к конкретным индивидуальным учащимся и воспитанникам.

При решении задач второй группы психолог занимается именно с конкретными детьми, у которых наметились отставания в развитии и учебе, отклонения в поведении.

Решение задач обеих групп, перечисленных выше, включает в себя два вида деятельности: оценку ситуации и помощь в ее изменении. И то, и другое психолог может осуществлять самостоятельно, прямо или косвенно «через» и совместно с преподавателями, родителями, администрацией, методистами и разработчиками системы обучения и воспитания.

Каждый вид деятельности, то есть, прямые и косвенные оценки и помощь в изменении ситуации может осуществляться на основе уже имеющихся, созданных ранее методов и методик диагностики и проведения психолого-педагогических воздействий, но в задачи психологов-практиков в сфере образования входят также разработка новых и совершенствование наличных методов диагностики и воздействия. Это особый вид работы проектно-конструкторского характера. Именно этот вид работы стал основным в организации предпрофильного образования в 7-8 классах основной общеобразовательной школы с учетом индивидуальных различий учеников и учителей.

**Проблема.** Способ распределения учащихся по профилям образования в министерских программах и существующих на данный момент концепциях представлен лишь в самом общем плане и плохо прописан операционально, чтобы администрация школы могла создать условия для максимальной реализации возможностей ученика в дисциплинах по выбору.

Основной упор в распределении учеников делается на его успеваемость

по школьным предметам. Нам представляется такой подход малоэффективным и исключающим работу психологов. Кроме того, индивидуальный подход помимо учета способностей предполагает учет предпочитаемых и отвергаемых стратегий развития конкретного учащегося, опору на особенности когнитивного стиля и стиля учения, особенности ценностно-мотивационной сферы ученика, особенности общения. Эти особенности индивидуального подхода проигнорированы подавляющим большинством работников образовательной сферы на всех уровнях, включая педагогов-психологов.

**Предлагаемый способ решения.** Для совершения ответственного и продуманного выбора профиля учениками старшей школы введена ступень предварительного самоопределения в отношении *профилирующего направления* собственной деятельности.

Необходимым условием создания образовательного пространства основной школы, которое способствовало бы самоопределению подростка, является, прежде всего, введение предпрофильной подготовки через организацию курсов по выбору. Эффективный алгоритм *организации предпрофильного образования в 7-8 классах основной общеобразовательной школы с учетом индивидуальных различий в склонностях и способностях* должен опираться на единый вектор усилий как минимум 4-х участников процесса учения и обучения – ученика, учителя, родителей и психолога-педагога. Каждый в профильном обучении играет свою роль, которая должна быть ясно прописана, согласована со всеми участниками, все усилия максимально синхронизированы. Алгоритм этой работы должен быть ясным и относительно простым.

В этой задаче «используются «матрицы» и «схемы» альтернативного выбора, позволяющие формулировать, ранжировать и наглядно, «количественно» соотносить аргументы «за и против» совершаемого выбора профиля. Целесообразно, как указывается в документах министерства образования РФ, чтобы в ранжировании факторов независимо друг от друга принимали участие сам учащийся, учителя и родители, что может обнаружить

отличия приоритетов мотивов профильной ориентации», - отмечают Новикова Т.Г. и Прутченков А.С. в обзорной работе министерских документов по организации предпрофильной подготовки в старших классах основной общеобразовательной школы.

Важным звеном процесса учения является учитель. Работа по старинке, когда учитель является носителем информации и организует процесс передачи у усвоения конкретной информации учеником с развитием новых технологий уходит в прошлое. Информационные технологии позволяют расширить палитру способов передачи учебного материала и способов его отработки и усвоения с учетом индивидуальных познавательных особенностей, добиваясь максимального результата.

Работа с родителями предполагает их вовлечение в процесс учения и воспитания ребенка направленное на максимальную реализацию потенциала развития ученика с учетом его индивидуальных особенностей и спецификой семейного воспитания в каждом конкретном случае.

Психолог-педагог в процессе учения и обучения играет роль диагноста (ученика, учителя и родителя), помогая максимально понять особенности психики каждого участника процесса, он корректирует процесс учения, обучения и воспитания, в тех случаях, когда такая коррекция необходима. Создание алгоритма работы психолога-педагога по организации продуктивной работы предпрофильного образования в 7-8 классах основной общеобразовательной школы с учетом индивидуальных различий в склонностях и способностях ученика, учителя и родителей должно стать результатом теоретического и эмпирического (полевого) исследования.

Учет познавательного типа учителя и проблема соответствия типов преподавателей и учащихся – важнейшая часть организации личностно-ориентированной педагогики.

Тип обучения — это особенности организации обучения по содержанию и построению процесса обучения, использованию методов, форм и средств обучения.

Важным является соответствие типа обучения (и тем самым типа преподавателя) познавательным типам учащихся в реализации учета типов учащихся в обучении.

Предлагаемые пути решения проблемы соответствия типов обучения типам познания и учения учащихся:

- обучение одному и тому же материалу с использованием преподавателей, имеющих разные познавательные типы.

- подбор преподавателей с учетом типа познания и учения большинства учащихся в группе.

- обучение преподавателей и студентов педвузов дифференциальной психологии, помощь в получении знания о собственных типах.

- формирование у преподавателей и студентов педвузов умений строить обучение, соответствующее другим, отличным от собственного, типам познания, или хотя бы применять организацию обучения, уже построенную для учащихся других типов.

- обучение учащихся умениям учиться с учетом собственного типа учения.

Учет познавательного типа учителя и ученика в организации образования позволит достичь более высоких результатов в освоении профильных предметов и воплотить в жизнь рекомендации Минобразования РФ: «Учитель профильной школы обязан не просто быть специалистом высокого уровня, соответствующим профилю и специализации своей деятельности, но и должен обеспечивать вариативность и личностную ориентацию образовательного процесса (проектирование индивидуальных образовательных траекторий)» (Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования, Приложение к приказу Минобразования РФ от 18.07.2002 Москва N 2783).

### **Литература**

1. Артемцева Н.Г., Ильясов И.И., Нагибина Н.Л. и др. Познание и личность: типологический подход. М., «Книга и бизнес», 2004

2. Ильясов И.И. Учет в обучении когнитивно-мотивационных типов по системе Н.Л.Нагибиной (психосомология) / «Человек, Искусство, Вселенная», М., «Центр развития человека», ISSN 2411-5923, 2017, с. 26-33
3. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования (Приложение к приказу Минобразования РФ от 18.07.2002 Москва N 2783)
4. Новикова Т.Г., Прутченков А.С. Организация предпрофильной подготовки в старших классах основной общеобразовательной школы. - М., «Новая школа» - 2005.

*Лахмытко Наталья Михайловна*  
*директор, педагог-психолог,*  
*МАУ ДПО «Учебно-методический центр», г. Наро-Фоминск, Россия*  
[\*n.lahmytko2011@yandex.ru\*](mailto:n.lahmytko2011@yandex.ru)

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ К ОТКРЫТОМУ УРОКУ: ТРИ ЗОЛОТЫХ ПРАВИЛА**

Урок был и остается одной из главных форм процесса обучения. Проведение открытого урока — необходимое условие современного образовательного процесса. Это дает возможность учителю показать себя как профессионала, знающего свой предмет, поделиться опытом с коллегами.

В независимости от того, кто приходит этот открытый урок посмотреть и (или) оценить: эксперт в процессе аттестации педагога, заместитель директора в процессе ВШК, коллеги в рамках муниципального или областного мероприятия, открытый урок — это ответственное и волнующее событие для любого учителя.

В современных условиях все более высокие требования предъявляются не только к профессиональным компетенциям учителя, но и к уровню его саморазвития, умению управлять своим психологическим состоянием, степени сформированности процессов саморегуляции.

Но, как показывает анализ педагогической и методической литературы, психологической подготовке учителя к открытому мероприятию практически

не уделяется внимания. В основном методические пособия и рекомендации посвящены психолого-педагогическому построению урока с учетом возрастных особенностей класса и требований к самому открытому уроку.

Основная задача психолога при оказании помощи учителю на этапе подготовки к конкурсному мероприятию — помощь в овладении приемами саморегуляции, открытии внутренних ресурсов, в достижении умения владеть аудиторией, быть гибким в любой нестандартной ситуации. [3;4;5]

Во время подготовки к открытому уроку учитель должен помнить, что каждое занятие предполагает его готовность удивлять и удивляться. Увлекает добросовестная и всесторонняя подготовленность к уроку, эмоциональная искренность учителя, его увлеченность. Поскольку педагог будет общаться с детьми, то в случае отсутствия взаимодействия с ними непременно возникнет психологический барьер, который превратит урок в тяжелое испытание.

Можно выделить три основных типа осложнений, которые возникают у учителя во время подготовки к открытому уроку.

Первая сложность связана с поиском такой организации урока, которая сможет обеспечить не только усвоение учебного материала всеми учениками, но и их самостоятельную познавательную деятельность, способствующую умственному развитию. Это связано с подготовкой учебного материала и выбором соответствующих методов обучения.

Вторая сложность состоит в том, чтобы владеть вниманием всего класса, необходимостью формирования мотивов обучения, возбуждения интереса у учеников к теме, повышение их эмоционального настроения.

Третья сложность, самая главная, является неумение управлять собственным психическим состоянием. [3;7]

Рассмотрим все три сложности и превратим их в три золотых правила психологической подготовки учителя к открытому уроку.

Итак, *правило первое: содержательная сторона урока.*

Учитель будет чувствовать себя уверенно, если будет четко знать, что материал для урока подобран полно, правильно, может быть адаптирован под

любого ребенка, учитель сможет сориентироваться в любой нестандартной ситуации (отключение света, неработающий проектор, неподготовленный класс и т.д.) Если у учителя есть возможность выбора, лучше всего остановиться на уроке обобщения и систематизации знаний или на уроке практического применения знаний. Именно здесь проще и нагляднее всего можно показать продуктивную деятельность учащихся - чему они научились на предыдущих уроках, что они знают и умеют. Тему урока лучше всего связать с повседневной жизнью человека и общества, чтобы содержание материала обрело форму, лично близко любому из присутствующих на уроке гостей.

*Правило второе: поддержание учебной активности.*

Одним из мощных рычагов желания и умения учиться это создание условий, обеспечивающих каждому ребенку успех, ощущение радости на пути продвижения от незнания к знанию. Ведь, как писал В.А. Сухомлинский: «Есть успех - есть и желание учиться». Создание в классе спокойной обстановки, доброжелательности - необходимые слагаемые успеха. [2;3]

Хочу поделиться некоторыми секретами выхода из трудных ситуаций на уроке, которые могут выбить учителя из колеи:

-если вы знаете, что ваш урок первый (например, в четверти, в понедельник) и дети еще не включились в процесс обучения, вам нужно предусмотреть в начале урока такие задания и упражнения, которые не будут слишком сложными, но при этом заинтересуют детей и позволят им проявить себя: блиц-опрос, творческие работы. Провалит такой урок монотонное изложение материала.

-если вы видите, что детям не сидится на месте, они вертятся как веретено-это дефицит двигательной активности детей (современные дети слишком много времени проводят перед компьютером, мало гуляют), то самое время сделать физкультминутку.

-если вы видите, что некоторые дети начинают вести себя демонстративно - вызывая дабы проявить свои лидерские качества, то дайте им возможность проявить себя: дайте интересное задание. Также хорошо



действует способ сделать что-то неожиданное: например, станьте не у доски, а сзади, чтобы дети на секунду потеряли вас из виду и были вынуждены обернуться. Ваша задача завладеть вниманием детей, завладеть ситуацией.

Само собой, огромную роль играет «антураж урока».

Позаботьтесь о том, чтобы все было в порядке с наглядностью. Организуйте не только наглядную, но и предметную среду (при некоторой фантазии на уроке может быть использовано все что угодно: канделябры и бинокли, сувениры и блюдца, рекламные проспекты и образцы грунта, значки и комнатные растения...). [1;6]

И, наконец, *третье правило: положительный эмоциональный настрой учителя*. Большое значение в подготовке к открытому уроку имеет позитивная Я-концепция и устойчивая адекватная самооценка.

Учитель с позитивной Я-концепцией характеризуется чувством собственной значимости, уверенностью в выбранной профессиональной деятельности, любовью к экспериментированию, гибкостью мышления. Столкнувшись с трудностями, он готов с ними справляться, не теряя присутствия духа. Поэтому помощь психолога в формировании позитивной Я-концепции на этапе подготовки учителя к открытому уроку неоценима.

Психолог может дать учителю такие задания:

-Составьте список из 10 своих сильных качеств и разместите его таким образом, чтобы он как можно чаще попадался вам на глаза.

-Подумайте, в чем ваша уникальность как учителя, как педагога? Сформулируйте свою уникальную профессиональную позицию.

-Подумайте о тех людях, на которых вы можете положиться, о любимом занятии, что вам легче всего дается, на что вы могли бы опереться? Кто бы вас мог поддержать?

Итак, самообладание, хладнокровие приобретаются только путем постоянной практики. Они вырабатываются при помощи постоянного самоконтроля, постоянных усилий и постоянного проявления силы воли. Необходимо тщательно следить за своим физическим и психологическим

здоровьем, чтобы не прийти к печальным последствиям.

Представьте, что в вашей квартире включены различные электрические приборы. Счетчик лихорадочно крутится, наматывая киловатт-часы электроэнергии. В какой-то момент напряжение становится столь велико, что вылетают пробки, все приборы выключаются, свет гаснет. Пробки — это защита от пожара. То же самое происходит и с человеком под действием постоянных профессиональных и психологических стрессов. В психологии такое эмоциональное “выключение” человека получило название “синдром эмоционального выгорания”.

Закончить хотелось бы словами великого философа Конфуция:

Будьте добрыми, если захотите,  
Будьте мудрыми, если сможете,  
Но здоровыми вы должны быть всегда!

### **Литература**

1. Букатов В. Отметки при групповой работе//Школьный психолог-2013-№4-с.43-45
2. Лысенкова С.Н. Методом опережающего обучения - М. 1988
3. Психологический словарь./Под редакцией В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – М.: Педагогика-Пресс, 1998. – 440 с.
4. Психотерапевтическая энциклопедия./ Под редакцией Карвасарского Б. Д. – СПб.: Питер Ком, 1998. – 752 с.
5. Семёнова Е. М. Тренинг эмоциональной устойчивости педагога: Учебное пособие. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2005. – 256 с.
6. Чуб Н.В. Как не дать детям сорвать урок? // Психолог в школе-2015-№4-с.35-37
7. Элина Шохина. Открытые уроки без стресса. Психологическая подготовка учителя к открытым урокам и профессиональным конкурсам//Школьный психолог-2013-№3-с.36-38

*Ермакова Елена Сергеевна*  
заместитель директора МАУ ДПО «Учебно-методический центр»,  
учитель-логопед ТПМПК, г. Наро-Фоминск, Россия  
[elenaermakova0704@mail.ru](mailto:elenaermakova0704@mail.ru)

## **ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В СООТВЕТСТВИИ С ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

С вступлением в силу ФЗ-273 «Об образовании в РФ» значительно возрос заказ общества на инклюзивное образование. Неотъемлемой частью происходящих изменений в системе образования стало создание специальных образовательных условий для обучающихся с ОВЗ, а поиск путей качественной индивидуализации обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в соответствии с их образовательными потребностями - одной из актуальных проблем.

Основными механизмами достижения максимальной доступности и индивидуализации образования для различных категорий обучающихся с ОВЗ являются проектирование образовательного процесса и индивидуальных образовательных маршрутов (адаптированных образовательных программ). При этом каждая адаптированная образовательная программа нацелена на преодоление несоответствия между процессом обучения ребёнка с ОВЗ по основным образовательным программам образования и реальными возможностями ребёнка, исходя из структуры его нарушения, познавательных потребностей и возможностей.

В соответствии со ст.5 п.5.1 ФЗ от 29.12.2012г №273-ФЗ «Об образовании в РФ» в целях реализации права каждого человека на образование... создаются необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов..., в том числе

посредством организации инклюзивного образования...».

Ключевыми принципами инклюзивного образования являются:

- посещение обучающимися образовательной организации, расположенной рядом с домом;
- реализация программы раннего вмешательства на основе принципа инклюзии и подготовка ребенка к комбинированному детскому саду. Все дети со специальными нуждами в обучении имеют право на место в детском саду;
- участие обучающихся с ОВЗ во всех мероприятиях (соревнованиях, конкурсах экскурсиях и пр.);
- поддержка индивидуального детского обучения совместной работой учителей и родителей;
- поддержка детей с особыми потребностями в их праве быть равноправными членами своих сообществ и общества в целом [2].

Введение ФГОС для обучающихся с ОВЗ, увеличение количества обучающихся с особыми образовательными потребностями, а также повышение просвещенности родителей (законных представителей) в вопросах получения образования детьми с ОВЗ и инвалидностью, привело к интенсивному внедрению инклюзивной практики в образовательные организации Наро-фоминского городского округа.

По результатам проведенного мониторинга детей, прошедших комплексное обследование на заседании территориальной психолого-медико-педагогической комиссии, количество детей с ОВЗ увеличивается. За последние 3 года детей с задержкой психического развития увеличилось в 2,6 раза, с расстройством аутистического спектра – в 2 раза.

В соответствии со ст.44 п.3.1 ФЗ от 29.12.2012г №273-ФЗ «Об образовании в РФ» родители (законные представители) вправе выбирать организации, осуществляющие образовательную деятельность. Поэтому увеличивается количество родителей детей с ОВЗ, которые отстаивают свое желание на посещение ребенком образовательной организации, расположенной в непосредственной близости к месту жительства.

В настоящий момент мы говорим о школе, которая предоставляет всем детям равные права в получении образования, при этом имеем в виду, что не школа выбирает учащихся, а право выбора образовательного учреждения остается за родителями и детьми. Школа не имеет право предъявлять какие-либо требования к уровню подготовки или развитию того или иного ребенка. Педагогический коллектив обязан создать такие условия, при которых любой желающий обучаться в данной школе, сможет это сделать и быть успешным. Совершенно невозможны исключения ребенка из образовательной организации или перевод учащихся без согласия родителей в другие учреждения.

Стандарт направлен на обеспечение равных возможностей получения качественного образования. Целью образовательной организации становится создание специальных условий для развития и социальной адаптации учащихся с особыми образовательными потребностями.

В связи с этим основной задачей педагогов и школы является адаптирование образовательных программ для решения задач разноуровневого обучения для всех детей и создание условий для их реализации. По результатам мониторинга количество обучающихся по АООП в общеобразовательных школах округа в этом учебном году увеличилось в 2,8 раза, в дошкольных образовательных организациях - в 9 раз.

Это, безусловно, усложняет работу педагогов и администрации, но вместе с тем удовлетворяет желание родителей и детей в получении равного для всех учащихся образования. Именно этим и характеризуется инклюзивный образовательный процесс, когда учащиеся с особыми образовательными потребностями на равных обучаются и воспитываются в общеобразовательном классе, дополнительно получая постоянную коррекционную помощь.

Необходимым условием реализации инклюзивной практики является наличие в образовательной организации специалистов психолого-педагогического сопровождения.

Надо отметить, что за последний год в образовательных организациях Наро-Фоминского городского округа увеличилось количество педагогов-

психологов в 1,5 раза. Но проблема обеспеченности специалистами (учителями-логопедами, дефектологами, психологами) школ и детских садов остается. Распространенным решением вопроса психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ стала сетевая форма взаимодействия, а именно, привлечение специалистов социально-психолого-педагогической службы, школы для обучающихся с ОВЗ, других образовательных организаций.

При появлении в образовательной организации ребенка с особыми образовательными потребностями при решении задачи индивидуализации его обучения, педагоги и специалисты рекомендуют родителям обратиться в ТПМПК для проведения комплексного обследования ребенка.

Таким образом, разработан алгоритм создания специальных образовательных условий:

- получение медицинского заключения с рекомендациями по организации образовательного процесса;
- проведение на ТПМПК комплексного психолого-медико-педагогического обследования и подготовка рекомендаций;
- определение ПМПк образовательного учреждения характера, продолжительности и эффективности создания специальных условий;
- составление программы коррекционной работы;
- выстраивание системы оптимального взаимодействия специалистов образовательного учреждения.

К сожалению, заключение ТПМПК для родителей носит рекомендательный характер. Зачастую родители не согласны с рекомендациями. Тогда ребенок, несмотря на необходимость обучения по АООП, продолжает обучение по основной общеобразовательной программе.

Необходимо помнить, что приоритетным направлением деятельности по реализации права на образование детей с ОВЗ является «выявление недостатков в развитии детей и организация коррекционной работы с детьми, имеющими такие нарушения, на максимально раннем этапе. Своевременное оказание необходимой психолого-медико- педагогической помощи в дошкольном

возрасте позволяет обеспечить коррекцию основных недостатков в развитии ребенка к моменту начала обучения на ступени начального общего образования и, таким образом, подготовить его к обучению в общеобразовательном учреждении» [1].

Огромную роль при определении образовательного маршрута играет ПМПк образовательной организации. Только своевременное информирование родителей и тесное сотрудничество всех участников образовательного процесса может привести к хорошей положительной динамике развития ребенка и освоения им школьной программы. В консилиум входят как специалисты, так и учителя-предметники (воспитатели). Возглавляет ПМПк заместитель руководителя по учебно-воспитательной работе.

Основной целью образовательной организации, реализующей инклюзивную практику, становится создание специальных условий для развития и социальной адаптации учащихся с особыми образовательными потребностями. Для достижения данной цели организация решает следующие задачи:

1. Создание условий для освоения образовательной программы всеми обучающимися.

- Организация безбарьерной, развивающей предметной среды.
- Создание атмосферы эмоционального комфорта, формирование взаимоотношений в духе сотрудничества и принятия особенностей каждого.
- Формирование у детей позитивной, социально-направленной мотивации.
- Применение адекватных возможностям и потребностям обучающихся современных технологий, форм, методов, приемов работы.

- Адаптация содержания учебного материала и др.

2. Создание условий для адаптации детей с ОВЗ, детей-инвалидов в группе сверстников, школьном сообществе.

- Организация уроков и внеклассных мероприятий с использованием интерактивных форм деятельности детей.

- Организация внеклассной работы, направленной на раскрытие творческого потенциала каждого ребенка.

- Использование адекватных возможностям детей способов оценки их учебных достижений, продуктов учебной и внеучебной деятельности.

3. Привлечение дополнительных ресурсов, поддержки.

- Взаимодействие специалистов психолого-педагогического сопровождения в проектировании и организации образовательного процесса.

- Формирование запроса на методическую и психолого-педагогическую поддержку «внешних» социальных партнеров (социально-психолого-педагогической службы, учебно-методического центра, общественных организаций)

4. Повышение профессиональной компетенции педагогов (участие в обучающих мероприятиях, прохождение курсов повышения квалификации).

Внедрение инклюзивного образования сталкивается не только с трудностями организации так называемой "безбарьерной среды" (пандусов, одноэтажного дизайна школы, введения в штаты сурдопереводчиков, переоборудования мест общего пользования и т.п.), но и с препятствиями социального свойства, заключающимися в распространенных стереотипах и предрассудках, в том числе, в готовности или отказе учителей, школьников и их родителей, принять рассматриваемую форму образования [2].

Дефицит компетенций учителей, воспитателей приводит к необходимости командной работы, кооперации со специалистами и приобретению новых знаний через повышение квалификации. Изменения в образовательном процессе требуют новых механизмов управления.

Продвижение инклюзивного образования, инклюзивных навыков и культуры способствует созданию гуманного общества, обеспечивающего реализацию равных прав, свобод и возможностей всем его членам. А также помогает решить проблему индивидуализации обучения и воспитания детей в соответствии с их образовательными потребностями.



## Литература

1. Зеленкова Т.В., Селезнева Е.В., Солдатов Д.В., Солдатова С.В. «Методические рекомендации по созданию инновационных организационных форм по обеспечению детей с ограниченными возможностями здоровья психолого-педагогической коррекционной поддержкой при обучении в Московской области». – Орехово-Зуево: МГОГИ, 2014.
2. Кондратьева А.А. Инклюзивное обучение в России: задачи, проблемы, перспективы// Материалы V Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» <https://scienceforum.ru/2013/article/2013003853>
3. Методические материалы по обеспечению психолого-педагогической поддержки и коррекционной работы при обучении детей с ограниченными возможностями. г.Орехово-Зуево: МГОГИ, 2014.
4. «Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях»: Методические рекомендации/ Отв. ред. С.В.Алехина.- М.: МГППУ, 2012.
5. Письмо Министерства образования и науки РФ от 11 марта 2016 г. № ВК-452/07 "О введении ФГОС ОВЗ".
6. «Разработка и реализация индивидуальной образовательной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья в начальной школе». Методические рекомендации для учителей начальной школы/Под ред. Е.В.Самсоновой.- М.:МГППУ, 2012.
7. «Современные тенденции образования детей с ограниченными возможностями здоровья»: материалы науч.-практ. Конф. 10-13 мая 2011г.- М.: ГОУ Пед. акад., 2011г.-260с / статья М.Ю.Криворотовой «Особенности работы по социализации детей ограниченными возможностями здоровья»; с.13-14.

***Ильичева Ирина Михайловна***

*доктор психологических наук, профессор, декан социально-психологического факультета ГОУ ВО МО «ГСГУ»,*

*г. Коломна, Московская область, Россия.*

[irina.psychologduh@yandex.ru](mailto:irina.psychologduh@yandex.ru)

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ: КАКУЮ ПАРАДИГМУ ВЫБРАТЬ**

В книге известного российского биолога Петра Гаряева ( автор теории божественного начала генома в работе « Волновой генетический код» есть потрясающие слова о том, что печать Божественности лежит на каждом из нас, и оттиски печати имеют много общего с ее оригиналом, оригинал присутствует в каждом из отпечатков. В каждого приносится все, идущее свыше, но расслышать, увидеть и понять это все целиком не под силу никому. Пожалуй, в конце 20 -начале 21 века это см заявление представителя естественно-научной парадигмы выглядело достаточно неожиданно и смело. Хотя совершенно очевидно, что уже тогда интерес к христианскому взгляду на сущность человека и проблемам православной антропологии вызывал у специалистов неподдельный интерес, что было вызвано, в том числе, новыми социально-экономическим реалиями и необходимостью пересмотреть в этих условиях цели и задачи воспитания. Большую роль в обретении интереса к самым различным отраслям знания о человеке сыграло и появление новой антропологической парадигмы (В. Шадриков, Б. Братусь, В. Пономаренко) , пытающейся найти место духу, душе, духовности, человечности в контексте целостного психологического знания о сущности человека и его развитии. Немаловажную роль сыграла и необходимость осмыслить феномен духовности( к тому времени термин стал достаточно популярным в психолого-педагогических исследованиях) в соответствии с тенденциями психологии осмыслить свой исторический опыт и преодолеть фрагментарность знаний по многим психологическим феноменам, в том числе и по проблемам духа и

духовности. Интерес к духовности и духовно-нравственной проблематике вызвал к жизни множество публикаций в солидных научных журналах, появлению монографий, программ духовно-нравственного воспитания в образовательных организациях различного уровня. Пристальный интерес к проблеме способствовал публикации самых разнообразных материалов, в которых можно было наблюдать наряду с серьезными научными данными, смешение самых различных подходов, начиная от житейских и заканчивая самыми сложными теориями, проникшими в психологию из различных духовных практик. Первое десятилетие 21 века вызвало к жизни много различных подходов к исследованию духовности (В. Знаков), и как следствие, разные парадигмы духовно-нравственного воспитания. Обратимся к анализу тех общих оснований, которые объединяют сегодня многие программы духовно-нравственного воспитания, реализуемые в образовательном пространстве России.

Все существующие программы построены на основе нормативно-правовых документов, раскрывающих содержание политики в области духовно-нравственного воспитания детей в Российской Федерации. В документах подчеркивается, что экономические достижения государства и материальное благосостояние граждан сами по себе не гарантируют духовного и нравственного развития общества. Именно на почве прочного духовно-нравственного и культурного фундамента складывается устойчивый менталитет нации, обеспечивающий ее историческую жизнеспособность.

Во всех программах, независимо от мировоззренческих и практических установок, используемых технологий, подчеркивается, что образование – это прежде всего выстраивание человеческой личности, преобразование человека. Образование в своей сущности – это всегда духовное изменение, что ведет к укреплению потенциала государства. Философы часто называют 21 век эпохой предельной порчи человека, причем это видимо будет верным только в том случае, если делать акцент на когнитивной парадигме. Духовно-нравственный компонент образования вообще и воспитания в частности сегодня является

стратегическим направлением в России в сфере образования. Цель образования и духовно-нравственного воспитания заключается в формировании потребности личности жить по заповедям высокого и духовного нравственного Бытия, приобщение к ценностям, находящимся в высшей иерархии ценностей жизнедеятельности человека, развитие любви, совести, сострадания, превращение «сердца эгоистического в сердце всекорбящее», «жизнь сердца есть любовь» т. е. формирование эмоционально-мотивационной сферы и развитие нравственных чувств долга, способности делать выбор между добром и злом, бескорыстия, доброжелательности, милосердия, отзывчивости, положительного отношение к базовым ценностям, потребности руководствоваться ими в контексте собственной жизнедеятельности.

Сегодня все социальные институты направляют свои усилия на реализацию этих важных задач с учетом специфики образовательной организации, возраста обучающихся. Можно с уверенностью констатировать, что в России накоплен уникальный опыт духовно-нравственного воспитания, реализуемый как средствами учебных предметов, так и в многообразных формах воспитательной и досуговой деятельности. Работая с различными категориями педагогических работников, общаясь с родителями, часто приходится слышать, что несмотря на проводимую работу, отмечаются факты игнорирования и незнания национальных духовно-нравственных традиций, равнодушия к проблемам и ожиданиям близких, неумения сострадать чужому горю, эгоизма, склонности к вредным привычкам, жадность, себялюбие, гипертрофированное чувство собственного я, представление о своих правах и отсутствие знаний об обязанностях, агрессивность, неумение контролировать свое поведение, лень, пассивность, пресыщенность, меркантильное выстраивание межличностных отношений и т.д. Подобные факты говорят о необходимости выстраивать работу по духовно-нравственному воспитанию, опираясь как на нравственные ценности народов России, так и используя положительный опыт воспитания в традиционных российских религиях. В условиях цивилизационного слома, обесценивания нравственных идеалов в

сознании многих граждан, обращение к христианско-антропологической парадигме, связанной с пониманием особого места человека в мире, утверждение целостности духа, являются важным основанием построения работы по духовно-нравственному воспитанию. Духовное развитие человека в христианско-антропологическом аспекте – это произрастание в духе и нравственности, стойкое преодоление трудностей и соблазнов, постоянные усилия по самовоспитанию и самосовершенствованию, готовность к самоотверженному и бескорыстному служению людям. Христианская антропология рассматривает духовную жизнь как прочную основу личностной целостности, во многом проясняя сущность человека в единстве ума, веры, эмоциональных переживаний, интуитивного прозрения и сопереживания. Нам представляется, что такое понимание человека позволяет реализовать подход к духовно-нравственному воспитанию, где главными целями станут формирование свободной и разносторонне развитой личности, сочетающей в себе интеллектуальное развитие, нравственное совершенство и гражданскую ответственность. То, кем станет человек, во многом зависит от него самого, от его собственных усилий и нравственного выбора. Именно это утверждают различные формы общественного сознания – мифология, религия, мораль, право и др.

Данное обстоятельство побуждает нас еще раз подчеркнуть необходимость терпимого отношения к пониманию природы духовного и способов духовно-нравственного воспитания, формирующих ответственность, нравственность, личное достоинство, патриотизм и искреннюю любовь к своему Отечеству.

### **Литература**

1. Ильичева И. М. Введение в психологию духовности. – М.; 2006. – 346 с.
2. Мазуров А.Б., Ильичева И. М. и др. Духовно-нравственное воспитание: от теории к практике. – Коломна, 2011 г.

**Одарущенко Ольга Ивановна**  
научный сотрудник, ФГБУ «НМИЦ РК» МЗ РФ,  
г. Москва, Россия

## **ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ СТУДЕНТОВ С ФУНКЦИОНАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ ОСАНКИ**

Здоровье человека сегодня можно рассматривать как важный ресурс, одно из условий успешного достижения человеком поставленных целей. Особенно это актуально в период получения высшего профессионального образования. Однако медики констатируют, что в последнее время общее состояние здоровья студентов вузов ухудшилось, а значит происходит снижение адаптационных возможностей студенческой молодежи к увеличению требований к уровню подготовки, усилению интенсификации учебного процесса.

Это не может не вызывать тревогу и озабоченность среди специалистов, сопровождающих образовательный процесс. Образовательная среда должна обеспечивать обучаемому адекватные условия развития его психических и психофизиологических свойств, удовлетворять его потребность в двигательной и интеллектуальной активности, быть здоровьесберегающей. Необходима разработка программ, нацеленных не только на сохранение и укрепление здоровья студентов, но и программ, направленных на восстановление адаптационных возможностей студентов, формирование личностных установок на поддержание и укрепление собственного здоровья.

Ежегодно увеличивается число студентов с патологиями позвоночника [2], в первую очередь сколиозы 1 и 2 степени. Прогрессирующий сколиоз приводит к ранней инвалидизации больных вследствие развития грубых деформаций позвоночника и нарушения опорно-двигательной, кардиореспираторной, нервно-мышечной функций и других систем организма (Е.А. Абальмасова, 1968, В.А. Гаврилов, 1991, А.И. Казьмин с соавт., 1981, М.В. Михайловский, Н.Г. Фомичев, 2002, Я.Л. Цивьян, 1973, А. Марс,

D. Burton, 2006), а также их психосоциальной дезадаптации из-за развития депрессивных и тревожно-фобических расстройств (К.О. Чахава, 2003) [4]. До настоящего времени нет четких критериев диагностики психосоциальной дезадаптации при сколиозах; не изучены их особенности в возрастном аспекте; особенности восстановительной коррекции. Диагностика и восстановительная коррекция адаптационных возможностей при сколиозах требуют мультидисциплинарного клинического и психологического подходов и должны рассматриваться не только в рамках вертебродологии и ортопедии, но и психологической реабилитации [9].

Реабилитация – это сложная социально-медицинская проблема, которая имеет несколько аспектов: медицинский (в том числе, психологический), профессиональный (трудовой) и социально-экономический [5, С. 8].

Психологический (психотерапевтический) аспект реабилитации мы будем рассматривать как коррекцию психического состояния студентов с функциональными нарушениями осанки, нормализацию их психоэмоционального статуса, а также формирование рационального отношения к рекомендациям специалистов, к реабилитационным мероприятиям.

В психологической реабилитации и социальной поддержке нуждается значительная часть студентов высших учебных заведений, имеющих проявления психологической дезадаптации на фоне функциональных нарушений осанки. Проблема психологического обеспечения адаптации студентов с функциональными нарушениями осанки к условиям жизни и деятельности особенно остро заявляет о себе сегодня, когда происходят социально-экономические преобразования, сопровождающиеся увеличением требований к выпускникам ВУЗов.

Анализ литературы показал, у современных студентов всё чаще встречается проблема дисбаланса мышц, мышечных гипертонусов, что приводит к усталости мышц, мышечным болям, нарушениям осанки, гиподинамии [3, 6]. Считается, что предрасполагающими факторами развития

функциональных нарушений осанки являются: 1) наследственность; 2) перегрузки, особенно частое пребывание в неудобных позах, нарушение правил гигиены; 3) отсутствие регулярных занятий физкультурой, малоподвижный образ жизни; частые простудные заболевания, ожирение, истощение, болезни желудочно-кишечного тракта. Эти факторы очень часто присутствуют в жизни современного студента.

Создание комплексной методики, ориентированной на восстановительную коррекцию психических состояний при функциональных нарушениях осанки у молодежи, будет способствовать сохранению и укреплению профессионального здоровья студентов, улучшению их физической и умственной работоспособности, повышению качества жизни [9].

Рациональное сочетание форм и методов реабилитации подразумевает применение современных психотерапевтических техник. Последние годы в нашей стране стали временем поиска и освоения новых форм и моделей психотерапии. Современные исследователи все больше обращаются в сторону телесно-ориентированных психотерапевтических техник, использующих различные упражнения в качестве адаптогенных, профилактических, лечебных, коррекционных средств [7, 8].

Психологическая реабилитация на основе комплексного применения системы методов телесно-ориентированного воздействия может стать эффективным способом, создающим необходимые условия для оздоровления студентов со сколиозом, улучшения их психического состояния, изменения психологического статуса, увеличения показателей физической и умственной работоспособности. Применение системы психологической реабилитации с использованием программ телесно-ориентированного воздействия позволит на научной основе составлять ежедневный индивидуальный план, включающий определенные психотехники и улучшать качество жизни студентов с функциональными нарушениями осанки [9].



## Литература

1. Бурова, Т.А. / Т.А. Бурова, Е.Е. Задесенец, Г.М. Зараковский и др. // Качество жизни: краткий словарь. – М.: Смысл. – 2009. – 168 с.
2. Бобылева, О.В. Состояние здоровья студенческой молодежи как социально-экологическая проблема / О.В. Бобылева // Вестник ТГУ. – 2013. Выпуск №3. – Том 18. – С. 1-3.
3. Гуринова, Л.И. Анализ заболеваемости студентов первого курса Дальневосточного государственного медицинского университета / Л.И. Гуринова, Н.А. Галушко, В.В. Дубинина // Материалы 70-й итоговой научной конференции молодых ученых и студентов; под ред. д. м. н. Е.Н. Сазоновой. – Хабаровск. – 2013. – С. 355-358.
4. Ломага, И.А. Неврологические синдромы при сколиозах у детей: автореферат дис. ...к.мед.наук: 14.00.13 / Ломага Ирина Александровна. – М. – 2008. – 23 с.
5. Медицинская реабилитация: учебник для студентов и врачей / Под общ ред. В.Н. Сокрута, Н.И. Яблчанского. – Славянск: «Ваш имидж», 2015. – 576 с.
6. Иванова, Г. Д. Патологические состояния опорно-двигательного аппарата у студентов и их профилактика / Г.Д. Иванова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – № 8 (август). – С. 31–35. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14205.htm>.
7. Психотерапия. Учебное пособие: СпецЛит. – Санкт-Петербург. 2012. [Электронный ресурс]. – [http://www.litres.ru/pages/biblio\\_book/?art=10265620](http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=10265620)
8. Малкина-Пых, И.Г. Психосоматика: Справочное пособие /И.Г. Малкина-Пых. – М.: Изд-во Эксмо, 2005. – 992 с.
9. Одарущенко, О.И. и др. Психологическая реабилитация студентов с функциональными нарушениями осанки на основе методов телесно-ориентированной психотерапии / О.И. Одарущенко, А.В. Шакула // Вестник восстановительной медицины. – 2016. – №6 (76). – С. 82-86.

**Безкровная Ирина Васильевна**  
*старший преподаватель кафедры психологического  
образования ГОУ ВО МО «ГСГУ»,  
г. Коломна, Московская область, Россия*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДИКИ РИСУНОЧНЫХ МЕТАФОР «ЖИЗНЕННЫЙ ПУТЬ» В ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЕ**

Современный подход определения профессиональной направленности в юношеском возрасте позволяет выявить посредством психологической диагностики специфику представлений юношей и девушек о своей будущей жизни и отношений к ней, определить некоторые особенности темперамента и характера, личностные проблемы и возможные способы их решения, формулировать цели и пути их достижения. Диагностический арсенал достаточно разнообразен и информативен, однако важно в профориентационной работе применять разные виды и формы взаимодействия, со всех сторон раскрывать возможности и способности юношей и девушек в выборе дальнейшего жизненного пути.

Немаловажно определить и эмоциональное состояние испытуемого в профессиональном исследовании. Эмоции говорят о главном содержании личности, помогают раскрыть внутренний мир человека, имеют значение для самопознания, осознания своих особенностей, поступков, своего места в жизни, планов на будущее. Также эмоции являются фоном и оказывают влияние на успешность в трудовой деятельности, поэтому, когда проговаривается вопрос о будущем профессиональном выборе и этот выбор осознанный, то это всегда вызывает положительную реакцию.

Проективные методики являются важным дополнением в профориентационной работе психолога и помогают испытуемым эмоционально «высказаться» о своих потребностях и своих желаниях в выборе профессии.

Важно создать испытуемому условия для лучшего понимания проблем и творческого их разрешения.

**Обобщенные результаты ответов 11-классников по методике  
рисуночных метафор «Жизненный путь»**

№ п/п	Задачи обсуждения	Ответы испытуемых
1.	Цели испытуемого, то к чему он стремится, что для него является наиболее важным в жизни	<p>Цель быть счастливыми, успешными, чтобы ни в чем себе не отказывать, заниматься любимым делом, обрести профессию, добиваться своей цели, реализовывать свою мечту.</p> <p>Получить образование, устроиться на хорошую работу и добиться успеха в профессиональной деятельности.</p> <p>Даже через 10 лет хотелось, чтобы все было также</p> <p>Заниматься творчеством, самосовершенствоваться.</p> <p>Жить достойно. Наполнить свою и чужие жизни красками. Достигнуть цели в профессиональной деятельности. Принести пользу людям. Стать писателем и художником. Оставить свой «след» в жизни. Придет понимания удовлетворения жизнью, когда цель будет достигнута.</p>
2.	Содержание проблем испытуемого, препятствий, того, что мешает ему достичь поставленных целей	<p>Сомнения.</p> <p>Всегда приходится выбирать и сталкиваться со сложностями, преодолевать трудности, решать их.</p> <p>Нет ощущения чувства удовлетворенности и счастья.</p> <p>Родительское недоверие.</p> <p>Препятствия могут быть от глобальных проблем до мелких неурядиц, ссор.</p> <p>Усталость может помешать в достижении поставленных целей.</p>
3.	Ресурсы испытуемого, его возможности, то, что могло бы помочь ему в достижении целей, способов и вариантов решения проблем	<p>Желание посредством ближайшего окружения уверенней идти в будущее, тогда исчезнут сомнения и будет уверенность в своих решениях</p> <p>Усердие, трудолюбие, материальная обеспеченность, здоровье. Семья. Работа над собой. Уверенность в достижении целей.</p> <p>Желание добиться успеха. Друзья, окружение. Способности, возможности, знания. Поддержка со стороны близких. Опыт прошлого может помочь в решении будущих проблем</p>

Методика рисуночных метафор «Жизненный путь» представляет комплексный способ психологической диагностики, имеет ряд преимуществ, так как не требует специального оборудования и материалов, не требует умения рисовать и художественных способностей, проста в проведении, позволяет выявить индивидуально-психологические характеристики испытуемого и особенности его сознания, не всегда проявляющиеся в условиях традиционной диагностики. Посредством методики решается широкий спектр задач профессионального выбора, испытуемый имеет возможность более свободно и безопасно выражать свои чувства и отношения.

Методику лучше проводить в начале профориентационного консультирования, индивидуально, с учетом всех деталей работы испытуемого, а по окончании диагностики необходимо провести беседу для уточнения смысловой составляющей, изображенной на рисунке.

В процессе интерпретации важно дать характеристику графическим и содержательным особенностям рисунка, а также выделить три главные задачи обсуждения: собственных целей, содержание проблем и ресурсов (возможностей) испытуемого.

Исследование проводилось с учащимися 11 классов, количество испытуемых 25 человек. В таблице отражены обобщенные результаты ответов испытуемых.

По данным исследования можно сделать следующие выводы:

1. В целом испытуемые понимают свой жизненный путь, планируют дальнейшую жизнь, ставят перед собой цели и стремятся их достигать, главной задачей является дальнейшая учебная деятельность и в будущем есть стремление заниматься любимым делом, связанным с профессиональной деятельностью.

2. Однако у некоторых испытуемых существуют проблемы, связанные с трудностями и неумением решать поставленные задачи, нет ощущения чувства удовлетворенности жизнью.

3. Испытуемые понимают и уверены, в том, что цели могут быть достигнуты, если будет поддержка близких людей, друзей, знакомых. Но главными ресурсами являются личные способности, уверенность в своих силах, полученные знания, материальное обеспечение и здоровье.

4. Посредством методики «Жизненный путь» у испытуемых повышается интерес к дальнейшему проведению диагностического исследования по определению профессиональной направленности.

### **Литература**

1. Соломин И.Л. Современные методы психологической экспресс-диагностики и профессионального консультирования. - СПб.: Речь, 2006.- 280 с.
2. Бендюков М.А., Соломин И.Л., Чейченко Д.С. Дорога в будущее. Самоучитель для начинающих профессиональный путь. - СПб.: Омега, 2000.- 333 с.

***Коновалова Юлия Николаевна***

*педагог-психолог МБДОУ детский сад №7 «Росинка»*

*г.о. Коломенский, Московская область, Россия*

***Паршина Анна Валерьевна***

*зав. заведующей по УВР, педагог-психолог МБДОУ «Детский сад №8  
общеразвивающего вида»*

*г.о. Коломенский, Московская область, Россия*

### **ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ, ИМЕЮЩИХ ПРОБЛЕМЫ В ОБЩЕНИИ**

В детском саду ребенок постоянно общается со своими ровесниками. Такое общение для него жизненно необходимо. Играя и учась, развлекаясь и работая, обмениваясь мыслями и обсуждая свои дела, споря и уступая, радуясь и сочувствуя, ребенок приобретает навыки взаимоотношений. И от того, в какой форме он устанавливает контакт с детьми, зависит его умение сосуществовать среди сверстников.

Но довольно часто встречаются дети с неустойчивыми и негативными навыками поведения и общения, то есть гиперактивные, застенчивые и тревожные, замкнутые и агрессивные дети.

Портрет агрессивного ребенка. Почти в каждой группе детского сада есть дети с признаками агрессивного поведения. Они нападают на детей, обзывают и бьют, отбирают и ломают игрушки, становятся источником беспокойности родителей и воспитателей. Дети не умеют ждать, уступать, делиться. Им трудно ужиться в детском коллективе.

Однако агрессивный ребенок, как и - другой, нуждается в ласке и помощи, поэтому его агрессия, это прежде всего, отражение внутреннего дискомфорта, неумения адекватно реагировать на события, происходящие вокруг него.

Агрессивный ребенок часто чувствует себя отверженным, ненужным. Жестокость и равнодушие родителей приводит к нарушениям родительско-детских отношений и вселяет в душу ребенка уверенность в том, что ее не любят. Поэтому он и ищет способы привлечь внимание взрослых и сверстников к своей проблеме.

Агрессивные дети очень часто подозрительны и насторожены, любят перекладывать вину за содеянное на других. Такие дети часто не понимают собственной агрессивности. Они не замечают, что вызывают у окружающих страх и беспокойность. Им, наоборот, кажется, что весь мир - против них.

Причины агрессивности: семейные проблемы (неуравновешенность, агрессивность родителей), стремление привлечь к себе внимание, стремление получить желаемый результат, стремление быть главным, заниженная самооценка.

Задачи работы с агрессивными детьми: лишить детей негативных проявлений агрессивного поведения; предоставить возможность для выхода негативной энергии, при этом перевести ее разрушительное действие в безобидную форму (рвать бумагу, лепить пластилин, выполнять физические упражнения);развивать умение слушать и понимать других; формировать

положительное отношение к сверстникам; быть последовательным в наказаниях ребенка, наказывать за конкретные поступки; научить распознавать собственное эмоциональное состояние и состояние людей; учить брать ответственность за свои поступки.

Перечень диагностических методов определения агрессивности:

- с детьми: наблюдение за поведением ребенка, Тест для определения особенностей межличностных отношений Рене Жиля, Тест Розенцвейга для определения особенностей поведения ребенка в конфликтных ситуациях, Рисунок семьи; Проективные методики «Несуществующее животное», «Кактус».

- с педагогами: Анкета «Признаки агрессивности»; Анкета для воспитателей детского учреждения.

Портрет замкнутого ребенка. Ведут себя скованно, неуверенно. Волнуются в новых ситуациях, боятся чужих людей, чем-то обеспокоены, часто неуравновешенные и плаксивые.

Особенности поведения замкнутых детей: недоверие и подозрительность к сверстникам; подавленное настроение; эмоциональная холодность; равнодушие товарищей.

Причины замкнутости: низкая самооценка; неуверенность в себе; завышенные требования родителей.

Задачи работы с замкнутыми детьми: формировать у детей желание общаться; развивать коммуникативные навыки; расширять круг общения; повышать самооценку, укреплять уверенность в себе.

Портрет гиперактивного ребенка. Гиперактивный ребенок привлекает к себе внимание, прежде всего чрезмерной подвижностью, неусидчивостью, невнимательностью и импульсивностью реакций. Он постоянно дергается, крутит что-то в руках, не может усидеть на месте, отвлекается сам и отвлекает сверстников.

Признаки гиперактивного ребенка: неспособный сосредоточиться на деталях; ошибается по невнимательности; неспособный доводить до конца

задания; постоянно отвлекается на посторонние раздражители; постоянно что-то забывает; не может дождаться своей очереди.

Причины возникновения гиперактивности: генетические факторы; родовые травмы; изнуряющие соматические заболевания; инфекционные заболевания, перенесенные ребенком в первые месяцы и годы жизни; психосоциальные проблемы – взаимоотношения в семье, тип семейного воспитания.

Задачи работы с гиперактивными детьми: установить правила поведения и систему поощрений и наказаний; дать возможность ребенку тратить избыток энергии через физические занятия, но не переутомлять – это приводит к снижению самоконтроля; договариваться с ребенком о тех или иных действиях заранее; научить управлять эмоциями; использовать элементы массажа, поглаживание.

Коррекционная работа с гиперактивными детьми: обучать приемам саморегуляции через использование релаксации, визуализации; обучать самомассажу; использовать игры на развитие координации движений; использовать игры для развития тактильного взаимодействия; развивать мелкую моторику (пальчиковые игры); психогимнастические упражнения с целью понимания эмоционального состояния детей; использовать работу с глиной, песком; коррекционную работу строить поэтапно: индивидуальная, парная, подгрупповая.

Портрет тревожного, застенчивого ребенка. Постоянно испытывают угрозу, пугливы, растеряны, не могут долго работать, быстро устают, трудно сосредотачиваются, какое - либо задание вызывает чрезмерное беспокойство, при выполнении задач очень напряжены, скованы. У них высокие требования к себе, они очень самокритичны. Для тревожных детей характерны соматические проблемы: боли в животе, головные боли, спазмы в горле, затрудненное поверхностное дыхание, учащенное сердцебиение.

Причины тревожности: нарушение взаимоотношений между родителями и детьми; авторитарный стиль родительского воспитания в семье;



психологические травмы (испуг); завышенные требования к ребенку; постоянное сравнение ее с другими детьми; развод родителей; высокая тревожность родителей, невроз или другие психические расстройства.

Работа с тревожными детьми: избегать соревнований и видов работ на скорость; не сравнивайте ребенка с другими; способствует повышению самооценки ребенка, чаще хвалите, но так, чтобы она знала, за что; чаще обращайтесь к ребенку по имени; демонстрируйте образцы уверенного поведения; не предъявляйте к ребенку завышенных требований; не унижайте ребенка, наказывая его; чаще используйте телесный контакт, упражнения на релаксацию.

Диагностические методики для определения причин тревожности, застенчивости:

- с детьми: «Лесенка» - определение самооценки; Рисунок семьи; Кинетический рисунок семьи; Методика диагностики тревожности (модификация теста Амена); Стандартизированное наблюдения. Социометрия; «Страхи в домиках».

- с родителями: тест на оценку уровня тревожности А. Захарова.

В организацию психологического сопровождения детей, которые нуждаются в коррекции общения необходимо включать комплексы упражнений, направленных на коррекцию нарушений проблем в общении, например, такие как: «Мои эмоции», «Звуковая гимнастика», «Обезьянки», «Кричалки, шепталки, молчалки», «Тух - тибби - дух», «Встреча», «Руки», «Письмо в руке», «Рисование одним карандашом» и т.д.

### **Литература**

1. Алексеева Е.Е. Психологические проблемы детей дошкольного возраста. - СПб., 2007.
2. Арцишевская И. Л. Работа психолога с гиперактивными детьми в детском саду. М.: Книголюб, 2003.
3. Иванец И. И., Ингерлейб М. Б. Трудный ребенок. Ростов н/Д: Феникс, 2004.

4. Катаева Л.И. Работа психолога с застенчивыми детьми. - М., 2004.
5. Ключева Н.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению. Характер. Коммуникабельность. Популярное пособие для родителей и педагогов/ Н.В. Ключев, Ю.В. Касаткина - М.: «Академия развития», 2009.
6. Психологическая коррекция агрессивного поведения детей Т. П. Смирнова, Ростов н/Д: «Феникс», 2004.
7. Смирнова Е.О. Детская психология. - М.: Издательство РОУ, 2003.

***Ерофеева Мария Александровна***

*доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии  
Московского Университета МВД России им. В.Я. Кикотя,  
г. Москва, Россия*

***Белоус Елена Николаевна***

*кандидат психологических наук, доцент, ГОУ ВО МО «ГСГУ»,  
г. Коломна, Россия*

**ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СООБЩЕСТВА СОЦИАЛЬНЫХ  
ПЕДАГОГОВ И ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ ПОДМОСКОВЬЯ**

В апреле 2015 года на территории Подмосковья была создана Ассоциация социальных педагогов и педагогов-психологов Московской области – «Социальные педагоги и педагоги-психологи Подмосковья» (АСПП). Создана она в целях представления и защиты профессиональных интересов социальных педагогов и педагогов-психологов Подмосковья, состоящих в трудовых отношениях с организациями, осуществляющими образовательную деятельность на территории области, и выполняющих свои обязанности в рамках образовательных программ по социально-педагогическим и психолого-педагогическим направлениям для достижения общественно полезных целей в системе образования в Московской области.

Предметом деятельности Ассоциации является:

- координация профессиональной деятельности социальных педагогов и педагогов-психологов;

- оказание содействия организациям по развитию и совершенствованию системы формирования социальной сплоченности и социального здоровья общества как факторов национальной безопасности на территории Московской области;

- объединение в единую организацию лиц, имеющих отношение к формированию социальной сплоченности и социального здоровья общества как факторов национальной безопасности на территории Московской области, поддержка и развитие созидательной деятельности указанных лиц, участие в формировании развитой системы институтов социализации личности на территории Московской области;

- развитие кадрового состава и распространение опыта лучших социальных педагогов и педагогов-психологов, повышение статуса социально-педагогической деятельности, поиск путей осуществления межрегионального и международного сотрудничества с коллегами;

- разработка и реализация мер, направленных на стимулирование инновационной и научно-исследовательской работы в сфере социально-педагогической и психолого-педагогической деятельности на территории Московской области;

- поддержание научных и педагогических инициатив в процессе развития системы институтов социализации личности, создание единой образовательной среды (разработка, апробация, экспертиза образовательных программ, методик преподавания, стандартов подготовки социальных педагогов и педагогов-психологов, внедрение результатов исследований в практику и представление их на конференциях, семинарах, круглых столах и т.п.);

- координация исследований в области социально-педагогической и психолого-педагогической деятельности и содействие в опубликовании научных и научно-методических материалов (журналы, научные сборники, монографии и т.п.);

- представление и защита интересов членов Ассоциации в государственных органах, органах местного самоуправления, международных,

общественных и иных организациях, союзах, ассоциациях и федерациях родственных направлений деятельности, содействие реализации международных проектов, связанных с социально-педагогической и психолого-педагогической деятельностью.

- организация и проведение для членов Ассоциации научно-практических конференций, стажировок и деловых встреч для ознакомления и распространения социально-педагогического и психолого-педагогического опыта и подготовки социально-педагогических и психолого-педагогических кадров на территории Московской области, Российской Федерации и за рубежом;

- создание и обновление информационной базы данных по учебникам, методическим указаниям, пособиям, и пр.;

- информационная поддержка социальных педагогов и педагогов-психологов, консультационная помощь по актуальным проблемам социально-педагогической и психолого-педагогической деятельности;

- подготовка и реализация образовательных программ в области повышения квалификации социальных педагогов и педагогов-психологов (проведение курсов, учебных конференций, семинаров и др.);

- содействие проведению мероприятий по обмену и изучению передового отечественного и зарубежного опыта социально-педагогической и психолого-педагогической деятельности;

- разработка предложений и рекомендаций по совершенствованию социально-педагогической и психолого-педагогической деятельности, внесение предложений по этим вопросам в органы государственной власти;

- освещение в средствах массовой информации деятельности Ассоциации;

- организация консультативной помощи молодым социальным педагогам и педагогам-психологам;

- создание товариществ, обществ и иных организаций социального партнерства в области социально-педагогической и психолого-педагогической

деятельности со статусом юридического лица.

Учитывая тот факт, что в числе глобальных вызовов XXI в., касающихся положения семьи и детства в России, члены АСПП видят:

– социальное расслоение общества, ведущее к росту социальных проблем, появлению значительного числа малообеспеченных семей с детьми, снижению жизненного уровня населения депрессивных регионов, бедности и нищете, влекущих за собой новые социально-педагогические проблемы семьи и детства;

– деформацию духовно-нравственных основ жизни российского общества; традиционных ценностей нации, порождающую поведенческие аномалии, рост противоправных действий подростков и молодёжи;

– кризис семьи как института социализации, находящий отражение в росте числа разводов, девиантного родительства, насилия в семье, дисгармоничности типов семейного воспитания, в неэффективном исполнении семьёй функции позитивной социализации ребёнка;

– экономическое неравенство, отсутствие в дотационных регионах экономических возможностей для самостоятельного достижения семьями с детьми благополучия.

А также Члены АСПП отмечают, что особое беспокойство вызывают:

– трудности социализации и риски десоциализации детей в условиях ограниченности целенаправленных позитивных педагогических влияний в пространстве места жительства;

– непрекращающийся рост, особенно в малых городах и сельском социуме, числа семей с детьми, находящихся в трудной жизненной и социально опасной ситуации;

– распространённость семейного неблагополучия, жестокого обращения с детьми; практики лишения родительских прав и социального сиротства;

– исключённость уязвимых категорий детей из общественной жизни;

– нарастание рисков, связанных с распространением в Интернете информации, представляющей опасность для жизни и здоровья детей;

– рост аддикций (снижение возрастной границы детского алкоголизма,

распространение наркомании и токсикомании, суицидальное поведение, виктимность, выражающаяся в увеличении числа детей – жертв насилия, участников насилия, свидетелей насилия), рост жестокости и агрессивности в подростковой среде.

Всё это формирует мощный социальный запрос современного общества на развитие института социальных педагогов, педагогов-психологов, их профессиональную подготовку и взаимодействие.

Глобальная трансформация российского общества, кризисные явления в экономике, рост социально неблагополучных семей с детьми обусловили появление таких инновационных направлений деятельности образовательных организаций и учреждений социальной сферы, как

- приоритет воспитания и социально-педагогической работы с детьми и семьями в системе деятельности образовательных организаций разного типа; а также в пространстве места жительства;

- появление нового, самостоятельного вида деятельности образовательных организаций, который рассматривается как социально-педагогическая поддержка обучающихся в процессе социализации и требует кадрового обеспечения специалистами помогающих профессий;

- актуализация социально-педагогической работы с детьми и семьями в различных учреждениях (организациях) социальной сферы: образовательных организациях, социальных учреждениях, учреждениях культуры, здравоохранения, физкультуры и спорта, системы МВД, а также по месту жительства.

Члены АСПП убеждены, что современная практика остро нуждается в специалистах помогающих профессий (социальных педагогах различных специализаций; педагогах-психологах), способных в содружестве с учителями, работниками культуры, физкультуры и спорта, общественностью содействовать решению социально-педагогических и психологических проблем семьи и детства, а **миссия Ассоциации** – эффективно поддерживать новое поколение «знающих» и «действующих» специалистов – педагогов-психологов и

социальных педагогов.

Повышение квалификационного уровня профессиональной социально-педагогической и психологической подготовки специалистов Московской области строится на основе интеграции науки, образования и лучших практик; построения вариативных регионально-ориентированных моделей подготовки социальных педагогов и психологов; создания современной учебно-методической базы, использования результатов научных исследований, инновационного практического опыта [1].

Анализ состояния деятельности социальных педагогов и педагогов-психологов в школах (если эти ставки присутствуют), работающих в неблагоприятных социальных условиях Московской области показывает потребность практиков в оказании профессиональной поддержки и помощи.

По результатам работы стало очевидным, что профессиональное педагогическое сообщество призвано сыграть сегодня особую роль в деле укрепления и усиления роли школы и образования в решении целого ряда социально-педагогических и психологических проблем.

Среди первоочередных задач, требующих решения - необходимость сетевого взаимодействия школ и системной работы социальных педагогов и педагогов-психологов в образовании. В школах все чаще приходится работать со сложным контингентом, где проблемными оказываются не столько дети, сколько родители, обладающие низкой психолого-педагогической культурой и родительской мотивацией, демонстрирующие недоверие, а порой и неуважение к школе и ее требованиям, безответственное отношение к выполнению своих воспитательных функций, характеризующиеся сильнейшей мотивационной ограниченностью в разрешении проблем семейного воспитания и неподготовленностью к изменению социальной ситуации развития ребенка. Это порождает необходимость активной, планомерной и систематической работы с семьей, с родителями, среди которых важным является формирование активной педагогической позиции родителей, вооружение семьи педагогическими знаниями и умениями, оказание постоянной помощи и поддержки в решении

вопросов воспитания [3]. Основаниями такой работы должны стать:

- взаимное доверие во взаимоотношениях между педагогическим коллективом и родителями;
- соблюдение такта, чуткости, отзывчивости по отношению к родителям;
- учет своеобразия условий жизни каждой семьи, возраста родителей, уровня подготовленности в вопросах воспитания;
- сочетание индивидуального подхода к каждой семье с организацией работы со всеми родителями группы;
- взаимосвязь разных форм работы с родителями;
- одновременное влияние на родителей и детей;
- обеспечение в работе с родителями определенной последовательности, системы.

Специалист, работающий с семьей, должен опираться на положительный опыт семейного воспитания, распространяя его, используя в воспитательном процессе для усиления положительных тенденций и нивелировки отрицательных. Хочется еще раз подчеркнуть, что главным и решающим условием положительного направления взаимодействия являются доверительные отношения между всеми субъектами педагогического процесса (воспитателями, учителями, социальными педагогами, психологами и родителями). Контакт должен строиться таким образом, чтобы у родителей возник интерес к процессу воспитания, потребность добиться успеха, уверенность в своих силах, необходимость самосовершенствования. Другой **задачей** взаимодействия специалистов и родителей становится их усвоение непосредственно в теоретической и практической, определенным образом организованной деятельности. Специалисты и родители как партнеры должны дополнять друг друга. Отношения партнерства предполагают равенство сторон, взаимную доброжелательность и уважение. Взаимодействие специалистов образовательных учреждений и семьи в едином воспитательном процессе базируется на общих основаниях, они осуществляют в воспитании одни и те же



функции: информационную, собственно воспитательную, контролирующую.

Важную роль в формировании педагогической культуры является просвещение родителей по различным вопросам семейного воспитания, особенностям развития детей на разных этапах онтогенеза. Действительно, в последнее время одной из основных задач специалистов образовательных и воспитательных учреждений стало педагогическое просвещение семей, где растут дети. И эта задача ещё раз определяет огромную роль сотрудничества специалистов с родителями. Психологи и педагоги сегодня уверены в том, что педагогическая грамотность родителей определяет личностную готовности к воспитанию, содействует возникновению и укреплению психолого-педагогической культуры семьи, включающей в себя семейный уклад, благоприятную психологическую атмосферу в семье, степень зрелости родителей как воспитателей.

Следующей важной проблемой, которую призваны решать сегодня педагоги-психологи и социальные педагоги – это проблема укрепления социального иммунитета, который включает в себя несколько аспектов, среди которых важнейшим является способность каждого человека и общества в целом, противостоять рискам и угрозам внешнего характера, связанных с проникновением в социальный организм чужеродных элементов (идей, ценностей, образцов), разрушающих его целостность, интегрированность, адаптационный потенциал общества в период социальных трансформаций (в рамках классической социологии). Второй аспект социального иммунитета представляет собой механизм, который позволяет обществу регулировать уровень рисков и угроз за счет невосприимчивости чужеродных по отношению к нему элементов разрушительного характера и сохранять за счет этого стабильность и адаптивность к внешней среде. Совершенно очевидно, что нам предстоит не только осознать необходимость работы в этом направлении, но и создать действенные формы и методы этой работы [2].

Среди важнейших задач современного образования выступает и задача укрепления национальной идентичности. Изучение же национального

менталитета и национального кода позволяет проводить аналогии и сравнения одних народов с другими не в плане предпочтения одного другому, а в плане уточнения уникальности и неповторимости каждого народа.

Совершенно очевидно, что в новых социально-политических условиях преобразуются функции деятельности учреждений образования как субъекта политики государства в отношении подрастающего поколения на уровне цели, содержания, технологий и методов управления в сфере идеологической и воспитательной работы, важнейшего инструмента формирования социального иммунитета личности. В организационно-управленческой модели идеологической и воспитательной работы в образовательной организации необходимо традиционные сегменты не только дополнить, но и обновить принципиально новыми и актуальными [2].

Работа по формированию психолого-педагогической культуры семьи, социальному иммунитету подрастающего поколения, формированию национального самосознания требует объединения профессиональных и духовных ресурсов педагогических работников. Такое объединение предполагает обобщение и распространение позитивного опыта работы, обмен творческими идеями, участие в профессиональных конкурсах как эффективного способа повышения профессионального мастерства, постоянное самосовершенствование как необходимое условие реализации особой миссии Педагога – помочь ребенку стать Гражданином, Тружеником, Семьянином.

В 2017 году АСПП приняла решение актуализировать такие направления работы как: 1) сетевое взаимодействие социальных педагогов и педагогов-психологов Подмосковья по работе с семьей (Родителями) в неблагоприятных социальных условиях (сложные экономические условия, приемная, многодетная, мигрантов, малообеспеченная, неполная, воспитывающая детей с ОВЗ и др.), 2) практическая медиация в образовании, 3) профилактика деструктивного поведения в детско-подростковой среде, 4) сопровождение

ветеранов труда, 5) сопровождение молодых специалистов (НАСТАВНИЧЕСТВО).

Раскрывая первое направление работы, подчеркнем, что причиной этого стала проблема обеспечения равного доступа к качественному образованию для всех детей вне зависимости от социального, экономического и культурного уровня их семей - одна из ключевых для современного образования. Многие исследования последних лет показывают, что более половины разрыва в учебных результатах детей объясняют социально-экономические факторы. Это свидетельствует о том, что определенные группы учеников обладают очевидными преимуществами для реализации своего потенциала, в то время как другие группы находятся в неблагоприятной стартовой ситуации.

Социально-экономическое положение и образование родителей выступают ведущими факторами, определяющими достижения ученика, а следовательно, его дальнейшую образовательную и жизненную траекторию. Работая в сложном социальном контексте (специфический контингент учащихся и низкий социально-экономический потенциал их семей), школы, как правило, не имеют необходимого потенциала для обеспечения высоких результатов: кадровых ресурсов, образовательных стратегий, педагогических технологий.

Положение о создании секции по сетевому взаимодействию и работе с социальными педагогами и педагогами-психологами школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях Московской области, включает в себя следующие разделы:

## 1. Общие положения

1.1. Настоящее Положение о создании секции по сетевому взаимодействию социальных педагогов и педагогов-психологов школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях Московской области, определяет порядок организации и проведения мероприятий в рамках функционирования секции Ассоциации социальных педагогов и педагогов-психологов (АСПП) Московской области.

1.2. СЕКЦИЮ по сетевому взаимодействию социальных педагогов и педагогов-психологов школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях Московской области (далее – СЕКЦИЯ) организует Ассоциация социальных педагогов и педагогов-психологов Московской области.

1.3. В работе СЕКЦИИ принимают участие члены Ассоциации, волонтеры и привлеченные специалисты Московской области.

## 2. Цели и задачи

2.1. СЕКЦИЯ Ассоциации социальных педагогов и педагогов-психологов Московской области организуется в целях совершенствования профессионального мастерства специалистов Московской области, творческого и интеллектуального потенциала профессионального сообщества Московской области, их исследовательской и проектной деятельности, организации и поддержки сетевого объединения в рамках темы СЕКЦИИ.

### 2.2. Основными задачами СЕКЦИИ:

- координация профессиональной деятельности социальных педагогов и педагогов-психологов образовательных организаций, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях;
- оказание содействия организациям по развитию и совершенствованию профессиональной компетенции в рамках работы с неблагополучными семьями на территории Московской области;
- объединение в единую базу лиц, имеющих опыт работы с неблагополучными семьями, в формировании развитой системы институтов социализации личности на территории Московской области;
- развитие кадрового состава и распространение опыта лучших практик социальных педагогов и педагогов-психологов, поиск путей осуществления межрегионального и международного сотрудничества с коллегами;
- создание сетевого объединения школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, с последующей организацией, стимуляцией и поддержкой сетевого взаимодействия

- разработка и реализация мер, направленных на стимулирование инновационной и научно-исследовательской работы в сфере социально-педагогической и психолого-педагогической деятельности на территории Московской области по работе с неблагополучными семьями;

- поддержание научных и педагогических инициатив в процессе функционирования СЕКЦИЯ, создание единой информационной среды (разработка, апробация, экспертиза образовательных программ, технологий преподавания, стандартов подготовки социальных педагогов и педагогов-психологов, внедрение результатов исследований в практику и представление их на конференциях, семинарах, круглых столах и т.п.);

- координация исследований в области социально-педагогической и психолого-педагогической работы с неблагополучными семьями и содействие в опубликовании научных и научно-методических материалов (журналы, научные сборники, монографии и т.п.);

- информационная поддержка социальных педагогов и педагогов-психологов, консультационная помощь по актуальным проблемам социально-педагогической и психолого-педагогической работы с неблагополучными семьями;

- разработка предложений и рекомендаций по совершенствованию социально-педагогической и психолого-педагогической работы с неблагополучными семьями;

- освещение в средствах массовой информации деятельности СЕКЦИИ Ассоциации;

- организация консультативной помощи молодым социальным педагогам и педагогам-психологам школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях.

### 3. Структура СЕКЦИИ АСПП

3.1. Руководящий состав СЕКЦИИ АСПП утверждается приказом Президента ассоциации на основании решения Президиума Ассоциации.

3.2. В руководящий состав СЕКЦИИ АСПП включаются наиболее

ответственные, компетентные и активные члены Ассоциации. Их количество должно быть нечетным.

3.3. Участником СЕКЦИИ АСПП может стать любой член АСПП, представитель образовательных организаций МО, работающих в неблагоприятных социальных условиях, представитель государственных и негосударственных общеобразовательных организаций Московской области, заполнивший специальное заявление-анкету и согласие на обработку данных (см. Приложение 1). Зачисление в СЕКЦИЮ производится на основании заявления-анкеты и решения руководящего состава СЕКЦИИ.

3.4. Рабочая группа СЕКЦИИ является коллегиальным органом. В состав включаются наиболее квалифицированные преподаватели организаций высшего образования Московской области и представители АСПП Московской области, педагогические работники из школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях и имеющих статус региональной инновационной площадки (РИП).

3.5. Основные задачи рабочей группы СЕКЦИИ:

- формирование списков участников;
- координация работы участников СЕКЦИИ;
- координация работы сетевого объединения СЕКЦИИ;
- сбор и обработка методических материалов по представлению практического профессионального опыта по теме СЕКЦИИ;
- организация консультаций для участников СЕКЦИИ.

3.6. По итогам сформированной структуры списки СЕКЦИИ АСПП публикуются на сайте <http://aspp-kolomna.umi.ru/> .

#### 4. Обязанности и права участников СЕКЦИИ АСПП

4.1. Участник СЕКЦИИ обязан:

- принимать участие в общих мероприятиях СЕКЦИИ, иметь активную профессиональную позицию,
- обобщать, адаптировать и представлять среди профессиональной общественности социально-психолого-педагогический опыт работы в

образовательных организациях, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях.

4.2. Участник СЕКЦИИ имеет право:

- на получение документа, удостоверяющего его участие в работе СЕКЦИИ, а также уровень этого участия в структуре СЕКЦИИ
- на авторство своих методических или научно-методических разработок, их публикацию в рамках работы СЕКЦИИ, на тиражирование этих разработок средствами сайта Ассоциации.

## 5. Порядок функционирования СЕКЦИИ

5.1. Предположительный срок работы СЕКЦИИ составляет не менее 1 календарного года, но при высокой востребованности срок работы СЕКЦИИ может быть продлен по решению руководящего состава СЕКЦИИ и Президиума АСПП.

5.2. Порядок работы СЕКЦИИ включает 4 этапа:

- 1) проблемные лекции и занятия ученых-практиков, вузовских преподавателей;
- 2) практико-ориентированные мероприятия социальных педагогов и педагогов-психологов с представителями образовательных организаций, имеющих положительные результаты по работе с неблагополучными семьями;
- 3) проектная работа специалистов в межшкольных командах по направлениям (социальный педагог и/или педагог-психолог);
- 4) презентация и защита практико-ориентированных проектных идей.

5.3. По окончании семинаров все участники получают сертификаты установленного образца.

5.4. По результатам работы СЕКЦИИ Ассоциация может тиражировать и распространять созданные методические и научные разработки участников.

Задачи, которые стоят перед АСПП, разработка:

- инструментов диагностики основных и сопутствующих факторов, определяющих низкие личностные (компетенции) результаты обучающихся в этих школах;

- программ, позволяющих развить интеллектуальный и социальный потенциалы данных школ и улучшить их результаты;
- инструментария социально – педагогического и психологического обследования, и педагогической эволюции для полевого исследования в отобранных школах; провести обучение (повышение квалификации) социальных педагогов и педагогов – психологов.

В настоящее время в пилотных школах развернута работа по созданию муниципальных и школьных программ усиления потенциала школ и улучшения их результатов.

Главным результатом реализации проекта сетевого взаимодействия станет выявление необходимых условий и возможных механизмов перехода школы в более эффективный режим работы как за счет реорганизации процессов внутри отдельной школы, так и с опорой на сетевое взаимодействие в ходе разработки программ улучшения.

Для того чтобы школьной системе добиться успеха, следует повысить качество не только преподавания учебных дисциплин, но и качество социокультурной деятельности.

***Гурьянова Марина Петровна***

*д. п. н., проф., зав. лабораторией содержания и технологий социально-педагогической деятельности с детьми и семьями  
ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО»*

## **ПЕРСПЕКТИВНЫЙ ВЕКТОР ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ**

Отечественная социальная педагогика как научная дисциплина, образовательная область и практика, исследующая сегодня процесс гармонизации отношений человека и общества в условиях рыночной и цифровой экономики, информационного общества, и предлагающая современные способы социализации детей, преодоления дисгармонии



отношений человека (ребёнка) и среды, обретает сегодня новый вектор развития. Несмотря на реструктуризацию научных учреждений РАО в 2015 году, в частности Института социальной педагогики РАО, свёртывание профессионального социально-педагогического образования в ряде вузов России, стагнацию института социальных педагогов в стране, социальная педагогики продолжает наращивать свой научный и практический потенциал, реализовывать свою гуманистическую функцию.

Третий год ФГБНУ «ИИДСВ РАО», правопреемник Института социальной педагогики РАО, осуществив идею создания *сетевой площадки по социальной педагогике*, организует работу этой эффективной модели научных исследований социально-педагогических проблем детства, семьи, воспитания в контексте сетевого взаимодействия особо заинтересованных в развитии отечественной социальной педагогики федеральных, региональных и муниципальных структур.

Сетевая площадка ФГБНУ «ИИДСВ РАО» по социальной педагогике, утвержденная приказом директора Института, Т.В. Волосовец, представляет совокупность региональных разнотипных социально-педагогических структур, *объединённых идеей сбережения и развития детства и семьи средствами социально-педагогической науки, образования и практики*. В её состав, помимо немногочисленных сотрудников лаборатории содержания и технологий социально-педагогической деятельности с детьми и семьями Института, входят 17 инновационных структур (кафедры социальной педагогики вузов, ИПКРО, общеобразовательные организации, социальные учреждений из разных регионов России). Эти структуры благодаря поддержке региональной и местной власти и собственной инновационной работе сегодня продолжают активную исследовательскую социально-педагогическую деятельность. Большая часть региональных инновационных площадок имеет многолетний социально-педагогический опыт: основательные научные труды специалистов в области социальной педагогики; опыт проведения социально-педагогических исследований, профессиональной социально-педагогической подготовки

специалистов социальной сферы, создания лучших социально-педагогических практик. В числе ключевых функций сетевой площадки: научно-исследовательская, координационная, экспертно-аналитическая. Работа исследователей в области социальной педагогики ведётся на общественных началах. Объединяющий фактор взаимодействия – реализация проекта РАО «Теоретико-методологические основы, модели и технологии развития профессионального социально-педагогического образования».

На каких основаниях строится работа сетевой площадки по социальной педагогике? Во-первых, на интеграции научно-исследовательского, образовательного и практического потенциала специалистов федерального Института, кафедр социальной педагогики ряда вузов и практических структур, сохранивших и приумноживших достижения в области социально-педагогического образования и практики 90-х г.ХХ в.. Во-вторых, на выявлении существенных научных и практических достижений регионов в области социальной защиты семьи и детства и опоре на них в проведении исследований. В-третьих, на включении в исследовательскую работу опытных и молодых исследователей федеральных и региональных структур. Жизнь показала: если целевым ориентиром сетевого взаимодействия ФГБНУ «ИИДСВ РАО», вузов и практических структур становится долговременное и деловое сотрудничество, тогда развитие социальной педагогики как фундаментальной науки и практики в условиях ограниченности ресурсов федерального центра исследований социально-педагогических проблем семьи и детства не только не останавливается, а развивается интенсивно, с хорошей результативностью, максимальной экономией финансовых средств.

Сетевое взаимодействие специалистов разного профиля из центра и регионов в условиях активного развития информационно-коммуникативных компьютерных технологий даёт *огромные преимущества в поступательном развитии отечественной социально-педагогической науки и практики*. В частности, равноправное сетевое взаимодействие специалистов, осуществляющих исследования актуальных проблем человека и общества на

основе социально-педагогического подхода, обеспечивает востребованность их научного капитала, качественное сетевое повышение квалификации научно-педагогических кадров, ускоренное получение качественных коллективных научных результатов. Сетевое взаимодействие позволяет интенсифицировать научные социально-педагогические исследования, проводить их на междисциплинарной основе, доводить их результаты до практических структур, систематизировать научные наработки опытных и молодых исследователей социально-педагогических проблем человека, социальных институтов государства и общества, работающих в разных структурах и регионах, тем самым обеспечивая прорыв в фундаментальных и экспериментальных исследованиях, изменяя к лучшему реальную ситуацию жизнедеятельности детей и семей, создавая условия для дальнейшего развития науки и практики. Научные достижения специалистов, коллективов одних регионов оперативно становятся доступны исследователям из других территорий; подготовка научно-педагогических кадров (сотрудников кафедр социальной педагогики, докторантов, аспирантов, магистрантов, соискателей, практиков) осуществляется в процессе направляемого самообразования, совместной исследовательской деятельности специалистов одного профиля, дистанционного обучения; максимальные результаты в области социальной педагогики достигаются за счёт концентрации интеллекта профильных специалистов из регионов, организации коллективных социально-педагогических исследований, подготовки коллективных научных трудов как итогов совместной деятельности представителей сообщества. Работа сетевой площадки строится на принципах социального партнёрства, взаимного обучения, взаимной информированности, скоординированности исследований, приоритета интересов региона в проведении исследований.

Фактически речь идёт о реальной попытке организации эффективного руководства научными социально-педагогическими исследованиями в масштабах страны, что позволяет концентрировать ресурсы исследователей из регионов России, работающих в условиях территориальной удалённости друг

от друга, преодолевать существующую разобщенность в исследованиях, мелкотемье, дублирование тем; систематизировать меры, технологии решения злободневных проблем человека, семьи, общества.

Обобщая сказанное, сделаем вывод: *исследовательский центр изучения социально-педагогических проблем детства, семьи и воспитания должен действовать в каждом регионе России.* Реализация этой идеи создаст предпосылки для внедрения в массовую практику проверенных способов решения социальных проблем детей и семей. Эта новация крайне своевременна для эффективной работы социальных институтов в условиях объявленного Президентом РФ десятилетия детства.

### **Литература**

1. Социально-педагогическое профессиональное образование в глобальном мире: современные приоритеты: Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции / науч. ред. В.Г. Бочарова / ФГБНУ «Институт социальной педагогики РАО. – СПб.: Нестор-История, 2014. – 484 с.

***Малахов Сергей Валерьевич***

*психолог, E-mail: [s.v.malaxov@mail.ru](mailto:s.v.malaxov@mail.ru)*

***Сыркин Леонид Давидович***

*доктор психологических наук, доцент, ГОУ ВО МО «ГСГУ»*

*E-mail: [syrkinld@mail.ru](mailto:syrkinld@mail.ru)*

### **РОЛЬ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ ИНВАЛИДОВ ПО ЗРЕНИЮ**

**Введение.** По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) в настоящее время примерно 10 процентов населения в мире - это люди, имеющие какие-либо ограничения жизнедеятельности, вызванные различными физическими или психическими нарушениями [10].

Существенный рост числа людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) определяет актуальность и привлекает все большее внимание к

проблеме их качества жизни со стороны исследователей, представляющих различные научные направления [1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9]. Вместе с тем, в большинстве зарубежных и отечественных исследований, изучение качества жизни инвалидов носит обобщенный характер, без учета вида дефицитарности и других факторов полимодальной природы, которые оказывают влияние на качество жизни лиц с ОВЗ.

В данной статье автором приводятся результаты исследования, направленного на оценку качества жизни лиц с дефицитарностью зрительного анализатора. В качестве ключевых доминирующих факторов, определяющих характер оценки качества жизни инвалидов по зрению, рассматриваются уровень образования и учебно-профессиональная деятельность.

**Материалы и методы исследования.** В исследование по оценке качества жизни приняли участие 109 человек с первой и второй группой инвалидности по зрению, проживающих в Белгородской, Брянской, Вологодской, Воронежской, Калужской, Ленинградской, Московской, Рязанской, Тамбовской, Томской и Ульяновской областях. Выборка была дифференцирована на две группы (табл. 1).

**Таблица 1**

**Характеристика исследуемого контингента**

Выборки	Количество	Средний возраст (лет)
Инвалиды по зрению без высшего образования	59	34,5
Инвалиды по зрению с высшим образованием	50	32,1

Исследование проводилось в 2018 году. С помощью краткой версии методики качества жизни ВОЗ, в каждой группе инвалидов по зрению был проведен опрос по 26-ти утверждениям, составляющим 6 показателей качества собственной жизни:

X<sub>1</sub>: Оценка качества жизни.

X<sub>2</sub>: Удовлетворённость состоянием здоровья.

X<sub>3</sub>: Физическое и психологическое благополучие.

X<sub>4</sub>: Самовосприятие.

X<sub>5</sub>: Микросоциальная поддержка.

X<sub>6</sub>: Социальное благополучие.

Для выявления статистически значимых различий в оценке показателей качества жизни, нами применялся U-критерий Манна-Уитни [7, с. 49-55].

### Результаты исследования и их обсуждение.

Таблица 2

#### Применение U-критерия Манна-Уитни

Признак	Группа незрячих с высшим образованием		Группа незрячих без высшего образования		U <sub>эмп</sub>	U <sub>кр</sub>	Принятая гипотеза
	Число респондентов	Сумма рангов	Число респондентов	Сумма рангов			
X <sub>1</sub>	50	3458,5	59	2536,5	766,5	120	Различия в уровне признака достоверны
X <sub>2</sub>		3120,0		2875,0	1105		
X <sub>3</sub>		2903,5		3091,5	1628,5		
X <sub>4</sub>		3294,5		2700,5	930,5		
X <sub>5</sub>		3343,5		2651,5	881,5		
X <sub>6</sub>		3139,0		2856,0	1086		

В таблице 2 для каждого из показателей качества жизни X<sub>1</sub>- X<sub>6</sub> приведены суммы рангов признаков в рассматриваемых группах, эмпирическое значение U<sub>эмп</sub> и критическое значение U<sub>кр</sub> критерия и принятая на основе критерия гипотеза при уровне значимости 0,05, т.е. при доверительной вероятности 0,95.

Из последнего столбца этой таблицы следует, что при уровне значимости 0,05 различия в уровнях признака  $X_3$  - Физическое и психологическое благополучие в исследуемых группах нельзя считать достоверными.

В таблицах 3-4 приведены линейные коэффициенты корреляции (коэффициенты Пирсона), характеризующие связи между рассматриваемыми признаками.

**Таблица 3**

**Корреляции между показателями качества жизни инвалидов по зрению без высшего образования**

	x1	x2	x3	x4	x5	x6
x1	1					
x2	0,123269	1				
x3	0,084257	-0,21741	1			
x4	0,734421	0,218947	0,108257	1		
x5	0,192029	0,195211	0,055427	0,226006	1	
x6	0,17623	0,329828	0,393859	0,350684	0,258084	1

**Таблица 4**

**Корреляции между показателями качества жизни инвалидов по зрению с высшим образованием**

	x1	x2	x3	x4	x5	x6
x1	1					
x2	-0,19828	1				
x3	0,043323	-0,24716	1			
x4	0,582262	0,138587	0,103969	1		
x5	0,346176	-0,03355	0,21371	0,236198	1	
x6	-0,06487	0,40429	0,281649	0,278368	0,262186	1

В  
таблиц  
е 5 на  
основе  
анализ  
а

приведенных корреляционных таблиц и шкалы Чеддока для каждой группы дана качественная характеристика зависимости показателя  $X_1$  (Оценка качества

жизни) от остальных показателей, составляющих качества жизни в исследуемых группах.

Так как во всех группах показатель  $X_3$  (Физическое и психологическое благополучие) не влияет на показатель  $X_1$  (Оценка качества жизни) и так как различие уровней показателя  $X_3$  между рассмотренными группами не выявлено, этот показатель следует исключить из рассмотрения.

**Таблица 5**

**Зависимость оценки качества жизни  
от оценок других показателей**

	Незрячие без высшего образования	Незрячие с высшим образованием
$X_2$	слабая прямая	слабая обратная
$X_3$	отсутствует	отсутствует
$X_4$	сильная прямая	заметная прямая
$X_5$	слабая прямая	умеренная прямая
$X_6$	слабая прямая	отсутствует

В таблице 6 при уровне значимости 0,95 для каждой группы приведены уравнения регрессии зависимости показателя  $X_1$  - качество жизни от учитываемых факторов, множественный коэффициент корреляции  $R$  и коэффициент детерминации  $R^2$ , оказывающий долю всей вариации показателя  $X_1$ , возникающей под влиянием учитываемых факторов.

**Таблица 6**

**Зависимость качества жизни от учитываемых факторов**

Группа	Уравнение регрессии	R	$R^2$
Незрячие без высшего	$y = -2,60526 + 0,316992 X_4 + 0,018731 X_5 -$	00,74	00,55



образования	$-0,02701 X_6$		
Незрячие с высшим Образованием	$y = -1,5396 - 0,2607 X_2 + 0,252824 X_4$ + $+0,083345 X_5$	00,68	00,46

**Заключение и выводы.** Таким образом, как видно из приведенных выше данных, зависимость показателя  $X_1$  – оценка качества жизни от учитываемых факторов  $X_2$ - $X_6$  в группе незрячих без высшего образования заметная, а в группе незрячих с высшим образованием сильная.

Из полученных данных можно сделать вывод, что высшее образование и учебно-профессиональная деятельность являются факторами, определяющими более высокую оценку качества жизни инвалидов по зрению. В связи с этим, при разработке индивидуальных программ медико-социально-психологической реабилитации инвалидов по зрению, необходимо не только учитывать важность высшего образования и учебно-профессиональной деятельности для повышения качества жизни, но и предусматривать при определении путей по социальной адаптации создание необходимых условий для профессионального обучения лиц с дефицитностью зрительного анализатора в высших учебных заведениях.

### Литература

1. Аронов Д.М. Методика оценки качества жизни больных сердечно-сосудистыми заболеваниями / Д.М. Аронов, В.П. Зайцев // Кардиология. - 2002. - №5. - С. 92-95.
2. Бондарь О.В. Исследование субъективного качества жизни молодых людей с ограниченными возможностями здоровья / О.В. Бондарь, Ю.Е. Куртанова // Психологическая наука и образование. - 2014. - Т.6, №2. - С. 257–270. [Электронный ресурс] URL: [http://psyedu.ru/journal/2014/2/Kurtaniova\\_Vondar.phtml](http://psyedu.ru/journal/2014/2/Kurtaniova_Vondar.phtml). Дата обращения: 06.03.2019.
3. Денкевиц М.Н. Качество жизни пациента в оценки эффективности высокотехнологичных видов офтальмохирургической помощи лицам старших возрастных групп / М.Н. Денкевиц // Высокотехнологичные виды медицинской помощи гериатрическим больным с помутнением хрусталика. - Самара, 2009. - С. 73-81.

4. Лебедева А.А. Субъективное благополучие лиц с ограниченными возможностями здоровья: автореферат дис. На соискание уч. ст. канд. псих. Наук: 19.00.01 / Анна Александровна Лебедева. - Москва: Изд-во Моск. гор. псих.-пед. ун-та, 2012. - 26 с.
5. Малахов С.В. Методика оценки субъективного качества жизни больных офтальмологическими заболеваниями / С.В. Малахов, В.П. Зайцев // Вестник восстановительной медицины. – 2018. - №1 (83). – С. 86-92.
6. Малышев А.В. Современные методы исследования качества жизни при оперативном лечении глазных заболеваний / А.В. Малышев и др. // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 7-4. – С. 743-747. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=34973>. Дата обращения: 12.03.2019.
7. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб: ООО «Речь».- 2007. –370 с.
8. Yelin E. Measuring Functional Capacity of Persons with Disabilities in Light of Emerging Demands in the Workplace / E. Yelin // NAP. – 1999. – P.100-161.
9. Sherwood M.B. Glaucoma's impact on quality of life and its relation to clinical indicators. A pilot study [see comments] / M.B. Sherwood, A. Garcia Siekavizza, M.I. Meltzer // Ophthalmology. - 1998. - Vol. 105, №3. - P. 561-566.
10. <http://www.un.org/russian/disabilities/default.asp?navid=30&pid=1186>. Дата обращения: 20.03.2019.

**Сыркин Леонид Давидович**  
доктор психологических наук, доцент, ГОУ ВО МО «ГСГУ»  
E-mail: [syrkinld@mail.ru](mailto:syrkinld@mail.ru)  
**Ляпин Александр Сергеевич**  
кандидат исторических наук, доцент, ГОУ ВО МО «ГСГУ»

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ**

Сегодня, безопасность образовательной среды и человека в ней, является одной из центральных проблем, стоящих перед психологической службой образования. Понятие «безопасность» можно определить как состояние защищенности жизненно важных интересов личности, общества и государства от внутренних и внешних угроз. Структура национальной безопасности включает такие составляющие как: геополитическая безопасность, политическая безопасность, военная безопасность, демографическая безопасность, информационная безопасность, социальная безопасность, психологическая безопасность, экономическая безопасность.

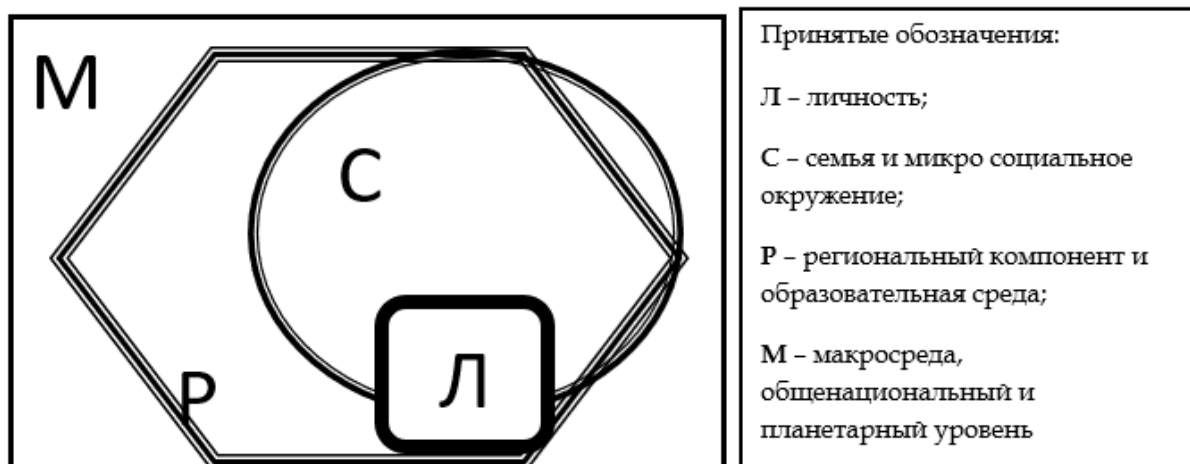
Таким образом, психологическая безопасность являясь составляющей общенациональной безопасности содержательно включает в себя: состояние сохранности психики человека; сохранение адаптивности функционирования человека; устойчивое развитие и нормальное функционирование человека во взаимодействии со средой, возможности личности по предотвращению и устранению угроз, защищенность от проявлений психологического насилия,

Угрозы психологической безопасности субъектов образовательной деятельности условно можно разделить на личностные и социальные (общественные). (см. Рис.1)

К личностным относятся такие как привычки негативного поведения; осознание ребенком своей неуспешности (на фоне других детей), отсутствие автономности (прямая зависимость во всем от взрослого), индивидуально-личностные особенности ребенка, патологии физического развития.

Социальные угрозы психологической безопасности могут включать в себя:

- манипулирование детьми взрослыми, наносящее серьезный ущерб позитивному развитию личности;
- проблемы в межличностных отношениях с другими детьми;
- интеллектуально-физические и психоэмоциональные перегрузки, однообразии будней;
- неправильная организация общения взрослых с детьми;
- отсутствие понятных ребенку правил, регулирующих его поведение в детском обществе;
- негативное воздействие интернет-пространства.



**Рисунок 1. Схема факторной обусловленности формирования личностных характеристик (качеств) обучающихся**

Оказывая на формирующуюся личность самые разнообразные средовые воздействия, социум преобразует саму личность, формирует ценностно-смысловое и мотивационное пространство личности, которая, вступая во взаимодействие со средой, в свою очередь, оказывает на неё преобразующее влияние.

В этой связи личность (Л) рассматривается как субъект, имеющий генетическую обусловленность, но формируется в деятельности и в общении с другими людьми.

В то же время, сама личность может определять характер этой деятельности и социального взаимодействия на основе индивидуальных ценностей, смыслов и мотивов, которые могут формироваться как стихийно, так и целенаправленно.

Важную роль в их формировании играют средовые факторы, которые выступая как объективные условия, обладают особой значимостью для человека.

Факторы социальной среды на данной схеме представлены на разных уровнях, в том числе:

С – семья и микросоциальное окружение, - эта группа факторов формирует базисный социальный уровень, определяющий личностный рост на этапе детства и младшего подросткового возраста и оказывающий существенное воздействие на личностную динамику на протяжении всей жизни; В то же время, и семья и микросоциальное окружение являются частью как регионального так и федерального уровней;

Р – региональный аспект и образовательная среда, отражают региональные особенности, включая культуральные, климатогеографические и этно-конфессиональные. Вместе с тем ФГОС предусматривает учет региональных особенностей (региональный компонент) при безусловном сохранении единого образовательного пространства, что важно не только для формирования гражданско-патриотических характеристик подрастающего поколения, но и для формирования парадигмы общенациональной общественно-политической идентичности (М);

М – общенациональный уровень. Отражает взаимообусловленность и взаимодействие «Русского мира» в условиях взаимовлияния культур в планетарном масштабе.

Важно отметить, что характерной особенностью современной социальной среды является феномен интернет-пространства, обладающий «сверхпроницаемостью», отражающий беспрецедентное проникновение и присутствие интернет-контента на всех уровнях средового воздействия, начиная от микросреды и заканчивая макросредой планетарного масштаба.

Учитывая стремительное развитие информационного общества, агрессивное вторжение стереотипов западной культуры, исламского фундаментализма в информационное пространство социума, в качестве настоятельной необходимости выдвигаются задачи:

- мониторинг и оценка интернет-контента с целью выявления социально-опасных материалов, сообществ и общественных явлений;

- информирование представителей молодежи о правовых и общественных последствиях социально опасного поведения в интернет-пространстве;

- насыщение общественно-одобряемым контентом популярных Интернет-ресурсов, замещающим социально опасную тематику.

Особую значимость приобретает влияние Интернет-ресурсов и Интернет-коммуникаций и на социальное здоровье населения, и в первую очередь учащейся молодежи, через социальные сети.

К негативным факторам интернет – пространства влияющим на психику ребенка, как правило относят:

- проблему интернет-аддикций (игромания, нарушение способности контролировать время пребывания в Сети);

- рост популярности интернет - коммуникации, так, например, число «лайков» на фотографиях, становятся средствами формирования статусного положения в группе сверстников;

- травля одноклассников с использованием сетевых ресурсов кибербуллинг, моббинг;

- «виртуализация общества» (виртуальные деньги, виртуальный офис, удалённое рабочее место);

- интернет-общение несет на себе значительные риски самореализации.

Все возрастающее влияние интернет-технологий и их влияние на развитие ребенка вызывает серьезную озабоченность как в педагогическом сообществе, так и в обществе в целом.

Выводы:

1. Психологическая безопасность образовательной среды является актуальной современной проблемой требующей научной разработки и пристального внимания со стороны практических работников системы образования РФ.

2. Важным направлением в работе педагогических коллективов должна стать деятельность по формированию безопасной образовательной среды.

3. Учитывая особую роль интернет-технологий, необходимо шире применять в деятельности педагогических работников с детьми возможности интернет-пространства.

***Рябчикова Наталия Анатольевна***

*Педагог-психолог МОУ СОШ №8, м.р. Люберцы, Московская область*

## **ПРОБЛЕМЫ СОХРАНЕНИЯ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ПЕДАГОГОВ**

Уже известно, что одну треть своей жизни мы проводим на работе. И эта жизнь неотделима от общей земной жизни человека. Как научиться получать удовольствие от любого взаимодействия? Как сделать для себя эту часть жизни счастливой? Эти вопросы были актуальны всегда. Но в условиях модернизации системы образования, когда приоритетной целью образования провозглашено развитие личности учащегося, особую актуальность приобрела и проблема сохранности эмоционального и психологического здоровья педагога. Известно, что при описании профессионального развития педагога негативное влияние особенностей профессиональной деятельности на личность учителя рассматривается в контексте профессионального выгорания и снижения

эмоциональной устойчивости. Эмоциональную устойчивость следует понимать, как способность осуществлять необходимую деятельность в сложных эмоциональных условиях. Психологическим условием развития эмоциональной гибкости является осознание учителем роли и значения эмоциональной сферы личности, в оптимизации деятельности, общения, психического и физического здоровья, как учителя, так и учеников. Людям, посвятившим свою судьбу воспитанию детей, нужна реальная помощь.

Сегодня увеличивается не только учебная нагрузка, а вместе с ней растет и нервно-психическое напряжение личности педагога, общее переутомление. Проблемы педагога – это проблемы всего современного общества. Надо признать, что инновации в образовательной системе касаются в основном ребенка. А педагог остается наедине со своими проблемами и растущим объемом отчетной документации. Различного рода перегрузки усугубляются многочисленными страхами: страх быть покинутым, не найти поддержки; страх оказаться непрофессионалом; страх перед контролем, большое количество времени в сутки, проводимого на работе и к, сожалению, ещё много факторов. Такая ситуация достаточно быстро приводит к эмоциональному истощению педагогов, известному как «синдром эмоционального выгорания».

Нельзя забывать также о том, что педагоги – это в первую очередь наши современники. Просто люди, живущие здесь и сейчас, и переживающие личные непрофессиональные моменты своей жизни не менее остро и ярко, чем люди, не занимающиеся педагогической деятельностью. Поэтому сейчас как никогда нужно позаботиться о педагогах, которые хорошо чувствуют необходимость перемен и работают в зоне повышенной ответственности.

Основной задачей психологического сопровождения процесса обучения по ФГОС в нашей школе является помощь педагогам в формировании эмоциональной компетентности, тренировки и поддержании эмоциональной гибкости. Это и явилось предпосылкой создания тренингов «Стабилизации и коррекции психоэмоционального состояния педагогического состава ООУ».



Общеизвестно, что профессия педагога – одна из наиболее энергоёмких. Для ее реализации требуются огромные интеллектуальные, эмоциональные и психические затраты. По данным статистики состояние эмоционального выгорания характерно для педагогов со стажем работы от 5 до 10 лет чаще всего проявляется в педагогической деятельности 1-2 раза в течение года. По длительности протекания состояний «эмоционального выгорания» большинство педагогов (69% из 100% опрошенных) определяют срок от 3 до 5 и от 5 до 7 дней

Поэтому, не пренебрегая всеми видами деятельности психолога: психологическим просвещением (консультации, выступления и сообщения на педсоветах, информация в СМИ, семинары, «круглые столы», наглядная информация); психологическим консультированием (индивидуальные и подгрупповые консультации по запросам педагогов – личностные проблемы, проблемы взаимоотношений и др.), я предлагаю делать основной акцент на безопасной опосредованной групповой психологической профилактике, так как именно она даёт возможность стабилизировать психоэмоциональное состояние ещё поддающееся коррекции и обучить эмоциональной саморегуляции.

Развивать стрессоустойчивость можно самостоятельно, используя методы саморегуляции и самопомощи: ведение психологического дневника, анализ своих сновидений, практика медитации, овладение навыками саморегуляции посредством мышечной релаксации, дыхательных техник и аутогенной тренировки. Эти методы помогают осознать внутренние ресурсы личности.

Практические психологи в работе с учителями используют совокупность приемов, помогающих справиться с СЭВ. Психокоррекционная работа может осуществляться как индивидуально, так и в группе. Традиционные виды тренингов: социально-психологические; гештальт-терапия; группы тренинга умений; группы психодрамы; группы телесной терапии; группы встреч. Каждая группа организуется по определенным правилам для решения конкретных

задач. Такой подход требует значительного времени и энергии для систематических встреч с психологом.

По мнению Яковлевой Е.Л. “развитие личности не представляется возможным без самопознания, с которым тесно связаны эмоциональные переживания: чем больше познание с сердцевиной “Я”, тем в большей мере в нем задействованы эмоции”. Горшкова Г.Г. подчеркивает, “ что необходимым условием эмоциональной компетентности является понимание эмоций субъектом”. В отличие от абстрактного и конкретного интеллекта, которые отражают закономерности внешнего мира, эмоциональный интеллект отражает внутренний мир и его связь с поведением личности и взаимодействием реальностью. Развитие эмоциональной саморегуляции весьма актуально, так как эмоции играют адаптивную роль и эмоции связаны с личностной идентичностью, представляют собой основную мотивационную систему человека, в эмоциях представлены личностные смыслы. Таким образом, развитие эмоциональной саморегуляции способствует гармоничному личностному развитию, позволяет создавать дополнительные мотивирующие факторы.

Именно на уровне осознания возможен контроль над эмоциями, то есть способность предвидеть их развитие и понимание факторов, от которых зависит их сила, продолжительность и последствия. При коррекционной работе следует учитывать, что не осознаются: эмоциональные стрессы, которые возникли и формировались в раннем возрасте; ставшие привычными чувства к людям, с которыми имеется тесная связь; эмоциональные реакции и состояния, осуждаемые или не принимаемые в данной культуре.

Эмпирическим путем я пришла к выводу, что чем быстрее и с меньшим количеством препятствий осуществляется процесс распространения информации, тем эффективней процесс обучения, и тем выше конечная ценность тренинга. При занятиях с коллективом школы, необходимо учитывать возрастную категорию педагогов, влияющего на создание общего микроклимата для комфортного самочувствия в рабочее время, а также

важность формирования эмоциональной компетентности для каждого из них. Не всегда педагоги разного возраста с готовностью занимаются и раскрываются на тренинговых занятиях. Да и после 7-8 часов, проведенных у доски для многих сложно «играть в игры и хочется только одного – посидеть и отдохнуть». Вот здесь и можно использовать опосредованное обучение педагогов саморегуляции, посредством внедрения в каждое тренинговое занятие одновременных воздействий на все модальности, а именно:

-Аудиальное – музыкальное, шумовое сопровождение видеоряда;

-Визуальное – видеоряд, созданный по теме проводимого занятия, в виде слайд шоу, или видеофильм;

-Кинестетическое – возможность создания эмоционально-чувственного ассоциативного индивидуального ряда каждого участника и проявление эмоций и чувств, в виде рефлексии.

Это рассказы о разных ситуациях, юмористические зарисовки, психологические упражнения, которые можно выполнять, не вставая со стула и не демонстрируя всем свое личное отношение и переживания. Во время тренингового занятия психолог четко прослеживает заявленную цель тренинга и опосредованное воздействие на каждого участника получать ему положительно подкрепленный личный опыт. После двух лет апробации тренинговых занятий можно говорить о первых позитивных результатах:

-значительно улучшился психологический микроклимат в педагогическом коллективе;

-повысилась самооценка педагогов, уверенность в себе и своих силах (профессиональных и личностных);

-сформировались начальные навыки рефлексии, саморегуляции негативных психоэмоциональных состояний.

-повысилась мотивация педагогов к участию в работе тренинговых групп, как возможности самопознания и саморазвития.

Темы этих встреч самые разнообразные: «Эмоциональная культура педагогического общения»; «Счастье в рабочее время. Психологический

микроклимат»; «Релаксация – полезная привычка» и т.п. Экологичность этих тренингов состоит в том, что все участвуют по своему выбору – хочешь, меняешься, а хочешь, просто приятно проводишь время в обществе коллег.

### Литература

1. Бойко Виктор Васильевич Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других – М: Информационно-издательский дом "Филинь", 2006. – 472 с.
2. Гнездилова, О.Н. Инновационная педагогическая деятельность как фактор предупреждения эмоционального выгорания учителя/О.Н. Гнездилова// М., 2005
3. [http://www.koob.ru/dodonov\\_b/emociya\\_kak\\_cennost](http://www.koob.ru/dodonov_b/emociya_kak_cennost) - Додонов Б.И. Эмоция как ценность М., 2008. 272 с
4. <http://www.psychology-online.net/articles/doc-725.html> - С.Л.Рубинштейн. Эмоции и потребности.
5. Самоукина Н. Карьера без стресса. СПб.: Питер, 2003

#### ***Безкровная Ирина Васильевна***

*ст. преподаватель кафедры психологического образования*

*ГОУ ВО МО «ГСГУ», зам. заведующей по ВМР*

*МБДОУ детский сад № 7 «Росинка» г.о. Коломенский*

#### ***Коновалова Юлия Николаевна***

*педагог-психолог МБДОУ детский сад №7 «Росинка» г.о. Коломенский*

### **КОМПЛЕКСНАЯ РАБОТА ПЕДАГОГА – ПСИХОЛОГА ПО СНЯТИЮ ТРЕВОЖНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ**

Дошкольный возраст – это период, когда закладываются основы здоровья будущего взрослого человека и это возраст наибольшей выраженности страхов, что обусловлено не столько эмоциональным, сколько когнитивным развитием - возросшим пониманием опасности.

Эмоции, которые испытывают дошкольники, легко прочитываются на лице, в позе, жесте, во всем поведении.

Отрицательный фон ребенка характеризуется подавленностью, плохим настроением, растерянностью. Ребенок почти не улыбается или делает это заискивающе, голова и плечи опущены, выражение лица грустное или индифферентное. В таких случаях возникает проблемы в общении и установлении контакта. Ребенок часто плачет, легко обижается, иногда без видимой причины. Он много времени проводит один, ничем не интересуется. При обследовании, такой ребенок подавлен, не инициативен, с трудом входит в контакт.

Одной из причин такого эмоционального состояния ребенка может быть проявление повышенного уровня тревожности.

Под тревожностью в психологии понимают склонность человека переживать тревогу, т. е. эмоциональное состояние, возникающее в ситуациях неопределенной опасности и проявляющееся в ожидании неблагоприятного развития событий.

Тревожные дети обычно это очень неуверенные в себе дети, с неустойчивой самооценкой. Постоянно испытываемое ими чувство страха перед неизвестным приводит к тому, что они крайне редко проявляют инициативу. Будучи послушными, предпочитают не обращать на себя внимание, окружающих, ведут себя примерно и дома, и в детском саду, стараются точно выполнять требования родителей и воспитателей - не нарушают дисциплину, убирают за собой игрушки. Таких детей называют скромными, застенчивыми. Однако их примерность, аккуратность, дисциплинированность носят защитный характер - ребенок делает все, чтобы избежать неудачи.

Работа с тревожным ребенком сопряжена с определенными трудностями и, как правило, занимает достаточно длительное время.

*Рекомендовано проводить работу с тревожными детьми в трех направлениях:*

1. Повышение самооценки.

2. Обучение ребенка умению управлять собой в конкретных, наиболее волнующих его ситуациях.

3. Снятие мышечного напряжения.

*1. Повышение самооценки.* Повысить самооценку ребёнка за короткое время невозможно. Необходимо ежедневно проводить целенаправленную работу. Родителям рекомендуется обращаться к ребёнку по имени, хвалить его даже за незначительные успехи, отмечать их в присутствии других детей. Однако похвала должна быть искренней, потому что дети остро реагируют на фальшь. Причем ребёнок обязательно должен знать, за что его похвалили. В любой ситуации можно найти повод для того, чтобы похвалить ребёнка. Желательно, чтобы тревожный ребёнок почаще участвовал в таких играх в кругу, как «Комплименты», «Я дарю тебе...», которые помогут ему узнать много приятного о себе от окружающих, взглянуть на себя «глазами других детей».

На шкафчике каждого ребёнка можно закрепить «Цветик — семицветик» (или «Цветок достижений»), вырезанный из цветного картона. В центре цветка — фотография ребёнка. А на лепестках, соответствующих дням недели, — информация о результатах ребёнка, которыми он гордится. В младших группах информацию в лепестки вписывают воспитатели, а в подготовительной группе заполнение цветиков — семицветиков можно поручить детям. Это послужит стимулом для обучения письму. Эта форма работы способствует установлению контактов между детьми, так как те из них, которые еще не умеют читать или писать, часто обращаются за помощью к товарищам. Родители, приходя вечером в детский сад, спешат узнать, чего же добился их ребёнок в течение дня, каковы его успехи. Позитивная информация очень важна и для взрослых, и для детей, для установления взаимопонимания между ними. Причём нужна она для родителей детей любого возраста.

Использование наглядной формы работы (оформление стендов, информационных «Цветиков — семицветиков» и т. п.) помогает решить сразу

несколько педагогических задач, одна из которых — повышение уровня самооценки детей, особенно тех, у кого высокая тревожность.

*2. Обучение ребёнка умению управлять собой (своим поведением) в конкретных, наиболее волнующих его ситуациях*

Как правило, тревожный ребёнок не сообщает о своих проблемах открыто, а иногда даже скрывает их. Поэтому если он заявляет взрослым, что ничего не боится, это не означает, что его слова соответствуют действительности. Скорее всего, это и есть проявление тревожности, в которой ребёнок не может или не хочет признаться. В этом случае желательно привлекать ребёнка к совместному обсуждению проблемы.

В детском саду можно поговорить с каждым ребёнком, сидя в кругу, о его чувствах и переживаниях в волнующих его ситуациях. Смелый человек — это не тот, кто ничего не боится (таких людей нет на свете), а тот, кто умеет преодолеть свой страх.

Желательно, чтобы каждый ребёнок сказал вслух о том, чего он боится. Можно предложить ему нарисовать свои страхи, а потом в кругу, показав рисунок, рассказать о нём. Подобные беседы помогут тревожному ребёнку осознать, что у многих сверстников существуют проблемы, сходные с теми, которые характерны, как ему казалось, только для него.

Конечно, все взрослые знают, что нельзя сравнивать детей друг с другом. А когда речь идет о тревожном ребёнке, этот приём категорически недопустим. Кроме того, желательно избегать состязаний и таких видов деятельности, которые принуждают сравнивать достижения одного ребёнка с достижениями другого. Иногда травмирующим фактором может стать проведение даже такого простого мероприятия, как спортивная эстафета.

Лучше сравнить достижения ребёнка с его же результатами, показанными, например, неделю назад. Даже если ребёнок совсем не справился с заданием, ни в коем случае нельзя сообщать родителям: «Ваша дочь хуже всех выполнила аппликацию» или «Ваш сын закончил рисунок последним».

Совместное со взрослым сочинение сказок и историй научит ребёнка выражать словами свою тревогу и страх. И даже если он приписывает их не себе, а вымышленному герою, это поможет снять эмоциональный груз внутреннего переживания и в какой-то мере успокоит ребёнка.

Обучать ребёнка управлять собой в конкретных, наиболее волнующих его ситуациях можно и нужно в повседневной работе с ним.

Дети с удовольствием применяют приём отработки конкретного навыка сами. Например, они играют в школу, многократно повторяя ситуацию, которая их волнует.

Очень полезно играть с тревожными детьми в ролевые игры.

Игры, в которых кукла взрослого исполняет роль ребёнка, а кукла ребёнка — роль взрослого, помогут ребёнку выразить свои эмоции, а родителю — сделать много интересных и важных открытий.

### *3. Снятие мышечного напряжения*

Желательно при работе с тревожными детьми использовать игры, направленные на телесный контакт. Очень полезны упражнения на релаксацию. Ещё один способ снятия излишней тревожности — раскрашивание лица старыми мамиными помадами.

Можно также устроить импровизированный маскарад, шоу. Для этого надо приготовить маски, костюмы или просто старую взрослую одежду. Участие в представлении поможет тревожным детям расслабиться. А если маски и костюмы будут изготовлены руками ребёнка (конечно, с участием взрослого), игра принесёт ему ещё больше удовольствия.

### *Правила проведения игр с тревожным ребёнком*

1. Включение ребёнка в любую новую игру должно проходить поэтапно. Пусть он сначала ознакомится с правилами игры, посмотрит, как в нее играют другие дети, и лишь потом, когда сам захочет, станет её участником.

2. Необходимо избегать соревновательных моментов и игр, в которых учитывается скорость выполнения задания, например, таких как «Кто быстрее?».



3. Если вводится новую игру, то для того, чтобы тревожный ребёнок не ощущал опасности от встречи с чем-то неизвестным, лучше проводить её на материале, уже знакомом ему (картинки, карточки). Можно использовать часть инструкции или правил из игры, в которую ребёнок уже неоднократно играл.

4. Игры с закрытыми глазами рекомендуется использовать только после длительной работы с ребёнком, когда он сам решит, что может выполнить условие.

## ИГРЫ, НАПРАВЛЕННЫЕ НА СНИЖЕНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

### 1. "Воздушный шарик"

Цель: снять напряжение, успокоить детей.

Все играющие стоят или сидят в кругу. Ведущий дает инструкцию: "Представьте себе, что сейчас мы с вами будем надувать шарики. Вдохните воздух, поднесите воображаемый шарик к губам и, раздувая щеки, медленно, через приоткрытые губы надувайте его. Следите глазами за тем, как ваш шарик становится все больше и больше, как увеличиваются, растут узоры на нем. Представили? Я тоже представила ваши огромные шары. Дуйте осторожно, чтобы шарик не лопнул. А теперь покажите их друг другу". Упражнение можно повторить 3 раза

### 2. Слепой танец"

Цель: развитие доверия друг к другу, снятие излишнего мышечного напряжения.

Содержание: «Разбейтесь на пары. Один из вас получает повязку на глаза, он будет "слепой". Другой останется "зрячим" и сможет водить "слепого". Теперь возьмитесь за руки и потанцуйте друг с другом под легкую музыку (1—2 минуты). Теперь поменяйтесь ролями. Помогите партнеру завязать повязку".

В качестве подготовительного этапа можно посадить детей попарно и попросить их взяться за руки. Тот, кто видит, двигает руками под музыку, а ребенок с завязанными глазами пытается повторить эти движения, не отпуская рук, 1-2 минуты. Потом дети меняются ролями. Если тревожный ребенок

отказывается закрыть глаза, успокойте его и не настаивайте. Пусть танцует с открытыми глазами.

### **3. «Похвалинки»**

Цель: способствовать повышению самооценки.

Содержание: Все дети сидят в кругу (или за партами). Каждый получает карточку, на которой зафиксировано какое-либо одобряемое окружающими действие, ребенок должен «озвучить» карточку. Причем, начав словами «Однажды я...» Например: «Однажды я помог...» и т.д.

На обдумывание задания дается 2-3 минуты, после чего каждый ребенок по кругу делает краткое сообщение о том, как однажды он здорово выполнил то действие или совершил тот позитивный поступок, который указан в его карточке.

### **4. «За что меня любит мама»**

Цель: способствовать повышению уверенности в себе.

Содержание: Все дети сидят в кругу. Каждый ребенок по очереди говорит всем, за что его любит мама. Затем можно попросить одного из детей, чтобы он повторил, за что любит мама каждого присутствующего в группе ребенка. При затруднении другие дети могут ему помочь.

После того целесообразно осудить с детьми, приятно ли было им узнать, что все, что они сказали, другие дети запомнили

### **5.«Рычи лев, рычи»**

Цель: повышать уверенность в себе.

Содержание: педагог говорит: «Все мы - львы, большая львиная семья. Давайте мы устроим соревнование, кто громче рычит. Как я только скажу: «Рычи лев, рычи!», пусть раздается громкое рычание».

### **6. «Танец с рисованием»**

Цель: способствовать самовыражению ребенка, повышать уверенность в себе.

Содержание: Дети встают в круг. Перед каждым чистый лист бумаги и фломастер. Под музыку дети начинают двигаться. Как только она смолкает,

каждый ребенок начинает рисовать на том листе, рядом с которым он остановился, затем снова звучит музыка, и движение возобновляется. На одном листе может рисовать только один ребенок. Когда дети вернутся на свои места, игра заканчивается.

### **7. «Клубочек»**

Цель: развитие групповых отношений, повышение самооценки, предоставление возможности узнать много приятного о себе от окружающих. Описание: «Дети садятся по кругу и передают друг другу клубочек. Тот, кто передает клубочек, говорит комплименты тому ребенку, которому попадает клубочек.

### **Литература**

1. Захаров А.И. "Предупреждение отклонений в поведении ребенка" третье издание. СПб.: Союз Лениздат, 2000. - 222 с.
2. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.-Воронеж, 2008. - 304 с.
3. Психолог в детском дошкольном учреждении. Методические рекомендации к практической деятельности / Под ред. Т.В. Лаврентьевой. – М.: Издательство «Гном и Д», 2004. – 144 с.

***Ефлеев Валерий Кондратьевич***

доцент, полковник запаса

## **РЕШЕНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ В РАЗВИВАЮЩЕЙ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЕ**

Важным направлением развивающей работы в системе образования является внеучебная деятельность. Ее содержание в каждом конкретном случае во многом зависит от потребностей учащегося и его интересов. В данной статье представлен оригинальный материал использования решения математических

задач в интересах развития личности, который включает в себя решение уравнений Ферма.

Первый этап – составление таблицы Пифагоровых троек, что соответствует приближенным решением уравнения. Приближенному потому, что по данным таблицы все уравнения отвечают неравенству  $x^n + y^n < Z^n$  при  $n > 2$

Второй этап – используя переменные этого же уравнения приравняем левую и правую части путем использования линейной функции  $y=kx$

$$(x_N^n + y_N^n) \times K_Z^n = Z^n$$

$$Z^n \times K_x^n + Z^n \times K_y^n = Z^n$$

Третий этап – получение более точного результата с использованием показательной функции  $y(x)=a^x$ , в нашем случае  $\Delta N_1(n) = \overline{\Delta}_1 \cdot N^n$

### **Первый этап составление таблицы**

Запишем в первую строку Пифагорову тройку 3,4,5  
 для удобства возьмем  $x_1=4, y_1=3, Z_1=5$   
 в каждые последующие строки  $N_i$  записываем значения, которые равны  
 $x_i=N_i x_1; y_i=N_i y_1; Z_i=N_i Z_1$   
 например, строка №7 запишется  $x_7=28, y_7=21, Z_7=35$

Значение переменных первой строки можно представить как

$$x=2n, y=2n-1, Z=2n+1$$

(см. Таблицу 3)

$$(2n)^2 + (2n-1)^2 = (2n+1)^2$$

проверка  $16+9=25$

Первые строчки при последующих степенях записываются  
 где  $n \geq 3$

при  $n=3, x_1=2 \times 3=6, y_1=2 \times 3-1=5, Z_1=2 \times 3+1=7$

при  $n=4, x_1=2 \times 4=8, y_1=2 \times 4-1=7, Z_1=2 \times 4+1=9$

и т.д.

$$8^4 + 7^4 \text{ должно равняться } 9^4$$

4096+2401 левая часть уравнения равняется 6497, а правая 6561

**Вывод.** уравнение  $x^n + y^n \neq Z^n$  при  $n > 2$

Кроме того, левая часть уравнения всегда меньше правой, при данных, взятых из таблицы №1. (см. Таблицу 1)

### Второй этап

По данным таблицы 1

$$x^n + y^n < Z^n \text{ при } n > 2$$

$$x_N^n + y_N^n < Z_N^n$$

приравняем левую часть уравнения к правой

$$(\#) \quad (x_{Ni}^n + y_{Ni}^n) \times \frac{Z_1^n}{x_1^n + y_1^n} = Z_N^n ; \frac{Z_1}{x_1 + y_1} = K_{Z^n}$$

для доказательства верности данного уравнения подставим  $x_i^n = x_1^n \cdot N$

$$\frac{(x_1^n \cdot N + y_1^n \cdot N) \cdot Z_1^n}{x_1^n + y_1^n} = Z_1^n \cdot N$$

$$\frac{(x_1^n + y_1^n)}{x_1^n + y_1^n} Z_1^n \cdot N = Z_1^n \cdot N$$

$$0 = 0$$

Таким образом уравнение (#) верно при всех переменных таблицы №1 и будет иметь вид

$$(x_i^n + y_i^n) \cdot K_{Z^n} = Z_i^n$$

В основе вычислений второго этапа лежит линейная функция  $y=kx$ , поэтому результаты вычислений имеют погрешности, но они незначительны.

Пример

$$x_1^4 + y_1^4 = Z_1^4$$

из таблицы №1  $x_1=8, y_1=7, Z_1=9$

при  $N=2$

$$x_2=16, y_2=14, Z_2=18$$

$$x_2^4 + y_2^4 \neq Z_2^4$$

$$(x_2^4 + y_2^4) \cdot \frac{Z_1^4}{x_1^4 + y_1^4} = Z_2^4 =$$

$$= (65536 + 38416) \cdot \frac{6561}{4096+2401} = \frac{682029072}{6497} = 104976^{0.25} = 18$$

Обозначим  $\frac{Z_1^4}{x_1^4+y_1^4} = K_Z^4$  тогда

$$(x^4 + y^4) \cdot K_Z^4 = Z^4, \text{ а}$$

$$x^4 = \frac{Z^4}{Z_1^4} \cdot x_1^4 = \frac{104976}{6561} \cdot 4096 = 65536^{0.25} = 16$$

$$y^4 = \frac{Z^4}{Z_1^4} \cdot y_1^4 = \frac{104976}{6561} \cdot 2401 = 38416^{0.25} = 14$$

Коэффициенты  $K_Z, K_x, K_y$  постоянные величины при  $n=4$  и рассчитываются по данным первой строки,  $N=1$ .

Чтобы получить более точные результаты вычислений используем показательную функцию  $y(x)=a^x$ , в нашем случае  $\Delta N_i(n) = \overline{\Delta}_1 \cdot N^n$

Примеры расчетов в таблице №2.

### Доказательство теоремы Ферма

Возьмем уравнение  $x^4 + y^4 = Z^4$  в основу тройку Пифагора 3,4,5

Запишем первую строку (начальную)

$$x_1=4, y_1=3, Z_1=5 \text{ т.о. } 4+3=5$$

Заменим переменные  $x, y$ , зна одну –“ $n$ ”, тогда уравнение примет вид

$$2n+(2n-1)=(2n+1), \text{ т.е. } x_1=8; y_1=7; Z_1=9, \text{ а при } N=3 \text{ (третья строка (шаг 1))}$$

$$x_3=24; y_3=21; Z_3=27$$

Рассчитываем значения левой и правой частей по данным первой строки определяем их разницу

$$8^4+7^4 \neq 9^4$$

$$Z_1^4 = x_1^4 + y_1^4; \overline{\Delta}_1 = Z_1^4 - Z_1^4 \quad (\text{см. Таблицу 2})$$

$$6591-6497=64$$

Определяем  $\overline{\Delta}$ , в третьей строке т.е.  $\overline{\Delta}_3$

$$\Delta N_i = \overline{\Delta}_i \cdot N_i^n = 64 \cdot 3^4 = 5184$$

$$\text{Рассчитываем } Z_3^4 = \overline{Z}_3^4 + \Delta N_3 = 526257 + 5184 = 531441$$

$$\sqrt[4]{531441} = 27$$

$$x_3 = \frac{Z_3^4 \cdot x_1^4}{Z_1^4} = \frac{531441 \cdot 4096}{6561} = \sqrt[4]{331776} = 24$$

$$y_3 = \frac{Z_3^4 \cdot y_1^4}{Z_1^4} = \frac{531441 \cdot 2401}{6561} = \sqrt[4]{194481} = 21$$

т.о. уравнение  $x^4 + y^4 = Z^4$  справедливо.

Табличные значения переменных

$$x^4=16^4=65536; y^4=14^4=38416; Z^4=18^4=104976$$

Расчетные значения переменных

$$Z^4 = \sqrt[4]{104976} = 18; \quad x^4 = 104976 \cdot K_x = \frac{104976 \cdot 8^4}{9^4} = \sqrt[4]{65536} = 16$$

$$y^4 = 104976 \cdot K_y = \frac{104976 \cdot 7^4}{9^4} = \sqrt[4]{38416} = 14$$

**Вывод.** Расчетные значения переменных равняются табличным, что позволяет сделать общий вывод.

$$x^n + y^n < Z^n_{\text{табл.}}$$

$$x^n + y^n + \Delta N = Z^n_{\text{расч.}}$$

$$Z^n_{\text{табл.}} = Z^n_{\text{расч.}} \quad \left| \quad 18=18$$

$$x^n_{\text{табл.}} = x^n_{\text{расч.}} \quad \left| \quad 16=16$$

$$y^n_{\text{табл.}} = y^n_{\text{расч.}} \quad \left| \quad 14=14$$

$N_i$	$n=2$			$n=3$			$n=4$			$n=5$			$n=6$			$n=7$			$n=8$			$n=9$			$n=10$			
	$x_i$	$y_i$	$Z_i$	$x_i$	$y_i$	$Z_i$	$x_i$	$y_i$	$Z_i$	$x_i$	$y_i$	$Z_i$	$x_i$	$y_i$	$Z_i$	$x_i$	$y_i$	$Z_i$	$x_i$	$y_i$	$Z_i$	$x_i$	$y_i$	$Z_i$	$x_i$	$y_i$	$Z_i$	
1	4	3	5	6	5	7	8	7	9	11	13	12	11	13	15	14	13	15	16	16	15	17	18	17	19	20	19	21
2	8	6	10	12	10	14	16	14	18	22	26	24	22	26	30	28	26	30	32	32	30	34	36	34	38	40	38	42
3	12	9	15	18	15	21	24	21	27	33	39	36	33	39	45	42	39	45	48	48	45	51	54	51	57	60	57	63
4	16	12	20	24	20	28	32	28	36	44	52	48	44	52	60	56	60	60	64	64	60	68	72	68	76	80	76	84
5	20	15	25	30	25	35	40	35	45	55	65	60	55	65	75	70	75	75	80	80	75	85	90	85	95	100	95	105
6	24	18	30	36	30	42	48	42	54	66	78	72	66	78	84	84	78	90	96	96	90	102	108	102	114	120	114	126
7	28	21	35	42	35	49	56	49	63	77	91	84	77	91	98	98	91	105	112	112	105	119	126	119	133	140	133	147
8	32	24	40	48	40	56	64	56	72	88	104	96	88	104	112	112	104	120	128	128	120	136	144	136	152	160	152	168
9	36	27	45	54	45	63	72	63	81	99	117	108	99	117	126	126	117	135	144	144	135	153	162	153	171	180	171	189
10	40	30	50	60	50	70	80	70	90	110	130	120	110	130	140	140	130	150	160	160	150	170	180	170	190	200	190	210

Таблица 1.



$$Z_{Ni}^n = 6561 \quad \overline{Z_{Ni}} = 6497 \quad \overline{\Delta_1} = Z_{Ni}^n - \overline{Z_{Ni}} = 64, \quad n = 4 \quad K_x = \frac{(2n)^4}{(2n+1)^4} = \frac{8^4}{9^4} K_y = \frac{(2n-1)^4}{(2n+1)^4} = \frac{7^4}{9^4}$$

$N_i$	$x_{Ni}$	$y_{Ni}$	$Z_{Ni}$	$\overline{Z_{Ni}} = x_{Ni}^n + y_{Ni}^n$	$\Delta N_i = \overline{\Delta_1} \cdot N_i^n$	$Z_{Ni}^n = \overline{Z_{Ni}} + \Delta N_i$	$x = (Z_{Ni}^n \cdot K_x)^{0.25}$	$y = (Z_{Ni}^n \cdot K_y)^{0.25}$	$Z = (Z_{Ni}^n)^{0.25}$
1	8	7	9	6497	$64 \cdot 1 = 64$	6497+64=6561	$4096^{0.25}=8$	$2401^{0.25}=7$	$6561^{0.25}=9$
2	16	14	18	103952	$64 \cdot 2^4 = 1024$	103952+1024=104976	$65536^{0.25}=16$	$38416^{0.25}=14$	$104976^{0.25}=18$
3	24	21	27	526257	$64 \cdot 3^4 = 5184$	526257+5184=531441	$331776^{0.25}=24$	$19448^{0.25}=21$	$531441^{0.25}=27$
4	32	28	36	1663232	$64 \cdot 4^4 = 16384$	1663232+16384=1679616	$1648576^{0.25}=32$	$614656^{0.25}=28$	$1679616^{0.25}=36$
5	40	35	45	4060625	$64 \cdot 5^4 = 40000$	4060625+40000=4100625	$2560000^{0.25}=40$	$1500625^{0.25}=35$	$4100625^{0.25}=45$
6	48	42	54	8420112	$64 \cdot 6^4 = 82944$	8420112+82944=8503056	$5308416^{0.25}=48$	$3111696^{0.25}=42$	$8503056^{0.25}=54$
7	56	49	63	15599297	$64 \cdot 7^4 = 153664$	15599297+153664=15752961	$9834496^{0.25}=56$	$5764801^{0.25}=49$	$15752961^{0.25}=63$
8	64	56	72	26611712	$64 \cdot 8^4 = 262144$	26611712+262144=26873856	$16777216^{0.25}=64$	$9834496^{0.25}=56$	$26873856^{0.25}=72$
9	72	63	81	42626817	$64 \cdot 9^4 = 419907$	42626817+419907=43046724	$26873856^{0.25}=64$	$15752961^{0.25}=63$	$43046724^{0.25}=81$
10	80	70	90	64970000	$64 \cdot 10^4 = 640000$	64970000+640000=65610000	$40960000^{0.25}=80$	$24010000^{0.25}=70$	$65610000^{0.25}=90$

$$K_x Z^n = \frac{(2n+1)^n}{(2n)^n + (2n-1)^n} \quad K_x^n = \frac{(2n)^n}{(2n-1)^n} \quad K_y^n = \frac{(2n-1)^n}{(2n+1)^n}$$

Таблица 2.

Таблица перехода от  $x, y, z$  к  $n$ 

N	«Тройки»			Проверка при $n=2$		
	$x$	$y$	$z$	$x$	$y$	$z$
1	3	4	5	$2n-1$	$2n$	$2n+1$
2				9	16	25
1	5	12	13	$2n+1$	$6n$	$6n+1$
2				25	144	169
1	8	15	17	$4n$	$7n+1$	$8n+1$
2				64	225	289
1	9	40	41	$4n+1$	$20n$	$20n+1$
2				1600	81	1681
1	7	24	25	$3n+1$	$12n$	$12n+1$
2				49	576	625



# II

РАЗДЕЛ.

---

СТУДЕНЧЕСКАЯ

ОРБИТА

---

***Юргилас Татьяна Владимировна***

*студентка 4 курса социально-психологического факультета ГОУ ВО МО*

*«ГСГУ», г. Коломна*

*(Научный руководитель – кпн, доцент Е.П.Максимова)*

## **ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ПОДРОСТКОВ**

Для многих людей не секрет, что в современном мире становится все труднее и труднее ладить не только с окружающими, но и с самим собой. Оказывается, успешное взаимодействие с другими людьми, а также счастье и успех по жизни немало зависят от отличного от общеизвестного вида интеллекта – эмоционального. Если бы люди умели правильно регулировать и контролировать свои эмоции, понимать эмоциональные состояния других людей, можно было бы избежать очень многих проблем, конфликтов, не привлекая ненужных эмоций и избегая стресса, повысить свой уровень жизни, стать более счастливым и успешным во всех жизненных сферах, от личной до общественной. Ведь все согласятся с тем, что невозможно грамотно и конструктивно построить разговор, донести до собеседника свою точку зрения, если вы сильно расстроены, раздражены или разгневаны. Также большой плюс эмоционального интеллекта и его развития в том, что язык эмоций – это по

большей части универсальный язык во всем мире. Ведь эмоции радости, удивления, испуга или гнева везде выглядят и проявляются более-менее одинаково, конечно, имея свои культурные особенности, но не такие значительные, как, например, языковые различия.

Важно прививать и развивать эмоциональный интеллект у подростков, так как подростковый возраст – самый сложный, нестабильный, стрессовый, кризисный и конфликтный период в жизни каждого человека. Чтобы он прошел наименее болезненно и с минимальными негативными последствиями – нужно развивать у подростков культуру общения, прививать умение управлять своими эмоциями, а также расшифровывать эмоции других людей.

Понятие эмоционального интеллекта можно назвать довольно новым, так как оно стало привлекать внимание научного сообщества психологов лишь в последнее десятилетие.

По Горсковой, эмоциональный интеллект — это способность понимать отношения личности, репрезентируемые в эмоциях, и управлять эмоциональной сферой на основе интеллектуального анализа и синтеза.

Важность эмоций для человека неоспорима, с помощью эмоций решаются многие проблемы, эмоции выступают регуляторами и «маркерами» того или иного поведения, являются обоснованием тех или иных реакций человека. Несмотря на множество моделей и определений, эмоциональный интеллект объединяет в себе две важные вещи: наши эмоции, то есть чувства, и интеллект, то есть разум. Осознание своих эмоций и умение разумно их контролировать – необходимо в современном мире.

Зная, что подростковый возраст – трудный, кризисный, неоднозначный, возникает интерес исследовать уровень развития эмоционального интеллекта старших подростков.

Данная тема исследуется нами уже на протяжении двух лет. Изначально мы исследовали уровень развития ЭИ у 10-классников по методике Н. Холла (EQ), затем мы выявляли уровень ЭИ у 9-классников, опираясь на методику Д.

В. Люсина (ЭМИн). Следующим этапом будет смена методик между собой (Холл для 9 класса и Люсин для 10 соответственно).

На данный момент общая выборка составляет 46 человек (26 чел. 10-классников и 20 чел. 9-классников). Предварительные результаты по 10 классу представлены в таблице 1.

Для исследования была взята «Методика оценки эмоционального интеллекта», предложенная Н. Холлом. Эта методика служит для выявления способности понимать отношения личности, репрезентируемые в эмоциях и управлять эмоциональной сферой на основе принятых решений.

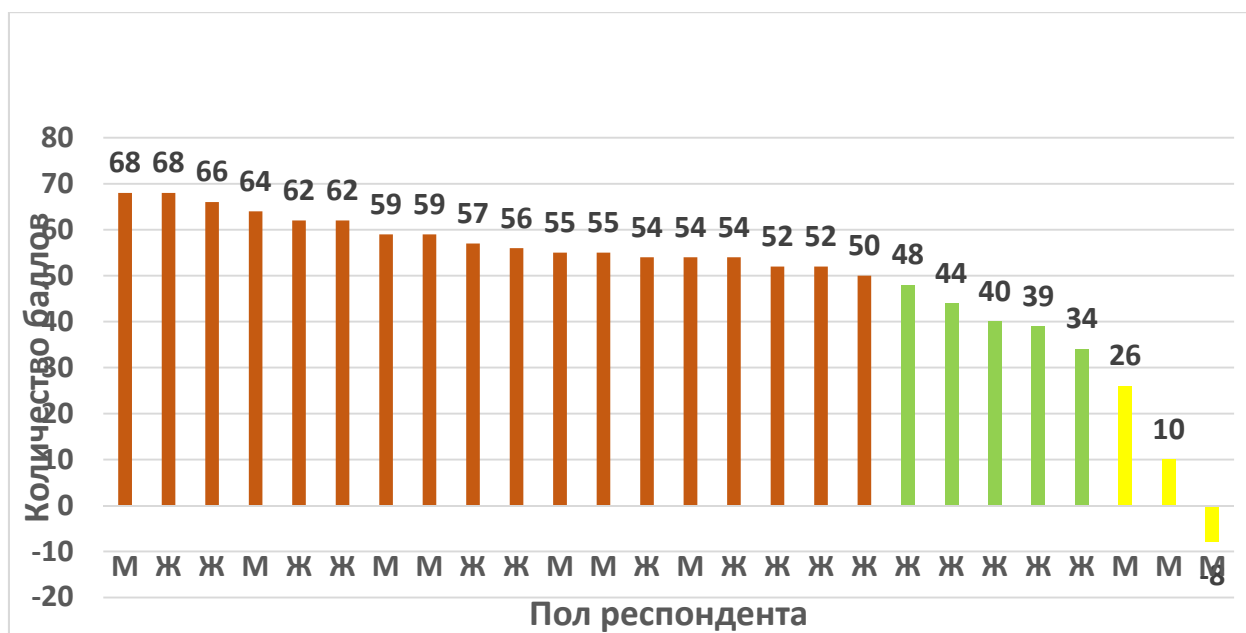
**Таблица 1**

**Распределение уровней выраженности шкал эмоционального интеллекта по группам, на основании «Методики оценки эмоционального интеллекта» Н. Холла**

Уровни эмоционального интеллекта	Высокий уровень (всего 18 человек)			Средний уровень (всего 5 человек)			Низкий уровень (всего 3 человека)		
	Ниже среднего (-18-0 баллов)	Средний (1-9 баллов)	Выше среднего (10-18 баллов)	Ниже среднего (18-0 баллов)	Средний (1-9 баллов)	Выше среднего (10-18 баллов)	Ниже среднего (18-0 баллов)	Средний (1-9 баллов)	Выше среднего (10-18 баллов)
Шкалы эмоционального интеллекта									
Эмоциональная осведомленность	0	2	16	0	3	2	3	0	0
Управление своими эмоциями	1	7	10	1	4	0	2	0	1
Самомотивация	0	1	17	0	3	2	2	0	1
Эмпатия	0	5	13	0	1	4	1	1	1
Распознавание эмоций других людей	0	4	14	0	4	1	1	2	0

Проведя анкетирование и проинтерпретировав его результаты, мы пришли к следующим выводам. Условно мы предположили, что школьники, набравшие свыше 50 баллов, обладают высоким уровнем эмоционального

интеллекта; набравшие от 30 до 40 баллов – средним уровнем эмоционального интеллекта; менее 30 баллов – низким уровнем.



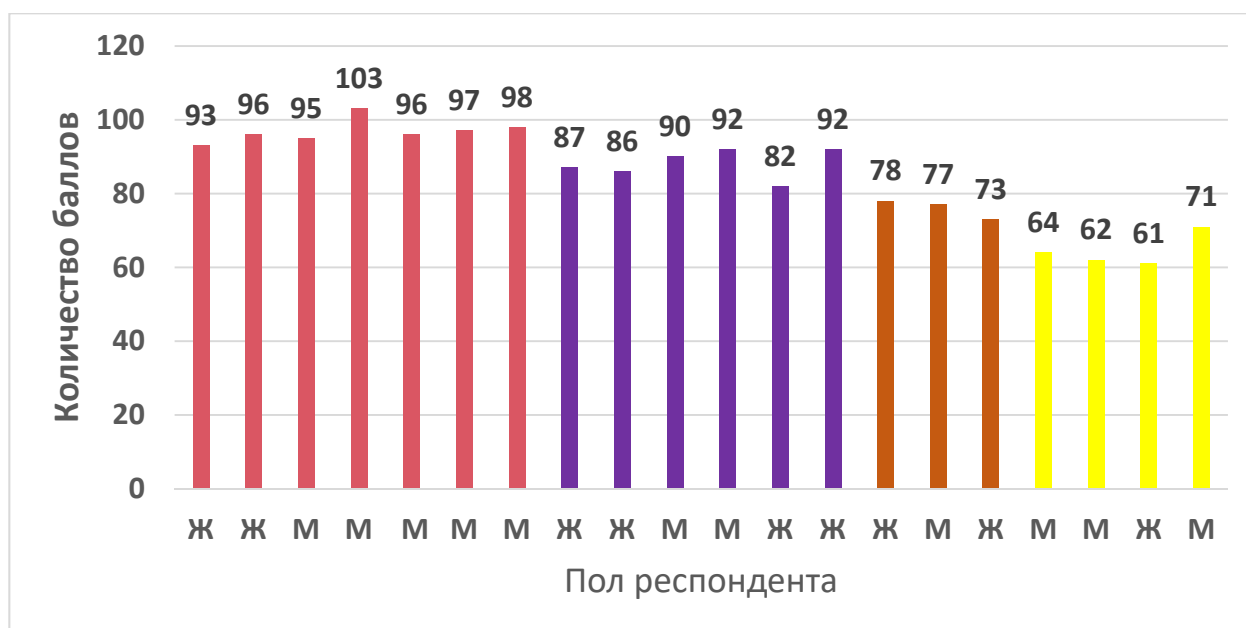
**Диаграмма 1. Выраженность эмоционального интеллекта на основании методики Н. Холла «Методики оценки эмоционального интеллекта»**

Исходя из результатов исследования, мы видим, что подавляющее большинство опрошенных (18 человек, 69%) обладают высоким уровнем эмоционального интеллекта; 5 человек (19%) имеют средний уровень развития эмоционального интеллекта; 3 человека (12%).

Предварительные результаты по 9 классу представлены в таблице 2.

Для исследования была взята методика по оценке ЭИ, предложенная Д.В. Люсиным (ЭМИн). Данный опросник содержит 5 оценочных шкал и 5 субшкал. Состоит из 46 утверждений. Респонденту необходимо отметить свою степень согласия с тем или иным утверждением (совсем не согласен; скорее не согласен; скорее согласен; полностью согласен).

Предложив данный опросник обучающимся в 9 классе (15-16 лет), проинтерпретировав полученные ответы, мы имеем результат, представленный в Диаграмме 2.



**Диаграмма 2. Выраженность ЭИ на основании методики Д.В. Люсина "Эмоциональный интеллект"**

Общий уровень эмоционального интеллекта (ОЭИ) складывается из следующих показателей:

Уровень «очень низкий» (количество баллов 0-71) 4 человека (3 мальчика, 1 девочка, 21%)

Уровень «низкий» (количество баллов 72-78) 3 человека (1 мальчик, 2 девочки, 15,8%)

Уровень «средний» (количество баллов 79-92) 6 человек (2 мальчика, 4 девочки, 31,6%)

Уровень «высокий» (количество баллов 93-104) 7 человек (5 мальчиков, 2 девочки, 31,6%)

Уровень «очень высокий» (количество баллов свыше 105) 0 человек, 0%

Мальчики (уровень средний, высокий) 58,3%

Девочки (уровень средний, высокий) 41,7%

Мальчики (уровень низкий, очень низкий) 57,1%

Девочки (уровень низкий, очень низкий) 42,9%

Вывод можно сделать следующий: Подавляющее большинство опрошенных обладает высоким уровнем эмоционального интеллекта, примерно



то же количество имеет средний уровень (некоторые имеют пограничные результаты, близкие к высокому уровню). Интересно то, что очень низким уровнем ЭИ обладают больше человек, нежели просто низким, и, если объединить в одну группу людей, имеющих очень низкий и низкий ЭИ, их количество будет равно количеству опрошенных с высоким ЭИ. Позиции «очень высокий ЭИ» не представлено, так как ни один опрошенный не набрал нужное количество баллов, чтобы попасть в данную категорию.

**Таблица 2**

**Распределение уровней выраженности эмоционального интеллекта по группам, на основании методики Д.В. Люсина «ЭмИн»**

Уровень	Пол	Возраст	МП	МУ	ВП	ВУ	ВЭ	МЭИ	ВЭИ	ПЭ	УЭ	ОЭИ
	Ж	15	26	20	21	13	13	46	47	47	46	93
	Ж	15	30	25	18	8	15	55	41	48	48	96
Высокий	М	15	22	18	22	15	18	40	55	44	51	95
	М	14	26	24	21	18	14	50	53	47	56	103
	М	15	20	19	23	19	15	39	57	43	53	96
	М	15	17	23	20	21	16	40	57	37	60	97
	М	14	21	22	27	16	12	43	55	48	50	98
	Ж	15	18	16	21	14	18	34	53	39	48	87
Средний	Ж	15	21	20	21	11	13	41	45	42	44	86
	М	15	28	18	14	14	16	46	44	42	48	90
	М	15	18	24	21	14	15	42	50	39	53	92
	Ж	15	23	18	13	17	11	41	41	36	46	82
	Ж	15	25	26	18	13	10	51	41	43	49	92
	Ж	14	22	14	17	14	11	36	42	39	39	78
Низкий	М	15	25	25	16	9	2	50	27	41	36	77
	Ж	15	14	18	15	12	14	32	41	29	44	73
Очень низкий	М	14	10	16	15	12	11	26	38	25	39	64
	М	15	14	6	17	8	17	20	42	31	31	62
	Ж	15	14	21	10	13	3	35	26	24	37	61
	М	14	29	16	12	8	6	45	26	41	30	71

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что эмоциональный интеллект безусловно нужно развивать, в принципе это возможно в любом

возрасте, существуют специальные упражнения и методики. Личность, обладающая высоким уровнем ЭИ наиболее стрессоустойчива и более успешна в современном мире. Детям, переживающим кризисные периоды в связи с учебной деятельностью (экзамены и переход в старшую школу – 9 класс; выпуск и дальнейшее самоопределение 10-11 класс) особенно необходимо формировать и развивать ЭИ, стремиться повышать его уровень, чтобы успешно взаимодействовать с окружающим миром и находиться в гармонии с собой.

***Белоус Егор Юрьевич***

*студент 4 курса факультета иностранных языков*

*ГОУ ВО МО «ГСГУ», г. Коломна*

*(Научный руководитель - кфилн, доцент Ахренова Н.А.)*

[\*metaha@inbox.ru\*](mailto:metaha@inbox.ru)

## **МЕТОДЫ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УСВОЕНИЯ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННОЙ ЛЕКСИКИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**

Лексика — это основной строительный материал нашей речи, ее содержательная сторона. Владение лексикой является важной предпосылкой развития речевых умений. Мы учим слова для того, чтобы, используя их, осуществлять общение. Поэтому обучение лексической стороне речи — это средство обучения всем видам речевой деятельности. В основе каждого вида речи, устная она или письменная, лежит слово. Систематическое накопление и расширение словарного запаса является одной из главнейших задач при обучении иностранному языку.

В современном мире глобализация играет неотъемлемую роль во многих сферах общества, образование не исключение. Второй иностранный язык изучается не как отдельная профессиональная область, а как средство

дальнейшего профессионального или коммуникативного роста. Об этом свидетельствует большое количество школ и классов с углублённым изучением предметов не филологического профиля. Иными словами, иностранный язык является средство получения информации или коммуникации в той или иной профессии. От объема словарного запаса зависит успешность специалиста, при помощи слов он общается с людьми, решает конкретные задачи и проблемы, убеждает оппонентов и отстаивает свою точку зрения. Чем больше слов он знает, тем точнее и яснее он выражает свои мысли, тем успешнее в профессиональном плане он становится

Исходя из этого, мы считаем важным найти способы более успешного обучения лексике, сформировать у учащихся навык работать со специализированными словарями, так как именно эти компетенции помогут в будущей профессиональной деятельности.

Наше исследование направлено на изучение современных образовательных технологий, направленных на эффективное применение специализированных словарей в преподавании иностранных языков

Объектом нашего исследования является преподавание иностранных языков, предметом – применение специализированных словарей в преподавании иностранных языков

В своем исследовании мы предполагаем, что использование современных образовательных технологий с применением специализированных словарей позволяет повысить эффективность усвоения специализированной лексики в процессе преподавания иностранных языков.

Исходя из цели проведения исследования, мы в своей работе выделили следующие задачи:

1. изучить современные образовательные технологии в области преподавания иностранного языка и особенности усвоения обучающимися лексики, в том числе специализированной;
2. выделить особенности работы со специализированными словарями на занятиях иностранного языка;

3. исследовать особенности использования современных образовательных технологий с применением специализированных словарей, направленных на повышение эффективности усвоения специализированной лексики на занятиях иностранного языка;

4. провести анализ полученных результатов, полученных в практической части исследования;

5. разработать методические рекомендации.

Теоретико-методологические основы нашего исследования составили практические и теоретические разработки, как Games for Vocabulary Practice by Felicity O'Dell and Kate Head, How to teach English by Jeremy Haemer, Lessons from Nothing by Bruce Marsland, A Course in Language Teaching – Practise and theory by Penny Ur.[1, P. 52-67; 3, P. 60-74; 2]

Современная лингвистика рассматривает язык как иерархическую структуру, состоящую из ряда уровней, каждый из которых характеризуется собственным набором языковых знаков. Лексика состоит из лексических единиц (далее ЛЕ). «Лексическая единица - единица языка, обладающая самостоятельным лексическим значением и способная выполнять функции единицы речи». Они могут быть цельными (или нерасчленёнными) и раздельными (или расчленёнными). На интересующем нас лексическом уровне функционируют такие ЛЕ, как:

- 1) слова;
- 2) устойчивые словосочетания;
- 3) клишированные обороты (выражения).

ЛЕ обладают своей спецификой и у них можно выделить 4 особенности:

• 1) под формой слова следует, прежде всего, понимать его звуковую оболочку, воспринимаемую на слух. В обучении лексике следует учитывать особенности произношения и написания изучаемых ЛЕ;

- 2) содержательная сторона слова образует его значение;
- 3) употребление слова связано с его грамматическим оформлением, благодаря которому оно образует различные словоформы;

- 4) помимо собственных «внутренних» свойств, слову присущи особые «внешние» свойства - способность к сочетаемости с другими словами, благодаря чему образуются словосочетания.

Современная система преподавания иностранного языка включает в себя достаточно многосторонние аспекты, которые помимо традиционного обучения лексике и грамматике изучаемого языка, а также основным видам речевой деятельности, должны затрагивать вопросы межкультурной коммуникации и учитывать требования времени к владению иностранным языком.

Дискурсивный подход подразумевает такое обучение экономической лексике, которое будет считать основополагающим контекстное значение слова. Словарные значения того или иного экономического термина не всегда или совсем не передают истинного смысла. Проблема состоит в том, что слово, вырванное из текста, в котором оно используется, теряет свою основную коннотацию. При этом следует также отметить, что в контексте слово несет и передает все чувства, знания, образ мышления говорящего, а также, обобщая весь дискурс, культуру и особенности страны, представителем которой является участник дискурса. Дискурсивный подход помогает сформировать у обучающихся фоновые знания, которые необходимы для понимания не только значений экономических терминов, но и их широкого коммуникативного смысла. Такой подход реализуется с помощью ряда упражнений, в частности составления вокабулярных схем, при выполнении которых формируются экономические знания, лексико-когезийные связи между словами, позволяющие выявить центральные идеи экономических текстов [4].

При развитии лексической стороны речи обучающихся решаются следующие задачи: 1) накопление словарного запаса для продуктивного и рецептивного использования лексики; 2) формирование у курсантов представлений о системе лексики английского языка: словообразовательных моделях, синонимах, семантических полях и т. д.

Обращая внимание на этот аспект, преподаватель должен оптимизировать процесс запоминания новых слов, помочь обучающимся расширить

рецептивный словарный запас; 3) совершенствование навыков работы с иноязычной лексикой: работа со словарем, группировка слов по понятийному, функциональному, словообразовательному или другим признакам и т. д. [4].

### **Литература**

1. Haemer J. How to teach English – Longman, Pearson Education Limited – 2006. - P. 52-67.
2. Marslamd B. - Lessons from Nothing – Cambridge Handbooks for Language Teachers. 2005 – 90 p.
3. Ur P. A Course in Language Teaching: Practise and theory. – Cambridge Teacher Training and development 2005. - P. 60-74
4. Кузякина Н.А. Особенности обучения иностранной лексике как необходимой составляющей обучения иностранному языку в военном авиационном ВУЗе // Инновационное развитие профессионального образования. - 2015. № 1 (07). - С. 52-56.

***Буркова Софья Тарасовна,**  
студентка 4 курса социально-психологического факультета  
ГОУ ВО МО «ГСГУ», г. Коломна  
(научный руководитель – кпсхн, доцент Е.Н. Белоус)*

### **РЕКОМЕНДАЦИИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИМ СЛУЖБАМ ШКОЛ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНЫХ КЛАССАХ**

*1. Психолого-педагогическое просвещение родителей.* Ребенок копирует модель общественного поведения из семьи. Семейное воспитание у детей закладывает основы личности. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ признал, что «родители являются первыми педагогами своих детей. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка в раннем детском возрасте». Для полноценного развития ребенка родителями самим родителям необходимо психолого-педагогическое просвещение.

## *2. Осознание моральной ответственности воспитывающих структур.*

Семья и образовательное учреждение должны осознавать, что несут моральную ответственность (наравне с правовой, политической) перед обществом за воспитание ребенка. Необходимо тщательно взвешивать методы воспитания для того, чтобы не навредить воспитаннику. Для этого взрослым следует придерживаться следующих этических принципов:

- конфиденциальности и информированности;
- компетентности;
- ответственности;
- этической и юридической правомочности;
- квалифицированной пропаганды психолого-педагогической помощи;
- благополучия ребенка;
- профессиональной кооперации.

*3. Реализация воспитательного потенциала в рамках гуманистического подхода.* Проблемы гуманистического воспитания младших школьников определяется социально-педагогической потребностью формирования гуманного человека. Приоритет всечеловеческих гуманистических ценностей наиболее ярко проявляется в культуре. Поэтому реализация воспитательного потенциала, который несет в себе культурная среда школы и семьи, является одним из действенных средств формирования у детей личностно-ценностного, бережного и уважительного отношения к окружающему миру.

Реализация воспитания будет более эффективной при взаимодействии педагога с семьей. Существуют следующие формы данного сотрудничества:

- индивидуальная (индивидуальная консультация, разговор по душам, посещение на дому, переписка, консультация-размышление, совместный поиск решения проблемы, выполнение индивидуальных поручений);
- групповая (групповые консультации; практические занятия для родителей с привлечением специалистов; взаимодействие педагогов с

родительским комитетом; взаимодействие педагогов с советами дел и творческими группами);

- коллективная (родительское собрание; встреча родителей с администрацией школы, учителями класса; «Дни открытых дверей»; конференция по обмену опытом; диспут-размышление по проблемам воспитания; вечер вопросов и ответов; родительский лекторий).

До родителей необходимо систематически доносить информацию об условиях формирующие гражданские качества младшего школьника в семье:

- ✓ формирование отношения к ребенку на основе уважения;
- ✓ сомообразование у родителей в области педагогики, психологии, физиологии ребенка;

- ✓ воспитание у ребенка уважительного отношения к остальным членам социума;

- ✓ наличие специально подобранной литературы для ребенка, контроль за временем и качеством просмотра ребенком телепередач, совместное чтение;

- ✓ воспитание эмоций: субъект – субъектные отношения, разумные запреты, адекватные наказания, способствующие развитию личности;

- ✓ соблюдение членами семьи моральных правил и этических норм, принятых в обществе, уважение норм и интересов государства.

Эти условия отличаются от условий, которые должны быть организованы в школе с целью формирования гражданственности. Условия, формирующие гражданские качества младшего школьника в школе:

- ✓ отношение к ученику, способствующее воспитанию чувств собственного достоинства;

- ✓ осознание ребенком прав и обязанностей, по мере его взросления; развитие рефлексии;

- ✓ трудовое воспитание, имеющее целью получение радости от процесса, удовлетворения от результатов труда;

- ✓ формирование адекватного отношения к труду;



- ✓ формирование таких человеческих качеств как отзывчивость и осознания сопричастности к единым задачам и целям общества;
- ✓ эстетическое воспитание, развивающее нравственность, уважение к труду других людей;
- ✓ знакомство с основами психологии, педагогики, философии;
- ✓ проведение бесед и дискуссий на темы гражданственности, гражданского воспитания;
- ✓ формирование мотивации к саморазвитию, самодисциплине, самоактуализации.

*4. Повышение требований к квалификации работников образования с целью достижения высокого уровня образовательных услуг, а именно:*

Специалист должен знать:

- основы социально-гуманитарных дисциплин, в том числе мировую и отечественную культуру, основы этики, философии, правоведения и один из иностранных языков на уровне базовой подготовки;
- общенаучные и общепрофессиональные дисциплины, формирующие фундамент теоретических знаний по специальности и основу прикладных знаний в смежных областях наук, включая педагогику, психологию, современные информационные технологии, анатомию, физиологию (общую и возрастную);
- специальные дисциплины, создающие теоретическую базу знаний и практических навыков по специальности, в том числе введение в специальность;
- историю культуры, искусство, а также теорию и методику воспитания;
- Закон «Об образовании» и другие нормативные документы по педагогической работе.

Специалист должен уметь:

- организовывать работу на научной основе, владеть компьютерными методами обработки информации в сфере профессиональной деятельности;

- обучаться и совершенствоваться, используя современные информационные технологии;
- самостоятельно разрабатывать и вести планирующую документацию;
- ставить цель и формулировать задачи, связанные с реализацией профессиональной деятельности;
- качественно организовывать и проводить воспитательные мероприятия;
- грамотно нормировать и контролировать нагрузки;
- определять эффективность учебных нагрузок;
- участвовать в научных исследованиях, связанных с совершенствованием и развитием методики нравственного воспитания;
- организовывать и вести обучение преподавательского персонала;
- осуществлять мероприятия по профилактике девиантного поведения обучающихся;
- систематически повышать профессиональную квалификацию, уровень теоретических знаний, практических умений и навыков;
- внедрять в жизнедеятельность обучающихся положения Закона «Об образовании», постановления и приказы вышестоящих организаций.

5. *Создание специальных курсов, проведение круглых столов, лекций, семинаров по вопросам гражданского воспитания.* Например: специальный курс для родителей и педагогов «Сущность гражданского воспитания в современном образовании», «У истоков гражданского воспитания в отечественной педагогике», «Воспитание патриотизма в наших детях»; проведение круглых столов на темы «Гражданское воспитание и право», «Воспитание маленького гражданина», «От правовых знаний к гражданской позиции»; лекций «Формирование гражданственности у младших школьников в образовательной среде», «Формирование патриотического сознания и чувств», «Развитие нравственности у детей младшего школьного возраста»; семинары, включающие в себя психолого-педагогическое консультирование,

направленное на воспитание обучающихся в гражданско-патриотическом ключе: «Моя малая Родина», «Наши деды и отцы», «Опаленная юность...».

Однако при наличии фактора смешения культур в классе, например, когда в общем числе присутствуют дети из семей мигрантов, важно проявлять тактичность по отношению к их этническим чувствам и ценностям. Важно вести работу не только с детьми, но и с родителями одновременно. Нередки случаи, когда работу с родителями мигрантами целесообразно вести не только в рамках класса, но еще и в индивидуальном формате или подгрупповом.

б. *Диагностика проблемных зон.* Для повышения эффективности построения социально-педагогической работы необходимо выявлять те области, которые нуждаются в особой проработке.

Т.М. Маслова в своей научной работе создала концепцию воспитательной работы по формированию патриотических чувств и определила критерии: мотивационный, интеллектуальный, чувственный и волевой. Исходя из этого мы предлагаем следующие методики для диагностики уровня сформированности патриотического воспитания младших школьников в условиях поликультурного класса:

Методика 1. Незаконченное предложение.

Цель методики - выявление общего взгляда на понятия эстетической культуры.

Методика выявляет общие установки по отношению к эстетической культуре. Детям предлагалось закончить следующие тезисы (предложения):

- 1. Хорошая жизнь - это ....
- 2. Лучше всего я чувствую себя, когда ....
- 3. Мне хорошо, когда вокруг....
- 4. Мне нравится смотреть на ....
- 5. Я люблю ходить в .....

## Приложение 1.

### Анкетирование «Что я знаю о России и Подмосковье»

**Цель:** выявление первоначальных знаний учащихся о России и Подмосковье.

**Инструкция.** Ребята! Каждому из вас дан бланк. Его надо подписать, затем прочитать. Выберите самый подходящий ответ на каждый вопрос, обведите в кружок или подчеркните лучший ответ. Если считаете необходимым, то на пустой строке впишите свой вариант ответа.

№ п/п	Содержание вопросов	Варианты ответов
1	Моя большая Родина - это...	а) Москва в) Подмосковье б) Россия г) _____
2	Моя малая родина - это...	а) Москва в) Подмосковье б) Россия г) _____
3	Какие цвета есть на Российском Флаге	а) белый, синий, красный б) только красный в) синий, белый, красный, зеленый г) Не знаю
4	Столица нашей Родины - это ...	а) Москва в) Россия б) Санкт-Петербург г) Не знаю
5	Что нарисовано на Государственном гербе России?	а) Всадник в) Орел б) Дракон г) Не знаю
6	Кто президент Российской Федерации?	а) В.И. Ленин в) Д.А. Медведев б) В.В. Путин г) Не знаю
7	Напиши известных людей нашей Родины, о которых ты знаешь (одного или двух)	_____ _____

Твое ФИО \_\_\_\_\_ Класс \_\_\_\_\_

- 6. Мне нравится на уроках ИЗО....
- 7. Мне нравится, когда мои работы....
- 8. Я вижу прекрасное (красивое) в....

Методика 2. Тест «Составление понятийного словаря».

Цель: выявить представления учащихся о качествах человека, характеризующих его нравственную культуру и гражданскую позицию.

Ход эксперимента:

1 часть - располагают в две колонки: а) понятные слова; б) непонятные слова.

2 часть - располагают в две колонки: а) позитивные понятия; б) негативные понятия.

Основные понятия: безразличие, дружба, доброта, любовь, мужество, недоверие, ненависть, ответственность, порядочность, патриотизм, терпимость, милосердие, гуманность, толерантность, честь, честность.

Методика 3. Анкетирование «Что я знаю о России и Подмосковье» (представлена в Приложении 1), направлена на выявление уровня осведомленности об основных патриотических образах россиян.

Методика 4. «Типы этнической идентичности» Солдатовой Г.У., Рыжовой С.В., включает в себя шесть типов этнической идентичности, среди них: позитивная этническая идентичность, этническая индифферентность, этнонигилизм, этноэгоизм, этноизоляция, национальный фанатизм. Важно, что эту методику необходимо проводить так же с родителями.

## Литература

1. Выготский Л.С. Психология развития человека. — М.: Изд-во Смысл; 2005, - С. 45
2. Гребенников И. В. Основы семейной жизни. - М.: Просвещение, 2005. – С. 267
3. Гребенников, И.В. Воспитательный климат семьи / И.В. Гребенников.- М.: Знание, 2009.- С. 140
4. Лесгафт, П.Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение / П.Ф. Лесгафт. М.: Педагогика, 2006. – С. 280
5. Маслова, Татьяна Михайловна «Патриотическое воспитание

младших школьников в контексте национально - регионального компонента начального общего образования» [Текст] / Т. М. Маслова. - автореф. дис., канд. пед.наук: 13.00.01; - Хабаровск, 2012

6. <https://fgos.ru/>

*Белоус Арина Юрьевна*  
*Студентка 2 курса филологического факультета*  
*ГОУ ВО МО «ГСГУ», г. Коломна*

## **ПРИМЕНЕНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ**

В связи с вступлением в силу Федерального закона от 29.12.2012 г №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» существенно изменились требования к обучающимся в школе и, как следствие, к обучающим методам, которые школа обязана применять в повседневной практике. На современном этапе речь уже не идет об обычных уроках, где учитель рассказывает, а ученики слушают. Требуются иные формы, позволяющие одновременно активно работать всем участникам образовательного процесса: активно слушать, применять к различным ситуациям реальности, активно воспроизводить, как полностью, так и по частям, конструировать, компилировать, применять по назначению. Такими методами по праву считаются активные методы обучения (далее - АМО).

Активные методы обучения, при использовании которых деятельность обучаемого носит творческий, продуктивный и поисковый характер. К ним принято относить анализ конкретных ситуаций, дидактические игры, решение проблемных задач, мозговую атаку, обучение по алгоритму, внеконтекстные операции с предметными и научными понятиями и многое другое.

При системном использовании активных методов роль учителя в образовательном процессе принципиально меняется. Педагог становится не просто лектором, а консультантом, старшим партнером ребенка, наставником.

В итоге, это принципиально меняет отношение к нему обучающихся – из «органа контроля» учитель превращается в более опытного товарища, играющего в одной команде с обучающимися, помогающего вместе прийти к поставленной образовательной цели. Благодаря такому отношению растет доверие к педагогу, повышается его авторитет и уважение среди обучающихся. Однако переход к данной методике требует психологической перестройки и специальной подготовки учителя по проектированию подходящего занятия, циклов уроков, необходимо знание активных методов обучения, технологий модерации, психофизиологических особенностей школьников. Обязательным условием обеспечения эффективности АМО - изменение привычной роли ученика в образовательном процессе. Субъект-объектные отношения, в которых учащемуся отводится подчиненная роль запоминающего устройства, не способны обеспечить успешное внедрение АМО, так как противоречат им.

Применение на уроках АМО объединяет учеников, в результате они становятся более внимательны, терпимы друг к другу. Достигается это за счет преимуществ работы в группах и в парах. Важно заметить, что основной коллективной формой работы на уроке является бесконфликтность между учеником и учеником, учеником и учителем. Преподаватель на таких уроках и мероприятиях выступает в роли коллеги, соавтора, единомышленника.

При активизации и формировании универсальных учебных действий урок с применением АМО состоит из следующих этапов:

1. Этап активизации.

Цель: «проснуться» перед началом урока, сконцентрировать внимание

Пример воплощения на уроке русского языка: игра «Алфавит»  
Учащиеся сидят в кругу вместе с учителем. Педагог кидает мяч ребенку, чье имя первое в списке учащихся, называя при этом его имя. Задача следующего ученика за 1 секунду поймать мяч и кинуть тому, чье имя следующее, также назвав его имя. В ходе игры мяч должен побывать в руках у всех ребят.

2. Этап целеполагания.

Цель: выяснить ожидания от урока.

Пример воплощения на уроке русского языка: «Ладощка»

Учащиеся обводят на листе свою ладощку с разжатыми пальцами, после чего в каждый «пальчик» вписывают свои ожидания, предполагаемую полученную оценку за урок, чему научимся, что узнаем, что запомним и так далее. Возможна вариативность.

3. Этап работы над темой.

Цель: научиться обсуждать и анализировать заданную тему в малых группах.

Пример воплощения на уроке русского языка: «Гласные и – ы после Ц»

Раздаются пазлы, из которых нужно будет собрать картину. На обратной стороне каждого пазла задание для выполнения. Некоторые пазлы лишние (из других тем); чтобы собрать картину, необходимо выполнить задания (раздаёт листы с заданиями). Ответы написаны на обратной стороне пазла. Как только работа заканчивается, группы представляют свои результаты. Образуется своеобразная выставка картин-работ.

4. Этап рефлексии.

Цель: дать отчет самому себе о результативности занятия, усвоении новых знаний.

Пример воплощения на уроке литературе: игра «Дом знаний»

Каждому ряду раздаются бревнышки, вырезанные из бумаги, по количеству учеников на ряду. Первый ряд строит сруб, второй – крыльцо, третий - крышу. Учитель выводит на экран/доску вопросы по пройденной теме. Если ученик в команде знает ответ, то выкладывает бревнышко, если нет – оставляет на парте. Цель игры – собрать общий домик из правильных ответов.

5. Этап взаимоконтроля.

Цель: осуществить взаимоконтроль по теме среди одноклассников

Пример воплощения на уроке русского языка: «Добро пожаловать – мягкий знак!»

Класс делится на две команды. Каждая готовит вопросы другой. По сигналу нападающий задаёт вопрос по теме противникам, вратарь и защитник



ищут ответ. Если ответа нет – гол забит. Если ответ дан, команда задаёт свой вопрос.

6. Этап закрепления темы.

Цель: развитие коммуникативных навыков, закрепление, оседание информации.

Пример воплощения на уроке русского языка: «Расскажи нам!»

Ребенок должен составить связный рассказ, историю, используя слова-примеры из изученных правил. Задача остального класса – внимательно слушать товарища, найти эти слова в тексте и после завершения озвучить их.

Возможности применения технологии АМО велики. Параллельно с обучением и воспитанием, применение АМО в образовательном процессе обеспечивает становление и развитие у обучающихся так называемых мягких или универсальных навыков. К ним обычно относят способность принимать решения и умение решать проблемы, коммуникативные умения и качества, умения ясно формулировать сообщения и четко ставить задачи, умение выслушивать и принимать во внимание разные точки зрения и мнения других людей, лидерские умения и качества, умение работать в команде и др. А сегодня многие уже понимают, что, несмотря на свою мягкость, эти навыки в современной жизни играют ключевую роль как для достижения успеха в профессиональной и общественной деятельности, так и для обеспечения гармонии в личной жизни.

### Литература

1. Велишаева А.Р. Использование активных методов и приемов обучения на уроках русского языка и литературы // Социальная сеть работников образования (Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/russkiy-yazyk/library/2018/01/09/ispolzovanie-aktivnyh-metodov-obucheniya-na-urokah-russkogo> ) - Опубликовано 09.01.2018
2. Зарукина Е. В. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению: учеб.-метод. пособие / Е. В. Зарукина, Н. А. Логинова, М. М. Новик. СПб.: СПбГИЭУ, 2010. – 59 с.
3. Курьянов, М.А. Активные методы обучения : метод. пособие / М.А. Курьянов, В.С. Половцев. – Тамбов : Изд-во ФГБОУ ВПО «ТГТУ», 2011. – 80 с.

*Абрамова Лидия Вадимовна*  
*студентка 3 курса социально-психологического факультета*  
*ГОУ ВО МО «ГСГУ»*

## **КОРРЕКЦИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ**

Арт-терапия – это одно из самых загадочных и привлекательных направлений практической психологии и психотерапии. Методы арт-терапии весьма разнообразны и могут быть использованы в качестве самостоятельного подхода, помимо того, арт-терапия популярна в психологическом консультировании и в психотерапии. Она используется как метод психологической коррекции в работе с детскими неврозами, фобиями и расстройствами поведения.

Особую значимость арт-терапия приобретает при работе школьного психолога с подростками. Подростковый возраст – это сложный период в жизни ребенка, когда происходят физиологические и психологические изменения. Зачастую дети подросткового возраста не могут самостоятельно справиться с психологическими проблемами и выплескивают отрицательные эмоции посредством негативного отношения к окружающим, проявляя агрессию. В этом возрасте важно оказать подростку своевременную психологическую помощь. Эффективным средством коррекционной работы в данном случае могут стать методы арт-терапии.

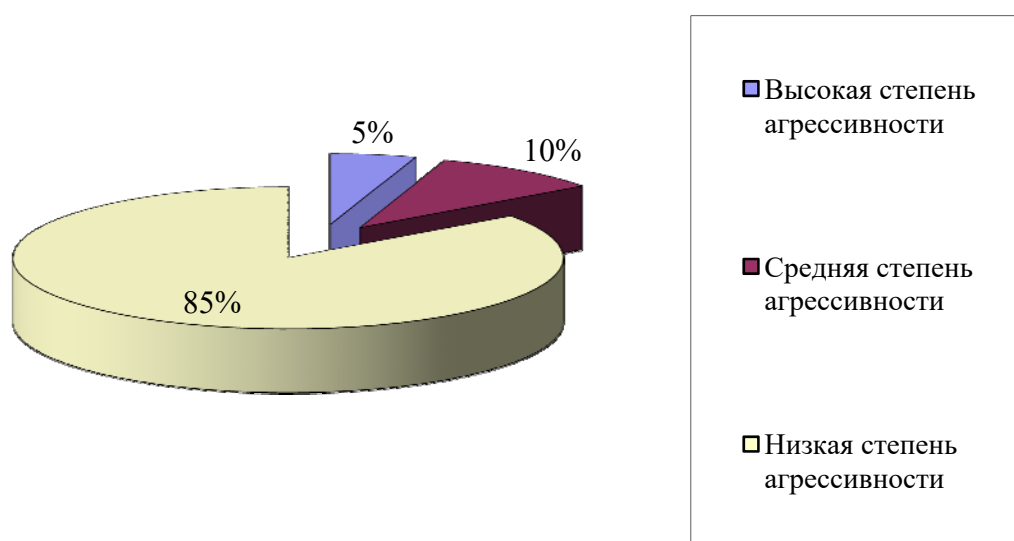
Подростковый возраст наиболее уязвим для негативного воздействия. В этот период ребенок переживает переход от детства к отрочеству, а от отрочества к юности, многочисленные внутриличностные конфликты. Сама специфика этих возрастов грозит девиациями и проявлением отклоняющегося поведения, в том числе проявлением агрессии. В этом случае требуется коррекционная психологическая работа, средством которой может стать арт-терапия. Выплескивая наружу отрицательные чувства, подросток «наводит порядок» в своей душе, его внутреннее состояние улучшается.

В работе с подростками можно применять такие направления арт-

терапии, как: живопись красками или песком; раскраски мандал; рисование по номерам (цветотерапия); лепка (работа с глиной, пластилином и т.д.); фотоискусство; плетение браслетов, декоративных узлов; составление коллажей; занятия танцами; музыкотерапия; пантомима; актерская деятельность и мн. др.

На базе МБОУ СОШ №18 г. Коломна нами было проведено практическое исследование эмоционального развития современных подростков, на основе которого подготовлена коррекционная программа «Мир эмоций», направленная на снижение агрессии у детей подросткового возраста средствами арт-терапии. В исследовании принимали участие 80 подростков: ученики 8«А», 8«Б» и 8«В» классов.

Исследование агрессивности проводилось по методике «Тест агрессивности» (Опросник Л.Г. Почебут). Результаты тестирования оказались следующими:



**Диаграмма 1. Результаты исследования подростков по методике «Тест агрессивности» (Опросник Л.Г. Почебут).**

Высокая степень агрессивности у 4 человек – 5%.

Средняя степень агрессивности у 8 человек – 10%.

Низкая степень агрессивности у 68 человек – 85%.

Представим результаты диагностики в диаграмме 1.

Таким образом, результаты диагностики выявили необходимость проведения коррекционной работы с подростками.

Основываясь на данных проведенного исследования, и выявленных существенных проблем эмоционального развития подростков была разработана программа повышения уровня эмоционального развития «Мир эмоций».

*Задачи программы:*

- развить умение распознавать и описывать свои чувства;
- развить умение распознавать и описывать чувства других;
- обучить умению управлять своими эмоциональными состояниями;
- повысить общий уровень эмоциональной компетентности;
- развить навыки межличностного взаимодействия.

*Программа рассчитана на один учебный год*, проводится в виде факультатива (один раз в неделю) и включает тренинговые занятия, занятия-беседы, диспуты и игровые занятия.

*Длительность одного занятия* - от 45 до 90 минут.

*Форма работы* – групповая.

Подводя итог работе, можно сделать вывод о том, что под арт-терапией понимается психотерапевтическая и психокоррекционная работа с человеком с применением изобразительного искусства и творчества (рисование, живопись, лепка).

Арт-терапия является важным средством психологической работы с детьми подросткового возраста, склонными к агрессии. Подростковый возраст является переходным этапом в жизни ребенка и зачастую ему сложно справиться с происходящими в его теле физиологическими и психологическими изменениями.

В этой связи средствами арт-терапии для коррекционной работы с агрессивными подростками могут быть: живопись красками или песком; раскраски мандал; лепка; фотоискусство; плетение браслетов, декоративных узлов; составление коллажей; занятия танцами; музыкотерапия; пантомима;

актерская деятельность и мн. др.

### **Литература**

1. Агарагимова, В.К. Особенности развития социализации подростков средствами арт-терапии / В.К. Агарагимова, Б.М. Гасанова // Известия ДГПУ. – 2013. - №4. – С. 20-25.
2. Аксюта, М. Почему одни подростки трудны, а другие - нет. Воспитание с помощью окружения / М. Аксюта, Т. Сандлер. - М.: В Круге, 2014. - 360 с.
3. Андреева, И.Н. Азбука эмоционального интеллекта / И.Н. Андреева. – СПб.: БВХ-Петербург, 2012. – 288 с.
4. Бакшеева, Т.С. Влияние арт-терапии на поведение подростков / Т.С. Бакшеева, Д.П. Горяйнова// Воспитание школьников. - 2010. - № 7. - С. 58-61.
5. Гуд, Б. Мозг прирученный. Что делает нас людьми? / Б. Гуд. - М.: Альпина Паблишер, 2016. - 288 с.
6. Гученок, Е.С. Преодоление негативных эмоциональных состояний подростков, посредством арт-терапии [Электронный ресурс] / Е.С. Гученок // Материалы IX Международная студенческая научная конференция. – Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2017/article/2017033271> (дата обращения: 18.12.18)
7. Елисеев, О.П. Практикум по психологии личности / О.П. Елисеев. – СПб.: Питер, 2011. – 560 с.

***Жегалова Полина Евгеньевна***

*студентка 5 курса социально-психологического факультета  
ГОУ ВО МО «ГСГУ»*

### **ВЛИЯНИЕ СВОЙСТВ ТЕМПЕРАМЕНТА НА ПОЗНАВАТЕЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ**

В настоящее время проблема изучения влияния свойств темперамента на познавательную деятельность является актуальной. Особенно важно ее детальное рассмотрение по отношению к младшим школьникам, поскольку именно в младшем звене школы складываются те стереотипы восприятия и осуществления учебной деятельности детьми, которые отражаются на их дальнейшей школьной жизни и на отношении к учебе в целом.

Успешность обучения ребенка в школе зависит от многих факторов. И немалую роль в этом играет такая природная особенность, как темперамент. Он закладывается генетически, и именно на его основе формируются многие привычки, особенности поведения, стиль деятельности и прочее.

У большинства младших школьников черты темперамента обнаруживаются весьма четко и определенно. В процессе развития ребенок все чаще испытывает воздействия этого мира, которые в той или иной степени могут изменять особенности его темперамента.

В процессе жизни тип нервной системы человека под влиянием воздействий среды, в результате воспитания, приобретения опыта общения и деятельности значительно изменяется и даже перестраивается.

Решающее значение в формировании динамических характеристик поведения ребенка имеют реальные взаимоотношения его с окружающими людьми, обстоятельства его жизни, направленность и характер его деятельности.

Деятельность ребенка в сотрудничестве со взрослым имеет решающее значение в развитии и изменении темперамента. Каждый ребенок младшего школьного возраста, независимо от особенностей его темперамента, может успешно овладевать знаниями, быть хорошо воспитанным. Однако при организации обучения и воспитания следует учитывать, что в зависимости от особенностей темперамента, поведение детей может быть разным. Одних учащихся нужно сдерживать, других активизировать, у третьих формировать большую уверенность в себе и смелость и т.п.

Темперамент имеет свои и положительные, и отрицательные стороны. Задача воспитания заключается в том, чтобы постепенно развить у детей положительные черты их темперамента и приучить сдерживать его отрицательные проявления: излишнюю подвижность, если она не оправдана обстоятельствами, слишком большую возбудимость, чрезмерную вялость и т.п. Задача эта не простая, для ее решения необходимо выбирать формы и методы

воспитания положительных черт личности применительно к особенностям типа темперамента ученика.

Младший школьный возраст наиболее благоприятен для изменения в процессе воспитания нежелательных черт темперамента, так как типологические особенности нервных процессов еще не приобрели устойчивости, а организм ребенка находится в стадии усиленного роста и развития.

В темпераменте каждого ребенка есть свои индивидуальные особенности, которые нельзя отнести к тому или иному определенному типу. Они являются именно индивидуальными, т.е. присущими только данной личности. Отнести человека к тому или иному темпераменту можно лишь по преобладающим чертам, в сочетании нескольких типов темпераментов.

В учебной деятельности каждый тип темперамента может проявлять себя как с положительной стороны, так и с отрицательной. Если энергия холерика направлена на цель, то это может принести положительный результат, но недостаточная уравновешенность, несдержанность, склонность к взрывам могут оказать отрицательное влияние на результате деятельности.

Исследование по изучению влияния типа темперамента на познавательную деятельность младшего школьника проводилось на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 20 г.Коломна. В участвовало 25 детей в возрасте 9-10 лет.

Исследование состояло из нескольких основных этапов.

На первом этапе исследования был осуществлен отбор учащихся с выраженными типами темперамента. Основными методами отбора детей по критерию отнесения их к определенному типу темперамента явились: использование методики Детского варианта личностного опросника Айзенка, беседа с классным руководителем, собственные наблюдения, а также методика по изучению темперамента детей младшего школьного возраста.

На втором этапе исследования происходило выяснение их школьной

успеваемости. Поскольку, по мнению ряда авторов, глобальным показателем успешности школьного обучения является средний балл, мы также его использовали для оценки школьной успеваемости наших участников исследования. Для этого мы использовали методику "Неоконченные предложения" в модификации А.Б.Орлова.

На третьем этапе полученные данные сопоставлялись и анализировались. Мы выявили средний балл для каждого из типов темперамента.

Для сангвиников средний балл составляет 4; для холериков-4,5; для флегматиков-4,7; для меланхоликов -3,7.

Как показало проведенное исследование, тип темперамента младшего школьника влияет на его познавательную деятельность. Наиболее успешными являются дети флегматического, холерического и сангвинистического темперамента, наименее – меланхолического. Такого рода результаты можно объяснить тем, что дети-флегматики эмоционально более стабильны, усидчивы, способны длительное время концентрировать свое внимание на выбранном предмете, они менее отвлекаемы, трудоспособны. Дети-меланхолики, напротив, обладают слабой нервной системой, их нервно-психическая деятельность быстро истощается, что приводит к утомлению, отвлекаемости и в целом снижению мотивации к обучению. Это, в свою очередь, напрямую отражается на их познавательной деятельности. Дети холерического и сангвинистического типов темперамента более успешны, чем меланхолики, из-за того, что способны выдерживать большие нагрузки, но менее успешны чем флегматики, так как их нервно-психические процессы более подвижны, а эмоционально они менее стабильны.

Ввиду этого, учителям младшей школы необходимо учитывать индивидуально-типологические особенности детей, в частности тип темперамента, для соответствующей организации их учебной деятельности в контексте повышения познавательной деятельности.



## Литература

1. Белоус В.В. Проблема типа темперамента в современной дифференциальной психологии// Психологический журнал №1. – 1981. - 11-15 с.
2. Батюта М.Б. Возрастная психология: Учебное пособие / М.Б. Батюта, Т.Н. Князева. - М.: Логос, 2013. - 306 с.
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 1968. - 89 с.
4. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – С-Пб.: Союз, 1997. – 278 с.
5. Ересь Е.П. Темперамент и его воспитание у школьников. Минск, 1960.- 123 с.
6. Марцинковская Г.Д. Диагностика психического развития детей: Пособие по практической психологии. – М.: Линка – Пресс, 1997. – 176 с.
7. Русалов В.М. Опросник структуры темперамента. Метод. пособие. М., 1990. – 200 с.

***Каюмова Валерия Андреевна***

*студентка 2 курса социально-психологического факультета  
ГОУ ВО МО «ГСГУ»*

### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЬИ, ИМЕЮЩЕЙ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

В последнее десятилетие в нашей стране и за рубежом обозначилась устойчивая тенденция увеличения количества детей с отклонениями в физическом и психическом развитии. По данным ООН в мире насчитывается примерно 450 млн. человек с нарушенным психическим и физическим развитием, что составляет почти десятую часть жителей Земли.

Актуальность изучаемой темы заключается в том, что рождение ребенка с нарушениями в развитии всегда является стрессом для семьи. Ребенок-инвалид ограничен в свободе и социальной значимости. У него очень высока степень зависимости от семьи, ограничены навыки взаимодействия в социуме. Проблема воспитания и развития «особого» ребенка становится непосильной

для семьи, родители оказываются в психологически сложной ситуации – они испытывают боль, горе, чувство вины, нередко впадают в отчаяние. Таким семьям необходима комплексная психолого-педагогическая помощь.

Целью взаимодействия психолога с родителями является создание наиболее благоприятных условий для образования и развития детей. Цель представлена в более конкретных задачах: согласование действий родителей и психолога по адаптации ребенка к школе, к новой социальной роли детей-школьников; сотрудничество в формировании положительной мотивации учения у детей; совместное формирование ценностных ориентации в сфере науки, искусства профессиональных интересов; выявление одаренности и развитие способностей ребенка; совместное предупреждение асоциального поведения детей.

Вся работа должна быть направлена на то, чтобы родители из пассивных наблюдателей стали активными участниками воспитания и обучения своих детей.

Психолого-педагогическое сопровождение семьи, имеющей ребенка с ограниченными возможностями здоровья – это деятельность, направленная на актуализацию коррекционных ресурсов семьи, обеспечивающих эффективность ее функционирования, особенно в периоды кризисов, связанных с воспитанием и развитием ребенка с ограниченными возможностями здоровья, что позволяет создавать соответствующее возрасту ребенка коррекционно-развивающее пространство, формировать и реализовывать адекватные потребностям ребенка стратегии воспитания, базирующиеся на конструктивных родительских установках и позициях по отношению к нему.

Итак, система взаимодействия педагогов, педагогов – психологов, родителей и воспитанников как элемент целостной системы, обеспечивает организацию целенаправленного технологического процесса овладения социальными нормами жизнедеятельности человека в социокультурном пространстве.

Работа с родителями данной категории детей имеет свою специфику. В результате рождения ребенка с ОВЗ отношения внутри семьи, контакт с окружающим социумом искажаются. Изменения связаны с колоссальной эмоциональной нагрузкой, которую несут члены семьи такого ребенка. Изменения у родителей детей с ОВЗ происходят на 3 уровнях:

- психологическом: сильный стресс от осознания рождения больного ребенка оказывает деформирующее воздействие на психику родителей, в первую очередь у мамы: у них возникает отчаяние, растерянность, тревожность, фрустрация из-за отсутствия положительной динамики в развитии ребенка, пассивность, агрессия, негативизм и др.;

- социальном: деформируются взаимоотношения между родителями, система отношений членов семьи с окружающим социумом: семья становится малообщительной и избирательной в контактах из-за чувства стыда, страха, боязни непонимания, недоверия к миру; матери часто не могут реализовать себя в профессиональной деятельности, т.к. уход за ребенком с ОВЗ занимает большую часть их времени;

- соматическом: из-за длительного воздействия стресса родители находятся в постоянной депрессии, истощении, что приводит к возникновению различных заболеваний.

Большая работа состоит в расширении родительских возможностей по воспитанию ребенка с ОВЗ и активного включения родителей в социальную жизнь. Задача психологов заключается в поддержке и обучении родителей, повышении их самооценки и компетентности, уверенности в своих силах и знания. Для накопления теоретических знаний проводятся: консультативная помощь по вопросам интеграции и развития детей, включение родителей в занятия с ребенком, родительские группы, детско-родительские тренинги, привлечение членов семей к организации праздников, спектаклей для детей и другим формам досуговой деятельности.

При работе с родителями крайне важна именно этапность их включения в процесс коррекционной работы. Начиная с самого простого, при котором

педагоги-психологи выступают инициаторами взаимодействия и принимают на себя ведущую роль в работе с ребенком, до этапа, когда родители перехватывают инициативу у педагогов и сами являются учителями своего ребенка.

Семья – это неотъемлемая составляющая психолого-педагогической деятельности, поскольку успешное развитие и социализация ребенка во многом определяется семейной ситуацией.

На развитие человека оказывает влияние множество различных факторов, как биологических, так и психологических. Главным фактором, влияющим на становление личности, является семья. В зависимости от состава семьи, от отношений в семье к членам семьи и вообще к окружающим людям человек смотрит положительно или отрицательно, формирует свои взгляды, строит свои отношения с окружающими. Отношения в семье влияют на то, как человек в дальнейшем будет строить свою жизнь.

Для создания благоприятных условий воспитания ребенка с ограниченными возможностями здоровья в семье родителям, прежде всего необходимо знать особенности заболевания и развития ребенка, а также его возможности выполнять те или иные задания, упражнения. Большое значение имеет правильный распорядок дня: строгое соблюдение режима питания и сна, чередование занятий с отдыхом и прогулками, умеренный просмотр телепередач. Немаловажную роль играет, и организация систематических, целенаправленных занятий по развитию речи, формирования навыков самообслуживания и двигательных навыков и умений. Установлено, что наличие определенного порядка создает условия, при которых у ребенка нет оснований для капризов, для отказа подчиняться ряду установленных требований. Постепенно он упражняется в умении сдерживаться и регулировать свое поведение. При упорядоченной жизни в домашних условиях у него расширяется кругозор, обогащается память, формируется наблюдательность и любознательность. Ежедневно перед ребенком возникают различные проблемы, решить которые можно только при активном

использовании своих умственных и физических возможностей, формирующихся на специально организованных занятиях и самостоятельной бытовой деятельности в быту.

Таким образом, семья в жизни каждого человека играет очень важную роль. Особенно важно осознание семьи для ребенка, личность которого еще только формируется. Для него семья – это самые близкие люди, принимающие его таким, какой он есть, независимо от социального статуса, состояния здоровья и индивидуальных особенностей. Это то место, где можно решать возникшие проблемы, найти помощь, понимание и сочувствие. Но та же семья может стать причиной формирования негативных качеств в ребенке, препятствовать его адаптации в меняющихся жизненных условиях. Именно поэтому работа с психологом является необходимым условием гармоничных отношений родителей с детьми с ОВЗ.

*Магдеева Асия Рашидовна*

*студентка 5 курса социально-психологического факультета  
ГОУ ВО МО «ГСГУ»*

## **ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДОВ АРТ-ТЕРАПИИ ПРИ ПРОФИЛАКТИКЕ И КОРРЕКЦИИ ТРЕВОЖНОСТИ У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ**

В современном мире в целом отмечается повышение уровня тревожности у населения в связи с особенностями изменившейся социальной ситуации – множество стрессовых факторов, качество уровня жизни и многими другими аспектами. В частности, исследование тревожности важно проводить для такой возрастной категории, как младшие подростки, которые проходят наиболее трудный период - полового созревания. Именно в младший подростковый период необходимо наиболее продуктивно проводить коррекционные мероприятия при их необходимости, так как в дальнейшем тревожность может стать личностной характеристикой.

Не смотря на богатый накопленный багаж исследований по данной проблеме, проблема исследования тревожности остается актуальной и в наши дни, так как тревожное состояние выступает комплексной характеристикой, обуславливающее специфическое проявление многих негативных факторов и переживаний личности.

Как отмечает Малкова Е.Е., в каждый возрастной период повышение тревожности связано с различными областями жизни. Экспериментальные материалы показывают, что на формирование тревожности у младших подростков большое влияние оказывает социализация, интенсивно протекающая в рамках общения со сверстниками.

Младший подростковый возраст — это период совершенствования, развития личностных новообразований. Соподчинение мотивов приводит к овладению младшими подростками новыми мотивами деятельности, появляются доминирующие ценностные установки, изменяется характер взаимоотношений со сверстниками и взрослыми. Младший подросток способен оценить себя по отношению к окружающему миру в соответствии с нормами и правилами общества. Развитыми личностными новообразованиями детей младшего школьного возраста являются произвольность, креативность, компетентность, становление нравственной позиции.

Также для этого возраста характерно развитие чувств, что непосредственно связывается с расширением круга общения и деятельности. В свою очередь, мотивационная сфера и ее развитие является тесно связанной с эмоциональной, так как зачастую на основе симпатии и интереса к взрослым, к примеру, педагогам, возникает мотивация повторять за ними, поступать в соответствии с их требованиями.

Известно, что именно в детстве, в частности, в младшем подростковом возрасте, у человека формируется самооценка, и, в общем, начинают складываться представления о себе, как о личности.

Как определяет Калугина И.Ю., младшие подростки являются очень эмоциональными. Эмоциональность проявляется как в том, что их психическая

деятельность обычно окрашена различными яркими эмоциями - все, что они наблюдают и о чем думают, чем занимаются, вызывает у них эмоционально окрашенное отношение. Так и в том, что младшие подростки не умеют сдерживать свои чувства, контролировать их внешнее проявление, они являются очень непосредственными и откровенными в выражении своих эмоций – горя, радости, неудовольствия и удовольствия, печали, страха. Кроме того, эмоциональность также выражается в эмоциональной неустойчивости, что обеспечивает частую смену настроения, а также определяет склонность к аффектам, то есть бурным и кратковременным проявлениям разнообразных эмоций: гнева, радости, страха или горя. При этом с возрастом способность регуляции собственных чувств и эмоций, а также сдерживание их нежелательных проявлений постепенно формируется с возрастом.

Можно говорить о том, что младший подростковый возраст – это период накопления, впитывания знаний, период приобретения знаний, по преимуществу.

Очень важно понимать, что в зависимости от условий, которые были созданы для конкретного ребенка, будет непосредственно изменяться его личность, то есть качества и особенности характера, в том числе и тревожность.

Ряд авторов (Чащина О. В., Чебакова В. Н., Чулкова Н. А.) отмечают, что одним из наиболее эффективных способов нивелирования, коррекции тревожности в данный возрастной период является арт-терапевтические занятия, то есть включающие различные методы арт-терапии. В рамках данной работы представлены результаты разработанной и апробированной программы, направленной на профилактику и коррекцию тревожности у младших подростков.

Именно младший подростковый возраст становится наиболее благоприятным периодом, когда можно применять методы арт-терапии, ведь именно в этот период дети являются чрезвычайно любознательными, отмечается наличие огромного желания познать окружающий его мир. Кроме того, наиболее «сильным», выраженным будет терапевтический эффект, в том

числе и для коррекции тревожности.

Отмечается, что арт-методы позволяют вербализировать чувства ребенка, в том числе его тревожность, при этом учитывая особенности возраста. В использовании творческой составляющей, в создании особой без оценочной и безопасной атмосферы, в акцентировании внимания на заданиях, происходит наиболее плодотворная профилактическая и коррекционная работа. различные виды арт-терапевтической деятельности позволяют стимулировать развитие мышления, мелкой моторики, речи, воображения, но главная их задача в том, что они в целом позволяют снять имеющееся напряжение, то есть, возможно, определенным образом «снять» тревожность.

**Таблица 1.**

**Результаты первичной диагностики по тесту школьной тревожности  
Филлипса (средние показатели)**

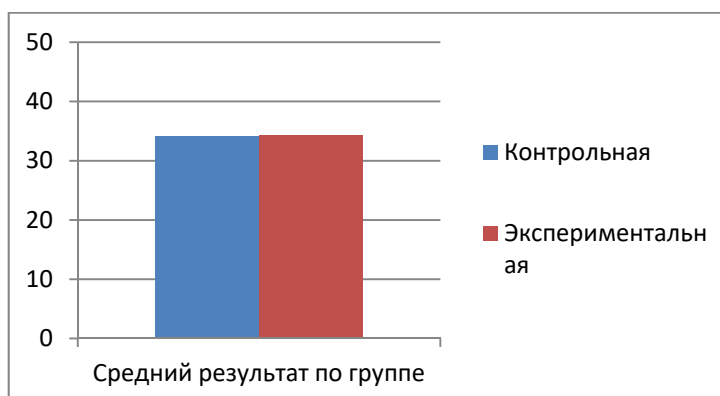
Шкала	Средний результат по группе	
	Контрольная	Экспериментальная
Общая тревожность в школе	17,06	17,53
Переживание социального стресса	7,67	7,4
Фрустрация потребности в достижении успеха	9	8,53
Страх самовыражения	4,53	4,46
Страх ситуации проверки знаний	5,07	4,93
Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	3,53	3,6
Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	2,46	2,26
Проблемы и страхи в отношениях с учителями	5,2	4,9

Таким образом, по средним результатам по группам мы можем наглядно проиллюстрировать отсутствие различий между контрольной и экспериментальной группы



При реализации и апробации программы коррекции тревожности у младших подростков нами были проведены исследования, с помощью теста школьной тревожности Филипса, направленного на изучение уровня и характера тревожности (связанной со школой) у детей младшего и среднего школьного возраста. Так же, личностная шкала проявлений тревоги (Дж. Тейлор, адаптация Немчина Т.А.), данная методика позволяет измерить уровень тревожности в целом, как личностную особенность. Вследствие чего нами были получены результаты, представленные в таблице 1.

Также при проведении диагностики с помощью личностной шкалы проявлений тревоги (Дж. Тейлор, адаптация Немчина Т.А.), были получены результаты и с помощью диаграммы мы наглядно представили средние результаты по группам.



**Рисунок 1. Результаты первичной диагностики по методике личностной шкалы проявлений тревоги (Дж. Тейлор, адаптация Немчина Т.А.) (средние показатели).**

После проведения программы коррекции в рамках которой мы использовали как одни из основных методов рисование и работу с цветом, также был использован метод арт-терапии с использованием пластилина, методы телесно-ориентированной терапии как составляющей арт-терапии, сказкотерапию, мы провели повторную диагностику, с целью выявления различий между контрольной и экспериментальной группой, с помощью таблицы мы представили средние результаты по группам.

Таблица 2.

**Результаты повторной диагностики по тесту школьной тревожности  
Филлипса (средние показатели)**

Шкала	Средний результат по группе	
	Контрольная	Экспериментальная
Общая тревожность в школе	17,0	7,67
Переживание социального стресса	7,86	4,26
Фрустрация потребности в достижении успеха	9,07	4,46
Страх самовыражения	4,6	1,93
Страх ситуации проверки знаний	5,07	2,07
Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	3,6	1,6
Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	2,53	1,73
Проблемы и страхи в отношениях с учителями	5,27	2,07

Для того, чтобы сравнить полученные результаты между выборками, мы использовали математическую обработку данных с помощью U-критерия Манна-Уитни. Полученный результат представим с помощью таблицы.

Таким образом, по всем шкалам были выявлены статистически значимые различия, что говорит о том, что разработанная программа действительно корректирует тревожность у младших подростков.

При сравнении полученных результаты между выборками, и использовании математической обработки данных с помощью U-критерия Манна-Уитни. Был получен  $U_{эмп}$ , равный 0, что говорит о том, что полученный результат находится в зоне значимости.

**Таблица 3.**

**Результаты обработки данных повторной диагностики  
по тесту школьной тревожности Филлипса  
с помощью U-критерия Манна-Уитни**

Шкала	Uэмп	Уровень значимости
Общая тревожность в школе	0	Полученное эмпирическое значение Uэмп (0) находится в зоне значимости.
Переживание социального стресса	12	Полученное эмпирическое значение Uэмп (12) находится в зоне значимости.
Фрустрация потребности в достижении успеха	0	Полученное эмпирическое значение Uэмп (0) находится в зоне значимости.
Страх самовыражения	0	Полученное эмпирическое значение Uэмп (0) находится в зоне значимости.
Страх ситуации проверки знаний	5	Полученное эмпирическое значение Uэмп (5) находится в зоне значимости.
Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	0	Полученное эмпирическое значение Uэмп (0) находится в зоне значимости.
Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	46.5	Полученное эмпирическое значение Uэмп (46.5) находится в зоне значимости.
Проблемы и страхи в отношениях с учителями	0	Полученное эмпирическое значение Uэмп (0) находится в зоне значимости.



**Рисунок 2. Результаты повторной диагностики по методике личностной шкалы проявлений тревоги (Дж. Тейлор, адаптация Немчина Т.А.) (средние показатели).**

По представленным результатам мы можем говорить о том, что в экспериментальную группу снизился средний результат по группе – младшим школьникам в большей степени стал свойственен средний уровень тревожности с тенденцией к низкому.

Таким образом, на основании проведенных нами исследований мы можем говорить о том, что, основной особенностью эмоциональной сферы в младшем школьном возрасте является появление отрицательных эмоциональных состояний (повышенный уровень тревожности, наличие большого количества страхов, повышенная эмоциональная напряженность). А коррекционные программы по коррекции эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста посредством арт-терапии позволяют нивелировать отрицательные эмоциональные состояния у детей.

**Семак Юлия**  
*студентка 2 курса социально-психологического факультета*  
*ГОУ ВО МО «ГСГУ»*

## **СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ В КОЛЛЕКТИВЕ**

**Аннотация.** В статье представлены различные аспекты социально-психологического климата как элемента взаимодействия в коллективе. В работе рассмотрены сущность данного явления и факторы, оказывающие непосредственное влияние на создание благоприятного социально-психологического климата в коллективе.

В условиях нынешней научно-технической революции постоянно повышается заинтересованность к явлению социально-психологического климата коллектива. Но что же такое социально-психологический климат, и как он влияет на коллектив?

В.М. Шепель первым раскрыл содержание социально-психологического климата, утверждая, что социально-психологический климат — это эмоциональная окраска психологических взаимоотношений членов коллектива, которая возникает на основе их близости, симпатии, совпадения характеров, интересов и склонностей [1, с. 61]. Она характеризуется устойчивостью состояния коллектива как группы, относительной стабильностью и типичностью эмоционального настроения, отражающего действительную ситуацию внутригруппового взаимодействия и межличностных отношений.

Совершенствование социально-психологического климата коллектива - это задача расширения социальных и психологических возможностей общества и личности, формирования наиболее полного образа жизни людей. Формирование благоприятного социально-психологического климата группы является одним из главных условий увеличения продуктивности деятельности личности внутри коллектива. Вместе с тем, социально-психологический климат является показателем уровня социального развития коллектива и его психологических возможностей, способных к более полной реализации. А это, в свою очередь, связано с потенциалом возрастания социальных факторов в структуре деятельности личности и ее успех в будущем.

Изучая данную проблему, было выяснено, что изучением социально-психологического климата занимались как западные, так и отечественные психологи.

**Таблица 1**

**Подходы к изучению природы  
социально-психологического климата**

№	Представители	Содержание подхода
1	Л.П. Буева, Е.С.Кузьмин, Н.Н.Обозов, К.К.Платонов, А.К.Уледов	СПК - общественно-психологический феномен, состояние коллективного сознания, отражающий характер, содержание и направленность психологии членов организации.
2	А.А.Русалинова, А.Н. Лутошкин	СПК - настроение группы людей.
3	В.М.Шепель, В.А.Покровский, Б.Д. Парыгин	СПК - система межличностных отношений, определяющих социальное и психологическое самочувствие каждого члена группы.
4	В.В. Косолапов, А.Н.Щербань, Л.Н. Коган	СПК - социальная и психологическая совместимость членов группы, морально - психологическое единство, сплочённость, традиции и обычаи внутри группы.

Из этого всего можно сделать вывод, что «социально-психологический климат — это сравнительно постоянный и характерный эмоциональный настрой, который постепенно формируется в процессе деятельности и общения членов коллектива (малых групп). И он отражает ряд объективных факторов, то есть характер отношений по вертикали и горизонтали, а также отношение к труду и их условиям» [5, с. 205].

Поэтому мы с большим интересом изучаем психологический климат. А. В. Петровский выделил несколько существенных факторов, касающихся коллектива [4]. Ими являются такие как: сплоченность в целом всего коллектива; частота конфликтов в коллективе; статус каждого из учащихся; влияние неформальных структур; влияние лидера; оценка сверстников и самооценка; групповое мнение. Межличностные отношения, которые существуют между членами коллектива, в подростковом возрасте имеют личностный характер, они делятся на официальные и неофициальные отношения, деловые и личные, положительные и отрицательные. Характер межличностных отношений устанавливает социально-психологический климат в коллективе. Поэтому благоприятный социально-психологический климат в коллективе более важен именно в подростковом возрасте, так как в этот период психика ребенка наиболее чувствительна к взаимоотношениям со сверстниками.

Эмпирические методы исследования:

- ✓ Методика определение индекса групповой сплоченности Сишора (К.Э. Сишор);
- ✓ «Экспресс-методика» по изучению социально-психологического климата в коллективе (О.С. Михалюк и А.Ю. Шальто);
- ✓ Методика оценки психологической атмосферы в коллективе (по А.Ф. Фидлеру);
- ✓ Социометрическая методика (Дж. Морено).

Учитывая полученные теоретические знания, предполагается проведение практического исследования для изучения социально-психологического климата в коллективе.

Предполагается, что объектом нашего исследования будут учащиеся 8-10 классов (юноши и девушки).

Предметом исследования предположительно выступит социально-психологический климата в коллективе.

Цель нашего практического исследования изучение социально-

психологического климата в коллективе.

Этапы практического исследования:

1) Проанализировав литературу, связанную с социально-психологическим климатом в коллективе, найти подходящие методики.

2) Выбранные методики изучить, составить бланки для опроса и провести на небольшой выборке и проанализировать результаты (3-5 человек подросткового возраста, которые обучаются в 8-10 классы) для решения проблем с оформлением и заданиями.

3) Отправиться в образовательное учреждение для проведения методик на выборке, состоящей из подростков (юношей и девушек), обучающихся в 8-10 классах.

4) Объяснить, как проходить методики и убедиться правильно ли испытуемые поняли инструкцию, и повторить ее при необходимости, избегая, однако, дополнительных развернутых комментариев. Провести методики на 3 классах, общее число испытуемых 60-84 человек. По завершении прохождения методик следует провести беседу с испытуемыми и поблагодарить их за участие в исследовании.

5) Проводится проверка заполнения анкет на полноту и правильность и определяется итоговый объем обрабатываемого массива анкет. После проверки остается итоговый массив анкет, который поступает в обработку.

6) Все анкеты перенумеровываются либо простой порядковой нумерацией, либо, если для обработки удобно разделить анкеты на какие-нибудь группы, порядковой нумерацией с дополнительным кодом.

7) Анализ анкет испытуемых, соотношение с ключом.

8) Рассчитываются средние статистические характеристики, провести обработку данных, используя способ графической записи количества.

9) Провести графическое изображение результатов статистической обработки.

10) Проанализировать полученные данные и подобрать пути улучшения социально-психологического климата в коллективе, а также рекомендации,



которые помогут улучшить социально-психологический климат в коллективе.

Таким образом, роль, которую выполняет коллектив в жизни любого человека, сложно переоценить: в его пределах удовлетворяется естественная потребность людей в общении и взаимодействии, принадлежности к группе подобных на себя; у коллектива при необходимости человек может приобрести помощь и защиту; в своем коллективе он существенным образом находит признание успехов и достижений. Но, находясь в коллективе, люди хотят сохранять индивидуальность и отличаться друг от друга.

### **Литература**

1. Овсянникова Е.А. Психология управления: учебное пособие / Е.А. Овсянникова, А.А. Серебрякова. М: Флинта, 2015. 222 с.
2. Андреева Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. - М.: Аспект-Пресс, 2008. - 376 с.
3. Парыгин Б.Д. Социальная психология: учебное пособие/ Б.Д. Парыгин. - СПб.: Питер, 2007. - 616с.
4. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив / А.В. Петровский. - М.: Знание, 2008. - 384с.
5. Бойко В.В. Социально-психологический климат коллектива и личность / В.В. Бойко, А.Г. Ковалев. - М.: 2000. - 207 с.
6. Почебут Л.Г., Чикер В.А., 2011, с.11.

**Дудник Анастасия Павловна**

*студентка 5 курса социально-психологического факультета*

*ГОУ ВО МО «ГСГУ»*

### **РАБОТА ПСИХОЛОГА С ПРОБЛЕМОЙ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ**

Девиантное поведение, понимаемое как нарушение социальных норм, приобрело в последние годы массовый характер, и вывело эту проблему в центр внимания специалистов различных областей знания. Девиантные формы поведения в подростковой среде зачастую проявляются в асоциальных и

антисоциальных поступках и являются следствием дезадаптации.

Для ВКР было проведено эмпирическое исследование «Профилактика девиантного поведения подростков», мы обратились к выявлению уровня склонности у старшеклассников к девиантному поведению с последующим проведением программы, направленной на профилактику девиаций среди подростков.

Экспериментальная база исследования: МБОУ СОШ № 14 г. Коломна.

В диагностическом исследовании приняли участие 25 учеников 9 класса, из них 17 мальчиков и 8 девочек. Возраст детей на момент проведения исследования составил 14-15 лет. Диагностика проводилась анонимно, использовались только данные возраста и пола.

1. «Диагностика склонности к отклоняющемуся поведению» А.Н. Орел. Целью применения методики является выявление предрасположенности подростков к тем или иным отклонениям в поведении. Методика содержит восемь шкал, содержание которых определяется характеристиками различных видов поведенческих отклонений (склонность к нарушению норм и правил, к агрессии и насилию, к самоповреждающему и саморазрушающему поведению, аддиктивное и делинквентное поведение и пр.). С помощью диагностики мы смогли оценить склонность испытуемых подросткового возраста к различным видам поведенческих девиаций, проявлениям у них признаков социальной дезадаптации. Некоторые из них выражены очень сильно (такие как склонность к преодолению норм и правил, неразвитость волевого контроля эмоциональных реакций), другие проявляются в меньшей степени (склонность к аддиктивному, противоправному, самоповреждающему и саморазрушающему поведению).

2. Опросник «Способы совладающего поведения» (Р. Лазарус и С. Фолкман) в адаптации Л.И. Вассермана.

Опросник предназначен для определения копинг-механизмов, способов преодоления трудностей в различных сферах психической деятельности, изучения поведенческих стратегий. Опросник состоит из 50 утверждений,

касающихся поведения в трудной жизненной ситуации, сгруппированных в 8 шкал: Конфронтация, Дистанцирование, Самоконтроль, Поиск социальной поддержки, Принятие ответственности, Бегство-избегание, Планирование решения проблемы, Положительная переоценка. Способы совладания с трудными жизненными обстоятельствами заключаются в том, чтобы либо преодолеть трудности, либо их избежать, либо уменьшить их отрицательные последствия, либо просто вытерпеть. С помощью этого опросника мы имели возможность оценить реализуемые подростками осознанные стратегии действий, целенаправленное социальное поведение, позволяющее им преодолевать трудные жизненные обстоятельства способами, адекватными личностным особенностям и конкретным ситуациям, т.е. оценить возможности их социальной адаптации.

3. Методика многофакторного исследования личности Р.Б. Кэттелла (14-факторный подростковый вариант), использованная в процессе диагностики, представляет собой адаптацию опросника Кэттелла для подростков 12-18 лет. В опросник входит 142 вопроса, на каждый из которых можно дать один из трёх вариантов ответа. Методика дает возможность оценить 14 различных показателей, так называемых «первичных факторов».

Обобщая результаты, полученные в ходе диагностики отклоняющегося поведения подростков, принимавших участие в эксперименте, были выявлены основные проблемные моменты, которые можно определить как проявления девиантного поведения, назовем следующие:

- низкая степень принятия моральных и социальных норм, выраженная склонность к несоблюдению социально-культурных требований общества, направленность на неприятие социальных установок, правил, стремление идти вразрез с существующим порядком;

- незрелость волевых качеств личности, слабость контроля эмоциональных реакций, возбудимость, вспыльчивость, фрустрированность, неспособность управлять своей целенаправленной активностью, поведением, избегая присвоения и закрепления в нем различных видов девиаций;

– склонность к уступчивости и зависимости, непротивление групповым установкам и нормам, неумение сопротивляться дурному влиянию, нерешительность и несамостоятельность, склонность к конформизму и потребности в постоянной поддержке и одобрении своих действий со стороны других членов группы;

– непрактичность в повседневной жизни, уклонение от ответственности, неумение преодолевать трудности способами, адекватными личностным особенностям и конкретным ситуациям, неадаптивность реализуемых стратегий преодоления трудных жизненных обстоятельств.

Все отмеченные выше особенности делают подростка потенциально склонным к появлению в поведении поведенческих отклонений, являются признаками и источниками социальной дезадаптации.

Подводя итоги констатирующего этапа, резюмировали: проблема девиантного поведения детей подросткового возраста действительно существует и требует коррекционного вмешательства со стороны педагогического коллектива.

После первичной диагностики была разработана и апробирована психолого-педагогическая программа, целью которой является профилактика девиантного поведения у подростка.

На данном этапе, мы предположили, что при помощи психолого-педагогической программы уровень склонности к девиации снизится.

Особое внимание в работе следовало уделить обучению подростков более осмысленному и критическому восприятию окружающих и оценке их позитивного и негативного влияния, оказанию им помощи в осознании мотивов своих поступков, отработке приемов уверенного поведения, умению сосредоточиться на достижении цели, обучению навыкам конструктивного поведения в сложных жизненных ситуациях, способам совладающего поведения, содействие чувству уверенности в себе.

Программа состоит из 16 занятий продолжительностью по 45-60 минут каждое и содержательно делится на три этапа.

I этап – ориентировочный (2 занятия). Цель этапа: эмоциональное объединение участников группы. Основное содержание образуют психотехнические упражнения, направленные на снятие напряжения и сплочение группы, а также на самоопределение и самосознание.

II этап – коррекционный (11 занятий). Цель этапа: активизация процесса самопознания. Формирование мотивации личностного роста, самовоспитания и саморазвития. Осмысление своего опыта, отработка навыков взаимодействия, навыков преодоления препятствий на пути к достижению целей, анализ и планирование собственной жизненной позиции.

III этап – закрепляющий (3 занятия). Цель: повышение самопонимания в целях укрепления уверенности в себе и актуализации личностных ресурсов. Упражнения закрепляющего характера.

В основу коррекционной программы нами были положены материалы тренингов Анн Л.Ф., предназначенных для социально-психологической работы с детьми подросткового возраста общеобразовательных классов. Они были дополнены также материалами сборников «Мир различий» (А. Аксельрод, Е. Любарская), «Практикум по психологическим играм с детьми и подростками» (М.Р. Битянова) и «Жить в мире с собой и другими» (Г.У. Солдатова, Л.А. Шайгерова, О.Д. Шарова).

Методы и приемы, используемые в работе: групповые дискуссии, игровая деятельность, приемы самоанализа, психогимнастика и др.

Каждое занятие имеет определенную структуру и состоит из процедуры приветствия, разминки, содержательного блока, попытки анализа и осмысления прошедшего занятия и ритуала прощания.

Тематический выбор занятий: «Кто я? Какой я?», «Точка опоры», «Уверенное поведение», «Просьбы. Обиды. Прощение», «Преодоление трудностей», «Мотивы наших поступков», «Как достичь цели», «Будьте собой, но становитесь лучше», «Жизнь по собственному выбору», «Жить в изменчивом мире», «Мое будущее».

В коррекционной работе были использованы упражнения, направленные

на выработку умений взаимодействия, на осмысление подростками своего опыта, планирование и анализ собственной жизненной позиции, мотивацию личного роста, стремления к позитивным изменениям, повышение самооценки и уверенности в себе и т.д.

Целью завершающего, контрольного этапа нашего эксперимента является подведение итогов опытно-экспериментальной работы и оценка ее эффективности.

Критерием для оценки результатов коррекционного этапа эксперимента послужила динамика различных проявлений отклонений в поведении подростков, участвующих в исследовании. При оценивании результатов коррекционной работы рассматривалась не только степень изменения количественных показателей, но и большое внимание уделялось индивидуальным личностным переменам и приращениям подростков. Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов позволил установить зависимость между проявлениями девиантных форм поведения подростков, и их участием в предложенной коррекционной программе.

Для сравнения произошедших по итогам коррекционной работы изменений по личностным характеристикам подростков была проведена повторная диагностика по «Методике диагностики склонности к отклоняющемуся поведению» (А.Н. Орел) и методике «Способы совладающего поведения» (Р. Лазарус и С. Фолкман).

По данным проведенной диагностики и статической обработки результатов альтернативная гипотеза эмпирической части исследования о том, что будут наблюдаться значимые различия в проявлении отклонений в поведении детей подросткового возраста, принимавших участие в предложенной коррекционной программе, подтвердилась.

Однако по некоторым показателям с достоверностью можно говорить не столько о количественных, сколько о качественных индивидуальных приращениях, личностных изменениях подростков, что проявилось в

стремлении искать новые пути решения имеющихся проблем, способности к решению трудных задач без посторонней помощи, желании увидеть жизненную перспективу и принимать ответственные решения.

**Таблица 1.**

**Сравнение количества подростков, показавших высокий уровень проявления девиантных форм поведения на констатирующем и контрольном этапах**

Шкалы	Высокий уровень проявления девиантных форм поведения, N=25			
	Констатирующий		Контрольный	
	чел.	%	чел.	%
Склонность к преодолению норм и правил	12	48,0%	9	36,0%
Склонность к аддитивному поведению	8	32,0%	6	32,0%
Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению	5	20,0%	4	16,0%
Склонность к агрессии и насилию	12	52,0%	11	52,0%
Волевой контроль эмоциональных реакций	13	48,0%	11	28,0%
Склонность к делинквентному поведению	5	20,0%	5	20,0%

Результаты проведенного эксперимента показали, что включение испытуемых в систему специально организованных коррекционных мероприятий способствует снижению девиантных наклонностей подростков.

Основная гипотеза исследования, заключающаяся в предположении, что системные мероприятия, направленные на формирование социальных навыков (межличностное взаимодействие, прогнозирование последствий своего поведения, самостоятельность, умение преодолевать трудности адекватными конкретным ситуациям способами), будут способствовать профилактике девиантного поведения подростков, подтвердилась.

Таблица 2.

**Результаты диагностики по методике «Способы совладающего поведения»  
(Р. Лазарус и С. Фолкман)**

Стратегии	Частота использования стратегии, N=25					
	Редкое использование		Умеренное использование		Выраженное предпочтение	
	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.
Конфронтация	24,0%	32,0%	40,0%	44,0%	36,0%	24,0%
Дистанцирование	36,0%	44,0%	40,0%	36,0%	24,0%	20,0%
Самоконтроль	52,0%	28,0%	36,0%	48,0%	12,0%	24,0%
Поиск социальной поддержки	44,0%	32,0%	28,0%	36,0%	28,0%	32,0%
Принятие ответственности	40,0%	28,0%	32,0%	36,0%	28,0%	36,0%
Бегство-избегание	24,0%	36,0%	32,0%	36,0%	44,0%	28,0%
Планирование решения проблемы	20,0%	12,0%	64,0%	64,0%	16,0%	24,0%
Положительная переоценка	28,0%	16,0%	60,0%	64,0%	12,0%	20,0%

Полученные результаты позволяют наметить дальнейшие перспективы изучения проблемы коррекции отклонений в поведении подростков, решения проблем социальной дезадаптации, поиска возможностей и способов предотвращения девиантности подростков.



*Кириченко Ульяна Александровна*  
*студентка 3 курса социально-психологического факультета*  
*ГОУ ВО МО «ГСГУ»*

## **ФЕНОМЕН КОНФОРМИЗМА В ГРУППОВОЙ ДИНАМИКЕ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ИНТЕРНАТНОГО ТИПА**

**Аннотация.** Изучая тему, влияния групповой динамики на личность, находящуюся в учреждениях интернатного типа, мы сталкиваемся с вопросами, связанными с характером и спецификой взаимоотношений личности и группы. Поведение человека формируется социальной ситуацией, поскольку с самого первого дня жизни он является частью социума. В учреждениях интернатного типа принадлежность к той или иной группе сверстников становится как бы безусловной и это ведет к тому, что отношения между сверстниками складываются не как приятельские, дружеские, а по типу родственных.

**Ключевые слова:** социальная психология, индивид, личность, группа, конформизм.

Теоретической основой данной статьи являются работы таких психологов как: В. С.Мухина, С. Аш, М. Шериф, М.Ю. Кондратьев, М.Н. Лисина, посвященных вопросам комфортности. [1,6.]

Понятие конформизма изо дня в день проявляется в нашей жизни. На протяжении многих столетий этот феномен существовал в истории нашей жизни. Не смотря на попытки решения этих проблем, он продолжает существовать в нашем неотъемлемом прошлом, настоящем и будущем.

Данным понятием заинтересовался американский психолог. Понятие конформизм впервые было описано в 1951 году американским психологом С. Ашем.

«Личность-совокупность устойчивых психологических свойств человека, от которых зависит его отношение к людям, происходящим событиям. А также его поступки». [6.С. 608]

Становление личности, это процесс социализации человека, который состоит в освоении им своей родовой, общественной сущности. При социализации и формировании ценностных ориентаций у индивида,

воспитывающегося в специальных учреждениях интернатного типа, проявляются факторы, препятствующие успешному формированию личности. Для людей из специальных учреждений специфичен особый тип общения и взаимодействия. Эмоциональное благополучие индивида зависит от отношения к нему окружающих. Таким образом, индивид определяет сверхценность данному общению и создает специфический тип общения с окружающими. [7.С. 66-70]

Ограничение общения и деятельности у данного типа людей преимущественно искусственной социальной средой приводит к тому, что у них не развиваются в должной мере навыки жизнедеятельности в обычной социальной среде сверстников и взрослых, недостаточно формируется инициативность, что приводит к проявлению конформизма.

Под влияние социального конформизма попадают все формы коллективистского сознания, предполагающие подчинение поведения индивида социальным нормам и требованиям большинства. В психологии под конформизмом личности понимают ее податливость давлению группы, при этом человек меняет поведение и личные установки в соответствии с позицией большинства, которую он не разделял ранее, с целью получения личностной выгоды. Человек проживающий в учреждении интернатного типа попадает под «психологическое давление», вследствие чего способен отказаться от собственного мнения и безусловно согласиться с позицией окружающих независимо от того, насколько она соответствует его собственным представлениям и ощущениям. Это происходит из-за пережитой травмы, которая побуждает страх. А страх, прежде всего проявляется из-за вновь отвергаемой реакции. [5. С. 78]

Проанализировав литературу, мы организовали эмпирическое исследование, которое направлено на выявление межличностных отношений в учреждениях интернатного типа («Методика диагностики межличностных отношений») Т. Лири.

Данная методика была выбрана в связи с хорошим инструментом по

выявлению проявления конформизма.

Межличностная диагностика отношений была проведена в 2018 году с 27 ноября по 10 декабря. В исследовании приняло 24 участника, из них 12 девушек и 12 юношей с 18 до 23 лет. Я обозначила эту группу людей группа-«Х».

Проведение эмпирического исследования можно разделить на пять этапов:

1. Подготовительный этап заключается в определении концептуального замысла исследования, которое включает в себя: цели, задачи и гипотезы; этап сбора материала; поиск и изучение научных исследований, посвященных проблемам волевых характеристик;

2. Первичный сбор данных – тестирование девушек и юношей, выявление уровня межличностных отношений и уровня конформности;

- «Актуальное Я»;

- «Идеальное Я».

3. Сравнительный анализ данных. Сравниваем результаты тестирования по двум блокам. Делаем вывод из полученных результатов. Каждый результат проверяется в определенной шкале, за счет этого мы узнаем уровень конформности у всех юношей и девушек.

**Исследовательский аппарат.** Участникам данного исследования давался раздаточный материал, бланк для ответов. Им необходимо заполнить первую регистрационную сетку «Какой Вы человек?», а затем вторую «Каким бы Вы хотели быть?». Группе «Х» предлагалось ответить на 128 зачитанных вопросов, но необходимо будет ответить два раза – в сумме должно быть 256 ответов. Испытуемым необходимо оценить, соответствует ли вопрос Вашему представлению о себе.

Так как очень сложно ответить на 256 вопросов, не отрываясь от процесса, группа «Х» прибегла к 4 этапам исследования. Им необходимо заполнить первую регистрационную сетку «Какой Вы человек?» в один день из исследования, а затем вторую «Каким бы Вы хотели быть?» в другой день.

**Анализ результатов** Делая вывод из интерпретации, можно сказать, что результаты тестирования показали: в нашем исследовании участвовало 24 человека, 12 девушек и 12 юношей, это говорит о том что их было равное количество, коэффициент проявления конформизма по гендерной принадлежности равен.

Разобрав каждый уровень проявления, можно выделить:

1) Низкий уровень проявления конформизма у мужчин проявляется чаще, чем у женщин;

2) Умеренный уровень проявления конформизма показывает, что девушки с данным уровнем встречаются чаще, чем юноши. Показатели юношей в двое меньше, чем у девушек.

3) Высокая степень проявления конформизма не значительно отличается между девушками и юношами.

4) Уделив внимание крайнему уровню проявления конформности, можно с точностью сказать, что такая степень допустима в нашей жизни, но экстремальная степень проявления конформности в нашем исследовании не прослеживается.

**Вывод.** Поведение человека уникально, оно зависит от множества факторов. Факторы, которые способны влиять на поведение могут быть как внешними, так и внутренними. Одним из таких важных факторов является конформизм. Каждый вопрос человек способен решать самостоятельно, но кто-то же выбирает иной путь, путь большинства. Индивид пытается просто выбрать уже существующий вариант и не идти против течения, но это уже говорит о индивидуальных особенностях человека. А некоторые же пытаются идти против всех, как говорят в народе «Еще повоюем».

Итак, феномен конформизма, занимает очень важную роль в нашем бытии. Именно поэтому данную проблему мы разобрали в нашем исследовании. Как мы выяснили, конформизм может проявляться при отказе человека, быть вновь отвергнутым.

## Литература

1. Мухина В. С. Человек под прессингом малой группы: конформизм, негативизм, самостоятельность // Социальная психология малых групп: Материалы Второй всероссийской научно-практической конференции, посвященной памяти профессора А. В. Петровского / Под ред. М. Ю. Кондратьева. М., 2013.
2. Психология: учебник для бакалавров \ Р.С. Немов.- М. : Издательство Юрайт, ИД Юрайт, 2014. -639 с.- Серия : Бакалавр. Базовый курс.
3. Социальная психология. Учебное пособие. /Авт.-сост. – А.Н. Панфилов и др.; науч. ред. Г.Р. Шагивалеева. –Елабуга: Изд-во ЕГПУ, 2010. – 220 с.
4. Андреева Г.М. Социальная психология. - М.: Аспект Пресс, 2013. – С. 123.
5. <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=36404>
6. [http://www.psychologos.ru/articles/view/vidy\\_konformizma](http://www.psychologos.ru/articles/view/vidy_konformizma)

*Трефилкина Александра Сергеевна*

*студентка 3 курса социально-психологического факультета  
ГОУ ВО МО «ГСГУ»*

### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЫЯВЛЕНИЯ УРОВНЯ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ**

Проблема речевого развития детей дошкольного возраста на сегодняшний день очень актуальна, т.к. процент дошкольников с различными речевыми нарушениями остается стабильно высоким. Очень часто приходится встречаться с темповыми задержками речевого развития у детей от 1 года до 5 лет. Дети дошкольного возраста имеют не отдельное нарушение структурного компонента речи, например звукопроизношения, а комплексное отставание речевых компонентов. Желание ребёнка принимать участие в диалоге, уметь высказывать своё мнение, уметь эмоционально выразиться- всему этому ребёнок должен научиться в дошкольном возрасте. Развитие речевой активности может проходить не только на специально- подготовленных занятиях, но и в другие режимные моменты, на протяжении времени

пребывания в детском саду.

Среди психологов, педагогов, лингвистов, которые создали предпосылки для комплексного подхода к решению задач речевого развития дошкольников – Л.С.Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец, А.А. Леонтьев, Л.В. Щерба, В.В. Виноградов, К.Д. Ушинский и др.

Для своего исследования я использовала методику выявления уровня речевого развития О.С. Ушаковой и Е.М. Струниной. Цель методики - диагностика сформированности словаря детей.

Экспериментатор устанавливает контакт с ребёнком, доверительные отношения и на этом фоне создаёт ситуацию разговора. Ребёнку задаются различные вопросы, на которые он должен ответить. В зависимости от полноты и точности ответа экспериментатор ставит ребёнку соответствующие баллы. Баллы суммируются и ребёнку присваивается определённый уровень речевого развития.

I уровень – высокий. Ребёнок активен в общении, ясно и последовательно выражает свои мысли, описание полное, логичное, без пропуска существенных признаков, повторений. Использует образную речь, точность языка, развивает сюжет, соблюдает композицию. Умение выражать своё отношение к воспринимаемому. Лексический запас словаря достаточный для данного возраста, сформирована. Связность описательного рассказа.

II уровень – средний. Ребёнок умеет слушать и понимать речь, участвует в общении чаще по инициативе других, при описании допускает ошибки и незначительные паузы, отличается не высоким лексическим запасом словаря, чаще пользуются не связными между собой фразами, пытаются обрисовать в слове увиденное на картине, прибегают к усвоенным формулам, предложенным педагогом.

III уровень – низкий. Ребёнок малоактивен и малоразговорчив в общении с детьми и педагогом, невнимателен, не умеет последовательно излагать свои мысли по увиденному и воспринятому, точно передавать их содержание, словарь ребёнка скуден, прибегают к усвоенным формулам, схематичности и

свёрнутости высказываний.

Исследование я проводила в МАДОУ Детский сад «Василек». Число испытуемых – 26 человек. Мальчики -17 человек, девочки- 9 человек.

Среди мальчиков большинство показали уровень речевого развития достаточно высокий, их численность составляет -12 человек, средний уровень речевого развития – 2 человека, а низкий уровень речевого развития -3 человека.

У девочек результаты исследования значительно различаются с мальчиками. Высокий уровень развития речи – 6 человек, средний уровень – 2 человека и низкий уровень развития речи- 1 человек.

В ходе исследования было выявлено, что у девочек речь развита лучше, чем у мальчиков.

Уровень речевого развития у каждого ребёнка свой и это не удивительно, ведь каждый из нас индивидуален, все дети находятся в различной окружающей среде, которая так же имеет своё влияние на развитие ребёнка. Не мало важна и роль родителей в развитии детей, я бы сказала, что родители играют самую важную роль в данном процессе.

В ходе исследования я определила уровень речевого развития каждого ребёнка и предложила воспитателям - педагогам и родителям провести с детьми практические занятия для повышения уровня словарного запаса.

Речь является социально значимой и играет огромную роль в формировании личности. Овладение всеми сторонами речи, развитие языковых способностей рассматриваются как стержень полноценного формирования личности дошкольника, представляющий большие возможности для решения задач умственного, эстетического и нравственного воспитания.

### **Литература**

1. Ушакова, О.С. Развитие речи детей 3-5 лет. Программа, консп.занят., метод.рекомендации(по ФГОС), дополн. / О.С. Ушакова. - М.: ТЦ Сфера, 2015.

2. Ушакова О.С. Развитие речи детей 4-7 лет//Дошкольное воспитание. – 2005. - №1.

*Научное издание*

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО  
СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ И УЧЕБНО-  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Под редакцией**

**Белоус Елены Николаевны**

к.психн, доцента, доцента кафедры психологического образования  
ГОУ ВО МО «ГСГУ», представителя Ассоциации социальных педагогов  
и педагогов-психологов Подмосковья;

Технический редактор Мироненко С.Н.

Подписано в печать 25.03.2019. Бумага офсетная.  
Формат 60x80 1/16. Печ. л. 11,5. Тираж 200 экз. Заказ №1742-56/30н

Отпечатано в копировально-множительном центре  
ГОУ ВО МО «ГСГУ»

140410, г. Коломна, ул. Зеленая, 30,  
Государственный социально-гуманитарный университет